

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS

João Cardoso PALMA FILHO¹

RESUMO: O texto apresenta de modo sumário, os Parâmetros Curriculares Nacionais elaborados por profissionais da educação, com experiência no ensino fundamental. Ao mesmo tempo, procura-se levantar algumas questões que são controvertidas na estruturação dos PCNs, entre elas a integração entre as disciplinas e áreas curriculares e os temas transversais. Chama-se a atenção para algumas semelhanças que os PCNs guardam com os Guias Curriculares, bem como são indicados alguns dos avanços contemplados na Proposta Curricular do MEC.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo; Currículo Nacional; Conteúdos Curriculares; Ciclos de Ensino e Aprendizagem; Formação de Professores; Avaliação; Orientações Didáticas.

INTRODUÇÃO

O artigo 210 da Constituição Federal estabeleceu a competência da União para fixar o que chamou de "conteúdos mínimos para o ensino fundamental", com a finalidade precípua de "assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais".

A Lei federal n.º 9.131, de 24.11.95, ao alterar dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases de 1961, estabeleceu em seu artigo 9.º, a competência da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação para deliberar sobre "as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto". Portanto, o MEC propõe e o CNE delibera.

Estava, portanto, estabelecida a existência de um currículo nacional para o ensino fundamental, ao menos no plano das intenções da política educacional.

De 1988, ano da promulgação da Constituição-Cidadã, até 1995, ano da posse do Governo Fernando Henrique Cardoso, o assunto pouco progrediu.

Todavia, com a posse do novo governo, o MEC iniciou as atividades de elaboração do que convencionou chamar de Parâmetros Curriculares Nacionais, e, já no final de 1995, tornou pública a primeira versão dos PCN.

Nossa intenção, neste breve artigo de divulgação, é apresentar em linhas gerais, como estão estruturados os referidos PCNs, destacando alguns aspectos desse trabalho de elaboração curricular oficial.

Com esse intuito, procuraremos responder três questionamentos básicos:

1- Para que servem os Parâmetros Curriculares?

2- Como estão estruturados os PCNs?

3- A que concepção curricular aderem?

Utilizaremos a documentação oficial divulgada pelo MEC nos anos de 1995/97, particularmente o chamado "Documento Introdutório", que resultou num texto muito extenso, mas útil para quem se dedica aos estudos no campo curricular, uma vez que traduz de forma muito clara as intenções governamentais nesta matéria.

Para que servem os PCNs?

Para os diferentes sistemas que compõem a estrutura educacional brasileira, os PCNs se apresentam como um referencial. Estamos diante de uma prescrição curricular oficial que emana do topo do sistema. Ao mesmo tempo, se colocam como um eixo norteador para o fomento de outras políticas, a saber: livro didático, formação inicial e continuada de profissionais para o setor educacional, Sistema Nacional de Avaliação (SAEB) e seus corolários nos Estados, como é o caso em São Paulo do SARESP, e assim por diante.

Os PCNs partem do pressuposto de que as diferenças sócio-culturais marcantes existentes no País e que determinam diferentes necessidades de aprendizagem, não devem ocultar também o fato, não menos importante, de que para o exercício competente da cidadania, há um conjunto comum de aprendizagens que deve estar

¹ Departamento de Educação - Instituto de Artes - UNESP - 04266-030 - São Paulo - São Paulo - Brasil

disponível a todas as crianças e adolescentes, independentemente das condições infra-estruturais e das condições sócio-econômicas desfavoráveis em que vivem muitos desses brasileiros. Aliás, esse é o desafio que se coloca para os educadores democráticos: como propiciar uma educação de qualidade para todos os segmentos sociais? Em outras palavras, como garantir a realização da equidade no terreno da educação, condição se não suficiente, pelo menos necessária para a construção da cidadania democrática?

Nesse sentido, basta se deter na leitura atenta dos objetivos gerais (MEC. Secretaria da Educação, 1997) que são propostos para o ensino fundamental, para que se conclua a pertinência do que foi salientado anteriormente. São objetivos que concretizam as intenções educativas em termos de capacidades, que devem ser desenvolvidas pelos alunos, ao longo do processo ensino e aprendizagem que se desenrola na sala de aula.

