

ARTIGO

## TEORIAS DO CURRÍCULO E PRODUÇÃO CIENTÍFICA: MAPEAMENTO CONCEITUAL A PARTIR DA BIBLIOMETRIA<sup>1</sup>

DEILA DA SILVA BARELI DE MORAES<sup>1</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2548-4561>  
<deilabareli@gmail.com>

CARLOS HENRIQUE MEDEIROS DE SOUZA<sup>2</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3774-0323>  
<chmsouza@gmail.com>

<sup>1</sup> Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes). Alegre, ES, Brasil.

<sup>2</sup> Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF). Campos dos Goytacazes, RJ, Brasil.

**RESUMO:** O presente artigo apresenta os resultados de um mapeamento de pesquisas acadêmicas que versam sobre o currículo e suas conceitualizações teóricas, buscando identificar de que maneira a integração curricular emerge dessas discussões. Trata-se de uma pesquisa de cunho descritivo, em que foram realizadas análises bibliométricas por meio do pacote Bibliometrix do *software* R, extraídos da base de dados da *Web of Science*, no período de 2002 a 2022. Para a realização do presente estudo, foram tratadas as seguintes informações: redes de citações, autores mais relevantes, rede de coocorrência, evolução das publicações, mapa temático e evolução temática. Com base nas análises dessas informações, foi possível mapear os principais eixos de discussões e redes de autoria, a fim de descrever e discutir sobre as principais concepções abordadas. O estudo permitiu verificar que as discussões teóricas acerca do currículo, especialmente àquelas em que os autores tratam da sua importância como agente potencializador de uma formação crítica e emancipatória dos sujeitos, dialogam com os princípios da integração curricular. Contudo, verificou-se um número reduzido de produções que tratavam exclusivamente da temática. Esse indicador pode ser evidenciado por meio da análise do mapa temático, em que as produções relacionadas à integração curricular são tratadas de forma periférica em relação ao campo teórico do currículo. Os estudos também apontaram que as produções relativas às teorias do currículo são emergentes e possuem estreita ligação com temas relacionados ao conhecimento e às políticas de currículo, embora ainda se apresentem bastante tímidas e carecem de ser melhor exploradas, considerando sua relevância no campo educacional.

**Palavras-chave:** currículo, teoria do currículo, integração curricular, bibliometria, mapeamento de pesquisa.

### CURRICULUM THEORIES AND SCIENTIFIC PRODUCTION: CONCEPTUAL MAPPING FROM BIBLIOMETRY

---

<sup>1</sup> Artigo publicado com financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq/Brasil para os serviços de edição, diagramação e conversão de XML.

**ABSTRACT:** This article presents the results of an academic research mapping about curriculum and its theoretical conceptualizations, seeking to identify how curriculum integration emerges from these discussions. This descriptive study carried out bibliometric analyses using the Bibliometrix package of the R software, extracted from the Web of Science database, from 2002 to 2022. We analyzed the following information: co-citation networks, most relevant authors, co-occurrence network, publication evolution, thematic map, and thematic evolution. Based on the analysis of this information, we mapped the main discussion axes and authorship networks to describe and discuss the main concepts addressed. The study shows that the curriculum theoretical discussions dialogue with the principles of curriculum integration, mainly those in which the authors deal with its importance as a potentializing agent of subjects' critical and emancipatory formation. However, there was a small number of works exclusively about this theme. We can see this indicator through the analysis of the thematic map. The works on curriculum integration are treated peripherally concerning the curriculum theoretical field. The studies also pointed out that productions on curriculum theories are emerging and closely connected with the themes of knowledge and curriculum policies, although they are still quite shy and need to be better explored, considering their relevance in the educational field.

**Keywords:** curriculum, curriculum theory, curriculum integration, bibliometrics, research mapping.

## TEORÍAS DEL CURRÍCULO Y PRODUCCIÓN CIENTÍFICA: MAPEO CONCEPTUAL DESDE LA BIBLIOMETRÍA

**RESUMEN:** Este artículo presenta los resultados de un mapeo de investigaciones académicas que tratan sobre el currículo y sus conceptualizaciones teóricas, buscando identificar cómo la integración curricular emerge de estas discusiones. Se trata de una investigación de naturaleza descriptiva, en la que se realizaron análisis bibliométricos utilizando el paquete Bibliometrix del software R, extraído de la base de datos Web of Science, en el periodo de 2002 a 2022. Para la realización del estudio, fueron tratadas las siguientes informaciones: redes de cocitación, autores más relevantes, red de coocurrencia, evolución de publicaciones, mapa temático y evolución temática. A partir del análisis de esta información, fue posible mapear los principales ejes de discusión y redes de autoría, con el fin de describir y discutir los principales conceptos abordados. El estudio permitió verificar que las discusiones teóricas sobre el currículo, especialmente aquellas donde los autores tratan de su importancia como agente potenciador de una formación crítica y emancipadora de los sujetos, dialogan con los principios de la integración curricular. Sin embargo, hubo un número reducido de producciones que trataron exclusivamente el tema. Este indicador se puede evidenciar a través del análisis del mapa temático, donde las producciones relacionadas con la integración curricular son tratadas periféricamente en relación al campo teórico del currículo. Los estudios también señalaron que las producciones relacionadas con las teorías curriculares están surgiendo y tienen una estrecha conexión con temas relacionados con el conocimiento y las políticas curriculares, aunque todavía son bastante tímidas y necesitan ser mejor exploradas, considerando su relevancia en el campo educativo.

**Palabras clave:** currículo, teoría del currículo, integración curricular, bibliometría, mapeo de la investigación.

## INTRODUÇÃO

Currículo. Palavra que sugere uma diversidade de enfoques. De origem latina, *scurrere*, está relacionado a correr, e se refere a curso. Trazendo o significado para as instituições de ensino observa-se uma prática comum de associação ao que está prescrito nos planos de cursos, ou seja, aos componentes curriculares e conteúdos que os estudantes devem cumprir para concluírem seus estudos. Esse vínculo entre currículo e prescrição fortaleceu-se, em grande parte, devido aos padrões sequenciais de aprendizado, de forma a operacionalizar o currículo segundo um modelo já fixado. Contudo, é preciso compreendê-lo ainda como construção social, em nível de processo e de prática (GOODSON, 2001).

Silva (2009), ao analisar a etimologia da palavra currículo, corrobora Goodson (2001), ao destacar a importância de se compreender e valorizar o “percurso” para a formação dos sujeitos, e destaca que no pano de fundo das teorias do currículo perpassa a questão da identidade. Essa identidade é construída a partir das experiências que ocorrem em torno do conhecimento, em meio às relações sociais (MOREIRA; CANDAU, 2007).

Compreender o currículo depende da forma como determinada teoria o define e, talvez, mais importante do que buscar pela definição última de currículo, seja a de saber o que uma teoria do currículo busca responder. Em todos os casos, uma questão central para qualquer teoria do currículo é o direito que todos devem ter ao conhecimento. O acesso aos bens culturais e ao conhecimento deve ser orientado por um currículo com foco na formação humana (LIMA, 2007; SILVA, 2009; YOUNG, 2014).

Na antropologia, o processo de humanização ocorre com todos os seres humanos a fim de se apropriarem de formas humanas de comunicação, de aquisição e desenvolvimento de sistemas simbólicos, de aprendizagem dos instrumentos culturais necessários para as práticas mais comuns da vida cotidiana e para a apropriação do conhecimento historicamente construído. Nas escolas, os estudantes buscam pelo conhecimento e pelo domínio de determinados instrumentos que lhes possibilitem a aprendizagem, não somente para o desenvolvimento pessoal, como também para o coletivo. Portanto, o conhecimento é um bem comum que deve ser socializado a todos os seres humanos, sendo o currículo o instrumento por excelência dessa socialização (LIMA, 2007).

Um currículo voltado à formação humana deve sugerir conhecimentos e experiências que contribuam para a formação de sujeitos autônomos, críticos, criativos e capazes de compreender a realidade em que vivem e de contribuir de forma ética, competente, técnica e política, para atuar em prol dos interesses sociais e coletivos (MOURA, 2007).

Nessa perspectiva, a integração curricular expressa uma concepção de formação humana que visa possibilitar ao estudante a compreensão das partes no seu todo ou da unidade no diverso, a partir da articulação entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura, eixos integradores do conhecimento, descolando-se o foco de seus objetivos do mercado de trabalho para uma formação humana, laboral, cultural e técnico-científica (CIAVATTA, 2005; 2014; CIAVATTA; RAMOS, 2012; FRIGOTTO, 2005; RAMOS, 2005; 2014).

Assim, reconhecendo a importância de se compreender o currículo a partir de uma perspectiva mais ampla nos processos educacionais, buscou-se, por meio do presente estudo, realizar um mapeamento das produções acadêmicas dos últimos vinte anos que versam sobre o tema, a fim de conhecer os principais aspectos relacionadas ao campo teórico do currículo e de identificar de que maneira a integração curricular emerge dessas discussões.

## METODOLOGIA DO ESTUDO

Trata-se de uma pesquisa de cunho descritivo, em que foram realizadas análises bibliométricas com a utilização do pacote Bibliometrix do *software* R, extraídos da base de dados da *Web of Science (WoS)*, tomando como recorte temporal o período de 2002 a 2022<sup>2</sup>. Para a realização da análise, utilizou-se os descritores “teoria” e “currículo”, tendo sido encontrados 115 trabalhos.

---

<sup>2</sup> A extração das informações ocorreu em 17.09.2022.

Os estudos bibliométricos estão relacionados à utilização de técnicas quantitativas de análise das produções científicas de um determinado tema, auxiliam no aprofundamento e nas discussões do conteúdo a ser analisado e favorecem uma visibilidade dos trabalhos acadêmicos (FERREIRA et al., 2015; FERREIRA; SILVA, 2019).

