



ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES
CURSO DE PEDAGOGIA

ISABELA PEREIRA DOS SANTOS

**Um estudo sobre Educação e Currículo: apontamentos e reflexões
a partir de concepções sobre o tema e sobre alguns documentos
orientadores do currículo.**

GOIÂNIA
2021

ISABELA PEREIRA DOS SANTOS

**Um estudo sobre Educação e Currículo: apontamentos e reflexões
a partir de concepções sobre o tema e sobre alguns documentos
orientadores do currículo.**

Trabalho monográfico apresentado como
Avaliação Parcial da disciplina de Monografia
II do Curso de Pedagogia da Escola de
Formação de Professores e Humanidades da
Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Prof^a. Orientadora: Dr^a. Sylvana de Oliveira Bernardi Noleto

GOIÂNIA

2021

ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES

CURSO DE PEDAGOGIA

ATA DE DEFESA DE MONOGRAFIA

Aos 21 dias do mês de junho de 2021, a partir das 09h30, em regime remoto iniciou-se a defesa da disciplina EDU 1180 – Monografia II, do curso de Pedagogia da Escola de Formação de Professores e Humanidades da PUC Goiás, a sessão de arguição do Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura de Pedagogia, da aluna **Isabela Pereira dos Santos**, autora do trabalho intitulado: **Um Estudo Sobre Educação e Currículo: apontamentos e reflexões a partir de concepções sobre o tema e sobre alguns documentos orientadores do currículo.**

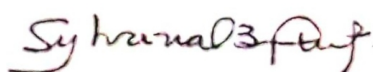
A Banca Examinadora foi composta pelos professores:

Prof. Dr^a. Sylvana, de Oliveira Bernardi Noleto (Orientadora)

Prof. Dr. Renato Barros de Almeida (Leitor)

Às 10:30 horas, a Banca Examinadora passou a julgamento, em sessão secreta. Reaberta a sessão, os examinadores anunciaram que a candidata foi considerada:

1. (X) Aprovada; 2. () Aprovada com ressalvas; 3. () Reprovada.



Prof^a Dr^a. Sylvana de Oliveira Bernardi Noleto
Orientadora e Presidente da Banca



Prof. Dr. Renato Barros de Almeida
Leitor da Banca

AGRADECIMENTOS

À Deus, por ter concedido, através de sua bondade infinita, o potencial de concretizar mais uma conquista em minha vida.

À minha família, em especial, a meus pais Joselia Paz dos Santos e Valdivino Pereira Ramos, pela compreensão, pois muitas vezes tive que me ausentar do papel de filha. Agradeço à minha irmã, comadre e madrinha Ana Clara Paz dos Santos por me incentivar sempre.

À Pontifícia Universidade Católica de Goiás, à Coordenação do Curso de Pedagogia e seu corpo docente que oportunizaram a janela que hoje vislumbro um horizonte superior, expresso pela acentuada confiança no mérito e ética aqui presentes.

Às minhas orientadoras Dr^a. Maria Cristina das Graças Dutra Mesquita e Dr^a. Sylvana de Oliveira Bernardi Noletto, pelo suporte no pouco tempo que lhe coube, pelas suas correções e incentivos.

Ao prof. Dr. Renato Barros de Almeida pela leitura atenta de meu Projeto de Pesquisa, pelas contribuições e pela disponibilidade em participar e avaliar o trabalho final.

Aos amigos, colegas de turma e todos que, direta ou indiretamente, fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigada.

Não existe saber mais ou saber menos: há saberes diferentes.

Paulo Freire

RESUMO

SANTOS, ISABELA PEREIRA DOS. **Um estudo sobre Educação e Currículo: apontamentos e reflexões a partir de concepções sobre o tema e sobre alguns documentos orientadores do currículo.** Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Escola de Formação de Professores e Humanidades, 2021.

Esse trabalho tem como objetivo compreender, por meio de estudo bibliográfico e documental, o sentido da educação, educação escolar e a relação do currículo com esses campos. Discute elementos que diferenciam a educação e educação escolar assim como faz uma reflexão sobre currículo e as bases conceituais das teorias curriculares críticas e não-críticas. Apresenta uma abordagem conceitual sobre a Pedagogia Histórico Crítica; há uma análise sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais produzidas em 2013 e Base Nacional Comum Curricular de 2018. Toma como referência autores que tratam sobre o tema, como Saviani (2014), Brandão (1993), Coelho (2013), Young (2013), Malachen (2016), Gama e Duarte (2017), Duarte (2014), documentos como as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB) (2013), Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2018). Concluímos, a partir dos estudos realizados, que o currículo é um campo de disputas e lutas no campo educacional e, nos tempos atuais, é evidenciada a necessidade de resistência e retomada de uma orientação legal curricular para a educação básica que afirme, de fato, a formação para a cidadania, a formação para a emancipação social e humana, bem como da autonomia dos sujeitos.

PALAVRAS – CHAVE: Educação, Educação escolar; Currículo.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO I	
NOTAS SOBRE EDUCAÇÃO, EDUCAÇÃO ESCOLAR E CURRÍCULO.....	11
1.1 Compreensão sobre Educação e Educação Escolar a partir de uma concepção crítica.....	11
1.2 Um entendimento sobre as teorias do currículo.....	16
1.3 Pedagogia Histórico Crítica.....	20
CAPÍTULO II	
APONTAMENTOS SOBRE OS DOCUMENTOS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA (2013) E BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (2018).....	26
2.1 Uma análise sobre a documento Diretrizes Curriculares Nacionais na Educação Básica (2013).....	26
2.2 A Base Nacional Comum Curricular como currículo oficial (2018).....	29
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	35
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	38

Introdução

A ideia de que o currículo é uma área de pesquisa isolada, tido como um conceito meramente técnico, está superada. O currículo é reconhecido como instrumento central do processo educativo, indo muito além das indagações pedagógicas e didáticas, uma vez que o currículo escolar contribui não somente com a educação escolar mas, igualmente, contribui com a formação do sujeito que se insere socialmente.

As implicações culturais e econômicas estabelecidas pelos currículos escolares, tampouco são de inferior importância às ideologias reproduzidas pelos mesmos nas unidades escolares, às lutas de classes, às relações sociais e de poder estabelecidas no interior da escola e para além dos muros desta, às investigações históricas, éticas e políticas que o currículo promove.

Este trabalho tem o objetivo de estudo sobre o sentido da educação, educação escolar e a relação do currículo com esses campos. Discute elementos que diferenciam a educação e educação escolar, assim como faz uma reflexão sobre currículo e as bases conceituais das teorias curriculares críticas e não-críticas. Apresenta uma abordagem conceitual sobre a Pedagogia Histórico Crítica focando na importância do currículo escolar na construção do conhecimento. Conhecimento esse que visa a educação integral no sentido de contribuir com a formação do cidadão crítico, autônomo e capaz de exercer plenamente sua cidadania no meio em que vive.

O primeiro Capítulo traz uma concepção sobre Educação e Educação escolar. Educação é o ato de educar que pode ou não ocorrer dentro de instituição de ensino. Educação é também uma prática social e em constante processo de transformação. Já a educação escolar é uma educação diferenciada, desenvolvida de forma sistemática através de instituições específicas de ensino.

Em seguida apresenta a Pedagogia Histórico Crítica como objeto de estudo, sendo um elemento epistemológico que evidencia uma dada concepção de currículo para a formação aqui defendida. Busca romper com a ideia de currículo como tudo o que se faz na escola, adotando uma perspectiva na qual o currículo se estabelece com uma intencionalidade formativa e deve ser composto pelas atividades

essenciais que a escola deve desenvolver para manter sua especificidade de instituição formal de educação, à qual compete a socialização e a formação consistente para a construção de um sujeito comprometido com uma sociedade igualitária e justa.

No segundo Capítulo trazemos uma breve análise sobre o documento Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013) que retoma princípios da educação presentes na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) de 1996. São as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica que se apresentam como orientadoras da organização, articulação, desenvolvimento e avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras naquele tempo histórico.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica acentuam a necessidade de assegurar uma educação consistente às crianças, adolescentes, jovens e adultos para que possam se desenvolver plenamente, recebendo uma formação de qualidade correspondente à sua idade e nível de aprendizagem, respeitando suas diferentes condições sociais, culturais, emocionais, físicas e étnicas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento que foi publicado o texto referente à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental no ano de 2017 e em 2018 ao Ensino Médio. Tem como objetivo nortear o currículo do ensino básico brasileiro. A BNCC vem recebendo muitas críticas e em sua produção houve a presença de representantes do empresariado e pouca participação de educandos e educadores, associações científicas da educação, ou seja, não houve discussão efetiva com os educadores para a sua proposição e elaboração.

O presente trabalho tem como foco de estudo o currículo e com os estudos, análises e reflexões feitas no projeto monográfico, chegou-se à compreensão sobre a necessidade de conhecer os fundamentos que orientam um currículo de base crítica e mediador de conhecimentos escolares, que promovam a formação de sujeitos com autonomia de pensamento e atuantes na sociedade.

A opção metodológica se deu pela pesquisa qualitativa, bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica e documental, ou de fontes secundárias, abrange bibliografia e documentos legais já tornados públicos em relação ao tema de estudo.

