

CIBEC/INEP



B0002134



71.214.2

823c

Ex.3

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

SÉRIE ENSINO FUNDAMENTAL

CURRÍCULO Teoria e  
Metodologia

SENADOR JARBAS G. PASSARINHO  
Ministro da Educação e Cultura

CONFÚCIO PAMPLONA  
Secretário-Geral

JÚLIO GONTIJO  
Secretário de Apoio Administrativo

PROF.<sup>a</sup> EURIDES BRITO DA SILVA  
Diretora do Departamento de Ensino Fundamental

# Série Ensino Fundamental

*"A democratização do ensino promovida pelos Governos Revolucionários e a reformulação dos currículos são hoje uma firme garantia de que a Educação está sendo no Brasil atual um dos pilares que sustentam nosso inquestionável desenvolvimento."*

Ministro JARBAS G. PASSARINHO

## APRESENTAÇÃO

Entre os projetos do Plano Setorial de Educação, que o Departamento de Ensino Fundamental do Ministério da Educação e Cultura executa, inclui-se o de reformulação dos currículos para o novo ensino de primeiro grau.

Á ação do Departamento, integrada no esforço a que se consagra o Governo no campo da Educação e, particularmente, visando à aplicação plena de uma legislação de ensino reformulada em bases políticas e pedagógicas mais amplas, desenvolve-se nos vários setores que convergem para a meta de universalizar o mais rápido possível a educação fundamental do homem brasileiro, agora estendida dos 7 aos 14 anos.

Compreende assistência financeira e técnica a todos as regiões do País para acelerar a concretização desse objetivo maior, nos aspectos da expansão física da rede escolar, do provimento dos necessários recursos humanos, em número, qualidade e mais condignas condições de trabalho, além da reestruturação do currículo que a nova graduação e os novos fins do ensino exigem.

Quanto ao projeto relativo a currículo, o Departamento, entre as providências iniciais para a sua melhor implementação, após criação da Comissão Central, incluiu a elaboração de trabalhos que expusessem a moderna teoria de currículo, as linhas gerais de seu planejamento e a metodologia de sua contínua reconstrução, seguindo as mudanças que se operam na estrutura sócio-econômico-cultural e que sempre se refletem na Educação.

Quatro trabalhos foram solicitados a destacados especialistas na área, as professoras Lady Lina Traldi, Dalilla C.

Sperb, Lúcia Marques Pinheiro e Maria do Socorro Jordão Emerenciano, sendo que neste Caderno, por sua extensão e complementação posteriormente apresentada, consta somente o da primeira autora. Quanto aos demais, encontram-se em outro Caderno, (nº 8)

No tratamento do tema, transmite-se naturalmente o pensamento da autora, cuja contribuição, sem dúvida de alta valia, oferecemos à reflexão de quantos, nesta fase de implantação e consolidação de um novo sistema educacional, estão analisando e equacionando o problema de currículo, em sua relação com os ampliados fins de nossa educação, com o objetivo de assegurar a auto-realização do indivíduo, sua integração no contexto cultural do País e participação consciente e dinâmica no processo social em rápida evolução.

Brasília, dezembro de 1973.

EURIDES BRITO DA SILVA  
Diretora-Geral do Departamento  
de Ensino Fundamental.

**TEORIA DE CURRÍCULO E METODOLOGIA  
PARA A SUA ELABORAÇÃO  
OU REFORMULAÇÃO**

**Prof.º Dr.ª LADY LINA TRALDI**

# ÍNDICE

## / PARTE

— Considerações básicas e fundamentais .....	13
— Metodologia .....	15
— Reconstrução do Currículo: Competência das pessoas envolvidas .....	19
— Problemas e preocupações na reconstrução dos currículos ..	22
— Conclusões .....	29
— Bibliografia .....	30

## II PARTE

### ALGUMAS DAS PROPOSIÇÕES MAIS RECENTES PARA O ESTUDO E DESENVOLVIMENTO DO CURRÍCULO EM SUA RECONSTRUÇÃO.

— Apresentação .....	33
— Introdução .....	34
— Currículo por estrutura.....	35
— Currículo por áreas de vida .....	35
— Currículo por necessidades, interesses e problemas.....	36
— Currículo de núcleo básico ("core") .....	37
— Escola integrada ou "compreensiva" .....	38
— Escola não-graduada .....	39
— Ensino em equipe ("team teaching") .....	40
— Projetos com ênfase no ensino internacional/intercultural ..	40
— Projetos para atender a problemas sociais .....	41
— A Escola Comunitária ou Comunal .....	41
— A nova tecnologia da educação .....	42
— O ensino programado .....	43
— As máquinas de ensinar .....	44
— Melhor capacitação, aperfeiçoamento e atualização constantes do magistério .....	44
— Avaliação, investigação e experimentação .....	44
— Simulação .....	45
— Ensino da conservação .....	45
— Educação ao ar livre .....	46
— Conclusão .....	46
— Bibliografia .....	47

## PARTE I

# TEORIA DO CURRÍCULO E METODOLOGIA PARA A SUA ELABORAÇÃO OU REFORMULAÇÃO

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lady Lina Traldi

## CONSIDERAÇÕES BÁSICAS E FUNDAMENTAIS

Na TEORIA DO CURRÍCULO gostaríamos de acentuar que o tratamento da matéria será tão variado quanto o número de Autores que consultemos, pois cada qual terá a sua definição e abordagem específica. Assim sendo, haverá variações de colocação do problema, por exemplo, em termos *filosóficos*: — Quem o coloca? Qual(is) o(s) propósito(s) em mira?

No livro *Great Human Issues of Our Times* — de vários autores americanos — fica claro o problema de diversificação de idéias e valores ligados mais precisamente à *filosofia* (caso do 'perennialismo', em que se valorizam as verdades eternas, valores últimos; do 'essencialismo': escola deve cuidar, sobretudo, do treino à inteligência; ou, do 'progressivismo': escola centrada na criança); alguns mais presos a idéias *religiosas*<sup>2</sup> — (catolicismo, protestantismo...); outros a problemas *espiritualistas, ideológicos* ou *laicos*<sup>3</sup> — (humanismo, socialismo, nacionalismo, democracia), patenteando-se o conflito entre as filosofias de educação de nossa época. Podemos afirmar, sem dúvida, que, embora todas contenham um traço comum —■ a universalidade —, elas também envolvem toda uma colocação da *educação* face à problemática social e são levadas a efeito por uma *política* envolvendo também obviamente toda uma *estratégia* e uma *tática* para o seu desenvolvimento, razão por que não podem ser postas à margem.

Todas estas observações poderiam ser exaustivamente discutidas. Este, porém, não é o nosso propósito, embora, também, pelos fatores expostos, não pudessem passar despercebidas.

Depende, portanto, o *Currículo* de uma *filosofia* e, conseqüentemente, de uma *política de ação*, refletidas no *contexto sócio-cultural* (ainda que poderiam ser, como são, produto do mesmo, dado o fato da reciprocidade ou interação existente entre eles). Podemos afirmar

1 — C. Hall e outros — *Great Human Issues of Our Times* — George Peabody College for Teachers — Nashville, Tennessee — 1953.

2 — N. Hans — *Educação Comparada* — Ed. Nacional, SP — 1961 (págs. 113/220).

3 — Idem — (págs. 221/318).

ainda que, atualmente, para nós, numa *democracia militante* porque participada com a devida consciência e responsabilidade por todos os seus membros, como diria Mannheim <sup>4</sup>, — há interesses ou propósitos não apenas da ordem supracitada como também de ordem econômica, particularmente voltados para o desenvolvimento sócio-econômico do País e, que, por isso, estão a exigir, na *elaboração ou reformulação do Currículo, conteúdos* com vistas à *economia e eficiência*. Esta a razão porque para muitos especialistas da matéria o Currículo é de fundo *essencialmente político* <sup>B</sup>.

Por outro lado, de nada valerá uma boa teoria de Currículo ou elaboração ideal se a *prática escolar* não a acompanhar ou se traduzir em termos efetivos <sup>6</sup>. — Noutros termos, os professores, que são os elementos que vão traduzir a teoria em prática efetiva, se não estiverem devidamente preparados, farão com que a melhor teoria seja estéril e que o melhor ideal planificado role por terra. Nestes termos, a *preparação prévia do pessoal docente* terá importância, bem como será importante a sua *atualização contínua e/ou preparação em serviço* <sup>7</sup>, — além de uma *avaliação constante e contínua* através de uma *supervisão efetiva* para determinar tanto do valor do *currículo e do conteúdo das atividades escolhidas* pela escola para o desenvolvimento do seu programa educacional, como dos *métodos, técnicas, recursos* ou *processos* adotados para o seu bom desenvolvimento. Esta avaliação será feita em termos dos *objetivos* atingidos em relação aos *alunos* (progresso, aproveitamento, desenvolvimento, amadurecimento, realização, habilidades, capacidades, interesses, problemas em sua aprendizagem...) e às *necessidades sociais* (sociais, culturais, econômicas...).

Estamos em condições de, com estas observações introdutórias fundamentais em mente, traduzir agora a nossa *definição particular de Currículo*, que, por sua terminologia ampla e abrangente, dá a nossa posição diante da matéria e envolve toda uma *teoria para elaboração e/ou reformulação de Currículo* <sup>8</sup> — Convém, entretanto, frisar

4 — K. Mannheim — *Diagnóstico de Nosso Tempo* — PCE — Méx — 1952.

5 — Esta é a posição de J. S. Brunner — "The Process of Education Reconsidered", In: *Dare to Care/Dare to Act* — ASCD/NEA — 1971 (págs. 19 a 30).

6 — W. B. Spalding, citado por H. Taba, In: *Curriculum Development — Theory & Practice* — Harcourt, Prace & World Co. N. Y., 1962 (Pré-fácio).

7 — Idem.

8 — Preferimos o termo "reconstrução" por ser, para nós, mais significativo. Lembramos, a propósito, que, recentemente, vários especialistas vêm discutindo o problema nesses termos. Ver: J. S. Brunner, op. cit., que, em lugar de qualquer outra terminologia, prefere falar em reconstrução na reconsideração da reformulação das instituições, reorganização das prioridades e senso de valores na vida, reorganização do esforço social (pág. 29).

que, mesmo a partir da *definição* e dos *passos* ou *metodologia* apresentados para a *elaboração ou reformulação do Currículo*, não significa que *todos* os desenvolvam do mesmo modo. Portanto, insistimos, dependerá muito de *quem ou que pessoas* (sua filosofia diante da vida e do mundo, sua formação e cultura geral e/ou especializada, suas atitudes e personalidade como um todo) possam vir a determinar a seleção que expressará em termos concretos para toda a Nação (região, Estado, localidade, Escola) o que comporá cada um dos itens apontados e o que *deverá ser* atingido em nosso esquema metodológico expresso na sua forma mais essencial e racional, num esforço de síntese por nós elaborado para servir de roteiro a toda uma Teoria de Currículo. Os enxertos explicativos do que apresentamos encontram-se num sem número de livros de Currículo existentes no mercado, particularmente o americano, e inclusive toda a falácia existente para discutir as várias proposições (estas particularmente nas revistas especializadas).

*Definição de Currículo:* — "Sendo o Currículo compreendido como *todas as experiências* organizadas e supervisionadas *pela escola* e pelas quais, portanto, esta assume responsabilidade, cabe determinar na seleção destas experiências aquelas que sejam mais significativas para o desenvolvimento e formação máximos, completos e harmoniosos da *personalidade integral* do educando (permitindo-lhe alcançar a auto-realização) ao mesmo tempo que estejam em harmonia com as necessidades da sociedade e os fins mais elevados da humanidade em geral." <sup>9</sup>

## SÍNTESE DOS PONTOS BÁSICOS A OBSERVAR NA TEORIA DA ELABORAÇÃO E/OU RECONSTRUÇÃO OU REFORMULAÇÃO DO CURRÍCULO

### METODOLOGIA

Nos termos apresentados "o Currículo implica numa *filosofia de vida em ação* porquanto este Currículo será o *centro* e a *vida* de todo o programa escolar."<sup>10</sup>

"Com esta dinâmica em mente e a necessária *previsão* que deve sempre existir em seu planejamento e desenvolvimento", como também, na reconstrução ou reformulação, "temos a considerar vários

9 — Esta tem sido a nossa posição já claramente definida em trabalhos anteriores. Ver: "Reconstrução do Currículo-Síntese de alguns pontos básicos", FE/UnB, 1966 (min.), anexo de nosso trabalho: *Um Ideal em Educação*, Brasília, dez./67, traduzido para o castelhano pelo IMPM, Caracas, Venezuela (OEA/1971 — ago.) .

