



Problemas da realidade curricular como cultura escolar.

Yohandra Rad-Camayd

E-mail: hacamay2017@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6366-9727>

Nelly Victoria Ley-Leyva

E-mail: nley@utb.edu.ec

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2296-7354>

Universidade do Namibe, Angola.

Universidad Técnica de Babahoyo. Babahoyo, Ecuador

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Rad-Camayd, Y., & Ley-Leyva N. V. (2023). Problemas da realidade curricular como cultura escolar. *Revista Portal de la Ciencia*, 4(3), 338-351. DOI: <https://doi.org/10.51247/pdlc.v4i3.396>.

RESUMO

O currículo como objecto de estudo precisa continuar sendo investigado para desvendar suas relações com a cultura escolar. Este trabalho visa analisar os problemas da realidade curricular como cultura escolar; Para sua realização, foi realizado um estudo descritivo do tipo revisão bibliográfica, apoiado nos métodos de revisão documental e hermenêutica, bem como na técnica de análise de conteúdo. Entre as principais conclusões estão: os problemas fundamentais que convergem no currículo como cultura escolar eles são: a selecção dos conteúdos culturais, as condições políticas, administrativas e institucionais e as concepções curriculares. O currículo com a finalidade de alcançar a formação integral do aluno engloba um conjunto de subsistemas: 1) participação e controle social; 2) político-administrativo; 3) inovação; 4) organização do sistema educacional; 5) criação cultural e científica; 6) produção de meios; 7) formação de especialistas em educação e 8) prática-pedagógica. Esses subsistemas mantêm entre si relações recíprocas que constituem o sistema curricular.

Palavras-chave: problema curricular, didáctica, cultura escolar, subsistemas

Problems of the curricular reality as school culture.

ABSTRACT

The curriculum as an object of study needs to continue to be investigated to unravel its relationships with school culture. This work aims to analyze the problems of the curricular reality as a school culture; for its fulfillment, a descriptive study of the bibliographic review

type was carried out, supported by the documentary and hermeneutical review methods, as well as the content analysis technique. Among the main findings are: the fundamental problems that converge in the curriculum as a school culture they are: the selection of cultural contents, the political, administrative and institutional conditions and the curricular conceptions. The curriculum with the purpose of achieving the integral formation of the student encompasses a set of subsystems: 1) participation and social control; 2) political-administrative; 3) innovation; 4) organization of the educational system; 5) cultural and scientific creation; 6) media production; 7) training of specialists in education and 8) practical-pedagogical. These subsystems maintain among themselves reciprocal relationships that constitute the curricular system.

Key words: curricular problem, didactics, school culture, subsystems

Problemas de la realidad curricular como cultura escolar.

RESUMEN

El currículo como objeto de estudio necesita continuar siendo investigado para desentrañar sus relaciones con la cultura escolar. Este trabajo tiene como objetivo analizar los problemas de la realidad curricular como cultura escolar; para su cumplimiento se realizó un estudio descriptivo de tipo revisión bibliográfica sustentado en los métodos revisión documental y hermenéutico, así como en la técnica de análisis de contenido. Entre los principales hallazgos se tiene que: los problemas fundamentales que confluyen en el currículo como cultura escolar son: la selección de contenidos culturales, las condiciones políticas, administrativas e institucionales y las concepciones curriculares. El currículo con el propósito de alcanzar la formación integral del estudiante abarcan un conjunto de subsistemas: 1) participación y control social; 2) político-administrativo; 3) innovación; 4) organización del sistema educativo; 5) creación cultural y científica; 6) producción de medios; 7) formación de especialistas en educación y 8) práctico-pedagógico. Estos subsistemas mantienen entre sí relaciones recíprocas que constituye el sistema curricular.

Palabras clave: problema curricular, didáctica, cultura escolar, subsistemas

INTRODUÇÃO

É a partir do nascimento do capitalismo que são lançadas as bases do actual sistema educacional; e com isso, no contexto da Pedagogia da sociedade industrial, a conceituação do problema curricular começa a tomar forma.

Nessa altura, em circunstâncias diversas de aquelas que lhe deram origem, o conceito de currículo foi arbitrariamente alargado por alguns autores, como W. Rogan e J. Eggleston, à organização de conteúdos. Este critério que equipara os currículos aos planos e programas de estudos dificultou a análise das bases conceituais e das questões políticas e sociais que explicam a génese do desenho curricular (Díaz Barriga, 1993, 1998; Coll, 1986).

Uma interpretação mais aceitável encontra-se nas análises de Hilda Taba e Ronall C. Doll, que atribuem o processo de aperfeiçoamento do currículo e da Teoria do Currículo à pressão exercida por mudanças drásticas na tecnologia e na cultura (Guamán et al., 2017); ou seja, está intimamente relacionado ao processo de industrialização da sociedade norte-americana.

Entre os principais textos que iniciam esta nova etapa no desenvolvimento da análise teórica nesta área estão: "Princípios Básicos do Currículo" de Tyler (1976) e posteriormente "Elaboração do Currículo" de Hilda Taba (1991), ambos da North América.