Autores como Saviani (2014; 2016), Brandão (1993), Coelho (2013), Malanchen (2016), Gama e Duarte (2017), Duarte (2014), Young (2013), dentre outros, e os documentos Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013) e Base Nacional Comum Curricular (2018), serviram de suporte para a escrita desde Trabalho de Conclusão do Curso.

Desse modo, o presente trabalho objetiva apresentar algumas análises, indagações e questionamentos referentes ao currículo e, mais especificamente, aprofundar a reflexão no tocante à posição política que ele assume, visto que a organização social que visa a solidariedade, justiça social e sociabilidade humana prescinde da educação de qualidade social; e uma educação de qualidade passa, impreterivelmente, pela abordagem do currículo, ou seja, pelo trabalho com os seus conteúdos, metodologias e intenções no âmbito político e pedagógico.

CAPÍTULO I

Notas sobre Educação, Educação Escolar e Currículo

O presente capítulo apresenta uma compreensão sobre Educação e Educação Escolar a partir de uma concepção crítica e um entendimento sobre as teorias de currículo. Também trata da Pedagogia Histórico Crítica, discutindo seus fundamentos e possibilidades. Temas que servirão de suporte para a análise dos documentos curriculares que são analisados no segundo Capítulo deste trabalho.

Apresenta um breve exame dos propósitos acerca das teorias do currículo, faz uma reflexão sobre as pedagogias não críticas e as críticas, estas últimas que visam uma educação crítica para a formação social e humana.

1.1 Compreensão sobre Educação e Educação Escolar a partir de uma concepção crítica

O conceito de Educação, segundo o dicionário Aurélio online de português é um ato ou processo de educar, assim também como aplicação dos métodos próprios

para assegurar a formação e o desenvolvimento físico, intelectual e moral de um ser humano.

Assim, considerando a Educação um fenômeno sócio histórico-cultural, ela pode acontecer em qualquer lugar e a qualquer momento e com qualquer pessoa. De pai para filhos, de avós para netos, de vizinhos para vizinhos e entre professor e aluno, ou seja, ela pode ocorrer em variadas situações e contextos.

Ela se caracteriza como sendo um processo de transformação das qualidades humanas e com as características de cada cultura. Para Brandão (2005, apud Bueno e Pereira, 2013, p. 351), a educação envolve o poder, a riqueza e a troca de símbolos presentes em cada sociedade. O autor nos diz, também, que a Educação aparece sempre que surgem formas sociais de condução e controle da aventura de ensinar e aprender.

A Educação refere-se ao desenvolvimento do indivíduo desde o nascimento até a sua morte. Educação para Brandão (2005, apud Bueno e Pereira, 2013, p. 352), é uma prática social cujo fim é o desenvolvimento do que na pessoa humana pode ter aprendido entre os tipos de saberes existentes em uma cultura, para a formação de tipos de sujeitos, de acordo com as necessidades e exigências da sociedade na qual está inserida. E ainda afirma que a Educação é um dos meios de realização de mudança social, tendo como finalidade a de promover a transformação social.

A educação ajuda a pensar tipos de homens, mais do que isso, ela ajuda a criá-los, através de passar uns para os outros o saber que o constitui e legitima. Produz o conjunto de crenças e ideias, de qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto constroem tipos de sociedades (BRANDÃO, 1993, p. 11).

A educação existe onde não há a escola e em todos os lugares, podendo haver redes e estruturas sociais de transferência de saber de uma pessoa a outra, onde ainda não foi sequer criada a sombra de algum modelo de ensino formal e centralizado.

Existe a educação de cada categoria de sujeitos de um povo; ela existe em cada povo, ou entre povos que se encontram. Existe entre povos que submetem e dominam outros povos, usando a educação como um recurso a mais de sua dominância. Da família à comunidade, a educação existe difusa em todos os mundos sociais, entre as incontáveis práticas dos mistérios do aprender; primeiro, sem classes de alunos, sem livros e sem professores especialistas; mais adiante com escolas, salas, professores e métodos pedagógicos (BRANDÃO, 1993, p. 4).

Entendemos que o papel da Educação é para promover um indivíduo para contribuir com a transformação social. Não podemos deixar de ligar e entender o papel da Educação Escolar, pois muitos de nós imaginamos que desde o princípio da Educação Escolar havia locais com salas de aula, carteiras, quadros negros, livros, bibliotecas, pátios, espaços cercados pelos muros.

Segundo o Aurélio online de português a Escola é o estabelecimento público ou privado destinado a ensino coletivo, assim também como um conjunto de professores, alunos e funcionários de uma escola. Quando pensamos em escola já nos vem à mente alunos sentados e professor em pé à frente de um quadro escrevendo ou explicando o conteúdo, um espaço murado, com pessoas responsáveis por colocar o espaço físico em funcionamento. A escola é mais que isso.

O que se ensina na escola é o conhecimento científico, aquele que vem acarretado de histórias, pesquisas e teorias. A Educação na escola é formal, intencional e ocorre de forma planejada e sistematizada, ainda que na família ocorra a educação intencional, ela não tem o mesmo caráter planejado, sistematizado como deve ocorrer na escola. (BUENO; PEREIRA, 2013, p. 352).

Percebe-se que a educação escolar é sistematizada, deve ocorrer dentro de um espaço institucional, público ou privado. Isso significa que por meio da escola, o sujeito aprende as formas e como a sociedade em que vive estabelece relações sociais com as quais essa sociedade deve ser constituída, como o trabalho se organiza, como o sujeito deve se portar frente à determinada situação, enfim, como ele deve se inserir na realidade à sua volta, construindo uma representação subjetiva do mundo, que lhe permite lidar com a materialidade da vida.

Há presente em nossa sociedade dois tipos de escolas, escolas privadas e escolas públicas. As escolas privadas não fazem parte dos serviços públicos do Estado e se tornam parte de uma educação fornecida por uma entidade privada com fins lucrativos. Nessas escolas o currículo é definido pelos responsáveis da instituição, a partir de documentos orientadores de nível nacional.

Segundo Saviani (2014), se a escola pública é mantida pelo Estado, se o Estado que está aí é o Estado capitalista, a escola só pode estar a serviço do capital. A escola sempre manteve relações de poder, nas sociedades antigas ainda sem ser um espaço, uma instituição estrutural estava envolvida com o poder pela

necessidade de transmissão do saber acumulado, transmissão permitida a poucos e atualmente pode, no sistema capitalista, se inscrever como instrumento de dominação social.

Mas, se ensinar, preocupada em preparar os alunos para o sucesso no trabalho e na vida, em atender às exigências do Estado e as expectativas da Sociedade, e em se tornar eficiente e produtiva, alcançar bons resultados nas avaliações, a escola geralmente de perde na empiria, no pragmático, no insignificante, em meio aos interesses do Estado e dos outros. Sem se interessar por sua natureza, limites e possibilidades, nem pelos pressupostos e implicações de suas ideias e ações, passa a valorizar e contabilizar produtos, conquistas e sucesso. Não causa espanto, pois, que não se pense o que aí se faz, nem se pergunte o que a faz ser ela mesma, qual sua razão de ser (COELHO, 2013, p. 61).

Desta forma, é possível pensar que ao longo de sua constituição histórica, a escola vem perdendo seu sentido, ao invés de formar pessoas para uma sociedade justa e plural, ela vem formando para o mercado de trabalho, transformando-as em produtos, atendendo os interesses do Estado e sociedade capitalistas.

Segundo Coelho (2013), ao não se reconhecer nem se confirmar como instituição, ela desliza no operacional e, negando sua natureza, torna-se organização.

A escola em geral [...] como organização de ensino e preparação para o trabalho, não tem sentido e valor nela e por ela mesma, a não ser como investimento para o futuro, dependendo do que poderá acontecer depois na vida dos alunos e ex-alunos, de seu sucesso da continuidade dos estudos e do trabalho (COELHO, 2013, p. 62).

Se o ensino que é oferecido na escola só tem a intenção de promover a educação do indivíduo para o mercado de trabalho sem torná-lo um ser que saiba resolver seus problemas e criticar os atos coletivos da sociedade, se esse cidadão não tem uma formação para ser um ser construtivo, de nada adiantou entrar na escola.

A ideia de se chegar a um saber transparente e completo sem grande esforço, à igualdade e a democracia com a divisão e a partilha de bens e poder, aliadas à crescente valorização dos aspectos quantitativos e dos resultados, abriu caminho para o reducionismo e predomínio, na sociedade e entre os professores, de ideias e práticas que confundem escolarização com socialização e apropriação do saber sistematizado. [...]. Ao ser reduzido a coisa, o saber pode ser guardado, repartido e consumido. Um texto clássico poderá, então, ser resumido para consumo fácil, sem muito esforço, dos que estariam se preparando para o trabalho, para fazer concurso ou prova. Esses resumos, entretanto, não são a obra, mas sua mutilação; negam ao leitor a possibilidade e o prazer de descobrir seus

segredos e grandeza, de com ela conviver e aprender, tornando-se grande, elevando-se acima da pequenez humana (COELHO, 2013, p. 63)

Diante disso, é possível entender que se a escola fundamenta-se na organização do ensino, ela não alcançará o que é a sua função social, ou seja, a escola organizacional negará ao estudante o direito à aprendizagem e ao cultivo do pensamento, da reflexão e da crítica; a compreensão das ideias, conceitos e argumentos.