O que se busca alcançar, pelo menos, é o que a leitura do "Documento Introdutório" aponta, é uma formação ampla que só será viável, se em conta forem levadas as diferentes dimensões da atividade humana: cognitiva, afetiva, física, de relação interpessoal e inserção social, ética e estética.

A Organização dos PCNs

Para um texto que pretende ser apenas informativo, deixando para o professor as conclusões que entender necessárias, creio ser esta a parte mais substantiva dessa apresentação dos PCNs.

Inicialmente, há que se considerar que os PCNs referem-se apenas ao primeiro segmento do ensino fundamental (1.^a a 4.^a séries).

Este foi um procedimento, que durante os debates nos Estados e Municípios mereceu muitas críticas, a meu ver infundadas, uma vez que na prática, por diversas razões que não cabe aqui discutir, o ensino fundamental apresenta-se segmentado em duas escolas, com muito baixa integração. Apenas convivem, em muitos casos, no mesmo espaço físico, mas que nem por isso deixam de ter suas peculiaridades. São diferentes os alunos, são diferentes os professores, são muitas vezes diversas as condições de trabalho.

Um segundo elemento a ser considerado, diz respeito ao fato de que os

elaboradores dos PCNs levaram em conta a existência de pelo menos quatro níveis de concretização curricular. (Doc. Introd. P. 18). Fato que reforça a idéia de que os PCNs são apenas um referencial curricular para os demais níveis de concretização e, não como julgam alguns críticos, uma camisa de força, que a todos amarra.

Esquemáticamente, Pode-se apresentar esses níveis da seguinte forma:

I- Parâmetros Curriculares Nacionais - 1.^o nível de concretização;

II- Propostas Curriculares dos Estados e Municípios - 2.^o nível;

III- Proposta Curricular da Escola, de acordo com o seu projeto educacional - 3.^o nível e, (Carvalho, 1996).

IV- Proposta Curricular da Escola em desenvolvimento na sala de aula - 4.^o nível.

Os três primeiros níveis situam-se no âmbito do currículo prescrito, enquanto que o último nível refere-se ao currículo real, ou seja àquele que efetivamente é aprendido pelo aluno. É neste nível de concretização que as intenções se cruzam com a realidade. É o quarto nível de concretização curricular que nos indica como professores e alunos percebem as intenções oficiais. É aqui que se explicitam os pressupostos pedagógicos que subjazem às atividades de ensino, que se constituem a partir de diferentes concepções educativas e diversas metodologias de ensino. É no espaço da sala de aula que afloram as experiências escolares, as experiências de vida, bem como as ideologias que professores e alunos compartilham com o seu grupo. (Assman, 1996).

Em outros termos, poder-se-ia considerar que os dois primeiros níveis de concretização curricular, dizem respeito ao currículo formal; ao passo que o terceiro nível, indica o modo como os agentes educativos percebem o currículo oficial e, por fim, o quarto nível refere-se ao currículo experienciado pelos alunos e professores.

A proposta curricular contida nos PCNs tem, como eixo orientador, os objetivos que definem as capacidades e os conteúdos que se prestam ao desenvolvimento dessas capacidades. As questões didáticas são tratadas por áreas e por ciclos de estudo.

Desse modo, valorizou-se o aspecto instrumental de cada área, sem contudo, descuidar-se das questões socialmente relevantes, perseguindo-se, desse modo, uma integração entre o cotidiano social e o

saber escolar. Há nos chamados temas transversais, que ao lado das áreas integram a proposta curricular do MEC, uma ênfase maior para as questões emergentes do dia-a-dia da sociedade. Alguns desses temas, por exemplo, abordam questões ligadas à ética, à saúde, ao meio ambiente, à orientação sexual e à pluralidade cultural, bem como ao convívio social.

