REFERÊNCIA:

BRASIL. Parecer n.º 4.833/75, de 03 de dezembro de 1975, do CFE. Núcleo comum e organização curricular, a nível de 1.º grau. *In: Documenta n.º 181*, Rio de Janeiro, dez.1975.

Núcleo Comum

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO — DF

Núcleo comum e organização curricular, a nível de 1.º grau

Parecer n.º 4.833/75
CE, 1.º e 2.º Graus
Aprovado em 03/12/75
Processo n.º 8.567/74

I — RELATÓRIO

Em 3-7-74, o Departamento de Ensino Fundamental do MEC encaminhou à Câmara de Ensino de 1.º e 2.º Graus sugestões sobre o currículo de ensino de 1.º grau elaboradas pelo Centro de Recursos Humanos João Pinheiro, instituição de alto nível técnico-pedagógico daquele departamento.

Tal trabalho "foi provocado pela necessidade sentida por educadores de todo o País, de documentos adicionais que lhes ajudassem na interpretação correta da doutrina curricular", contida no abalizado Parecer n.º 853/71, traçada com maestria, pelo eminente Conselheiro Valnir Chagas.

Inicialmente, foi distribuído à ilustre Conselheira Eurides Brito da Silva e, posteriormente, à atual Relatora.

Traçamos uma diretriz para elaborar este parecer, que engloba estudo sobre concepção curricular; compe-

tência do CFE, dos Conselhos de Educação dos Estados e Distrito Federal, das escolas e dos professores na elaboração do currículo. Além disto, selecionamos um aspecto de cada uma das três matérias, trabalhando-o em etapas, a fim de orientar os professores, através do desdobramento dos objetivos e das sugestões de conhecimentos relacionados neste parecer e de atividades.

Inúmeros professores e técnicos foram consultados e colaboraram com valiosos subsídios; entre eles é dever citar os professores: Cybele de O. Rebello, Sérvula de Souza Paixão, a equipe de Neusa Robalinho, todos da Secretaria de Educação e Cultura do Município do Rio de Janeiro e, Aloysio P. Boynard, do Conselho Estadual de Educação do Rio de Janeiro.

Parecer da Relatora:

1. A Descentralização Articulada e o Currículo

A política de educação brasileira ao adotar a fórmula constitucional da competência concorrente — a divisão de atribuições entre a União e as Unidades Federadas — teve por objetivo a implantação de um sistema descentralizado de ensino, a nível estadual, articulado por um conjunto de diretrizes nacionais.

A Lei n.º 5.692/71, como instrumento federal e os planejamentos curriculares que atendem às diferentes realidades sócio-culturais do Brasil, como instrumentos estaduais, são os agilizadores dessa linha político-educacional.

Para a dinâmica dos planejamentos curriculares estaduais, a Lei n.º 5.692/71 fixa doutrina embasada nos princípios de flexibilidade, variedade e atualização de soluções que, considerando a dependência entre o sistema e a realidade social que o abrange, devem satisfazer as especificidades e a transitoriedade do meio. Em face, porém, da heterogeneidade decorrente da ação de variáveis sociais diferenciadoras, em função da extensão geográfica do Brasil e da diversificação de processos gerados pela

complexidade da vida moderna, surge a necessidade de se desenvolver certa homogeneidade, através da presença de traços comuns, indispensável ao próprio processo de comunicação entre os indivíduos. É esta função integradora e estabilizadora da educação que a legislação procura preservar, ao estabelecer as competências para a definição de conteúdos curriculares, nas diferentes esferas de educação. Busca atender, assim, tanto às características de diversidade regional, como ao princípio da unidade nacional.

2. As Competências na Definição dos Conteúdos

O Parecer n.º 853/71, — primeiro e mais importante desdobramento da Lei n.º 5.692/71 — é o documento clarificador da doutrina do currículo e orientador de seu desenvolvimento. Explicita as competências para a definição dos conteúdos curriculares, de-

fine os elementos estruturadores do currículo e fixa, em decorrência do § 1.º, item I, do artigo 4.º da Lei n.º 5.692/71, as matérias do núcleo comum para cada grau de ensino, definindo-lhes objetivos e amplitude.

De acordo com o Parecer n.º 853/71, os conteúdos curriculares se definem "por aproximações sucessivas e em escala decrescente": do nível do conhecimento humano ao nível do aluno. As competências para essa definição apresentam-se distribuídas pelas diversas esferas de atuação, segundo um esquema pelo qual o que é geral e comum se situa a nível nacional, articulando e orientando o processo de diversificação, que começa a nível estadual e que se concretiza, em termos de execução, na escola, através do trabalho do professor. Tem-se aí a participação do Governo Federal, do Sistema Estadual, do estabelecimento e do professor, conforme se pode visualizar no quadro abaixo:

DISTRIBUIÇÃO DOS CONTEÚDOS

Matéria	Competência	Nível de Influência
— O núcleo comum — O artigo 1.º	Conselho Federal de Educação	Nacional
— A parte diversificada (optativa pelo estabelecimento)	Conselho Estadual de Educação	Regional
— Conteúdos selecionados de acordo com as características específicas da ambiência	Estabelecimento (Diretor + Professor)	de Escola
— Dosagem de acordo com a capacidade do aluno	Professor de Turma — Currículo Pleno	de Aluno

3. O Parecer n.º 853/71 e os Elementos Estruturais do Currículo

Desse modo, o currículo que o professor estabelece é o somatório de responsabilidades das diversas esferas de atuação, distintas segundo as circunstâncias, mas integradas em essência.

Os delineamentos nos diversos níveis, entretanto, não serão rígidos, ou completamente estruturados, nem devem impedir o caminho aonde vai transitar a imaginação do professor. Também na fixação das matérias do núcleo comum e seus conteúdos específicos, no artigo 1.º da Resolução n.º 8/71, deste Conselho, vê-se a preocupação com o princípio de flexibilidade, que permite a configuração própria do currículo de cada estabelecimento, sem que se perca a unidade necessária do desenvolvimento da função integradora e estabilizadora.

Isto decorre da concepção aqui empregada do termo matéria, utilizada no sentido de algo a ser determinado e especificado pela forma que vier a receber e definida no Parecer n.º 853/71, como "todo campo de conhecimento fixado ou relacionado pelos Conselhos de Educação, e em alguns casos acrescentado pela escola, antes da sua rerepresentação nos currículos plenos, sob a forma "didaticamente assimilável de atividades, áreas de estudo ou disciplinas". Assim, "matéria" se define como a potencialidade que receberá formas distintas de "atividades", "áreas de estudo" ou "disciplinas", realizações didáticas dessa potencialidade, conforme a circunstância de trabalho.

Consideradas, assim, como categorias curriculares, definem-se **atividades, áreas de estudo e disciplinas** num enfoque duplo, mas indissociável, de amplitude de campo abrangido e de forma de abordagem do conhecimento, partindo-se do mais amplo e menos específico, nas atividades, para se chegar ao menos amplo e mais específico, nas disciplinas.

Atividade, como categoria curricular, é uma forma de organização que

utiliza as necessidades, os problemas e interesses dos alunos como base para a seleção, orientação e avaliação das experiências de aprendizagem — necessidades, interesses e problemas esses que deverão ter origem nas áreas de vida pessoal, nas relações imediatas pessoais-sociais, nas relações sociais-cívicas e nas relações econômicas, que são as fontes para a sua seleção; convergindo, desse modo, para os três aspectos de desenvolvimento do aluno, definidos no artigo 1.º da Lei n.º 5.692/71.

