

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.2023.r4a06>

Recebido em: 02/01/2022

Aceito em: 03/02/2023

O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: O CONHECIMENTO PODEROSO COMO BASE EMANCIPATÓRIA

THE CURRICULUM OF PROFESSIONAL EDUCATION: POWERFUL KNOWLEDGE AS AN EMANCIPATORY BASIS

Jacob Costa de Oliveira

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0003-4819-9808>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4900047883580693>

Pedagogo, Especialista em Psicopedagogia.

Departamento Estadual de Trânsito – RN, Brasil

E-mail: jacob_social@yahoo.com.br

RESUMO

O objetivo desse artigo é realizar uma reflexão sobre o conceito de “conhecimento poderoso” produzido por Michael Young, como base para a emancipação dos alunos da educação profissional. O referido conhecimento, conforme aponta o autor, teria a capacidade de criar oportunidades e recursos para a transformação da realidade dos alunos. Para entender essa questão, serão abordadas as concepções sobre currículo que estiveram presentes na história da educação profissional e como essas concepções contribuíram para o conceito apresentado por Young. Também serão apresentados os fundamentos da educação profissional como construção social a partir do dualismo estrutural entre trabalho manual e trabalho intelectual. O trabalho será realizado através de uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa e cunho descritivo objetivando levantar os conceitos e as ideias sobre o assunto, com o foco no trabalho de Michael Young sobre o conceito de conhecimento poderoso e suas implicações no currículo da educação profissional.

Palavras-chave: Currículo. Educação profissional. Conhecimento poderoso.

ABSTRACT

The purpose of this article is to reflect on the concept of “powerful knowledge” produced by Michael Young, as a basis for the emancipation of students in professional education. This knowledge, as the author points out, would have the capacity to create opportunities and resources for the transformation of the students' reality. In order to understand this issue, the conceptions about curriculum that were present in the history of professional education will be addressed and how these conceptions contributed to the concept presented by Young. The fundamentals of professional education will also be presented as a social construction based on the structural dualism between manual work and intellectual work. The work will be carried out through a bibliographical research with a qualitative approach and descriptive

nature, aiming to raise the concepts and ideas on the subject, with a focus on Michael Young's work on the concept of powerful knowledge and its implications in the curriculum of professional education.

Keywords: Curriculum. Professional education. Powerful knowledge.

1 INTRODUÇÃO

O objetivo deste trabalho é analisar a importância do conhecimento poderoso no currículo da educação profissional como base para a emancipação dos alunos. Currículo e Conhecimento estabelecem sempre uma relação de poder que historicamente tem contribuído para a manutenção da realidade social. Sobre isso, Sacristán (2000) afirma que “os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado”.

Tem sido nessa luta constante de forças que o currículo se construiu, hora como elemento de conservação a favor das elites, hora como elemento emancipador a favor das classes populares. É possível perceber essa verdade na história da educação profissional no Brasil. História essa marcada pelo dualismo de classes onde sempre existiu os conhecimentos para os ricos e os conhecimentos para os pobres. Isso com objetivos claros, manter as posições de privilégio e poder e manter a mão de obra barata e desqualificada para as posições de liderança.

A diferenciação na oferta formativa para classes sociais distintas sempre esteve claramente exposta pelo princípio educativo tradicional, no qual "a existência de dois projetos pedagógicos distintos que atendem às necessidades definidas pela divisão técnica e social do trabalho de formar trabalhadores instrumentais e trabalhadores intelectuais através de sistemas distintos" (KUENZER, 1997).

A importância da presente reflexão é encontrar no conhecimento poderoso uma possibilidade para superar as diferenças históricas entre os sujeitos em relação a formação escolar. Tal conhecimento no currículo poderá ter a condição de provocar a emancipação dos alunos a partir da criticidade e valorização do trabalho como princípio educativo.

Para isso, o trabalho será realizado através de uma pesquisa bibliográfica objetivando levantar os conceitos e as ideias sobre o assunto, com o foco no trabalho de Michael Young

sobre o conceito de conhecimento poderoso e suas implicações no currículo da educação profissional.

