



3210 - Trabalho Completo - XIV ANPED-CO (2018)
GT 12 - Currículo

O CURRÍCULO DO DISTRITO FEDERAL: um caminho para as aprendizagens?

Marcelo Fabiano Rodrigues Pereira - UnB - Universidade de Brasília

Márcia Vânia Silvério Perfeito - UnB - Universidade de Brasília

Yeda Silva Moraes - UnB - Universidade de Brasília

RESUMO: Este estudo objetivou analisar as concepções teóricas do Currículo em Movimento da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Ao examinar elementos para a compreensão das políticas implicadas nas elaborações curriculares, a pesquisa evidenciou o modo como as orientações são dirigidas para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como, seus limites e suas possibilidades. Tratou-se de estudo documental e bibliográfico baseado nas prescrições oficiais da rede pública do Distrito Federal e referências específicas sobre a teorização de currículo aportadas nas contribuições de Sacristán (2017), Apple (2006), Santomé (1998) e Silva (2010). Os resultados apontaram a existência de múltiplas possibilidades educacionais e também alguns aspectos que necessitam atenção.

PALAVRAS-CHAVE: Teorias de currículo. Ensino. Aprendizagens.

O CURRÍCULO DO DISTRITO FEDERAL: um caminho para as aprendizagens?

RESUMO

Este estudo objetivou analisar as concepções teóricas do Currículo em Movimento da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Ao examinar elementos para a compreensão das políticas implicadas nas elaborações curriculares, a pesquisa evidenciou o modo como as orientações são dirigidas para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como, seus limites e suas possibilidades. Tratou-se de estudo documental e bibliográfico baseado nas prescrições oficiais da rede pública do Distrito Federal e referências específicas sobre a teorização de currículo aportadas nas contribuições de Sacristán (2017), Apple (2006), Santomé (1998) e Silva (2010). Os resultados apontaram a existência de múltiplas possibilidades educacionais e também alguns aspectos que necessitam atenção.

PALAVRAS-CHAVE: Teorias de currículo. Ensino. Aprendizagens.

1. INTRODUÇÃO

Discussões sobre currículo ocupam cada vez mais a centralidade no campo das pesquisas em educação, pois existe uma multiplicidade de referências teóricas para essa área. Ao compreender que a esfera do currículo volta-se para a seleção e a organização do conhecimento escolar, assumimos o pressuposto de que não se pode apartar a teoria da prática, pelo contrário, entendemos que esta articulação deve ser compreendida em uma unidade entre teoria e prática, na perspectiva da práxis.

No contexto em que vivemos a política avaliativa proposta para a Educação Básica, tem se revelado

como meio de controle curricular, intencionando instituir a regulação dos conhecimentos desenvolvidos no cotidiano das salas de aula. Assim, intervêm na forma com que os professores praticam o currículo, determinando o que e o como ensinar (FREITAS, 2005).

O efeito dessa política sobre o currículo põe em risco aspectos como a redução a uma qualidade e quantidade mínima de conteúdos, que favorecem as aprendizagens, apenas, para o alcance dos exames externos. Assim, há impactos nos currículos no sentido de uniformizá-lo e homogeneizá-lo impedindo que os professores possam ressignificá-los.

Para Freitas (2005) a estreita vinculação entre objetivos e avaliação e seus efeitos sobre o conteúdo/método, confere como esta se apropria do papel do currículo. O pesquisador reconhece que a categoria avaliação/objetivos modula as demais categorias, exercendo além da medição, o controle disciplinar, de aferição de atitudes e valores dos alunos.

Segundo Sacristán (2017), esse tipo de avaliação atua como uma pressão modeladora da prática e da política curricular em que a atividade de planejamento e a escolha dos conteúdos passam a atender as exigências das avaliações externas.