A Resolução n.º 8/71, anexa ao Parecer n.º 853/71, reitera essa colocação ao dispor que "nas atividades, a aprendizagem far-se-á principalmente mediante experiências vividas pelo próprio educando no sentido de que atinja, gradativamente, à sistematização de conhecimentos" (artigo 4.º, § 1.º).

Tal forma de se trabalhar a "matéria", como se pode deduzir, pressupõe um tratamento amplo, abrangente e integrado dos conteúdos que, emergindo das experiências, serão sistematizados pelo aluno sob orientação do professor. Em outras palavras, o conhecimento não vem "pronto" para ser consumido, ao contrário, ele será reelaborado a partir das "experiências vividas". Isso irá implicar, é óbvio, maior abrangência, mas menor profundidade. Daí ser importante que as atividades selecionadas propiciem situações de experiência de onde possam fluir os "conteúdos" que dêem as bases para a aquisição da dimensão — profundidade em etapas posteriores.

No outro extremo, a **disciplina**, como outra forma didática particular que a "matéria" pode adquirir, pressupõe menor abrangência — porque mais específica, e de maior profundidade — porque mais especializada, mais singular.

Implica, como categoria curricular, existência de um corpo sistematizado de conhecimentos, que serve de base às experiências de aprendizagem. O "conteúdo" aparece aqui organizado de uma forma lógica que lhe é própria, pois cada disciplina tem um do-

mínio próprio, uma tradição, uma substância ou estrutura conceitual, um modo próprio de comprovar a validade de seus conhecimentos e uma linguagem especial, constituída por termos ou símbolos próprios. Eis porque a Resolução n.º 8/71 dispõe que "nas disciplinas", a aprendizagem se desenvolverá predominantemente sobre conhecimentos sistemáticos" (artigo 4.º, § 3.º).

Como forma intermediária, aparece a categoria curricular **área de estudos** na qual, segundo o § 2.º, do artigo 4.º, da Resolução n.º 8/71, "as situações de experiência tenderão a equilibrar-se com os conhecimentos sistemáticos para configuração da aprendizagem". A área de estudos, como forma de organização curricular, integra os "conteúdos" em vastas áreas, mostrando o conhecimento como unidade, se bem que caracterizada pela pluralidade. Os diferentes "conteúdos" não são aí estranhos entre si, constituindo antes partes do todo em que se integram e seus limites são, na maioria das vezes, indefinidos e diluídos.

4. Os Processos de Organização do Currículo

Tomem, entretanto, a matéria a forma de atividades, áreas de estudos ou disciplinas, é preciso considerar o modo pelo qual se integram para garantir um todo orgânico e coerente.

O princípio da integração, uma das características principais da Lei n.º 5.692/71 tem, na ordenação do currículo — a seqüência e o relacionamento dos conteúdos — o seu elemento-chave.

A ordenação pressupõe a idéia de arrumação, de colocação das coisas no lugar que lhes pertence, de organização. A seqüência, envolve noção de continuidade, de sucessão ordenada, de coisas que se seguem, e o relacionamento contém, por sua vez, a idéia de conexão, de articulação, de concatenação.

A Integração vertical visa à articulação de graus, à normalidade da escala da escolarização. A seqüência, ou seja, a ordenação longitudinal dos

conteúdos é o elemento curricular através do qual essa integração se realizará. Considerando-se como Dewey que "toda experiência vive e se prolonga em experiências que se sucedem" e que "nenhuma experiência será educativa se não tender a levar simultaneamente ao conhecimento de mais fatos e a entreter mais idéias e a melhor e mais organizado arranjo desses fatos e idéias", fica evidenciada a importância da elaboração seqüencial dos conteúdos, de modo a evitar lacunas, saltos ou empecilhos ao fluxo livre do processo educativo.

A integração horizontal tem o objetivo de articular os diversos ramos do conhecimento. O elemento curricular que contribui para esse objetivo é o relacionamento, ou seja, a ordenação transversal dos conteúdos.

Ao recomendar o tratamento dos conteúdos, no 1.º grau, sob as formas de atividades e áreas de estudos, o Parecer n.º 853/71 justifica a importância do relacionamento entre os conteúdos trabalhados, de modo a integrá-los, ou melhor reintegrá-los desde que a divisão é apenas um artifício na unidade do conhecimento humano. O currículo organizado por disciplina pode correr o risco de se tornar estanque, sem interfaces. Entretanto, devido à necessidade de tratamento mais especializado em cada campo do conhecimento à medida que se desce em profundidade, faz com que seja esse tipo de estrutura curricular adequado às etapas superiores da escolarização. Embora nessas etapas o relacionamento repouse mais, conforme já mostrou o Parecer n.º 853/71, "sobre a maturidade mental do aluno do que sobre concomitâncias estabelecidas a priori e artificialmente", a organização dos conteúdos por disciplina não vai implicar, necessariamente, na falta de integração entre essas disciplinas. É problema de planejamento curricular a ser solucionado pela escola.

Desse modo, ordenação, seqüência e relacionamento vão constituir os processos de estruturação do currículo pleno, consistindo a seqüência no enfoque longitudinal e o relacionamento, no transversal. A ordenação

vai implicar, então, na coordenação das relações transversais e longitudinais dos conteúdos curriculares.

5. O Currículo Pleno e os Conteúdos da Educação

Do ponto de vista da natureza dos conteúdos a serem trabalhados, nos currículos plenos de 1.º e 2.º graus, a lei recomenda a inclusão de conteúdos de educação geral e formação especial, objetivando a educação integral do homem pela "harmonia do uso da mente e das mãos".

Embora haja distinção no texto legal, não são esses conteúdos encarados de modo separado, e sim como enfoques especiais de um mesmo processo, com funções específicas, mas integradas.

A educação geral, definida como o "acervo comum de idéias fundamentais que integram o estudante na sua própria sociedade e na cultura do seu tempo", relaciona-se diretamente com a principal função do ensino de 1.º grau — a função integradora e estabilizadora, que visa a assegurar a solidariedade e a coesão sociais.

A integração não se faz, entretanto, sem que haja um ajustamento do indivíduo ao seu meio social. Assim é que temos de considerar, no processo educativo, associada à função integradora, a função ajustadora ou adaptativa.

Toda organização social em qualquer época, é um complexo de elementos do passado — relativamente estáveis e constantes — e elementos do presente que podem se tornar estáveis ou podem se perder ou modificar. A função ajustadora inclui em seu processo o estabelecimento de certos hábitos, padrões e ideais estáveis, ao lado do desenvolvimento da capacidade de reajustar-se adequadamente, e em grau possível, às solicitações da vida em mudança.

Como aspecto particular da função ajustadora aparece a função prope-
deütica, isto é, a função de preparar para a continuação da educação formal. De modo geral, todo conheci-

mento serve de base para um novo conhecimento, mas é especificamente através da educação geral que se estabelece, na lei, a linha de continuidade no processo educacional brasileiro.