10 — Ver L. L. Traldi, "Reconstrução de Currículo", op. cit.

*passos fundamentais*" " que pressupõem a seguinte aplicação racional e metodológica: 2

1. *Diagnóstico das necessidades*  
Pressupõe a *análise*
  - da escola e da cultura;
  - do educando;
  - das áreas do conhecimento;
  - dos ideais a alcançar.
2. Formulação dos *objetivos e fins* a atingir  
Problemas
  - natureza da sociedade e da cultura;
  - natureza do educando;
  - natureza do conhecimento.
3. *Seleção do conteúdo*  
Problemas
  - O que? (isto é, *que campos do conhecimento? E, destes: O que manter? O que eliminar? O que incluir?*)
  - Para quem? (Aluno e/ou clientela, seu nível ou grau, dosagem) .
4. *Organização do conteúdo*  
Problemas
  - seqüência;
  - continuidade;
  - coerência;
  - organicidade.
5. Seleção das experiências de aprendizagem (Levar em conta as contribuições da Psicologia da Aprendizagem)  
Problemas
  - *Que* ou *quais* experiências?
6. *Organização das experiências* de aprendizagem (Contribuições da Psicologia da Aprendizagem)  
Problemas
  - *Como* transmitir essas experiências? Isto é, que *meios* ou *recursos* deverão ser utilizados para que a aprendizagem

11 — H. Taba — realizou estudos a respeito em 1945, e, Tylor em 1950. Cf.

H. Taba — *Curriculum Development — Teory & Practice*, op. cit.

12 — L. L. Traldi — op. cit.

seja mais rápida e eficiente, produzindo-se com maior rendimento, e com menor tempo, e maior economia de esforços e energia?

7. Determinação do que *avaliar* e dos modos e meios para fazê-lo. Considerando que a avaliação está *sempre* em função dos fins e objetivos a atingir, esta avaliação pressupõe:
  - *Revisão e reconstrução contínuas do planejamento elaborado.*
  - *Planejamento flexível .*

#### *Considerando*

##### *A. Dos fins e objetivos*

— Os fins e objetivos a ser alcançados são *determinados*:

1. Da análise da sociedade e da cultura e de suas necessidades, valores e ideais;
2. Pelo estudo do *aluno* ou educando (seu desenvolvimento, necessidades, interesses, aptidões, capacidades, potencialidades) e dos processos e princípios de aprendizagem (na explicação das estruturas das operações mentais);
3. Pela compreensão e domínio da(s) área(s) do conhecimento e sua estrutura ao mesmo tempo que a(s) sua(s) função(ões) específica(s) dentro da educação em geral, como um todo integrado.

— Definem-se preponderantemente em função:

1. Das áreas de necessidades diagnosticadas;
2. Dos tipos de comportamento, habilidades, capacidades, aptidões, hábitos, atitudes..., que se pretende desenvolver;
3. Das áreas de conteúdo selecionadas.

— Classificam-se em níveis diferentes conforme sejam:

1. *Fins* — próximos ou remotos — a atingir;
2. *Objetivos* — próximos ou remotos — da própria escola;
3. *Objetivos gerais* (da educação em geral) e *específicos* (da 'matéria' a ensinar ou das áreas de estudos e atividades a serem desenvolvidas).

B. *Das experiências curriculares*

- Suas 'dimensões', número, tipos... *dependem* do conteúdo a ser desenvolvido e assimilado. Como tal estão na dependência:
  1. a) da natureza do conhecimento propriamente dito;  
b) do nível com que estamos trabalhando (elementar, médio ou superior);
  2. do tipo de aprendizagem em si mesma (mais simples, mais complexa. Importância dos recursos ambientais, materiais, sociais, culturais, intelectuais, etc.);
  3. do desenvolvimento do educando (sua capacidade individual e seu amadurecimento, das oportunidades sócio-culturais que dispõe, das experiências anteriores, etc.).

Obs.: — Dependendo do educador pode haver alteração na ordem apresentada acima.

C. *Da organização curricular*

- Os *centros ou núcleos* da organização curricular podem girar ou se desencadear a partir de:
  - "matérias" ou "disciplinas" isoladas;
  - matérias ou disciplinas funcionadas;
  - matérias ou disciplinas integradas;
  - áreas de estudo ou de vida;
  - necessidades;
  - problemas ;
  - interesses;
  - incidentes;
  - experiências;
  - atividades do próprio indivíduo;
  - idéias centrais;
  - etc.
- São *determinados* por exigências da aprendizagem:
  - a) seja decorrentes da estrutura do conteúdo;
  - b) seja pelo desenvolvimento e estrutura das operações mentais do indivíduo.
- Devemos, por isso, considerar:
  1. o escopo ou alcance;
  2. a continuidade ou seqüência;
  3. a integração.

— São afetados e/ou afetam:

1. à organização e política de ação da própria escola como um todo;
2. à organização dos métodos, técnicas e recursos vários utilizados para a aprendizagem propriamente dita.

NOTA: *TODOS* estes itens (A, B e C) estão, como se deve observar, *intimamente relacionados* exigindo, portanto, a *planificação e reconstrução do Currículo*, —i indivíduos: capazes e responsáveis; de espírito experimental, crítico, aberto e independente, ao mesmo tempo que de pensamento reflexivo, construtivo e uma sensibilidade e imaginação criadora que lhes permita a determinação da direção das mudanças que se estão operando em nossa era e civilização e fazer uma *reformulação* que respeite o melhor de nossa herança cultural, "inserindo" os reajustes necessários para o atendimento das novas necessidades e exigências, ao mesmo tempo que atendam, respeitem e permitam o desenvolvimento integral do indivíduo e até onde este for capaz de chegar. Há que prover, portanto, *continuamente conteúdos que ampliem, aprofundem e integrem as experiências de aprendizagem*.

### RECONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO: — DA COMPETÊNCIA DAS PESSOAS ENVOLVIDAS

No processo de desenvolvimento do Currículo, portanto, podemos reafirmar rapidamente que o seu *esboço* geral, em função dos seus *objetivos* e das necessidades apontadas, envolverá um *conteúdo* determinado e uma *metodologia*, tudo isto subordinado e/ou derivado de uma dada *filosofia* obviamente (que, em termos do que foi dito, será "testada" na prática efetiva).

Para a efetivação deste trabalho, recomenda-se a constituição de uma *equipe* (isto absolutamente não invalida o que foi dito na *nota* supracitada), ainda que alguns elementos possam servir de consultores ou dar assistência técnica e/ou apresentar reações, e/ou sugestões, e/ou recomendações. Esta equipe contará com a presença de especialistas em desenvolvimento de currículo, educadores, psicólogos, especialistas de campos específicos do conhecimento e professores de diferentes níveis e graus, elementos da comunidade e pais, enfim, elementos que possam trazer aportes vários, sugestões, colaboração, ainda que a nível de participação diferente, repetimos, mas que, também, não poderiam *absolutamente* ficar à margem, permitindo que, com a devida *sensibilidade*, se possa combinar com êxito o *conteúdo* e a *metodologia* no processo de apresentação, organização e desenvolvimento do currículo<sup>13</sup> —, sobretudo numa fase tão importante como é a da sua reconstrução ou reformulação.

13 — Ver: D. D. Gooler e A. D. Groteluschen — "*Curriculum Development Accountability*" — In: *Educational Leadership* — Nov./71 — págs. 165/9.



Nesta reorganização em termos amplos e gerais, esta colaboração de pessoas e esferas muitas num entrosamento amplo e integrado, com seus aportes e sugestões, se faz necessária para a *tomada de decisões* dos pontos por nós abordados na síntese apresentada anteriormente para o *planejamento*. Isto será importante para que a Educação possa, de fato, (como coordenação), fazer com que cada aluno desenvolva suas habilidades ao máximo, cada aluno possa realizar ou prosseguir sozinho nessa tarefa, e que o processo educativo possa seguir vida afora do indivíduo desenvolvendo-lhe habilidades e técnicas; adquirindo recursos, conhecimentos e informações, — além de uma mente sempre disposta a conhecer e indagar; desenvolvendo-lhe responsabilidade perante si próprio e a sociedade, persistência, autenticidade, autonomia, o culto à verdade, boa vontade e tolerância para com o seu semelhante, abertura mental para aceitar e/ou compreender o Mundo, as gentes, as cousas e a Vida.

*Posteriormente, na avaliação* (ou mesmo *durante* o desenvolvimento do processo educativo como um *todo*), as técnicas, métodos ou recursos utilizados deverão dar as condições e fundamentos sobre os quais construir o currículo na sua reconstrução contínua. Por isso se diz que esta avaliação deverá ser contínua, permitindo que as modificações se façam *quando* e *onde* necessárias.

Sugere-se aqui, além da *pesquisa tradicional*, a *pesquisa em ação*<sup>1\*</sup> — cujos *passos* são os seguintes:

- "Identificação do(s) problema(s);
- Análise do(s) problema(s) e determinação dos fatores causais pertinentes;
- Formulação de idéias-tentativas sobre os fatores cruciais;
- *Coleta e interpretação dos dados* para esclarecer e desenvolver *hipóteses para a ação*;
- Formulação da ação;
- Avaliação dos resultados da ação"

Como vemos, a presente metodologia nada mais é do que o método científico aplicado à Educação e ao desenvolvimento do currículo, a fim de:

- verificar o resultado do planejamento e da *programação de atividades* estabelecidos na mudança de Currículo, em termos da *qualidade* do aproveitamento, progresso e amadurecimento dos *alunos*, e em termos do preenchimento das necessidades sociais (a curto, médio e longo prazos);
- encaminhar *professores* para *cursos especializados*, promover *cursos de atualização* de professores e/ou proporcionar *treinamento em serviço*, permitindo a aquisição de novas formas de trabalho, novos métodos ou técnicas, aprendendo o professor a melhor *observar, questionar e trabalhar com seus alunos*, a *orientá-los* individualmente e em grupos tornando-os capazes de solucionar os seus problemas, ou de buscar respostas sozinhos, pesquisar, criar, descobrir por si, realizar trabalhos e projetos individualmente (independentemente) ou em grupos, proporcionar oportunidades para a compreensão da integração dos conhecimentos e demonstrar a sua aplicabilidade à vida diária. Se isto não for feito, já dizia Comenius no início do séc. XVII que as cousas que o professor estiver explicando parecerão "monstros de um mundo novo, e a

14 — Ver: H. Taba e E. Noel — Steps in Action Research, citado por B. Harris — *Supervisory Behavior in Education*, Prentice Hall Inc., N. I., 1963. Ver, ainda, S. P. Corey — *Action Research to Improve School Practices* — Bureau of Publ., Teachers College, Universidade de Colúmbia, N. Y., 1953. Cf.: L. L. Traldi, *Um Ideal em Educação*, Brasília, dez./67, e, "*A Supervisão Educacional em Ação*", Brasília, nov./68, trad. para o castelhano IMPM, ago./71 (OEA). Curso Internacional de Currículo — Caracas, Venez.

atitude do aluno, que é indiferente se elas existem ou não, será de crença e não de conhecimento. Quando, porém, as coisas são trazidas ao seu conhecimento e o seu uso for explicado a ele, elas devem ser postas em suas mãos assegurando-lhe o seu conhecimento e trazendo-lhe satisfação a sua aplicação"<sup>15</sup> —

- selecionar, preparar ou adquirir *material* novo e/ou adequado para o bom ensino dos professores (livros, materiais vários, nova tecnologia de educação...);
- dar ou prover *assistência técnica* aos professores, de acordo com as necessidades. Onde, a necessidade de contínua *supervisão* e *avaliação* do desenvolvimento do currículo, programas de ensino e práticas educativas;
- promover *encontros* para troca de experiência e/ou informações, ciclos de estudos ou debates, conferências, etc, tudo o que possa, enfim, contribuir para dinamizar e melhorar o ensino e a educação.

