



DOI: 10.31416/rsdv.v12i3.414

Currículo e formação omnilateral da formação docente em nível Médio do Rio de Janeiro

NUNES, Liliane Martins. Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (PROFEPT)

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, RJ - Brasil. / E-mail lilianemartins@gmail.com

RESUMO

Este artigo tem a finalidade de apresentar uma análise da proposta curricular da formação docente em nível Médio do Rio de Janeiro buscando um diálogo entre o currículo mínimo e a formação integral voltada para emancipação e cidadania. Tal proposição requer pensar além da superficialidade dos documentos curriculares a serem modalmente utilizados, para uma apropriação consciente e transformadora das práticas efetivas em compromisso político com a emancipação social que considere o sujeito em sua integralidade. Para o entendimento da formação docente integral e currículo essa proposta dialogará segundo os teóricos como Freire, Sussekind, Ferraço, Antunes, Demo, entre outros autores. O trabalho possui como referencial teórico-epistemico e metodológico, além do currículo mínimo da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, no que tange os processos de (des)construção e possibilidade do currículo mínimo como base norteadora de uma formação docente integral e emancipadora. Visto por uma perspectiva que promova a construção do homem omnilateral em seus aspectos: intelectual, físico e tecnológico, buscando uma superação da dicotomia entre formação intelectual e físico e entre teoria e prática.

Palavras-chave: Formação docente, Omnilateralidade, currículo.

ABSTRACT

This article has the purpose of presenting an analysis of the curricular proposal of teacher training at the high school level in Rio de Janeiro, seeking a dialogue between the minimum curriculum and integral training aimed at emancipation and citizenship. Such a proposition requires thinking beyond the superficiality of curricular documents to be used modally, for a conscious and transforming appropriation of effective practices in political commitment to social emancipation that considers the subject in its entirety. For the understanding of integral teacher training and curriculum, this proposal will dialogue according to theorists such as Freire, Sussekind, Ferraço, Antunes, Demo, among other authors. The work has as theoretical-epistemic and methodological reference, in addition to the minimum curriculum of the State Department of Education of Rio de Janeiro, regarding the processes of (de)construction and possibility of the minimum curriculum as a guiding basis for an integral and emancipatory. Seen from a perspective that promotes the construction of the omnilateral man in its aspects: intellectual, physical and technological, seeking to overcome the dichotomy between intellectual and physical training and between theory and practice.

keywords: Teacher training, Omnilaterality, curriculum.

Introdução

Os futuros professores e o currículo: Identidade docente e formação Integral

Historicamente a formação de professores em nível médio no Brasil demonstra que os cursos profissionalizantes (habilitação Magistério) tiveram grande importância para atuação nas séries iniciais do atual Ensino Fundamental com currículos que priorizavam a técnica e o saber fazer docente



como prática instrucional do saber fazer. Foram os cursos denominados “Normal” até os assumindo papel indispensável para a qualificação de profissionais no exercício desta função (PIMENTA, 1997).

Tratar dos aspectos inerentes a formação de professores de nível médio se torna peremptório frente as bases curriculares críticas para uma formação integral do indivíduo. Diante disso, procuramos pensar a educação profissional docente não apenas limitada à instrução das técnicas e métodos reprodutores de aprendizagem, tampouco deve estar a formação de professores subordinada aos interesses e exigências do mercado de trabalho. Ao contrário disso, os “sujeitos” que estarão à frente da formação inicial de outros “sujeitos” precisam focar em uma formação integral para a vida e inserida nela.

De acordo com o currículo mínimo do Estado (2013), a formação de professores acontece no período de três anos no nível médio. No currículo mínimo (2013) de práticas pedagógicas encontramos a seguinte redação sobre sua proposta para o curso Normal:

As equipes disciplinares se esforçaram para elaborar uma proposta que cumprisse a dupla missão do Curso Normal em nível médio de, ao mesmo tempo, fornecer aos alunos (1) a primeira formação profissional para exercerem a função de professores da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental e (2) o ensino propedêutico que os prepare para prestar exames vestibulares de acesso às universidades públicas, a fim de darem continuidade à sua formação em nível superior. (CURRÍCULO MÍNIMO, 2013, p.2)

Podemos perceber a proposta política de um currículo claramente preocupado com a preparação para o exercício do trabalho do saber fazer, e uma outra que separa o fazer do conhecimento, tido no documento como “continuidade a formação em nível superior”. Como apontado no currículo mínimo, a concepção e desdobramentos sobre a formação do futuro docente, em seus eixos do currículo exige habilidades e competências que se diferenciam e distanciam de acordo com o intuito de seguir ou não com os estudos.