A formação especial, componente vocacional do currículo pleno, responde principalmente aos aspectos de terminalidade. Vincula-se à função diferenciadora da educação que, surgindo da necessidade de se tirar proveito das diferenças individuais visando à eficácia social, vai complementar a função integradora.

Dois fatos a tornam não só possível mas necessária: os indivíduos diferem e as atividades na sociedade moderna são cada vez mais diferenciadas. Ora, atividades diferenciadas requerem educação diferenciada e, se os indivíduos diferem de forma substancial quanto à capacidade inata, tendências, interesses e atitudes, deixar de reconhecer esse fato, fundamental em qualquer época, inevitavelmente significa deixar de fazer justiça ao indivíduo e de desenvolver ao máximo a eficácia social a partir do material disponível.

6. Um Conceito de Currículo para a Implantação da Reforma do Ensino

Assim, o currículo pleno, formulação legal que no Brasil significa, dentro do processo de planejamento, a tarefa de desenvolvimento do currículo, já elaborado a nível de escola — é produto da responsabilidade solidária da União, do Estado e da Escola. Corresponde à fase final de operacionalização das decisões normativas. É trabalho dos professores. Implica o modo pelo qual essa escola organiza os conteúdos do núcleo comum e da parte diversificada da educação geral e formação especial e o tratamento dinâmico desses conteúdos sob formas flexíveis de atividades, áreas de estudos ou disciplinas, segundo as características da clientela a que se destine. Isto decorre da real compreensão do significado de currículo que emerge do texto legal. Mas é muito importante lembrar-se que, após agosto de 1971

(Lei n.º 5.692), o professor brasileiro de 1.º e 2.º graus está vivendo uma fase de transição, sob o ponto de vista didático-pedagógico.

Antes, acostumado aos rígidos "programas de ensino", o professor vê-se agora com liberdade de planejar, ele próprio, o currículo pleno para seus alunos.

Considerando-se a diversidade de formação do magistério brasileiro, é recomendável que, no presente estágio, a elaboração deste currículo pleno em cada escola fique a cargo de equipes de professores.

O currículo equivale ao caminho que a escola oferece a seus alunos, considerando como ponto de chegada a realização dos objetivos da educação.

Corresponde à ação planejada exercida pela escola, em vista de sua clientela, através de situações de experiência selecionadas.

No caso da escola brasileira, os resultados de tal ação, em conjunto, devem representar o desenvolvimento mais completo e harmonioso possível da personalidade integral do educando e sua auto-realização, em sintonia com as necessidades sociais e com os fins mais altos da humanidade.

O conceito de currículo tem variado no tempo. Como rol de disciplinas ou seriação de estudos era entendido na Europa medieval, o que vinha de Roma: **no trivium**, Gramática, Retórica e Dialética; **no quadrivium**, Aritmética, Geometria, Música e Astronomia. Com este significado chegou, praticamente inquestionado, ao século XX quando, em 1928, Franklin Bobbit imprime à palavra o sentido de **conjunto de experiências de aprendizagem**.

Neste século, o desenvolvimento do pensamento e da psicologia experimental influíram na Educação, e o currículo passa a ser visto ora enfatizando os objetivos de ensino, ora acentuando o exercício como meio de aprendizagem.

Alargou-se o significado da palavra: "todas as experiências", "tudo o que cerca o aluno", "o ambiente em ação" ou seja, o currículo é o que transpõe as paredes da própria escola, chega ao lar e à comunidade e implica a noção de que variará de aluno para aluno, segundo as diferenças e a ambiência de cada um.

Ao mesmo tempo em que se ampliava a abrangência do termo, o planejamento curricular assumia relevo e constituía preocupação.

Em 1927, Harold Rugg estabeleceu que o planejamento de um currículo envolveria a determinação de objetivos, a seleção das atividades e materiais de instalação e a organização dessas atividades e desses materiais.

Em 1949, Ralph Tyler agregou ao esquema de Rugg um dado novo, ao formular uma questão essencial: como avaliar a eficácia das experiências de aprendizagem?

A inclusão do elemento "avaliação" veio conferir ao currículo a dinâmica que lhe é indispensável em termos de eficiência e eficácia. Realimentado pelas informações advindas da avaliação, o currículo se configura como processo. Revisto e reformulado constantemente, acompanhará as mudanças que se verifiquem nas necessidades educacionais da sociedade, mantendo-se eficaz. E será cada vez mais eficiente na medida em que, questionando-se, alcance uma adequação progressiva dos meios.

A bibliografia especializada revela, sem restringir o âmbito conceitual da palavra, uma atitude mais enfática em relação aos conteúdos. Tal posição emergiu de um movimento de crítica às escolas norte-americanas, que emprestou ao tema currículo um grande interesse.

Na conferência realizada, em 1959, pela National Academy of Sciences of Woods Hole concluiu-se que um bom projeto de currículo, entre outras exigências:

a) ensina de modo a criar uma estrutura intelectual;

b) estabelece relações entre as matérias;

c) leva em conta as diferenças individuais;

Jerome Bruner em **O Processo da Educação** recomendou que "os currículos escolares e os métodos didáticos devem estar articulados para o ensino das idéias fundamentais, em todas as matérias que estejam sendo ensinadas".

Mais recentemente, Galen Saylor e William Alexander (Planning curriculum for schools, New York, 1974) inspirados no enfoque sistêmico que ultimamente vem sendo dado ao currículo, apresentam-se como "um plano para prover conjuntos de oportunidades de aprendizagem para atingir amplas metas e objetivos específicos relacionados, para uma população identificável, atendida por uma unidade escolar".

Verificamos, entretanto, que o conceito mais tradicional e mais restrito que identifica currículo como rol de disciplinas de determinado curso ou série tem bastante rigidez, encontrando-se, ainda hoje, muito difundido entre nossos educadores. É possível que a sobrevivência da palavra apenas com tal acepção, no consenso dos educadores menos atualizados, seja um dos fatores que dificultam a implantação da Lei n.º 5.692/71.

Ora, se um currículo pressupõe um planejamento que permita chegar, com economia e eficiência, aos objetivos educacionais; se esses objetivos supõem um compromisso com os diferentes indivíduos mas também com a sociedade, assumindo, portanto, conotações econômicas e políticas, é evidente que concebê-lo de maneira tão insuficiente impede que o educador se comprometa com a tarefa de mudança. Do mesmo modo, tal conceito impede que este mesmo educador desperte para a importância de que se revestem o currículo e a própria escola para problemas que um simples rol de disciplinas não tem condição de evocar.

Faz-se mister, pois, o esforço das escolas de formação de professores

e das agências de treinamento e atualização do magistério no sentido de ser revista, o mais brevemente possível, entre nós, esta conceituação.

No momento em que o currículo seja entendido como algo a ser planejado **pelas equipes de cada escola**, em função de seus alunos, da comunidade em que se insere, de seus recursos humanos e materiais, no momento em que, a partir de um diagnóstico, objetivos sejam determinados com precisão, conteúdos sejam realmente selecionados e escolhidas as melhores formas de trabalhar esses conteúdos considerando os objetivos propostos; no momento em que a avaliação da relação ensino-aprendizagem, elemento de controle de qualidade, se fizer em função dos objetivos e no momento em que, submetido a contínua avaliação, o currículo for constantemente redirigido, será possível admitir-se esteja em processo a atualização do ensino preocupação nacional expressa na Lei n.º 5.692/71 de "atualização e expansão".