### PROBLEMAS E PREOCUPAÇÕES NA RECONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO

Para muitos, e convém pensar seriamente no fato, o grande problema na reconstrução do currículo numa sociedade em rápida mudança (principais responsáveis: progresso da tecnologia e meios de comunicação; a propaganda e a publicidade...), em que os próprios valores mais básicos e essenciais de sua estrutura e organização estão sendo questionados, e muitas vezes ridicularizados e derrubados, está na situação difícil em que nos encontramos para proceder à *seleção* (ou determinar os critérios) para estabelecer os *fundamentos de uma sociedade mais humana*. Esta tem sido a preocupação de muitos filósofos da educação, de educadores, psicólogos, antropólogos e sociólogos de nossa época, cada qual, porém, muitas vezes falando isoladamente. Entretanto, lembramos, a propósito, as palavras de Samuel Proctor:<sup>16</sup>

"Esta necessidade é mais importante do que trens mais rápidos, aviões maiores, cirurgia mais aperfeiçoada, água mais limpa e ar mais puro. Podemos levar a nossa tecnologia

15 — Comenius, J. A. — *Didática Magna* (trad. de Nair Fortes Abu-Mérhy), edição da Organização Simões, RJ, GB — 1954.

16 — Proctor, S. — "Education for Genuine Community", In: *A Man for Tomorrow's World*.

à perfeição, controlar o ritmo da economia, purificar o meio ambiente e aumentar os anos de nossas vidas; porém, apesar desta tecnologia e deste meio higienizado, poderíamos esbarrar e entrar num conflito após outro até que a única opção a nós deixada seria igual à dos bárbaros das cavernas e seríamos tão primitivos quanto os antropóides."

E termina repetindo o que por várias vezes enfatizou ao longo de seu texto: "Precisamos de ajuda".

Para ele o desafio reside na produção de professores — isto é, aqueles que *efetivamente* levarão a reforma à prática — que sejam suficientemente pacientes, possuidores ou conhecedores de diferentes formas de atuação, suficientemente humildes e curiosos para penetrar no mundo das cousas e dos conhecimentos para poder orientar a formação do aluno para o homem integral.

"Nossa visão no campo da educação", diz ele, "consiste em ir mais além do desenvolvimento de habilidades nas áreas cognitivas, na organização e comunicação de fatos e ideais. Precisamos de discernimento nas áreas afetivas em que a aprendizagem dos valores ocorre, onde a definição da pessoa se desenvolve e onde as hipóteses de trabalho sobre a família estão sob constante escrutínio".<sup>17</sup>

Então, sim, poderemos nos perguntar: — Que *valores* seriam desejáveis para educar o Homem para o mundo de amanhã? (Falamos de "amanhã" e não de um futuro remoto ou muito distante de nós) — Será preciso definir *fins e preocupações da sociedade* para desenvolver a reconstrução do Currículo. Daí poderemos definir o *conteúdo* que os alunos precisam conhecer, pois já teremos definido o *para quê?* — Este conteúdo será continuamente reexaminado para permitir *atualização*, além de mantê-lo ordenado em sua seqüência.

Seriam fins mais utilitaristas ou econômicos (Currículo preponderantemente Vocacional, Técnico, Profissional) ? Ou de preparação para a cidadania (Currículo com ênfase na Educação Moral, Social e Cívica) ? Ou, de preparação e cultura geral (Currículo mais humanístico, enciclopédico, educação geral) ? Ou, que dê preparação científica por excelência, por vivermos numa era eminentemente científica e tecnológica (Currículo com ênfase em Matemáticas e Ciências) ? Ou, de ensinar o aluno a pensar (Currículo que dê possibilidades ao aluno de adquirir técnicas para aprender a resolver

17 — Idem, pág. 11.

problemas) ? Ou, de levar o aluno a "aprender fazendo" (Currículo com ênfase na experiência, centrado no processo, na vida, na realização) ? Ou, de preparação para a vida eterna, como queriam Herbart ou Comenius (Currículo com forte preparação religiosa) ? Ou, que busque desenvolver fins mais humanos e que proporcionem mais satisfação ao ser humano (Currículo que desenvolva a preocupação, compreensão, boa vontade, tolerância, respeito e amor para com o próximo; que desenvolva as boas relações humanas necessárias à sobrevivência da própria humanidade) ?... Muitas poderiam ser as proposições, como de fato existem. Entretanto, uma das preocupações últimas que vêm sendo reclamadas é a de desenvolver, para a nossa época e nossa sociedade, fins mais humanos para uma sociedade mais humana. Foi com esta preocupação, que a Comissão da Associação para Desenvolvimento de Currículo e Supervisão dos Estados Unidos definiu 7 pontos ou fins que foram considerados básicos para a reconstrução do Currículo visando, com isto, desenvolver uma nova sociedade e cultura. São eles os seguintes:<sup>18</sup>

1. "*Imediatismo*" — Preocupação com a *experiência imediata*, com o presente — que possa trazer *alegria, satisfação*.

2. "*Austeridade*" — Preocupação com *gastos em tempo e dinheiro* com cousas necessárias; investimento no que realmente valha a pena — *essencialidade*.

3. "*Autenticidade*" — Preocupação com a *verdade*, revelação dos fatos e sentimentos; contar como é — *honestidade*.

4. "*Abertura mental*" — Preocupação com novas possibilidades em todas as áreas da existência humana; valorizar ou *apreciar o novo*, o não-familiar, o não-experimentado — *tomar risco*.

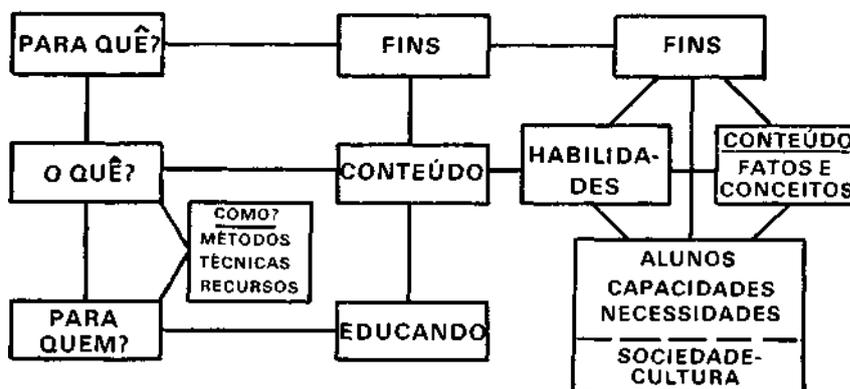
5. "*Autonomia*" — Preocupação com a "emancipação universal" das pressões institucionais, sociais ou políticas; decidir por si — *identidade*.

6. "*Responsabilidade*" — Preocupação com os valores de vida que transcendam limites nacionais, isto é, que cheguem ao mundo; agir em termos do que a pessoa crê ser "o certo" — *comunidade*.

7. "*Reverência*" — Preocupação com o significado da experiência humana; procura pelo significado das cousas — em busca do sagrado."

18 — Cf.: A. Prazier: "Here and Now — Points of Decision", In: *A Man for Tomorrow's World* — ASCD/NEA — 1970 (pág. 137).

Em relação a esses *fins* (ou outros pelos quais a seleção final possa pender) será pensado o *conteúdo* para o educando em questão. O esquema abaixo pode ilustrar a situação:



O aluno para atingir seu pleno desenvolvimento como ser humano, vivendo e atuando em seu meio sócio-cultural e físico, deverá aprender a viver a vida com inteligência, responsabilidade e dignidade. Alguns dos meios, recursos ou *habilidades* que o aluno deverá desenvolver para tanto, são:<sup>19</sup>

1. *"Realizar* — agir, atuar, brincar, interpretar, operar, praticar, experimentar, desempenhar papéis, tomar parte, participar de.
2. *"Participar* — ser sociável, comungar com seu semelhante, lutar, dialogar, interagir, relacionar-se, agrupar-se, amar, partilhar, trabalhar lado a lado.
3. *"Saber aceitar* — divertir-se, expressar-se, receber, responder, sofrer, saber desistir, enfrentar, reagir, saber aceitar.
4. *"Procurar* — descobrir, experimentar, indagar, investigar, resolver problemas, questionar, buscar, perseguir, testar.
5. *"Fazer* — classificar, compor, construir, generalizar, preparar, inventar, modelar, organizar, planejar, juntar dados, dar formas, teorizar.
6. *"Controlar* — saber mudar, dirigir, administrar, persuadir, preparar, projetar, ensinar, tentar ou experimentar, querer ou desejar.
7. *"Dar significado* — encontrar significado nas cousas, fatos, pessoas; honrar ou distinguir, julgar, meditar, indagar, refletir, recordar, pensar sobre, avaliar ou valorar, venerar.

19 — Cf.: A. Frazier — op. cit., pág. 42.

8. "*Persistir* — Voltar novamente a, perdurar, perseguir, manter-se, resistir, resolver, retornar a, reviver, sobreviver, experimentar."

Estas são algumas das *habilidades* que o *aluno* deverá desenvolver para penetrar no *conteúdo* (ou conteúdos) traçados com vistas a determinados *fins*. De toda maneira, a *integração* dos conhecimentos, sua *compreensão* (através dos muitos possíveis relacionamentos) e ação (pela experiência, atuação efetiva, exercício), farão com que o *planejamento em cooperação*, o *ensino* e a utilização ampla de *recursos, técnicas e atividades* concorram para uma aprendizagem mais rápida, efetiva e eficiente por parte do educando, seja em termos do indivíduo propriamente dito, seja em termos das necessidades sócio-culturais, e, em termos mais latos, da própria humanidade em geral, na busca de uma sociedade mais humana.

Devemos, assim, na reformulação, atender as:

1. *necessidades do aluno* — estudar suas habilidades ou capacidades especiais permitindo-lhe realizar *estudos independentes*, levá-lo à prática de sua *responsabilidade* perante as cousas, pessoas, sociedade; desenvolver sua *mente inquisidora*, sua curiosidade, levando-o à satisfação na *aprendizagem* e naquilo que consegue fazer, desenvolver-lhe o talento para as *relações humanas* efetivas.

2. *necessidades do professor* — permitindo-lhe maiores oportunidades para usar *habilidades profissionais*, oportunidades para realizar *tarefas* ou *trabalhos* relativos à profissão, bem como elaborar equipamento moderno; melhorar os níveis de vencimentos.

3. *necessidades da escola* — maior *flexibilidade*, uso mais amplo da *tecnologia moderna* utilizando *laboratórios, centro de recursos materiais* 20 (AV, etc), melhor distribuição dos recursos escolares.

20 — Sugerimos aqui a instalação de vários *Centros de Recursos Materiais e Humanos* concentrando materiais diversos como recursos audiovisuais e filmoteca, biblioteca infanto-juvenil, museu infanto-juvenil, possibilidades de pintura, cerâmica, trabalho em metal, couro, madeira, etc. (mais ou menos nos moldes das Bibliotecas Infantis existentes em São Paulo), com funcionamento mais elástico de horário (inclusive à noite, sábados, domingos e feriados), determinando-se o tempo e horário para a utilização de suas instalações, materiais e equipamentos pelas escolas e seus alunos e professores. Desta forma, professores especializados atenderão aos alunos, auxiliados por orientadores e psicólogos, e os professores de classe ali poderão encontrar materiais, recursos e equipamentos que precisam para suas aulas, além de contarem com assistência técnica. Será esta uma forma econômica e mais eficiente de satisfazer às necessidades mais urgentes da reconstrução do Currículo, até que possamos contar com suficiente pessoal habilitado e cada escola possa possuir e se desenvolver ao redor de seu Centro de Recursos Materiais e Humanos.