É evidente que a pedagogia norte-americana teve grande influência no desenvolvimento da teoria curricular, pois essa sociedade, em seu processo de industrialização, teve que modificar as estruturas internas de suas escolas e rever suas práticas pedagógicas para construir um modelo sustentado em novas bases (Díaz Barriga, 1988; Espinoza, 2019). Nesse sentido, pode-se concluir que, na busca de uma articulação entre a educação e essas demandas trabalhistas demandadas pela indústria, começa a se consolidar uma teoria curricular baseada nos seguintes fundamentos:

- Filosofia da educação (pragmática).
- Sociologia da educação com uma visão funcionalista onde a teoria do capital humano é relevante.
- Psicologia com bases fisiológicas, baseada no método experimental,
- Teoria da administração que mostra sua eficácia comprovada no desenvolvimento da indústria e que considera possível sua aplicação em diferentes esferas sociais, inclusive na escola.

Actualmente, o desenho e actualização curricular adquire singular importância para a solução dos problemas da sociedade, mediados pelos processos de inovação educacional do Ensino Superior. Porém, na prática, ainda persistem lacunas que dilaceram as funções do currículo como projecto selectivo de cultura, dadas por factores: socioculturais, políticos e ideológicos, bem como metodológicos e administrativos da actividade escolar.

Esta questão motivou o desenvolvimento de vários estudos, ainda não suficientes, de autores como: Gimeno Sacristán (2010), Ayala Rueda e Dibut Toledo (2020), Ortega Suárez (2020) e Renteria Vera (2020), que de diferentes perspectivas fornecem elementos a serem superados no desenho curricular, entre eles:

- Ausência de fundamentação normativa, pedagógica, didáctica e disciplinar.
- Enraizada na divisão positivista das áreas do conhecimento. Pouca integração de objectivos, conteúdos, métodos, meios de ensino e avaliação, limitando as perspectivas inter, multi e transdisciplinar como eixos da gestão e aplicação prática da aprendizagem.
- Descumprimento das normas técnicas curriculares (normas e directrizes).
- Políticas administrativas e logísticas insuficientes para unificação de critérios em termos de elaboração, avaliação e acompanhamento dos projectos por áreas de especialidades.
- Falta de transversalidade dos planos de estudo dos projetos.
- Contribuições limitadas, como resultado da pesquisa pedagógica, para o enriquecimento do aparato conceitual-metodológico como padrão crítico-axiológico que facilita a legitimação ou não do conhecimento e fortalece a teoria e a prática do desenho curricular em Ciências Pedagógicas.
- Posições axiológicas conservadoras que impedem a inclusão democrática e sem preconceitos de fontes de conhecimento e contribuições culturais pertinentes e úteis à vida por razões socioculturais e/ou políticas.
- Desequilíbrio entre projetos educacionais e mudanças técnicas, estruturais, económicas, culturais e sociais.

Nesse contexto, o presente estudo se inscreve com o objetivo de analisar os problemas da realidade curricular como cultura escolar.

METODOLOGIA

Para cumprir o objetivo proposto, foi realizado um estudo descritivo do tipo revisão bibliográfica, apoiado nos métodos: revisão documental e hermenêutica, bem como na técnica de análise de conteúdo, por meio da qual foram seleccionados, estudados, interpretados, cotejados e sintetizou os textos contidos nos diversos livros, documentos e artigos científicos, recuperados de repositórios universitários e bases de dados especializadas na temática, utilizando as ferramentas de busca disponibilizadas pelas Tecnologias de Informação e Comunicação (Espinoza, 2022).

DESENVOLVIMENTO

Antes de nos aprofundar na análise que nos convoca, é fundamental realizar uma abordagem epistémica da noção de currículo.

1. O termo currículo: seus diferentes significados

A palavra currículo é de origem latina e etimologicamente, refere-se a "uma carreira ou curso", entendido como "curso de estudo de uma matéria". Neste sentido, o conceito de "curriculum vitae" refere-se à "carreira da vida" (Royal Spanish Academy, 2006).

A primeira coisa que nos impressiona ao analisar os diferentes significados que o termo currículo teve e ainda tem é que se trata de um conceito complexo, ambíguo e amplamente discutido entre os especialistas (Guamán et al., 2019); Portanto, não é de estranhar que encontremos definições numerosas e muito diferentes, dependendo, em grande medida, da orientação teórica e do contexto cultural de onde o autor se desenvolve.

Os diferentes significados deste termo vão desde um desenho global de objectivos educacionais, até a totalidade de eventos escolares e extracurriculares aos quais é submetido um sujeito imerso em um determinado sistema educacional e social (Díaz Barriga, 1990).

Grundy (1991, p. 5) assegura que: "O currículo não é um conceito, mas uma construção cultural. Ou seja, não é um conceito abstracto que possui algum tipo de existência fora e anterior à experiência humana. É antes uma forma de organizar uma série de práticas educativas".

Uma amostra da diversidade de definições sobre o conceito de currículo, são as dos autores citados por Medina (1990):

- Caswell e Campbell (1935): conjunto de experiências realizadas por alunos sob a tutela da instituição escolar.
- Bestor (1958): programa de conhecimento verdadeiro, válido e essencial, que é sistematicamente transmitido pela escola, com o objetivo de desenvolver a mente e formar a inteligência.
- Johnston (1967): série estruturada de objectivos de aprendizagem a serem alcançados. Além disso, o currículo prescreve (ou pelo menos antecipa) os resultados da instrução.
- Stenhouse (1981): tentativa de comunicar os princípios e características essenciais de um propósito educacional, de forma que permaneça aberto à discussão crítica e possa ser efectivamente traduzido na prática.