O trabalho está organizado em 3 (três) partes. A primeira trata das concepções sobre currículo buscando entender como, apesar de complexo, o currículo foi concebido ao longo da história, assumindo espaços escolares de construção de identidades e subjetividades. A segunda parte faz uma discussão sobre os fundamentos da educação profissional.

Partindo do pressuposto que fundamento é uma base buscou-se identificar as intenções, os valores e as crenças sociais que contribuíram para formação da educação profissional como construção social. A terceira parte traz o conceito de conhecimento poderoso como elemento para a emancipação dos sujeitos e como o currículo da educação profissional absorve esse conceito, garantido formação unitária e integral respeitando os conhecimentos científicos, a tecnologia, a cultura e o trabalho.

2 REVISÃO DA LITERATURA

2.1 AS CONCEPÇÕES SOBRE CURRÍCULO

Construir uma concepção sobre currículo tem sido um desafio para os teóricos dessa área. A compreensão sobre currículo se ampliou a ponto de perpassar por vários espaços escolares e até não escolares, o currículo está nos conteúdos, nas práticas pedagógicas, nas relações sociais, nas ideologias, nas experiências dos sujeitos, dentre outros.

Sobre isso, Zotti (2004) destaca que o conceito de currículo é multifacetado e modificou-se historicamente atendendo a realidades sociais distintas, há tempos e espaços específicos e, em consequência disso, precisa ser compreendido no contexto social em que está inserido. Por essa razão não há um conceito único sobre currículo, mas variadas concepções pela própria natureza dinâmica e complexa do currículo.

No aspecto etimológico, o termo currículo deriva da palavra latina curriculum, “pista de corrida”, e, no curso dessa “corrida”, acabamos por nos tornar o que somos (SILVA, 2010). Nesse entendimento, é possível pensar que há um percurso a ser desenvolvido pelo sujeito que está, de certo modo, subjugado ao currículo, sendo os limites, a trajetória, o tempo e a recompensa pelo fim da corrida, pensados e determinados por grupos que têm o controle.

Nessa perspectiva, Young (2014) destaca as duas tradições que fundamentaram a teoria do currículo, uma nos Estados Unidos derivada do gerenciamento científico que dizia aos professores o que ensinar, como se fossem trabalhadores manuais. Outra, na Inglaterra com uma visão elitista baseada nas premissas que uma teoria não era necessária e os alunos que não aprendiam lhes faltava inteligência. Nessas ideias é possível perceber elementos tradicionais e, em outro momento elementos tecnicistas que historicamente serviram de bases para os currículos escolares.

A partir de 1970 essas tradições passam a ser questionadas, isso fez nascer as teorias críticas do currículo. Diga-se críticas, não apenas falar de, ou falar que está errado. Mas, fazer pensar, refletir e questionar o conhecimento.

As teorias críticas sobre o currículo, em contraste, começam por colocar em questão precisamente os pressupostos dos presentes arranjos sociais e educacionais. As teorias críticas desconfiam do status quo, responsabilizando-o pelas desigualdades e injustiças sociais (SILVA, 2010).

A partir das ideias das teorias críticas do currículo as disciplinas, os conteúdos e as práticas pedagógicas passaram a ser pensadas a partir da relevância do conhecimento para o sujeito em formação, e, também, como esses elementos poderiam contribuir para a transformação social e a emancipação de grupos menos favorecidos.

É fato que currículo, conhecimento e educação são inseparáveis. Desse modo, o currículo é sempre uma construção social que vai determinar o tipo de formação que será dada para os sujeitos, assim como o tipo de conhecimento que será repassado para as gerações. Fica estabelecida uma relação de poder quando se consolida um currículo que fará permanecer as desigualdades sociais, ou quando se instrumentaliza o sujeito para intervir em sua realidade social.

Desse modo, para Silva (1996):

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.

É possível perceber a complexidade do currículo quando ele incorpora as relações sociais. Nesse embate, quem sairá vencedor e quem será perdedor? Quais valores serão considerados e quais serão desconsiderados? Quais identidades serão fortalecidas e quais ficarão enfraquecidas? Quais sujeitos alcançarão sucesso e quais ficarão estagnados?