Sendo assim, podemos perceber que o currículo na prática são os espaços onde se vivenciam as realizações, compromissos ético-políticos que vão configurando outros profissionais, outros educandos e efetivações sociais. Olhemos para a rica dinâmica social que toca de frente na conformação ou confronto da cultura e das identidades profissionais.

O nosso intuito com esse trabalho corrobora com Frigotto (1995) ao apresentar os elementos constitutivos da relação trabalho e formação humana sob as condições de produção e reprodução do capital é ir além de um aspecto unidimensional e fragmentado, para que se possa agir no e sobre o trabalho como condição para formação integral dos futuros professores. Ressaltamos a necessidade de uma formação que contraria a lógica da educação como mercadoria e vislumbra a educação profissionalizante como um princípio educativo. O pressuposto de formação profissional dessa pesquisa repousa em abrangência tanto da esfera técnica (métodos, saber fazer) como da esfera política (saber pensar, intervir).

De acordo com Tardif (2012), a formação docente em sua concepção do saber-fazer como habilidades precisam ser mobilizadas em suas práticas pedagógicas como forma de saber intervir e ressignificar. Pois como o autor destaca, o saber docente se configura em vários saberes onde teoria e prática se coadunam e se complementam na configuração dos sujeitos do conhecimento.



De acordo com a Lei nº 9.394/96 (LDB), no artigo 61º, ao se referir a formação de profissionais da educação pontua como fundamento a associação entre teorias e práticas. Por isso, pensar o currículo da formação de professores e os seus desdobramentos na prática formativa requer:

uma educação que, ao propiciar aos sujeitos o acesso aos conhecimentos e à cultura construídos pela humanidade, propicie a realização de escolhas e a construção de caminhos para a produção da vida. Esse caminho é o trabalho. O trabalho no seu sentido mais amplo, como realização e produção humana, mas também o trabalho como práxis econômicas. (RAMOS, 2008, p.2)

Nesta perspectiva, reiteramos o foco do nosso estudo na formação profissional omnilateral que compactua do entendimento do sujeito e do trabalho em sua totalidade social. A formação profissional docente é uma formação que preconiza o saber fazer e o saber pensar como Demo (2005, p. 17) pontua: “Saber pensar não é só pensar. É também, e sobretudo, saber intervir. Teoria e prática, e vice-versa. Quem sabe pensar não faz por fazer, mas sabe por que e como faz”. Quanto mais for a capacidade de promover a formação e o pensamento crítico nas práticas educacionais que nos cerca, tanto mais será nossa capacidade dialética de transformar a realidade.

Nesse sentido, o conhecimento profissional da formação docente se baseia na conexão entre o fazer e a reflexão sobre o fazer, de maneira que: “A consciência se reflete e vai para o mundo que conhece: é o processo de adaptação. A consciência é temporalizada. O homem é consciente e, na medida em que conhece, tende a se comprometer com a própria realidade” (FREIRE, 2006, p. 39).

Assim sendo, as bases filosóficas da omnilateralidade e seu substrato antropológico e ideológico possibilitam a compreensão da educação como ações transformadoras da própria realidade e facilitadoras de uma leitura da realidade. Destarte, o conhecimento formal criado na escola requer uma prática filosófica integrada ao sentido mais amplo do ação-reflexão-ação.

Ao pensar a educação em seu sentido ontológico formal e político, torna-se indissociável e até redundante uma educação integral e de qualidade, visto que tais aspectos são intrínsecos a ela. Entretanto o currículo, inclusive as práticas educativas profissionalizantes de professores de nível médio, encontram-se em uma arena de luta e disputa pelos interesses de alienação ou libertação social. Um dos grandes desafios da profissão docente está atrelado a relacionar sua formação com a prática, emancipatória. Aliado a isso, a teoria e currículo sobre a formação integral muitas vezes são efêmeras e complexas de se adequarem à realidade encontrada nas escolas (DEMO, 2005).