- Dieuzeide (1983): organização sistemática das actividades escolares visando a aquisição de um determinado conhecimento.
- Zabalza (1987): conjunto de pressupostos de partida, os objectivos a atingir e os passos a seguir para os atingir; o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que são considerados importantes para trabalhar na escola ano após ano.

Além disso, temos as definições dadas por Coll, C. e Gimeno Sacristán:

- Coll (1991): projecto que preside à actividade educativa escolar, especifica as suas intenções e fornece guias de acção adequados e úteis para os professores que têm responsabilidade directa na sua execução.
- Gimeno Sacristán (2005): É o elo entre a cultura e a sociedade fora da escola, e a educação entre o saber herdado ou a cultura e a aprendizagem do aluno, entre a teoria (ideias, pressupostos e aspirações) e a prática possível, dadas certas condições.. É a concretização e expressão do projecto cultural que uma instituição escolar torna realidade dentro das condições que compõem esse projecto.

Devido a essa diversidade de significados do termo, fica evidente a dificuldade de ordenar em um único discurso coerente todas as funções e formas que o currículo adopta parcialmente, de acordo com as tradições de cada sistema educacional, cada nível ou modalidade escolar, cada filosofia, social e pedagógico, pois as tradições que se sucedem e se imiscuem nos fenómenos educativos são múltiplas e contraditórias (Guamán et al., 2020).

Como acertadamente sinala Heubner (1996), el currículo és una forma de acceder al conocimiento, cujo sentido no pode agostar-se en algo estático, sino através de las condiciones en las que se desarrolla y se convierte en una forma particular de entrar en contacto con a cultura.

Conforme evidenciado, é um termo polissémico que se presta a confusão, na maioria dos autores está subjacente a ideia de planeamento, referindo-se à previsão antecipada; No entanto, de acordo com nossas posições e com o objetivo deste ensaio, assumimos a definição oferecida por Gimeno Sacristán (1988) que entende o currículo como o projecto selectivo de cultura, condicionado cultural, social, política e administrativamente, que cumpre a actividade escolar. E que se concretiza nas condições da escola configurada.

2. Problemas fundamentais que se confluem no currículo como cultura escolar.

Esta concepção curricular sugere que existem três grandes grupos de problemas ou elementos de integração recíproca, que são os que materializam definitivamente a realidade curricular como cultura escolar. Esses grupos de problemas são ilustrados no seguinte gráfico 1:

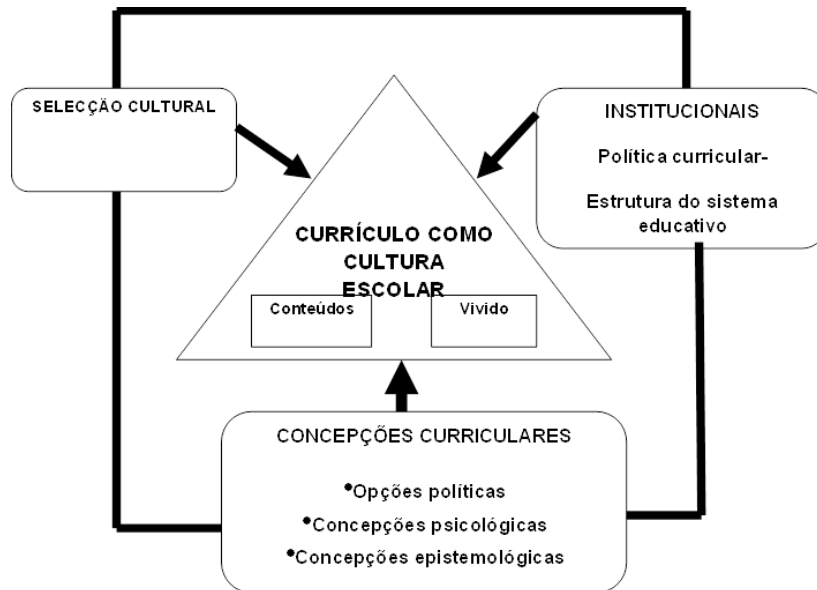


Figura 1. Problemas fundamentais que confluem no currículo como cultura escolar
Fonte: Gimeno Sacristão (2005) See More

Seleção de conteúdos culturais

O currículo é, acima de tudo, uma seleção de conteúdos culturais peculiarmente organizados, codificados de maneira única. Os próprios conteúdos e a forma ou códigos da sua organização, tipicamente escolar, são parte integrante do projecto.

Condições políticas, administrativas e institucionais

A escola é um campo institucional organizado que fornece um conjunto de regras para ordenar a experiência que alunos e professores podem obter ao participar do currículo.

Concepções curriculares.

Por detrás de cada currículo existe, de forma mais ou menos explícita e imediata, uma filosofia curricular ou uma orientação teórica que é, por sua vez, a síntese de uma série de posições filosóficas, epistemológicas, pedagógicas, psicológicas, sociológicas e de valores sociais. Este condicionamento cultural das formas de conceber o currículo é de importância decisiva na concepção adequada do que se entende por ele e nas formas de o organizar. É uma fonte de códigos curriculares que se traduzem em orientações para a prática e que acabam por se reflectir nela.

Toda essa dinâmica curricular não ocorre no vácuo, mas está envolvida no campo político e cultural geral, de onde costumam ser retirados argumentos, supostas contribuições científicas, valores, etc.