Por essa lógica, Silva (2006) aponta que o currículo tem sido sempre um dos pontos centrais dos projetos de reforma social e educacional. Sempre ocupa um espaço estratégico nas reformas, como um espaço em que se travam lutas decisivas por hegemonia e pelo domínio do processo de significação. O currículo, como elemento discursivo central das políticas educacionais e como terreno de conflitos, permite aos diferentes grupos sociais, em especial os dominantes pela assimetria de poder, expressarem sua visão de mundo, seu projeto social, suas verdades (SILVA, 2006).

Fica evidente que ao longo da história duas correntes teóricas fundamentaram as concepções sobre currículo. Uma tradicional e outra crítica. Nesse sentido, há concepções que entendem o currículo como os conteúdos a serem ensinados e aprendidos, os planos pedagógicos elaborados pelos professores, escolas e sistemas educacionais, além dos objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino (MOREIRA; CANDAU, 2007). Essas concepções contribuíram para a permanência das desigualdades sociais, sem provocar reflexão nos sujeitos sobre os problemas sociais presentes em sua realidade.

Por outro lado, há concepções sobre o currículo que são baseadas na formação de sujeitos reflexivos a ponto de gerarem transformação social, o currículo crítico pode levar os alunos a pesarem além das disciplinas, além dos conteúdos e analisar os problemas reais que permeiam essas vidas, uma educação que contribua para a autonomia e para a emancipação.

Tem sido esse o desafio para se construir uma concepção de currículo que supere os interesses dos grupos dominantes, assim como disciplinas e conteúdos vazios apenas para formar mão de obra barata. Mas, também é preciso conceber o currículo como um projeto educacional planejado e desenvolvido a partir de uma seleção da cultura e das experiências das quais deseja-se que as novas gerações participem, a fim de socializá-las e capacitá-las para ser cidadãos solidários, responsáveis e democráticos (SANTOMÉ, 1998).

Diante do exposto, fica evidente que currículo, sociedade e trabalho estão ligados. O currículo contribui para o tipo de sujeito que será inserido na sociedade e qual será o trabalho que ele desenvolverá. Por outro lado, as demandas sociais contribuem para o tipo de currículo

a partir das necessidades de trabalho e de dominação. Foram essas relações de forças que moveram a história da educação profissional no Brasil.

2.2 OS FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

O termo Fundamento, do latim *fundamentum*, é o princípio sobre o qual se apoia e se desenvolve uma coisa. Pode tratar-se da base literal e material de uma construção (enquanto sinônimo de “fundação”) ou do sustento simbólico de algo (FERREIRA, 2010). É nessa perspectiva que se busca pensar sobre as bases, as ideias, os princípios e valores que sustentaram, e, ou sustentam a educação profissional no Brasil.

O primeiro ponto a se destacar é o fato da educação profissional, desde o seu início, ser voltada para os menos favorecidos. Junte-se a esse ponto o caráter assistencialista sempre presente nas concepções de educação profissional. Fato esse que criou uma distinção da educação por classes sociais, uma voltada para a formação das elites outra para os desfavorecidos socialmente. Moura (2007), afirma que essa realidade marca uma dualidade estrutural na medida em que existem tipos diferentes de escolas destinadas para classes sociais distintas, isto é, a educação básica de caráter mais propedêutico, dirigida à formação das elites, e o ensino profissionalizante, geralmente de caráter mais instrumental, voltado para as demais classes sociais, isto é, àqueles com baixa renda.

Por dualidade estrutural entenda-se a fragmentação da escola a partir da qual se delineiam caminhos diferenciados segundo a classe social, repartindo-se os indivíduos por postos antagonistas na divisão do trabalho, quer do lado dos explorados, quer do lado da exploração (CAMPELLO, 2009). Tal realidade serviu de base para a trajetória da educação profissional como construção social.

Esse dualismo toma um caráter estrutural especialmente a partir da década de 1940, quando a educação nacional foi organizada por leis orgânicas, segmentando a educação de acordo com os setores produtivos e as profissões, e separando os que deveriam ter o ensino secundário e a formação propedêutica para a universidade e os que deveriam ter formação profissional para a produção (CIAVATTA, 2005).

Diante dessa realidade, se consolida a dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual. O primeiro destinado a classes pobres e desfavorecidas, portanto, os dominados, o segundo destinado as classes ricas, portanto, os dominantes.