Autores como Demo (2005), Freire (2000), Frigotto (1995) apontam sobre os esforços docentes e de vários especialistas na área educacional de se pensar uma educação em sua perspectiva progressista, integral e emancipatória, atribuindo à educação a expectativa de transformação das estruturas sociais, como ferramenta valiosa na superação das contradições e desigualdades sociais. Pois como Freire (2000, p.112) salienta: “a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode. Se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante”.

Frente essa realidade e em busca de uma prática omnilateral, contrária a lógica da reprodução e manutenção das desigualdades e interesses das classes dominantes, devemos pensar a formação profissional para além de técnicas e elitismo, mas sim voltada para práticas inclusivas que contemplem o sujeito em integralidade.



Tal proposição nos leva a perceber a prática de formação voltada para emancipação do ser social. Não se trata apenas de conhecer técnicas e métodos para vender sua mão de obra como uma reprodução coisificada, reducionista e sem sentido. Dessa forma, Antunes (1995) considera que:

Há, portanto, no plano da produção e reprodução material, uma dupla dimensão da luta contra o estranhamento sob o capitalismo: aquela que visa o questionamento do próprio modo de produção e extração na mais-valia e aquela que possibilita ao indivíduo que trabalha, utilizar seu horário de não-trabalho, seu tempo liberado, visando a concretização de uma experiência mais cheia de sentido, não coisificado pela manipulação do capital. É evidente, entretanto, que a emancipação do trabalho não se confunde com tempo livre ou liberado, mas sim com uma nova forma de trabalho, que realize, em sua integralidade, a omnilateralidade humana, o livre desenvolvimento das individualidades, a plena realização e emancipação do ser social. (ANTUNES, 1995, p. 126-127)

Sendo assim, a emancipação pelo trabalho pode ocorrer quando ele passa a ser impregnado de sentido, com uma nova forma de pensar formação para o trabalho, em que considera o desenvolvimento dos sujeitos em sua totalidade.

O diálogo é uma premissa; mais do que isso, a conversa é um paradigma indispensável do conhecimento. Visto dessa forma: “a emancipação social é entendida como um conjunto interminável de batalhas processuais e contínuas, o que significa que o conhecimento social não preexiste aos sujeitos sendo uma negociação permanente e sugerido que numa compreensão solidária do mundo não há lugar para hierarquias fixas ou apriorísticas” (SUSSEKIND, 2019, p.3).

Diante disso não podemos nos deixar levar pelo ceticismo ingênuo, seja ele, epistemológico, ético e político, de um currículo despretensioso que só quer igualizar as bases.

Currículo mínimo possibilidades e limitações

Trazemos a conceituação de currículo segundo Ferraço (2011) para pensar o: “(...) currículo para além dos documentos-textos escritos, incluindo nesse pensamento-entendimento os diferentes e inesgotáveis processos espaço-temporais vividos nas redes de saberes, fazeres e poderes, tecidas e compartilhada pelos sujeitos praticantes dos/nos/ com os cotidianos escolares.” (FERRAÇO, 2011, p.11)

Trata-se, portanto, de pensar o currículo como fonte de diferentes processos interativos, que criam solidez no dia a dia de sala de aula. Ou seja, o interesse de conceituar currículo em relação ao currículo mínimo do Estado do Rio de Janeiro para a formação de professores de Nível Médio, a partir dos significados intrínsecos no currículo e nas vertentes que possibilitam um fazer mais coerente com a lógica emancipatória e formativa que preconizamos neste estudo.

Dando um recorte mais especificamente ao que apresenta o currículo mínimo para o último ano do curso de formação de professores (3º ano do nível médio) e nos postulados filosóficos que interferem intermitentemente no tipo de prática exercida e na competência exigida pela tendência assumida, trataremos a prática docente baseada na concepção de trabalho como uma realização humana, histórica e que demarca possibilidades de reprodução e de transformação social deve ser considerada em seu aspecto omnilateral (ANTUNES, 1995). Para Tardiff (2012), o trabalho do professor



é pensado no sentido tanto ontológico (como epistemológico, no sentido de partir da própria realidade).

