

## CURRÍCULO: CONCEITOS BÁSICOS

O termo currículo é encontrado em registros do século XVII, sempre relacionado a um projeto de controle do ensino e da aprendizagem, ou seja, da atividade prática da escola. Desde os seus primórdios, currículo envolvia uma associação entre o conceito de ordem e método, caracterizando-se como um instrumento facilitador da administração escolar. No presente texto, serão apresentadas as duas grandes vertentes do campo do currículo neste século: a primeira, cuja preocupação central é a construção de modelos de desenvolvimento curricular; e a segunda, na qual a ênfase recai na compreensão do currículo escolar como espaço conflitivo de interesses e culturas diversos.

### MODELOS DE DESENVOLVIMENTO CURRICULAR

Um dos textos mais conhecidos e utilizados no Brasil para a organização curricular é o clássico "Princípios Básicos de Currículo e Ensino", que, embora datado do final da década de 40, fundamentou a construção de propostas curriculares por várias décadas. Nesse texto, Ralph Tyler se propõe a "desenvolver uma base racional para considerar, analisar e interpretar o currículo e o programa de ensino de uma instituição educacional". A base racional proposta pelo autor centra-se em quatro questões fundamentais que, uma vez respondidas, permitem a elaboração de qualquer currículo ou plano de ensino:

- Que objetivos educacionais deve a escola procurar atingir?
- Que experiências educacionais podem ser oferecidas que tenham probabilidade de alcançar esses propósitos?
- Como organizar eficientemente essas experiências educacionais?
- Como podemos ter certeza de que esses objetivos estão sendo alcançados?

Essa base racional para a elaboração de programas de ensino não se preocupava com a organização do sistema, pressupondo-a como dada. Por exemplo, se utilizamos o modelo de Tyler para organizar o currículo de uma escola de ensino fundamental, não temos informações sobre como dividimos os anos ou os ciclos escolares, sobre se organizamos a escolarização por disciplinas ou por núcleos temáticos, sobre como selecionar as disciplinas que deveriam constar do currículo. Essas decisões precedem, para Tyler, o processo de elaboração curricular.

Ainda hoje, as questões formuladas por Tyler tendem a servir de guias para a maioria dos projetos curriculares elaborados por administradores ou supervisores dos sistemas educacionais. É verdade, também, que nem sempre as respostas apontam os mesmos caminhos trilhados por Tyler, cuja matriz básica era o comportamentalismo. Se observarmos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), propostos pelo MEC, verificamos que, a despeito da matriz construtivista, a organização do material segue uma racionalidade que em muito pouco difere daquela enunciada por Tyler. Todos os documentos apresentam a mesma estrutura básica com objetivos, conteúdo, critérios de avaliação e orientações didáticas. A primeira pergunta de Tyler encaminha a resposta aos dois primeiros elementos dessa estrutura: objetivos e conteúdos; a segunda e a terceira nos permitem definir orientações didáticas e ordená-las seguindo os princípios de coerência horizontal e vertical; e a quarta, aponta para os procedimentos de avaliação dos programas implementados. O modelo curricular sobre o qual se assentam os PCN foi elaborado pelo psicólogo espanhol Cesar Coll e tem uma lógica muito próxima das preocupações de Tyler.

O modelo de Coll parte de uma estrutura básica, que se torna diferenciada nos estágios subsequentes. O quadro I, retirado do livro "*Psicologia e Currículo*", apresenta os passos iniciais da elaboração de um currículo seguindo a lógica de Coll.

A visão de conjunto dos componentes curriculares do ensino obrigatório parte do âmbito legal, passando pelas finalidades do sistema educacional, definidas na LDB 9394/96, com o Planejamento e Currículo [DRB](#)

objetivo de definir as unidades de tempo do currículo (ciclos) e as áreas nas quais esse currículo está organizado. No desdobramento do modelo, no entanto, o autor não define os critérios que seriam utilizados para a determinação dos ciclos ou das áreas.

Um segundo aspecto que sobressai no modelo apresentado no Quadro I diz respeito às fontes do currículo. Para Coll, a elaboração curricular deve ter em conta a análise da realidade, operada com referenciais específicos:

- sócio-antropológico, que considera os diferentes aspectos da realidade social em que o currículo será aplicado;
- psicológica, que se volta para o desenvolvimento cognitivo do aluno;
- epistemológica, que se fixa nas características próprias das diversas áreas do saber tratadas pelo currículo;
- pedagógica, que se apropria do conhecimento gerado na sala de aula em experiências prévias.

