

Volume 2 - Número 15 - Segundo Semestre de 2013



O CURSO TÉCNICO EM INFORMÁTICA NO IFNMG: PARA ONDE VAI O CURRÍCULO?

Josimara Xavier¹
Kelly Barreto²
Wanderson Pereira Araújo³

Resumo

O texto apresenta uma análise a partir do Projeto do Curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio do IFNMG/MG, *Campus* Januária, proposta política e pedagógica da integração entre educação básica e profissional na EJA, na perspectiva de desvelar a característica do currículo traçado pela instituição e seus atores. Nesse sentido, temos como referências diretrizes que defini a forma da educação profissional e tecnológica, a fim de compreender a lógica de sua organização e intencionalidade, utilizaram também as teorias críticas sobre o currículo na interpretação de: Frigotto, Ciavata, Ramos (2010); Bernstein (1994); Torres Santomé (1998); Gimeno Sacristán (2000); Silva (2011), entre outros. O artigo traz uma reflexão crítica sobre a proposta pedagógica, com foco principal na organização curricular do documento citado elaborado pelo corpo docente da instituição com o objetivo de apontar as suas metas educacionais. Trata-se de um currículo de tradição pedagógica voltada para dimensões técnicas com a finalidade de formar o indivíduo para atender o mercado de trabalho.

Palavras-chave: Currículo; Educação Profissional. Curso Técnico em Informática.

¹ Mestranda em Educação pela Faculdade de Educação da UnB, linha de pesquisa Profissão Docente, Currículo e Avaliação - PDCA. Atua como pesquisadora do Observatório da Educação- CAPES. Professora efetiva da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal com atuação na Coordenação Pedagógica. E-mail: josi.bx@gmail.com.

² Mestranda em Educação pela Faculdade da UnB, linha de pesquisa Profissão Docente, Currículo e Avaliação - PDCA. Bolsista da CAPES. E-mail: kellynhageminha@hotmail.com.

³ Mestrando em Educação pela Faculdade da UnB, linha de pesquisa Profissão Docente, Currículo e Avaliação - PDCA, membro do Grupo de Estudo e Pesquisa sobre Marxismo e Formação do Educador e Professor do IFNMG/*Campus* Januária. E-mail: wanderson_pa@yahoo.com.br.

Abstract

The paper presents analysis from the Project Technical Course in Computer Integrated School of IFNMG / MG, Campus Januária, political and pedagogical proposal of integration between basic education and training in young and adult education with a view to reveal the characteristic of the curriculum outlined by institution and its actors. Accordingly, such references have guidelines that define the shape of the vocational and technological education in order to understand the logic of their organization and intencionaliade, also used the critiques of the curriculum in interpreting: Frigotto, Ciavata, Ramos (2010); Bernstein (1994); Santomé Torres (1998); Gimeno Sacristan (2000), Smith (2011), among others. The article presents a critical reflection on the pedagogical, with main focus on curricular organization of the cited paper prepared by the faculty of the institution with the objective of identifying their educational goals. It is a curriculum of educational tradition facing technical dimensions in order to form the individual to meet the labor market.

Keywords: Curriculum. Professional Education. Technical Course in Computer

Introdução

O trabalho tem como finalidade analisar qual é a concepção de currículo desenvolvido no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais-IFNMG/*Campus* Januária em relação ao curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio (2011).

Trata-se de uma análise de documento oficial, *Projeto de Curso do Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio*, referente ao atual currículo da citada instituição para este nível de ensino e de algumas teorizações sobre as questões curriculares relacionadas com o currículo integrado.

Tendo em vista a atuação de um dos autores, na função de Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do IFNMG/*Campus* Januária, e a discussão com os demais autores que fazem parte da linha de pesquisa: Profissão docente, currículo e avaliação, sobre o currículo integrado no ensino técnico, reforça a necessidade de um aprofundamento sobre esta temática à luz de um referencial teórico pertinente.

Nesta pesquisa, adota-se uma concepção crítica de currículo integrado que contrasta a visão simplista, alienada e esvaziada trazida pelos modelos curriculistas tradicionais na perspectiva empresarial. Apoiando-se na filosofia de Santomé (1998, p. 118) a ideia de currículo integrado é “defendida como uma forma de educação que propicia visões da

realidade nas quais as pessoas aparecem como sujeitos da história, como as peças-chave para entender o mundo [...]”. Uma visão que aponta para uma educação possível de transformação da realidade social, tendo em vista a compreensão global da sociedade, considerando a importância da participação ativa dos estudantes e de professores.