Desta forma entendemos que ao considerar o currículo para a docência, há que reconhecer nessa classe sua própria cultura e sua própria identidade de formador. O que inclui tanto o conhecimento dessas realidades, quanto a capacidade de mobilizá-los e aplicá-los não só para reproduzir, como para transformar. Nesse sentido, o currículo mínimo é tratado como ponto de partida, mas não necessariamente como ponto de chegada. A busca é por possibilitar aos alunos compreenderem o seu contexto técnico e social, assim como, ter conhecimento da cultura dominante e dos aspectos éticos, políticos e epistemológicos. De acordo com Silva (2010, p.15) “o currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se precisamente aquela parte que vai constituir o currículo”

Na parte de apresentação do currículo mínimo para formação de professores nível Médio, traz como objetivo imprimir para cada componente curricular uma linha de trabalho que abranja qualidade, relevância e efetividade.

Tentar compreender as articulações que constroem os currículos é uma tarefa extremamente necessária para se pensar esse espaço em disputa de alienação ou transformação, de manutenção ou autonomia de uma sociedade.

A respeito da formação de professores, o documento ressalta: “a inclusão de espaços efetivos visando a preparar os futuros docentes para a promoção de uma educação inclusiva e para a construção do conhecimento, numa abordagem que permitisse diálogos entre os componentes curriculares, a realidade da sala de aula e o perfil de profissional da escola que desejamos projetar.” (SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2013, p. 2).

O que nos chama muita atenção no que tange ao “perfil de profissional da escola que desejamos projetar”, visto que como viemos tratando aqui, todo currículo anuncia e silencia sua concepção de mundo, sujeito e sociedade.

O documento salienta ainda garantir até o fim do curso de formação de professores a constituição de “valores, conhecimentos e competências gerais e específicas necessárias ao exercício da atividade docente, sob os princípios éticos, políticos e estéticos previstos à sua formação enquanto cidadão.” (SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, 2013, p. 2).

Nesse sentido, Marx (2004, p. 64-65) conceitua trabalho como “(...) criador de valores-de uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem - quaisquer que sejam as formas de sociedade -, é necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza e, portanto, de manter a vida humana”. A relação do homem com o trabalho configura em sua essência a relação do homem com a natureza e com o seu desenvolvimento, ou seja, com a cultura.

Sendo assim, a compreensão de educação omnilateral perpassam por seus aspectos históricos e sociais que se concretizam no ato educativo de pensar, do saber docente e da prática docente. Em busca de uma prática omnilateral, contrária a lógica da reprodução e manutenção das desigualdades e interesses das classes dominantes, trazemos para o centro da análise a formação profissional para



além de técnicas e elitismo, mas sim voltada para práticas inclusivas que contemplem o sujeito em integralidade.

Sendo assim, o currículo como balizador das práticas educativas na formação docente deve se caracterizar como um movimento complexo marcado pela prerrogativa discursiva de mudança, interação e atribuição social, aspectos que são indicativos da tensão entre permanências e rupturas em busca de práticas formativas e integrais.

Material e métodos

Essa pesquisa caracteriza-se como qualitativa a partir do método da observação teórica e bibliográfica, no qual trará uma reflexão dos aspectos conceituais, factuais e epistemológicos do currículo na prática educacional. Pois segundo Chizzotti (2003, p. 221), essa abordagem leva em consideração “(...) uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível”. Já Queiroz (2007, p.3) reforça a técnica da observação participante como “(...) um processo pelo qual a interação da teoria com a prática concorre para a transformação ou implementação do meio pesquisado”.

Numa perspectiva coletiva, propomos uma reflexão bibliográfica acerca do currículo mínimo do Estado do Rio de Janeiro para formação de professores que promoverá, através das interações sistematizadas e propositivas, uma atenção crítica da prática e conhecimento teórico sobre formação integral para o mundo do trabalho e para as práticas sociais.

Desta maneira, este artigo buscou investigar não só os discursos e debates tão difundidos sobre essa temática, mas também certas práticas presentes no cotidiano escolar acerca deste ensejo, assim como, as implicações do currículo e identidade escolar na formação do indivíduo. Visando respostas mais concretas, que perpassam pelas relações existentes entre currículo e poder. Assim como, os métodos ou conjuntos de ações que são eleitos, ou tomados como suportes essenciais para balizar a formação acadêmica e humana ao longo dos tempos, os quais tornam alguns requisitos aceitos e outros negados. Essa mescla é fundamental para promover espaços e processos de problematização da realidade partindo da prática e da construção do protagonismo para pensar e refletir sobre a teoria e ação no meio em que vive. Essa práxis possibilita a mobilização das competências desejadas, intelectuais, emocionais, pessoais e comunicacionais, mas exige que o sujeito construa seu processo de aprendizagem ativamente, fazendo escolhas, assumindo riscos e realizando descobertas.

