

**TEORIAS E CONCEPÇÕES CURRICULARES: REFLEXÕES PARA A
CONSTRUÇÃO DE CURRÍCULO**

**TEORÍAS Y CONCEPCIONES CURRICULARES: REFLEXIONES PARA LA
CONSTRUCCIÓN DE CURRÍCULO**

**CURRICULAR THEORIES AND CONCEPTIONS: REFLECTIONS FOR
CURRICULUM CONSTRUCTION**



Eduardo Alexandre de Lima BAPTISTA¹
e-mail: contatoswdo@gmail.com



Miriam Cristina Zambelan Ribeiro da SILVA²
e-mail: miriampsique02@hotmail.com



Sílvia Cristina de Oliveira QUADROS³
e-mail: silvia.quadros@unasp.edu.br



Helena Brandão VIANA⁴
e-mail: hbviana2@gmail.com

Como referenciar este artigo:

BAPTISTA, E. A. L.; SILVA, M. C. Z. R.; QUADROS, S. C. O.; VIANA, H. B. Teorias e concepções curriculares: Reflexões para a construção de currículo. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 35, n. 00, e024002, 2025. e-ISSN: 2236-0441. DOI: <https://doi.org/10.32930/nuances.v35i00.10406>



| **Submetido em:** 20/01/2024
| **Revisões requeridas em:** 23/02/2024
| **Aprovado em:** 16/03/2024
| **Publicado em:** 22/04/2024

Editores: Profa. Dra. Rosiane de Fátima Ponce
Prof. Dr. Paulo César de Almeida Raboni
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (SENAC), São João da Boa Vista – SP – Brasil. Pedagogo, especialista em pedagogia empresarial, gestão escolar e gestão empreendedorismo e marketing. Graduado em gestão comercial e mestrando em educação. Coordenador Educacional do Senac São João da Boa Vista.

² Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (SENAC), São João da Boa Vista – SP – Brasil. Docente da área de Gestão e Negócios de cursos profissionalizantes no Senac SP da unidade de Mogi-Guaçu (SP).

³ Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP), Engenheiro Coelho – SP – Brasil. Pós-doutorado em Educação, Doutorado em Letras. Coordenadora e Docente do Mestrado Profissional em Educação (UNASP).

⁴ Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP), Engenheiro Coelho – SP – Brasil. Pós-doutorado em Psicologia da Educação. Professora no Mestrado Profissional em Educação.

RESUMO: O texto constitui-se de uma pesquisa sobre o currículo, cujo objetivo central é investigar algumas das principais teorias e concepções sobre este tema na literatura, tendo como objetivos específicos, propor a reflexão sobre a temática e fornecer subsídios para o estudo teórico e compreensão de como se dá a construção de um currículo, seus atravessamentos, em especial, a intensa influência social na sua idealização. No intuito de alcançar os objetivos propostos, realizou-se um estudo teórico com base em uma revisão narrativa e, dessa forma, pode-se obter um quadro teórico sobre o tema proposto, que fundamentou as reflexões apresentadas. O estudo revelou que houve avanços significativos na teoria do currículo, em especial, no entendimento das diversas contribuições para a construção dele.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo Escolar. Teorias do currículo. Autores do currículo.

RESUMEN: *El texto consiste en una investigación sobre el currículo, cuyo objetivo central es indagar en algunas de las principales teorías y concepciones sobre este tema en la literatura, con los objetivos específicos de proponer una reflexión sobre el tema y brindar apoyo para el estudio teórico y la comprensión de cómo se construye un currículo, sus cruces, en particular, la intensa influencia social en su idealización. Para lograr los objetivos propuestos se realizó un estudio teórico basado en una revisión narrativa y de esta manera se pudo obtener un marco teórico sobre el tema propuesto, que sustentó las reflexiones presentadas. El estudio reveló que ha habido avances significativos en la teoría del currículum, en particular, en la comprensión de las diversas contribuciones a su construcción.*

PALABRAS CLAVE: *Currículo Escola. Teorías del currículo. Autores del currículo.*

ABSTRACT: *The text constitutes research on curriculum, whose central objective is to investigate some of the main theories and conceptions on this topic in the literature, with specific objectives to propose a reflection on the theme and provide support for theoretical study and understanding of how curriculum construction occurs, its intersections, especially the intense social influence in its idealization. In order to achieve the proposed objectives, a theoretical study was carried out based on a narrative review, and thus, a theoretical framework on the proposed topic was obtained, which supported the reflections presented. The study revealed that there have been significant advances in curriculum theory, especially in understanding the various contributions to its construction.*

KEYWORDS: *School Curriculum. Curriculum theories. Curriculum authors.*

Introdução

O presente texto aborda, de forma sintética, como as teorias do currículo se apresentaram com o passar do tempo, as mudanças de compreensão, implementação e, especialmente, ideológicas em um processo diacrônico. Além disso, aponta as principais correntes do pensamento sobre o currículo no ambiente escolar e seus mais influentes autores. Nessa direção, é eminente estudar a significância do termo currículo para o contexto educacional.