O esquema básico apresentado no Quadro I é explicitado na estrutura do Quadro II, na página seguinte, que apresenta uma visão de conjunto da estrutura do projeto curricular. Observa-se que, para cada área curricular, Coll propõe que sejam definidos **objetivos finais, blocos de conteúdo e orientações didáticas** para as atividades de ensino e avaliação. Os blocos de conteúdo serão, então, seqüenciados e a programação das atividades elaborada segundo critérios estabelecidos pela proposta pedagógica em vigor no sistema escolar ou nas escolas.

Antes de analisar cada um dos componentes curriculares apresentados por Coll, cumpre salientar que o esquema apresentado no Quadro II introduz a idéia de **níveis de concretização**. Os níveis de concretização são níveis decisórios acerca das questões curriculares. Assim:

O **1º nível de concretização** é aquele em que são definidos desde os objetivos gerais do ciclo até as orientações didáticas para os professores, passando pela definição de áreas, pela formulação de objetivos para essas áreas e pela seleção dos conteúdos de cada área por ciclo. Na concepção de Coll, esse nível de concretização deve estar a cargo de uma autoridade central, aquela responsável pelo desenho da escolarização obrigatória.

O **2º nível de concretização** diz respeito à **temporalização** e **seqüenciação** dos aprendizados ao longo do ciclo. Coll define **temporalização** como "*a distribuição temporal do conjunto de aprendizagens específicas que os alunos devem realizar para adquirir as capacidades estipuladas pelos objetivos gerais do ciclo*" (p.170). Uma vez que os objetivos tenham sido distribuídos no tempo, os conteúdos selecionados devem ser analisados e **seqüenciados**, de acordo com os seguintes passos estabelecidos por Coll:

1º - identificação dos principais componentes dos blocos de conteúdos;

2º - análise das relações entre os componentes e estabelecimento de estruturas de conteúdos;

3º - estabelecimento da seqüenciação com base nas relações e estruturas estabelecidas.

Esse nível de concretização ainda é pensado como um nível central a cargo de grupos responsáveis pela administração da educação.

O **3º nível de concretização** diz respeito aos "*diferentes programas de ação didática em função das características concretas das diversas situações educativas*" (p. 177). Segundo Coll, esse nível de concretização é de responsabilidade dos Centros Escolares (na nossa realidade,

das escolas ou grupo de escolas) e permite a adaptação do modelo curricular às peculiaridades de cada caso. O autor ressalta que esse nível já não pode ser entendido como integrante do projeto curricular, sendo uma ilustração acerca da maneira como o referido projeto pode ser utilizado.

A partir das competências estabelecidas por Coll para cada nível de concretização curricular pode-se observar que, a despeito de o autor caracterizar seu modelo curricular como aberto, a centralização da proposta é bastante visível. Caberia às escolas, no modelo proposto, apenas a adaptação de um conjunto de objetivos, conteúdos e procedimentos didáticos já seqüenciados à realidade de cada escola.

Retomando o Quadro II, o **Projeto Curricular Básico** apresenta como componentes curriculares: **objetivos finais da área, blocos de conteúdos da área e orientações didáticas**, todos definidos para um determinado tempo - os **ciclos** previamente estabelecidos. A concretização dos objetivos gerais da área por ciclo se estabelece a partir de aprendizagens específicas, sendo fundamental a determinação simultânea dos blocos de conteúdos e dos objetivos finais de cada área.

Para Coll, **conteúdos** são "*o conjunto de formas culturais e de saberes selecionados para integrar as diferentes áreas curriculares em função dos objetivos gerais da área*" (p.161 e 162). Para selecionar os conteúdos, deve-se buscar responder à seguinte questão:

**que conteúdos devem ser levados em conta na área curricular determinada para que o aluno adquira, no final do ciclo, as capacidades estipuladas pelos objetivos gerais da área?**

O conjunto de conteúdos assim selecionados pode ser subdividido em:

**a) fatos discretos, conceitos e princípios;**

**b) procedimentos;**

**c) valores, normas e atitudes.**

Pode-se definir cada um dessas subdivisões como:

- **Fatos discretos:** informações não articuladas
- **Conceito:** designa o conjunto de objetos, acontecimentos e símbolos com algumas características comuns
- **Princípio:** enunciado que descreve como as mudanças que ocorrem em um conjunto de objetos, acontecimentos, situações ou símbolos relacionam-se com as mudanças que ocorrem em outros conjuntos
- **Procedimento:** conjunto de ações ordenadas e finalizadas, ou seja, orientadas para o atingimento de uma meta
- **Valor:** princípio normativo que preside e regula o comportamento das pessoas em qualquer momento ou situação
- **Normas:** regras de comportamento que as pessoas devem respeitar em determinadas situações
- **Atitude:** tendência a comportar-se de forma consistente e persistente ante determinadas situações

Em função dessa classificação dos conteúdos, Coll define os objetivos finais da área, organizando uma taxionomia de objetivos baseada nos três grupos nos quais classifica os objetivos. Essa taxionomia apresenta um conjunto de verbos para cada conjunto de objetivos

desejados (p. 165 e 166):

- Fatos, conceitos e princípios: identificar, reconhecer, classificar, descrever, comparar, conhecer, explicar relacionar, situar, lembrar, analisar, inferir, generalizar, comentar, interpretar, tirar conclusões, esboçar, indicar, enumerar, assinalar, resumir, distinguir, aplicar.
- Procedimentos: manejar, confeccionar, utilizar, construir, aplicar, coletar, representar, observar, experimentar, testar, elaborar, simular, demonstrar, reconstruir, planejar, executar, compor.
- Valores, normas e atitudes: comportar-se (de acordo com), respeitar, tolerar, apreciar, ponderar (positiva ou negativamente), aceitar, praticar, ser consciente de, reagir a, conformar-se com, agir, conhecer, perceber, estar sensibilizado, sentir, prestar atenção a, interessar-se por, obedecer, permitir.

Acompanhando a listagem de conteúdos e os objetivos de cada área, o projeto curricular deve apresentar um resumo das opções didáticas e metodológicas, assim como os procedimentos para a avaliação da consecução dos objetivos gerais das áreas por ciclo. No caso do modelo proposto pelo autor, esses procedimentos de avaliação devem seguir os princípios do construtivismo, opção pedagógica assumida por Coll.

O modelo de Coll permite alguns questionamentos:

- O caráter psicológico da educação é priorizado, esquecendo-se de aspectos sociais e culturais.
- O caráter técnico da elaboração curricular é priorizado, com o estabelecimento de uma taxionomia de objetivos de natureza comportamental, a despeito da ênfase construtivista que o autor diz apresentar.
- O controle do planejamento curricular é posto nas mãos de especialistas em currículo ligados aos órgãos centrais de planejamento de ensino.
- A participação das unidades escolares e dos professores é reduzida no processo de planejamento curricular, cabendo-lhes adaptar as diretrizes curriculares à realidade de cada escola e elaborar os planos de aula.

## Reflexões Críticas em Currículo

Nos modelos curriculares acima apresentados, currículo pode ser interpretado como um produto elaborado por especialistas, a partir de diretrizes, visando a uma programação das atividades de ensino que direcionam os alunos para atingir comportamentos desejados e pré-determinados.

Visões alternativas sobre o conceito de **currículo** são apresentadas a seguir:

- O **currículo** tem que ser entendido como a cultura real que surge de uma série de processos, mais que como um objeto delimitado e estático que se pode planejar e depois implantar; aquilo que é, na realidade, a cultura nas salas de aula, fica configurado em uma série de processos: as decisões prévias acerca do que se vai fazer no ensino, as tarefas acadêmicas reais que são desenvolvidas, a forma como a vida interna das salas de aula e os conteúdos de ensino se vinculam com o mundo exterior, as relações grupais, o uso e o aproveitamento de materiais, as práticas de avaliação etc. (Sacristán, J.G., 1995, p.86-87).
- Currículo é o conjunto daquilo que se ensina e daquilo que se aprende, de acordo com uma ordem de progressão determinada, no quadro de um dado ciclo de estudos. Um currículo é um programa de estudos ou um programa de formação, mas considerado em sua globalidade, em sua coerência didática e em sua continuidade temporal, isto é, de acordo com a organização seqüencial das situações e das atividades de aprendizagem

às quais dá lugar. (Forquin, 1996, p.188).