Isso nos leva à reflexão de que a escola organizacional possibilita que a educação seja vista como mercadoria (mercadoria é qualquer produto suscetível de ser comprado ou vendido), assim, se a educação passa a ser mercadoria ela poderá ser comprada, levando a escola a ser vista como mercadoria, em que cada um pode comprar a Educação que desejar para si ou para seus filhos.

Para que possa ocorrer uma mudança na escola organizacional é preciso que falemos em primeiro lugar da sociedade e compreendê-la. Nossa sociedade tem base no capitalismo¹ e é uma sociedade que trabalha o consumismo e é por esse motivo que tudo se torna produto e que tudo pode ser trocado por dinheiro. Como exemplo: produtos como eletrodomésticos, a nossa mão de obra, alimentos e vários outros.

Se a Educação escolar se organiza curricularmente com pautas do capitalismo então ela não é educação, ela é produto. Para que isso não ocorra Duarte (2014) em seu texto Educação Escolar e Formação Humana Omnilateral na perspectiva da Pedagogia Histórico Crítica diz que para uma formação contrária à do capitalismo que é a que vivemos hoje, é preciso que ocorra uma mudança da sociedade para o comunismo. Conforme o autor, a educação capitalista, que é uma educação para alienação e unilateral, só poderá ser uma educação para formação humana quando houver condições objetivas e concretas na sociedade que deixa de ser uma sociedade capitalista para se estruturar em uma sociedade baseada no comunismo. O papel da educação é a formação do sujeito omnilateral.

Essa sociedade comunista, que ainda não foi alcançada, expressa as maiores possibilidades, geradas pelas próprias contradições da sociedade capitalista, de construção de uma sociedade na qual o gênero humano possa tornar efetivas todas suas potencialidades de desenvolvimento livre e

¹ [...] um sistema de produção de mercadorias, como também um determinado sistema no qual a força de trabalho só transforma em mercadoria e se coloca no mercado como qualquer objeto de troca (CATANI, 1995).

universal e, ao mesmo tempo, a vida de todos os indivíduos situe-se no mesmo plano de universalidade e liberdade (DUARTE, 2014, p. 102).

Logo, se percebe que se a sociedade fosse comunista haveria mais possibilidades, tornando assim o gênero humano mais desenvolvido. Essa frase deixa explícito que não é possível transformar a educação por ela mesma, ou seja, por dentro das instituições, mas é preciso que a sociedade se transforme para que haja transformações dentro das escolas.

É uma sociedade possível para o futuro da humanidade, mas para chegarmos a ela será necessária uma transformação revolucionária que supere o capitalismo e avance em direção ao socialismo, como uma fase de transição para o comunismo. Essa fase de transição será necessária, pois a luta de classes e as muitas formas de alienação das atividades e da vida humana não serão superadas do dia para a noite (DUARTE, 2014, p. 102).

Dessa maneira, a formação omnilateral não será plenamente alcançada na sociedade capitalista, pois essa formação requer uma transformação radical de todo o sistema das relações sociais do qual fazemos parte. A transformação da sociedade capitalista para socialista tem como principal pauta a universalização do desenvolvimento livre e universal de todos os indivíduos. Não se destina apenas para educação, mas para um todo, desde os direitos assegurados quanto o que desejamos para todos os seres humanos pertencentes a esse espaço que habitamos chamado de planeta Terra.

1.2 Um entendimento sobre as teorias do currículo

De acordo com Young (2013), a teoria de currículo chega às escolas dos Estados Unidos como mera instrução e organização eficiente dos recursos de ensino, ou seja, prescrição de conteúdo. Já no Reino Unido a ideia de currículo não tem a mesma obsessão dos Estados Unidos, manifesta-se uma tese de “Educação Liberal”, onde há uma formação explicitamente sociológica.

A teoria de currículo ressurgiu com o intuito de resolver problemas enfrentados por diretores de escolas. Os gestores tinham a concepção de uma educação para

formação no mercado de trabalho e basearam-se em Taylor² para melhoria da produtividade dos alunos nas instituições de ensino.

Acreditavam que se os mesmos métodos aplicados às fábricas aos seus empregados poderiam ser aplicados nas escolas para mediar a aprendizagem dos alunos. O currículo passa a ser objeto de estudos das ciências e dos teóricos da educação a partir dos anos de 1920, juntamente com o processo de industrialização que acontecia nos Estados Unidos na época. Conforme Young (2013) esse processo de industrialização que ocorria fez surgir a necessidade de melhoria da mão de obra, pois a quantidade de imigrantes causou uma massificação no processo escolar. Em decorrência disso houve, então, uma procura em se estudar e estruturar o currículo, inicialmente preocupado em racionalizar os resultados educacionais.

Young (2013) acrescenta que em 1970 a ideia de currículo para Educação Liberal trouxe reflexões e abriram novos caminhos para o campo dos estudos curriculares, levando a diversas pesquisas empíricas inovadoras. Abriu caminho para a retórica radical da pedagogia crítica; as forças dessas correntes da teoria do currículo estão em explicitar o currículo oculto, que incorpora as relações influentes de poder.

No entanto, por seu foco unidimensional em quem tem o poder para definir o currículo, essa tradição negligenciou o quanto algumas formas de conhecimento dão maior poder do que outras aos que têm acesso a elas, independentemente da origem social dos produtores desse conhecimento (YOUNG, 2013, p. 230).

Oliveira (2019) afirma que John Franklin Bobbitt foi responsável pelo primeiro livro que tratou sobre currículo o "*The Curriculum*", na Inglaterra. O autor faz uma relação entre a formação acadêmica que o aluno deve apresentar ao longo da existência até a sua maturidade a uma pista de corrida. Para Bobbitt (1918 apud Oliveira, 2019), a vida escolar dos estudantes seria um caminho ou pista que deveriam atravessar até atingir o ponto de chegada – nessa circunstância, concluir sua graduação.

² Frederick Winslow Taylor nasceu em 20 de março de 1856, em Germantown, Pensilvânia, EUA. "Princípios da Administração Científica", fundamenta-se na aplicação de métodos científicos para administrar o trabalho, tirando o poder de controle do trabalhador sobre suas ações e escolhas e transferindo-o para o setor administrativo (RAZZA; LUCIO; SILVA; PASCHOARELLI, 2010).

De acordo com Ila Beatriz da Silva Maia, em seu trabalho intitulado “Currículo Mínimo de Sociologia: uma análise a partir das teorias do currículo” (2017), a origem etimológica da palavra “currículo”, tem ascendência na palavra latina *scurrere*, do verbo *currere* que significa correr. Conforme a autora, segundo Goodson (1995 apud Pereira, 2014, p. 61), o currículo pode ser compreendido como o curso a ser seguido ou, mais especificamente, apresentado. Isto significa dizer que a “pista de corrida” leva a um caminho que deve ser percorrido por todos os alunos. Quando os alunos, desde sua infância, são estimulados a pensarem na educação como caminho para atingir uma profissão significa levar o aluno a aprender por aprender, desprezando o desenvolvimento intelectual e social.

Deste modo, para Silva (1996, p. 23 apud, Jesus, 2018, p. 2639):

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.

Conforme Silva (1996, p. 23 apud, Jesus, 2018, p. 2639), o currículo é uma área acarretada de ideais, cultura e relações de poder e com conceitos diversos. “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”, conforme Jesus (2018, p. 2.639). Esse encontro entre ideologia e cultura se dá mediante as relações de poder na sociedade até mesmo na educação.

Com a divergência da concepção de currículo nos Estados Unidos e no Reino Unido, aparece então crises na teoria de currículo. Seu questionamento principal é sobre o conhecimento que para um é estatístico para o outro é sobre o que é preciso que o aluno saiba ao sair do espaço escolar. Porém nenhuma das críticas tinha sua própria teoria de conhecimento, que levasse a uma visão das diferentes formas que o conhecimento poderia assumir no currículo (YOUNG, 1971).

Para abordagem do currículo como base de conhecimento é preciso se questionar qual conhecimento os alunos têm direito em aprender. Nos campos de pesquisas, há um conhecimento melhor, mais confiável e mais próximo da verdade sobre o mundo em que vivemos e sobre o que significa ser humano.

O conhecimento que é uma abordagem do currículo é dividido em duas partes o produzido (em aulas, cursos, seminários e laboratórios) e é transmitido (em escolas, faculdades e universidades). Segundo Young (2013), significa que o aprendizado e a pesquisa dependem do conhecimento baseado nas áreas disciplinares. Há também o conhecimento do cotidiano que é o que os alunos trazem de seus meios vividos.

Em toda área do conhecimento há aqueles que se comprometem com o objetivo de buscar as melhores e mais confiáveis descrições dos fenômenos. Também acredita que o novo conhecimento se constrói a partir do conhecimento acumulado do passado. Isso é chamado de “conhecimento poderoso” aquele que tem a função apenas de ensinar por ensinar, mas ensinar de forma com que os alunos levem para vida o que aprendeu na escola (YOUNG, 2013, p. 234).