Segundo Silva (1999) no contexto educacional, o termo currículo aparece pela primeira vez em meados dos anos vinte, nos Estados Unidos da América. Ele ainda conclui que em paralelo ao processo de industrialização com a intensificação e massificação da imigração, houve uma preocupação das áreas ligadas a administração escolar em racionalizar o processo de construção e teste de novos currículos, obviamente com a intenção de padronização e metrificação de resultados.

Segundo Young (2014), o ápice desse movimento ocorreu com as ideias de Bobbitt, em seu livro intitulado *The Curriculum* de 1918, no qual o autor esclarece a concepção de um processo fabril como base para a escolarização. Assim, o que mais importa é a especificação de objetivos, procedimentos e métodos para a obtenção dos resultados, e para a clareza da possível medição dele.

Se pensarmos no modelo tradicional de currículo, ele é exatamente a expressão das ideias de Bobbitt, visto que, para a maioria dos administradores educacionais, a escola é pensada como fábrica e avaliação de resultados. Silva (1999) reforça que o modelo proposto por Bobbitt se preocupa, essencialmente, com o que ensinar, deixando de lado questões essenciais para a construção do currículo, por exemplo, o como ensinar.

A discussão sobre quais temas são considerados merecedores de serem ensinados ainda vigoram no imaginário curricular. No entanto, outra premissa, que é de suma importância, decorre da seguinte questão: que tipo de ser humano queremos formar? Que tipo de ser humano é desejável em uma sociedade? Para esse autor, a construção do currículo envolve a questão da subjetividade, ou seja, é uma questão de identidade.

O currículo, na etimologia da palavra, significa percurso, ou percurso a ser seguido. Para a educação, o termo descreve o conjunto de experiências que o indivíduo percorre ao longo da sua formação. Young (2014) indica que, na perspectiva pós-estruturalista, o currículo tem um forte vínculo com as relações de poder, já que, selecionar é uma expressão potente de poder. Ou seja, a busca por um consenso ou hegemonia do que os indivíduos deveriam ser e acessar.

É justamente a questão de poder que vai diferenciar as teorias tradicionais, críticas e pós-críticas do currículo, sendo que, as tradicionais buscam uma certa neutralidade, enquanto, as demais indicam ser impossível a neutralidade na concepção de um currículo.

Esse é um tema essencial para a compreensão do termo currículo como objeto de estudos no campo educacional e, certamente, para a compreensão das teorias do currículo. Dado que, os conceitos de uma teoria é que definem nossa forma de ver a “realidade” (Silva, 1999). O referido autor reforça, ainda, que, a melhor forma de distinguir as teorias do currículo é compreender a forma como ele é descrito, sua intencionalidade.

As reflexões apresentadas neste texto partem de uma revisão narrativa da bibliografia sobre currículo. Segundo Rother (2007) esse tipo de revisão permite liberdade e amplitude para descrever e discutir um determinado assunto, sob ponto de vista teórico ou conceitual e, nessa direção, objetiva-se investigar o contexto histórico sobre o uso do currículo no ambiente escolar, especialmente, as teorias tradicionais e críticas. Além de, identificar as principais características dessas teorias, suas especificidades e ideologias, que serão tratadas nos próximos tópicos, a fim de se constituir um *frame* sobre o currículo e as ideologias que o caracterizam.

Metodologia

A metodologia utilizada para a construção desse trabalho foi o estudo teórico com base em uma revisão narrativa da literatura. Segundo Rother (2007), esse tipo de instrumento permite ao pesquisador a análise e interpretação crítica dos estudos indicados na pesquisa, além de, colaborar para a avaliação e atualização deles.

Os estudos aqui apresentados foram coletados nas bases de dados científicas, tais como: Capes Periódicos, Scholar, Scielo, Eric, dentre outras. Formando assim, o arcabouço de estudos que viabilizaram esse trabalho. A revisão narrativa proporcionou, para este estudo, reflexões sobre o currículo a partir da visão de autores contemporâneos que retomam os clássicos e ampliam o diálogo produtivo acerca do tema. Nessa direção, incluíram-se autores que realizaram reflexões sobre os pioneiros do estudo sobre currículo.

Contexto histórico do currículo

Certamente é importante reforçar a compreensão da pouca urgência dada a temática do currículo para o ambiente educacional, antes da segunda metade do século XIX. Para Silva, (1999) tudo muda a partir da institucionalização da educação em massa, tendo como pano de fundo os movimentos imigratórios e a industrialização. Até então, não havia a necessidade de uma robusta organização curricular que desse conta de um processo de formação, no mais clássico estilo “linha de produção”, de mão de obra qualificada.

Compreende-se, a partir das ideias de Silva (1999), que as teorias do currículo são melhor entendidas quando se examina de forma minuciosa a intencionalidade e os conceitos que as alicerçam. Para tanto, vale reforçar a diferença entre as correntes filosóficas do idealismo, realismo e pragmatismo. A seguir serão apresentadas cada uma delas.

Idealismo

Para Ornstein (2018), o idealismo afirma que a realidade está intimamente ligada à ideia, pensamento e mente, sendo assim, menos conectada com a experiência sensorial. Para os idealistas a realidade é alma, pensamento e ideia e, certamente, nega-se o método científico como único caminho de compreensão da realidade. O referido autor reforça que, para os idealistas, o pensamento intuitivo é tão importante quanto o método científico. Ressalta que o professor ganha autonomia, tendo como responsabilidade revelar o conhecimento que está no subconsciente dos alunos. Além disso, para os idealistas, o professor deve ser um modelo moral e cultural para seus alunos, dotado de saberes e qualificação. Nessa direção, pode-se destacar os principais autores idealistas: Platão, Kant, Hegel, Dewey, Fichte, entre outros.