Atingir as metas estabelecidas em prejuízo de um aprendizado de qualidade passou a ser o objetivo principal. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) surge como resposta pragmática às pressões que os exames externos exercem sobre as instituições escolares com a finalidade de um restrito ajuste da educação às exigências imediatas do mercado de trabalho em detrimento de uma formação omnilateral, isto significa uma formação comprometida com a integralidade do ser humano e tenha, como finalidade a emancipação social.

Partindo dessas premissas este artigo pretende discutir a seguinte questão: a que objetivos sociopolíticos o Currículo da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) está associado? Quais os limites e possibilidades presentes neste documento? O objetivo deste estudo é analisar as concepções teóricas do Currículo da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal. Ao tomarmos o Currículo como objeto de estudo, percebemos a necessidade de situá-lo teoricamente e de discutir as implicações político-pedagógicas a partir da teoria que o referencia.

2. UM OLHAR CRÍTICO FACE AOS PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

O conceito de currículo está relacionado com algum tipo de poder, pois não existe neutralidade no currículo, e este se constitui como um veículo de ideologia, da filosofia e da intencionalidade educacional (APPLE, 2006). Sacristán (2017, p.16) define o currículo como “[...] uma prática na qual se estabelece diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam”.

Para Apple (2006) o currículo é um documento que reflete todo um complexo de relações sociais de um determinado momento histórico. Nesta direção, concordamos com a concepção de Sacristán (2017, p. 17) acerca do currículo no sentido de compreendê-lo como construção social na qual se estruturam as práticas educativas. Para este autor, o currículo é permeado por relações de poder e, por isso é melhor entendido se visto como práxis pois “[...] são expressão do equilíbrio de forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento”.

Conforme Sacristán (2017) o currículo prescrito engloba o princípio acerca do que necessita ser ensinado pela escola, seus conteúdos como forma de ordenação do sistema curricular. Ele não somente regula os conteúdos e métodos de ensino, mas também evidencia intenções acerca dos meios e finalidades que condicionam a prática escolar. Essa prescrição “[...] tem impacto importante para estabelecer e definir as grandes opções pedagógicas, regula o campo de ação e tem como consequência o plano de um esquema de socialização profissional através da criação de mecanismos de alcance prolongado” (SACRISTÁN, 2017, p. 148).

O Currículo do Distrito Federal (2014), em sua versão prescrita, contempla questionamentos sobre identidades, ideologias, histórias e concede voz a grupos minoritários, posto que, todos são partícipes da construção social, pela conquista da cidadania. Tais elementos estão presentes em uma perspectiva

crítica de currículo.

Por esta perspectiva crítica, admite-se que o currículo é um campo de disputa em que se atestam as relações de poder (SILVA, 2010b). Neste viés crítico de teorização do currículo, a análise curricular amplia-se para a estrutura social e para as relações entre currículo, poder, e ideologia. A possibilidade de emancipação do homem pelo conhecimento requer um ser consciente da própria ação, capaz de situar-se frente às ideologias e questionar as relações de poder vigentes.

Assim, fazendo uma relação entre as Teorias Críticas e Pós-Críticas do currículo podemos considerar que as Teorias Pós-Críticas sustentam seus argumentos na perspectiva de que o poder está em toda parte e que é multiforme. As Teorias Críticas não nos deixam esquecer, entretanto, que algumas formas de poder são visivelmente mais perigosas e ameaçadoras do que outras (SILVA, 2010b).

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para esta pesquisa optamos por uma análise documental e bibliográfica a partir de uma abordagem qualitativa. A estratégia escolhida para a origem de informações foi a análise documental a partir da realização de uma radiografia da estrutura curricular do Currículo da SEEDF com a finalidade de discutir os elementos fundamentais dessa proposta, a saber: a concepção de educação, de currículo e de organização curricular. Com vistas à contextualização do objeto de pesquisa situamos o Currículo da SEEDF como documento de análise.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

O Currículo da SEEDF (DISTRITO FEDERAL, 2014) prescreve a intenção de um trabalho pedagógico ancorado na prática social por meio da mediação, da linguagem, da cultura, onde as aprendizagens ocorrerão na interação do sujeito com o meio. Destarte apoia-se na Pedagogia Histórico Crítica e na Psicologia Histórico-Cultural, situando-se na perspectiva da prática social mediatizada pela linguagem e pela cultura, concebendo que tais aprendizagens ocorrem por meio da interação dos sujeitos com o meio em que vivem e com os pares mais experientes (SAVIANI, 2013).