Segundo Aria e Cuccurullo (2017), o Bibliometrix permite importar dados bibliográficos de bases de dados para a realização de análises bibliométricas e construção de matrizes de dados para evolução históricas, citações e cocitações, principais autores e revistas, análise de redes de colaborações, dentre outros.

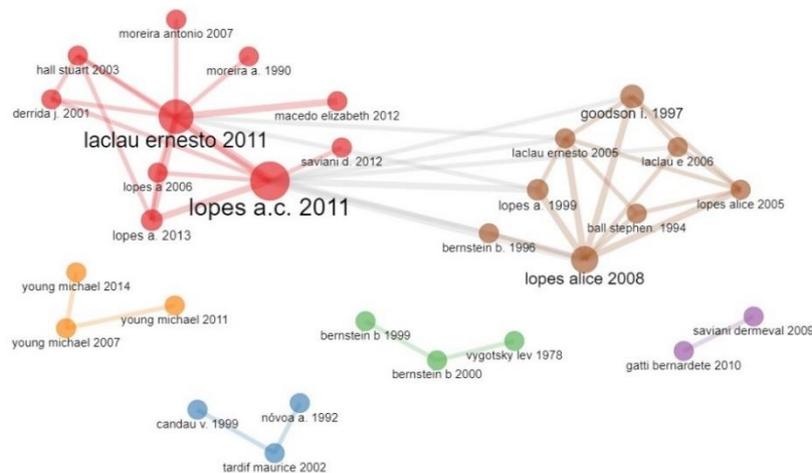
Para a realização do presente estudo, foram tratadas as seguintes informações a partir do Bibliometrix: redes de cocitações, autores mais relevantes, rede de coocorrência dos termos mais utilizados, evolução das publicações, mapa temático e evolução temática. Com base nas análises dessas informações, foi possível mapear os principais eixos de discussões e redes de autoria, descrever e discutir sobre as principais concepções abordadas e identificar de que maneira o currículo integrado emerge dessas discussões.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Ao iniciar os estudos sobre as discussões teóricas relacionadas ao currículo, buscou-se por conhecer a “rede de cocitações”, definida por Spinak (1996) como a base teórica que sustenta o conceito. Trata-se de autores citados em um maior número de trabalhos, considerados, em grande parte, os “clássicos” dessa seleção (SPINAK, 1996; GRÁCIO; OLIVEIRA, 2019).

No presente estudo, a rede de cocitações, que se referem às teorias curriculares, está representada conforme figura abaixo:

**Figura 1.** Rede de cocitações nos trabalhos publicados de 2002 a 2022.



**Fonte:** dados da pesquisa. Elaborado no Bibliometrix.

De acordo com a figura 1, observam-se seis principais redes, em que duas demonstram haver maior aproximação em relação às ideias e aos conceitos apresentados pelos autores. Quatro outras redes aparecem sem interlocução entre si, contudo é possível verificar a ocorrência do autor Demerval Saviani (2009, 2012) em duas redes não próximas. Os autores Ernesto Laclau (2005, 2006, 2011) e Alice Lopes (1999, 2005, 2006, 2008, 2011, 2013) fazem parte das duas redes mais próximas.

A partir das informações contidas na figura anterior, os referidos “clássicos” foram organizados conforme tabela abaixo:

**Tabela 1.** Autores citados nas redes de cocitações dos trabalhos publicados de 2002 a 2022.

Autor	Ano(s) da produção
Ball, Stephen	1995
Bernstein, Basil	1996, 1999, 2000
Candau, Vera	1999
Derrida, Jaques	2007
Gatti, Bernadete	2010
Goodson, Ivor	1997
Hall, Stuart	2003
Laclau, Ernesto	2005, 2006, 2011
Lopes, Alice	1999, 2005, 2006, 2008, 2011, 2013
Macedo, Elisabeth	2012
Moreira, Antonio	1990, 2007
Nóvoa, Antonio	1992
Saviani, Dermeval	2009, 2012
Tardif, Maurice	2002
Vygotsky, Lev	1978
Young, Michael	2007, 2014, 2011

Fonte: dados da pesquisa 2022.

A partir de então, buscou-se por conhecer os autores que tiveram publicações mais relevantes relacionadas às teorias do currículo, no período considerado:

**Gráfico 1.** Autores mais relevantes – 2002/2022.

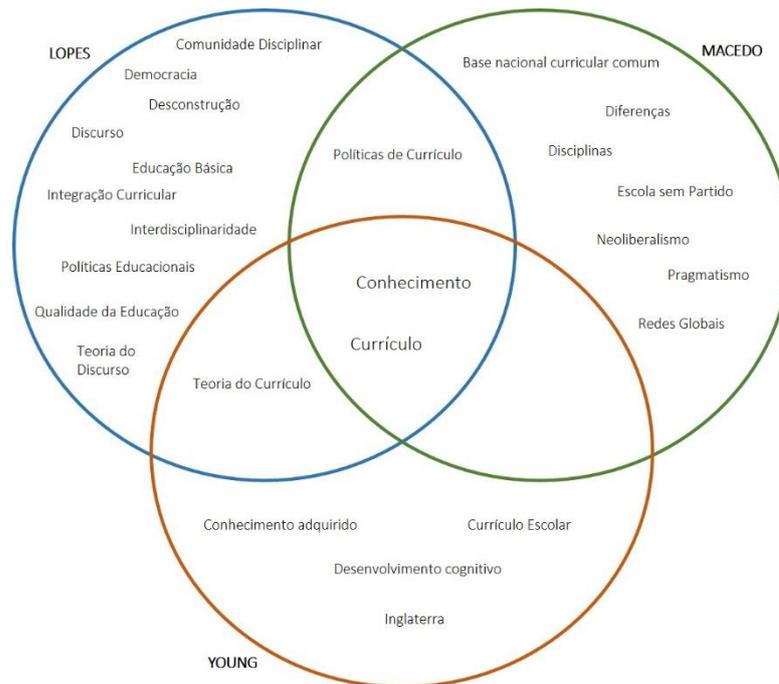
Fonte: dados da pesquisa. Elaborado no Bibliometrix.

Ao realizar uma análise comparativa das informações contidas no gráfico 1 e na tabela 1, é possível verificar que, das autorias de maior relevância, três delas também fazem parte da rede de cocitações, tais como Macedo (2012, 2016 e 2018), Lopes (2011, 2012, 2014, 2016, 2022) e Young (2002, 2014, 2016).

Com base nessas informações, procedeu-se à análise das palavras-chaves das produções desses três autores, de forma a identificar os principais conceitos abordados no campo da teoria do currículo. As palavras-chaves foram organizadas, conforme representação no diagrama de Venn<sup>3</sup>, apresentado na Figura 2:

<sup>3</sup> O diagrama de Venn possibilita uma melhor visualização da relação entre um número finito de conjuntos (MARTINS, 2014).

**Figura 2.** Representação no Diagrama de Venn das palavras-chaves utilizadas por Lopes, Macedo e Young<sup>4</sup>.



**Fonte:** dados da pesquisa 2022.

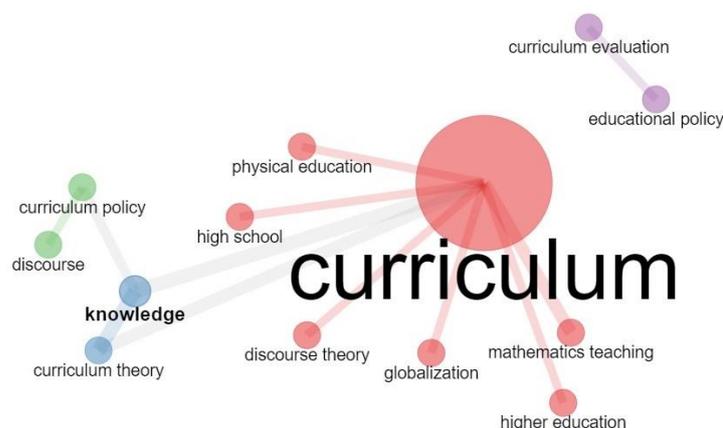
De acordo com Figura 2, é possível verificar que a palavra-chave “políticas de currículo” é utilizada em pelo menos uma das produções apresentadas como intersecção entre LOPES e MACEDO. Segundo Matheus e Lopes (2011, p. 174), as “políticas de currículo são processos culturais nos quais estão imbricados textos e discursos, como resultado da articulação entre propostas e práticas curriculares, produzidas para a escola, por meio de ações externas a ela e, simultaneamente, pela própria escola, no seu cotidiano”. Macedo (2012, p. 716) acrescenta que as políticas curriculares têm a responsabilidade de impedir a ideia de conhecimento como núcleo principal do currículo, devendo este ser redefinido como “instituinte de sentidos, como enunciação da cultura, como espaço indecidível em que os sujeitos se tornam sujeitos por meio de atos de criação”.

A palavra-chave “teoria do currículo” corresponde à intersecção entre LOPES e YOUNG. De acordo com Young (2014), as teorias do currículo têm suas tradições e, mesmo que rompidas e transformadas, não é possível viver sem elas. Para o autor, a visão normativa da teoria do currículo é uma forma de tecnicismo se for separada do seu papel crítico. Da mesma forma, é difícil visualizar um propósito no papel crítico da teoria do currículo se estiver separado de suas implicações normativas. Assim, o autor sugere que a teoria do currículo possa unir esses dois papéis e seja capaz de compreender o currículo como forma de conhecimento especializado. Para Costa e Lopes (2022, p. 1), a reiteração do conhecimento como propriedade ocasiona em duas formas de visualização no pensamento curricular: “o conhecimento como dado ou como relacionado à experiência produtora de sujeitos”. Para os autores, esse processo acaba por determinar uma subjetivação curricular, em que se fecha a significação de um, a partir do controle do outro.