Procuraremos deter nossa análise pela ótica omnilateral acerca da formação de professores em nível médio através de uma bibliografia sistemática e crítica dos estudos da área, acrescida de uma estratégia prática e formativa como ferramenta importante para construção do conhecimento dos professores em formação.

Como primícias de investigação em sua amplitude e complexidade, procuraremos compartilhar de forma dinâmica, construtiva e interativa, sem, no entanto, estabelecer padrões únicos ou definitivos, visto que a multiplicidade de vivências e saberes conduzem a uma infinidade de ações e



possibilidades, sem perder de vista também, que a incerteza faz parte da epistemologia de uma pesquisa de cunho qualitativa.

Quadro 1: etapas da pesquisa

Abordagem da Pesquisa	Pesquisa Qualitativa de cunho observação participante
Tipo da Pesquisa	Teórico-metodológica.
Levantamento bibliográfico:	Conceitos de formação profissional omnilateral, currículo mínimo, conceitos de currículo crítico.
Estudo:	Examinar o currículo da formação de professores da rede Estadual do Rio de Janeiro no que tange a formação integral; conhecer a ementa das disciplinas da turma de 3º ano nível normal.
Instrumentos de coleta de dados:	Roda de conversa com perguntas pré-estruturadas para coordenadora pedagógica e professora de LPE; Questionário estruturado para aluno.
Organização:	Estudo dos referenciais teóricos, análise do currículo; Agendamento de data, local e horário para realização do questionário.
Aplicação:	análise reflexiva do currículo frente a formação omnilateral.

Fonte: Pesquisa direta.

Resultados e discussão

Justifica apresentar aqui os componentes curriculares da formação de professores do Rio de Janeiro, pela necessidade de avaliar se os rumos indicados pelo currículo mínimo da rede pública, como proposta reflexiva para que a escola cumpra sua função de espaço de construção e negociação de sentidos e de formação omnilateral.

Quadro 2 - Descrição dos componentes curriculares do currículo mínimo de formação de professores para o 3º ano do nível médio.

CURRÍCULO MÍNIMO - FORMAÇÃO DE PROFESSORES RJ				
Disciplina	1º bimestre	2º bimestre	3º bimestre	4º bimestre
Português e Literatura	Poesia e prosa no modernismo/ manifestos	Poesia e prosa no modernismo/ artigo de opinião e editorial	Poesia, crônica e romance no pós-modernismo / redação dissertativa/argumentativa	Redação dissertativa/ argumentativas literaturas indígenas e africanas em língua portuguesa
Arte	Arte e linguagem	Fundamentos da arte-educação	A arte popular brasileira	A arte no contexto histórico-social
Biologia	-----	-----	-----	-----



Conhecimentos didáticos metodológicos	O trabalho pedagógico nas séries iniciais	Concepções que norteiam o aprendizado	Elementos básicos do processo de desenvolvimento da aprendizagem	Conversando sobre as metodologias a partir de projetos didáticos
ED. Física	Corporeidade	Ludicidade e movimento	Ludicidade e movimento	Prática pedagógica do movimento
Ensino Religioso	Ética, moral e religião	Função da religião na sociedade contemporânea	Fé e vida: a condição humana e suas relações com a transcendência	Relação entre fé e sociedade
Filosofia	-----	-----	-----	-----
Física	Característica do espectro eletromagnético	Ondas e energia	Aplicações da corrente elétrica no cotidiano	Propriedades dos ímãs, campo magnético terrestre e a bússola, indução eletromagnética
Formação complementar	Alfabetização como prática discursiva	Práticas alfabetizadoras	Questões de avaliação	Alfabetização digital
Fundamentos da Educação	O curso normal no Brasil, suas origens, depreciação e momentos do pensamento político e pedagógico	A filosofia e a história como instrumentos de análise crítica do processo educacional no Brasil	Principais correntes filosóficas e tendências pedagógicas	A relação dialética entre trabalho e educação no terceiro milênio
Geografia	-----	-----	-----	-----
História	-----	-----	-----	-----
Língua Estrangeira	Língua, comunidade global e tecnologias	Suportes comunicativos e seus usos: a quebra de fronteiras	Entre o ficcional e o real: espaço de ressignificação	Memória, histórias de vida e narrativas docentes
Laboratórios pedagógicos	Ampliando o horizonte do conhecimento sobre o ecossistema	Descobrir nossa identidade de pertença no mundo	Organização e estrutura social e política de convivência	Vivendo em uma sociedade planetária
Matemática	Análise combinatória e introdução a probabilidade	Probabilidade e matemática financeira	Estatística	Polinômio

