

CONCEPÇÕES CURRICULARES NA FORMAÇÃO HUMANA

Johnattan Eduardo Lima Silva¹

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal - RGN. Brasil.

. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2156-5732>.

Email: johnnydesk@yahoo.com.br

Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares²

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Natal- RGN. Brasil.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6857-7947>.

E-mail: andrezza.tavares@ifrn.edu.br

RESUMO

Este artigo apresenta um recorte da Dissertação intitulada “Relações entre o Ensino da Matemática e o Currículo do Ensino Médio Integrado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte”. O artigo discute como o currículo é um importante elemento na formação humana, influenciando crenças e comportamentos dos indivíduos, e por consequência, moldando a sociedade. Com relação aos aspectos metodológicos, trata-se de uma pesquisa qualitativa e exploratória, caracterizando-se como uma análise bibliográfica e documental. Como resultado da análise das diversas concepções curriculares, consideramos que o currículo do Ensino Médio Integrado pode ser classificado como um currículo crítico.

Palavras-chave: Currículo; Ensino Médio Integrado; Educação Profissional.

CONCEPCIONES CURRICULARES EN LA FORMACIÓN HUMANA

RESUMEM

Este artículo presenta un extracto de la Disertación titulada “Relaciones entre la Enseñanza de Matemáticas y el Currículo Integrado de la Escuela Secundaria en el Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Rio Grande do Norte”. El artículo analiza cómo el currículo es un elemento importante en la formación humana, que influye en las creencias y comportamientos de los individuos y, en consecuencia, moldea la sociedad. En cuanto a los aspectos metodológicos, se trata de una investigación cualitativa y exploratoria, caracterizada por un análisis bibliográfico y documental. Como resultado del análisis de las diferentes concepciones curriculares, consideramos que el currículo de la Escuela Secundaria Integrada puede catalogarse como un currículo crítico.

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Natal – RN – Brasil.

Mestrando em Educação Profissional. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2156-5732>. Email:

johnnydesk@yahoo.com.br

² Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), Natal – RN –

Brasil. Doutora em Educação. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6857-7947>. E-mail:

andrezza.tavares@ifrn.edu.br

Palabras clave: Currículo; Escuela Secundaria Integrada; Educación profesional.

CURRICULAR CONCEPTIONS IN HUMAN TRAINING

ABSTRACT

This article presents an excerpt from the Dissertation entitled “Relationships between Mathematics Teaching and the Integrated High School Curriculum at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Rio Grande do Norte”. The article discusses how the curriculum is an important element in human formation, influencing individuals’ beliefs and behaviors, and consequently, shaping society. Regarding methodological aspects, this is a qualitative and exploratory research, characterized as a bibliographic and documentary analysis. As a result of the analysis of the different curricular conceptions, we consider that the Integrated High School curriculum can be classified as a critical curriculum.

Keywords: Curriculum; Integrated High School; Professional education.

INTRODUÇÃO

A palavra currículo possui origem no vocábulo latim curriculum, que significa basicamente uma pista de corrida. No contexto escolar, currículo refere-se ao programa de ensino que deve ser estabelecido na educação dos indivíduos, tanto para seu aperfeiçoamento profissional como também para a sua formação humana.

De acordo com Silva (2005, p.12), a primeira obra que trata sobre essa temática foi “The Curriculum” de John Franklin Bobbitt em 1918, e ainda hoje é uma importante referência nos estudos sobre currículo. Conforme elucidado por Silva,

Provavelmente o currículo aparece pela primeira vez como um objeto específico de estudo e pesquisa nos Estados Unidos dos anos vinte. Em conexão com o processo de industrialização e os movimentos imigratórios, que intensificavam a massificação da escolarização, houve um impulso, por parte de pessoas ligadas sobretudo à administração da educação, para racionalizar o processo de construção e desenvolvimento e testagem de currículos. As ideias desse grupo encontram sua máxima expressão no livro de Bobbitt, *The Curriculum* (1918). Aqui, o currículo é visto como um processo de racionalização de resultados educacionais, cuidadosa e rigorosamente especificados e medidos. O modelo institucional dessa concepção de currículo é a fábrica. (SILVA, 2005, p. 12)