O que acabamos de dizer poderia ser dito de outro modo quando os professores de cada escola forem realmente um corpo docente — e corpo docente implica organicidade — e, identificados pela consciência de um mesmo papel na construção do homem e na reconstrução do mundo souberem encontrar os melhores meios, na circunstância de cada estabelecimento, para cumprirem esse papel, a doutrina da Lei n.º 5.692, terá se transformado em realidade.

Do contrário, os currículos continuarão sendo "conjuntos de compartimentos estanques, alheios ao aluno e raramente compatíveis com as finalidades e objetivos previstos pela legislação vigente".

Afirmamos que um questionamento é absolutamente indispensável a cada professor e ao corpo docente que é toda a equipe de cada escola e inclui, evidentemente, os administradores e os demais especialistas de educação que exercem suas atividades em nível de escola. Mas é preciso, também, que todos os outros elemen-

tos responsáveis pela tarefa de Educação, nas diferentes esferas, se façam as perguntas necessárias e se dêem também respostas criativas. Só então ocorrerá a indispensável mudança.

7. O que Considerar na Elaboração do Currículo Pleno no 1.º Grau

Como se pode deduzir, o **currículo pleno** é o currículo em toda a sua dinâmica e vai-se evidenciar no **plano de estudos** do estabelecimento, que é o documento orientador das atividades de ensino, definindo objetivos, amplitude e princípios de ordenação dos conteúdos curriculares, bem como critérios para a distribuição da carga horária.

O Parecer n.º 853/71, ao fixar as matérias do núcleo comum, optou pelo tratamento do conhecimento humano em "grandes linhas", a partir das quais se possa chegar ao destaque das partes sem retirá-las funcionalmente do seu todo natural", coerente com as formas de realização didática previstas no artigo 5.º, da Lei n.º 5.692/71, essas grandes linhas se traduziram nas "matérias": Comunicação e Expressão, Ciências e Estudos Sociais, colocados estes, como o elo de ligação entre as outras duas.

Compreendendo-se a palavra **matéria** no seu significado de potencialidade, daquilo que pode adquirir formas diversas e considerando-se a possibilidade de tornar essa matéria objetivamente operável, explica-se a determinação do mínimo comum e indispensável a todos, em termos de conteúdos específicos destacados dessas matérias. Depreende-se, pois, que as matérias fixadas no artigo 1.º da Resolução n.º 8/71 não constituem, apenas, o núcleo comum. São mais abrangentes, podendo incluir outros conteúdos além daqueles tornados especificamente obrigatórios pelo § 1.º do referido artigo e que os objetivos dessas matérias deverão servir de marco inicial do processo de operacionalização de todo o **currículo pleno**.

Como "denominador comum" desses "objetivos das matérias a que se

condicionam as funções dos seus conteúdos particulares", conforme colocado no Parecer n.º 853/71, o § 1.º do mesmo artigo 3.º determina as "capacidades" de observação, reflexão, criação, discriminação de valores, julgamento, comunicação, convívio, cooperação, decisão e ação como objetivo geral do processo educativo para o qual deverá convergir sempre o ensino das matérias fixadas. Objetiva-se aí evitar o ensino centrado em "conteúdos" que possam ser considerados mais "adequados" à "formação" do indivíduo.

Os conteúdos devem fluir, por operacionalizações sucessivas, dos objetivos propostos a nível nacional e das experiências a serem vivenciadas pelos alunos, selecionadas a partir desses mesmos objetivos.

Tendo por base um dos princípios orientadores da seleção de experiências de aprendizagem para desenvolvimento do currículo — um mesmo objetivo pode ser alcançado por experiências diferentes e uma mesma experiência pode levar a objetivos distintos — infere-se que conteúdos diversos poderão constituir o currículo pleno das diferentes escolas. O que é mais importante, porém: deverão levar sempre, num processo inverso, à consecução dos objetivos da Escola, do Estado, do País.

A fixação de objetivos é, pois, o primeiro passo no planejamento de currículo. Os objetivos têm a função de orientar todo o processo educacional, ao determinar o perfil do homem que a educação procura formar. Vão, por isso, servir de guia para o planejamento das seqüências de aprendizagem.

Posto que, em educação, os objetivos são múltiplos e têm uma função tão complexa, faz-se necessário traduzi-los em termos de resultados e classificá-los, de modo a permitir a sua definição clara e precisa.

Mas planejar currículo, como qualquer outro planejamento, implica decidir e, aí, o decidir representa decisão sobre valores. Isso determinou a busca de algo mais do que uma sim-

ples classificação de objetivos. A mera classificação não supõe uma ordenação, nem considera as relações entre os objetivos. Para o planejamento das seqüências de ensino, o que o professor precisa é de uma classificação hierarquizada — uma taxionomia que o auxilie a estabelecer as seqüências de aprendizagem adequadas à sua clientela. Na hierarquização de objetivos a ser atingida através da execução de um plano de atividades, que inclui métodos, processos e material, define-se o programa de ensino.

No 1.º grau, de acordo com o artigo 5.º, da Resolução n.º 8/71, as matérias serão desenvolvidas sob a forma de: "Comunicação e Expressão, Integração Social e Iniciação às Ciências (incluindo Matemática) nas séries iniciais, sem ultrapassar a quinta e tratadas predominantemente como atividades; e Comunicação em Língua Portuguesa, Estudos Sociais e Matemática e Ciências até o fim desse grau, tratadas predominantemente como áreas de estudo.

Pode-se observar, novamente, a linha de flexibilidade que os órgãos centrais procuram desenvolver no processo educacional brasileiro. Não há determinações rígidas. A atuação federal é, ainda, aqui, explicitativa. Compete a cada Sistema de Ensino e a cada escola, dentro dos diversos sistemas, dar uma forma concreta, apropriada, definindo conteúdos, limites, períodos e carga horária.

Do estabelecimento de princípios para a ordenação da seqüência e do relacionamento dos conteúdos curriculares emerge a estrutura básica do currículo. O "conteúdo", de acordo com a concepção que o Parecer n.º 853/71 delinea, deve ser encarado como o conjunto de diferentes operações que levam à aquisição do conhecimento. Ele é formado de duas linhas paralelas: o próprio conhecimento — a informação — e as operações lógicas necessárias à manipulação do conhecimento. Deve, assim, ser possível ensinar ao aluno tanto a informação quanto os processos que uma determinada disciplina ou área de estudo usa para adquiri-la e utilizá-la.

Por outro lado, a determinação dos limites, ou seja, da amplitude ou extensão dos conteúdos implica no problema da seleção. Que critérios usar? É importante aí a utilização de métodos críticos. A análise das diversas áreas de conhecimento, no sentido de suas características e especificidades do modo pelo qual trata seus temas e a formulação de indagações quanto à validade, adequação, coerência, e possibilidade de operação do modelo construído.

Quaisquer que sejam, entretanto, os critérios utilizados, a base para a seleção dos conteúdos curriculares será sempre o conjunto de objetivos emergentes da conjugação do "objetivo geral do processo educativo" e dos "objetivos das matérias do núcleo comum", definidos na Resolução n.º 8/71.

O Parecer n.º 853/71 é claro ao determinar a competência da administração escolar local para a elaboração e desenvolvimento do currículo.