A intersecção entre LOPES, MACEDO e YOUNG correspondeu às palavras-chaves “currículo” e “conhecimento”, utilizadas em pelo menos um dos trabalhos, corroborando os estudos de Costa e Lopes (2022), ao enfatizarem que as discussões teóricas acerca do currículo são propensas a “orbitarem” em torno do conhecimento.

De fato, a análise da rede de coocorrência de palavras-chaves dos 115 trabalhos extraídos da base de dados *WoS*, no período de 2002 a 2022, possibilita uma aproximação com o apontamento de Costa e Lopes (2022):

<sup>4</sup> LOPES representa os trabalhos publicados por Matheus e Lopes (2011, 2014), Lopes (2012) e Costa e Lopes (2016, 2022); MACEDO representa os trabalhos publicados por Macedo (2012, 2016, 2018); e YOUNG representa os trabalhos publicados por Young (2002, 2014, 2016).

Figura 3. Rede de coocorrência<sup>5</sup>.

**Fonte:** dados da pesquisa. Elaborado no Bibliometrix.

De acordo com a figura 3, é possível observar a formação de quatro *clusters*, onde a palavra-chave *curriculum* (currículo) além de se ligar com as relacionadas em seu *cluster*, liga-se a *curriculum theory* (teoria do currículo) e *knowledge* (conhecimento). A palavra *knowledge* (conhecimento) liga à *curriculum theory* (teoria do currículo), correspondente ao seu *cluster*, e à “*curriculum policy*” (política curricular).

A palavra-chave “*knowledge*” (conhecimento) é a segunda com maior intermediação (16) entre as palavras, seguida de *curriculum policy* (política curricular), com nove intermediações (*betweenness*), conforme tabela 2:

Tabela 2. Palavras que representam ligação entre clusters

Node	Cluster	Betweenness
curriculum policy	1	9
discourse	1	0
curriculum	2	39
discourse theory	2	0
matematics teaching	2	0
high school	2	0
higher education	2	0
globalization	2	0
physical education	2	0
knowledge	3	16
curriculum theory	3	0
educational policy	4	0
curriculum evaluation	4	0

**Fonte:** dados da pesquisa.

Assim, considerando os primeiros apontamentos indicados nas análises bibliométricas, foi possível observar que a palavra-chave “conhecimento” ocupou um papel de destaque nas produções acadêmicas em estudo e, a partir de então, foi realizado uma leitura mais aprofundada dessas produções no sentido de compreender de que forma o conhecimento é concebido no estudo das teorias curriculares.

### A questão do conhecimento nas teorias curriculares: conceitos e perspectivas

Young (2002) trata do conhecimento como algo que nunca pode ser tomado como determinado, pois é parte da história, sendo construído social e historicamente. Para o autor, o conhecimento não pode ser subordinado a esses processos de construção histórico-sociais, ou seja, o conhecimento é produzido a partir do conhecimento:

<sup>5</sup> Optou-se por remover os “nós” isolados no Bibliometrix objetivando-se uma melhor visualização da ocorrência das redes de correspondências entre as palavras-chaves.

um currículo do futuro precisa tratar o conhecimento como um elemento distinto e não redutível no processo histórico em que os indivíduos se esforçam para superar as circunstâncias nas quais se encontram. [...] Essas circunstâncias referem-se à produção, reprodução e transposição das fronteiras entre disciplinas e entre o conhecimento de banco de escola e de local de trabalho (YOUNG, 2002, p. 77).

Na linha de Young (2002), D'Ambrósio (2005) propõe uma teoria do conhecimento transdisciplinar e transcultural, compreendendo que o conhecimento surge a partir da realidade, em que conhecer é saber e fazer. O autor apresenta um enfoque holístico ao tratar do conhecimento a partir da transdisciplinaridade, e afirma ser necessário que os seres humanos compreendam a importância da busca contínua pelo conhecimento e por novas explicações, o que conduz à uma modificação de comportamentos. Para D'Ambrósio, essa busca incessante substitui a arrogância pela humildade, e, conseqüentemente, o indivíduo apreende valores como respeito, solidariedade e cooperação. Portanto,

só se justifica insistirmos em educação para todos se for possível conseguir, através dela, melhor qualidade de vida e maior dignidade da humanidade como um todo. A dignidade de cada indivíduo se manifesta no encontro de cada indivíduo com outros [...]. A solidariedade com o próximo é a primeira manifestação de nos sentirmos parte de uma sociedade (D'AMBRÓSIO, 2005, p. 110).

Assim como D'Ambrósio (2005), Flores Chaupis (2022) questiona processos de ensino baseados em uma educação disciplinar e fragmentada, e destaca a transdisciplinaridade como prática que contribui para uma melhor compreensão da realidade. O autor sugere o desenvolvimento de uma educação transdisciplinar em etapas, desde o conhecimento prévio das características dos professores, até o desenvolvimento de um currículo e uma didática transdisciplinar (FLORES CHAUPIS, 2022). Nessa linha, Heinzle e Bagnato (2015), ao analisarem propostas de currículo integrado na educação superior, verificaram que um dos grandes desafios das instituições de ensino é romper com a visão fragmentada do conhecimento bem como com a visão do ser humano apenas como ser biológico.

Rosa, Leite e Silva (2008) e Silva (2013) abordam a respeito das teorias críticas e pós-críticas do currículo como campos teóricos que colocam em questão o processo de construção do conhecimento. Os autores percebem o currículo como campo de produção, significações e sentidos. A existência dessas três relações incita a um currículo que ao mesmo tempo em que a cultura é produzida, também deve ser questionada no sentido de investigar que tipo de conhecimento está sendo favorecido e por que a escolha de um conhecimento e não outro; se o conhecimento escolhido favorece uma classe social e não outra.

Nesse contexto, Magendzo (2016), fundamentada na teoria crítica do currículo, convida para a transição de um currículo tecnicista, muitas vezes desinteressante para os estudantes, para um currículo que os desafiem a questionarem o conhecimento, de forma a contribuir na formação de sujeitos dialogantes e críticos.

Para Pacheco (2009), com a intensa globalização, em que novos padrões e novos conceitos são impostos, o currículo ganha outra centralidade no campo da educação, sobretudo se for considerado numa perspectiva de noção de conhecimento:

sua premência cultural pode ser explorada em educação de modo que o currículo seja entendido como um projeto construído na diversidade e na pluralidade não só na abordagem do conhecimento escolar, mas, de igual modo, no desvendamento de certos processos e práticas de poder e de padronização cultural que existem no interior das escolas (PACHECO, 2009. p. 393).

Macedo (2012) argumenta que a educação tem sido reduzida ao ensino, devido à centralidade dada à questão do conhecimento e sugere “redefinir o currículo como instituinte de sentidos, como enunciação da cultura, como espaço indecível em que os sujeitos se tornam sujeitos por meio de atos de criação” (MACEDO, 2012, p. 716). A autora destaca duas ideias que surgem de forma antagônica a respeito da base curricular comum no Brasil, sendo o conhecimento para fazer algo e o conhecimento em si. Macedo argumenta que esse tipo de disputa acaba por naturalizar o currículo no sentido de controle, e que tenta descolar esse foco por entender educação, justiça e democracia devem ser o real futuro dos currículos (MACEDO, 2016).

Silva (2016) busca examinar estudos contemporâneos acerca da constituição dos currículos escolares e dos processos de seleção dos conhecimentos que são ensinados. Pondera a necessidade urgente de reflexões sobre os modos de transmissão cultural do conhecimento e da relevância social e política que as escolas possuem nessa empreitada.

Catarino, Queiroz e Araújo (2013) compreendem que o conhecimento, para ser significativo, deve ser construído a partir da interação, do conflito, do inacabamento e da mudança, e enfatizam que os estudantes devem assumir os papéis de protagonistas nessa construção. Os autores defendem um ensino baseado no dialogismo e numa relação democrática, em sala de aula, como caminho para a emancipação de estudantes e professores.

Avendaño-Castro e Parada-Trujillo (2013) analisam o conceito de currículo e suas relações com a chamada sociedade do conhecimento, reprodução cultural e cognição. Para os autores, a cultura e a sociedade do conhecimento oferecem à educação o contexto relevante ao qual o currículo deve ser adaptado, a fim de responder à sociedade atual e aos interesses dos alunos.

Silva e Pires (2013) trazem a perspectiva pós-moderna para tratarem a construção do conhecimento para além da transmissão de conteúdos, mas como algo que precisa ser transformado, a partir dos significados produzidos pelos alunos com a mediação do professor.

Galian e Louzano (2014) apresentam uma entrevista realizada no ano de 2013, com o teórico clássico do campo do currículo, professor Michael Young, em que o autor afirma a necessidade de uma teoria do conhecimento que seja mais sólida para orientar as discussões referentes às escolhas curriculares. Os autores relatam que Young identificou que os teóricos do currículo apresentam uma recusa ao enfrentarem o que considera ser a função específica da educação: “a promoção do desenvolvimento intelectual dos estudantes, com base no que define como conhecimento poderoso, intimamente ligado às áreas do conhecimento, nas universidades, e às disciplinas escolares” (GALIAN; LOUZANO, 2014, p. 1109).

Para Matheus e Lopes (2014), o modo como o conhecimento vem sendo interpretado - “algo a ser distribuído, algo que se sabe o que é por uma história (crítica) ou uma ciência (disciplinar), algo objetivo a ponto de poder ser claramente medido, algo que se desvincula das possibilidades de tradução cultural no âmbito da escola e dos processos de subjetivação” (MATHEUS; LOPES, 2014, p. 352) modelam as políticas curriculares e contribuem para tornar hegemônico o projeto de centralidade do currículo. Essas formas instituídas de interpretação acabam por impedir outras possibilidades curriculares, outras formas de ler o currículo, contribuindo para uma política curricular inflexível (MATHEUS; LOPES, 2014).