Dessa forma, podemos compreender que o currículo é idealizado por meio de uma sistematização racional de diversos conhecimentos necessários para a formação do indivíduo. Concordando com a definição dada por D’Ambrósio,

Interpretamos currículo como sendo a estratégia para a ação educacional. Educação, por sua vez, entendida como a realização, através de um sistema formal, do relacionamento dialético de cognição e aplicação. Em outras palavras, do relacionamento dialético de teoria e prática no comportamento inteligente que é próprio do ser humano. (D'AMBROSIO, 1986, p. 61)

Com isso, o autor compreende o currículo como a estratégia para a ação educacional. Podemos entender também que, sendo o currículo uma produção social de construção coletiva, é um elemento fundamental na própria formação da sociedade. De acordo também com o Projeto Político-Pedagógico do IFRN (PPP-IFRN), o currículo

[...] constitui-se em um instrumento de mediação para o domínio do conhecimento científico; para o desenvolvimento do pensamento lógico, construtivo e criativo; para a formação de atitudes e convicções; e, conseqüentemente, para a efetiva participação social, política, cultural e econômica. (IFRN, 2012, p. 32)

Dessa maneira, a sociedade reflete seu currículo, assim como o currículo é determinado por aqueles que dirigem a sociedade. Ou seja, essa perspectiva implica que o currículo escolar é definido pelos interesses da classe dirigente, e portanto, não existe neutralidade na elaboração do currículo.

Diante disso, o currículo pode realizar a manutenção das injustiças sociais, ao mesmo tempo em que o próprio currículo é moldado por aqueles que se beneficiam desse sistema, gerando um ciclo vicioso difícil de romper. O currículo é concebido para moldar a sociedade. Conforme Silva esclarece,

Nas discussões cotidianas quando pensamos em currículo pensamos apenas em conhecimento, esquecendo-nos de que o conhecimento que constitui o currículo está inextricavelmente, centralmente, vitalmente, envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos: a nossa identidade, na nossa subjetividade. (SILVA, 2005, p. 15)

Dessa forma, partimos da concepção de que o currículo não pode ser pensado apenas como um documento que sistematiza conhecimentos descontextualizados da realidade dos indivíduos. O currículo é um dos principais elementos que vão definir os

próprios indivíduos, e conseqüentemente, definir a sociedade. De acordo com Carvalho,

Pensar o currículo escolar, é falar de práticas, saberes e de fazeres cuja proposta é uma mudança de perspectivas, de um deslocamento da atenção que implica acompanhar movimentos que transformem a cultura da escola, fortalecendo a criação coletiva e individual. (CARVALHO, 2009, p. 188)

Diante disso, não podemos pensar o currículo como algo dissociado da prática. O currículo não deve ser compreendido como uma mera transmissão de conhecimentos vazios, mas como um elemento necessário na construção da visão de mundo do ser humano. Como afirmado por Silva,

Currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, curriculum vitae: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade. (SILVA, 2005, p. 150)

O currículo é a nossa identidade, somos frutos de um currículo. Assim, por meio de um currículo as visões de mundo podem ser modificadas. Porém, uma concepção tecnicista de currículo também irá moldar a maneira sobre como o indivíduo percebe a realidade social em que está inserido.

Se o currículo tem o poder de modificar concepções e relações humanas, então podemos deduzir que o currículo não é neutro e que pode estar à serviço dos interesses de algum grupo. Essa percepção está presente também no PPP-IFRN, quando afirma que

A questão central para qualquer teoria que problematize o currículo é orientar a ação educativa em um dimensionamento amplo e integrado. E isso compreende muito mais do que listar conteúdos, cargas horárias e matrizes curriculares. Envolve saber, numa perspectiva política, qual conhecimento deve ser ensinado, quais as finalidades desse conhecimento, para quem ele se destina e a quem ele interessa. (IFRN, 2012, p. 32)

Desse modo, o currículo é estabelecido por relações de poder, e portanto, devemos ter a disposição de questionar a quem interessa aquilo que é ensinado no currículo. Conforme dito por Silva (2005, p. 147-148),

O currículo é capitalista. O currículo reproduz – culturalmente – as estruturas sociais. O currículo tem um papel decisivo na reprodução da estrutura de classes da sociedade capitalista. O currículo é um aparelho ideológico do Estado capitalista. O currículo transmite a ideologia dominante. O currículo é, em suma, um território político.