A Pedagogia Histórico Crítica constitui-se em uma corrente pedagógica cunhada por Dermeval Saviani (2013) na tentativa de compreender o fenômeno educacional relacionado ao desenvolvimento histórico objetivo. O autor afirma que tanto esta corrente pedagógica quanto a Psicologia Histórico-Cultural, assumem as contribuições filosóficas do Materialismo Histórico Dialético, principalmente no que se refere à compreensão de uma dialética histórica, como a apreensão do movimento real e da transformação.

O percurso metodológico a ser construído pelo professor está pautado na prática social dos estudantes, na problematização, na instrumentalização teórica, na catarse e síntese, em movimento dialético constante que possibilite o reinício do processo de aprendizagem a partir de uma nova prática social (SAVIANI, 2013).

Cabe destacar que a proposição curricular, alinhada à Pedagogia Histórico Crítica e à Psicologia Histórico-Cultural requer um intenso trabalho de formação dos educadores, um trabalho coletivo com a finalidade socialmente referenciada, no sentido de possibilitar a apropriação, por parte destes trabalhadores, acerca dos fundamentos teóricos/científicos destas propostas.

O Currículo apresentado aos professores, conforme explicita Sacristán (2017, p. 147), precisa reconhecer que a prática pedagógica é um trabalho complexo e a escola precisa responder com o currículo a “[...] uma série de necessidades de ordem social e cultural”. A análise dessa proposta permitiu-nos constatar que o debate coletivo, os documentos orientadores e as propostas formativas poderiam avançar no sentido de se estabelecer estratégias de materialização do Currículo seguindo os pressupostos de ambas as teorias.

O Currículo da SEEDF assume alguns princípios epistemológicos para a utilização dos temas transversais situando-os socialmente ao: a) princípio da unicidade entre teoria e prática em um enfoque

na práxis; b) princípio da interdisciplinaridade e contextualização reconhecendo a possibilidade de abordagem de um mesmo tema em diferentes disciplinas/componentes curriculares; c) princípio da flexibilização, isto significa a garantia de certa flexibilidade da escola na seleção dos conteúdos na perspectiva de atender às especificidades locais e regionais.

A intenção de o Currículo prescrito constituir-se em integrado objetiva a superação da fragmentação dos conteúdos apresentados de forma linear e hierarquizada e, por outro lado, ao almejar a materialização de uma proposta interdisciplinar, na qual os conteúdos são regidos por elementos que possibilitam a interação, significa que probabilidades se abrem para a utilização de temas ou ideias que emergem do cotidiano escolar e que giram em torno de eixos transversais e eixos integradores (SANTOMÉ, 1998).

Há aqui um fator que carece atenção: quando o eixo transversal toma o lugar de eixo estruturante. Borges (2015, p. 1182) reafirma este risco ao declarar que “[...] a questão pode se tornar um problema quando há inversão entre o que se deve considerar transversalidade toma o lugar do eixo estruturante ou vice-versa”. Nessa análise, os temas transversais, embora relevantes e atuais, não devem esvaziar o papel da escola acerca da transmissão dos conhecimentos historicamente elaborados pela humanidade.

Para Santomé (1998) os temas transversais se constituem em uma maneira de integrar o currículo reconhecendo que “[...] os conteúdos a trabalhar em cada etapa não são apresentados aos estudantes de maneira disciplinar, mas sim estruturados em torno desses problemas sociais e práticos transversais, para facilitar o entendimento” (SANTOMÉ, 1998, p. 207). Isso significa que seria uma alternativa para integrar conteúdos tradicionalmente tratados de modo fragmentado.