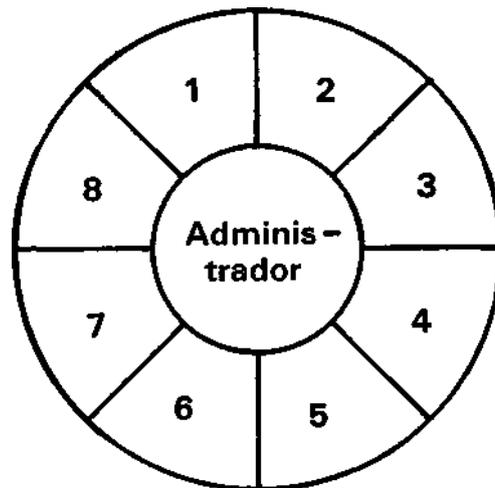
4. *necessidades do Currículo* — atender as necessidades básicas das Humanidades, Estudos Sociais, Língua Pátria, Matemática, Ciências, Artes, Artes Industriais, Educação Física, etc, considerar as possibilidades para os *aprofundamentos no conteúdo* para aqueles de maior habilidade ou interesse. Serão importantes, também, aqui, as múltiplas e variadas oportunidades para o desenvolvimento do indivíduo. Ex.: Música: Instrumental, Banda, Orquestra, Canto, Coral; Fotografia; Língua(s): Inglês, Francês, Espanhol, etc; Datilografia; Taquigrafia; Economia Doméstica (Arte Culinária, Costurar, Bordar, Tricotar, Decoração) ; Etiqueta; Higiene e Saúde; Mecânica; Desenho Técnico; Eletricista; Eletrotécnico; Carpintaria; que permitirão a nível e grau diferentes ser introduzidas e/ou facilitadas de acordo com as potencialidades diferentes do aluno. Em havendo o oferecimento, haverá possibilidade do aluno testar suas habilidades e aprofundar interesses e/ou conseguir iniciação profissional, sob *orientação e encaminhamento individualizado*.

No que tange à esfera da escola propriamente dita, são importantes os seguintes pontos, nesta reorganização curricular, como responsabilidades do administrador:

1. Organização do Currículo e seu desenvolvimento;
2. Supervisão das atividades da escola e do ensino propriamente dito (metodologia, técnicas, etc.);
3. Organização dos recursos de aprendizagem (equipamento, recursos AV, laboratórios, biblioteca, oficinas...);
4. Relações Públicas;
5. Decisões profissionais (escolha dos melhores professores para liderar grupos de tarefa, etc.) ;
6. Pessoal: seleção, coordenação, treinamento;
7. Planejamento de horários e locais de trabalho (condições do prédio e espaço; acordos com empresas da comunidade);
8. Responsabilidade pela pesquisa: a fim de melhorar a escola, a prática educativa, e, conseqüentemente, a aprendizagem do aluno.

Cumprem-se, assim, nos pontos supra-mencionados, as funções básicas do administrador, quais sejam: previsão das necessidades; planejamento e organização das atividades curriculares, dos recursos de aprendizagem, do pessoal; coordenação e supervisão das atividades; pesquisa e avaliação das atividades e resultados, para a melhoria da própria escola e da educação oferecida.

O esquema abaixo permite visualizar os 8 pontos mencionados e sua integração na atuação perfeita do administrador:



Por outro lado, se o desenvolvimento do Currículo é a forma de indicar o processo pelo qual a Educação atuará, em seu agregado contínuo, criador de um programa de ensino e aprendizagem que a escola desenvolve no planejamento de oportunidades para os diferentes tipos de experiências a serem adquiridas pelo aluno e que possam traduzir-se em êxito autêntico para ele, esse mesmo desenvolvimento pode também oferecer, ao mesmo tempo, segundo Ryan <sup>21</sup>, uma barreira, se observarmos os pontos abaixo assinalados:

1. "Determinações oficiais (relativas a programas, exigências, etc.)
2. Exigências institucionais X flexibilidade;
3. Especialização (matérias ou disciplinas);
4. Procedimentos e responsabilidades;
5. Normas educacionais;
6. Uso de graus e classificação nas escolas e exigências para os vestibulares das Universidades;
7. Manutenção dos graus e níveis para manter os padrões escolares tradicionais (A escola: sua estrutura, seus objetivos, seu conteúdo e pessoal);
8. Os educadores na realidade não querem humanizar as escolas;

21 — M.P. Ryan — "Design of the Curriculum as a Barrier to Humanizing Secondary Schools", In: *Removing Barriers to Humaness in the High School* — de J.G. Saylor & J.L. Smith — ASCD/NEA — Wash., D.C. — 1971 (págs. 76 a 81).

9. Acordos e compromissos para passar da escola tradicional e seu currículo para uma escola e currículo mais humano;
10. Envolvimento dos pais (Uma barreira ou benefício?);
11. Papel do professor:
  - a) Lugar do professor no planejamento do Currículo;
  - b) Professores não treinados para o planejamento do Currículo;
  - c) Dificuldade dos professores em comunicar-se com os pais;
  - d) Horário dos professores — falta de tempo para o planejamento;
12. Envolvimento dos pais, grupos da comunidade, grupos ativistas, alunos;
13. Envolvimento com psicólogos — relativos à Teoria da Aprendizagem;
14. Avaliação do Currículo:
  - a) O que os professores estão conseguindo de fato;
  - b) Devemos saber *para onde vamos*."

Vemos, por aqui, que se, por um lado, temos o planejamento do que seja ideal (ainda que traduzido em termos exequíveis), estes mesmos pontos podem converter-se em obstáculos para a execução. E isto *pode* ocorrer na prática quando do planejamento e organização para a reconstrução do Currículo. Portanto, são pontos importantes a considerar (tanto para a elaboração da Teoria como para a prática) na Reconstrução do Currículo.

#### CONCLUSÕES

Concluindo, podemos afirmar que, por toda a problemática exposta e envolvida na Teoria (e Prática) do Desenvolvimento do Currículo e sua Reconstrução, temos diante de nós uma tarefa das mais sérias e delicadas que envolve:

1. *Pesquisa contínua* para uma *avaliação da mudança*;
2. *Aperfeiçoamento da educação dos professores* e, conseqüentemente, novos níveis salariais;
3. Uso conveniente de *espaço escolar*;
4. *Flexibilidade de horário* e distribuição do tempo entre alunos e professores para permitir interação entre alunos e professores em trabalho e estudos em grupos maiores, grupos menores e trabalho independente;
5. *Reorganização do ensino*: conteúdo — diversificação e tipos diferentes de experiências, metodologia, etc, para permitir atendimento às diferenças individuais;
6. Conveniente utilização e distribuição dos *fundos educacionais*;
7. Uso de *imaginação* para situações imprevistas e/ou surgidas dos resultados da avaliação.

É por isso que afirmamos que tal tarefa diz respeito e envolve a *todos*. Todos são *responsáveis* pelas mudanças, isto é, por sua elaboração, desenvolvimento e avaliação, para que elas atinjam a sua verdadeira dimensão na obtenção dos resultados desejados e/ou esperados, estabelecidos estes em termos dos fins anteriores estabelecidos.

#### BIBLIOGRAFIA

- Brunner, J. S. — "The Process of Education Reconsidered", In: *Dare to Care — Dare to Act*, ASCD/NEA — 1971.
- Comenius, J. A. — *Didática Magna* (Trad. de Nair Fortes Abu-Mérhy), Edição da "Organização Simões" — RJ/GB-1954.
- Corey, S. P. — *Action Research to Improve School Practices* — **Bureau** of Publications, Teachers College, Univ. de Colúmbia, N. Y. — 1953.
- Prazier, A. — "Here and Now — Points of Decisions", In: *A Man for Tomorrow's World* — ASCD/NEA — 1970.
- Gooler, D. D. e Groteluschen, A. D. — Curriculum Development Accountability, In: *"Educational Leadership"* — **Nov./71**.
- Hall, C. — e outros: *Great Human Issues of Our Times* — George Peabody College for Teachers — Nashville, Tenn. — 1953.
- Hans, N. — *Educação Comparada* — Ed. Nacional — SP-1961.
- Harris, B. — *Supervisory Behavior in Education* — Prentice Hall, Inc. — N. J. — 1963.
- McNally, L. e Fleming, G. — "Quest for an Alternative" — In: *Educational Leadership* — Pev./1971.
- Mannheim, K. — *Diagnóstico de Nuestros Tiempos* — FCE — México — 1952.
- Proctor, S. — "Education for Genuine Community" — In: *A Man for Tomorrow's World* — ASCD/NEA — 1970.
- Ryan, M. P. — "Design of the Curriculum as a Barrier to Humanizing Secondary Schools" — In: *Removing Barriers to Humaneness in the High School* —, de Saylor, J. G. e Smith, J. L. — ASCD/NEA — Wash, DC — 1971.
- Taba, H. — *Curriculum Development — Theory and Practice* — Har-court, Brace & World Co., N. Y. — 1962.
- Traldi, L. L. — "Reconstrução do Currículo" — FE/UNB, 1966 (min.)
- \* Um Ideal em Educação — Brasília, DF — dez./1967.
- \* *"A Supervisão Educacional em Ação"*, Brasília, DF. — Nov./68. Trad. para o castelhano por Vello, P. — IMPM/OEA — Caracas, Venez. — ago./71.
- "La Escuela sin Grados"* — IMPM/OEA — julho/71.
- \* *"Algunas Proposiciones Más Recientes para el Estudio del Desarrollo del Currículo"* — IMPM/OEA — Caracas, Venez. ago./71.

## PARTE II

### ALGUMAS PROPOSIÇÕES MAIS RECENTES PARA O ESTUDO E RECONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO

Original em Castelhana, mimeografado para o Curso Internacional de Currículo — OEA/IMPM/ME — Caracas, Venezuela — ago-71. Trad. da A. Revisado e atualizado em março/72.

## APRESENTAÇÃO

Veremos, a seguir, algumas das proposições mais recentes para o desenvolvimento e reconstrução do Currículo, que podem ser encontradas na literatura e na prática hodiernas.

### *Considerações:*

Todas estas proposições serão por nós apresentadas e comentadas em síntese para ganharmos conhecimento e perspectivas para a tomada de decisão conjunta que se imporá na reconstrução do Currículo. Vamos nos servir, para tal, de trabalho por nós *agora revisado e atualizado* e que fora elaborado para o Curso Internacional de Currículo, por nós ministrado em julho/agosto/setembro de 1971, em Caracas, Venezuela, sob os auspícios da OEA e Ministério da Educação daquele País.

Todas as apresentações são atualíssimas e extremamente discutidas. Todas são apresentadas e defendidas individualmente, cada qual a seu modo, com suas contribuições específicas. Todas são importantes. Entretanto, todas podem ser *devidamente combinadas e integradas para a criação da escola ideal*, em termos de um *currículo ideal*. E não temos dúvida de que, no futuro, à medida que se vá estendendo a compreensão e importância de um Currículo pleno para melhor preparação do homem de amanhã, esta afirmação ganhará corpo.

É, para nós, de vital importância para a reconstrução de Currículo, a Escola Comunitária ou Comunal, que combina os traços da Escola não-graduada. Esta, para bem poder resultar, deverá considerar as proposições do Currículo por

Estrutura, ainda não plenamente desenvolvido, de vez que os estudos e pesquisas ainda prosseguem nesse sentido. Quanto às demais proposições, elas convergem dentro da integração dos dados exemplificados, de conformidade com a nossa abordagem que se encontra às páginas seguintes de nosso estudo.

## INTRODUÇÃO

Em nossa era técnica e científica, de mudanças tão rápidas e bruscas, para se fazer uma mudança da educação colocando-a em bases mais próximas à realidade e preparando o homem para o seu viver diário e o futuro imediato que enfrentará, uma das tendências atuais mais sadias para o desenvolvimento do Currículo é a de *universalizar as boas experiências* realizadas nesse sentido. Permite-se, desta forma, que mais e mais educadores conheçam as formas aplicadas de organização curricular e novas técnicas e métodos para fazer frente às mudanças sociais, político-administrativas e filosóficas que um dado país esteja experimentando. Será uma abertura de horizontes que, ademais, apresentará novas formas de ver e agir em educação. Os estudos comparativos internacionais permitem esta visão mais ampla da própria Educação e do Currículo em particular.