A estrutura do currículo analisada revela não só as *ideologias* que determinam a sua lógica como o resultado de determinadas forças do mercado de trabalho, um *rearranjo* formal das políticas neoliberais. Essa pesquisa é passível de investigações mais densas sobre o currículo real, ou seja, como esse currículo é praticado em sala de aula.

Aponta-se a possibilidade e viabilidade concreta do currículo integrado apoiado nas perspectivas de Frigotto, Ciavatta e Ramos (2010), Bernstein (1994) e Torres Santomé (1998). Para compreensão do conceito de currículo e outras especificidades, tem-se como referências: Gimeno Sacristán (2000), Silva (2011), entre outros.

O trabalho tem como estrutura: o contexto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais-IFNMG/*Campus* Januária; O currículo do curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio – Para os ingressantes a partir 2011; Organização Curricular por Área e a conclusão.

O contexto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais-IFNMG/*Campus* Januária

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais - IFNMG, criado em 29 de dezembro de 2008, pela Lei n. 11.892, mediante integração do Centro Federal de Educação Tecnológica de Januária e da Escola Agrotécnica Federal de Salinas, juntamente com as novas Unidades de Ensino Descentralizadas (UNEDs) de Almenara, Araçuaí, Arinos, Januária, Montes Claros e Pirapora, dentro do plano de expansão do Governo Federal.

Como Instituições já consolidadas, o Cefet Januária e a EAF de Salinas começaram a construir sua história na metade do século passado, como Escolas voltadas para os pobres e desfavorecidos, preferencialmente, o pequeno produtor rural, o mesmo propósito que deu origem a da Rede Federal de Educação Profissional em 1909, como Escolas de Aprendizes e Artífices, pelo então presidente Nilo Peçanha. Mediante mudanças de ordem legal, ambas as Instituições, de origem Agrícola, sofreram alterações de nomenclaturas, passando de Escola Agrícola a Colégio Agrícola, e posteriormente Escola Agrotécnica Federal, sendo que a

Escola Agrotécnica Federal de Januária, em 2002, por Decreto Presidencial, foi transformada em Centro Federal de Educação Tecnológica de Januária- Cefet Januária, assim denominado até o advento da lei 11.892 que criou os Institutos Federais de Educação de Educação, Ciência e Tecnologia.

Neste contexto o Instituto Federal do Norte de Minas se firma como Instituição de Educação Superior, Básica e Profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas.

Assim consolidado, o IFNMG trabalha na perspectiva de formar e qualificar cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional, tendo em vista uma educação profissional técnica de nível médio, prioritariamente na forma de cursos integrados, para os concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos; oportunizando ao jovem uma possibilidade de formação já nessa etapa do ensino. Na educação superior são ofertados cursos de tecnologia; cursos de licenciatura (matemática, física e ciências biológicas); cursos de bacharelado e engenharia, além de cursos de pós-graduação *Lato Sensu*, a especialização, e também cursos de pós-graduação em mestrado e doutorado.

O IFNMG desenvolve também, programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica, bem como realiza pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico.

O currículo do curso Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio – Para os ingressantes a partir 2011

O IFNMG/Campus Januária desenha a sua intencionalidade educacional por meio do projeto de curso destinado para o curso técnico em informática integrado ao ensino médio, elaborado por meio de uma ação coletiva do corpo docente. A partir de uma análise documental deste, temos a seguinte questão: que tipo de currículo é desenvolvido pelo IFNMG/*Campus* Januária para o ensino técnico integrado ao ensino médio?