O DEF, entretanto, como órgão do MEC encarregado de prestar assistência técnica aos Estados — ação prevista no art. 177 da Constituição Federal — tem competência para propor sugestões que orientem o trabalho de organização curricular nas várias Unidades da Federação, o que vem fazendo com grande êxito.

Por outro lado, cabe ao Conselho Federal de Educação legislar para os Territórios e na sua função de prestar assistência técnica aos órgãos locais (art. 57, Lei n.º 5.692) apresentar subsídios que possam orientar o trabalho dos sistemas e dos professores na elaboração dos currículos plenos. Para isto, nos valemos da excelente contribuição do Centro de Recursos Humanos João Pinheiro e do trabalho da Assessoria de Estudos e Pesquisas da Secretaria Municipal de Educação e Cultura do Rio de Janeiro.

Assim, incluímos neste parecer, em anexo, o § 1.º do art. 3.º da Resolução n.º 8, de 1.º-12-71, anexa ao Parecer n.º 853/71, alguns conhecimentos relacionados a objetivos fixados

na mesma resolução a título de exemplificação como mera sugestão e atividades a serem desenvolvidas, configurando hipótese de trabalho, que deverá se ajustar às características das várias realidades educacionais.

É necessário enfatizar-se que esses conhecimentos relacionados, em anexo, não se apresentam seqüenciados nem interligados, porque não configuram em nenhum momento um "programa". São apenas, alguns exemplos. Não devem ser confundidos com objetivos comportamentais nem com títulos para capítulos de eventuais manuais didáticos, como sucedeu no passado.

É na escola, com a participação do professor, de equipe de professores que se deverá decidir quanto à forma e quanto à grande parte do conteúdo a ser trabalhado. Cabe à escola fixar as bases para desenvolver o seu currículo pleno, partindo do conhecimento de sua ambiência externa (cliente, comunidade e meio) e interna (recursos e condições de trabalho) e dos elementos a ela dados pelo sistema do art. 7.º da Lei n.º 5.692/71 a nível regional, sugestões para conteúdos da parte diversificada e a proposta curricular básica.

Em etapa posterior — o currículo em ação — há que selecionar e organizar experiências de aprendizagem, com base no modelo proposto e utilizar estratégias de avaliação que permitam ajustar e renovar permanentemente o processo. Essa é a etapa de responsabilidade dos professores.

Os professores são os dinamizadores do currículo. São eles que vão levar o processo de operacionalização dos objetivos educacionais, iniciado a nível de sistema, ao seu ponto mais operacional, tornando-os realidade, ao traduzí-los em termos de comportamentos que o aluno deve demonstrar.

Eles são o elemento final do processo de planejamento curricular e, em contrapartida, o elemento inicial do processo de avaliação do currículo, que completará o fluxo, trazendo, num sentido inverso, a informa-

ção necessária a todo e qualquer reajuste.

É importante, pois, que os sistemas considerem, na formulação de sua proposta curricular, a realidade da qualificação de seu professorado.

A aplicação efetiva do princípio da descentralização articulada na área de organização e aplicação de currículos trouxe, como vemos, para o professor, em alguns casos, responsabilidades para as quais não se achava preparado. Na execução da concepção de currículo, mais ampla e dinâmica, constante da doutrina que fundamenta sua organização nos textos legais, é onde mais se evidencia o despreparo assinalado.

Os professores deverão ser orientados sobre os conteúdos mínimos que devem explorar, por área de conhecimento e por série. Evidente, que a eles caberá adaptar, escalonar ao longo de um ano letivo o conteúdo. Não se trata de dar nas mãos do professor um "programa" acabado; mas faz-se indispensável dar-lhe um roteiro, para que ao final de cada série, todos os alunos de um sistema tenham atingido os mesmos objetivos e recebido um mínimo de conceitos, conhecimentos e habilidades que servirão de pré-requisitos para a série subsequente. Só deste modo, poderá ser assegurada à unidade mínimo indispensável. Ressalte-se que não estamos defendendo, em nenhum momento, a posição de que os professores se atenham ao mínimo. Para alguns alunos, poderão eles estender-se mais ou aprofundar-se mais — daí o currículo pleno ser de sua competência. É entretanto, admissível, compreensível e desejável, que a administração escolar garanta o nível mínimo de conhecimentos que todos os alunos, ao concluírem uma série ou grau de ensino, devam obter. Este trabalho justifica-se no atual estágio, quando se sabe que, no Brasil, a formação dos professores é extremamente diversificada, sobretudo os que lecionam nas primeiras séries do ensino de 1.º grau, em que um alto percentual não tem, sequer, a formação a nível de 2.º grau, o "antigo ensino normal".

Dia chegará em que a escola através de seus professores, atendendo às diferenças individuais e à ambiência local poderá, por si só, elaborar o currículo pleno sem perder de vista que todos os alunos deverão concluir o 1.º grau de ensino com os conhecimentos mínimos que lhes permitam prosseguir seus estudos no grau posterior, embora cada aluno, por suas possibilidades pessoais, possa ter recebido mais do que outros: nunca menos.

No regime seriado, ainda utilizado no Brasil, os conteúdos deverão ser escalonados ao longo do curso, sendo desejável que cada sistema oriente este esclarecimento, de modo a preservar a unidade local, facilitando a adaptação do aluno transferido e outros procedimentos do processo educativo. A mobilidade crescente da população traz como consequência as transferências e as adaptações indispensáveis. Se os currículos, sobretudo os da escola de 1.º grau não respeitarem um núcleo verdadeiramente comum a todas as escolas, serão, quase intranponíveis as dificuldades de tais adaptações.

Não compete, é certo, a este Conselho ir além do que foi neste parecer, mas nada impede que cada administração escolar federal, estadual ou municipal possa oferecer a suas escolas e a seus professores a orientação cada vez mais necessária para que se garanta a qualidade do ensino e a unidade desejável.

A flexibilidade, a criatividade, a descentralização são princípios latentes e emergentes do texto da Lei n.º 5.692/71, mas a garantia do nível de ensino e certa homogeneidade de procedimento é indispensável num país continental como o Brasil, com realidades tão distintas, mas que encerra em sua carta de intenções garantir oportunidade de educação a todos e assegurar o alto padrão de ensino que lhe permitirá dar o passo final para integrar o grupo dos países desenvolvidos.

Conclusões:

À vista do exposto, concluímos:

1) O currículo pleno que o professor estabelece é resultante das responsabilidades das diversas esferas de atuação didática distintas, seguindo as circunstâncias, mas integradas em essência.

2) O currículo pleno deverá ser entendido como algo a ser planejado pelas equipes de cada escola, em função de seus alunos, da comunidade em que se insere, de seus recursos humanos e materiais.

3) A partir de um diagnóstico, os objetivos deverão ser determinados, os conteúdos deverão ser selecionados e deverão ser escolhidas as melhores formas de trabalhar esses conteúdos, considerando os objetivos propostos.

4) Currículo pleno é uma categoria de nossa legislação de ensino dentro do processo de planejamento. É produto da ação conjugada dos órgãos normativos em âmbito federal, estadual, municipal, da escola e dos professores.

5) O currículo pleno é o currículo em toda a sua dinâmica e evidenciar-se no plano de estudos do estabelecimento, que é o documento orientador das atividades de ensino, definindo objetivos, amplitude e princípios de ordenação dos conteúdos curriculares, bem como critérios para a distribuição da carga horária.