Para uma *educação melhor, uma educação mais prolongada e uma educação para todos* (isto é, democratização do ensino), porém que, ao mesmo tempo, atenda às *diferenças individuais (conforme sua natureza)*, e às *demandas sociais*, o desenvolvimento do Currículo para nossa época deverá levar em conta o problema da explosão dos conhecimentos. Por isso, uma das preocupações atuais fala do enfoque do ensino por *grandes áreas de estudo ou processo multidisciplinário*, proporcionando a integração de conhecimentos aos indivíduos e em que a seleção do conteúdo (ou dos conteúdos) e sua organização dêem a esses indivíduos uma base de *cultura geral* ampla e sólida sobre a qual

- 1 — Há, também, uma preocupação para que esse currículo disciplinário dê ênfase aos temas científicos em todos os níveis,  *muito especialmente em Ciências e Matemática*, de acordo com um enfoque e perspectiva mais atuais. Para isso, modernos laboratórios estão se instalando por todas as partes e Cursos de *preparação, atualização ou treinamento de professores em serviço* estão se intensificando, além da preparação de materiais, recursos e programas ou currículos com um enfoque moderno. Estudos, pesquisas, métodos de ensino, enfim, tudo vem a contribuir para fazer frente às necessidades da sociedade industrial e tecnológica dos nossos dias. Nos Estados Unidos, depois do evento do Sputnik, vários projetos, como: o PSSC, BSSC, CBSC, MGSC, etc., todos apresentando novos desenvolvimentos do Currículo nesses campos. Estes estudos se fazem com o concurso do governo (federal, estadual ou local) e são também ajudados por fundos federais e fundações. Na Inglaterra, a Fundação Nuffield está se encarregando disso no nível Primário e Secundário, e, para o nível Superior, o governo inglês e fundações tratam de desenvolver as proposições do Robins Report para Universidades Politécnicas.

seja possível, depois, desenvolver a (s) especialização (ões) e aprofundar especificamente o que o indivíduo queira, ou que as mudanças de época em transformação estão a exigir dele.

Veremos, a seguir, algumas das formas mais discutidas na atualidade, para encarar o desenvolvimento e/ou reconstrução do Currículo. Estas proposições vão contra a chamada "escola graduada" ou "tradicional" na qual o conhecimento é adquirido através de matérias, ou disciplinas. Nestas, será desenvolvido o conhecimento pelo conhecimento mesmo, a matéria pela matéria mesma, sem nenhum ou pouco significado para o aluno ou para a sua vida prática. Pelo menos, para todos os que assim vêem esta escola, as críticas são severas e se propõem outros tipos de organização curricular, organizações que, de fato, permitam um desenvolvimento pleno do indivíduo e atendam às necessidades sociais presentes.

Temos, assim, as seguintes *proposições para o desenvolvimento e/ou reconstrução do Currículo*:

1. *Currículo por Estrutura*: Para este tipo de organização, temos de considerar um *conhecimento global da matéria ou disciplina, seu campo, organização, seqüência e alcance*.<sup>2</sup> O especialista de Currículo conta com a colaboração de especialistas de campos especializados para, depois, em função das necessidades sociais e da época, e das capacidades individuais, fazer a seleção dos conteúdos que melhor poderão desenvolver nos alunos suas habilidades, talentos, etc, segundo: a) as necessidades individuais; e, b) as metas da escola. Assim concebida, a organização curricular do *que* e de *como* permitirão melhor domínio do conhecimento a ser adquirido, aprendizagem dos aspectos essenciais da matéria, melhor utilização dos conhecimentos em situações imprevistas ou novas, e novos estímulos para novos descobrimentos nesse domínio.

2. *Currículo por Áreas de Vida*: — ou, seja, *Centradas em Atividades Cotidianas*.<sup>3</sup> — Nesse caso particular, a organização do Currículo

2 — Ver: Jerome S. Bruner: *The Process of Education*, Harvard University Press, Cambridge, Mass., 1961. Ver também, A. W. Foshay, *Discipline-Centered Curriculum*, Bureau of Publications, Col. Univ., N. Y., 1962; e, A. Bellack, *The Structure of Knowledge and the Structure of Curriculum*, In: *Reassessment of the Curriculum*, Bureau of Publications, Col. Univ., N. Y., 1964; CP., também, J.J. Schwab, *Education and the Structure of Discipline*, Project on the Instructional Program of Public Schools, N.E.A., 1961; e, R. Heath, *New Curricula*, Harper & Brothers, Inc., N.Y., 1964; ver, ainda, J. Piaget. *The Language and Thought of the Child*, Humanities Press, N. Y., 1959.

3 — ■ Ver, para maiores esclarecimentos. J. Dewey: *Experience and Education*, The MacMillan Co., N.Y., 1938; F. Stratemeyer e outros: *Developing a Curriculum for a Modern Living*, 2ª ed., rev., Col. Univ. N.Y., 1957; O. I. Frederick e L. Farquhar, "Áreas of Human Activity" — *Journal of Educational Research*, 30:672-679, maio de 1937.

se preocupará com os aspectos mais importantes das atividades do homem como ser social, e, também, com os principais problemas sociais que requerem solução na época atual ou para melhoramento da sociedade em que esse homem viva. Esta organização, à *base do útil e do real e significativo*, ou seja, com base nas chamadas "*situações persistentes de vida*", permitirá ao educando adquirir experiências mais integradas e uma série de condutas para enfrentar diferentes situações de vida, assim como apoderar-se de princípios e conceitos básicos que lhe permitam estabelecer generalizações quando enfrente novas situações.

3. *Currículo por necessidades, interesses e problemas*: — Também conhecido como *currículo centrado na criança ou no educando*. Nesse caso, a organização curricular parte das *necessidades* do educando<sup>4</sup> (o psicólogo, o psiquiatra colaboram, nesse caso, com o professor), ou de seu(s) interesse(s), ou de *problema* que possa surgir num dado momento. A seleção das experiências educativas será feita por alunos e professores num *processo cooperativo*, ou então o professor prepara um plano curricular bastante estruturado e fundamentado nas chamadas *necessidades*, e, dali, professor e alunos "retirariam" as unidades para o trabalho ou atividades. Nesse caso apela-se para a motivação para a realização das tarefas ou *projetos*, pois, se o aluno está verdadeiramente *interessado*, se se parte de uma necessidade ou de um *problema* seu ou que o preocupa, permite-se, também, que ele faça uma integração melhor da aprendizagem, através da aquisição de conhecimentos, compreensão, valores, destrezas e atividades que contribuirão por seu turno para melhor desenvolvimento pessoal, e, assim procedendo, se estará também capacitando a ele para contribuir mais eficazmente para o bem estar do grupo social.

Tanto no *método de projetos* como no *método de problemas* desenvolver-se-á uma *atitude científica* no educando, pois, de um problema (necessidade ou interesse) se desenvolverá um projeto para sua solução: colecionando dados, estabelecendo hipóteses, experimentando, investigando, chegando a conclusões ou formulando leis, regras, normas, ou o que seja, *dando-lhe melhores instrumentos para enfrentar a própria vida*. Obs.: Este tipo de organização está bastante ligado ao segundo já mencionado, ou seja, o de organização centrada em áreas de vida ou em atividades quotidianas.

4 — Ver: J. Dewey — *The Child and His Curriculum*, Univ. of Chicago Press, Chicago, 1902; ainda do mesmo Autor: *Democracy and Education*, The MacMillan Co., N.Y., 1916; H. Rugg e A. Schumaker: *The Child Centered School*, Harcourt Brace & World, N. Y., 1928.

5 — Na Inglaterra, hoje em dia, também se diz que é preciso levar em conta "a criança mediana" ("The middle child"), uma vez que se fala de crianças excepcionais, crianças bem-dotadas, etc, e se acaba por "esquecer" da criança com quem o professor mais normalmente trabalha. Para essa tendência, conferir: *The Newson Report*, H. M. Stationery Office, Londres, Inglaterra.

4 — O "*Core Curriculum*", ou seja, o currículo de *núcleo básico*<sup>6</sup>. Esta organização pretende desenvolver, a um só tempo, a integração de conhecimentos, atender às necessidades dos alunos e promover uma aprendizagem ativa. Assim procedendo se pretende desenvolver relações significativas entre a vida e a aprendizagem adquirida na escola. Por esse tipo pode-se observar um grupo de matérias *constantes (obrigatórias para todos)* e um grupo *variável (matérias eletivas)* dentre as de uma relação e outras *independentes* de acordo com o interesse de cada aluno). Entretanto, podemos distinguir vários tipos de organização curricular sob esse mesmo título. Assim é que Albery<sup>7</sup> descreve seis tipos diferentes designados como "core curriculum" ou de núcleo básico, tais como:

a) Há um tipo de "core curriculum" que consiste de um certo número de matérias ou campos de conhecimentos logicamente organizados, porém em que, cada qual será ensinado separadamente ou independentemente. Ex.: Inglês, História Geral ou Ciências em geral são exigidas para o primeiro grau. Estas matérias são ensinadas sem nenhuma tentativa sistemática para demonstrar qualquer relação entre elas.

b) Outro tipo de "core" consiste de um certo número de matérias ou de campos do conhecimento, organizados de forma lógica, em que alguns deles ou todos estão correlacionados. Ex.: História ou Literatura americanas são exigidas de todos os alunos da terceira série da Escola Secundária. Quando o professor de História está tratando da Guerra Civil, o professor de Inglês introduz a Literatura desse período.

c) O "core" pode, também, consistir de problemas amplos, unidades de trabalho ou unificação de temas que são selecionados porque proporcionam meios para um ensino eficiente com respeito ao conteúdo básico de determinadas matérias ou campos do conhecimento. Essas matérias ou campos determinados conservam sua identidade, porém o conteúdo selecionado e ensinado diz respeito a determinado tema, unidade ou problema. Ex.: "Vida na Comunidade" é selecionado como unidade de trabalho para a primeira série da Escola Secundária. A unidade será, então, organizada em termos de

6 — Convém observar que, na Inglaterra, este mesmo tipo de organização é denominado hoje em dia de "IDE/M Organization", isto é, "Inter-disciplinary Enquiry and Making", ou seja, "organização interdisciplinar de perguntar, investigar e fazer". Esta é uma das tendências mais atuais do Currículo nesse país no que se refere ao nível Primário. No Secundário, são matérias integradas. Onde se conclui que, para assim proceder, pressupõe-se a reforma do currículo e reorganização escolar, e, portanto, flexibilidade. Nos Estados Unidos, na Univ. do Est. de Nova York, chamam a isto de "Programa de Busca de Alternativas", incentivando a interação de mestres e alunos, currículo mais individualizado, pessoal e dinâmico, liberdade de escolha para o aluno. Cf.: L. McNally e C. Fleming: "Quest for an Alternative" In: *Educational Leadership* — Fev./71 — (pg. 490/3).

7 — Cf. H. Albery — *Reorganizing the High School Curriculum*, The MacMillan Co., N. Y., 1953; ver, também, H. Taba — *Curriculum Development — Theory & Practice* — Harcourt, Brace & World, Inc., N. Y. — 1962; ver, ainda, R. C. Faunce e N. L. Bossing — *Developing The Core Curriculum* — 2ª Ed., Prentice Hall, Inc. — Englewoods Cliffs, N. J., 1958.

matérias, tais como: Ciências, Artes e Estudos Sociais, e pode ser ensinada por especialistas ou por um único professor.

d) Em outro tipo de "core" ou núcleo básico tomamos um certo número de matérias ou campos do conhecimento que serão unificados ou fusionados. Comumente, uma matéria ou campo (Ex.: História) lhe serve como centro para a unificação ou integração. Ex.: a História e a Literatura Americanas na segunda série da Escola Secundária são unificadas através de uma série de épocas: "O Período Colonial", "O Movimento para o Oeste", "A Revolução Industrial". A unificação pode ser ampliada para permitir a inclusão de outros campos, como sejam: as Artes, as Ciências e as Matemáticas.

e) O "core" pode também consistir de "áreas-problemas", áreas essas amplas e planificadas com *antecedência* e das quais se faz a seleção das experiências de aprendizagem em termos das necessidades psicológicas e sociais, problemas e interesses dos alunos. Ex.: A unidade sobre "O Viver Saudável" na terceira série da Escola Secundária, acentua os problemas de saúde do grupo e de como esses problemas estão relacionados com a comunidade imediata e mais ampla. A unidade é planejada pelo professor e pelos alunos, porém em termos de uma estrutura curricular básica.

f) O "core" ou núcleo básico também será organizado com unidades de trabalho ou atividades amplas planificadas pelo professor e pelos alunos em termos das necessidades que o grupo tenha. Nenhuma estrutura básica de currículo será estabelecida. Ex.: Um grupo do terceiro ano, sob a orientação do professor, decide fazer modificações na paisagem do terreno escolar. A atividade está baseada em critérios que o grupo escolha.