Assim, podemos perceber que o currículo é também uma discussão sobre política. De acordo com Moreira e Silva (1997, p.23), podemos entender que o currículo “é a veiculação de ideias que transmitem uma visão do mundo social vinculada aos interesses dos grupos situados em uma posição de vantagem na organização social”.

Dessa maneira, existe um caráter ideológico presente nas discussões sobre o currículo. De acordo com Silva (1996, p. 23):

O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais.

Dessa forma, podemos observar que a composição do currículo é uma construção social relacionada a interesses ideológicos. Dessa maneira, torna-se necessário compreendermos o currículo para que possamos apontar maneiras de superar contradições sociais e buscar uma sociedade pautada por valores como igualdade e justiça.

MANIFESTAÇÕES CURRICULARES

Assim, o currículo possui uma relação estreita com a cultura de uma sociedade. Controlar o currículo é controlar o indivíduo no contexto social. Diante disso, o currículo é importante tanto para a mudança como para a conservação das relações de poder, sendo determinante na formação dos sujeitos. De acordo com Sacristán (1999, p. 61),

O currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições.

Diante disso, devemos observar que existem diferentes tipos de currículo, e por consequência, diferentes tipos de manifestações curriculares. Conforme dito por Libâneo, Oliveira e Toschi (2003) existem pelo menos três tipos de manifestações curriculares: currículo formal

[...] é aquele estabelecido pelos sistemas de ensino, expresso em diretrizes curriculares, nos objetivos e nos conteúdos das áreas ou disciplinas de estudo. Podemos citar como exemplo os Parâmetros Curriculares Nacionais e as propostas curriculares dos estados e municípios.

Dessa forma, podemos entender que o currículo formal é o currículo em sua forma idealizada, isto é, o currículo concebido para a aplicação em sala de aula. Esse currículo pode ser considerado como o conjunto de conhecimentos que seriam fundamentais para os alunos de uma determinada disciplina ou série escolar.

No entanto, por diversos fatores, esse currículo não é aplicado em sua totalidade, visto que cada escola possui sua própria realidade social, de forma que os alunos possuem necessidades específicas. Isso nos direciona para o conceito de currículo real. Libâneo, Oliveira e Toschi (2003, p. 363) elucidam que o currículo real

[...] é aquele que, de fato, acontece na sala de aula, em decorrência de um projeto pedagógico e dos planos de ensino. É tanto o que sai das ideias e da prática dos professores, da percepção e do uso que eles fazem do currículo formal, como o que fica na percepção dos alunos. [...] É importante ter clareza de que, muitas vezes, o que é realmente aprendido,

compreendido e retido pelos alunos não corresponde ao que os professores ensinam ou creem estar ensinando.

Sendo assim, o currículo real é o currículo do dia-a-dia, o currículo que os professores realmente conseguem aplicar aos estudantes, ou o tipo de conhecimento que os alunos conseguem absorver no processo de aprendizagem.

A terceira manifestação curricular seria o currículo oculto. De acordo com Libâneo, Oliveira e Toschi (2003, p. 363) o currículo oculto

[...] refere-se àquelas influências que afetam a aprendizagem dos alunos e o trabalho dos professores e são provenientes da experiência cultural, dos valores e significados trazidos de seu meio social de origem e vivenciados no ambiente escolar – ou seja, das práticas e das experiências compartilhadas na escola e na sala de aula. É chamado de oculto porque não se manifesta claramente, não é prescrito, não aparece no planejamento, embora constitua importante fator de aprendizagem.