Inicialmente precisamos entender qual a filosofia de educação adotada pela instituição, nesse sentido faz-se necessário citar as finalidades e características dos IFs estabelecidas no artigo 6º da Lei n. 11. 892/2008,

- I. ofertar educação profissional e tecnológica, em todos os seus níveis e modalidades, formando e qualificando cidadãos com vistas na atuação profissional nos diversos setores da economia, com ênfase no desenvolvimento socioeconômico local, regional e nacional;
- II. desenvolver a educação profissional e tecnológica como processo educativo e investigativo de geração e adaptação de soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais;
- III. promover a integração e a verticalização da educação básica à educação profissional e educação superior, otimizando a infraestrutura física, os quadros de pessoal e os recursos de gestão;
- IV. orientar sua oferta formativa em benefício da consolidação e fortalecimento dos arranjos produtivos, sociais e culturais locais, identificados com base no mapeamento das potencialidades de desenvolvimento socioeconômico e cultural no âmbito de atuação do Instituto Federal;
- V. constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica;
- VI. qualificar-se como centro de referência no apoio à oferta do ensino de ciências nas instituições públicas de ensino, oferecendo capacitação técnica e atualização pedagógica aos docentes das redes públicas de ensino;
- VII. desenvolver programas de extensão e de divulgação científica e tecnológica;
- VIII. realizar e estimular a pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico;
- IX. promover a produção, o desenvolvimento e a transferência de tecnologias sociais, notadamente as voltadas à preservação do meio ambiente.

É possível observar que essas finalidades estão voltadas para uma educação preocupada com o desenvolvimento socioeconômico. A política educacional parece estar propondo uma mudança curricular, no que se refere a uma abordagem ampla de formação. Reconhece a necessidade de atender um mercado e ao mesmo tempo atingir a formação de indivíduos capazes de produzir técnica, ciência e tecnologias. O que implicaria mudanças de paradigmas curriculares tradicionais.

Em atendimento as políticas educacionais da educação profissional (LDB n. 9.394/1996; Resolução n. 4/99 e Decreto n. 5.154/2004) a citada instituição (IFNMG/Campus Januária) organizou o projeto pedagógico do curso técnico integrado ao ensino médio (2011), de acordo com as normas estabelecidas. Observamos que a sua proposta curricular está sistematizada em séries anuais, na qual as séries são interdependentes e sequenciais. É importante ressaltar que em 2012 o Conselho Nacional de Educação por meio do Ministério de Educação, através da Resolução n. 6, de 20 de setembro de 2012, define novas *Diretrizes*

Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Tais mudanças não estão incorporadas nesta proposta.

Como já mencionado anteriormente a sua estrutura curricular do curso está organizado em forma conteúdos disciplinar separados em três partes: Base Nacional Comum (PCN, 2000); Diversificada (definida pela instituição) – Quadro I e Base de Conhecimento Científico e Tecnológico (definida pelo Catálogo Nacional de Cursos Técnicos) – Quadro II. Os conteúdos referentes à última base, atendem a lógica das competências/habilidades/bases/tecnológicas de cada disciplina e série. Um modelo (Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Profissional de Nível Técnico) editado pelo Ministério da Educação em 2000, que visava o reposicionamento do currículo por competência ancorado nos princípios das políticas advindas do Decreto n. 2.208/1997.

Nessa perspectiva podemos apontar a possibilidade da existência do *currículo oculto*, implícito nessa proposta que opera em favor da ordem capitalista. Para desvelar essa questão, é preciso um estudo empírico e teórico mais denso. Para Silva (2011, p 79) “o currículo oculto ensina, em geral, o conformismo, a obediência, o individualismo [...]. Aprende-se também através das diversas divisões e categorizações [...], entre um currículo acadêmico e um currículo profissional”. O autor nos alerta da necessidade de desocultar esse tipo de currículo. E, contudo, afirma que numa era neoliberal de afirmações objetivas e explícitas de valores e interesses do capitalismo não há muita coisa oculta, mas sim uma ideologia hegemônica, como afirma Apple (2006).

Percebemos que as políticas educacionais recentes e que também aparecem como referência no documento em análise, advoga uma filosofia de educação na perspectiva integrada, dentre outras formas. Trata-se de uma nova configuração de educação profissional técnica de nível médio, é importante verificarmos que o Decreto n. 5.154/2004, estabelece a *forma integrada* para educação profissional técnica de nível médio, no qual podem ser observados:

I - os objetivos contidos nas diretrizes curriculares nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação;

II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; e

III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico.