Realismo

Segundo Cavalcante (2018), para a filosofia realista, em especial, a filosofia realista aristotélica, as pessoas devem compreender o mundo por meio da realidade que é vista, revelada na existência do mundo e do todo que o compõe. A referida autora reforça que para os realistas o indivíduo também faz parte desse todo, primordialmente, da sociedade em que está inserido, e o papel da educação é formar esse indivíduo para atuar harmonicamente em sociedade. Dando a ele, a formação pública necessária para a cidadania, enfim, o aprimoramento da sua natureza

humana. Pode-se considerar como os principais autores realistas: Aristóteles, Aquino, Locke, Berkeley, Moore, entre outros.

Pragmatismo

Shook (2002) define que a filosofia pragmatista se baseia na contraposição a teorias especulativas, tendo como alicerce, a busca pela superação da filosofia contemplativa pela racionalidade científica. O autor supracitado, reforça que, para os pragmatistas, a ciência é a única possibilidade de compreensão do mundo. Nesse sentido, o professor é responsável por estimular e desenvolver a pessoa por meio de uma aprendizagem ativa, propondo atividades que concebem uma experiência prática, capaz de apoiar o desenvolvimento do aluno para a vida em sociedade. Zanatta (2012) reconhece que para os pragmatistas os saberes, adquiridos nos livros, subordinam-se às experiências reais, uma vez que, o conhecimento é resultado das respostas do agir (nossas ações).

Pode-se destacar dentro os principais autores pragmatistas: Peirce, James, Dewey, Mead, Schiller, entre outros. Em seguida, a esse breve apontamento, é importante considerar as principais teorias sobre currículo, tema do próximo tópico.

Teorias do currículo tradicional e crítico: processos e etapas

Certamente, existem confrontos ideológicos que permeiam a discussão do currículo, em especial, quando se considera a intencionalidade. Nesse sentido, faz-se necessário aprofundar o conhecimento dos impactos das teorias da eficiência social e do progressismo na educação. Neste estudo, serão abordadas as teorias para o currículo educacional de Bobbitt e Tyler, a partir da visão de Silva (1999) alinhadas ao pensamento da eficiência social e de Dewey, uma teoria mais alinhada ao pensamento do progressismo.

Para tanto, é necessário entender o que diferencia os conceitos presentes na eficiência social, dos conceitos que alicerçam o progressismo. Killebard (2011) explica que nas ideias de Bobbitt e Tyler, a questão do currículo centra-se na organização, sendo ele, apenas uma mecânica, uma questão técnica, que esbarra em uma tentativa de estabelecer uma visão científica. O autor supracitado enfatiza que para esses autores, o que importa é realmente a

eficiência no processo, o valor dado ao padrão e ao método, tornando a escola o reflexo perfeito de uma indústria qualquer, ou seja, um processo produtivo eficiente.

Para Silva (1999) as ideias de Bobbitt encontram o reforço necessário nas ideias de Ralph Tyler, outro pensador que se preocupa, especialmente, com a organização e desenvolvimento. Conforme o citado autor, há um padrão muito claro para as perspectivas do currículo de Tyler que pode ser subdividido em: (1) objetivo, (2) experiência, (3) organização e (4) medição. Essa lógica se alinha às ideias de Bobbitt e, certamente, da eficiência social. Silva (1999) reforça que Tyler tem uma preocupação até mesmo excessiva com a definição de objetivos da educação, algo que também permeia o processo produtivo, que deve ser intencional e claro. Fator que vai vigorar na educação até os dias de hoje e que impõem ao currículo um adjetivo racional.

Essas ideias concorrem com as chamadas progressistas na educação, tendo como principal referência o americano John Dewey. Silva (1999) aponta que as ideias de Dewey competem diretamente com as de Bobbitt e Tyler no século XX, porém, com diferenças circunstanciais. O diferencial da teoria de Dewey é que ele está mais preocupado com a democracia. Dessa forma, sua perspectiva centra-se nas experiências sociais vivenciadas pelas crianças e jovens, assim como, a prática de princípios democráticos. O progressismo se dá, portanto, pela visão que Dewey acrescenta ao currículo sobre o valor da experiência social para a prática da vida em uma sociedade democrática, não apenas para o desempenho ocupacional.

Silva (1999) ressalta que ambas as teorias “eficiência social e progressista”, nascem para o enfrentamento do modelo humanista de educação, tido como pouco científico e supostamente inútil para a vida em sociedade. Continuando nessa linha, de caracterização, em seguida, será tratado o currículo na perspectiva da Escola Nova.

O currículo da escola nova

O movimento da Escola Nova, conforme descrito por Lourenço Filho (1974), efetua uma reformulação no tratamento dado pela escola aos problemas educacionais de maneira geral. O referido autor enfatiza que esse movimento foi constituído por grupos que realmente trabalham nos estabelecimentos de ensino, e que vão elaborar um conjunto de princípios para uma nova escola.