Diante disso, o currículo oculto pode ser considerado todo o conhecimento que não está explícito no currículo prescrito, sendo adquiridos pelo estudante além do contexto escolar, seja no ambiente familiar, na sua comunidade, igreja, interações com amigos, dentre outras maneiras de obter conhecimentos de maneira informal.

Conforme dito por Silva (2005, p. 78), “O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita para aprendizagens sociais relevantes”.

Uma vez que conhecemos a existência dessas manifestações curriculares, torna-se necessário compreendermos as concepções apontadas pelas teorias de currículo. Conforme elucidado por Silva (2005, p. 14) , “Talvez mais importante e mais interessante do que a busca da definição última de “currículo” seja a de saber quais questões uma teoria do currículo ou um discurso curricular busca responder”.

TEORIAS DO CURRÍCULO

Dessa forma, para buscar uma resposta, devemos primeiramente compreender qual é a pergunta que devemos fazer. Silva (2005, p. 14) afirma que “A questão central

que serve de pano de fundo para qualquer teoria do currículo é a de saber qual conhecimento deve ser ensinado”.

Com isso, devemos buscar a compreensão sobre a organização curricular e as razões para que determinados conhecimentos sejam ensinados em detrimento de outros. Silva diz que

O currículo é sempre resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo. As teorias do currículo, tendo decidido quais conhecimentos devem ser selecionados, buscam justificar por que “esses conhecimentos” e não “aqueles” devem ser selecionados. (SILVA, 2005, p. 15)

Assim, percebemos que o currículo não é uma entidade personalizada com vontade própria, mas uma construção feita por e para seres humanos. Dessa maneira, existem motivações e objetivos no currículo que precisamos identificar e compreender. O currículo terá influência sobre o tipo de pessoa que temos na sociedade. Silva afirma que

[...] um currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão “seguir” aquele currículo [...] na medida em que as teorias do currículo deduzem o tipo de conhecimento considerado importante justamente a partir de descrições sobre o tipo de pessoa que elas consideram ideal. Qual é o tipo de ser humano desejável para um determinado tipo de sociedade? (SILVA, 2005, p. 15)

Dessa forma, o currículo é uma questão de poder (SILVA, 2005, p.16). Ele tem poder de moldar a forma como as pessoas pensam e se relacionam com as outras em sociedade.

Assim, o tipo de teoria na qual o currículo está baseado é uma questão importante para compreendermos como é elaborado o processo de educação e como isso influencia a sociedade. Silva irá distinguir as teorias tradicionais das demais teorias, argumentando que

É precisamente a questão do poder que vai separar as teorias tradicionais das teorias críticas e pós-críticas do currículo. As teorias tradicionais pretendem ser apenas isso: “teorias” neutras, científicas, desinteressadas. As teorias críticas e as teorias pós-críticas, em contraste, argumentam que nenhuma

teoria é neutra, científica ou desinteressada, mas que está, inevitavelmente, implicada em relações de poder. (SILVA, 2005, p. 16)

Conforme deduzimos anteriormente, não podemos cair na ingenuidade de acreditar que o currículo pode ser neutro. O currículo não é neutro, mas sempre é definido por interesses e objetivos de algum grupo. Silva contrasta novamente as teorias tradicionais e críticas quando diz que

As teorias tradicionais, ao aceitar mais facilmente o status quo, os conhecimentos e os saberes dominantes, acabam por se concentrar em questões técnicas [...] As teorias críticas e pós-críticas de currículo estão preocupadas com as conexões entre saber, identidade e poder. (SILVA, 2005, p. 16-17)

Com isso, pela perspectiva do autor podemos compreender que existe uma clara relação entre o currículo tradicional e os interesses das classes dominantes, visto que o currículo tradicional coloca o status quo como um padrão ao qual as classes dominadas precisam se submeter. Silva distingue as teorias tradicionais das teorias críticas, afirmando que