As disciplinas sofrem uma recontextualização que nesse sentido significa seleção, organização e sequenciamento dos conteúdos, que levem em consideração tanto a coerência interna do conhecimento disciplinar quanto os limites do que pode ser aprendido por alunos em diferentes etapas de seu desenvolvimento.

O currículo nacional deveria ser elaborado em colaboração estreita com os especialistas nas disciplinas e se limitar a conceitos-chaves de cada disciplina. Esse alcance do currículo nacional garante autonomia para cada escola e para os professores especialistas em cada disciplina e leva em conta que as escolas têm diferentes recursos culturais, histórias e contexto (YOUNG, 2013, p. 237).

Desta forma, o currículo para ser bem elaborado precisa visar a sociedade, os acontecimentos, os professores e a própria comunidade e sobretudo a educação.

[...] a educação é uma forma de trabalho, o qual diferencia o ser humano dos outros seres vivos, uma vez que deve transformar a realidade natural a fim de produzir sua sobrevivência, sendo, portanto, uma ação intencional-não material - referente à produção do saber sobre a cultura, seja a partir da construção de ideias, valores, habilidades, conceitos, dentre outros (SAVIANI apud GOMES; LOPES, 2015 p. 85-86).

Assim, a educação não pode só visar o conteúdo deve ser para além de matérias e o aprender por aprender ou a formação para o mercado de trabalho. O aprendizado deve ser para desenvolver-se durante a vida do sujeito e a cultura a ele pertencente.

Considerando a organização do currículo, este deve propiciar não somente meios para que sejam compreendidos os conhecimentos nele inseridos, como ao mesmo tempo, o movimento de contradição que existe na sociedade e de que maneira a classe trabalhadora nele se insere (MALANCHEN, 2020).

O currículo tradicional está ligado a educação escolarizada, formar o aluno em um mero trabalhador especializado, assim também proporcionar uma educação geral, para aqueles que frequentam a escola. Alunos esses que entram nas escolas aprendem conteúdos sistematizados que os preparam para atender os interesses do mercado de trabalho.

O currículo segundo Young 2013, era uma questão de organização e ocorria de forma mecânica e burocrática. A tarefa dos que elaboravam os currículos era trazer condições que permitissem que os conteúdos fossem planejados, elaborados e desenvolvidos seguindo os interesses dos gestores com intuito de saber que o que foi pensado no currículo foram aprendidos pelos alunos.

Segundo Hornburg; Silva (2007, p. 43),

O currículo crítico surge nos anos 60 com as primeiras teorizações, questionando o pensamento e a estrutura educacional tradicionais, em específico, aqui, as concepções sobre o currículo. As teorias críticas preocupam-se em desenvolver conceitos que permitissem compreender, com base em uma análise marxista, como o currículo se constitui.

Analisa as questões para responder à questão sobre a escola reprodutora de um sistema dominante. A teoria crítica é baseada nas estruturas políticas e econômicas e na reprodução cultural e social. Assim, é por meio do currículo que a criança deve exercer práticas democráticas. No processo educacional, elas deverão participar discutir e colocar em questão as práticas sociais, políticas e econômicas, analisando seu contexto e percebendo seu caráter de controle. Tendo assim atitudes de emancipação e libertação.

As relações de gênero, feminismo, questões sociais, as estruturas de sociedade, as classes sociais e entre outras são temas a serem inseridos ao currículo para estudo dos alunos.

Desta forma, o currículo tradicional visava mais o conteúdo e a formação para o mercado de trabalho. Já o currículo crítico veio com a intenção de exercer a prática democrática, trazendo a sociedade, as classes econômicas, as estruturas políticas e reprodução cultural para serem assuntos tratados dentro do âmbito escolar.

O currículo pós-crítico está ligado ao multiculturalismo que estuda a antropologia mostra que nenhuma cultura é melhor que a outra. Apresenta que os assuntos cotidianos devem ser tratados nas escolas através de debates oportunizando que os diferentes pontos de vista sejam discutidos, possibilitando emancipação e transformação dos alunos. Isto proporciona aos alunos maior consciência e criticidade.

1.3 Pedagogia Histórico Crítica

A expressão educação crítica – ou pedagogia crítica, tem como base teórica os autores Henry Giroux, Ira Shor, Michel Apple, Paulo Freire, Antonio Gramsci, John Dewey, Michel Foucault, Pierre Bourdieu, entre outros. Estes teóricos envolveram-se em estudos relacionados às questões de poder, dominação, opressão, justiça, igualdade, identidade, conhecimento e cultura.

Conforme Santos (2018, p. 45 – 46):

O termo pedagogia histórico-crítica foi cunhado por Dermeval Saviani em 1978 e refere-se a uma perspectiva pedagógica que, surge num contexto de busca por saídas teóricas que superassem os limites apresentados pelas teorias crítico-reprodutivistas. É uma perspectiva pedagógica que “se diferencia no bojo das concepções críticas; ela diferencia-se da visão crítico-reprodutivistas, uma vez que procura articular um tipo de orientação pedagógica que seja crítica sem ser reprodutivistas” (SAVIANI, 2013, p. 3). Ademais, assume um compromisso explícito com a transformação da sociedade e com a luta socialista.

A Pedagogia Histórico Crítica apresenta a proposta de superar as teorias não-críticas e as crítico reprodutivistas. A pedagogia tradicional, pedagogia nova e a pedagogia tecnicista, recebem o nome de teoria não-críticas.

O critério de criticidade aí é a consciência dos determinantes, a percepção dos determinantes sociais e, portanto, a clareza da relação entre educação e sociedade, da dependência da educação em relação à sociedade na qual ela é instituída. Então essas teorias são não-críticas justamente porque elas não têm essa percepção (SAVIANI, 2014, p. 15).

São consideradas assim, pois compreendem a educação como autônoma e buscam compreendê-la a partir dela mesma, ou seja, em lugar de reconhecer a determinação da sociedade sobre a educação, acabam por conferir à educação o poder de determinar a forma da sociedade.

Já as crítico-reprodutivistas são críticas que se engajam em compreender a educação, remetendo-a sempre a seus condicionantes objetivos, isto é, à estrutura socioeconômica que determina a forma de manifestação do fenômeno educativo.

Segundo Saviani (2014, p. 11- 12),

[...] a proposta da Pedagogia Histórico Crítica foi articulada no contexto das lutas que se travavam no Brasil no período da Ditadura Militar nas décadas de 1970 e 1980. [...] No dia 13 de dezembro de 1968 no Brasil, foi decretado o Ato Institucional nº 5, um dispositivo draconiano por meio do qual a ditadura se tornou mais rígida, abolindo direitos, fechando o Congresso Nacional.

Foi também o ano de manifestações estudantis em nível mundial tendo como epicentro a cidade de Paris. Estudantes de todas as partes uniram forças contra a ordem existente, pondo em marcha uma espécie de tentativa de revolução social pela revolução cultural. O movimento acabou fracassando e o resultado foi uma burocratização maior da estrutura organizacional do país, toda aquela luta contra a tecnoburocracia na verdade não surtiu os efeitos que se esperavam.

Com isso, surgem análises que vão dando origem às teorias crítico reprodutivistas, que vêm com a intenção de ir contra a formação da escola como aparelho reprodutor de ideologias.

[...] em 1970, a publicação do artigo de Althusser, Ideologia e Aparelhos Ideológicos de Estado, que tinha como subtítulo notas para uma investigação; também em 1970 é publicado o livro de Bourdieu e Passeron, A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino; e em 1971 foi publicado o livro de Baudelot e Establet, L' école capitaliste en France em que eles vão demonstrar que a escola é uma instituição subordinada ao capital (SAVIANI, 2014, p. 13).

Esses escritos evidenciavam basicamente que a cultura em geral e a educação em particular, as escolas, são instrumentos de reprodução do capitalismo, de manutenção da sociedade existente e, portanto, não podem fazer a revolução.

Desse modo, Saviani (2007, p. 29) afirma que em tais teorias “não há propostas pedagógicas” e que estas somente explicam como a escola funciona e reproduz a desigualdade da sociedade, não havendo possibilidade de mudanças.

E é por meio dessa questão que Saviani inicia a formulação da Pedagogia Histórico Crítica a partir de críticas feitas ao modelo tradicional de escola. Compreende a escola como um lugar de transformação e para todos os existentes em sociedade para que possam usufruir de ir à escola, mas com uma formação digna de viver em sociedade e com conceitos científicos formando assim um sujeito crítico e reflexivo após a saída da escola.

O marco inicial da Pedagogia Histórico Crítica se dá em 1979, quando de forma coletiva houve a discussão dessa concepção e conseqüentemente as formas de analisar a educação, pensando sempre em alternativas de superar os problemas existentes.