Para Lourenço Filho (1974), a escola nova é um movimento de enfrentamento à chamada pedagogia tradicional. No início do século XX, o movimento propôs um novo tratamento ao educando, agregando à perspectiva do currículo, aspectos como: atenção, maior à afetividade e, o aspecto lógico dá lugar ao aspecto psicológico. A educação deixa de ser centrada no professor e passa a ter como foco o aluno e suas possíveis necessidades. O esforço concede lugar ao interesse, a ênfase na quantidade dá lugar à qualidade. A ciência da lógica passa a ser a da experimentação. O professor passa a ser estimulador e orientador dos estudos. Bem como, o ambiente escolar deixa de ser de sujeição, de disciplina, de silêncio e passa a ser dinâmico e investigativo.

Segundo Nogueira (1986) a escola nova teve vários princípios que embasam a teoria. Porém, com impacto no conceito de currículo, a aprendizagem, em situação de vida social, é o mais importante. A aprendizagem deve acontecer sempre em cooperação social, ou seja, em sociedade, na convivência, visto ser a escola um microuniverso social, reproduzindo o macrouniverso social em seu contexto, tendo em vista as necessidades reais das pessoas. Ainda com base no autor, destaca-se uma crença preponderante nesse movimento, contido nos trabalhos de Dewey, de que a escola tradicional era pré-científica, e que após o escolanovismo, passa a ser científica.

Partindo-se dessa premissa, é necessário reforçar os ideais do pragmatismo e do progressismo para a compreensão das mudanças que impactam a análise do currículo educacional.

Pragmatismo e o Progressismo

Branco (2014) reforça que, no século XX, ambas as correntes tiveram forte influência no fazer educacional, especialmente, amparadas nas ideias de Dewey. Ideais como: pragmatismo científico, ideais democráticos, vida em comunidade, dentre outras. A autora supracitada reforça que o impacto, em especial, do progressismo na construção do currículo precisa ser ressaltado, pois se dispõe a questionar a fragilidade de um currículo tradicional centrado em matérias básicas, que não permitem ao indivíduo o desenvolvimento de conhecimentos para viver em sociedade.

Branco (2014) afirma que, em especial, o movimento do progressismo não pode ser analisado fora do contexto social americano, já que, eles passavam por uma crise econômica, não antes vista, e exigiram uma reformulação social e democrática. Portanto, a busca por novas

ideias e o reconhecimento da necessidade de transformação do status quo é uma premissa social, que ampara as ideias de Dewey, em que se acredita que somente uma mudança educacional poderia suscitar uma reforma social. Fica clara a importância dada por Dewey a experiência, ou seja, o indivíduo precisa viver, aprender e crescer em comunidade, sendo assim, livre para ter iniciativa intelectual.

Assim, partindo da premissa de que nem sempre as teorias filosóficas e pedagógicas são associadas única e exclusivamente a algum autor, geralmente são fruto de movimentos que levam a certos resultados, adentra-se ao pensamento sobre o realismo, que recebe forte influência de vários pensamentos que se fundem no século XIX, inclusive os da eficiência social e do método educacional tradicional, tema esse, que será abordado no tópico seguinte.

Realismo e a Eficiência Social

Sobre o realismo, parte-se das ideias de Ralph Winfred Tyler, que dentre outros autores, apresenta ideias que se fundem ao movimento do realismo. Segundo Alves e Saraiva (2013), Tyler apresenta um modelo de currículo rígido e baseado em quatro questões fundamentais: os objetivos educacionais, as experiências educacionais, a organização para o atingimento dos resultados previstos, e a avaliação desses resultados. O supracitado autor indica que Tyler reforça os ideais do método tradicional de ensino e obviamente a eficiência social que vigorava à época.

Assim como Dewey, Tyler percebe nas experiências um meio de desenvolver as capacidades individuais. Ao seguir critérios previamente estabelecidos nos objetivos educacionais e concretizá-los, espera-se que, durante a avaliação, o progresso do indivíduo seja demonstrado.

O radicalismo do realismo se dá novamente pela crítica à falta de intencionalidade e pouca eficiência dos métodos humanistas. O que importa para o realismo, segundo Castanõn (2007), é a existência real dos objetivos do conhecimento, que apresentam características que independem de nossas teorias e de nossa vontade, sendo assim, uma questão essencialmente técnica. Para o realismo, portanto, existem objetivos do conhecimento, essenciais para o desenvolvimento das capacidades dos indivíduos, e esses, deverão ser ensinados, apesar do desejo e vontade deles. A partir do realismo, é importante refletir sobre currículo na perspectiva da eficiência social de Bobbitt, o que será realizado no próximo tópico.

Currículo e a eficiência social de Bobbitt

Sabe-se que Bobbitt foi um dos autores mais influentes no século XX, sobre o tema do currículo educacional. Portanto, cabe reforçar algumas das principais ideias do autor na elaboração do currículo por eficiência social. Segundo Silva (1999) para Bobbitt, o caminho para a construção das habilidades a serem ensinadas aos alunos estavam postas, ou seja, dadas pela vida adulta. Isto é, Bobbitt acreditava que tudo o que era preciso fazer era mapear quais eram as habilidades necessárias para cada ocupação, não permitindo a possibilidade de abstrações.