§ 1º A articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio dar-se-á de forma:

I - integrado, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de

ensino, contando com matrícula única para cada aluno; [...] (BRASIL, 2004, art. 4º)

O dispositivo legal nos apresenta uma nova forma de ensino que pressupõe uma nova forma de compreender e elaborar um currículo. É claro que o dispositivo não trata especificamente da organização curricular, mas dita normas que determinam novas exigências em sua organização. Contemplar essa complexa formação no currículo dessa nova instituição requer uma reflexão mais ampla e sobre educação, currículo e sociedade.

Para Ramos (2006) a ideia de integração em educação é também tributária da análise de Bernstein (1996) sobre os processos de compartimentação dos saberes, na qual ele introduz os conceitos de classificação e enquadramento. A classificação refere-se ao grau de manutenção de fronteiras entre os conteúdos, enquanto o enquadramento, à força da fronteira entre o que pode e o que não pode ser transmitido numa relação pedagógica. À organização do conhecimento escolar que envolve alto grau de classificação associa-se um currículo que o autor denomina ‘código coleção’; à organização que vise à redução do nível de classificação associa-se um currículo denominado ‘código integrado’.

Conforme Bernstein *apud* Ramos (2006, p.1),

A integração coloca as disciplinas e cursos isolados numa perspectiva relacional, de tal modo que o abrandamento dos enquadramentos e das classificações do conhecimento escolar promove maior iniciativa de professores e alunos, maior integração dos saberes escolares com os saberes cotidianos dos alunos, combatendo, assim, a visão hierárquica e dogmática do conhecimento. Em síntese, o autor aposta na possibilidade de os códigos integrados garantirem uma forma de socialização apropriada do conhecimento, capaz de atender às mudanças em curso no mundo do trabalho mediante o desenvolvimento de operações globais [...].

Tal concepção contrapõe a ideia de currículo apresentado pelo IFNMG/Campus Januária, no que se refere ao aspecto fragmentado dos conteúdos e não relacional. O autor apresenta um currículo que garante a apropriação dos conhecimentos a partir de uma integração de saberes no contexto social, considerando a complexidade global que implica e determina as transformações no mundo do trabalho.

No projeto pedagógico apesar de na parte metodológica citar a *interdisciplinaridade*, *contextualização* e a *flexibilidade* como meios para efetivar e concretizar a organização curricular de forma integrada não é definida a concepção teórico-metodológica da interdisciplinaridade (o que é e como fazer) e nem explicitada uma abordagem que favorece o

trabalho pedagógico na perspectiva interdisciplinar. O termo aparece apenas como *slogan* esvaziado de seu real significado.

O termo interdisciplinaridade na perspectiva de Santomé (1998, p.65), “é fundamentalmente um processo e uma filosofia que entra em ação na hora de enfrentar os problemas e questões que preocupam em cada sociedade” e deve contemplar uma compreensão global do conhecimento e de promover maiores parcelas de integração entre as diferentes disciplinas e formas de conhecimento nas instituições escolares. O que significa que tal proposta caminha na contramão.

Organização Curricular por área

Na atual proposta curricular do IFMG os conteúdos estão organizados de acordo com os quadros I e II respectivamente em um único corpo, com uma carga horária de 3.266:40 distribuídas ao em três anos, o que corresponde em média de 33 aulas semanais, com módulo aula de 50 minutos. Nestes quadros podemos perceber que na proposta curricular predomina-se a divisão do conhecimento por áreas.

Quadro I

Áreas	Disciplinas	Carga Horária
Linguagens, Códigos e suas Tecnologias	Língua Portuguesa; Artes e Educação Física	633:20
Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias	Matemática; Física; Química e Biologia	1033:20
Ciências Humanas e suas Tecnologias	História; Geografia; Filosofia e Sociologia	600:00
Parte Diversificada	Língua Inglesa e Língua Espanhola	266:40

Fonte: IFNMG/*Campus* Januária - 2011

Quadro II

Base de Conhecimento Científico e Tecnológico	Disciplinas	Carga Horária
Formação Profissional	Softwares básicos e aplicativos	133:20
	Manutenção e Redes de Computadores	133:20
	Desenvolvimento WEB I	133:20
	Algoritmo e Banco de Dados	133:20
	Desenvolvimento WEB II	133:20
	Administração	66:40