Como consequência de tudo isto, há um quarto ponto importante a considerar, relacionado com a inovação e renovação pedagógica. Por trás de cada metateoria curricular, por trás de cada conceito de currículo, há uma forma implícita de entender quais são as mudanças no currículo e na prática pedagógica, pois todo campo do conhecimento implica uma forma de enfrentamento da prática (Huebner, 1966; Hubermann, 1988). Como afirma Kemmis (1986, p. 22), "o currículo deve ser visto como um problema de relação entre teoria e prática, por um lado, e entre educação e sociedade, por outro".

Assim, por exemplo, mudar o conteúdo para modificar a prática de ensino obedece a um esquema de análise. Considerar que essas mudanças na composição de conteúdos, disciplinas, mais objectivos e habilidades, não é suficiente para mudar as vivências dos

alunos; Isso obedece a outra lógica de análise ou a uma outra perspectiva teórica (Ângulo e Branco, 2000; Portela Guarin et al., 2020). Pensar que a prática das aulas depende de factores curriculares, mas que estes se cumprem ou não segundo outras condições institucionais, responde a outro modelo de análise, no sentido de determinar o que se deve manter? O que é relevante no discurso curricular? Quando se pretende melhorar a prática curricular, cada uma das análises das abordagens corresponde a uma dinâmica diferente de inovação.

A especificidade do nível educacional em questão confere um carácter peculiar a esses três aspectos ou grupos de problemas fundamentais, que podem ser destacados na prática do desenvolvimento curricular.

Na discussão sobre o currículo do ensino obrigatório, predominam os problemas relacionados com a sua correspondência com as necessidades do aluno membro de uma sociedade, por se tratar de um ensino geral. No currículo do ensino médio costuma-se enfatizar o valor propedêutico para o ensino superior, evidenciando as determinações do conhecimento especializado. No ensino superior, a aspiração profissional se confunde com o discurso sobre a formação integral do aluno. No ensino universitário, destaca-se a adaptação dos planos de estudo ao progresso da ciência, da tecnologia, das diferentes áreas do conhecimento e da cultura, bem como às exigências do mundo profissional.

Em cada caso, a delimitação do problema está condicionada às necessidades que tem de abranger, embora não seja de estranhar que se misturem diferentes lógicas, quando se trata de um determinado nível escolar. Neste ponto de análise, é pertinente a caracterização do currículo como cultura escolar.

3. Recursos do Currículo

Como projecto, o currículo é um guia para quem o desenvolve; É uma ferramenta útil para orientar a prática pedagógica. O currículo fornece informações sobre o que ensinar, inclui os conteúdos; isto é, a experiência social culturalmente organizada e os objectivos do processo. Também fornece informações sobre como ordenar e sequenciar os conteúdos e objectivos, como estruturar as actividades de ensino-aprendizagem nas quais os alunos participarão para atingir os objectivos propostos e em que medida o projecto responde aos objectivos por meio da avaliação (Coll, 1989).

O currículo, enquanto projecto assente num plano construído e ordenado, estabelece a ligação entre determinados princípios e a sua concretização, algo que tem de ser testado e que nesta expressão prática concretiza o seu valor. Como práxis, é expressão da função socializadora e cultural que determinada instituição exerce; reagrupa em torno de si uma série de subsistemas ou práticas, dentre os quais está a prática pedagógica desenvolvida nas instituições escolares que comumente chamamos de ensino. É uma prática que se expressa em diferentes comportamentos práticos. Não é um objeto estático que emana de um modelo coerente de pensar a educação ou a aprendizagem necessária de crianças, adolescentes e jovens; é dinâmico, não se esgota na socialização cultural nas escolas.

Conceber o currículo como práxis significa que muitos tipos de acções estão envolvidos em sua composição, que no processo ocorrem em condições específicas e se configuram em um mundo de interacções culturais e sociais. O currículo é um universo construído, não independente de quem tem o poder de desenvolvê-lo. Isso significa que o currículo como processo é resultado das diversas operações a que está submetido e não apenas dos aspectos materiais que contém.

Significa também que sua construção não pode ser compreendida desvinculada das condições reais do ambiente e de seu desenvolvimento e, por isso, compreender o currículo em um sistema educacional requer atenção às práticas políticas e administrativas, às condições estruturais, organizacionais e materiais, bem como recursos humanos. É uma prática em que

se estabelece um diálogo entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem a ela, professores que a modelam, etc.

O currículo é modelado dentro de um sistema escolar específico, é dirigido a determinados professores e alunos, utiliza determinados meios de comunicação; por fim, cristaliza-se em um determinado contexto, que é o que acaba por lhe dar seu verdadeiro sentido. Assim, a única teoria possível que dê conta desses processos deve ser de natureza crítica, destacando as realidades que os condicionam.

Os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto através dele se atingem os objectivos da educação na educação escolar.

O currículo, em seu conteúdo e nas formas como é apresentado a professores e alunos, é uma opção historicamente configurada, que se consolidou dentro de um determinado quadro cultural, político, social e escolar; portanto, está carregado de valores e pressupostos que precisam ser decifrados. O currículo não é neutro. De alguma forma, reflecte o conflito entre os interesses dentro de uma sociedade e os valores dominantes que regem os processos educacionais.

4. Tipos de Currículos

Dependendo do ponto de referência assumido, o currículo pode assumir diferentes tipos. Dependendo do seu nível de realização, podem ser: teóricos, reais ou ocultos (Díaz Barriga, 1990; Torres, 1991; Álvarez de Zayas, 1997; Álvarez, 2005).

Teórico (pensamento)

Designa o produto previsto a nível teórico da formação do aluno. Consubstancia-se nos documentos normativos que regem a formação profissional (perfis, planos, programas).