6) O currículo pleno é trabalho dos professores. Implica o modo pelo qual a escola organiza os conteúdos do núcleo comum e da parte diversificada de educação geral e da formação especial e o tratamento dinâmico desses conteúdos sob formas flexíveis de atividades, áreas de estudos ou disciplinas, conforme as características da clientela a que se destine.

7) As escolas de formação de professores e as agências de treinamento e atualização do magistério deverão dar ênfase, em seus cursos, à concepção de currículo, currículo pleno e estabelecer critérios para seu correto desenvolvimento pelos professores.

8) Entende-se por "**matéria**" todo o campo de conhecimentos fixado ou relacionado pelos Conselhos de Educação, que receberá formas distintas de atividades, áreas de estudo ou disciplinas, conforme a circunstância de trabalho.

9) **Atividade**, como categoria curricular, é uma forma de organização que utiliza as necessidades, os problemas e interesses dos alunos como base para seleção, orientação e avaliação das experiências de aprendizagem — necessidades, interesses e problemas esses que deverão ter origem nas áreas de vida pessoal, nas relações imediatas pessoais-sociais, nas relações sociais-cívicas e nas relações econômicas, que são as fontes para a sua seleção. É importante que as atividades selecionadas propiciem situação de experiência de onde possam fluir os "conteúdos" que dêem bases para aquisição da dimensão — profundidade em etapas posteriores.

10) **Área de estudos**, como forma de organização curricular, integra "conteúdos" afins em vastas áreas, mostrando o conhecimento como unidade, se bem que caracterizada pela pluralidade. Os diferentes "conteúdos" não são aí estranhos entre si, constituindo antes partes do todo em que se integram e seus limites, são, por vezes, indefinidos e diluídos.

11) **Disciplina**, como outra forma didática particular que a "matéria" pode adquirir, pressupõe menor abrangência porque mais específica, e maior profundidade — porque mais especializada, mais singular.

12) O princípio da integração, uma das características principais da Lei n.º 5.692/71 tem, na ordenação do currículo — a seqüência e o relacionamento dos conteúdos — o seu elemento-chave.

13) Seqüência envolve noção de continuidade, de sucessão ordenada dos conteúdos.

14) Relacionamento contém a idéia de conexão, de articulação, de concatenação dos conteúdos.

15) A articulação vertical visa à articulação de graus, à normalidade da escada da escolarização.

16) A ordenação longitudinal, ou seja, a seqüência dos conteúdos é o elemento curricular, através do qual essa integração se realizará.

17) A integração horizontal tem o objetivo de articular os diversos ramos do conhecimento. O elemento curricular que contribui para esse objetivo é o relacionamento, ou seja, a ordenação transversal dos conteúdos.

18) Ordenação, seqüência e relacionamento vão constituir os processos de estruturação do currículo pleno, consistindo a seqüência na perspectiva longitudinal e o relacionamento, no transversal. A ordenação vai implicar, então, a coordenação das relações transversais e longitudinais dos conteúdos curriculares.

19) A Lei n.º 5.692/71 recomenda a inclusão de conteúdos de educação geral e formação especial, objetivando a educação integral do homem. Embora haja distinção no texto legal, não deverão ser esses conteúdos encarados de modo separado, e sim como aspectos especiais de um mesmo processo, com funções específicas, mas integradas.

20) Compreendendo-se a palavra **matéria** no seu significado de potencialidade, daquilo que pode adquirir formas diversas e considerando-se a possibilidade de tornar essa matéria objetivamente operável, explica-se a determinação do mínimo comum e indispensável a todos, em termos de conteúdos específicos destacados dessa matéria.

21) Tendo por base um dos princípios orientadores da seleção de experiências de aprendizagem para desenvolvimento do currículo — um mesmo objetivo pode ser alcançado por experiências diferentes e uma mesma experiência pode levar a objetivos distintos — infere-se que conteúdos diversos poderão constituir o currículo pleno das diferentes escolas, mas deverão levar sempre, num processo inverso, à consecução dos

objetivos da escola, como instrumento de integração no local, na região e no País.

22) A fixação de objetivos é, pois, o primeiro passo no planejamento de currículo.

23) Para o planejamento das seqüências de ensino, o que o professor precisa é de uma classificação hierarquizada, que o auxilie a estabelecer as seqüências de aprendizagem adequadas à sua clientela.

24) Do estabelecimento de princípios para a ordenação da seqüência e do relacionamento dos conteúdos curriculares emerge a estrutura básica do currículo.

25) O conteúdo, de acordo com a concepção que o Parecer n.º 853/71 delinea, deve ser encarado como o conjunto de diferentes operações que levam à aquisição do conhecimento e à formação de atitudes e habilidades. Ele é formado de duas linhas paralelas: o próprio conhecimento — a informação — e as operações lógicas necessárias à manipulação do conhecimento.

26) O DEF, como órgão do MEC encarregado de prestar assistência aos Estados — deve, como já vem fazendo, dar ênfase à parte referente a currículo, propondo sugestões que orientem o trabalho de organização curricular nas várias unidades da Federação.

27) Os órgãos dos diversos sistemas deverão orientar os professores sobre o conteúdo mínimo que devem explorar, por área de conhecimento e por série, a fim de garantir o nível mínimo de conhecimentos e habilidades, que servirão de pré-requisito para a série subsequente. Essa garantia do mínimo não pressupõe a igualdade de conhecimentos para todos. Para alguns alunos deverão os professores estender-se ou aprofundar-se mais.

28) A administração escolar local deverá garantir o nível de conhecimentos que todos os alunos, ao concluírem uma série, nível ou grau de ensino, devam obter.

29) No regime seriado, utilizado no Brasil, os conteúdos deverão ser escalonados ao longo do curso, de modo a se preservar a unidade local, facilitando a adaptação do aluno transferido e outros procedimentos do processo educativo.

30) A Lei n.º 5.692/71 determina que o desenvolvimento do currículo pleno fique a cargo do professor ou de professores de uma escola e seja função da ambiência. Entretanto, é indispensável assegurar ao aluno que conclui o 1.º grau, um mínimo de conhecimentos e conceitos, os quais permitirão ao educando formar valores, desenvolver atitudes e adquirir habilidades, conhecimentos, conceitos, atitudes e habilidades que devem guardar estreita relação com o conteúdo do currículo de 1.º grau.

31) Acham-se relacionados, nesta conclusão, os mínimos desejáveis em cada matéria do núcleo comum.

Em Comunicação e Expressão:

— interpretar com eficiência mensagens lidas, escritas, ouvidas e vistas;

— elaborar e transmitir mensagens através de linguagem verbal e/ou não verbal, organizando-as conforme o receptor, assunto, contexto e objetivo;

— expressar, de forma criativa, idéias, sentimentos e emoções através de recursos lingüísticos, sonoros, plásticos e corporais;

— inferir, pelo uso do idioma, suas principais relações sistemáticas;

— ler expressiva e compreensivamente;

— utilizar-se, com eficiência, de fontes de referência, como dicionários, enciclopédias, livros e periódicos;

— grafar corretamente palavras da linguagem usual.