Fonte: feito pelo elaborador 2022. Legenda: -----: Tem no 1º e 2º ano da formação de professores nível médio, mas não tem no 3º ano.



Sendo o currículo uma política de extrema importância para as práticas educativas é de fundamental relevância, refletir sobre o que está posto e o que não está posto, no sentido de ser “o centro gravitador de toda prática pedagógica” (SACRISTAN; 2000; p. 32). Essa forma de regulação da prática educativa é “consequente da própria estrutura do sistema educativo e da função social que cumpre” (SACRISTAN, 2000, p.108). Sabemos que não se trata apenas dos eixos estarem presentes no currículo como fórmula mágica para garantir uma formação integral ou não, mas a forma como na prática esses assuntos são trabalhados. A qualidade formal e política precisa caminhar de mãos juntas para romper com os laivos reprodutivistas e alienantes de uma epistemologia de currículo reprodutora da sociedade dominante e da opressão e silenciamento de mentes e corpos. sendo, como expressa Demo (2004), qualidade formal, o conhecimento (meios-técnicas) e como qualidade política, a competência de fazer história (fins-ética). Não basta apenas ouvir dizer ou ler um livro de normas de como se dirigir um carro, você precisa experimentar, primeiro de forma assistida, depois de modo autônomo como realmente isso se dá na prática e nas diversas situações da realidade. O mesmo ocorre com o currículo, ele precisa ser mais do que lido e decorado, ele precisa ser vivido, experienciado, para além da reprodução, mas para o entendimento da integralidade e diversidade do ser humano.

Quando olhamos para o currículo mínimo encontramos a preocupação de trazer os aspectos epistemológicos de cada componente curricular, assim como as técnicas difundidas na contemporaneidade. Trago isso, como vertentes de possibilidades de abranger nessas linhas tênues aspectos éticos, políticos, sociais e diversos que possibilitem um trabalho crítico, reflexivo e emancipatório. O que pode ser, no entanto, um aspecto possibilitador, pode também, nas mãos de outros, torna-se um aspecto limitador, de silenciamentos e descasos. O desafio está na complexidade de assumir um compromisso político com a emancipação social, o que necessariamente requer um deslocamento epistemológico do pensamento científico para um “diálogo democrático que considere e reconheça, sem hierarquizar, diferentes conhecimentos como iguais - que busque justiça cognitiva, em outras palavras. Essa é uma condição para estabelecer a justiça social e a intensificação da democracia (SUSSEKIND, 2019, p.3)

Outro aspecto que merece ressaltar, trata-se do fato dos eixos e objetos de aprendizagem presentes no currículo de formação docente não serem apreciados apenas como necessários para aplicação como futuro professores e sim como direito da sua aplicabilidade e criticidade enquanto discente e sujeito em sua integralidade. Não se trata apenas de dizer como ser dialógico e democrático, precisa-se ensinar/aprendendo a viver essa democracia, a medida que se entende esse futuro professor como ser diverso e plural.

Conclusões

Os currículos constituem o instrumento mais significativo da intervenção do Estado no ensino, o que implica sua interferência, em última análise, na formação intelectual da clientela que frequenta os bancos escolares para a prática da cidadania, no sentido que interessa aos que se encontram representados no poder. (ABUD, K., In: SUSSEKIND, 2019 p. 7)

Vivemos em uma época de complexidades, onde parece haver cada vez mais, até os dias de



hoje, um acentuado processo de mudanças de cunho social e político ainda atrelado à dinâmica da globalização, sob as bases do pensamento neoliberal que cada vez se manifesta por todos os elementos constitutivos das atividades sociais, inclusive no chão da escola. Sendo no enveredar dessas relações que se faz necessário pensar e reconfigurar o currículo na educação brasileira como forma de democratização e qualidade de ensino.