Real (vivido)

É o que ocorre no dia-a-dia da prática docente e o que os alunos vivenciam de facto durante sua formação.

Oculto

São o conjunto de influências que actuam de forma latente, não se manifestam na educação, não são expressamente propostas, discutidas e seguidas. Elementos axiológicos, afectivos, conceituais, crenças, mitos, interesses, etc. podem fazer parte de um currículo oculto; orientam o ensino e a aprendizagem em maior ou menor grau, sem que tenham consciência disso. Tais elementos devem ser identificados para permitir sua incorporação explícita ao currículo ou serem abertamente rejeitados; ou seja, o chamado currículo oculto deve ser descoberto, esclarecendo-o tanto quanto possível, para que o processo de ensino-aprendizagem seja bem conduzido.

Além disso, dependendo do seu grau de flexibilidade, podem ser: abertos ou fechados (Díaz Barriga, 1990; Addine, 1997; Álvarez de Zayas, 1997).

currículos abertos

Possui uma estrutura variada de conteúdos à escolha do aluno, com diferentes variantes de organização curricular (cursos, módulos, etc.). Os conteúdos são ajustados, actualizados ou ampliados pelo professor. O aluno tem a possibilidade de introduzir variações nos conteúdos.

O curso não tem duração fixa. Isso depende da dedicação total ou parcial que o aluno possa ter; É permitido repetir disciplinas de anos anteriores ou do actual. Na segunda chamada, você pode até reexaminar todos os assuntos, se necessário (Santos et al., 2022).

Problemas da realidade curricular como cultura escolar

Os horários são flexíveis em todas as actividades que permitem que sejam realizadas em horários diferentes dos programados.

Todos os alunos que frequentaram o ensino médio são admitidos, sem requisitos adicionais. Diferentes opções ou alternativas para o credenciam-no do programa são fornecidas.

currículos fechados

Possui uma estrutura fixa de conteúdos (disciplinas) com foco disciplinar), sendo possível apenas variar quantitativamente (adicionando conteúdos mais actualizados ou eliminando os obsoletos). A alteração de conteúdos só pode ser autorizada pelos níveis de gestão institucional mediante proposta do docente. O aluno não tem a possibilidade de propor ou seleccionar conteúdos.

Os conteúdos dos programas são obrigatórios. São poucas as possibilidades de os alunos adequarem alguns objectivos, conteúdos ou actividades a serem realizadas aos seus interesses pessoais. As opções de credenciam-no das actividades são fixas; nenhuma opção ou alternativa é fornecida ao aluno.

O desenvolvimento curricular tem uma duração fixa de 4 ou 5 anos, que só pode ser alterada excepcionalmente. As regras que regem a vida do aluno na instituição não permitem que o aluno repita cursos ou anos.

Os horários das actividades são fixos e não podem ser modificados. A frequência às aulas é regulamentada; 100% é obrigatório. Além disso, a admissão ao curso é regulamentada; só podem ingressar alunos aprovados no exame de acesso e com bom histórico escolar no ensino médio.

5. Subsistemas ou áreas em que se expressam práticas relacionadas com o currículo

Os currículos abrangem um amplo conjunto de subsistemas que se integram para alcançar a formação integral do aluno. Esses subsistemas são ilustrados na Figura 2.

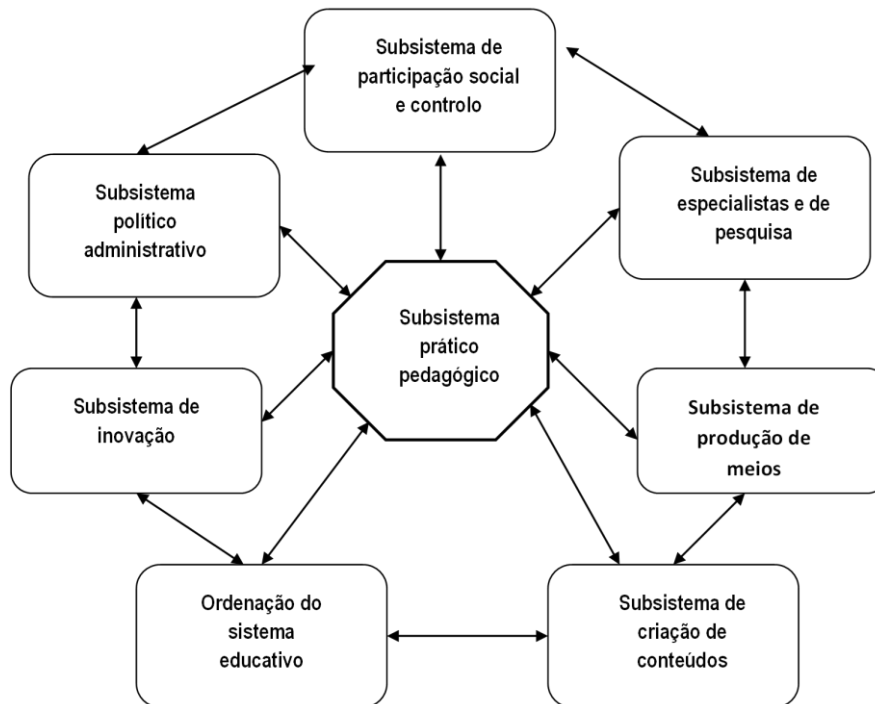


Figura 2. Subsistemas que fazem parte do sistema curricular
Fonte: Gimeno Sacristão (2005) See More

Subsistema de participação e controle social

Em qualquer sistema educacional, a elaboração e implementação do currículo, sua modificação e análise dos resultados, bem como o controle de sua implementação, são de responsabilidade de determinadas instâncias (órgãos governamentais, escolas, associações e sindicatos de professores, pais de alunos, organismos intermediários especializados, associações e agentes científicos e culturais) com competências mais ou menos definidas, que variam consoante o domínio jurídico, a tradição administrativa e democrática de cada contexto.