A base filosófica que Saviani usou para formação de sua teoria foi o materialismo histórico dialético, pois acreditava que a escola estava inserida em um contexto de uma sociedade contraditória. Baseada em Lênin, Saviani (2007, p. 57) diz:

As pedagogias novas são portadoras de todas as virtudes, enquanto a pedagogia tradicional é portadora de todos os defeitos e de nenhuma virtude. O que se evidencia pelas minhas teses é justamente o inverso. Creio ter conseguido fazer curvar a vara para o outro lado. A minha expectativa é justamente que com essa inflexão a vara atinja o seu ponto correto, o qual não está também na pedagogia tradicional, mas na valorização dos conteúdos que apontam para uma pedagogia revolucionária (SAVIANI, apud RAMALHO; LUCAS, 2015, p. 23).

Desta forma, cabe a Pedagogia Histórico Crítica o papel de superar o poder ilusório que caracteriza as teorias não-críticas como impotência das teorias crítico reprodutivistas.

Saviani (2015), especifica a concepção de currículo como um conjunto de atividades nucleares desenvolvidas pela escola. Trata também de dizer que são atividades essenciais que a escola não pode deixar de ministrar sobre pena de perder suas particularidades. A seleção de conteúdos escolares não deve ser de forma aleatória, mas sim necessária para que o ser humano saiba conhecer e enfrentar os problemas que a realidade apresenta.

Quando o professor problematiza a realidade, ele realizará um método de prática pedagógica que vai implicar definir prioridades distinguindo o que é principal do que é secundário. Assim, a escola garantirá a socialização dos conhecimentos científicos, filosóficos e artísticos, garantindo a superação do conhecimento espontâneo pelo conhecimento elaborado.

Segundo Saviani (2015), três princípios são primordiais para a seleção dos conteúdos de ensino: relevância social do conteúdo; adequação às possibilidades sociocognitivas do aluno e objetividade e enfoque científico do conhecimento. Sendo assim assegurando sua plena compreensão por parte de todos os educandos.

Dessa forma, para existir a escola não basta a existência do saber sistematizado, se faz necessário proporcionar as condições de sua transmissão e apropriação, o que implica dosá-lo e sequenciá-lo de modo que a criança passe gradativamente do seu não domínio ao seu domínio.

Não se trata de excluir ou negar o saber popular, mas superá-lo e torná-lo rico em novas determinações, atingindo-se no ponto de chegada do trabalho educativo aquilo que não estava posto no ponto de partida. Trata-se de estabelecer um movimento dialético entre o saber espontâneo e o saber sistematizado, entre a cultura popular e a cultura erudita, de forma que a ação escolar permita que se acrescentem novas determinações que possam enriquecer as anteriores; o saber espontâneo, baseado na experiência de vida, e a cultura popular são a base que torna possível a elaboração do saber e, conseqüentemente, a cultura erudita. (GAMA; DUARTE, 2017, p. 524)

A Pedagogia Histórico Crítica evidencia o trabalho com o saber popular, porém enfatiza a importância de a escola ampliar esse tipo de saber, aprofundar os conhecimentos referenciando-os no conhecimento científico. A visão de totalidade do conhecimento é fundamental para a compreensão do conhecimento e se coloca como um princípio que integra a Pedagogia Histórico Crítica. (SAVIANI, 2015).

Outro princípio é o da simultaneidade dos conteúdos como dados da realidade. Trata-se de buscar assegurar na organização curricular a visão de totalidade, que carrega o particular e o universal, demonstrando as relações e nexos entre os diferentes conteúdos, ou seja, trata-se de, por meio da socialização dos conteúdos das diferentes áreas do conhecimento, permitir ao aluno que aprofunde sua compreensão acerca da realidade. Considerando que, para produzir materialmente, o ser humano necessita antecipar em ideias os objetivos da ação, é necessário impulsionar os alunos a representarem mentalmente os objetivos reais, o que inclui o aspecto de conhecimento das propriedades do mundo real (ciência), de valorização (ética) e de simbolização (arte) na produção de ideias,

conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes e habilidades. (GAMA; DUARTE, 2017, p. 524).

Portanto, a criança que entra na escola com saber popular, saber esse que é construído pelos laços familiares, ao adentrar a uma instituição de ensino ela desenvolve e vai adquirindo saberes com procedência científica. O conhecimento científico contribui, então, para a compreensão dialética da realidade havendo assim uma transformação da realidade.

O saber que adquirimos na escola não deve ser dar de forma linear (traço contínuo), pois a descoberta de novos conhecimentos não ocorrerá de uma só vez, não ocorre pela sistematização de sequências dos conteúdos curriculares, na forma de etapas que se sucedem rigidamente.

A ampliação da complexidade do conhecimento, que parte do entendimento de que a apropriação de dado conhecimento não se dá de forma linear, em uma “única dose”, mas por meio de sucessivas aproximações. Em um processo no qual vão se ampliando as referências acerca do objeto (apreensão das múltiplas determinações), a representação do real no pensamento vai sendo produzida, ampliando-se e tornando-se cada vez mais fidedigna (GAMA; DUARTE, 2017, p. 524-525).

Dessa forma, se o conhecimento a ser adquirido pelos alunos vem de forma contínua, não se importará se o aluno aprendeu. A ampliação do conhecimento vem de compreensões múltiplas, fazendo-se relações com outros conhecimentos, ocorrendo por fim a interdisciplinaridade.

Uma boa elaboração do currículo deve apresentar o conteúdo ao aluno, desenvolvendo a noção de historicidade, buscando-o desde a sua gênese, para que ele se perceba como sujeito histórico.

Nessa perspectiva, é imprescindível para o trato com conhecimento abordá-lo na sua historicidade, como produto da ação humana concretizada em um dado momento histórico. Ademais, a história do desenvolvimento dos conhecimentos produzidos pela humanidade fornece pistas importantes para sua organização, sistematização e sequenciamento lógico e metodológico (GAMA; DUARTE, 2017, p. 525).

CAPÍTULO II

Apontamentos sobre os Documentos Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (2013) e Base Nacional Comum Curricular (2018)

O presente Capítulo faz alguns apontamentos sobre os documentos oficiais: Diretrizes Nacionais da Educação Básica (2013) destinados à Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Também se refere ao estudo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Apresenta uma breve análise dos propósitos dos documentos produzidos e implementados a partir de orientações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.339/1996).

2.1 Uma análise sobre a documento Diretrizes Curriculares Nacionais na Educação Básica (2013).

A Educação Básica e de qualidade é um direito assegurado pela Constituição de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9.339/1996). A Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, de 2013, conforme seu texto legal, é um documento que traz a formação escolar como alicerce indispensável para o exercício pleno da cidadania e o acesso aos direitos sociais, econômicos, civis e políticos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) são normas obrigatórias para a Educação que orientam o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino. Elas são discutidas, concebidas e fixadas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE).

As Diretrizes Curriculares Nacionais assim como a da Educação Básica têm origem na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)³ de 1996, que em seu texto assinala a missão da União de “estabelecer, em colaboração com os Estados, Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio”.

³ Em 20 de dezembro de 1996, foi instituída a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (LDB, 9394/1996, ref.1). No início, a LDB foi alvo de críticas contundentes, tanto em seu conteúdo quanto em relação à tramitação e aprovação do projeto na Câmara dos Deputados e no Senado.

As DCNs enfatizam que um dos seus papéis é assegurar às crianças, adolescentes, jovens e adultos que ainda não tiveram oportunidade de acesso e permanência na escola, que possam se desenvolver plenamente, recebendo uma formação de qualidade correspondente à sua idade e nível de aprendizagem, respeitando suas diferentes condições sociais, culturais, emocionais, físicas e étnicas.

Portanto, a Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica tem como foco principal garantir que o Sistema Nacional de Educação cumpra seu papel de assegurar uma educação de qualidade, e que todos os cidadãos tenham direito a Educação. E que a Educação seja articulada e não cada uma por si. Brasil (2013).

Conforme o documento, as DCNs da Educação Básica têm como foco um currículo que deve difundir os valores fundamentais do interesse social, dos direitos e deveres dos cidadãos, do respeito ao bem comum e à ordem democrática, bem como considerar as condições de escolaridade dos estudantes em cada estabelecimento, a orientação para o trabalho, a promoção de práticas educativas formais e não-formais.

Busca assim, que o percurso a ser seguido pela Educação Básica seja a organização do tempo curricular a construção em função das peculiaridades de seu meio e das características próprias dos seus estudantes, não se restringindo às aulas das diversas disciplinas.

O caminho formativo deve, nesse sentido, ser aberto e contextualizado, incluindo não só os elementos curriculares centrais obrigatórios, previstos na legislação e nas normas educacionais, mas, também, conforme cada projeto escolar estabelecer, que cada Projeto Político Pedagógico (PPP) escolar definir. É importante, também, que outros componentes curriculares possibilitem percursos formativos que atendam aos inúmeros interesses, necessidades e características dos educandos.

As aulas não devem ser ministradas apenas em salas de aulas de um espaço institucional, mas em ambientes físicos, didático-pedagógicos, em outros espaços da escola e de outras instituições escolares, bem como os socioculturais e esportivo-recreativos do entorno, da cidade e mesmo da região.

Nesse sentido, conforme o documento das DCNs da Educação Básica, cabe à escola o papel de desempenhar os campos de aprendizagem socioeducativo, artístico, cultural, ambiental, fundamentadas no pressuposto do respeito e da

valorização das diferenças, entre outras, de condição física, sensorial e socioemocional, origem, etnia, gênero, classe social, contexto sociocultural.