Ao tomar o status quo como referência desejável, as teorias tradicionais se concentravam, pois, nas formas de organização e elaboração do currículo. [...] As teorias críticas desconfiam do status quo, responsabilizando-o pelas desigualdades e injustiças sociais. As teorias tradicionais eram teorias de aceitação, ajuste e adaptação. As teorias críticas são teorias de desconfiança, questionamento e transformação radical. Para as teorias críticas o importante não é desenvolver técnicas de como fazer o currículo, mas desenvolver conceitos que nos permitam compreender o que o currículo faz. (SILVA, 2005, p. 30)

Dessa forma, o autor distingue as teorias tradicionais das teorias críticas, de forma que podemos perceber que as teorias críticas apresentam a perspectiva de que as desigualdades e injustiças sociais são endossadas nas teorias tradicionais.

O currículo tradicional possui um aspecto taylorista, promovendo um modelo de ensino verbalista, autoritário e que inibe a participação do aluno. Os conteúdos são enciclopédicos, descontextualizados, e o professor deve dominar esses conteúdos para repassar esses conhecimentos aos alunos, que por sua vez precisarão reproduzir esses conhecimentos conforme determinado pelo currículo.

Trata-se de um processo mecanicista, visto que o “mercado de trabalho” necessita de mão de obra. Assim sendo, é exigido do ambiente escolar a preparação dessa massa de trabalhadores. Silva pontua que cada teoria curricular contribuiu para uma nova percepção das questões educacionais, dizendo que

[...] as teorias críticas de currículo, ao deslocar a ênfase dos conceitos simplesmente pedagógicos de ensino e aprendizagem para os conceitos de ideologia e poder, por exemplo, nos permitiram ver a educação de uma nova perspectiva. Da mesma forma, ao enfatizarem o conceito de discurso em vez do conceito de ideologia, as teorias pós-críticas de currículo efetuaram um outro importante deslocamento na nossa maneira de conceber o currículo. (SILVA, 2005, p. 17)

Assim, com relação às teorias críticas, é importante compreendermos que tipo de ideologia o currículo está estabelecendo no ambiente escolar e como isso realiza manutenção de classes sociais. Conforme Silva (2005, p.31-32) pontua,

Como a escola transmite a ideologia? A escola atua ideologicamente através de seu currículo, seja de uma forma mais direta, através das matérias mais suscetíveis ao transporte de crenças explícitas sobre a desejabilidade das estruturas sociais existentes, como Estudos Sociais, História, Geografia, por exemplo; seja de uma forma mais indireta, através de disciplinas mais “técnicas”, como Ciências e Matemática. Além disso, a ideologia atua de forma discriminatória: ela inclina as pessoas das classes subordinadas à submissão e à obediência, enquanto as pessoas das classes dominantes aprendem a comandar e a controlar.

Diante disso, na visão desse autor, a escola é um espelho das relações de trabalho existentes na sociedade. A escola perpetua a ideologia das classes dominantes, sendo algumas disciplinas mais suscetíveis do que outras para a transmissão dessa ideologia. Conforme assinalado por Tavares, França-Carvalho e Silva,

As teorias críticas destacam que o currículo se relaciona com a história, a sociedade e a cultura, e que se deve preocupar também com o fenômeno da exclusão escolar e a sua superação das desigualdades sociais. Outra preocupação central são as intenções e razões que levam a valorização de determinados conteúdos em detrimento de outros diante do repertório de conteúdos priorizados no currículo

institucionalizado. (TAVARES; FRANÇA-CARVALHO; SILVA, 2022, p. 11)

Partindo da perspectiva do autor, a escola realiza a manutenção de classes sociais, oferecendo um certo modelo de educação para as classes dominadas enquanto oferece outro melhor para as classes dominantes. De acordo com Silva,

A escola contribui para esse processo não propriamente através do conteúdo explícito de seu currículo, mas ao espelhar, no seu funcionamento, as relações sociais do local de trabalho. [...] É, pois, através de uma correspondência entre as relações sociais da escola e as relações sociais do local de trabalho que a educação contribui para a reprodução das relações sociais de produção da sociedade capitalista. (SILVA, 2005, p. 33)

Desse modo, os teóricos que adotam essas perspectivas críticas compreendem que a educação é ferramenta de legitimação e reprodução das desigualdades sociais existentes na sociedade capitalista. Assim, o currículo seria moldado pelos interesses das classes dominantes, não estando adequado aos grupos sociais dominados.