Nessa direção, questiona-se o papel do especialista no desenvolvimento de currículos, que segundo Young (2014), apresenta Bobbitt com a premissa que o especialista deveria indicar habilidades a serem desenvolvidas pelos indivíduos e a forma que elas deveriam ser avaliadas, por meio de instrumentos construídos por ele.

Silva (1999) indica o quanto as ideias de Bobbitt foram essenciais para o desenvolvimento do currículo educacional no século XX, sendo ele e Tyler, referências em todo o mundo, nessa temática. Porém, é imprescindível compreender o contexto específico onde nascem essas teorias. As teorias se dão em meio ao processo de industrialização americano, que gerou uma onda de imigração, nunca vista, bem como a necessidade de formação de mão-de-obra qualificada em massa.

Atualmente, é possível compreender as falhas e lacunas deixadas pelo modelo tradicional de currículo, especialmente quando se considera que as pessoas ocuparam um papel secundário nessa construção. A ênfase no fazer técnico e produtivo acabou sobrepondo-se novamente à valorização humana, uma realidade que perdurou por muitos anos no ambiente escolar.

Contribuições na constituição dos currículos escolares

Após o lançamento de seu livro intitulado “Princípios Básicos do Currículo e Ensino”, publicado em 1949, Tyler estabeleceu o currículo que predominaria nos Estados Unidos e em outros países, incluindo o Brasil. Esse modelo de Tyler foi a principal referência do currículo por quatro décadas.

Silva (1999) indica que o currículo de Tyler, se preocupa, exclusivamente, com os temas: organização e desenvolvimento. O referido autor, enfatiza que, para Tyler, o currículo

deve remeter-se aos seguintes questionamentos relativos à função da escola: quais objetivos alcançar, quais experiências ofertar e como devem ser ofertadas e, ainda, como verificar o alcance dos objetivos. Essas indagações de Tyler referem-se à estruturação tradicional de ensino: a elaboração do currículo, as estratégias de ensino, o foco na instrução e a ênfase na avaliação.

Para Silva (1999), os modelos de Bobbitt e Tyler, considerados tecnocráticos, diferenciavam-se do modelo progressista, pois, mesmo considerado centrado na criança, distanciava-se das experiências das crianças e dos jovens. Sua perspectiva centralizava-se na organização e elaboração do currículo. No entanto, Tyler sugeriu que os aprendizes deveriam ser inseridos na vida ocupacional adulta, e incentivou a opinião de especialistas das diferentes áreas, como a filosofia e a psicologia educacional.

A seguir, estão outras teorias dominantes sobre o currículo no ambiente escolar, com diversos autores relevantes, como Apple, Bourdieu, Baker, Popham, Perrenoud, Cool, Kilpatrick, Decroly, Bernstein e Beane. São pensadores do currículo para a escola, cujas teorias influenciam a construção da estrutura curricular até os dias atuais. Nos próximos tópicos, serão exploradas as contribuições de cada um desses educadores.

Currículo para Apple e Bourdieu

Gandin e Lima (2016) afirmam que Michael Apple se afiliava ao pensamento Neomarxista, onde os pontos centrais do currículo giram em torno da dominação de classe na sociedade capitalista e na detenção de controle dos recursos materiais. Esse modo de pensar acaba por afetar o que ocorre em outras esferas sociais, à educação e cultura.

Segundo os autores, Bourdieu já tinha estabelecido as bases de uma crítica à educação liberal, mas não tinha em vista o currículo e o conhecimento escolar. O autor considerava uma ligação entre a reprodução social e cultural, e a conexão do modo como a economia funciona e como o currículo está organizado. Gardin e Lima (2016) relatam que, para Apple, essa relação não é simples e direta, por serem mediados por processos que ocorrem no campo da educação, com base na mediação humana. Por isso, recorreu ao conceito de hegemonia de Antonio Gramsci e desenvolvido por Raymond Williams, que indicam que não é possível compreender o currículo sem as devidas conexões entre ele e as relações de poder, incutidas na sociedade.

Currículo para Baker e Popham

Souza (2012) afirma que os estudos sobre currículo se fortalecem com as perspectivas de Popham e Baker em 1978, os quais, em 1970, publicaram cinco manuais, enfatizando o planejamento de ensino e a avaliação. Porém, o referido autor, compreende que esses manuais partem da premissa da necessidade de definição de objetivos comportamentais, todavia, ainda focam exacerbadamente no planejamento e na avaliação.

Fato que contribuiu para o avanço da tecnologia da avaliação, tornando testes e outras técnicas de medição, supervalorizadas. Porém, o modelo adotado favoreceu a crítica, uma vez que, deixava de lado o comportamentalismo e o humanismo.

Crítica, que segundo Souza (2012) foram encabeçadas por Eva Baker e James Popham, que se posicionaram a favor da reorganização dos objetivos do currículo e da melhoria das condições humanas, sendo contrários à ideia de atomização dos objetivos e da supervalorização da avaliação. Para Souza (2012), Baker e Popham apresentam uma nova forma de compreender o currículo, ou seja, acrescentam a noção de competência, já estudada por Bloom *et al.* (1973), em sua obra intitulada “Taxionomia de Objetivos Educacionais”, que auxilia na especificação dos objetivos, facilitando “o planejamento e o preparo de programas de avaliação” (Bloom *et al.*, 1973, p. 2).