Epistemologicamente falando, ao dividir o currículo em dois campos: áreas e temas transversais, se fez uma separação entre saber escolar e cotidiano social. É uma decisão que implica em riscos e que pode comprometer a almejada integração curricular. Em outras palavras, optou-se por integrar na concepção teórica das áreas e de seus componentes curriculares, as questões sociais relevantes e que emergem num determinado contexto histórico-social. Todavia, é uma operação delicada, pois há muito pouca experiência acumulada em nosso meio educacional, quanto ao tratamento curricular transversal. É preciso ter claro, que estamos diante de duas racionalidades curriculares diferenciadas, de um lado, o tratamento disciplinar ou de área e de outro lado, a transversalidade cultural. Creio que neste ponto, reside a principal dificuldade teórica e prática dos PCNs, que demanda ser muito bem trabalhada com os professores e com os seus formadores.

Quanto aos ciclos, estes são de dois anos, mais por razões conjunturais, do que por motivações pedagógicas. Procurou-se não criar incompatibilidades com a atual organização seriada do ensino fundamental. Do meu ponto de vista, considero, neste aspecto, os PCNs, muito tímidos. Mas, é preciso ter em conta, que mesmo a LDB, nesta matéria, pouco ousou. (Artigo 23 da Lei 9394/96).

Seja como for, os PCNs, ao adotarem a estrutura curricular em ciclos de dois anos, optaram por uma maior flexibilização curricular, ao menos em termos temporais. A lógica dos ciclos, como os próprios PCNs reconhecem, está em remover obstáculos desnecessários e inúteis ao desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem. (Doc. Introd., p. 30).

O que a organização curricular em ciclos busca é "evitar as frequentes rupturas e a excessiva fragmentação do percurso escolar, assegurando a continuidade do processo educativo dentro do ciclo e na passagem de um ciclo ao outro". (op. cit., p.30).

Entretanto, ao procurar acomodar-se à estrutura atual, os PCNs, deixaram passar

a oportunidade de se enfrentar o estrangulamento que se dá na passagem da 4.a para a 5.a série do ensino fundamental, que se reflete nas elevadas taxas de retenção e evasão escolares. Também deixou de lado a incorporação, ao ensino fundamental, das crianças com idade de seis e que permanecem na pré-escola.

Conteúdos Curriculares

Quanto aos conteúdos curriculares, embora mantendo a organização disciplinar, há uma mudança de enfoque: o conteúdo deixa de ser visto como um fim em si mesmo - procedimento típico dos currículos organizados com base na estrutura da matéria - para ser um meio pelo qual os alunos desenvolvem as capacidades necessárias à fruição dos bens culturais, sociais e econômicos.

Para tanto, os conteúdos são reunidos em três categorias: conceituais, procedimentais e atitudinais. Os conteúdos conceituais envolvem conceitos, fatos e princípios, os conteúdos procedimentais, referem-se a procedimentos, técnicas, habilidades, etc. e os conteúdos atitudinais situam-se no campo dos valores, das normas, das atitudes.

Trata-se da mesma concepção curricular adotada na Reforma Educacional Espanhola e Argentina, sob a inspiração do psicólogo espanhol César Coll. Todavia, no Brasil, quem viveu a experiência da implementação dos Guias Curriculares, nos anos 70, perceberá logo uma acentuada semelhança com a Taxionomia dos Objetivos Educacionais de B. Bloom. Há uma forte correlação entre os conteúdos conceituais dos PCNs e o os objetivos educacionais do domínio cognitivo de Bloom.

Entretanto, consideramos válidos os esforços dos elaboradores dos PCNs, em buscar alargar a compreensão em torno do que venham a ser os conteúdos curriculares a serem trabalhados pelas escolas, uma vez que se propõem ir além do domínio de conceito, princípios e fatos. Nesse sentido, os PCNs oferecem muitos exemplos, que com certeza facilitarão a melhor compreensão do que é tratado como conteúdo curricular nos PCNs. (p.34-6 do Doc. Introd.).