Ciavatta e Ramos (2012) defendem a integração dos conhecimentos específicos de uma profissão com os de formação geral. Para as autoras, “apenas” os conhecimentos específicos não são suficientes para proporcionar a compreensão das relações sociais de produção:

Mesmo que os processos produtivos em que se pode exercer uma profissão sejam particularidades da realidade mais ampla, é possível estudá-los em múltiplas dimensões – econômica, social, política, cultural e técnica, dentre outras – de forma que, além dos conhecimentos específicos, os de formação geral tornam-se também uma necessidade.” (CIAVATA; RAMOS, 2012, p. 26)

Young (2014) reafirma a respeito da necessidade de que os teóricos do currículo busquem por desenvolver currículos que ampliem as oportunidades de aprendizagem dos estudantes e que não apenas os reproduzam. Para Young, o currículo deve ser capaz de prover os estudantes de um tipo de conhecimento que ele denomina de “conhecimento poderoso” (YOUNG, 2014, p. 201) em qualquer área do conhecimento e etapa de escolarização. Ou seja, o currículo deve ser pensado de forma que todos os estudantes tenham acesso aos conhecimentos necessários para compreenderem o mundo e pensarem em alternativas de mudança:

Na minha visão, se o currículo for definido por resultados, competências ou, de forma mais abrangente, avaliações, ele será incapaz de prover acesso ao conhecimento. Entende-se conhecimento como a capacidade de vislumbrar alternativas, seja em literatura, seja em química; não pode nunca ser definido por resultados, habilidades ou avaliações (YOUNG, 2014, p. 195)

Em 2016, o autor reafirma a importância de um currículo que represente o acesso de todos os estudantes ao “conhecimento poderoso” (YOUNG, 2016, p. 18). Nesse tipo de conhecimento, o aspecto mais debatido é o poder oferecido aos alunos pelas diferentes disciplinas, como as ciências que geram o poder da abstração e também da generalização. As ciências sociais, que contribuem para que os estudantes compreendam as maneiras pelas quais pessoas e instituições se comportam, e as ciências humanas, que ilustram, por meio de filmes, peças e livros personagens e suas representações na humanidade. Young (2016) finaliza seu artigo incluindo um texto redigido por uma diretora escolar, Carolyn Roberts, sobre pontos importantes a respeito do conhecimento poderoso:

- (1) O conhecimento vale a pena por si só. Digam isso para as crianças: nunca se desculpem pelo que precisam aprender.
- (2) As escolas transmitem o conhecimento compartilhado e poderoso em nome da sociedade. Nós ensinamos o que é preciso para dar sentido ao mundo e melhorá-lo.
- (3) O conhecimento compartilhado e poderoso é legitimado por meio de comunidades de aprendizagem. Precisamos nos manter em contato com as associações universitárias, de pesquisa e produção de conhecimento.
- (4) As crianças necessitam do conhecimento poderoso para entenderem e interpretarem o mundo. Sem ele, elas permanecem dependentes daqueles que o possuem.
- (5) O conhecimento poderoso é cognitivamente superior àquele necessário para a vida diária. Ele transcende e liberta as crianças da experiência cotidiana.
- (6) O conhecimento compartilhado e poderoso permite que as crianças cresçam e se tornem cidadãos engajadas. Como adultas, elas podem entender, cooperar e modelar o mundo juntas.
- (7) O conhecimento compartilhado é a base para uma democracia justa e sustentável. Cidadãos educados juntos compartilham um entendimento do bem comum.
- (8) É justo e equitativo que todas as crianças devam ter acesso a esse conhecimento. O conhecimento poderoso abre portas: deve estar disponível a todas as crianças.
- (9) A autoridade adulta legítima é exigida para a transmissão de conhecimento compartilhado. A autoridade do educador para transmitir conhecimento é dada e valorizada pela sociedade.
- (10) A relação pedagógica associa autoridade adulta, conhecimento poderoso e a sua transmissão. Precisamos de profissionais de qualidade para alcançar tudo isso para todas as nossas crianças (YOUNG, 2016, p. 36)

Para Libâneo (2015), existem dois tipos de conhecimento relacionados à formação profissional dos professores: o conhecimento disciplinar (o conhecimento do conteúdo) e o conhecimento pedagógico do conteúdo. O autor destaca a importância de que os professores tenham consciência do seu importante papel como educadores, incorporando em suas práticas a dimensão política, com vistas à formação de cidadãos e profissionais. Nessa ótica, Araújo (2018) destaca que existe um debate em conflito a respeito do conhecimento no campo curricular. No caso dos currículos de formação de professores, há três tipos de entendimento sobre o conhecimento: o conhecimento prático construído a partir da ação-reflexão-ação; o conhecimento que deve transcender para uma reflexão político-social da prática docente; e o conhecimento válido a partir dos dois modelos, o que produz uma certa hibridização de discursos (ARAÚJO, 2018).

Para Melo, Almeida e Leite (2018), a necessidade por conhecer é uma condição humana, e o conhecimento não deve ser fixo, mas sim buscar responder às questões de determinado tempo histórico. Para os autores, o conhecimento é criado e recriado nas ações cotidianas. Assim, essa maneira de conceber o conhecimento contribui para a produção de formas democráticas relacionadas ao currículo vivido e, nesse sentido, “os conhecimentos se inscrevem nas necessidades dos sujeitos que estão aprendendo, na relevância social do seu ensino, na possibilidade de inserirem professores e alunos no processo de produção de novos saberes e fazeres” (MELO, ALMEIDA, LEITE, 2018, p.226).

Costa e Lopes (2022) destacam duas leituras relacionadas à argumentação de que as discussões acerca do currículo são propensas a “orbitarem” em torno do “conhecimento”, sendo a primeira voltada à formação de sujeitos, *a priori* de suas experiências (conhecimento como algo objetivo); e a segunda, pautada na ideia de valorizar os conhecimentos produzidos com base em suas vivências. Acerca dessas duas leituras, Costa e Lopes (2022) compreendem que ambos os discursos acabam por focalizar em uma mesma lógica de pensamento, ou seja, “a suposição do conhecimento cujo aprendizado teria por objetivo a formação de um sujeito para um mundo já determinado, para um contexto para o qual uma subjetividade deve ser/estar preparada” (COSTA; LOPES, 2022, p. 20). Por fim, os autores

defendem que deve haver “um investimento radical em processos interpretativos sobre os quais não se tem pleno controle e que se apresentam como possibilidade de uma crítica radical à reificação do conhecimento” (COSTA; LOPES, 2022, p. 20).

A partir das discussões teóricas apresentadas, foi possível identificar importantes conceitos e perspectivas relacionados ao conhecimento e o seu lugar no campo das teorias curriculares, dentre os quais, destacam-se: a) o conhecimento como algo não determinado, mas continuamente construído social e historicamente (YOUNG, 2002; CATARINO; QUEIROZ; ARAÚJO, 2013; MELO; ALMEIDA; LEITE, 2018); b) o conhecimento transdisciplinar, transcultural e não fragmentado (D’AMBROSIO, 2005; PACHECO, 2009; CIAVATTA; RAMOS, 2012; HEINZLE; BAGNATO, 2015; FLORES CHAUPIS, 2022); c) o conhecimento como gerador de injustiças sociais, quando priorizados para atender uma determinada classe e não outra (ROSA; LEITE; SILVA, 2008; SILVA, 2013); d) o conhecimento como potencializador da emancipação dos sujeitos (CIAVATTA; RAMOS, 2012; GALIAN; LOUZANO, 2014; YOUNG, 2014; LIBÂNEO, 2015; MAGENDZO, 2016); e) crítica ao conhecimento reduzido a conceitos escolares e como centro das discussões sobre o currículo (MACEDO, 2012; MATHEUS; LOPES, 2014); f) o conhecimento como potencializador de transmissão cultural, social e política (SILVA, 2016; ARAUJO, 2018); g) o conhecimento como gerador de significados (SILVA; PIRES, 2013); g) crítica à coisificação do conhecimento (COSTA; LOPES, 2022).

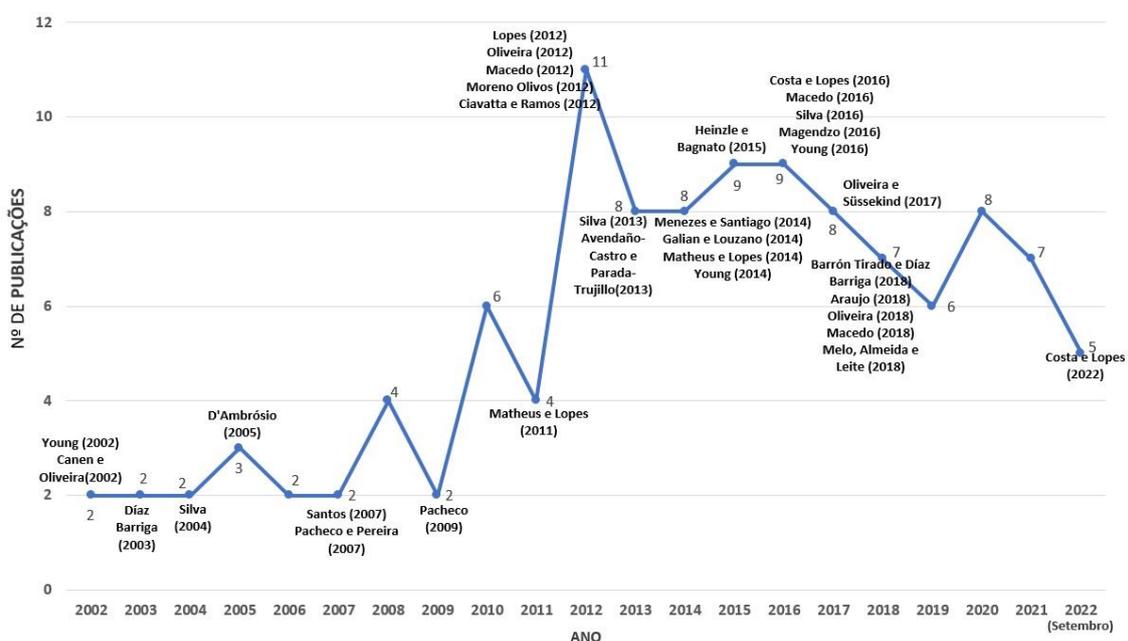
Ressalta-se que as perspectivas acima destacadas não são, necessariamente, limitantes das concepções dos autores citados. Trata-se de alguns apontamentos sobre algumas ideias que se apresentam em convergência e que, por vezes, complementam-se, em que é possível inferir acerca da importância dessas discussões para o enriquecimento dos estudos relacionados ao campo do currículo e sua relação com o conhecimento.