Visto que, no campo da educação, o currículo como condição de formação e emancipação tem sido permanentemente tema em disputa, mas ainda merece ser problematizado, na medida em que tal discurso na prática não se encontra enraizado. O histórico caráter reprodutor e condicionante da cultura dominante presentes no currículo, como herança do regime colonial, insiste em manter seus traços alienantes e unilaterais. Por outro lado, justificada como processo de modernização dessas “antigas” concepções de currículo, vem sendo introduzido um currículo crítico e integrador. Pesar esse discurso e contemplá-lo na prática educativa é o que o torna uma ferramenta disruptiva do “antigo”. Sendo tanto quanto mais poderoso por ser revelado o que está no oculto e “invisível”, no sentido de que quase ninguém se apercebe dele para desmistificá-lo.

Diante dos aspectos levantados, percebe-se a necessidade de se realizar uma investigação com o objetivo de refletir e lançar um olhar aguçado e crítico o currículo mínimo e a postura filosófica e ideológica que ele revela. Como diz, Sussekind: “O mundo sofre demais com essa oposição binária entre filosofia e prática, com a prática de expulsar a história como mitopoética para dentro da filosofia ou do pré-político. Tudo sofre. SUSSEKIND, 2019, p.8).

Referências

ALMEIDA, Felipe Quintão; VAZ, Alexandre Fernandez. Richard Rorty e a Filosofia da Educação: uma análise da recepção marxista. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 249-270, jan./mar. 2013. Disponível em:

https://ava.cefor.ifes.edu.br/pluginfile.php/2855279/mod_resource/content/1/A_Richard%20Rorty%20e%20a%20filosofia%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o.pdf Acesso em: 13 nov. 2022.

ANTUNES, Ricardo. *Adeus ao Trabalho? Ensaio sobre as Metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas pedagógicas e ensino integrado. *Revista Educação em Questão*, v.52, n.38, p. 61-80, 2015.

BRASIL. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 17 julho 2022.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: Evolução e desafios. *Revista Portuguesa de Educação*, ano/vol. 16, nº002. Universidade do Minho, Braga, Portugal, pp. 221-236, 2003.

DEMO, Pedro. *Educação e qualidade*. Campinas, SP: Papirus, 2004.

_____. *Saber Pensar*. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. *Ser Professor é Cuidar que o Aluno aprenda*. Porto Alegre: Mediação, 2006.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. *Currículo e Educação Básica: Por entre redes de conhecimentos, imagens, narrativas, experiências e devires*. Rio de Janeiro: Rovellet, 2011.



FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia - Saber necessário à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 2000 A.

_____. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000 B.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática*. IN: GENTILLI, P e Silva, Tadeu da. *Neoliberalismo, qualidade total e educação. Visões Críticas*. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. *Educação e a crise do Capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 2000.

MARX, KARL. *Miséria da Filosofia*. São Paulo: Ícone, 2004.

PIMENTA, S. G. (org.). *Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. São Paulo: Cortez, 1997.

QUEIROZ, D.T; VALL J.; SOUZA, AMA. *Observação participante na pesquisa qualitativa: conceitos e aplicações na área da saúde*. R Enferm UERJ, Rio de Janeiro, 2007 abr/jun; 15(2):276-83. Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2020779/mod_resource/content/1/Observa%0B%C3%A7%C3%A3o%20Participante.pdf acessado: 28.06.2022.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. *Currículo Mínimo: Curso normal - formação de professores - Fundamentos da Educação*. Rio de Janeiro, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SUSSEKIND, Maria Luiza. *Conversas complicadas com os currículos e os cantos dos estados-nação*. Rio Grande: Momento: diálogos em educação, mai./ago., 2019.

Disponível em:

https://ava.cefor.ifes.edu.br/pluginfile.php/2855280/mod_resource/content/1/B_CONVERSAS%20COMPLICADAS%20COM%20OS%20CURR%C3%8DCULOS.pdf Acesso em: 13 nov. 2022.

_____. **Entrevista com William F. Pinar**. Rio de Janeiro. *Revista Teias*, 2013. Disponível em: https://ava.cefor.ifes.edu.br/pluginfile.php/2855281/mod_resource/content/1/C_Entrevista%20com%20W_Pinnar_Suss.pdf Acesso em: 13 nov. 2022.

TARDIF, Maurice. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.