Fonte: IFNMG/*Campus* Januária - 2011

O quadro I atende está organizada na pedagogia das competências e habilidades. E segue as perspectivas dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2000) que estabelecem a divisão do conhecimento escolar em três áreas,

A reforma curricular do Ensino Médio estabelece a divisão do conhecimento escolar em áreas, uma vez que entende os conhecimentos cada vez mais imbricados aos conhecedores, seja no campo técnico-científico, seja no âmbito do cotidiano da vida social. A organização em três áreas – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias – tem como base a reunião daqueles conhecimentos que compartilham objetos de estudo e, portanto, mais facilmente se comunicam, criando condições para que a prática escolar se desenvolva numa perspectiva de interdisciplinaridade. (BRASIL, 2000, p. 18-19)

Trata-se de uma política curricular desenhada a partir de uma concepção que se afirma na perspectiva integrada. Nessa organização podemos afirmar com base em Sacristán (2000, p. 107) que “a política curricular governa as decisões gerais e se manifesta numa certa ordenação jurídica e administrativa”. O que nos permite entender que a política sobre o currículo é que determina e condiciona as coordenadas de tal percurso. É importante salientar, ainda em conformidade com as ideias do autor, que o sistema curricular é objeto de regulações econômicas, políticas e administrativas. O que nos leva a crer que o currículo em análise não escapa das tramas ideológicas das políticas educacionais brasileira. Isso fica claro quando a instituição justifica a sua ação pedagógica para “[...] oferta de mão-de-obra qualificada no mercado regional” (BRASIL, 2011, p. 6). Uma preocupação excessiva com a tecnificação dos sujeitos, neste currículo os aspectos sociais, culturais e históricos são minimizados as técnicas.

A forma mais clássica de organização de conteúdo é o *modelo linear disciplinar*, ou o conjunto de disciplinas justapostas, na maioria das vezes de uma forma bastante arbitrária. Para Santomé (1998, p. 110), as principais críticas a esta forma de organização partem da percepção de que, nesta forma, presta-se *insuficiente* atenção:

- aos interesses dos estudantes;
- à experiência prévia dos estudantes, a seus níveis de compreensão, seus ritmos, com a conseqüente não estimulação dos necessários conflitos sociocognitivos;
- à problemática específica do meio sociocultural e ambiental do alunado, principalmente quando é privilegiado o uso do livro- texto;

- às relações pessoais entre estudantes e professores e professoras devido ao desmembramento artificial da realidade em disciplinas diferenciadas;
- às dificuldades de aprendizagem decorrentes da constante mudança de atenção de uma matéria para outra;
- à falta de nexos entre as disciplinas e o decorrente esforço de memorização que tal fato acarreta;
- à incapacidade para ajustar ao currículo questões práticas, interdisciplinares, atuais, perguntas mais vitais, não confinadas, geralmente, nos limites das áreas disciplinares;
- à inflexibilidade de organização do tempo, espaço e recursos humanos para viabilizar visitas, excursões, experiências diferenciadas, no recinto escolar;
- à pesquisa, ao estudo autônomo, à atividade crítica e à curiosidade intelectual;
- ao papel do professor e da professora como pesquisadores capazes de diagnosticar, propor e avaliar projetos e currículos.

Na proposta, percebemos algumas ausências que caracterizam um distanciamento em relação ao currículo integrado, ao qual é proclamado pelo discurso. Vejamos alguns pontos que não são valorizados no plano:

- reflexão e concepção sobre a filosofia de fundo do currículo integrado;
- análise do contexto sociocultural (diagnóstico prévio);
- razão fundamental para o delineamento dos conteúdos, sentido mais amplo;
- proposta de trabalho que envolve a pesquisa e construções sócio-históricas;
- metodologia de pesquisa: *aprendizagem significativa*;
- trabalho em equipe;
- o papel do corpo docente;
- avaliação do trabalho/projeto.

Esses pontos na perspectiva do Santomé (1998) são pressupostos de um projeto curricular integrado que não podem ser rejeitados. A reflexão sobre a opção de currículo integrado parte de uma compreensão global da realidade social, econômica, histórica e política. No contexto da instituição citada, reconhecer o modelo tradicional e romper com a sua estrutura requer uma tomada de consciência crítica. Deve possibilitar o aperfeiçoamento dos professores como profissionais reflexivos, críticos e pesquisadores, desta forma “os professores podem enfrentar melhor os desafios de uma educação libertadora e ser capazes de comprometer-se com ideias políticas e morais para ajudar a humanizar as sociedades atuais”.