Souza (2012) reforça que Baker e Popham propuseram competências amplas que se baseavam em um vasto conjunto de comportamentos, que eles denominaram de habilidades fundamentais. Para eles, a elaboração curricular deve ter como meta a competência, porém, para que seja alcançada, é essencial que seja transformada em habilidades fundamentais, que somadas, ofereçam resultados.

Para o referido autor, a diferença principal entre a teoria de Tyler e a de Baker e Popham é que, para Tyler cada habilidade é supervalorizada e avaliada, enquanto que, para os demais autores, são apenas um caminho na direção da competência essencial.

Currículo para Perrenoud

Philippe Perrenoud é o criador dos termos Competências e Habilidades, ele é Professor na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação na Universidade de Genebra. É considerado uma das maiores referenciais mundiais nos temas: desigualdades sociais e evasão escolar. Além de se dedicar ao estudo das práticas pedagógicas e do currículo.

Segundo Mendonça (2023), em seu livro *Dez novas competências para se ensinar*, Perrenoud (1999), indica novas competências essenciais para o novo sistema educativo, dentre elas: organizar e administrar situações de aprendizagem, trabalhar em equipe, envolver pais, enfrentar dilemas éticos, dentre outras. Favorecendo, assim, a reflexão sobre o modelo de currículo vigente.

Mendonça (2023), relata, ainda, que para Perrenoud a pedagogia baseada em objetivos é mecanizada e, para o nascer de novas competências, devemos criar inovadoras formas de aprendizagem. Para o autor, aprender não é apenas um ato de memorização, pelo contrário, é uma forma de compreensão do mundo.

Currículo para Coll

Conforme Moreira (1997), para o psicólogo espanhol César Coll, o fundamento principal da educação é promover o crescimento dos seres humanos. Nessa perspectiva, os processos psicológicos se dão na interação com o ambiente. Sendo assim, as relações se dão pela cultura, na família, na escola, e na relação com os adultos.

O referido autor, propõe que a educação para Coll é um conjunto de atividades que asseguram que a experiência social, historicamente acumulada e culturalmente organizada, seja adquirida pelos indivíduos. Para tanto, alguns aspectos são essenciais, tais como: a linguagem, a ideologia, os costumes, os valores, as crenças, dentre outros tantos.

Currículo para Decroly

Santos e Rossi (2020) relatam que, no Brasil, o método de currículo por projetos emergiu concomitantemente ao movimento da Escola Nova, que se contrapôs aos princípios da escola tradicional. Esse movimento foi liderado por educadores europeus, como Maria Montessori, Ovídio Decroly, Edouard Claparède e outros.

Na virada do século XIX para o XX, conforme relatam Santos e Rossi (2020), esses pensadores, contestaram o modelo de escola e propuseram uma nova concepção de ensino. O belga Ovide Decroly (1871-1932) foi provavelmente o mais combativo. Os referidos autores explicam que Decroly dedicou-se à experimentação de uma escola que tinha ênfase central no aluno, e não mais no professor, e que deveria preparar os indivíduos para conviver em sociedade, ao invés de focar no preparo para a vida profissional. Decroly também se dedicou à

questão da linguagem, sendo que, ele acreditava que a expressão se dava também pelo corpo, pelo desenho, pela arte, pela construção, entre outros.

Santos e Rossi (2020) ainda expõem que Decroly queria romper com a ideia de que a inteligência era ligada à capacidade de dominar a linguagem formal, e se direciona para a valorização de outras formas de linguagem, tais como: trabalhos manuais, esportes e desenhos. Ele imaginava um modelo de educação onde o aluno teria a autonomia de condução do seu aprendizado e desenvolvimento.

Alguns dos pensamentos do autor são utilizados na contemporaneidade e alinham-se ao chamado método global de alfabetização, assim como aos centros de interesse. Conforme Santos e Rossi (2020), o princípio de globalização de Decroly fundamenta-se na ideia de que as crianças apreendem o mundo com base em uma visão global, que posteriormente se organiza em partes menores.

Currículo integrado

O currículo integrado prevê a organização do conhecimento em sua totalidade, melhor dizendo, todas as competências que se pretende aprender. Para Santomé (1998), o currículo integrado é utilizado no intuito de se alcançar a compreensão ampla do conhecimento e na busca por mitigar a fragmentação proposta pelo currículo tradicional. Com isso, esse modelo de currículo visa à integração entre diversas esferas da vida, do conhecimento, dos interesses do aluno e da vida prática, cultural e social.

Currículo integrado para Bernstein e Beane

Para Santos (2003), Bernstein trabalha o currículo não como condição objetiva, mas em sua relação ao corpo social, interligando três processos: o processo escolar, o conhecimento e a desigualdade social.

Conforme o referido autor, busca-se a conexão entre os aspectos sociais, institucionais, interacionais e os níveis intrapsíquicos da análise sociológica. Os indicadores do currículo incluem conceitos sociais, como trabalho, família e classe social, especialmente considerando as desigualdades sociais como fator preponderante na formalização do currículo escolar.