Em Ciências:

Em Iniciação às Ciências

Interpretar o meio ambiente:

— identificando-o como constituído de matéria organizada de diferentes modos, em diferentes estados;

— percebendo e descrevendo fenômenos físicos, químicos e biológicos que ocorrem em seu ambiente;

— identificando possíveis causas de fenômenos ambientais;

— identificando as várias formas de energia usadas no ambiente, relacionando-as com suas fontes;

— caracterizando o universo como conjuntos de corpos organizados em sistemas;

— interpretar as relações entre seres vivos e destes com o meio ambiente;

— caracterizando elementos indispensáveis à sobrevivência do ser vivo;

— caracterizando comportamentos de adaptação ao meio;

— identificando agressões de agentes ambientais sobre os seres vivos e procurando controlá-las;

— identificando a interferência de fenômenos ambientais em sua vida;

— atuando sobre aspectos que condicionam sua integração ao meio;

— agindo no sentido de evitar a poluição ambiental;

— usando inteligentemente os recursos naturais;

— reconhecendo a saúde como resultado do equilíbrio dinâmico entre o ser humano e o meio e agindo no sentido de prover condições favoráveis a esse equilíbrio.

Em Matemática:

Usar o pensamento lógico:

— estabelecendo relações e descobrindo suas propriedades;

— comunicando idéias matemáticas com objetivo, clareza e precisão;

— interpretando e resolvendo problemas.

Demonstrar habilidades de:

— Calcular

— Medir

— Construir, consultar e interpretar tabelas e gráficos.

Acompanhar o desenvolvimento científico e tecnológico:

— identificar a influência da tecnologia em sua vida;

— fazendo uso inteligente dos produtos da tecnologia.

Em **Estudos Sociais**, englobando Educação Moral e Cívica e OSPB:

— dispor-se ao ajustamento e à convivência cooperativa;

— identificar as diversidades das culturas e dos comportamentos dos povos e dos homens;

— assumir responsabilidade de cidadão mediante deveres básicos para com a Comunidade, o Estado e a Nação;

— respeitar e valorizar o Patrimônio Histórico e Cultural do País;

— utilizar princípios e procedimentos básicos das Ciências Sociais como instrumentos de interpretação da realidade;

— localizar e interpretar fatos sociais em um contexto espaço-temporal;

— analisar informações e utilizar instrumentos necessários à sua interpretação objetiva;

— tomar decisões objetiva e coerentemente;

— identificar os principais elementos da paisagem natural e cultural;

— avaliar sua conduta como indivíduo e como membro de um grupo;

— reformular conceitos, como instrumento de transformação da conduta;

— identificar o relacionamento entre mudanças culturais e experiências vividas;

— propor soluções, após refletir criticamente sobre a realidade circundante, para problemas que se apresentam em seu meio físico e social;

— respeitar a pessoa humana, independentemente do credo político-filosófico, da religião, da raça, da condição econômica, da idade ou do sexo.

Fixados os objetivos, selecionados os conhecimentos relacionados e definidos os conteúdos, aí já a nível da administração local; consideradas as diferentes realidades sem, entretanto, descuidar da unidade indispensável; estabelecida a ordenação, a seqüência e o relacionamento — procedimentos integralizadores do currículo — terão os professores a orientação necessária, para nesta fase de transição, desenvolver os diversos aspectos de seu trabalho docente, a saber: planejamento, execução, avaliação e realimentação.

II — CONCLUSÃO DA CÂMARA

A Câmara de Ensino Superior de 1.º e 2.º graus aprova as conclusões da Relatora.

CONHECIMENTOS RELACIONADOS

Comunicação de massa e seus veículos: televisão, cinema, rádio, jornal, livro, revista etc.

— Linguagem gráfica

Sala das Sessões, em 2 de dezembro de 1975. — Terezinha Tourinho Saraiva — Presidente e Relatora.

a) Objetivo Geral do Processo Educativo

Art. 3.º — § 1.º:

“O ensino das matérias fixadas e o das que lhes sejam acrescentadas, sem prejuízo de sua destinação própria, deve sempre convergir para o desenvolvimento, no aluno, das capacidades de observação, reflexão, criação, discriminação de valores, julgamento, comunicação, convívio, cooperação, decisão e ação, encarados como objetivo geral do processo educativo”.

b) Objetivos Estabelecidos no Parecer n.º 853/71

c) Exemplos de conhecimentos relacionados e de atividades ligadas àqueles objetivos.

Comunicação e Expressão:

— Cultivo de linguagens que ensejem ao aluno contato coerente com seus semelhantes.

— Cultivo de linguagens que ensejem ao aluno manifestação harmônica de sua personalidade, nos aspectos físico e psíquico e espiritual.

ATIVIDADES

— Comparar comunicação interpessoal e comunicação de massa, através de exemplificação trazida pela classe.

— Participar, em classe, de situações que propiciem o diálogo e a comunicação interpessoal, de modo geral.

— Utilizar, em classe, jornais, revistas, notícias de rádio ou de televisão, anúncios, folhetos, relatórios etc.

— Escrever, obedecendo coerência entre os elementos, em: cartas comerciais, convites, agradecimentos, diálogos, recibos, cheques, de-

pósitos bancários, preenchimento de formulários, telegramas, relatórios, notícias, reportagens e anúncios.

— Ortografia e pronúncia

— Conversar informalmente, trocar idéias, debater, discutir, narrar e relatar oralmente a partir de temas sugeridos, de situações atuais de gravuras, de textos, observando a pronúncia correta das palavras.

— Linguagem conotativa e denotativa (linguagem figurada e linguagem própria)

— Estabelecer diferença, no texto, entre linguagem conotativa/denotativa e entre oração/frase.

— Sinonímia (mesma significação) traços semânticos comuns

— Relacionar palavras que estruturam determinada idéia que pertençam, por isso, a um mesmo campo semântico.

— Antonímia (significação oposta) traços semânticos distintos

— Empregar, em exercícios, palavras cujas estruturas sejam diferentes e que sejam desassociadas semanticamente.

— Empregar, em exercícios, palavras cujas estruturas estejam apoiadas num núcleo e que se desassociem semanticamente.

— Literatura, Interpretação e apreciação de textos literários, de composições musicais e obras de arte

— Comparar, interpretar, avaliando obra literária, científica ou técnica, emitindo opiniões e justificando-as.

d) OBJETIVOS ESTABELECIDOS NO PARECER N.º 853/71

Estudos Sociais:

— Ajustamento crescente do educando ao meio cada vez mais amplo e complexo em que deve não apenas viver como conviver, dando ênfase ao conhecimento do Brasil na perspectiva atual de seu desenvolvimento.

CONHECIMENTOS RELACIONADOS

— A Comunidade e a Sociedade
O indivíduo e a Sociedade
Conhecimentos e caracteres da sociedade em que vive

— O Estado e a Nação
Evolução do Estado Brasileiro

ATIVIDADES

— Pesquisar ocupações exercidas pelos membros da comunidade.

— Discutir para avaliar o trabalho cooperativo como meio para atingir o bem-estar do grupo, da família e da comunidade.

— Observar, através de mapa político, as unidades federadas que formam a Nação Brasileira.