De todos estes tipos aqui descritos, somente apresentam padrões que diferem da organização por matéria, os mencionados nas letras de *d* a *f*. Ademais, em muitos casos, o currículo de núcleo básico será tão somente uma forma de planejar aulas para uma porção maior de tempo e com mais de um professor.<sup>8</sup>

5 — *Escola integrada ou compreensiva.*" Nesta organização o aluno tem a oportunidade de receber cursos de *educação geral* (que

8 — George S. Stoddard, em seu Programa Dual (Ver: *The Dual Progress Plan*), na Univ. de N. Y., estabelece sua proposição à base de um complexo em que se dá atenção individual, porém em que o "core" ou núcleo básico do programa está concentrado neste complexo: Orientação-Linguagem, Artes-Estudos Sociais. Um professor estável será confiado à criança para que ela tenha sua sala de aula e seu grupo de companheiros, e, os demais professores serão variáveis conforme as especialidades diferentes que possuam. A criança vai até eles com um horário estabelecido e depois retorna à sua classe e ao seu professor e companheiros para o núcleo básico e a orientação e aconselhamento, atendendo às suas necessidades e progresso individual. Esta organização combina o "core curriculum" e o "team teaching".

9 — Este tipo de organização tem denominações várias. Nos Estados Unidos e Inglaterra: "Comprehensive Schools"; na França: "écoles nouvelles" aos "Colleges d'Enseignement Secondaire", que, no Secundário, correspondem às modernas escolas compreensivas já mencionadas; no Brasil, as escolas integradas, pluricurriculares ou escolas orientadas para o trabalho, etc. São estas, modernas tendências para agregar o ensino técnico e vocacional à escola.

lhe permitam uma "integração" sua na sociedade) e *conhecimentos especializados* que nem sempre estão correlacionados especificamente ao ensino específico que possa ser do seu *interesse ou vocação*. Aqui se permite que o indivíduo desenvolva suas capacidades e destrezas, além de adquirir experiências e conhecimentos que lhe permitam realizar melhor seu trabalho (ou trabalhos). Um projeto assim organizado em análise do trabalho permite *uma integração verdadeira entre a escola e a vida*. Esta organização dá ao aluno aulas de educação geral (Matemáticas, Língua e Literatura de seu país, Ciências e Estudos Sociais) e também aulas teóricas dos conhecimentos práticos que recebe nas diferentes oportunidades de *especialização ou início de profissionalização em cursos vocacionais* ou técnicos: nas oficinas, bancas de trabalho, etc. Esta é uma escola de estudo e de trabalho onde os alunos aprendem, no viver diário, a viver a própria vida.

6. *A Escola não graduada*.<sup>10</sup> (Chamada "ungraded" ou "non-graded" nos Estados Unidos, e, de "unstreaming" ou "mixed ability grouping", na Inglaterra). Esta é uma das tendências mais atuais que se tem proposto. Sua organização curricular *respeita as diferenças individuais* e o ritmo de desenvolvimento e maturidade de cada aluno. Esta escola tenta romper com a estrutura e a organização clássica ou tradicional pois permite que o indivíduo avance como possa (os menos capazes, os normais ou medianos, e, os bem-dotados), devendo, por conseguinte, estruturar-se de tal forma em seus alcances e seqüências que possa dar a cada qual o que cada qual necessita. Terá que ser muito bem planejada em seu ensino de diferentes níveis e tipos de conhecimentos bem como em atividades de *ampliação, aprofundamento e enriquecimento*. Também prevê que poderão existir atividades *de recuperação* ("remedial" para os americanos e ingleses, e, "classes do rattrapage" para os franceses) para quem necessite. Será a escola à medida do aluno, em que a utilização de todos os meios e recursos serão válidos uma vez que contribuem para melhor desenvolver o processo de ensino-aprendizagem. Poderão ser muito úteis a *instrução programada e as máquinas de ensinar* em que o aluno se transforma em "professor" de si próprio e aprende a seu ritmo e velocidade. Nesta escola, os graus, como se conhece na escola tradicional, desaparecerão surgindo a *promoção automática*<sup>11</sup> natural, consciente e responsável, que se verifica continuamente com progres-

10 — Ver: L. L. Traldi — "A Escola Não-Graduada", de "Um Ideal em Educação", Brasília, dez./67, trad., Mim., I.M.P.M., (Esp.), Julho/71 — Caracas, Venez. —; de J. I. Goodlad — *School Curriculum Reform in the United States*. The Fund for the Advancement of Education, N. Y., 1934; e, de J. I. Goodlad e R. H. Anderson — *The Nongraded Elementary School* (Ed. Rev.), Harcourt, Brace & World, Inc. — N. Y. — 1963. Ver, também, C. Pehrle — "A Look at IPI", In: *Educational Leadership*, Fev./71, pg. 480/3, em que o A. fala do Programa ("Individually Prescribed Instruction") existente na Pennsylvania, prescrevendo instrução individualizada conforme as necessidades, interesses e capacidades de cada indivíduo.

11 — Este tipo de promoção tende a ser, mais e mais, com a explosão demográfica, a falta de prédios escolares e a dificuldade que têm certos alunos nos primeiros anos de escolaridade — escola maternal, Jardim de Infância e os três primeiros anos de escola primária — mais freqüente por todas as partes, ainda que não esteja necessariamente ligado à escola não-graduada como organização curricular.

so contínuo do aluno pelos diferentes tipos de conhecimento que irá adquirindo. Nesse caso, os meios mesmos utilizados para a aquisição e progresso nos vários tipos de conhecimentos — com o devido critério e *supervisão constante* do professor (ou professores) — constituirão os recursos básicos para a avaliação que se processa de forma contínua.

Para o desenvolvimento deste tipo de organização, é comum, muitas vezes, a utilização da organização curricular denominada de "team teaching" ou ensino em equipe, em que vários professores colaboram para o desenvolvimento das distintas atividades ou matérias para um melhor rendimento e aprendizagem do aluno.

7. O "*team teaching*" ou *organização de ensino por equipe*. Para este tipo, poderíamos ter vários especialistas colaborando e trazendo sua contribuição em campos diferentes do conhecimento humano (língua pátria, artes, ciências, etc.) para o desenvolvimento das experiências educativas de uma unidade "x". Também pode ser entendida como uma unidade cooperativa de ensino em que haja um professor principal que será ajudado por outros professores de especialidades, auxiliares não-profissionais e muitas vezes por alunos mais avançados. As maneiras de organizar-se são muitas e variadas permitindo-se a *colaboração* de professores de um mesmo departamento (uma equipe "fechada"), *cooperação* entre vários profissionais de setores distintos e *integração entre* vários departamentos e profissionais e auxiliares não-profissionais. Há agrupamentos e reagrupamentos contínuos nesse tipo de organização conforme se apresentem as necessidades, distribuindo-se os alunos entre os vários professores ou permitindo-se que estejam subordinados a vários professores ao mesmo tempo, conforme o caso. (Assim, teremos: para os americanos o "grouping" & "regrouping", e, para os ingleses, o "setting"). Para esse tipo de organização existe uma colaboração constante de *todos* os profissionais sem exceção (diretor, professores, comunidade), e se exige *planificação cooperativa contínua* que dê uma nova forma aos programas. Somente assim atenderá aos interesses e necessidades educativas da criança no mundo presente. Quando se apresenta este último tipo de organização, isto é, em que haja a participação dos pais e da comunidade, inclusive, no planejamento e realização de atividades, denomina-se, na Inglaterra, "the openplanned school". Ali, pode-se falar, neste tipo de organização, em relacionamento *escola-comunidade* e *comunidade-escola*, num sentido bastante amplo.

8. *Projetos com ênfase no ensino internacional-intercultural*. Considerando-se a importância e o fato de que o Mundo se transforma dia por dia numa pequena comunidade, será útil levar ao educando uma abertura mental maior para os seus semelhantes, onde quer que estejam eles e seja qual for sua raça, nacionalidade ou cor.

12 — J. L. Trump e D. Baynham — Focus on Change: Guide to Better Schools — Rand McNally, Ch., 1961; ver também, Stuart Dean, "Team Teaching in the Elementary School", Education Briefs, nº 38, Office of Education, U.S. Department of Health Education & Welfare, Wash., D.C., Julho/1962.

13 — Várias são as publicações a esse respeito da parte das Nações Unidas; também podemos recorrer à publicação do U.S. Department of Health, Education & Welfare — Boletim nº 18 — *Teaching About the United Nations*, The U.S. Government Printing Office, Wash., D.C. — 1960.

Conhecimentos de outras culturas e povos, e, também, de idiomas estão se difundindo. Assim, muitos programas de viagens e excursões estão sendo organizados com a finalidade de por o homem em contato direto com outros meios sócio-culturais, como também estão se instalando laboratórios de línguas e explorando todas as possibilidades de recursos audiovisuais, com vistas a um melhor relacionamento entre os homens e sua cooperação para a compreensão internacional e paz mundial.

9. *Projetos para atender a problemas sociais.*<sup>1</sup> São projetos específicos de desenvolvimento seja nas grandes cidades seja em regiões menos favorecidas. Nesse caso, a escola se transforma em uma instituição dinâmica que procura atender e resolver os problemas sociais, econômicos e raciais através de uma programação em que colaboram professores, trabalhadores de currículo, visitantes sociais e pesquisadores para o estudo da criança, sua família e sua comunidade. Com melhores recursos, pessoal mais jovem e melhor preparado, melhores serviços escolares e sociais chegarão a uma melhor e mais rica programação do ensino nestas escolas.

10. *A Escola Comunal ou Comunitária.*<sup>1</sup> — Às vezes também chamada "escola aberta" ou "Escola sem Paredes", é uma organização curricular tentada num contexto cultural e pelo qual se busca, através da escola, alcançar a toda a comunidade. *A escola se transforma em centro da comunidade* cumprindo ao máximo a sua função educativa *quando organiza, desenvolve e supervisiona* um sem número de atividades para os seus alunos e elementos da comunidade. Busca atender, em seu programa total, às necessidades e interesses *individuais*, problemas e necessidades diferentes da *comunidade* (pobreza, desemprego, ensino, educação, atualização de conhecimentos, renovação de técnicas, melhor aproveitamento dos momentos de ócio, etc.), utilizando-se de processos variados de *participação em grupo*. Contribui, dessa forma, para um constante aperfeiçoamento do indivíduo bem como para um melhoramento e progresso da comunidade. Este

14 — Ver: U.S. Office of Education — *Program for the Educationally Disadvantaged*, Boi. nº 17, 1963, The U. S. Printing Office, Wash., D. C, 1963. O Projeto "Head Start" é considerado um dos mais importantes nesse sentido, disseminando-se sua atuação por todo o país, com fundos federais específicos para o seu desenvolvimento. Na Inglaterra, o "*The Plowden Report*" também demonstra esta preocupação atual estabelecendo áreas educacionais prioritárias e dando atenção especial aos imigrantes, isto é, à sua educação e problemas de língua.