Devem ser observadas outras dimensões que dão sentido às ações educativas, enriquecendo-as, visando à superação das desigualdades de natureza sociocultural e socioeconômica. Contemplar essas dimensões significa a revisão dos ritos escolares e o alargamento da função do espaço escolar e dos educadores, adotando medidas proativas e ações preventivas.

Na organização e gestão do currículo, as abordagens disciplinar, pluridisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar requerem a atenção criteriosa da instituição escolar, porque revelam a visão de mundo que orienta as práticas pedagógicas dos educadores e organizam o trabalho do estudante. Perpassam todos os aspectos da organização escolar, desde o planejamento do trabalho pedagógico, a gestão administrativo-acadêmica, até a organização do tempo e do espaço físico e a seleção, disposição e utilização dos equipamentos e mobiliário da instituição (Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, 2013, p. 27).

O currículo escolar não deve estar centrado apenas nos conteúdos que as disciplinas escolares devem apresentar, mas sim com o que está ligado à escola, não somente a porta para dentro, mas também a sociedade. Afinal a escola não está dissociada da sociedade.

Na organização curricular da Educação Básica, devem-se observar as diretrizes comuns a todas as suas etapas, modalidades e orientações temáticas, respeitadas suas especificidades e as dos sujeitos a que se destinam. Cada etapa é delimitada por sua finalidade, princípio e/ou por seus objetivos ou por suas diretrizes educacionais, claramente dispostos no texto da Lei nº 9.394/96, fundamentando-se na inseparabilidade dos conceitos referenciais: cuidar e educar, pois esta é uma concepção norteadora do projeto político-pedagógico concebido e executado pela comunidade educacional (Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, 2013, p. 35).

Assim, na Educação Básica, o respeito aos estudantes e a seus tempos mentais, sociais e culturais é um princípio orientador de toda a ação educativa. É responsabilidade da instituição educacional e sociedade responderem pela criação de condições para que crianças, adolescentes, jovens e adultos, com sua diversidade (diferentes condições físicas, sensoriais e socioemocionais, origens, etnias, gênero, crenças, classes sociais, contexto sociocultural), tenham a oportunidade de receber a formação que corresponda à idade própria do caminho escolar nas etapas de ensino.

Dessa forma, não podemos esquecer as variadas modalidades de ensino a: Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação

Escolar Indígena, Educação Profissional e Tecnológica, Educação a Distância, a Educação nos estabelecimentos penais e a Educação Quilombola.

São essas modalidades que então presentes na estrutura da educação básica, que também são contempladas nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Reconhecendo cada pessoa como sujeitos do processo de aprendizagens, têm sua identidade cultural e humana respeitada, desenvolvida nas suas relações com os demais que compõem o coletivo.

E é nesse sentido que se deve pensar em um Projeto Político-Pedagógico⁴, que esteja relacionado com a família, com o Estado, com a escola e tudo o que é nela realizado. Sem esse pensar, é difícil consolidar políticas que efetivem o processo de integração entre as etapas e modalidades da Educação Básica e que garantam ao estudante o acesso, a inclusão, a permanência, o sucesso e a conclusão de etapa, e a continuidade de seus estudos.

Na elaboração do Projeto Político-Pedagógico da instituição, a concepção de currículo e de conhecimento escolar deve ser enriquecida pela compreensão de como lidar com temas significativos que se relacionem com problemas e fatos culturais relevantes da realidade em que a escola está inserida. É sempre imprescindível compreender que a Educação, enquanto fenômeno, se apresenta como uma comunicação entre pessoas livres em graus diferentes de tempos e ritmos humanos para a aprendizagem, numa situação histórica determinada, portanto, os projetos formativos devem atentar-se à realidade e aos sujeitos da formação.

2.2 A Base Nacional Comum Curricular como currículo oficial

Antes de falamos sobre a Base Nacional Comum Curricular conhecida como (BNCC), vamos retomar a história da Educação em um contexto do Neoliberalismo. O Neoliberalismo é uma nova concepção do Liberalismo. Segundo Harvey (2008), a concepção de neoliberalismo surge em 1978. As figuras fundadoras do pensamento

⁴ O projeto político-pedagógico, nomeado na LDB como proposta ou projeto pedagógico. É um dos meios de viabilizar a escola democrática e autônoma para todos, com qualidade social. Autonomia pressupõe liberdade e capacidade de decidir a partir de regras relacionais. O exercício da autonomia administrativa e pedagógica da escola pode ser traduzido como a capacidade de governar a si mesmo, por meio de normas próprias.

neoliberal consideravam fundamentais os ideais políticos da dignidade humana e da liberdade individual, tomando-os como "os valores centrais da civilização". (HARVEY, 2008).

E foi o discurso de liberdade que comoveu governantes de vários Estados, mas de inicial no Leste Europeu e União Soviética. A promoção de dignidade e liberdade serviram de base sustentadora para uma campanha de comércios mais livres e assim, por consequência, pessoas livres também, sem a grande participação do Estado nas questões do livre mercado. (HARVEY, 2008),

Visto sobre o Neoliberalismo na economia, assinalamos que a doutrina Neoliberal está presente na educação escolar de forma não beneficente, mas sim em malefícios. Vimos anteriormente que a educação escolar é uma expressão da sociedade, ou seja, é marcada pelo movimento social, político e econômico.

Sabemos que o Neoliberalismo é uma política global, que acontece em todo o mundo, que não é só nas grandes potências mundiais. No Brasil o campo político tem grande influência das políticas adotadas no mundo, visto que governadores adotam medidas Neoliberais em nosso país, desde a década de 1970, especialmente.

Conforme registra Herkenhoff (1987 apud, Lopes; Caprio, 2008, p. 9) "educação não é um tema isolado, mas decorre de decisões políticas fundamentais. Isto é, a educação é uma questão visceralmente política".

Diariamente palavras são proferidas pelos governantes como: qualidade total, modernização da escola, adequação do ensino à competitividade, do mercado intencional, deserção do Estado, descentralização e entre outras de ordem do discurso neoliberal para a educação.

[...] o centro de toda prática neoliberal é o mercado e, por conseguinte, o consumo; nasceu na chamada Escola de Chicago, através dos postulados de dois economicistas Milton Friedmann⁴ e Frederic Hayek, na crise econômica dos anos 60, com a acusação de ser o Estado o responsável pela crise (Galvão apud, LOPES, CAPRIO, 2008, p. 2).

Sabe-se que no discurso e concepção Neoliberal, a Educação ingressa no mercado e funciona à sua semelhança. O Neoliberalismo, em resumo, deseja transformar a educação escolar da formação de um sujeito social crítico, consciente e com autonomia para transformá-lo para o mercado de trabalho.

Atrelar a educação escolar à preparação para o trabalho e a pesquisa acadêmica ao imperativo do mercado ou às necessidades da livre iniciativa. Assegurar que o mundo empresarial tem interesse na educação porque

deseja uma força de trabalho qualificada, apta para a competição no mercado nacional e internacional. [...] Tornar a escola um meio de transmissão dos seus princípios doutrinários. O que está em questão é a adequação da escola à ideologia dominante. [...] Fazer da escola um mercado para os produtos da indústria cultural e da informática, o que, aliás, é coerente com ideia de fazer a escola funcionar de forma semelhante ao mercado, mas é contraditório porque, enquanto, no discurso, os neoliberais condenam a participação direta do Estado no financiamento da educação, na prática, não hesitam em aproveitar os subsídios estatais para divulgar seus produtos didáticos e paradidáticos no mercado escolar. (LOPES, CAPRIO, 2008, p. 2).

Ou seja, é isto que a ideologia Neoliberal deseja que a educação se torne, fazendo assim, que a Educação se transforme em mera mercadoria e esteja a serviço das políticas governamentais, enfatizando também o Estado mínimo na perspectiva da Educação de formação social e integral.

A Constituição Federal de 1988 enuncia o direito à educação como um direito social no artigo 6º; dedica toda uma parte do título da Ordem Social responsabilizando o Estado e a família, trata do acesso e da qualidade, organiza o sistema educacional, vincula o financiamento e distribuir encargos e competências para os entes da federação.

Conclui-se, então, que o Neoliberalismo aborda a escola no âmbito do mercado e das técnicas de gerenciamento, alterando seus conteúdos políticos pautados na cidadania, substituindo-os pelos direitos do consumidor. É como consumidores que o neoliberalismo vê alunos e pais de alunos.

A implantação de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) não é uma ideia recente, uma vez que sua instituição já estava prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996. Além desse documento, o Plano Nacional de Educação, de 2014, também menciona a BNCC, expressando o compromisso do Estado Brasileiro com a promoção de uma educação integral e com o desenvolvimento pleno dos estudantes (BRASIL, 2018).

Em 2015, o Ministério da Educação (MEC) apresentou em 16 de setembro a proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que pretendia nortear o currículo do ensino básico brasileiro.