A concepção de avaliação dos PCNs

A concepção da avaliação presente nos PCNs, vai além da simples verificação

do rendimento escolar. É mais ampla. No dizer de seus autores é "parte integrante e intrínseca ao processo educacional" (Doc. Introd., p. 37). Por não ser uma simples verificação do rendimento escolar, procura ser um referencial para a intervenção pedagógica. Propõe que o conhecimento construído pelo aluno seja avaliado qualitativamente, buscando subsidiar o professor com informações para uma reflexão contínua, que se reflete nas ações pedagógicas a serem postas em prática. Mais do que verificar o que foi aprendido, visa fornecer elementos à escola para o estabelecimento de prioridades, ao mesmo tempo que permite ao aluno avaliar os seus avanços e as suas dificuldades. Nesse sentido, é diagnóstica, formativa e somativa. Não se trata de absolutizar nenhuma dessas funções avaliativas, mas sim, verificar que papel cada uma desempenha no processo ensino e aprendizagem.

Mas, para que isso aconteça, é preciso ter claro os critérios de avaliação. Estes, explicitam as expectativas de aprendizagem no campo cognitivo, afetivo e social. Portanto, devem mostrar um certo equilíbrio entre esses três domínios. Por fim, deve-se refletir sobre a advertência feita pelos PCNs: "A definição dos critérios de avaliação deve considerar aspectos estruturais de cada realidade, por exemplo, muitas vezes, seja por conta das repetências ou de um ingresso tardio na escola, a faixa etária dos alunos do primeiro ciclo não corresponde aos sete ou oito anos. Sabe-se, também, que as condições de escolaridade em uma escola rural e multisseriada são bastante singulares, o que determinará expectativas de aprendizagem e, portanto, de critérios de avaliação bastante diferenciados".

Orientações Didáticas

A organização dos PCNs se completa com a proposição de orientações didáticas, que problematizam alguns temas sobre a aprendizagem de determinados conteúdos e a forma mais consistente de ensiná-los, em função de toda a fundamentação anteriormente detalhada.

Considerações Finais

Nos PCNs, o currículo é encarado como uma seleção de elementos da cultura, portanto, os conteúdos (conceitos, procedimentos e atitudes) estão historicamente situados. Nesse sentido, Objetivos Gerais do Ensino Fundamental e Objetivos Gerais de cada Área do conhecimento, inclusive dos temas transversais, expressam capacidades que os alunos devem adquirir ao final da escolarização obrigatória. Procuram respeitar a diversidade social e cultural. Quanto aos objetivos, há uma certa hierarquização: Objetivos do Ensino Fundamental - Objetivos da Área - Objetivos dos Ciclos, que nos lembra a pedagogia centrada em objetivos educacionais, e que foi adotada pelos Guias Curriculares nos anos 70. Talvez, o Documento Introdutório devesse ter colocado ênfase maior na discussão em torno da aprendizagem de capacidades.

Entretanto, a leitura que faço dos Parâmetros Curriculares Nacionais é positiva. Considero-os uma referência para os educadores brasileiros e mesmo um avanço, tanto em relação aos Guias Curriculares dos anos 70, quanto às Propostas Curriculares gestadas pelos Estados e Municípios ao longo dos anos 80.

Todavia, insisto, os mesmos devem ser lidos numa perspectiva de referencial para a ação pedagógica e não como um conjunto de receitas (orientações didáticas) a serem copiadas, quer por professores, quer por autores de materiais didáticos. Seria muito empobrecedor se tal postura acabasse sendo adotada.

Ao contrário, penso que os PCNs precisam ser confrontados com a sala de aula, para que efetivamente cumpram o seu papel de subsidiar as práticas pedagógicas em curso nas escolas brasileiras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSMAN, Hugo. Metáforas novas para reencantar a educação - epistemologia e didática. Piracicaba: UNIMEP, 1996. 263p.

BRASIL, Ministério da Educação e Desporto. Secretaria De Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Documento Introdutório. Brasília: MEC, 1997. 54p.

CARVALHO, Angelina, Diogo, Fernando. Projecto Educativo. Porto: Afrontamento, 1996. 124p.

FORMOSINHO, Júlia Oliveira (Org.) Modelos Curriculares para educação da Infância. Porto: Porto Ed., 1996. 159p.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática. Cortez, 1990. São Paulo, 261p.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Ensino: Abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986. 119p.