Subsistema político-administrativo

A administração educativa regula o currículo como o faz com outras vertentes do sistema educativo: matrículas, professores, escolas, etc., sob diferentes esquemas de intervenção política e num espaço com maiores ou menores margens de autonomia. Esse escopo de decisões deixa bem claros os determinantes externos do currículo, ainda que sejam legitimados por partirem de poderes democraticamente instituídos.

subsistema de inovação

Em sistemas educativos complexos, nas sociedades desenvolvidas, aumenta a exigência sobre a sua qualidade, torna-se importante a sua renovação qualitativa, manifestam-se também os interesses de acomodação constante dos currículos às necessidades sociais, funções difíceis de cumprir por agentes diferentes daqueles especificamente dedicados para a renovação do sistema curricular (Játiva-Macas et al., 2021).

Subsistema de organização do sistema educacional

A própria estrutura dos níveis, ciclos de ensino, modalidades ou especialidades paralelas ordenam o sistema educativo, marcando, em linhas gerais e de forma muito precisa, as mudanças na progressão dos alunos através dele. Regulam a entrada, o trânsito e a saída do sistema, utilizando-se, em geral, para ordenar o currículo e expressando por meio dele os objectivos essenciais de cada período escolar.

Subsistema de criação cultural e científica

Sendo o currículo uma selecção da cultura, o fenómeno que afecta as instâncias de criação e disseminação do conhecimento repercutem na selecção curricular. É uma influência que se exerce de forma mais ou menos directa, com mais ou menos rapidez e eficiência, e que se distribui desigualmente entre os diferentes grupos académicos e culturais. A importância deste subsistema e da sua comunicação com o currículo é evidente por dois motivos: as instituições onde se situa a criação científica e cultural acabam por receber alunos formados pelo sistema educativo, o que necessariamente gera uma certa sensibilidade e exerce pressão sobre eles. Por outro lado, a selecção e aprovação de conteúdos, bem como a imposição de formas de organização e paradigmas metodológicos.

Subsistema de produção de mídia

Os currículos são baseados em diferentes materiais, especialmente livros didácticos, que são os verdadeiros agentes de elaboração e implementação do currículo. Como prática observável, o currículo por excelência é o que é interpretado por meio desses materiais utilizados por alunos e professores. Os media não são meros agentes instrumentais neutros, pois têm um papel determinante muito activo, sobretudo nos sistemas, onde aparecem ligados a uma forma de exercer controlo sobre a prática, às estreitas margens de decisão dos professores, à sua escassa formação e às condições desfavoráveis.

Subsistema de formação de especialistas em educação (docentes, técnico-pedagógicos, técnicos e investigadores)

Os sistemas de formação de professores e outros especialistas em áreas relacionadas com a actividade educativa (técnico-pedagógicos, investigadores e especialistas) criam linguagens e concepções, sistematizam conhecimentos sobre a realidade educativa e propõem modelos para a compreender; Sugerem também esquemas para ordenar práticas relacionadas ao currículo, que têm certa importância em sua construção, envolvendo política, administração, professores, etc. Digamos que se crie uma linguagem e conhecimentos especializados que funcionem como um código modelo, ou pelo menos como uma racionalização e legitimação da experiência cultural a ser transmitida através do currículo e das formas de realizar essa função. Linguagem que costuma se expressar não apenas na selecção de conteúdos culturais e seu ordenamento.

A incidência deste subsistema técnico-pedagógico tende a operar em vertentes mais periféricas, cuja influência depende da sua própria capacidade de resposta às necessidades dominantes do sistema educativo e da sua influência nos mecanismos de decisão. Um peso que varia de um nível educacional para outro.

Subsistema prático-pedagógico

É a prática por excelência, configurada basicamente por professores e alunos, limita-se às instituições escolares, embora seja preciso ir além desse campo muitas vezes isolado. Esse subsistema refere-se à interacção e troca entre professores e alunos, que se expressa em PRparapráticas de ensino aprendizagem online sob abordagens metodológicas muito diferentes qualquergicos já passaram és de certas tarefas académicas emicas, configurando de forma concreta o trabalho do professor e a aprendizagem do aluno.

Naturalmente, mediante todos los subsistemas, y en cada uno de ellos, se expresan determinaciones socai-lhes más amplias, siendo el currículo un cenário de múltiplas operacionais, de diversas feras y determinaciones, al mesmo tempo cada subsistema pode, en certa medida, converter-se en determinante dos demais.

Esses subsistemas mantêm entre si relações recíprocas de determinação, de intensidade diferente, dependendo do caso. O conjunto dessas interacções constitui o sistema curricular, compreensível apenas dentro de um determinado sistema social geral, que se traduz em processos sociais que se expressam através dos currículos. Nesse conjunto de interacções, ele se configura como objeto, e é por meio de práticas específicas dentro do sistema geral e dos sistemas parciais que podemos observar as funções que cumpre e os significados reais que adopta.