BNCC é um documento de caráter normativo, estruturado essencialmente em torno de dez competências gerais, tendo como objetivo servir como referência nacional para as escolas de Educação Básica, na formulação/reorganização do currículo, almejando, em aspecto mais amplo, contribuir para políticas e ações nacionais, inerentes ao desenvolvimento e à avaliação da Educação, aos conteúdos curriculares, à formação docente e

à infraestrutura escolar adequada (BRANCO; BRANCO; IWASSE; ZANATTA, 2019, p. 162).

Conforme Saviani 2013, p. 438 (apud Branco; Branco; Iwasse; Zanatta, 2019, p. 156), quando o ensino é direcionado para o desenvolvimento das competências acentua-se a necessidade do sujeito adaptar-se, “[...] nas escolas, procura-se passar do ensino centrado nas disciplinas de conhecimento, para o ensino por competências referidas a situações determinadas”.

No que se refere à organização da BNCC, centrando o ensino no desenvolvimento de competências e habilidades, este aspecto também tem sido questionado, visto que se reconhece aí uma continuidade da pedagogia do “aprender a aprender”, já amplamente discutida e rejeitada pelos educadores em outro momento (BRANCO; BRANCO; IWASSE; ZANATTA, 2019, p. 156).

[...] Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996, incorporou essa ideia ao definir, no Art. 26, que “os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum”; e, no Art. 64, que a formação dos profissionais da educação “será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional” sem, entretanto, explicitar o significado dessa expressão. Contudo, a sequência do artigo 26, ao afirmar que a base nacional comum deve “ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada”, respalda a interpretação de que a “base nacional comum” coincide com a parte comum do currículo, conforme a legislação anterior. Com efeito, a Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, definiu, no Art. 4º, que “os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada (SAVIANI, 2016, p. 74).

Em 1996, a LDB estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, abrangendo os processos formativos que se desenvolvem nas relações sociais dos estudantes, como em sua vida familiar, nas instituições de ensino e pesquisa, nas organizações da sociedade civil, nas manifestações culturais e no mundo do trabalho.

Em seu Capítulo II, Seção I, Artigo 26, a LDB determina que os currículos da Educação Básica, devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

A Base Nacional Comum Curricular, no discurso governamental, vem anunciando ter como propósito dar mais qualidade e trazer igualdade para a Educação, no âmbito nacional. Contudo, muitas críticas vêm sendo realizadas, especialmente, ao se analisar os resultados observados no documento, com a incisiva presença de representantes do empresariado e pouca participação efetiva de educandos e educadores Macedo, 2014, (apud Branco; Branco; Iwasse; Zanatta, 2019, p. 156).

E isso vai na contramão de tudo aquilo que desejamos, visto que não queremos que os alunos presentes na escola sejam apenas mão de obra para o mercado de trabalho, desejamos que haja uma formação para que o aluno que sai da instituição de ensino esteja formado para uma vida em sociedade.

Moraes (2001 apud, Branco; Branco; Iwesse; Zanatta, 2019, p. 156) afirma que, sob a égide das políticas neoliberais, organismos multilaterais, como o Banco Mundial, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL) são unânimes em assegurar que as políticas educacionais estão centradas na Educação Básica, ficando em evidência esta ideia quando se observa que a educação se tornou mercadoria, mediante a introdução de mecanismos de mercado para o financiamento e gerenciamento das práticas educacionais.

Sob outro aspecto, a BNCC, partindo do destaque do ensino pelas competências e habilidades, ocorre uma secundarização de conteúdos considerados importantes, aqueles mais relacionados com a formação crítica e cultural dos alunos. A respeito desta questão, Saviani (2014, p. 105 apud Branco; Branco; Iwesse; Zanatta, 2019, p. 157), esclarece que:

[...] a força do privado traduzida na ênfase nos mecanismos de mercado vem contaminando crescentemente a esfera pública. É assim que o movimento dos empresários vem ocupando espaços nas redes públicas via UNDIME e CONSED nos Conselhos de Educação e no próprio aparelho do Estado, como ilustram as ações do Movimento “Todos pela Educação”.

Dessa forma, foi ali cercado em ideias para uma intervenção curricular defendida por empresários e organizações ligadas a grupos financeiros e instituições.

Segundo Branco; Branco; Iwesse; Zanatta, (2019, p. 162), observa-se na BNCC a ausência de referência ou secundarização em relação aos conteúdos científicos, artísticos e filosóficos, sendo que a ênfase recai em métodos, procedimentos, competências e habilidades, voltadas para a adaptação do indivíduo aos interesses do capital. Esta situação evidencia a hegemonia da classe empresarial no processo de elaboração do documento.

Em suma, a “pedagogia das competências” apresenta-se como outra face da “pedagogia do aprender a aprender”, cujo objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas. Sua satisfação deixou de ser um compromisso coletivo, ficando sob a responsabilidade dos próprios sujeitos que, segundo a raiz etimológica dessa palavra, se encontram subjugados à “mão invisível do mercado” (SAVIANI, 2013, p. 437 apud BRANCO; BRANCO; IWESSE; ZANATTA, 2019, p. 166).

Nesse sentido, a escola assume o papel de promover os conteúdos em meios que possibilitam aos alunos desenvolver habilidades básicas. Segundo Branco; Branco; Iwesse; Zanatta, (2019, p. 165), trazendo os prováveis resultados como: fortalecimento do individualismo; perda de qualidade na Educação pública; acentuação das desigualdades sociais; fortalecimento do dualismo entre escola pública e privada; precarização da educação pública; dentre outras consequências.

Ao saber que o currículo não é neutro é preciso saber que estejamos atentos para a maneira como ele se configura no cotidiano das escolas.

É preciso se atentar para o fato de que o currículo não é neutro; ao ser veículo de conhecimentos selecionados, ele se liga ao poder, à homogeneização ou diferenciação da escola e por isso os educadores precisam estar alertas às suas implicações sociológicas e culturais quando de sua estruturação. (OLIVEIRA, apud CÂNDIDO; GENTILINI, 2017, p. 326).

Portanto, é importante que todos possam participar ativamente, já que nem sempre os interesses daqueles que elaboram as leis são os mesmos daqueles a quem é exigido que as observem ou as cumpram.

Podemos afirmar que as discussões sobre o currículo incorporam, com maior ou menor ênfase, discussões sobre os conhecimentos escolares, sobre os procedimentos e as relações sociais que conformam o cenário em que os conhecimentos se ensinam e se aprendem, sobre as transformações que desejamos efetuar nos alunos e alunas, sobre os valores que desejamos inculcar e sobre as identidades que pretendemos construir (...) (MOREIRA, apud, CÂNDIDO; GENTILINI 2017, p. 332).

O currículo é parte fundamental da instituição de ensino e o papel do professor é de participar crítica e criativamente na elaboração de currículos mais atraentes, mais democráticos. E isso nos leva a se questionar se tais aspectos foram levados em consideração na discussão da BNCC. (CÂNDIDO; GENTILINI, 2017, p. 333)

Conclui-se que a Base Nacional Comum Curricular como visto acima é um documento que veio para nortear os conteúdos e o desenvolvimento de competências e habilidades a serem ministrados nas escolas, ou seja, o que deve ser ensinado nos anos escolares. Sabe-se também que o documento teve ajuda de empresários e pouca participação de professores, tornando assim um ensino para formação para o mercado de trabalho.

Assim, os bancos têm interesses no currículo, porque desta forma os alunos das escolas se tornam mão de obra, tendo uma formação mercadológica. Assim, Segundo Cândido; Gentilini (2017), pensa-se que se a escola não tem a autonomia, temos que nos perguntar como a escola receberá tal documento. Será que existirá espaço para as particularidades e individualidades de cada instituição?

A documento BNCC (2018) não pode vir tirar a autonomia da escola, assim também não deve vir a interferir no Projeto Político Pedagógico da escola. O certo a se fazer é a instituição de ensino ter a BNCC como um suporte para Educação, mas não deixar de lado seus documentos e projetos.

Considerações Finais

Este trabalho buscou analisar o papel do currículo na educação escolar, a partir das teorias do currículo, das teorias da Pedagogia Histórico Crítica. E para que isso fosse possível para compreensão do que é currículo, foram apresentados os principais documentos nacionais que regem a educação brasileira que serviram como base para sua elaboração.

Vimos as primeiras teorias acerca do currículo, que surgiram como um campo de estudo nos Estados Unidos em decorrência de um processo de massificação da escolarização. As formas de organização do caminho que a escola iria seguir, as práticas que iriam se realizar, de início o currículo foi pensado por questões mais

práticas, que dizem respeito a métodos e objetivos que devem ser instaurados para uma formação de qualidade. Isso refere-se a teoria tradicional do currículo, que pensa em questões sobre o planejamento do currículo, o processo de ensino aprendizagem.

Percorremos pelas várias teorias, e vimos que não existe uma teoria que prevaleça no currículo. Algumas das teorias do currículo vão, desde a tradicional, passando pela crítica até por aspectos das teorias pós-críticas.

O currículo é, com certeza, a ferramenta mais importante a ser utilizada no âmbito educacional. Assim, como tudo que foi criado pelo homem, o currículo deve ser utilizado de maneira consciente a fim de que aquilo que foi planejado obtenha sucesso e ultrapasse os muros da escola e atinja seus objetivos de um currículo para formação social.