15 — Há exemplos deste tipo de escola em Plinto (Michigan), Miami (Flórida), Mankato (Minnesota), Lockport (Illinois), Clarion (Pennsylvania), Hayward (Califórnia), St. Charles (Missouri) nos Estados Unidos; no Brasil, com características semelhantes, o Centro Educacional "Carneiro Ribeiro", na Bahia. Também poderíamos agregar aqui a experiência que se desenvolve há anos nos Estados Unidos com o Projeto "4-H" ("hand, head, heart, health"), um projeto integrado de desenvolvimento da comunidade que se multiplicou em outros países latino-americanos. Ex.: no Brasil se denomina "4-S" (servir, saber, sentir, saúde); no Paraguai e outros países se desenvolveu como Projeto "4-C" (capacitação, conhecer, coração, comunidade).

tipo de organização é muito especial.<sup>10</sup> pois, nela todos colaboram, melhor objetivando às necessidades mediatas e imediatas, próximas e mais distantes que o indivíduo e a comunidade sintam mais importantes.

11. *A Nova Tecnologia da Educação.*<sup>17</sup> Aqui se situam todos os auxiliares da moderna educação, tais como: os audiovisuais, a televisão educativa, o ensino programado e as máquinas de ensinar.

a) Os Audiovisuais.— São auxiliares fantásticos da educação; porém, há que cuidar para não "obviar o óbvio", a fim de que sejam verdadeiramente úteis, isto é, que sua aplicação seja feita com inteligência sabendo exatamente *por quê* e *como* utilizá-los, *quando*, *para quem* e com que *finalidade*. Estas são questões importantes para que sejam auxiliares do professor em seu ensino e nunca servir para preencher o tempo ou pensar-se que possam substituir ao professor. Este, servir-se-á deles para que o seu trabalho seja mais efetivo no que respeita à concretização e/ou esclarecimento de determinadas idéias básicas para o assentamento da aprendizagem do aluno.

16 — Nesta escola tanto a instrução como o tempo são, ou podem ser, individualizados, com possibilidades de atendimento das necessidades do indivíduo e da sociedade, utilizando o tempo ótimo com o melhor aproveitamento econômico e maior eficiência. Variações da organização escolar: O Plano de 11 meses com um mês de férias; o Plano 9/3 com 9 semanas de aulas e 3 de férias, com grupos que se revezam na utilização das facilidades de escola e períodos de férias; o Plano 45/15, com 45 dias de atividades e 15 de férias; o Plano de Ano Completo, com 4 bimestres e 2 semanas de férias. Esta são algumas das possibilidades. O aluno pode começar quando quiser as aulas (pois, o ano escolar não tem começo ou final), e toma suas férias, também, quando quiser. O mesmo valerá para os professores. O equipamento, materiais audiovisuais utilizados são múltiplos e variados, há centros de estudos e pesquisa, laboratórios (Matemática, Leitura, etc.) e podem contar com a colaboração de pais e membros da comunidade. Esta escola caminha de mãos dadas com a Escola-Não-Graduada.

17 — Ver Robert E. Kieffer — *Ensenanza Audiovisual* — Ed. Troquei, B. A., 1968. Ver, também, de W. Lee Garner — *Instrucción Programada* — Ed. Troquei, B. A. 1968; e, de François Hingue, *La Ensenanza Programada*, Ed. Kapelusz, B.A., 1969; de W Schramm, *Programed Instruction*, The Fund For The Advancement of Education, N. Y. 1962. De muito valor para a proposição do ensino programado é o trabalho de B. F. Skinner. Seus estudos do comportamento são importantes para a compreensão deste meio de ensino-aprendizagem. Ver: B. F. Skinner e J. H. Holland — *The Analysis of Behavior* — McGraw-Hill, Inc. N. Y. — 1961. Vários são os experimentos que se desenvolvem nos Estados Unidos, Inglaterra e França a esse respeito (ainda que nestes últimos países seja pouco o que se faça, em comparação com os Estados Unidos), em todos os níveis de ensino.

b) No que respeita ao segundo recurso — a TVE,<sup>18</sup> muitos têm advogado sua utilização em todos os níveis. Este meio levará idéias e conhecimentos a um número maior de indivíduos seja na escola seja na própria comunidade. Com as experiências que nossa época tem experimentado, ou seja, a explosão de conhecimentos, a explosão demográfica e a explosão dos meios de comunicação, este seria talvez o recurso que permitiria mais facilmente levar a educação a todos. Isso permitiria, portanto, que, por falta de edifícios, de professores preparados e de recursos vários conforme o meio, se tivesse mais e mais concretizado e estendido o princípio de democratização do ensino.

c) O *Ensino Programado*. Este se preocupa com a qualidade do ensino, elaborando materiais que assegurem a possibilidade de aprender com maior eficiência ou eficácia a um maior número de pessoas. Por isso tem que se ver frente ao problema de como o indivíduo aprende, e, daí, processar a programação dos conteúdos de forma sistemática e lógica para que o produto ou resultado final seja um melhor aprendizado, com maior eficiência e menor tempo e gastos de energia. A responsabilidade que exige toda esta racionalização permite-nos falar também de uma promoção automática como antes não tinha sido possível, pois aqui se permite que cada qual trabalhe só e a seu ritmo próprio.

Para este ensino, especialistas de um campo particular de conhecimentos que conhecem também os princípios da Psicologia da Aprendizagem preparam um "programa" que leva o aluno, através de uma série de experiências específicas, a alcançar um objetivo concreto. Desta maneira se tem programado novos livros de texto e manuais de trabalho que permitam ao indivíduo progredir por níveis de dificuldade crescente e tão rápido quanto o permitam o tempo disponível, suas habilidades, capacidades, potencialidades, interesses e conhecimentos prévios sobre o assunto. Assim é que "o aluno se converte em seu próprio mestre", buscando o professor ou outras fontes de ensino-aprendizagem para dúvidas que possam surgir. Dos livros se passa a outros tipos de programação, como: aparelhos simples que o professor pode preparar ou que pode comprar de diferentes indústrias que se dedicam hoje em dia a esse tipo de preparação de materiais de ensino. Também se pode ir mais longe, se se dispõe de recursos, isto é, à aquisição de máquinas de ensinar ou aos computadores eletrônicos. Está claro que, para todos esses tipos de materiais de ensino-aprendizagem, tudo depende muito do *tipo ou qualidade* de alimento ou programa que vá para dentro de qualquer um deles. Devemos considerar também a necessidade de complementação desses conhecimentos com outros recursos e fontes.

18 — Experiências com este tipo são muito variadas por todos os lados. As mais extremadas, isto é, que tentam ensinar utilizando-se somente deste meio ou recurso, são: Scarborough College, no Canadá; e, tomando o sistema público de educação como meio de controle, em São Luís do Maranhão, no Brasil. Ali se ensaia para ver o aproveitamento e rendimento, tanto dos alunos que recebem uma escolarização normal a nível médio, como os que seguem os cursos pela TVE. E, a este nível e a nível primário, outras experiências são também tentadas em outros pontos do País, e, em outros países latino-americanos: Paraguai, Colômbia, El Salvador, etc.

d) *as Máquinas de Ensinar* — Estas se utilizam da programação feita para a aprendizagem de um certo conteúdo e lhes dá forma distinta de apresentação: visual e/ou auditiva para as respostas (teríamos aqui a máquina que fala).

Não sabemos do êxito que possa ter esta "máquina-magister" em nosso mundo de comunicações, em que a automatização é dia a dia mais freqüente. Diz-se que aqui a máquina está domesticada a serviço do espírito do homem e que aqui há uma participação constante do aluno em seu "diálogo" com o livro ou com a máquina ampliando-lhe a visão e os domínios de sua apreensão. Por isso, crê-se que as máquinas de ensinar serão chamadas a desempenhar papel importante na revolução da organização da educação e da escola, assim como do próprio processo de ensino-aprendizagem do futuro, já presente em nossos dias. (Em muitas escolas dos Estados Unidos, Inglaterra e França — ainda que nestes últimos experimentalmente e muito pouco — se estão ensaiando estes novos recursos.)

12. *Melhor capacitação, aperfeiçoamento e atualização constante do professor.*<sup>19</sup> Renovação de técnicas para preparar melhor ao futuro professor, promoção de cursos intensivos ou extensivos, seminários, reuniões, assessoramento, visitas, conferências, etc, durante as férias ou durante o ano escolar, significam falar de treinamento-em-serviço ("in-service-training") para melhor preparar o professor que ensina e levar-lhe novos recursos, técnicas e métodos de trabalho. Também se considera útil a *supervisão* de trabalho do pessoal docente como uma técnica válida para, junto aos professores em exercício, encontrar-se melhores formas de agir conforme a situação. Além disso, sendo o supervisor uma pessoa experimentada e que deve estar sempre mais atualizada que o profissional de sala de aula, será possível sanar-lhe falhas e corrigir-lhe lacunas onde quer que estejam elas. Todo esse trabalho é importante para *mudar a mentalidade* e, conseqüentemente, a *atitude* dos professores comumente rotinizados em sua tarefa diária.

13. *Avaliação, pesquisa e experimentação.*<sup>20</sup> Também se advoga esta técnica constante e contínua, como forma de melhoramento do Currículo. Assim é que por essa forma se examinam de maneira clara e objetiva os problemas existentes na escola, com o) pessoal da escola, os pais e a comunidade em geral; procura-se saber quais são suas causas possíveis e possíveis ramificações e conseqüências

19 — Ver: de L. L. Traldi — *A Supervisão em Ação* — Brasília, nov./68 — (La Supervisión Educacional en Acción), IMPM, (mim.), Caracas, Venez., Julho/1971; R. C. Doll, *El Mejoramiento del Curriculum* — Ed. "El Ateneo", B.A., 1968; CR. Koopman, *Desarrollo del Curriculum*, Ed. Troquei, B.A. — 1968; M. Crosby — *Supervisión as a Cooperative Action* — Appleton, Century Crofts, N.Y., 1957; N.S.S.E — *In-service Education-57th. Tearbook*, Parte I, Univ. de Chicago Press, Ch., 1957.

20 — Para outros esclarecimentos, ver: de L. L. Traldi — *La Supervisión Educacional en Acción* — (mim.) — IMPM — Caracas, Venez. — Julho/1971; R. C. Doll, *El Mejoramiento dei Curriculum* — Ed. "El Ateneo", B.A. — 1968; J. B. Barnes, *Educational Research for Classroom Teachers* — G. P. Putnam's Sons, N.Y. — 1960; M. Crosby — *Supervisión as Cooperative Action*; op. cit.; G. R. Koopman — *Desarrollo dei Curriculum* — op. cit.

ou efeitos em problemas educacionais existentes, etc. Elaboram-se, então, além da observação constante, entrevistas, questionários, projetos ou planos para melhor *investigar, experimentar e avaliar* a situação, e em seguida procura-se desenvolver uma ação efetiva para sanar o(s) problema(s) ou situação(ões). Isto tanto pode ter o critério de investigação da escola propriamente dita como de todo o sistema escolar. (Para este caso, seriam necessários assessores de pesquisa ou colaboração de organismos ou instituições acreditadas **para fazer o trabalho.**) Só depois desse exame cuidadoso seria **possível** fazer o replanejamento cooperativo e a reorganização do currículo com vistas ao melhoramento da educação e do processo de ensino.

#### OUTRAS PREOCUPAÇÕES QUE GANHAM TERRENO

14. *Simulação.*<sup>1</sup> *Aqui se propõe um problema* e, depois, os alunos todos ou em grupos menores procuram apresentar as possibilidades de sua solução, discutindo, em seguida, no grupo maior, as diferentes possibilidades apresentadas. Esta técnica pode se apresentar em campos os mais variados (social, artístico, administrativo, etc.) e o professor tem uma variedade bastante grande destas situações que permitam desenvolver no indivíduo conhecimentos, informações e destrezas para situações semelhantes, ou não, que se possam apresentar na vida quotidiana. Será o desenvolvimento do *ensino criativo*, como também o chamam alguns, e que permite, muitas vezes, aos indivíduos liberdade para desenvolver um plano integrado de trabalho e/ou atividade para apresentá-lo dentro de certo tempo. O indivíduo ou o grupo serão livres para criar e desenvolver o seu plano. Uma vez mais, a ênfase estará em dar aos indivíduos uma série de habilidades, destrezas e instrumentos que lhes permitam enfrentar melhor o Mundo em que vivem e terão de viver. (Esta tendência existe nos Estados Unidos, e, mais recentemente, na Inglaterra vem ganhando terreno em todos os níveis. Também, experimentam-na outros países, na busca de novas formas didáticas que se mostrem mais eficientes para tratar temas de vital importância.)