- O **currículo** representa muito mais do que um programa de estudos, um texto em sala de aula ou o vocabulário de um curso. Mais do que isso, ele representa a introdução de uma forma particular de vida; ele serve, em parte, para preparar os estudantes para posições dominantes ou subordinadas na sociedade existente. O currículo favorece certas formas de conhecimento sobre outras e afirma os sonhos, desejos e valores de grupos seletos de estudantes sobre outros grupos, com frequência discriminando certos grupos raciais, de classe ou gênero. (McLaren, 1977, p. 216)

Nos trechos acima, alguns aspectos merecem ser destacados:

### **1º - Os currículos escolares transcendem os guias curriculares**

O material escrito representa apenas uma das dimensões do currículo: o **currículo formal** ou **escrito**. Nele encontram-se cristalizados os acordos estabelecidos entre os participantes do processo de elaboração curricular. Embora o cotidiano da sala de aula sofra uma grande influência do currículo formal, ele não é totalmente determinado por esse documento. No dia-a-dia curricular acontecem muitas manifestações não prescritas no currículo escrito. Esse cotidiano da sala de aula é também uma das dimensões do currículo denominada **currículo vivido**.

Tanto o currículo formal, quanto o vivido, constituem um ambiente simbólico, material e humano que se modifica constantemente. Dessa forma, as decisões curriculares não são neutras nem científicas, envolvendo questões técnicas, políticas, éticas e estéticas (Apple, 1991). Essas dimensões que perpassam qualquer formulação curricular constituem o que se denomina **currículo oculto**. É por intermédio, especialmente, do currículo oculto que diferentes mecanismos de poder penetram na escola sem que estejam explícitos no currículo formal ou vivido.

### **2º - O currículo não é um conjunto de objetivos, conteúdos, experiências de aprendizagem e avaliação**

Objetivos, conteúdos, procedimentos metodológicos e procedimentos de avaliação são componentes curriculares. O estabelecimento da periodização do tempo escolar, a opção por uma determinada forma de organização dos conteúdos (disciplinar, por eixos, por temáticas), a integração entre os conteúdos de um mesmo período ou de período subseqüentes são outros aspectos que precisam ser considerados ao se elaborar um currículo.

No entanto, esses aspectos requerem decisões que não são apenas de natureza técnica. Elas têm implicações nas formas de conceber a sociedade, a escola, o conhecimento. Elas são formas culturais de organização da escolarização e essas formas configuram o currículo. Por exemplo, uma prática de avaliação meramente classificatória funciona como mecanismo de diferenciação social dos indivíduos não apenas na escola, mas em toda a sua vida social. Não se trata, portanto, apenas de uma decisão técnica acerca de uma determinada metodologia de trabalho em sala de aula.

### **3º - O currículo escolar não lida apenas com o conhecimento escolar, mas com diferentes aspectos da cultura**

A escola moderna está muito acostumada com a idéia de que deve se ocupar da transmissão/ assimilação/ construção do conhecimento. Isso é verdade, na medida em que a especificidade da escola é o trato com o conhecimento escolar. No entanto, o conhecimento é apenas uma das facetas da cultura construída e reconstruída no ambiente escolar.

Ainda que a ênfase dos currículos escolares tenda a recair constantemente sobre os

conteúdos escolares, esses conteúdos fazem parte de um padrão cultural influenciado pelo currículo oculto. A escolha de um determinado padrão cultural na seleção de conteúdos para um dado currículo expressa uma valorização desse padrão em detrimento de outros.

Todo currículo é um processo de seleção, de decisões acerca do que será e do que não será legitimado pela escola. A existência um conjunto de culturas negadas pelo currículo cria nos alunos pertencentes a essas culturas um sentimento de alijamento do que é socialmente aceito.

#### **4º- A seleção de conteúdos e procedimentos que comporão o currículo é um processo político**

Os modelos curriculares técnicos sempre buscaram definir parâmetros científicos através dos quais se deveria realizar a seleção e a organização dos conteúdos e dos procedimentos escolares. Embora alguns parâmetros científicos existam, eles não são neutros e desinteressados. Ao contrário, embutem em si uma compreensão política do mundo e são, também eles, negociados pelas comunidades que os definem. Assim, os professores de matemática, por exemplo, partilham crenças e atitudes que direcionam a seleção dos conteúdos e dos procedimentos escolares. Tais crenças e atitudes originam-se no processo histórico do qual participam esses atores.

Em síntese, ao propor determinada organização curricular, a sociedade está realizando uma seleção histórica, problemática que reflete, em alguma medida, a distribuição de poder que se dá em seu interior.

#### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

COLL, Cesar. Psicologia e Currículo, São Paulo: Ática, 1996.

TYLER, Ralph. Princípios Básicos de Currículo e Ensino. Porto Alegre: Globo, 1974.