1. Didáctica e Currículo

Os termos "Didáctica" e "Currículo" são produzidos e constituídos em diferentes contextos culturais. Nos Estados Unidos utiliza-se o termo currículo, enquanto nos países de língua espanhola utiliza-se o termo didáctica. Esta é uma das razões que levaram a distinguir os dois termos e, por outro lado, poderia explicar a confusão existente entre ambos.

Em relação à Didáctica, algo semelhante ocorre com o conceito de Currículo que acabamos de analisar. Ao mesmo tempo, é interpretada como uma teoria geral do ensino e o estudo das diferentes formas de ensinar; como teoria e prática. Atribuindo à Didáctica um carácter funcional, ela também é concebida como ciência de gestão do processo ensino-aprendizagem, para a eficácia formativa e instrutiva, como ciência que estuda o processo formativo, levando à aquisição progressiva, pelo aluno, de conhecimentos, habilidades e valores, enfim, de educação integral, como organização de situações de aprendizagem para a consecução de objectivos cognitivos, afectivos e psicomotores, como disciplina que faz parte da Pedagogia (Álvarez de Zayas, 1995; Álvarez, 2004).

A didáctica é a área do conhecimento encarregada do estudo, pesquisa e aperfeiçoamento do processo ensino-aprendizagem (como processo formativo). Ou seja, trata-se do estudo dos processos formativos que ocorrem dentro da instituição de ensino, a fim de aprimorá-los e elevar a qualidade de seus resultados; e fá-lo de várias formas, em correspondência com os paradigmas educativos que se defendem (Díaz Barriga, 1984).

Mas esses processos de formação que ocorrem dentro das instituições de ensino são geralmente intencionais, planejados e criados, não são espontâneos, mas intencionais e provocados. Embora, devido à natureza complexa da educação, o caos e a incerteza também ocorram com o aparecimento de factos, fenómenos espontâneos. Essa intencionalidade do objeto de estudo e da prática institucional resultante das decisões planejadas é o que confere à Didáctica seu compromisso com a prática educativa.

Se a Didáctica tem como objeto de estudo os processos formativos (Álvarez de Zayas, 1995; Álvarez, 2004, 2005) e estes são determinados por decisões prévias sobre o que vai ser ensinado e aprendido, então a relação entre Didáctica e Currículo é óbvia, já que, como acabamos de ver, o currículo é o projecto selectivo da cultura, condicionado cultural, social, política e administrativamente. Como projecto, constitui um guia para quem o desenvolve, que fornece informações sobre o que ensinar, como ordenar e sequenciar os conteúdos e objectivos, como estruturar as actividades de ensino-aprendizagem, etc.

Como vemos, os dois campos de estudo do Currículo e da Didáctica se fundem, embora actuem em aspectos diferentes e compartilhem compromissos diferentes no tratamento da realidade.

Mas o currículo não é só o plano, é também a práxis, que se materializa no conjunto das experiências construídas e vividas em sala de aula. Trata-se, portanto, de um processo e, nessa perspectiva, esse processo necessita não apenas de transformações, mas também de sucessivas interpretações e contrastes. O Currículo e a Didáctica estão integrados na interacção entre alunos e professores em contextos escolares. Em suma, a Didáctica e o Currículo são campos complementares. O ponto de encontro entre eles acontece na sala de aula. Assim entendido, o currículo é um componente necessário da Pesquisa Didáctica.

CONCLUSÕES

As investigações realizadas através da revisão bibliográfica permitem-nos chegar às seguintes conclusões:

- O currículo é um projecto selectivo da cultura, condicionado cultural, social, política e administrativamente, que orienta a actividade escolar.
- Entre os problemas fundamentais que confluem no currículo como cultura escolar estão: a selecção dos conteúdos culturais, as condições políticas, administrativas e institucionais e as concepções curriculares.
- O sistema curricular responde a múltiplas interacções de um determinado sistema social. Nesse conjunto de interacções, o currículo se configura como uma cultura escolar, e é por meio das práticas que ele se conforma com os significados que adopta.
- Os currículos para alcançar a formação integral do aluno abrangem um conjunto de subsistemas: participação e controle social, político-administrativo, inovação, organização do sistema educacional, criação cultural e científica, produção mediática, formação de especialistas em educação (professores, técnicos -pedagógicos, especialistas e pesquisadores) e prático-pedagógicos. Esses subsistemas mantêm entre si relações recíprocas de determinação que constituem o sistema curricular.

LIMITAÇÕES E ESTUDOS FUTUROS

A limitação deste trabalho é típica de estudos de revisão. A autora pretende dar continuidade a esta linha de pesquisa para verificar o cumprimento dos subsistemas do sistema curricular como parte da cultura escolar nas instituições de ensino Superior de Namibe.

RECONHECIMENTO

O autor reconhece e agradece a ajuda prestada pelos bibliotecários da Universidade do Namibe pela recuperação dos materiais bibliográficos utilizados no ensaio.