Santos (2003) indica que, enquanto isso, para Beane, o currículo deve compreender a realidade e vivência dos alunos, abordando temas fundamentais ao cotidiano e a realidade local. Potencializando assim, a integração pessoal e social, além de, maximizar a capacidade de integração curricular.

Currículo por Projetos e por Problemas

Keller-Franco (2018) pontuam que o trabalho por projetos não é algo novo na educação, sendo uma prática pedagógica que obteve reconhecimento em diferentes momentos educacionais. Sua origem nos reporta a segunda metade do século XVIII com dois educadores norte-americanos: John Dewey, um dos principais representantes, e seu aluno William Kilpatrick. Conforme os autores, trabalho com projetos é um método muito valorizado pelos pragmatistas, e utilizado no Ensino superior.

A teoria de currículo por projetos defende princípios epistemológicos, em relação ao papel do aluno e do professor, à metodologia e ao currículo, muito próximos do posicionamento pragmático. Silva (1999) relata que William Kilpatrick é uma das principais referências na aplicação da teoria educacional progressivista, e é considerado um dos pioneiros do método de projetos. Para ele, o projeto deve ser o próprio currículo, e não os conteúdos disciplinares. Esses, seriam essenciais para a composição dos projetos.

Mendonça (2023) relata que a proposta do currículo por projetos é ser mais prático e menos conteudista. Essa organização de currículo é defendida pelos teóricos progressistas, dentre eles: os norte-americanos John Dewey e William Kilpatrick. Que segundo o referido autor, defendem uma ideia de educação democrática e atividades guiadas por temas centrais, que integram diferentes disciplinas.

Moallem, Hung e Dabbagh (2019) afirmam que a Aprendizagem Baseada em Problemas foi introduzida na educação por volta de 1960, na Universidade Mc Master em Hamilton, Canadá. Esse método de aprendizado, que é centrado no aluno, foca no problema como elemento motivacional do estudo. O professor é um facilitador, que permite a autonomia do aluno tem em sala de aula, quase um processo de emancipação ao próprio currículo. É uma estratégia educacional onde o problema é a base para o aprendizado de saberes e conhecimentos relevantes.

Diante dos diversos autores apresentados ficou evidente a importância de se compreender o percurso histórico e seus desdobramentos no processo de evolução das teorias

e concepções acerca do currículo e as implicações de seu conceito e utilização na contemporaneidade.

Considerações finais

Certamente, é de suma relevância para gestores, professores e demais agentes da comunidade educacional o conhecimento acerca das teorias curriculares, uma vez que estas influenciaram e continuam a influenciar a concepção da formação do indivíduo para a sociedade. Compreender o contexto histórico, social, educacional, econômico, entre outros, nos quais essas concepções curriculares se desenvolveram, auxilia os interessados na temática a compreender os pensamentos que ainda permeiam a educação contemporânea, especialmente as ideologias que caracterizam cada teoria.

Este estudo possibilitou a verificação da preocupação com as necessidades dos alunos, a consideração da percepção dos professores, a inclusão da comunidade escolar local e diferenciais na elaboração do currículo escolar. Outras conclusões são possíveis; por exemplo, o avanço teórico em direção a um currículo integral, que permita ou ao menos sugira a formação completa do indivíduo, não se limitando à educação tradicional centrada na economia e no trabalho. No entanto, observou-se que as teorias do currículo geralmente refletem o contexto social e temporal em que são construídas, além do viés ideológico que permeia sua concepção. Isso nos indica que novas teorias e concepções sobre o currículo continuarão a surgir, o que é crucial para o diálogo sobre a importância do currículo e seu impacto na formação do indivíduo “ideal”.

Por fim, cabe atenção aos educadores, que devem continuamente aprofundar a compreensão sobre os interesses e ideais contidos em cada concepção ideológica sobre a concepção currículo no ambiente escolar, e seus impactos.

Seguramente é imprescindível, ao se estudar sobre currículo escolar, a compreensão de como se concebe essa construção na escola, as influências que ainda vigoram, os interesses e, especialmente, a reflexão do que ensinar, porque e como. Além disso, é importante ser capaz de reconhecer as inter-relações entre o currículo escolar e suas implicações na sociedade, uma vez que isso atravessa a escola e se torna relevante para a construção do currículo. É fundamental para o alicerce do saber, do fazer e do querer de cada indivíduo, tornando o

processo de estruturação do currículo abrangente o suficiente para incorporar os constructos que fundamentam as posturas didático-pedagógicas e a prática docente.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. C.; SARAIVA, R. S. L. Ralph Winfred Tyler e os princípios básicos da avaliação do currículo. *In: ENCONTRO CEARENSE DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO*, 12., Fortaleza, 2013. **Anais [...]**. Fortaleza: [s. n.], 2013.

BLOOM, B. S.; ENGELHART, M. D.; FURST, E. J.; HILL, W. H.; KRATHWOHL, D. R. **Taxonomia de objetivos educacionais** – domínio cognitivo. Rio Grande do Sul: editora Globo, 1973.

BRANCO, M. L. F. R. A educação progressiva na atualidade: o legado de John Dewey. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 3, 2014. DOI: 10.1590/S1517-97022014005000013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/zzzKmVzSksPgLzJzkNYMfKx/>. Acesso em: 15 nov. 2023.