A partir do processo de industrialização e urbanização do Brasil houve a necessidade de formar trabalhadores com técnicas específicas para suprir a necessidade de mão de obra. Esse momento histórico viabilizou uma nova roupagem para a educação profissional.

O início do século XX trouxe uma novidade para a educação profissional do país quando houve um esforço público de sua organização, modificando a preocupação mais nitidamente assistencialista de atendimento a menores abandonados e órfãos, para a da preparação de operários para o exercício profissional (RAMOS, 2014).

Nota-se que nesse período a educação profissional começa a tomar forma como política pública a partir da criação da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica em 1909. As escolas de aprendizes de artífices começam a surgir no país para formar os novos trabalhadores. Conforme destaca Moura (2010), a educação profissional passa a preocupar-se com a preparação de operários para o exercício profissional, uma vez que o setor econômico demandava profissionais mais qualificados em virtude do processo de industrialização emergente.

No entanto, é preciso destacar que mesmo essa mudança de roupagem e de caráter da educação profissional ter sido significativa para seu processo histórico, ela não conseguiu superar a dualidade estrutural que marca esse processo desde seus fundamentos. As classes pobres agora vão receber uma educação para o trabalho operário e assalariado, permanecendo na condição daqueles que fazem o trabalho manual e pesado, que recebem a ordem. Já as classes ricas recebem uma educação superior com rendimentos e status largamente maiores, para realizarem o trabalho intelectual de liderança e comando.

Na década de 90 várias alterações aconteceram na política da educação profissional, mas essas mudanças não trouxeram novidades e a dualidade estrutural permaneceu nessas ações. Para Frigotto (2007), o Decreto nº 2.208/97 “restabeleceu o dualismo entre educação geral e específica, humanista e técnica, destroçando, de forma autoritária, o pouco ensino médio integrado existente, mormente da rede CEFET”, impondo o litígio da formação geral e profissional, conferindo à dualidade educacional uma marca histórica de raízes profundas.

A reorganização da rede federal de educação profissional em 2008 é um marco histórico por representar uma mudança de ordem política e ideológica. Nessa perspectiva, se assumiu o compromisso com a integração entre conhecimento de formação geral e de formação técnica para romper com os limites entre o ensino técnico e propedêutico, articulando trabalho, ciência e cultura.

Sobre isso Ramos (2014), destaca que os conteúdos baseados no trabalho, na ciência e na cultura, devem “buscar superar o histórico conflito existente em torno do papel da escola, de formar para cidadania ou para o trabalho produtivo e, assim, o dilema de um currículo voltado para as humanidades ou para a ciência e tecnologia.”

Dessa forma, o currículo integrado tem papel fundamental para criar as condições necessários para que o conhecimento contido nas disciplinas, possa se articular com as necessidades e com as realidades dos sujeitos. E, assim, viabilizar as possibilidades para superar a dualidade estrutural tão presente na educação profissional. Tal superação acontece quando o sujeito da classe dos trabalhadores se apropria do conhecimento e o mobiliza para vencer as desigualdades, seja intelectual, social, econômica ou cultural. Esse é, portanto, um conhecimento poderoso.

3 METODOLOGIA, RESULTADOS E DISCUSSÕES

O presente trabalho foi realizado através de uma pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa e cunho descritivo objetivando levantar os conceitos e as ideias sobre o assunto, com o foco no trabalho de Michael Young sobre o conceito de conhecimento poderoso e suas implicações no currículo da educação profissional.

Sobre pesquisa bibliográfica, Fonseca (2002), destaca que:

é realizada a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Desse modo, foi possível perceber que o conhecimento é um produto social. Ele acontece através da relação do sujeito com os outros indivíduos e com os objetos do seu meio social. Desse modo, todo o conhecimento produzido se torna patrimônio cultural que deve ser transmitido para as novas gerações. Nessa perspectiva é possível pensar em conhecimentos que são validados socialmente e institucionalizados no currículo. É, no currículo, que esses conhecimentos se tornam conteúdos e disciplinas para serem internalizados nos sujeitos.

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos, que de algum modo aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. Ele é sempre parte de uma tradição seletiva, resultado da seleção de alguém, da visão de algum grupo acerca do que seja conhecimento legítimo. É produto das tensões, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas que organizam e desorganizam um povo (APPLE, 2006).