(idem, p. 254) O que significaria romper com a educação tecnicista e mecânica que atende uma única finalidade e interesse.

É importante ressaltar que a elaboração do Plano de Curso, se deu com a participação exclusiva de professores das áreas de conhecimentos do curso. Aqui, o professor faz parte da concretização desse processo. Para Sacristán (2000) “[...] é óbvio que, na atividade pedagógica relacionada com o currículo, o professor é o elemento de primeira ordem [...]”, tal postulado nos permite apreender que os professores são agentes ativos na configuração dessa prática, “o currículo molda os docentes, mas é traduzido por eles mesmos – a influência e recíproca,” (SACRISTÁN, 2000, p. 1665) o que significa que os professores possuem condições substanciais de transformação e mediação entre sujeitos, em um meio social onde estão inseridos, com possibilidades de aproximá-los da cultura.

Percebemos que nessa organização os conteúdos seguem o modelo linear disciplinar (SANTOMÉ, 1998) através de um conjunto de disciplinas justapostas e hierarquizadas, configurando a ideia de “currículo coleção”, que difere, por exemplo, da defesa de Bernstein (1988). Ainda segundo Santomé (1998, p.104)

[...] este currículo é consequência de uma “classificação forte” segundo os termos Basil Bernstein, na qual os conteúdos do currículo estão isolados uns dos outros sem qualquer relação (reflexo de outras separações e hierarquizações no mundo da produção, especialmente a que separa o trabalho manual do intelectual), assim como de um “enquadramento forte”, no qual existe um grau mínimo de controle de professores e alunos sobre o projeto e desenvolvimento do currículo.

Esse modelo de educação é determinado por agentes externos que selecionam, organizam e determinam os conteúdos descontextualizados da realidade, reforçando a ideia de fragmentação entre formação técnica e acadêmica, levando ao enquadramento no mundo da produção não permitindo a análise, a reflexão e a ação dos sujeitos envolvidos no contexto social. Podemos destacar também a ausência das temáticas sobre educação étnico racial, educação indígena, pessoas com deficiência, entre outras. Além dessas observações, podemos questionar: a quais interesses serve esse currículo? Que linha teórico-metodológica representa?

Segundo Frigotto, Ciavatta & Ramos (2010) a questão da educação tecnológica no ensino médio pressupõe a superação da dualidade entre cultura geral e cultura técnica, que significa uma formação unitária e politécnica. Politecnia

[...] significaria múltiplas técnicas, multiplicidade de técnicas, e daí o risco de se entender esse conceito como totalidade das diferentes técnicas, fragmentadas autonomamente consideradas. A proposta da profissionalização do ensino de segundo grau da Lei n. 5692/1971, de certa forma, tendia a realizar um inventário das diferentes modalidades de trabalho, das diferentes habilitações como a lei chama, ou das diferentes especializadas [...]. a noção de politecnia não tem nada a ver com esse tipo de visão. Politecnia diz respeito ao domínio dos fundamentos científicos e das diferentes técnicas que caracterizam o processo de trabalho produtivo moderno. (SAVIANI, 2003, *apud* FRIGOTTO, CIAVATTA & RAMOS, 2010, p. 42)

Os autores apresentam uma perspectiva de ensino médio integrado ao ensino técnico contrária à presente proposta de currículo. A filosofia de currículo integrado é uma concepção de educação emancipadora que supera a estrutura da educação burguesa, para tanto, pensar na educação como politécnica nos remete à ideia de reconstrução curricular ou a adoção de outra concepção de currículo que visa a transformação social. A integração do ensino médio com o técnico é uma necessidade conjuntural (social e histórica). Para os autores (Ibidem, 2010 p. 45) “a possibilidade de integrar formação geral e formação técnica no ensino médio visando uma formação integral do ser humano é, por essas determinações concretas, condição necessária para a travessia em direção ao ensino médio politécnico [...]”. Essa proposta aponta para a superação da dualidade educacional visando uma formação crítica mais ampla.