15. *Ensino da conservação.*<sup>22</sup> Considerando os problemas de *poluição* do ar, da água, do solo e do som em nossa sociedade

21 — Ver, a título de exemplo do que descrevemos a seguir: *Época*, Rev. italiana, de 30-1-72-A. XXIII-N.1113-Págs. 84/5 — de Marzio Bellacci: "Cosa farebbe lei per salvare questa azienda?", descrevendo um problema levantado a jovens administradores, e que demonstrou a eficiência do método simulado nos resultados obtidos.

22 — Ver programa específico da Univ. de Green Bay, Michigan, a esse propósito; e, também, a lei passada em princípios do ano de 1970 pelo Pres. Nixon, nos Estados Unidos, para a conservação e proteção do meio ambiente. Em muitos países existem leis protetoras de seus recursos naturais, porém, raras vezes, encontra-se, no Currículo, oportunidade de ver algo relativo ao ensino para a conservação, como os que tive a ocasião de ver nos Estados Unidos, em todos os níveis. Os alunos têm, também, a prática desses conhecimentos quando saem em excursões, acampamentos ou programas especiais que são organizados durante as férias.

chamada civilizada, vêm sendo desenvolvidos vários programas em que se prepara o indivíduo para desfrutar o seu meio ambiente e natural sem prejudicá-lo. Os ecólogos atualmente são os que mais se preocupam com esses fenômenos de relacionamento homem-meio/ meio-homem, demonstrando sua integração e conseqüências dos desajustes que se possam verificar.

16. *Educação ao ar livre* — "Saindo" do mundo de quatro paredes da escola e do mundo automatizado de nossos dias, permite-se ao aluno um contato direto com a natureza, através de excursões, passeios, pesquisas de campo..., em que as diversas atividades e estudos se desenvolvam. Este desenvolvimento proporcionará ao indivíduo a *integração* e ao mesmo tempo a *pesquisa* de conhecimentos que serão complementados por esclarecimentos/exposições do professor, e, enriquecidos por informações de outras fontes, livros, enciclopédias, etc. Tudo, porém, de forma direta, real, concreta, natural e dinâmica.

## CONCLUSÃO

Estas são algumas das proposições mais recentes para o Desenvolvimento e/ou Reconstrução do Currículo.

Contudo, é bom que se diga, a *pesquisa*, a *supervisão* e o *desenvolvimento* deverão andar juntos para enfocar de maneira rápida e prática a evolução do Currículo e dizer onde os pontos fracos, para, em seguida, replanear as condições e situações que permitam colocar o seu desenvolvimento de acordo com as bases e metas anteriormente programadas, ou modificá-las caso necessário.

Está claro que o desenvolvimento do currículo, em nossa época, será sempre um desafio aos verdadeiros educadores e uma tarefa hercúlea a todos os que se proponham desenvolvê-lo e/ou reconstruí-lo, ou que tenham em suas mãos essa responsabilidade.

Além disso, a reforma do Currículo, seu desenvolvimento e organização serão sempre uma profissão de fé pela qual se determina toda uma filosofia de vida em ação, pois dela decorrem a política, a administração, a organização e todo o clima existente na escola, e/ou sistema de ensino. Tratando-se de uma decisão tão importante é necessário que os que tenham tal tarefa nas mãos conheçam as proposições da História da Teoria e da Prática Educativa bem como da atualidade, para beneficiar-se disso em seus planteamentos. Isto será necessário, pois, de acordo com as realidades com que se defrontem e todo um processo seletivo e criador, planejarão e desenvolverão o Currículo que julguem mais adequado ou conveniente para a formação de suas crianças e jovens. Sem dúvida, uma tarefa gigantesca e muito difícil que o homem de hoje tem em suas mãos para responder amanhã às gerações vindouras.

23 — Recomenda-se, aqui, o exame do quadro apresentado no trabalho da Autora: *A Escola Não-Graduada* (mim.), IMPM, Caracas, Venez. — Julho/1971, para uma compreensão mais clara dos vários tipos de conhecimentos necessários aos que devam desenvolver e/ou reconstruir o Currículo.

## BIBLIOGRAFIA

- Alberty, H. — *Reorganizing the High School Curriculum* — The Mac-Millan Co., N.Y., 1953.
- Anderson, V.E. — *Principies & Procedures of Curriculum Improvement* — The Ronald Press, Co. — N.Y. — 1956.
- Barnes, J.S. — *Educational Research for Classroom Teachers* — G.P. Putnam's Sons, 1960.
- Bellac, A.A. — *The Structure of Knowledge and the Structure of Curriculum*. In: Reassessment of the Curriculum — Bureau of Publications — Col. Univ., N.Y. — 1964.
- Bellacci, M. — "Cosa farebbe lei per salvare questa azienda?" In: *Rev. Época* — 30-1-72, A.XXIII — n.º 1113 — págs. 84/85.
- Blackie, C. — *Inside the Primary School* — HMSO — Londres, 1967.
- Bruner, J.S. — *The Process of Education* — Harvard Univ. Press, Cambridge, Mass., 1961.
- Burton, W.H., e Bruckener, L.J. — *Supervision: A Social Process* — Appleton Century & Crofts, Inc. — N.Y. — 1955.
- Caswell, H.I. — *Curriculum Improvement in Public School Systems* — Bureau of Publications, Col. Univ., N.Y. — 1950.
- Conant, JJB. — *The American High School Today* — McGraw Hill Book, Co. — N.Y. — 1959.
- Corey, S.M. — *Action Research to Improve School Practices* — Bureau of Publications, Teachers College, Col. Univ. — N.Y. — 1953.
- Crosby, M. — *Supervision as Cooperative Action* — Appleton Century & Crofts, Inc. — N.Y. — 1957.
- Dean, S.E. — *Team Teaching in the Elementary School* — Education Briefs nº 38 — Office of Education — U.S. Department of Health, Education & Welfare — Wash., D.C. — Julho, 1962.
- Dewey, J. — *Experience and Education* — The MacMillan Co., N.Y., 1938.
- Democracy & Education* — The MacMillan Co., N.Y. — 1916.
- The Child and His Curriculum* — The Univ. of Chicago Press-Chic., 1902.
- Doll, R.C. — *El Mejoramiento del Curriculum* — Ed. "El Ateneo" — B.A. — 1968.
- Paunce, R.C. — Bossing, N.L. — *Developing the Core Curriculum* — 2.<sup>a</sup> ed. — Prentice Hall, Inc. — Englewoods Cliffs, N.J. — 1958.
- Fehlerle, L. — "A Look at IPI", In: *Educational Leadership* — Fev./71.
- Foshay, A.W. — *Discipline-Centered Curriculum* — Bureau of Publications, Teachers College, Col. Univ. — N.Y. — 1962.
- Frederick, O.I. y Farquear, L. — "Áreas of Human Activity" — *Journal of Educational Research*, 30: 672-679, maio/1937.
- Garner, W.L. — *Instrucción Programada* — Ed. Troquei, B.A. — 1968.
- Goodlad, J.I. e Anderson, R. — *The Nongraded Elementary School* — Ed. Rev. Harcourt, Brace & World, Inc., N.Y. — 1963.

- Heath, R. — *New Curricula* — Harper & Brothers, Inc. — N.Y. — 1964.
- Hingue, F. — *La Enseñanza Programada* — Ed. Kapelus, B.A. — 1968.
- Kelly, E.C. — *The Workshop Way of Learning* — Harper & Row Publisher, N.Y. — 1951.
- Krieffler, R.E. — *Enseñanza Audiovisual* — Ed. Troquei, B.A. — 1968.
- Kohl, H.R. — *The Open Classroom* — The Random House, N.Y. — 1969.
- Koopman, G.R. — *Desarrollo de Curriculum* — Ed. Troquei — B.A. — 1968.
- McLain, L. — *Developing Flexible Curriculum* — In: "*Educational Leadership*" — Wash., D.C. — Fev./71.
- McNally, L. e Fleming, C. — "Quest for an Alternative" In: "*Educational Leadership*" — Fev./71.
- Miel, A. — *Cooperative Procedures in Learning* — Bureau of Publications Teachers College, Col. Univ. — N.Y. — 1952.
- Piaget, J. — *The Language & Thought of The Child* — Humanities Press, — N.Y. — 1969.
- Ritchie, C. — *The Eighth — Year Study: Can We Afford to Ignore It?* In: "*Educational Leadership*" — Wash., D.C. — Fev./71
- Rugg, H. e Schumaker, A. — *The Child-Centered Curriculum* — Harcourt, Brace & World, Inc., N.Y. — 1928.
- Saylor, S.G. e Alexander, W.M. — *Planeamiento del Curriculum en la Escuela Moderna* — Ed. Troquei, B.A. — 1970.
- Schramm, W. — *Programme Instruction* — The Fund for The Advancement of Education, N.Y. — 1962.
- Schwab, J.J. — "Education & the Structure of Discipline" — Project on the Instructional Programs of Public Schools — N.E.A. — Wash. D.C. — 1961.
- Silberman, CE. — *Crisis in the Classroom* — The Random House Inc., — N.Y. — 1970.
- Skinner, B.F. e Holland, J.H. — *The Analysis of Behavior* — MacGraw Hill Book, Inc., N.Y. — 1961.
- Spears, H. — *Curriculum Planning Through In-service Programs* — Englewood Cliffs, Prentice Hall, Inc., N.Y. — 1957.
- Staples, J.E. — "The Open-Space Plan in Education" — In: *Educational Leadership* — Fev./71.
- Stratemyer, F. e outros — *Developing a Curriculum for Modern Living* — Bureau of Publications, Teachers College, Col. Univ., N.Y. — 1957.
- Taba, H. — *Curriculum Development — Theory & Practice* — Harcourt, Brace & World, Inc. — N.Y. — 1962.
- Traldi, L.L. — *La Escuela Sin Grados* — (mim.), IMPM — Caracas, Venez. — Julho/71.  
*La Supervisión Educacional en Acción* — (mim.), IMPM — Julho/71.
- Trump, J.L. e Baynham, D. — *Focus on Change: Guide to Better Schools* — Rand McNally, Chicago — 1961.
- Wiles, K. — *Teaching for Better Schools* — 2.<sup>a</sup> Ed. — Englewood Cliffs — Prentice Hall, N.J. — 1959.

*Associações*

- A.A.S.A. — *The Superintendent as Instructional Leader* — 355th. Yearbook, A Assoc., Wash. D.C. — 1957.
- A.S.C.D. — N.E.A. — *Individualizing Instruction* — A Assoc, Wash. D.C. — 1964.
- New Curriculum* — A Assoc, Wash., D.C. — 1965.
- Role of Supervisor & Curriculum Director in a Climate of Change* — A Assoc, Wash., D.C. — 1965.
- The Elementary Scholl We Need* — A Assoc, Wash., D.C. — 1965.
- Theories of Instruction* — A Assoc, Wash., D.C. — 1965.
- The Self-Containe Classroom* — A Assoc, Wash., D.C. — 1959.
- N.E.A. — *Nongraded Schools* — Research Memo — 65-12-Assoc, Wash., D.C. — 1965 (maio).
- The Principais Look at the Schools* — The Assoc, Wash., D.C. — 1962.
- N.S.S.7. — *In-Service Education* — 56th. Yearbook — Part I — Univ. of Chicago, Press, Chicago, 1957.

*Publicações Governamentais*

- The Newson Report — H.M.S.O. — Londres, Ingl.
- The Robins Report — H.M.S.O. — Londres, Ingl.
- The Plowden Report — H.M.S.O. — Londres, Ingl.
- U.S. Dept. of Health, Education & Welfare, Office of Education. — *Programs for the Educationally Disadvantaged* — U.S. Governement Printing Office — Wash., D.C. — 1963.



SENADO FEDERAL  
CENTRO GRÁFICO

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)