Fica claro que o currículo não é neutro, ele é sempre resultado da seleção de alguém, ou algum grupo. Portanto, o currículo pode ser constituído de conhecimento que não transforma a realidade social, mantendo as desigualdades, ou ele pode ser constituído de conhecimento que instrumentaliza os sujeitos a refletirem sobre suas realidades para gerar transformação social.

Nessa perspectiva, a Nova Sociologia da Educação introduziu uma nova forma de analisar o currículo, que incidia exatamente sobre as escolhas que se fazia para definir o que deveria ser ensinado, afirmando que a seleção de conhecimento definida era a expressão dos interesses dos grupos que detinham maior poder para influir nessa definição. Assim, de uma visão de currículo supostamente neutra, não problematizadora das escolhas realizadas em torno do conhecimento, passava-se a uma visão crítica dessas escolhas, que claramente assumia o viés político da temática do currículo (GALIAN; LOUZANO, 2014).

Entre os autores do movimento da Nova Sociologia da Educação destaca-se, Michael Young. Ele elaborou os conceitos de “conhecimentos dos poderosos” que está dado nos currículos tradicionais e oficiais, e de “conhecimento poderoso” que teria a capacidade de alterar a realidade social dos alunos.

[...] as escolas devem perguntar: “Este currículo é um meio para que os alunos possam adquirir conhecimento poderoso?”. Para crianças de lares desfavorecidos, a participação ativa na escola pode ser a única oportunidade de adquirirem conhecimento poderoso e serem capazes de caminhar, ao menos intelectualmente, para além de suas circunstâncias locais e particulares (YOUNG, 2007).

O que seria, então, o conhecimento poderoso apontado por Young. Galian e Sampaio (2016), podem ajudar a entender essa ideia quando destacam que o conhecimento a ser ensinado nas escolas deve ser diferenciado daquele que se desenvolve na experiência imediata dos estudantes; ele encontra suas bases nos diferentes campos do conhecimento, é parte do fundo de conhecimento de uma sociedade, construído pelo trabalho de muitas gerações. Nesse entendimento, o conhecimento poderoso não pode ser aquele do cotidiano dos alunos, mas parte fundamental do conhecimento da sociedade. Desse modo, o conhecimento estipulado pelo currículo deve basear-se no conhecimento de especialistas, ou conhecimento especializado (YOUNG, 2010).

O autor explica que precisamos de outro conceito que chamarei de “conhecimento poderoso”. Esse conceito não se refere a quem tem mais acesso ao conhecimento ou quem o legitima, mas refere-se ao que o conhecimento pode fazer, como, por exemplo, fornecer explicações confiáveis ou novas formas de interpretar o mundo (YOUNG, 2007).

Diante dessa realidade, a grande reflexão a ser feita é enfatizada por Young, que é: o que o conhecimento pode fazer. Nota-se que ao longo da história o currículo da educação profissional não favoreceu os alunos das classes menos pobres. Antes, contribui para a manutenção das diferenças estruturais da sociedade brasileira, o que impossibilitou a autonomia e emancipação.

O conhecimento especializado ou poderoso pode garantir aos alunos as oportunidades para crescimento pessoal, social e profissional. Para isso o currículo precisa privilegiar a formação humana integral para garantir os conhecimentos científicos, mas, também os demais conhecimentos que formam a totalidade do ser humano. Sobre isso, Tonet (2006) afirma que, a “formação integral implica em emancipação humana”.

O desenvolvimento integral do sujeito, ou seja, a omnilateralidade, faz com que este tenha acesso a cultura, ao lazer e ao conhecimento historicamente produzido, não ficando alienado e à mercê do mercado de trabalho (MANACORDA, 1990).

Desse modo, fica evidente que o currículo integrado com base no conhecimento poderoso ou especializado pode viabilizar de forma unitária a formação científica, social e cultural dos sujeitos que passam por ele. Fazendo dos alunos, não escravos de uma formação

técnica apenas para o mercado de trabalho, mas, essencialmente construtores de sua própria história com autonomia e liberdade para pensar e escolher onde e como trabalhar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de tudo que foi discutido nesse trabalho pode-se concluir que o currículo, apesar de sua complexidade e concepções multifacetadas, é essencial no processo educativo. Desse modo, o currículo não se limita a buscar resolver as dificuldades ou problemas de aprendizagem, mas, sobretudo, de ampliar as possibilidades de conhecimento. É nesse sentido que reside à função social e política da escola (FERRAÇO, 2008).