## O currículo e suas conceitualizações: um estudo das produções acadêmicas

A partir da análise dos 115 trabalhos publicados na base de dados *WoS*, conforme recorte temporal e descritores utilizados no presente estudo, foi realizado um mapeamento das publicações mais relacionadas às discussões teóricas, o que representou 28% (vinte e oito por cento) dos trabalhos publicados na base de dados *WoS*, representado no gráfico abaixo:

Com base nesse mapeamento, foi elaborado o gráfico abaixo, que apresenta a variação anual dessas 115 publicações com destaque para os principais autores que produziram estudos mais relacionados ao campo teórico do currículo:

**Gráfico 2.** Variação anual do número de publicações – 2002/2022.



Fonte: dados da pesquisa 2022.

De acordo com o gráfico, verifica-se que ocorreu uma maior intensificação dessas publicações no período de 2012 a 2018. Nos anos de 2019 a 2021, não foram verificados trabalhos que se relacionassem especificamente à temática.

Assim, a partir de uma leitura mais aprofundada dessas produções, buscou-se compreender as principais conceitualizações relacionadas ao currículo pelos autores em destaque, bem como identificar se a integração curricular emerge dessas discussões.

Young (2002, p. 77) aponta a importância de um “currículo do futuro” que seja capaz de tratar o conhecimento de maneira não redutível às questões sociais dos estudantes, a fim de que possam superar os desafios e demandas de um mundo em constante mudança. O referido autor, em entrevista publicada por Galian e Louzano (2014, p. 1122), aponta para a importância de um currículo que seja capaz de promover nos estudantes o desenvolvimento intelectual, baseado “no conhecimento poderoso”, o que significa provê-los da capacidade de compreender, analisar e enfrentar desafios complexos em diversas áreas da vida, independente da etapa de escolarização (YOUNG, 2014a; 2016).

Sob essa ótica, D’Ambrósio (2005) argumenta que o currículo deve ser baseado na literacia, na materacia e na tecnocracia, a fim de proporcionar aos jovens instrumentos para sobrevivência e transcendência nos anos futuros, e de reduzir as injustiças sociais. Segundo o autor,

**literacia** é a capacidade de processar informação escrita e falada, o que inclui leitura, escritura, cálculo, diálogo, ecálogo, mídia, internet na vida cotidiana (instrumentos comunicativos); **materacia** é a capacidade de interpretar e analisar sinais e códigos, de propor e utilizar modelos e simulações na vida cotidiana, de elaborar abstrações sobre representações do real (instrumentos intelectuais); **tecnocracia** é a capacidade de usar e combinar instrumentos, simples ou complexos, inclusive o próprio corpo, avaliando suas possibilidades e suas limitações e a sua adequação a necessidades e situações diversas (instrumentos materiais) (D’AMBRÓSIO, 2005, p. 119, grifo nosso).

De acordo com D’Ambrósio (2005), o currículo é estratégia para a ação educativa. O autor destaca que o modelo educacional de currículo atual é obsoleto, desinteressante, pouco útil, e propõe um conceito de currículo baseado em instrumentos comunicativos, analíticos e materiais como resposta educacional à responsabilidade de proporcionar aos estudantes instrumentos que sejam necessários às suas sobrevivências e transcendências nos anos futuros (D’AMBRÓSIO, 2005).

Nesse contexto, partindo da compreensão do currículo como agente potencializador da formação do estudante em sua totalidade, Silva (2004), Moreno Olivos (2012), Ciavatta e Ramos (2012b) e Melo, Almeida e Leite (2018) criticam a proposição curricular centrada na noção de competências, por instituir um controle sobre a formação humana integral, na perspectiva de adequar essa formação a imperativos postos pela visão mercadológica de produção e consumo, o que contraria a concepção de integração curricular que visa à formação humana e cidadã dos estudantes. Para Silva (2004), Santos (2007) e Pacheco (2009), essa instrucionalidade do currículo tem sido legitimada por uma visão instrumental, baseada na pedagogia por objetivos e na pedagogia por competências, e apontam que a adequação de um currículo aos imperativos impostos pelo mercado e à sociedade do consumo reproduz a exclusão social e impõe limites a uma formação mais ampla de sujeitos críticos e reflexivos.

Ciavatta e Ramos (2012) apontam o ensino médio integrado à educação profissional como proposta de travessia para a superação da dualidade educacional enraizada no Brasil, marcada pela ação de fazer e executar e a ação de pensar, planejar e dirigir. Nesse aspecto, Matheus e Lopes (2011) verificaram que o currículo integrado pode ser identificado a partir de duas concepções: uma que fomenta a interdisciplinaridade e outra que busca superar a disciplinarização. Para as autoras,

integração curricular e interdisciplinaridade são significantes flutuantes que, apesar de defendidos em ambos os contextos, assumem sentidos distintos e em consonância com as demandas apresentadas pelos grupos que, diante das articulações políticas, buscam hegemonizar o que vem sendo significado como integração curricular (MATHEUS; LOPES, 2011, p. 173).

Sob a ótica de formação humana e cidadã, Ciavatta e Ramos (2012) apoiam-se no conceito de politecnia, em que o trabalho é princípio educativo. Nessa perspectiva, destacam que o ser humano é produtor de sua própria realidade, e por isso, apropria-se dela para transformá-la. De acordo com as autoras, o trabalho também é prática econômica, e na sociedade atual, é fundamento da

profissionalização, que deve estar integrada à ciência e à cultura, incorporando valores ético-políticos e conteúdos históricos e científicos que caracterizam a *práxis* humana.

Nessa linha, Menezes e Santiago (2014) evidenciam o pensamento político-pedagógico de Paulo Freire na construção de uma teoria do currículo, que visa à emancipação e à humanização dos sujeitos, a partir do desenvolvimento da consciência crítica com vistas à formação de sujeitos competentes, cidadãos conscientes de seu papel na sociedade e do pensamento crítico acerca da sua realidade.

A compreensão do currículo a partir de uma visão crítico-emancipatória e como prática investigativa também é defendida por Pacheco (2009), Menezes e Santiago (2014) e Magendzo (2016), que consideram ser necessário estabelecer uma relação dialética entre o currículo e o contexto histórico, social, político e cultural, na busca pela superação de sua concepção técnico-linear, tratando-o na dimensão da totalidade em que diferentes contextos se relacionam e se influenciam. Nesse sentido, Silva (2013) aponta para a importância de se considerar um tipo de educação na qual o homem, a natureza e suas relações não sejam tomados como objetos particulares de determinados campos do saber, mas entendidos como pertinentes a todas as áreas do conhecimento humano.

Para Macedo (2012, 2018), é necessário refletir sobre o retorno de certo universalismo no campo do currículo, de forma a redefini-lo como instituinte de sentidos, como enunciação da cultura, como espaço em que os sujeitos se tornam sujeitos por meio de atos de criação. Nesse aspecto, Canen e Oliveira (2002) trazem em suas discussões a importância de se considerar currículos multiculturais, que promovam a equidade educacional, a partir da valorização das culturas dos estudantes e da quebra de preconceitos, de forma a promover o respeito e a valorização da pluralidade cultural.

Nessa linha, Avendaño-Castro e Parada Trujillo (2013) compreendem a cultura como a base para a geração de processos cognitivos. Segundo os autores, “a cultura e a sociedade do conhecimento oferecem à educação o contexto relevante ao qual o currículo deve ser adaptado, a fim de responder à sociedade atual e os interesses dos alunos” (AVENDAÑO-CASTRO; PARADA-TRUJILLO, 2013, p. 159). Nesse cenário, Silva (2016) enfatiza sobre a importância de uma reflexão crítica sobre os modos de transmissão cultural que devem ser mobilizadas nos processos de ensino, a partir da constituição de seus currículos.

Os estudos de Díaz Barriga (2003) e Barrón Tirado e Díaz Barriga (2018) apontam para o encontro de duas tendências do campo do currículo, sendo uma relacionada à perspectiva expressa no desenvolvimento dos planos e projetos de ensino, e outra relacionada ao currículo como prática educativa e vinculada a conceitos da vida cotidiana. Os autores apresentam uma abordagem teórico-conceitual na compreensão do currículo “como projeto e como prática, situado em um contexto e momento social e histórico, de caráter multideterminado e complexo” (BARRÓN TIRADO; DÍAZ BARRIGA, 2018).

Pacheco e Pereira (2007) realizaram uma análise crítica a respeito da divergência de argumentos entre os estudiosos das teorias curriculares, especialmente entre os tradicionalistas e os reconceitualistas. Segundo os autores, há uma certa desordem conceitual sobre o tema, analisado sob diferentes contextos, tais como social, econômico, cultural, político e ideológico, e apesar disso, as práticas curriculares continuam seguindo praticamente o mesmo percurso, devido a dificuldades de se alterar certas normas e regras já impostas nos contextos educacionais.