Considerações Finais

Diante do exposto, vemos duas concepções diferentes de currículo cada uma assentada e interpretada em dimensões distintas que preconizam a constituição social e a sistematização de meios para que atendam cada uma seus objetivos, ou seja, manter ou romper com a ideologia dominante.

Vimos o quão importante é o currículo para a organização do ensino, para a análise, para a produção e para a ampliação de conhecimentos, contudo se torna imprescindível que seja superada a forma restrita de organização que visa meramente a sistematização disciplinar, pois como nos afirma Santomé (1998, p.27), “o princípio que rege a seleção dos diferentes conteúdos, assim como a sua forma de organização em áreas de conhecimento e disciplinas, não costuma ser objeto de reflexão e discussão coletiva” e acaba por desconsiderar os princípios da interdisciplinaridade e da contextualização de conteúdos.

Ele ainda nos sugere novas maneiras de elaborar o currículo que saiam da rotineira composição disciplinar e nos propõe a organização em “núcleo que ultrapassam os limites das disciplinas, centrados em temas, problemas, tópicos, instituições, períodos históricos, espaços geográficos, grupos humanos, ideia, etc.” (p.27) o que favoreceria a crítica de questões reais e cotidianas por meio do prisma da ética, da política e da compreensão sócio-cultural, possibilidade pouco possível pela organização meramente disciplinar.

O currículo que aqui apresentamos preconiza a formação embasada nos modelos empresariais tendo uma visão centrada nos princípios do tecnicismo, todavia tem por ‘capa’ uma proposta de ‘currículo integrado’ na perspectiva da formação dos trabalhadores conclamando as necessidades da formação humana, (RAMOS, 2006) que apresentando pretensa concepção humanista traz de forma velada a sustentação de uma educação que atende aos interesses do capital.

Está clara a contradição entre o discurso e o que ele realmente possibilita aos estudantes em formação que sob o *slogan* da integração, apenas proclama preparar os estudantes para uma atuação crítica e emancipada, mas cumprindo dispositivos legais nada faz além de se adequar à lógica empresarial, oferecendo treinamento para o mercado de trabalho.

A nossa análise defende a proposta de Santomé - do currículo integrado, visando a integralidade do ensino materializado na interdisciplinaridade favorecendo a formação integral do ser na possibilidade de sua emancipação.

Para rompermos de fato com essa dicotomia aqui estabelecida na educação, aqui representada no currículo analisado que divide categoricamente o ensino dos filhos da classe trabalhadora entre ensino técnico e ensino propedêutico privilegiando aquele em detrimento deste, vemos que ainda temos muito a caminhar. Ainda temos que vencer longas batalhas e fortalecer muitas concepções, principalmente aquelas que acreditam que para alcançarmos uma formação integral temos que superar as disciplinas, pois se assim não for, como fortaleceremos a interdisciplinaridade? Como atenderemos as necessidades naturais, sociais, políticas e históricas do ser? Como os faremos compreender sua função no meio social, lutar pelas transformações, cidadania, autonomia? Bem, cremos que muitas questões ainda estão por ser respondidas e muitas outras virão, mas o primeiro passo para a superação dessa visão dicotomizada já foi dado, agora é só não nos desviarmos dessa árdua tarefa, pensar num currículo autêntico que atenda a um projeto de formação humana crítica.

Referências

APPLE, M. W. *Ideologia e currículo*. Porto Alegre; Artes Médicas, 2006.

BERNSTEIN, B. *A estruturação do discurso pedagógico: classe, código e controle*. Petrópolis: Vozes, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)*. Brasília: MEC, 2000.

_____. *Decreto n. 5154, de 23 de julho de 2004*. Regulamenta o art.36 e os artigos 39 a 41 da Lei nº 9394/96. SENADO FEDERAL. Subsecretaria de Informações. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil.../decreto/D5154.htm>>. Acesso em: 10 junho 2013.

GIMENO SACRISTÁN, J. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

RAMOS, Marise N. (Org.); FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.); CIAVATTA, Maria (Org.). A gênese do Decreto n. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In:_____. *Ensino Médio Integrado: Concepção e Contradições*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

RAMOS, Marise Nogueira. Currículo integrado. *Revista Trabalho, Educação e Saúde*, p. 77-81, 2006.

SILVA, T. T. da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

TORRES SANTOMÉ, J. *Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.