Portanto, entender que o currículo servirá como um instrumento de grande valor para a transformação social, mas, não como um simples item de organização do conteúdo dos programas escolares, mas além disso o currículo é tudo desde a entrada da criança no espaço de formação até sua saída. Isso levará uma busca por uma educação mais igualitária e democrática.

O currículo deve promover a criticidade entre os alunos, deve proporcionar aos educandos o desenvolvimento social e completo, de suas potencialidades. Sempre respeitando a subjetividade dos alunos, o espaço social em que eles vivem, mas sem deixar de lado os conteúdos a serem ministrados.

Dessa forma o currículo supera as funções somente educativas para assumir um caráter social, político e cultural. Assim, tanto no seu caráter educativo quanto em seu caráter social ele vai se destacar e principalmente em seu caráter político, encontrando autonomia que somente a prática de um currículo consciente e não visado no conteúdo poderá propiciar.

Buscar compreender que esse currículo é um caminho a ser seguido, mas que esse currículo deve ser pensado e elaborado por professores e profissionais das escolas e não por órgãos de interesses mercadológicos. Ajudará nessa perspectiva, com um currículo consciente, desde a formação de professores, que são aqueles que abraçam a responsabilidade da mediação do aluno e o conhecimento.

O currículo deve promover caminhos com que a escola alcance as vitórias e que sejam compartilhadas por todos; que sirvam na busca da transformação. Por fim, deve propiciar a construção de uma escola que elimine de uma vez por toda com as hierarquias do sistema educacional que participamos. Que tenhamos uma escola democrática e menos neoliberalista com visão no futuro, que começa com a prática consciente de um currículo igualitário, social e democrático.

Para finalizar, é importante pensarmos que de não adianta nada qualquer estudo teórico que se pesquise ou se referencie se o trabalho do professor não legitimar o currículo. Acreditamos que se o processo de formulação do currículo for mais flexível será uma condição favorável para a construção da autonomia curricular do professor, se os professores tiverem esse livre arbítrio de gera um currículo escolar mais voltado as particularidades da escola. Ajudará com que cada o sucesso escolar seja alcançado.

Quando a escola tem autonomia para seguir um currículo criado por ela mesma, como participação essencial dos professores. Que considerem que o projeto educativo e o regulamento interno da escola são ferramentas fundamentais para a construção da autonomia da escola e, por outro, valorizam positivamente um conjunto de aspectos que a possibilitam. O currículo fica bem mais fácil de se planejar e ser seguido.

Conclui-se, que o currículo escolar deve promover um sistema educacional igualitário, que valorize todos os profissionais, amplie o horizonte da consciência e decisão dos educandos, por um currículo que reconheça as implicações envolvidas na construção dos saberes escolares, bem como sua transmissão no cotidiano escolar.

Referências Bibliográficas

BRANCO, Emerson Pereira; BRANCO, Alessandra Batista de Godoi; IWASSE, Lilian Fávoro Algrância; ZANATTA, Shalimar Calegari. **BNCC: A quem interessa o ensino de competências e habilidades**. Alagoas, v. 11, nº 25, 2019, p. 156-169. ISSN.2175-6600.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, Coleção Primeiros Passos, 28º ed, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação básica** /Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2013.

BUENO, Almerinda Martins de Oliveira; PEREIRA, Elis Karen Rodrigues Onofre. Educação, Escola e Didática: Uma análise dos conceitos das alunas do curso de Pedagogia do Terceiro ano – UEL. In: **II JORNADA DE DIDÁTICA E I SEMONÁRIO DE PESQUISA DO CEAMD**. Londrina, 2013. (ISBN 978-85-7846-211-6).

CÂNDIDO, Rita de Kássia; GENTILINI, João Augusto. **Base Curricular Nacional: reflexões sobre autonomia escolar e o Projeto Político-Pedagógico**, RBP AE, Porto Alegre, v. 33, n. 2, 2017, p. 323 – 336.

CATANI, Afrânio Mendes. **O que é capitalismo**. Editora brasiliense, 4. Ed, 1995 Coleção Primeiras Passos.

COELHO, Ildeu Moreira. **Escritos sobre o sentido da escola**. Campinas SP, Impresso do Brasil, 1ª ed, 2013, p. 59-85.

HARVED, David. **O Neoliberalismo: História e Implicações**. São Paulo, Edições Loyola, 2008, p. 2-38.

DUARTE, Newton. **Educação Escolar e Formação Humana Omnilateral na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica**. In: Nome da Obra. Caxias: a XII Jornada do HISTEDBR e X Seminário de Dezembro, 2014. p. 101-122.

GAMA, Caroline Nozella; DUARTE, Newton. Concepção de currículo em Dermeval Saviani e suas relações com a categoria marxista de liberdade. In: **INTERFACE-COMUNICAÇÃO, SAÚDE E EDUCAÇÃO**. Alagoas, 2017, p,521-528.

GOMES, Gabriela Camacho – Universidade Estadual de Londrina; LOPES, Rosana de Sousa Pereira – Universidade Estadual de Londrina. Currículo, teoria crítica e neoliberalismo: a concepção dos educadores. In: **XVI SEMANA DA EDUCAÇÃO. VI SIMPÓSIO DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO: DESAFIOS ATUAIS PARA A EDUCAÇÃO**. Londrina, 2015. (ISBN:978-85-7846-319-9).

HORNBURG, Nice; SILVA, Rubia da. Teorias sobre o currículo: uma análise para compreensão e mudança. **Revista de divulgação técnico-científico do ICPG**, v.3, n.10. jan-jun. 2007.ISSN 1807-2836.

JESUS, Adriana Regina de. **Currículo e educação: conceito e questões no contexto educacional.** São Paulo, p. 2639-2651. agarto.ufs.br/uploads/content_attach/path/11339/curriculo_e_educacao_0.pdf

LOPES, Ediane Carolina Peixoto Marques; CAPRIO, Marina. **As influências do modelo neoliberal na educação.** Ribeirão Preto, 2008. Link: https://www.fclar.unesp.br/Home/Departamentos/CienciasdaEducacao/RevistaEletronica/edi5_artigoedianeledes.pdf

MALANCHEN, Julia. **Pedagogia histórico-crítica e teoria curricular.** In MALANCHEN Julia. Cultura, conhecimento e currículo: contribuições da pedagogia histórico-crítica. Campinas, SP: Editora Autores e Associados, 2016. P. 153-210 (Coleção educação contemporânea).

MALANCHEN, Júlia. Currículo para além do multiculturalismo das práticas curriculares nacionais. In: **XVI Simpósio da Pedagogia da PUC Goiás.** Goiânia, 2020. Evento remoto.

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CgB76puKUPY>

OLIVEIRA, Warley Rodrigues. Teorias do currículo: visando a compreensão e mudança, Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2019.

PACHECO, Eduardo Felipe Hennerich. **Aspectos históricos das teorias do currículo.** In: Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação. Paraná, 2014.

PEREIRA, Clarice Simão. **A contribuição de Michael Young para o currículo.** Mato Grosso do Sul, 2014 p. 60-70, ISSN 2176-1396.

RAMALHO, Marcela Pires; LUCAS, Maria Angélica Olivo Francisco. Primeiras impressões sobre a Pedagogia Histórico-Crítica: sua importância para a formação docente inicial. In: **XII Congresso Nacional de Educação.** Maringá, 2015. ISBN: 2176-1396.

RAZZA, Bruno Montanari; LUCIO, Cristina do Carmo; SILVA, José Carlos Plácido da; PASCHOARELLI, Luis Carlos. **Da organização científica à ergonomia: a contribuição de Frederick Winslow Taylor.** [c.a. 2010] <http://books.scielo.org/id/b5b72/pdf/-9788579831201-05.pdf>

SANTOS, Luciano Francisco dos; TAVARES, Andrezza Maria Batista do Nascimento. Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação: significado, controvérsias e perspectivas. Artigo, Revista Brasileira, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, Rio Grande do Norte, 2017, p. 2019.

SANTOS, R. E. O. **Pedagogia histórico-crítica: que pedagogia é essa?** Revista Horizontes, v. 36, n. 2, p. 45-56, mai./ago. 2018

SAVIANI, Dermeval. **Educação escolar, currículo e sociedade.** Movimento revista de educação, v.3, n4. Fluminense, 2016. ISSN 2359-3296

SAVIANI, Dermeval. **A Pedagogia Histórico-Crítica.** In: Revista RBBA, v.3, nº2. Vitória da Conquista, 2014. ISSN 23161205, p. 11-36.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema Nacional de Educação e Plano Nacional de Educação**: significado, controvérsias e perspectivas. Campinas, SP :Autores Associados, 2014.

TIBALI, Elianda. Abordagem político-pedagógica da relação currículo, cultura e conhecimento. In: **XVI Simpósio da Pedagogia da PUC Goiás**. Evento Remoto Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rod0dBRa6PI>

YOUNG, Michael. **Superando a crise na teoria do currículo: uma abordagem baseada no conhecimento**. Caderno Cenpec, São Paulo, v.3, n.2, p, 225-250, jun. 2013.