Oliveira e Sússekind (2017) analisaram a influência das teorias críticas e pós-críticas no campo dos estudos curriculares no Brasil. As autoras identificaram uma forte influência das teorias críticas, que conduzem autores de outras tendências teóricas a dialogarem com ela de forma compulsória, mesmo subliminarmente.

De acordo com Oliveira (2012, 2018), o currículo deve ser compreendido como prática discursiva, cultural, de poder, de significação e como arena de lutas na qual diferentes demandas são postas em disputa na busca pela hegemonia de um projeto curricular. Nessa linha, Melo, Almeida e Leite (2018) e Araújo (2018) reconhecem que o currículo é dinâmico e se constitui em um território em disputa por se tratar de um projeto de formação produzido por políticas e agentes educativos que o configuram e praticam no cotidiano das escolas. Para Matheus e Lopes (2014), a luta relacionada à política de currículo é uma luta discursiva pela constituição de representações, a partir de análise de discursos curriculares nas políticas, em que diferentes demandas curriculares são capazes de articularem entre si, de

forma provisória e contingente constituindo, assim, em dadas representações e grupos sociais para o currículo.

Nesse aspecto, Lopes (2012, p. 710) apresenta uma certa preocupação em relação aos discursos relacionados a determinadas opções curriculares:

A defesa de certas opções curriculares, como saberes, valores, projetos e finalidades comuns, por referência a argumentos de universalização – cientificismo, validade para todos, mundo global, cidadania –, do ponto de vista absoluto, não me parece contribuir para o processo democrático. Essa pode ser apenas uma das formas de ocultar a contingência das opções curriculares defendidas, ocultar o caráter particular desses universais e sua busca por hegemonização, de forma a atender certas demandas.

Macedo (2016, p. 45) aponta que as discussões relacionadas à base curricular no Brasil são marcadas por disputas entre duas formas de se compreender o conhecimento: “o conhecimento para fazer algo e o conhecimento em si”. De acordo com a autora, esse tipo de prática acaba por naturalizar o currículo no sentido de controle, concepção oposta à concepção do entendimento de uma educação universal, justa e democrática.

Assim, a partir da análise dos principais conceitos e discussões apresentadas acerca do currículo no campo educacional, foi possível identificar as principais abordagens: a) o currículo como agente potencializador de uma formação crítica e emancipatória dos sujeitos; b) o currículo como instituinte de sentidos e como importante instrumento de enunciação da cultura; c) a compreensão de currículo como projeto e como prática pedagógica e; d) o currículo como prática discursiva, cultural, de poder, de significação e como arena de lutas em um cenário onde diferentes demandas são postas em disputa na busca pela hegemonia de um projeto curricular.

A primeira abordagem, o currículo como agente potencializador de uma formação crítica e emancipatória dos sujeitos, pode ser verificada em Young (2002, 2014, 2016) e Galian e Louzano (2014), ao trazerem conceitos relacionados ao “currículo do futuro”, como aquele capaz de promover o desenvolvimento intelectual dos estudantes, baseado no “conhecimento poderoso”; em D’Ambrósio (2005), ao considerar a importância de um currículo baseado na literacia, na materacia e na tecnocracia, a fim de proporcionar aos jovens instrumentos para sobrevivência e transcendência nos anos futuros; em Silva (2004), Moreno Olivos (2012), Ciavatta e Ramos (2012b) e Melo, Almeida e Leite (2018) que trazem discussões sobre a importância de um currículo capaz de proporcionar a formação do estudante em sua totalidade; em Menezes e Santiago (2014), que consideram o currículo como instrumento de emancipação e humanização dos sujeitos; e em Pacheco (2009), Silva (2013), Menezes e Santiago (2014), e Magendzo (2016), que tratam da importância do currículo a partir de uma visão crítico emancipatória e como prática investigativa.

Além disso, também foi possível identificar em Macedo (2012, 2018), Canen e Oliveira (2002), Avendaño-Castro e Parada Trujillo (2013) e Silva (2016) uma compreensão do currículo como instituinte de sentidos e como importante instrumento de enunciação da cultura. Nos trabalhos de Díaz Barriga (2003) e Barrón Tirado e Díaz Barriga (2018) verificou-se, a partir de uma abordagem teórico-conceitual, a compreensão de currículo como projeto e como prática pedagógica. Também foi possível verificar, em Oliveira (2012, 2018) e Matheus e Lopes (2014), uma abordagem relacionada ao currículo como prática discursiva, cultural, de poder, de significação e como arena de lutas em um cenário onde diferentes demandas são postas em disputa na busca pela hegemonia de um projeto curricular.

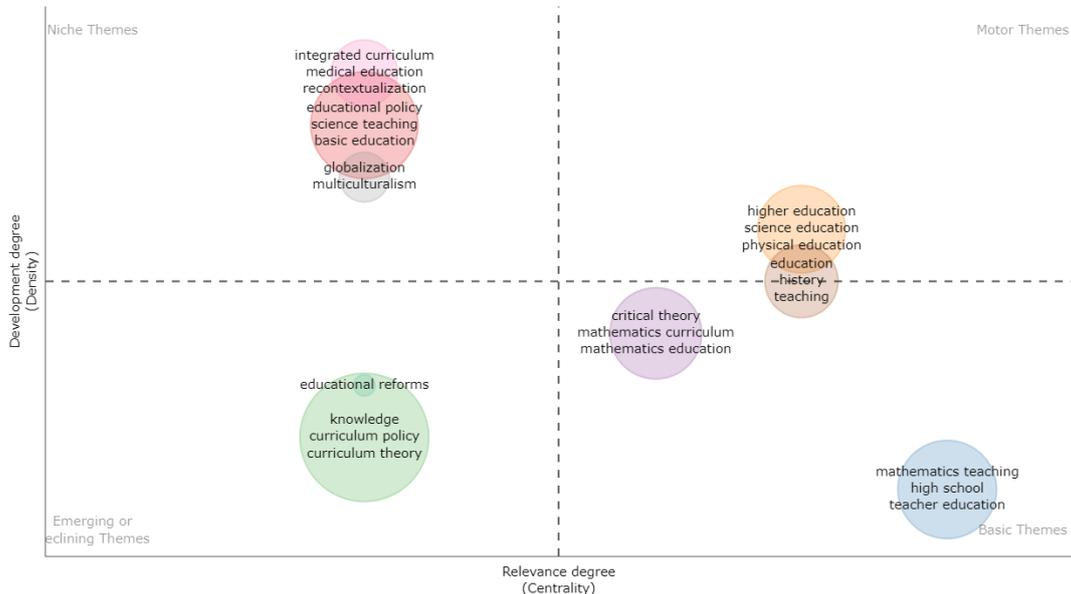
### **Análise da evolução das produções acadêmicas**

Na realização do presente estudo, considerou-se relevante apresentar, por meio do Mapa Temático apresentado na figura 4, uma visão global dos principais interesses de pesquisa geradas com a utilização dos descritores “teoria” e “currículo”. Por meio do Bibliometrix, foi possível verificar, dentre as palavras-chave do banco de dados, as 60 mais utilizadas pelos autores e que possuíssem pelo menos 5 ocorrências.

O Mapa Temático, gerado a partir do Bibliometrix, é um gráfico em que podem ser analisados os temas de acordo com os quadrantes em que estão inseridos, sendo definido por dois eixos: um relacionado à densidade das palavras-chaves (eixo vertical), e outro relacionado à centralidade das

palavras-chaves (eixo horizontal). A primeira mede a força dos laços internos entre as palavras-chaves, enquanto a segunda verifica de que forma a comunidade se posiciona em relação às demais. O resultado é disposto em quatro quadrantes, conforme apresentado na figura abaixo: (I) motor themes (temas motores); (II) *basic themes* (temas básicos); (III) *emerging or declining themes* (temas emergentes ou desaparecidos) e (IV) *niche themes* (temas muito especializados) (ARIA; CUCURULLO, 2017).

**Figura 4.** Mapa Temático.



**Fonte:** dados da pesquisa. Elaborado no Bibliometrix.

Ao proceder à análise do mapa temático apresentado na figura 4, verifica-se, no quadrante inferior esquerdo, um nicho liderado pela palavra *knowledge* (conhecimento), seguido por *curriculum policy* (política curricular) e *curriculum theory* (teoria do currículo). Sobrepondo-se a esse nicho, é possível verificar um nicho menor representado pelo termo *educational reforms* (reformas educacionais). Segundo Aria e Cucurullo (2017), o quadrante inferior esquerdo está relacionado a temas emergentes ou em declínio. De acordo com o posicionamento do nicho em questão, pode-se inferir que a teoria do currículo é um tema emergente e possui estreita ligação com temas relacionados a conhecimento e políticas de currículo. Observa-se, ainda, que temas relacionados a reformas educacionais constituem, também, temas emergentes e com discussões próximas ao campo da teoria do currículo.

Para Santos (2007), o campo do currículo no Brasil, especialmente a partir dos anos 1990, influenciou propostas de mudança na educação e, gradativamente, foi perdendo essa influência. A autora argumenta que a parcela da produção científica, que sofre a influência de vertentes dos estudos culturais, não vem oferecendo contribuições efetivas para prática pedagógica das escolas.