- Montar organograma sobre a função dos 3 poderes mostrando as inter-relações entre eles.
- Fatos da História do Brasil; Conhecimento dos vultos que ajudaram a construir a nossa História.
- Construir uma linha-de-tempo para identificar os principais fatos da História Brasileira.
- O crescimento demográfico.
- Observar, através de gráficos, a distribuição populacional.
- Os meios de comunicação de massa.
- Distinguir e identificar os meios de comunicação que atingem o seu Território.
- O trabalho e o direito social. As Instituições de Previdência Social.
- Observar que a divisão de trabalho é uma forma de cooperação social.
- Pesquisar para concluir que existem encargos sociais para o empregado e empregador.
- Os Símbolos Nacionais — Conhecimento e uso.
- Pesquisar sobre o uso dos símbolos nacionais para conhecer seu significado e importância.
- A vida cultural brasileira.
- Ler e interpretar textos que expressem contribuições à vida cultural.
- Folclore.
- Promover palestras sob orientação do professor a respeito do Folclore Nacional, que envolvam a Comunidade.
- Visitar organizações e exposições culturais (artesanatos, feiras etc.)
- Fatos da História do Brasil.
- Elaborar linha-de-tempo que situe os fatos e sua importância no processo histórico.
- Conhecimento dos vultos que ajudaram a construir nossa História.
- Elaborar quadros-murais relativos aos diferentes vultos nacionais e seu papel na vida política social brasileira.

e) OBJETIVOS ESTABELECIDOS NO PARECER N.º 853/71

CIÊNCIAS

- Desenvolvimento do pensamento lógico
- Vivência do método científico

CONHECIMENTOS RELACIONADOS

- As funções de nutrição: digestão, respiração, circulação e excreção.
- As funções de relação: locomoção, fonação, modalidades sensoriais.
- A função de perpetuação da espécie.
- A interdependência dos seres vivos — cadeia alimentar. O ser vivo depende do ambiente para sua sobrevivência. A não adaptação ao ambiente determina o desaparecimento da espécie.
- Enchentes: suas causas e seus efeitos.
- Construção de açudes e barragens.
- As geadas e suas implantações na agricultura.
- Poluição ambiental: ar, água; visual e sonora.

ATIVIDADES

- Observar, através de gravuras, os órgãos que compõem os diversos aparelhos.
- Reconhecer, em seu próprio corpo, a localização de alguns desses órgãos.
- Relacionar os sentidos do corpo humano.
- Demonstrar que a locomoção é realizada pelos músculos e ossos.
- Relacionar algumas formas de comunicação entre os seres vivos.
- Enumerar alguns tipos de reprodução (assexuada e sexuada).
- Acompanhar o desenvolvimento de um pequeno animal (pinto, peixe etc.)
- Relacionar os componentes de uma cadeia alimentar.
- Constatar que o vegetal é a base de qualquer cadeia alimentar.
- Relacionar alguns animais e seus respectivos ambientes.
- Pesquisar, através de veículos informativos, a ação dos fenômenos ambientais.
- Enumerar algumas técnicas desenvolvidas pelo homem para prevenir-se contra a ação de tais fatores.
- Relacionar alguns agentes poluidores e seus efeitos sobre os seres vivos.
- Pesquisar sobre os órgãos oficiais encarregados da preservação ambiental.
- Pesquisar sobre a necessidade do tratamento da água antes de ser utilizada pelo homem.

- Aproveitamento racional de: quedas d'água, usinas hidrelétricas, jazidas minerais, carvão, petróleo.
- Alimentação — subnutrição e má nutrição.
- Vacinas.
- Os seres vivos: ciclo vital.
- Constatar que o lixo e o esgoto constituem fontes transmissoras de doenças.
- Pesquisar sobre o funcionamento de uma usina hidrelétrica ou termoelétrica.
- Relacionar algumas jazidas minerais de sua região.
- Pesquisar sobre carvão e petróleo e sua importância no desenvolvimento nacional.
- Pesquisar nos alimentos a presença de substâncias indispensáveis à vida.
- Constatar que o alimento é o combustível da máquina humana.
- Pesquisar sobre as vacinas e identificá-las como preventivo de determinadas doenças.
- Pesquisar sobre as fases que compõem o ciclo vital.

MATEMÁTICA

CONHECIMENTOS RELACIONADOS

- As operações fundamentais em N: Adição; Subtração; Multiplicação; Divisão; Potenciação; Raiz Quadrada.

ATIVIDADES

- Resolver problemas da vida prática que envolvam as propriedades da adição: comutativa, associativa, dissociativa.
- Relacionar adição e subtração como operações inversas.
- Organizar em sala de aula, com os alunos, problemas que envolvam as idéias básicas da subtração: subtrativa, aditiva e comparativa.
- Utilizar a propriedade associativa da multiplicação.
- Resolver multiplicação por 10, 100, 1000, observando que não há necessidade da colocação de zero nos primeiros produtos parciais, bastando colocar zero.
- Resolver problemas que envolvam os vários tipos de divisão.

- Escrever potências abreviadamente.
- Resolver questões de multiplicação e divisão de potências da mesma base.
- Ler e escrever corretamente as medidas de comprimento, superfície, volume, capacidade e massa.
- Relacionar os múltiplos e submúltiplos do m, m², m³, l, kg.
- Reconhecer a área das figuras geométricas (triângulo, quadrado, retângulo).
- Listar o que se pode adquirir a litro.
- Utilizar a balança para medir a massa dos objetos.
- Identificar a diferença entre peso e massa de um corpo.
- Gráfico cartesiano de relações e funções.
- Representar em uma reta, as imagens de números reais observando as convenções vigentes.
- Definir o gráfico cartesiano a partir de duas retas ortogonais orientadas.
- Identificar, no gráfico cartesiano, o eixo das abscissas (ou dos afastamentos).
- Identificar, no gráfico cartesiano, o eixo das ordenadas (ou das alturas).
- Fixar, no gráfico cartesiano, os pontos isolados que são as imagens de pares ordenados dados.
- Observar que os pares de uma relação têm por imagens pontos isolados nas regiões determinadas pelos eixos.
- Definir função como uma relação especial na qual cada elemento do conjunto de partida tem uma imagem, e uma só.

- Fazer tabulações que representem a correspondência estabelecida segundo a lei da função.
- Marcar, no gráfico cartesiano, as imagens de pares ordenados da função.
- Grandezas proporcionais
 - Verificar que os quatro números que formam duas razões equivalentes podem formar também dois a dois produtos iguais.
 - Determinar, dados três números, um quarto, que forme, com eles, duas razões equivalentes.
 - Definir a igualdade formada por duas razões como uma proporção.
- Relações métricas nos triângulos, retângulos e quaisquer.
 - Caracterizar, a partir de propriedade, a semelhança dos triângulos determinados pela altura sobre a hipotenusa de um triângulo retângulo, entre si e com o triângulo total.
 - A partir de proporções estabelecidas com os números que medem os lados de dois triângulos semelhantes, citar propriedades métricas entre cada cateto, na sua projeção.
 - A partir das relações entre os catetos, suas projeções e a hipotenusa, obter a relação de Pitágoras.
 - Enunciar a relação de Pitágoras para os lados do triângulo retângulo.

IV — DECISÃO DO PLENÁRIO

O Conselho Federal de Educação, em Sessão Plenária, aprova o parecer da Câmara de Ensino de 1.º e 2.º Graus, referente ao "Núcleo Comum e Organização Curricular, a nível de 1.º grau", nos termos do voto do Relator.