CASTANÕN, G, A. Construtivismo, inatismo e realismo: compatíveis e complementares. **Ciências & Cognição**, Rio de Janeiro, v. 10, 2007. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212007000100012. Acesso em: 15 nov. 2023.

CAVALCANTE, M. M. S. O real x o ideal: como resolver o impasse do dualismo entre o ideal e o real no atual contexto sócio histórico educacional brasileiro? *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO REALIZE EDITORA*, 5., 2018. **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <https://mail.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/48272>. Acesso em: 25 mar. 2024.

LOURENÇO FILHO, M. B. **Introdução ao estudo da escola nova**. São Paulo: Melhoramentos, 1974.

GANDIN, L. A.; LIMA, I. G. A perspectiva de Michael Apple para os estudos das políticas educacionais. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 651 – 664, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/pHbhwFvxKmGNtMDGQd6Ltqx/?format=pdf>. Acesso em: 02 fev. 2024.

KELLER-FRANCO, E. Currículo por projetos: repercussões para a inovação na Educação Superior e no ensino de engenharia. **Revista Espaço Do Currículo**, São Paulo, v. 1, n. 11, 2018. DOI: 10.22478/ufpb.1983-1579.2018v1n11.28548. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/325955774_CURRICULO_POR_PROJETOS_repercussoes_para_a_inovacao_na_Educacao_Superior_e_no_ensino_de_engenharia. Acesso em: 02 fev. 2024.

KLLEBARD, M. H. Os princípios de Tyler. **Currículo sem fronteiras**, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://biblat.unam.mx/hevila/CurriculosemFronteiras/2011/vol11/no2/2.pdf> acesso em: 04 dez. 2023.

MENDONÇA, S. F. A. F. Dez novas competências para ensinar, de Philippe Perrenoud: percepções e paralelos com autores conceituados do campo educacional. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 9, 2023. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/9/dez-novas-competencias-para-ensinar-de-philippe-perrenoud-percepcoes-e-paralelos-com-autores-conceituados-do-campo-educacional> Acesso em: 02 fev. 2024

MOALLEM, M.; HUNG, W.; DABBAGH, N. **The Wiley Handbook of Problem-Based Learning**. United States: Wiley-Blackwell, 2019.

MOREIRA, A. F. B. A psicologia e o resto: o currículo segundo César Coll. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 100, p. 93–107, 1997. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/770>. Acesso em: 02 fev. 2024.

NOGUEIRA, R. F. S. **A escola Nova**. Educação em debate, Ceará, v. 9, n. 12, 1986. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/228836705.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2023.

ORNSTEIN, C. A., HUNKINS, F. P. **Curriculum: Foundations. Principles and Issues**. Washington: Pearson, 2018.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

ROTHER, E. T. Revisão sistemática x revisão narrativa. **Acta Paulista**, São Paulo, v. 20, n. 2, 2007. DOI: 10.1590/S0103-21002007000200001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ape/a/z7zZ4Z4GwYV6FR7S9FHTByr/?lang=pt>. Acesso em: 02 fev. 2024.

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

SANTOS, L. L. C. P. Bernstein e o campo educacional: relevância, influências e incompreensões. **Cadernos de Pesquisa**, Minas Gerais, v. 120, 2003. DOI: 10.1590/S0100-15742003000300003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/8Rgg5Zjd4zXyjfSMTQWr66S/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 02 fev. 2024.

SANTOS, M. A.; ROSSI, C. M. S. Conhecimentos prévios dos discentes: contribuições para o processo de ensino-aprendizagem baseado em projetos. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 39, 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/39/conhecimentos-previos-dos-discentes-contribuicoes-para-o-processo-de-ensino-aprendizagem-baseado-em-projetos>. Acesso em: 02 fev. 2024.

SILVA, T. T. **Documentos de Identidade: Uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 1999.

SOUZA, A. M. L. Avaliação da aprendizagem no ensino superior: aspectos históricos. **Revista Exitus**, Pará, v. 2, n. 1, 2012. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6078663.pdf>. Acesso em: 02 fev. 2024.

SHOOK, J. R. **Os pioneiros do pragmatismo americano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

YOUNG, M. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 151, p. 190–202, 2014. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/2707>. Acesso em: 03 fev. 2024.

ZANATTA, B. A. O legado de Pestalozzi, Herbart e Dewey para as práticas pedagógicas escolares. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 15, n. 1, p. 105-112, 2012. DOI: 10.4025/tpe.v15i1.18569. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/18569> Acesso em: 03 fev. 2024.

CRediT Author Statement

Reconhecimentos: Agradecimento ao SENAC e ao UNASP, pela contribuição financeira à esse trabalho.

Financiamento: UNASP-EC e SENAC.

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse.

Aprovação ética: Não se aplica, por ser artigo de revisão.

Disponibilidade de dados e material: Os artigos utilizados nesta reflexão estão disponíveis.

Contribuições dos autores: Autor 1 e 2 = decisão pela temática do artigo, revisão da literatura, escrita do artigo e revisão final deste. Autor 3 = Correção do artigo, sugestões de melhorias, revisão final do texto. Autor 4 = Sugestões de melhorias, editoração do texto e revisão final da escrita.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