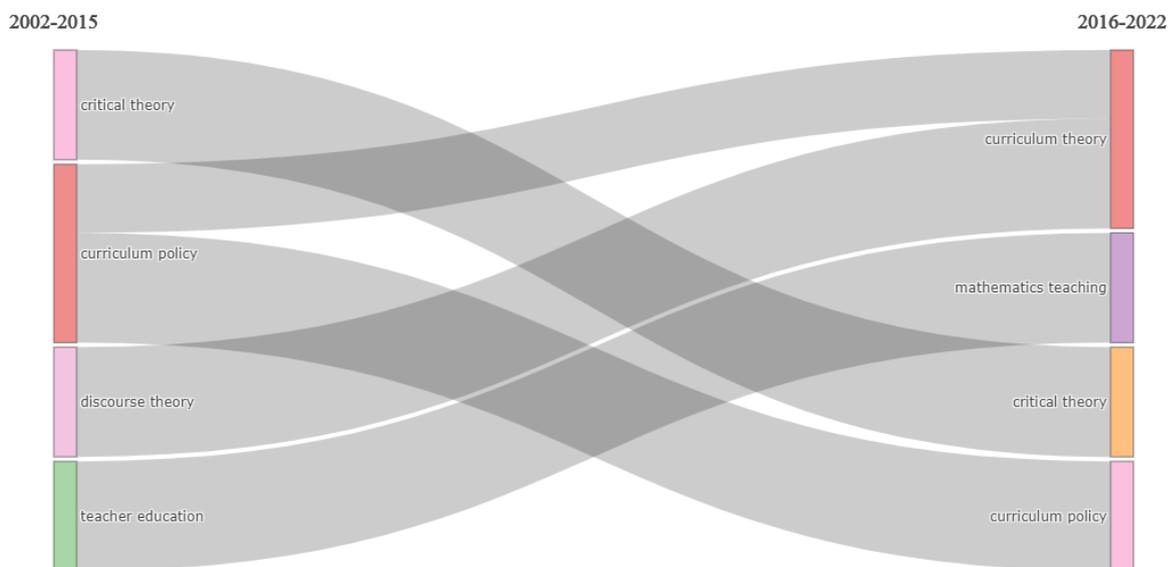
De acordo com a análise apresentada no gráfico 1, em relação às produções de temas relacionados de forma mais específica às discussões sobre o currículo, suas políticas e teorias, verificou-se que, mesmo nos anos em que houve um maior número de artigos publicados (2012, 2016 e 2018), esse número foi reduzido, totalizando cinco em cada ano. De 2019 até 2021, não foi verificada nenhuma produção específica na base de dados. Em 2022, verificou-se uma produção na área, em que os autores apresentam, dentre as palavras-chaves, “teoria do currículo” e “conhecimento”. Nesse sentido, torna-se relevante destacar a necessidade de se ampliarem as produções relacionadas à temática.

Em relação à integração curricular, verifica-se no mapa temático, a ocorrência da palavra *integrated curriculum* liderando um nicho no quadrante superior esquerdo, o que representa que este assunto é mais específico e periférico à temática (*Niche Themes*). Contudo, observa-se uma aproximação entre três nichos localizados no quadrante superior esquerdo, liderados por *integrated curriculum* (currículo integrado), *educational policy* (política educacional) e *globalization* (globalização), demonstrando uma alta densidade entre esses nichos.

Nesse sentido, o mapa temático indica que o currículo integrado é um tema que vem sendo tratado de forma especializada e periférica em relação à teoria do currículo.

A Figura 5 representa a variação dos temas de maior ocorrência no período de 2002 a 2022, subdivididas em dois períodos: 2002-2015 e 2016-2022.

**Figura 5.** Evolução da Temática.



**Fonte:** dados da pesquisa. Elaborado no Bibliometrix.

É possível observar que, no período 2002-2015, o termo *curriculum theory* (teoria do currículo) não aparece na representação gráfica. De fato, até o ano de 2011, o número de produções mais específicas na área variava de 0 a 2.

No período 2016-2022, o tema *curriculum theory* aparece em maior destaque, emergindo a partir de duas palavras-chaves do período anterior, *curriculum policy* (políticas curriculares) e *discourse theory* (teoria do discurso). De fato, a partir da análise dos trabalhos publicados no período em questão, conforme apresentado no gráfico 1, a maior produção relacionada à temática de teorias curriculares ocorreu a partir de 2012 até 2018.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização do mapeamento científico é de extrema importância nas pesquisas acadêmicas, pois fornece indicadores que contribuem para o aprofundamento de conceitos e abordagens relacionadas à temática que se pretende pesquisar. Por meio dos estudos bibliométricos realizados no presente trabalho, foi possível mapear os principais eixos de discussões e redes de autoria relacionados à temática, descrever e discutir sobre as principais concepções abordadas e identificar de que maneira o currículo integrado emerge dessas discussões.

As análises bibliométricas apontaram o conhecimento como um importante eixo condutor das discussões teóricas do currículo, sendo abordado a partir de perspectivas relacionadas à importância de sua contínua construção histórica e social; à necessidade de sua abordagem transdisciplinar e não fragmentada; como fomentador de transmissão cultural, social e política, de emancipação dos sujeitos e como gerador de significados. Foi possível identificar, ainda, discussões relacionadas ao conhecimento como motivador de injustiças sociais, quando tratado de forma a priorizar determinados conteúdos escolares de acordo com a camada social dos sujeitos.

Em relação às conceitualizações teóricas do currículo, foram identificadas abordagens relacionadas à sua importância como agente potencializador de uma formação crítica e emancipatória dos sujeitos; como instituinte de sentidos e importante instrumento de enunciação da cultura; como projeto e como prática pedagógica; como prática discursiva, cultural, de poder, de significação e como arena de lutas em um cenário onde diferentes demandas são colocadas em disputa na busca pela hegemonia de determinados projetos curriculares.

O estudo permitiu identificar que as abordagens teóricas do currículo, especialmente àquelas em que os autores discutem a sua relevância e ação potencializadora de formação emancipatória e crítica dos sujeitos, dialogam com os princípios da integração curricular. Contudo, verificou-se um número reduzido de produções que tratavam exclusivamente da temática, o que também ficou evidenciado na análise do mapa temático, onde as produções relacionadas à integração curricular são tratadas de forma periférica em relação ao campo teórico do currículo.

Os estudos também apontaram que as produções relativas às teorias do currículo são emergentes e possuem estreita ligação com temas relacionados ao conhecimento e às políticas de currículo, embora ainda se apresentem bastante tímidas e carecem ser melhor exploradas, considerando sua relevância no campo educacional. Nesse sentido, espera-se que o presente estudo possa contribuir com futuros trabalhos relacionados ao currículo e suas concepções teóricas.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Kátia Costa Lima Corrêa de. O debate da política curricular e os sentidos do estágio supervisionado (1996-2006): uma análise a partir da teoria do discurso. *Educação em Revista*, v. 34, 2018. < <https://doi.org/10.1590/0102-4698173843>>

ARIA, Massimo; CUCCURULLO, Corrado. bibliometrix: Uma ferramenta R para análise abrangente de mapeamento científico. *Journal of Informetrics*, v. 11, n. 4, pág. 959-975, 2017. < <https://doi.org/10.1016/j.joi.2017.08.007>>

AVENDAÑO-CASTRO, William R.; PARADA-TRUJILLO, Abad E. El currículo en la sociedad del conocimiento. *Educación y educadores*, v. 16, n. 1, p. 159-174, 2013. Disponível em: <[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-12942013000100010](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942013000100010)>. Acesso em: 04/11/2022.

BARRÓN TIRADO, María Concepción; DÍAZ BARRIGA ARCEO, Frida. Currículum y procesos de cambio, deliberación, conversación y agencia humana. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, v. 1, n. 13, p. 5-18, 2018. Disponível em: <[http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2362-33492018000100001](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2362-33492018000100001)>. Acesso em: 05/11/2022.

CANEN, Ana; OLIVEIRA, Angela M. A. de. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. *Revista Brasileira de Educação*, p. 61-74, 2002. < <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000300006>>

CATARINO, Giselle Faur de Castro; QUEIROZ, Glória Regina Pessôa Campello; ARAÚJO, Roberto Moreira Xavier de. Dialogismo, ensino de física e sociedade: do currículo à prática pedagógica. *Ciência & Educação (Bauru)*, v. 19, p. 307-322, 2013. < <https://doi.org/10.1590/S1516-73132013000200006>>

CIAVATTA, Maria. A formação integrada: a escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria, RAMOS, Marise (Orgs.). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, p.83-105, 2005.

CIAVATTA, Maria. O ensino integrado, a politecnicidade e a educação omnilateral. Por que lutamos? *Revista Trabalho & Educação*, v. 23, n. 1, p. 187-205, 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>>. Acesso em: 10/10/2022.

- CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação. *Retratos da Escola*, v. 5, n. 8, p. 27-41, 2012.  
<<https://doi.org/10.22420/rde.v5i8.45>>
- CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise Nogueira. A "era das diretrizes": a disputa pelo projeto de educação dos mais pobres. *Revista Brasileira de Educação*, v. 17, p. 11-37, 2012.  
<<https://doi.org/10.1590/S1413-24782012000100002>>
- COSTA, Hugo H. C; LOPES, Alice C. A comunidade disciplinar em Goodson: impasses em um registro pós-estrutural. *Revista Brasileira de Educação*, v. 21, p. 1009-1032, 2016.  
< <https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216751>>
- COSTA, Hugo H. C; LOPES, Alice C. O conhecimento como resposta curricular. *Revista Brasileira de Educação*, v. 27, p. 1-23, 2022.  
< <https://doi.org/10.1590/S1413-24782022270024>>
- D'AMBRÓSIO, Ubiratan. Sociedade, cultura, matemática e seu ensino. *Educação e pesquisa*, v. 31, p. 99-120, 2005.  
< <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000100008>>
- DÍAZ BARRIGA, Ángel. Currículum: tensiones conceptuales y prácticas. *Revista electrónica de investigación educativa*, v. 5, n. 2, p. 1-13, 2003.  
Disponível em: <[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412003000200005&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1607-40412003000200005&script=sci_arttext)>. Acesso em: 05/11/2022.
- FERREIRA, J. B.; SADOYAMA, A. S. P.; CORREIA, A. F. C.; GOMES, P. A. T.P.. Diversidade e gênero no contexto organizacional: um estudo bibliométrico. *Revista Pensamento Contemporâneo*, Rio de Janeiro, n. 3, p. 45-66, 2015.  
< <http://dx.doi.org/10.12712/rpca.v9i3.571>>
- FERREIRA, João Batista; SILVA, Luciana de Araújo Mendes. O uso da bibliometria e sociometria como diferencial em pesquisas de revisão. *Revista Brasileira de Biblioteconomia e Documentação*, n. 2, p. 448-464, 2019.  
Disponível em: <<https://rbbd.febab.org.br/rbbd/article/view/1251>>. Acesso em: 30/10/22.
- FLORES CHAUPIS, Abel. Actitudes transdisciplinarias de los docentes y logros educativos en Educación Secundaria en Huánuco. *Revista de estudios y experiencias en educación*, v. 21, n. 45, p. 209-231, 2022.  
<<http://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.011>>
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria, RAMOS, Marise (Orgs.). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005, p. 57-82.
- GALIAN, Cláudia Valentina Assumpção; LOUZANO, Paula Baptista Jorge. Michael Young e o campo do currículo: da ênfase no "conhecimento dos poderosos" à defesa do "conhecimento poderoso". *Educação e Pesquisa*, v. 40, p. 1109-1124, 2014.  
< <https://doi.org/10.1590/s1517-97022014400400201>>
- GOODSON, Ivor F. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- GRÁCIO, Maria C.C.; OLIVEIRA, Ely F. T. de. Análise de cocitação de autores: um estudo teórico-metodológico dos indicadores de proximidade, aplicados ao GT7 da ANCIB. *LIINC em Revista*, v. 9, n. 1, p. 196-213, 2013.  
Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11449/115378>>. Acesso em: 10/10/2022.

- HEINZLE, Marcia Regina Selpa; BAGNATO, Maria Helena Salgado. Recontextualização do currículo integrado na formação médica. *Pro-Posições*, v. 26, p. 225-238, 2015.  
<<https://doi.org/10.1590/0103-7307201507811>>
- LIBÂNEO, José Carlos. Formação de professores e didática para desenvolvimento humano. *Educação & Realidade*, v. 40, p. 629-650, 2015.  
<<https://doi.org/10.1590/2175-623646132>>
- LIMA, Elvira S. *Indagações sobre o currículo: currículo e desenvolvimento humano*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
- LOPES, Alice Casimiro. Democracia nas políticas de currículo. *Cadernos de pesquisa*, v. 42, p. 700-715, 2012.  
<<https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000300003>>
- MACEDO, Elizabeth. Currículo e conhecimento: aproximações entre educação e ensino. *Cadernos de pesquisa*, v. 42, p. 716-737, 2012.  
<<https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000300004>>
- MACEDO, Elizabeth. Base nacional curricular comum: a falsa oposição entre conhecimento para fazer algo e conhecimento em si. *Educação em Revista*, v. 32, p. 45-68, 2016.  
<<https://doi.org/10.1590/0102-4698153052>>
- MACEDO, Elizabeth. Repolitizar o social e tomar de volta a liberdade. *Educação em Revista*, v. 34, 2018.  
<<https://doi.org/10.1590/0102-4698212010>>
- MAGENDZO, Abraão. Incorporando a perspectiva de controvérsia no currículo disciplinar. *Revista iberoamericana de educação superior*, v. 7, n. 19, pág. 118-130, 2016.  
Disponível em: <<https://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v7n19/2007-2872-ries-7-19-00118.pdf>>. Acesso em: 04/11/2022.
- MARTINS, Maria Eugénia Graça. Diagrama de Venn. *Revista de Ciência Elementar*, v. 2, n. 1, pág. 1-2, 2014.  
<[doi.org/10.24927/rce2014.020](https://doi.org/10.24927/rce2014.020)>
- MATHEUS, Danielle dos Santos; LOPES, Alice Casimiro. O processo de significação da Política de Integração Curricular em Niterói, RJ. *Pro-Posições*, v. 22, p. 173-188, 2011.  
<<https://doi.org/10.1590/S0103-73072011000200012>>
- MATHEUS, Danielle dos Santos; LOPES, Alice Casimiro. Sentidos de qualidade na política de currículo (2003-2012). *Educação & Realidade*, v. 39, p. 337-357, 2014.  
Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/41018>>. Acesso em: 23/10/2022.
- MELO, Maria Julia Carvalho de; ALMEIDA, Lucinalva Andrade Ataíde de; LEITE, Carlinda. Sentidos atribuídos ao significante prática curricular nas produções científicas da ANPED. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 31, n. 2, p. 215-231, 2018.  
<<https://doi.org/10.21814/rpe.11714>>
- MENEZES, Marília Gabriela de; SANTIAGO, Maria Eliete. Contribuição do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório. *Pro-Posições*, v. 25, p. 45-62, 2014.  
<<https://doi.org/10.1590/0103-7307201407503>>

- MOREIRA, Antonio F. B.; CANDAU, Vera M. *Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
- MORENO OLIVOS, Tiburcio. La evaluación de competencias en educación. *Sinéctica*, n. 39, p. 01-20, 2012.  
Disponível em: <[https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-109X2012000200010](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2012000200010)>. Acesso em: 05/11/2022.
- MOURA, Dante H. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. *Holos*, v. 2, p. 4-30, 2007.  
Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/11/110>>. Acesso em: 10/10/2022.
- OLIVEIRA, Ana de. Políticas curriculares: a luta pela significação no campo da disciplina história. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 25, n. 2, p. 167-195, 2012.  
Disponível em: <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37425876008>>. Acesso em: 05/11/2022.
- OLIVEIRA, Inês Barbosa de; SÜSSEKIND, Maria Luiza. Das teorias críticas às críticas das teorias: um estudo indiciário sobre a conformação dos debates no campo curricular no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 22, 2017.  
< <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227157>>
- OLIVEIRA, Marcia Betania de. Pós-estruturalismo e teoria do discurso: perspectivas teóricas para pesquisas sobre políticas de currículo. *Revista Brasileira de Educação*, v. 23, 2018.  
< <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230081>>
- PACHECO, José Augusto. Currículo: entre teorias e métodos. *Cadernos de pesquisa*, v. 39, p. 383-400, 2009.  
< <https://doi.org/10.1590/S0100-15742009000200004>>
- PACHECO, José Augusto; PEREIRA, Nancy. Estudos Curriculares: das teorias aos projectos de escola. *Educação em Revista*, p. 197-221, 2007.  
< <https://doi.org/10.1590/S0102-46982007000100011>>
- RAMOS, Marise N. Possibilidade e desafios na organização do currículo integrado. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria, RAMOS, Marise (Orgs.). *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005, p. 106-127.
- RAMOS, Marise N. *História e política da educação profissional*. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014.
- ROSA, Luciene G.; LEITE, Valderi D.; SILVA, Monica M.P. da. O currículo de uma escola de formação pedagógica e a dimensão ambiental: dilemas entre teoria e práxis. *Ciência & Educação*, p. 583-599, 2008.  
< <https://doi.org/10.1590/S1516-73132008000300014>>
- SANTOS, Lucíola L. Currículo em tempos difíceis. *Educação em Revista*, p. 291-306, 2007.  
< <https://doi.org/10.1590/S0102-46982007000100015>>
- SILVA, Ana Tereza Reis da. Currículo e representações sociais de homem e natureza: implicações à prática pedagógica. *Revista Brasileira de Educação*, v. 18, p. 861-876, 2013.  
< <https://doi.org/10.1590/S1413-24782013000400004>>
- SILVA, Marcio Antonio da; PIRES, Célia Maria Carolino. Organização curricular da Matemática no Ensino Médio: a recursão como critério. *Ciência & Educação (Bauru)*, v. 19, p. 249-266, 2013.

Disponível em: < <https://doi.org/10.1590/S1516-73132013000200002>>. Acesso em: 04/11/2022.

SILVA, Monica Ribeiro da. A formação de professores reformada: a noção de competências e a produção do controle. *Educar em Revista*, p. 195-210, 2004.  
< <https://doi.org/10.1590/0104-4060.356>>

SILVA, Roberto Rafael Dias da. Currículo, conhecimento e transmissão cultural: contribuições para uma teorização pedagógica contemporânea. *Cadernos de pesquisa*, v. 46, p. 158-182, 2016.  
< <https://doi.org/10.1590/198053143507>>

SILVA, Tomaz T. da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SPINAK, Ernesto. *Dicionário enciclopédico de bibliometria, cienciometria e informetria*. Caracas: UNESCO, 1996.

YOUNG, Michael F. D. Durkheim, Vygotsky e o currículo do futuro. *Cadernos de Pesquisa*, p. 53-80, 2002.  
< <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000300004> >

YOUNG, Michael F. D. Superando a crise na teoria do currículo: uma abordagem baseada no conhecimento. *Cadernos Cenpec/Novasérie*, v.3, n. 2, p. 225-250, 2014.  
<<http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v3i2.238>>

YOUNG, Michael F. D. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. *Cadernos de pesquisa*, v. 44, p. 190-202, 2014.  
< <https://doi.org/10.1590/198053142851>>

YOUNG, Michael F. D. Por que o conhecimento é importante para as escolas do século XXI?. *Cadernos de Pesquisa*, v. 46, p. 18-37, 2016.  
< <https://doi.org/10.1590/198053143533>>

**Submetido:** 06/03/2023

**Preprint:** 06/03/2023

**Aprovado:** 10/07/2023

## CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Autora 1 - concepção, coleta de dados, análise de dados, elaboração do manuscrito, redação, discussão dos resultados.

Autor 2 - concepção, elaboração do manuscrito, redação, discussão dos resultados, revisão.

## DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Declaramos, para os devidos fins, que não há conflito de interesse.