REFERÊNCIAS

- Addin, F. (1997). *Didática e Currículo*. Bolívia, Potosí: Editorial AB.
- Alvarez de Zayas, C. (1995). *A escola na vida*. Universidade Editorial, São Francisco Javier. Sucre, Bolívia.
- Alvarez de Zayas, R. (1997). *Crie um currículo abrangente e diferenciado*. Havana: Academia.
- Alvarez, I. (2004). *Didática do Ensino Superior*. [Monografia. ISEDC do Lubango].
- _____. (2005). *Aulas teóricas sobre a disciplina Desenho Curricular do Mestrado em Teoria e Desenvolvimento Curricular*. CINEMA. Lubango.
- Angulo, J., & Blanco, N. (2000). *Teoria e desenvolvimento do currículo*. Málaga: Cisterna.
- Ayala-Rueda, C. I., & Dibut-Toledo, LS (2020). *A atualização curricular como estratégia para a formação integral dos alunos*. *Revista Conrad*, 16(75), 93-102.
- Coll, C. (1986). *Para a elaboração de um modelo de desenho curricular*. *Cadernos de Pedagogia*, 139, 8-30.
- _____. (1989). *Desenho curricular de base e projetos curriculares*. *Cadernos de Pedagogia*, 168, 8-14.
- _____. (1991). *O quadro curricular numa escola renovada*. Editar. Pop. SA
- Díaz-Barriga, A. (1984). *Didática e Currículo*. México: Novo Mar
- _____. (1988). *A proposta curricular americana é modular para objetos de transformação*. *Problema de currículo*. México: Editorial Trillas.
- _____. (1990). *O Currículo Escolar. Surgimento e perspectivas*. Buenos Aires: Estradas.
- _____. (1993). *Plano de estudos*. México. II Congresso Nacional de Pesquisa Educacional. *Estados de Conhecimento*, 14 (1), 47-58,
- _____. (1998). *Uma abordagem metodológica para a elaboração de programas escolares*. México. *Perfis Educacionais*, outubro-novembro-dezembro, 3-28.
- Espinoza-Freire, E. E. (2019). *Planeación microcurricular desde la interdisciplinariedad en las carreras docentes*. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(3), 198-213.
- Espinoza-Freire, E. E. E. (2022). *El problema, el objetivo, la hipótesis y las variables de la investigación*. *Portal de la Ciencia*, 1(2), 1-71.
- Gimeno-Sacristán, J. (1988). *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Madri: Morata.

- _____ (2005). A educação que ainda é possível. Madri: Edições Morata.
- _____ (2010). A função aberta da obra e seu conteúdo. *Synectic Electronic Magazine*, 34, 11-43. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815691009>
- Grundy, S. (1991). *Produto ou práxis do currículo*. Madri: Morata.
- Guamán-Gómez, V. J., Espinoza-Freire, E. E., & Polo, O. R. S. (2017). El currículo basado en las competencias básicas del docente (revisión). *Revista científica OLIMPIA*, 14(43), 81-89.
- Guamán-Gómez, V. J., Espinoza-Freire, E. E., Herrera-Martínez, L., & Herrera-Ochoa, E. (2019). Caracterización del currículo en el primer año de la carrera en Educación Básica. *Conrado*, 15(70), 209-218.
- Guamán-Gómez, V. J., León-González, J. L., Espinoza-Freire, E. E., & León-Reyes, B. B. (2020). Relevance of the social sciences curriculum in citizen training. *Revista Conrado*, 16(S 1), 164-171.
- Huberman, M. (1988). *Maitriser les processus d'apprentissage. Fundamentos de perspectivas da pedagogia da maitrise*. Paris: Delachaux et Niestlé
- Huebner, D. (1966). Linguagem curricular e significados da sala de aula. In: Macdonald and Leeper (eds.) *Linguagem e significado*. Washington: ASCD.
- Játiva-Macas, D. F., Romo-Jiménez, L. E., & Espinoza-Freire, E. E. (2021). La formación de profesores de educación básica. *Conrado*, 17(80), 194-200.
- Medina, RA (1990). *Inovação curricular: a elaboração do projeto pedagógico do centro. [Seminários sobre o centro educativo]*. Novas Perspectivas Organizacionais, 603-647. <https://idus.us.es/handle/11441/50905>
- Kemmis, S. (1986). *O currículo: além da teoria da reprodução*. Madri. Morata.
- Ortega Suárez, J. (2020). O desenho curricular. Seus desafios na era atual de mudança de paradigmas científicos. *Cognosis Magazine*, 5(1), janeiro-março, 115-138.
- Portela-Guarin, H., Taborda-Chaurra, J., & Loaiza-Zuluaga, YE (2017). O currículo em alunos e professores dos programas de Formação de Educadores da Universidade de Caldas da Cidade de Manizalez: significados e sentidos. *Revista Latino-Americana de Estudos Educacionais*, 13 (1), 17-46
- Real academia espanhola. (2006). *Dicionário da língua espanhola*. Espasa Calpe.
- Renteria-Vera, J. (2020). *Variáveis para o desenho e atualização curricular para a solução de problemas locais-globais mediados por processos de inovação educacional para o ensino médio básico. [Tese de doutorado. Universidade Nacional de La Plata. Faculdade de Letras e Ciências da Educação]*. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1816/te.1816.pdf>
- Santos-Murga, S., Gell-Labañino, A., & Espinoza-Freire, E. E. (2022). Consideraciones sobre formación de valores actitudinales, desde la transversalidad, en el futuro licenciado en Educación Especial. *Sociedad & Tecnología*, 5(1), 111-125.
- Torres, J. (1991). *O currículo oculto*. Madri. Morata.
- Traba, H. (1991). *Elaboración do Currículo*. https://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Taba_Unidad_1.pdf
- Tyler, R. (1976). *Princípios básicos do currículo*. http://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Tyler_Unidad_1.pdf