Enquanto as teorias tradicionais postulavam neutralidade para se adequar ao status quo, as teorias críticas postulam que o currículo não é neutro, e portanto, está dentro da lógica da luta de classes. Na visão de Freire,

Não haveria exercício ético-democrático, nem se quer se poderia falar em respeito do educador ao pensamento diferente do educando se a educação fosse neutra – vale dizer, se não houvesse ideologias, política, classes sociais. Falaríamos apenas de equívocos, de erros, de inadequações “obstáculos epistemológicos” no processo de conhecimento que envolve ensinar e aprender. (FREIRE, 2001, p. 21)

Assim, a neutralidade do currículo é algo que não corresponde com a realidade. O currículo é político, e a tensão da luta de classes permeia a construção do currículo. Dessa forma, precisamos assumir o caráter político da educação, reconhecendo que a tensão da luta de classes está presente na formulação do currículo. Ao comentar sobre a concepção freiriana, Silva elucida que

A crítica de Freire ao currículo existente está sintetizada no conceito de “educação bancária”. A educação bancária expressa uma visão epistemológica que concebe o conhecimento como sendo constituído de informações e de fatos a serem simplesmente transferidos do professor para o aluno. O conhecimento se confunde com um ato de depósito bancário. (SILVA, 2005, p. 58)

Com isso, percebemos que essa educação fundamentada no currículo tradicional é uma “educação bancária” e que predomina no sistema educacional, possuindo um viés alienante. Conforme assinalado por Tavares, França-Carvalho e Silva,

Discutindo o currículo crítico na perspectiva freireana, verificamos o desenho de um percurso formativo que prioriza o conteúdo de necessidade social, a filosofia humanizadora, a valorização do saber do cotidiano, a reflexividade sociológica, o diálogo libertador como alternativas para alargar a consciência crítica e a vivência da cultura institucional democrática. (TAVARES; FRANÇA-CARVALHO; SILVA, 2022, p. 10)

Diante disso, As teorias críticas e pós-críticas se posicionam contra o currículo tradicional, todavia, também existem divergências entre elas. Silva esclarece que

Ao questionar alguns dos pressupostos da teoria crítica do currículo, a teoria pós-crítica introduz um claro elemento de tensão no centro mesmo da teorização crítica. Sendo “pós”, ela não é, entretanto, simplesmente superação. Na teoria do currículo, assim como ocorre na teoria social mais geral, a teoria pós-crítica deve se combinar com a teoria crítica para nos ajudar a compreender os processos pelos quais, através das relações de poder e controle, nos tornamos aquilo que somos. Ambas nos ensinaram, de diferentes formas, que o currículo é uma questão de saber, identidade e poder. (SILVA, 2005, p. 147)

Dessa maneira, as teorias pós-críticas do currículo não devem ser encaradas como uma nova concepção de educação que rompe com a concepção antiga, ao contrário, elas buscam ser o aperfeiçoamento da visão anterior, abordando questões importantes sob novos ângulos. Silva explica que

As teorias pós-críticas ampliam e, ao mesmo tempo, modificam aquilo que as teorias críticas nos ensinaram. As teorias pós-críticas continuam a enfatizar que o currículo não

pode ser compreendido sem uma análise das relações de poder nas quais ele está envolvido. Nas teorias pós-críticas, entretanto, o poder torna-se descentrado. [...] Com as teorias pós-críticas, o mapa do poder é ampliado para incluir os processos de dominação centrados na raça, na etnia, no gênero e na sexualidade. (SILVA, 2005, p. 148-149)