Um currículo que valoriza a formação humana como parte essencial de sua conjuntura é capaz de vencer a dicotomia entre o conhecimento para o trabalho manual e o conhecimento para o trabalho intelectual, oportunizando para todos uma formação que fortaleça a igualdade social, a possibilidade de trabalho digno e a autonomia dos sujeitos.

Também pode-se concluir que a educação profissional, mesmo sendo marcada pela dualidade estrutural que faz distinção entre os menos favorecidos e os abastados, pode ser a diferença da vida de muitos alunos quando torna possível uma formação integrada e integral visando dar ao aluno as oportunidades de mudança da sua história e da sua realidade.

Por fim, o conhecimento poderoso assumi uma relevância considerada na escolarização dos alunos. Pois, sendo o conhecimento científico e especializado produzido pela humanidade e institucionalizado no currículo escolar, dar aos alunos as condições de internalizarem conhecimentos além de sua realidade e experiência. E, são esses conhecimentos que podem levar esses sujeitos, tanto no aspecto intelectual como social, a patamares mais elevados.

REFERÊNCIAS

APPLE, M. W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CIAVATTA, M. **A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade**. Trabalho Necessário. Ano 3. n. 3. 2005.

CAMPELLO, A. M. Dualidade educacional. *In: Dicionário da Educação Profissional em Saúde*. Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. 2009

FERREIRA, A. B. de H. **Dicionário da língua portuguesa**. 5. ed. Curitiba: Positivo, 2010

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FERRAÇO, C. E. Currículo, formação continuada de professores e cotidiano escolar: fragmentos de complexidade das redes vividas. In: FERRAÇO, C. E. (org.). **Cotidiano escolar, formação de professores(as) e currículo**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008, v. 1, p. 15-42.

FRIGOTTO, G. A relação da Educação Profissional e tecnológica com a universalização da Educação Básica. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 (Especial), p. 1129-1152, out. 2007.

GALIAN C. V. A.; LOUZANO, P. B. J. Michael Young e o campo do currículo: da ênfase no “conhecimento dos poderosos” à defesa do “conhecimento poderoso”. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 4, p. 1109-1124, out./dez. 2014.

KUENZER, A. Z. **Ensino médio e profissional**: as políticas do Estado neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997.

MANACORDA, M. A. **O princípio educativo em Gramsci**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MOURA, D. H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, ano 23, vol. 2, 2007.

MOURA, D. H. Ensino médio e educação profissional: dualidade histórica e possibilidade de integração. In: MOLL, J. et al. **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: Desafios, tensões e possibilidades**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Currículo, conhecimento e cultura. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 2007.

RAMOS, M. N. **História e política da educação profissional**. Curitiba: IFPR, 2014. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/História-e-política-da-educacao-profissional.pdf>. Acesso em: 21 out. 2022.

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

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

SAMPAIO, M. M. F.; GALIAN, C. V. A. Norbert Elias e o conhecimento: contribuições para o debate sobre currículo. **Cadernos de Pesquisa**, [on-line], v. 46, n. 159, p. 132-157, 2016.

SILVA, T. T. **Identidades terminais**: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política. Petrópolis: Vozes, 1996.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SILVA, T. T. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

TONET, I. Educação e Formação Humana. **Revista ideação**, Cascavel, V. 8 n 9, 2006. Disponível em: <http://erevista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/852>. Acesso em: 21 out. 2022.

YOUNG, M. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 151, p. 190–202, 2014. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/2707>.

YOUNG, M. **Conhecimento e currículo**: do socioconstrutivismo ao realismo social na sociologia da educação. Porto: Porto Editora, 2010.

YOUNG, M. Para que servem as escolas?. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. DOI: 10.1590/S0101-73302007000400002.

ZOTTI, S. A. **Sociedade, educação e currículo**: dos jesuítas aos anos 1980. Campinas, SP: Autores associados; Brasília, DF: Editora Plano, 2004.