É lícito destacar que os princípios epistemológicos para a utilização dos temas transversais precisam estar muito claros, em todas as etapas de materialização do currículo, para não correr o risco de ele estar a serviço de um conhecimento estritamente prático, centrado nos problemas do cotidiano e com vistas apenas ao ajuste da instrução escolar ao avanço da sociedade capitalista, ou seja, considerar a escola como um ambiente para atender as necessidades do mercado de trabalho. Por outro lado, a interdisciplinaridade pode também estar alinhada aos ideais de emancipação com vistas à superação das desigualdades, da “[...] opressão e marginalização de grupos humanos em benefício daqueles que o usam” (SANTOMÉ, 1998, p. 55).

O Currículo apresenta a expectativa de se aproximar de pressupostos da Teoria Crítica de Currículo no que se refere ao tratamento de temas relacionados à desigualdade, não neutralidade do currículo e dos conhecimentos; tentativa de aproximação com uma racionalidade emancipatória (DISTRITO FEDERAL, 2014). Silva (2010a) reafirma a necessidade de se contemplar, como pano de fundo da organização curricular, conceitos, como: ideologia, reprodução cultural e social, poder, classe social, capitalismo, relações sociais de produção, conscientização, emancipação, libertação, currículo oculto e resistência.

Embora esteja prescrito, no currículo analisado, o compromisso com a emancipação dos sujeitos, acreditamos que o *currículo vivido* (SACRISTÁN, 2017) na escola enfrenta o desafio, por parte dos coletivos que compõem a vida escolar, de construir alternativas para a efetiva contra-hegemonia, e propor avanços significativos nesta direção.

Há, na Proposta Curricular, expectativas de aproximação em relação aos pressupostos de uma Teoria Crítica e Pós-Crítica de Currículo ao deixar evidentes as possíveis conexões entre currículo e multiculturalismo, sem desconsiderar as relações de poder que estão na base da produção das diferenças. Assim, temas como tolerância, diversidade cultural, direitos humanos entre outros ganham ampla relevância no aporte do Currículo (SILVA, 2010a).

Isto sinaliza para a construção de uma práxis que reconheça a cultura em sua dimensão emancipatória, inclusiva e que valorize as vozes silenciadas na sociedade e no ambiente escolar (SILVA, 2010a).

Na Proposta Curricular, existe ainda a pertinência de eixos integradores: Alfabetização, Letramentos e Ludicidade, sendo a alfabetização, especialmente para o Bloco Inicial de Alfabetização (1º ao 3º ano), letramentos e ludicidade para todo o Ensino Fundamental. Os conteúdos disciplinares estão organizados a partir das diferentes áreas do conhecimento. Articulam-se a uma perspectiva de unidade, progressividade e espiralização, vinculada diretamente à função social. Os eixos integradores desdobram-se nas áreas das Linguagens (Língua Portuguesa, Educação Física e Artes), Matemática, Ciências Humanas, Ciências Naturais e Ensino Religioso.

Neste sentido, reconhecemos que tanto os eixos integradores quanto as áreas do conhecimento adquirem maior sentido quando a educação é entendida e discutida em sua função social, resistente às concepções conservadoras de produção do conhecimento e às que estão comprometidas somente com a formação cognitiva, voltada para o desenvolvimento de habilidades e competências úteis ao mercado de trabalho.

Um dos componentes essenciais nesta Proposição Curricular é a avaliação. Esta categoria direciona todo o processo. Ao adotar a avaliação formativa a SEEDF acredita estar construindo uma escola possível, o que requer mudar seu formato em todos os aspectos. A avaliação formativa possibilita análise e apreciação do processo de ensino e aprendizagem oportunizando a progressão continuada e assistida das aprendizagens de maneira responsável.

O Currículo da SEEDF assume a necessidade de constituição do conselho de Classe participativo com a finalidade de análise das aprendizagens para reorganização da prática docente, formação continuada na escola, coordenação pedagógica como espaço e tempo de trabalho coletivo.