Assim sendo, as teorias pós-críticas compreendem que, além da realidade social dos indivíduos, é necessário também que o currículo aborde os estigmas culturais, étnicos, como o gênero, orientação sexual, questões de raça e todos os elementos que constituem as diferenças entre as pessoas de diversos grupos. Conforme pontuado por Tavares, França-Carvalho e Silva,

Os sentidos do currículo pós-crítico promovem importantes implicações para o campo da educação pois a pedagogia tem suas bases nas ideias modernas. [...] o objetivo da educação moderna tradicional consiste em transmitir o conhecimento científico, em formar um ser humano racional e autônomo, em moldar o cidadão da moderna democracia representativa. (TAVARES; FRANÇA-CARVALHO; SILVA, 2022, p. 12)

As teorias pós-críticas partem da premissa de que o currículo deveria ter contribuições das culturas dominadas e não somente da cultura dominante. De acordo com Sacristán

Os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado. [...] O currículo, em seu conteúdo e nas formas pelas quais nos apresenta e se apresenta aos professores e aos alunos, é uma opção historicamente configurada, que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar; está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar. (SACRISTÁN, 2000, p. 16-17)

Dessa forma, esse autor compreende que o currículo é composto pelo equilíbrio de interesses, o que confirma a percepção de que não é um documento neutro, mas carrega em si as ideologias de quem o elaborou. Buscando definir quais distinções existem entre o currículo crítico e pós-crítico, Tavares, França-Carvalho e Silva afirmam que

[...] a divergência da concepção pós-crítica com a concepção crítica na medida em que a essência do paradigma desconfia profundamente dos impulsos emancipadores e libertadores da teoria crítica por se fundamentar na vontade de domínio e controle da epistemologia moderna. A crítica é a de que a obsessão pelo acerto de contas entre as classes sociais no âmago das instituições sociais como arena de luta se constitui em ataque à própria ideia de educação. (TAVARES; FRANÇA-CARVALHO; SILVA, 2022, P. 13)

Desse modo, observando os conceitos de cada concepção curricular, partimos da compreensão de que o currículo do Ensino Médio Integrado é um currículo crítico, visto que ele se enquadra como uma proposta curricular comprometida com as transformações estruturais e a superação do status quo, buscando modificar a realidade social por meio de uma educação integrada.

Diferente de uma concepção pós-crítica que compreende o processo de dominação centrado em questões de raça, gênero e sexualidade, o currículo do Ensino Médio Integrado está mais alinhado com as concepções críticas de compreender essas relações como dominância centrada no conceito de classes sociais.

Assim sendo, o currículo integrado articula o conhecimento geral com o específico, compreendendo os conceitos de maneira histórico-cultural e buscando a superação da divisão social do trabalho.

CONCLUSÃO

Assim sendo, através desse pequeno recorte da dissertação de mestrado que foi apresentado neste trabalho, podemos considerar que o estudo das teorias curriculares é fundamental para que possamos compreender melhor o modelo de educação que desejamos para a sociedade e que tipo de ser humano desejamos formar.

Nesse sentido, compreendemos que para alcançar um modelo de educação pautado pelos princípios de uma formação humana integral, torna-se necessário pensar em um currículo de não atue na manutenção das injustiças sociais e estimule um aprendizado reflexivo sobre a realidade social do estudante.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, J. M.. **Cotidiano escolar como comunidade de afetos**. Petrópolis: DP et al., Brasília: CNPQ, 2009.

D'AMBROSIO, U. **Da Realidade à Ação**: reflexões sobre educação e matemática. 2º Ed. Campinas, 1986.

FREIRE, P. **Política e educação**: ensaios. 5ª Edição. São Paulo, Cortez, 2001.

INSTITUTO FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Projeto Político Pedagógico do IFRN**: uma construção coletiva. Natal: Portal IFRN, 2012.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3ª edição. Porto Alegre. ArtMed. 2000.

SILVA, T. T. da. **Documento de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

TAVARES, A. M. B. do N.; FRANÇA-CARVALHO, A. D.; SILVA, B. D. da. Designações de Currículo: Apreendendo seus sentidos em distintas teorizações. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 26, n. esp.4, p. E022114, 2022.