Em síntese, para Silva (2010), o que o currículo é depende da forma como é definido pelos autores e teorias, porém a definição não revela o que é em essência, essa revela apenas o que determinada teoria pensa ser o currículo. Defini-lo envolve questões complexas, pois a teoria subjacente sempre carece ser levada em consideração. Por fim, explicitamos nossas considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A discussão que permeou este estudo permitiu-nos a constatação de que existem muitas possibilidades educacionais quando o currículo é pensado, não apenas, em sua dimensão prescrita. Estar atentos ao efeito dominante de padronização das prioridades curriculares comparável entre sistemas educacionais é decisivo. O olhar crítico sobre o currículo, pelos profissionais da escola, corrobora para o não ajustamento dos objetivos educacionais em função dos exames externos, pois deste modo o trabalho docente estaria direcionado para a regressão das finalidades da escola (APPLE, 2006).

Se nos ancorarmos na análise documental podemos afirmar que o Currículo prescrito da SEEDF representa possibilidade de melhoria da qualidade da escola e do ensino. Existem, também, as possibilidades de construção de uma contra-hegemonia, quando a Política de Educação, o Currículo e as Práticas Pedagógicas são pensados e conduzidos na perspectiva da transformação e emancipação humana.

A análise do Currículo em Movimento da SEEDF permitiu constatar aspectos que merecem atenção: a) o fato de se denominar um currículo crítico e pós-crítico, simultaneamente, desconsidera a divergência teórica de ambas as perspectivas de teorização curricular; b) a necessidade de investimento em debates coletivos e formação docente em relação a Pedagogia Histórico Crítica e a Psicologia Histórico-Cultural; c) o desafio do currículo vivido na escola em relação à materialização de um currículo comprometido com a emancipação dos sujeitos; d) o necessário avanço na construção de uma práxis que reconheça a cultura em sua dimensão emancipatória, inclusiva e que valorize as vozes silenciadas na sociedade e no ambiente escolar; e) a possibilidade de aprofundamento no processo de definição de metas para cada ano, pois a falta dessas pode impossibilitar uma maior compreensão por parte dos docentes do que ensinar/aprender (MORAIS, 2012) e, por fim, f) o risco do eixo transversal tomar lugar do eixo estruturante (BORGES, 2015).

Em síntese, ao compreender suas especificidades e orientações, destacamos que tão-somente por meio de esforços pedagógicos conjuntos, desenvolvidos com intenções educativas sérias, com respeito às diversidades culturais, valores, experiências locais e regionais é que garantiremos sua concretização, tornando-o um currículo vivido. Concluímos que o currículo da SEEDF pode se constituir um caminho para as aprendizagens na medida em que considerar que o processo apresentado por Sacristán (2017) que vai do currículo prescrito; o currículo apresentado e modelado pelos professores; o currículo realizado e o currículo avaliado seja permeado por uma construção coletiva e que seja socialmente referenciado na perspectiva da emancipação social dos sujeitos.

REFERÊNCIAS:

APPLE, M. W. **Ideologia e Currículo**. 3ª Ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BORGES, L. F. F. **Eixo Estruturante e Transversalidade**: elementos orientadores dos currículos da formação de profissionais da educação. In: CAVALCANTE, M. M.D *et al.* (Orgs.). *Didática e Prática de Ensino: Diálogos sobre a Escola, a Formação de Professores e a Sociedade*. 1ed. Fortaleza/CE: UECE, 2015.

DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento da Educação Básica. Pressupostos teóricos**. SEEDF. Brasília, 2014

FREITAS, L. C. de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. Campinas, São Paulo: Editora Papirus, 7ª Edição 2005.

MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo uma reflexão sobre a prática** Porto Alegre: Penso, 2017.

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

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

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

SILVA, T, T. **Documentos de Identidade**: depois das teorias críticas e pós-críticas. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010b.