

Os **CADERNOS ESCOLA CULTURAL** representam uma linha de publicações da AEPEC - Associação da Educação Pluridimensional e da Escola Cultural, através da qual se pretende intervir no debate educativo contemporâneo: português, europeu e internacional.

Privilegia-se, de qualquer modo, o debate educativo português, pois é com os problemas da educação portuguesa que estamos directamente confrontados e porque nos interessa encontrar vias de solução adequadas à nossa especificidade.

Temos em vista a sociedade portuguesa no seu conjunto, no horizonte da Europa. Há, contudo, alguns públicos aos quais estes *Cadernos* podem interessar mais vincadamente: os professores e educadores de todos os graus do sistema educativo; os investigadores em educação; os professores em profissionalização; os professores e educadores em formação contínua; os alunos dos cursos de formação de professores e educadores; os técnicos de educação; os pais e encarregados de educação; os elementos da comunidade, singulares ou colectivos, interessados pela educação e pelas problemáticas educativas; os responsáveis políticos e administrativos.

CADERNOS ESCOLA CULTURAL incluirão textos produzidos para os *Colóquios* da AEPEC ou realizações similares. Incluirão ainda outros textos de pequena extensão, produzidos para circunstâncias diferentes, mas que se situem no quadro das finalidades da Associação.

Os apoios à edição de cada *Caderno* constarão sempre da respectiva capa.

ISBN 972-8223-30-7

AEPEC
Associação da Educação Pluridimensional e da Escola Cultural

CADERNOS ESCOLA CULTURAL - 26

NOVAS PERSPECTIVAS CURRICULARES PARA A ESCOLA BÁSICA

Maria Luisa García Alonso

Colóquios Aepec/91

8 de Novembro de 1991

Escola Superior de Educação de Viana do Castelo

FICHA TÉCNICA

TÍTULO: CADERNOS ESCOLA CULTURAL

Edição de AEPEC — Associação da Educação
Pluridimensional e da Escola Cultural
Évora/Portugal

Redacção: Campo Pequeno, 11-r/c-dt.º 1000 Lisboa

Texto: Maria Manuel Sampaio

Composição Gráfica: Maria Emília Apolinário

Impressão e Acabamento:

Serviço de Reprografia e Publicações da
Universidade de Évora

1.ª Edição — Junho/1994

Tiragem: 1000 exemplares

Depósito Legal: 53191/92

INTRODUÇÃO

Neste texto pretendemos fazer algumas considerações sobre os desafios que as características actuais do papel que a escola deve desempenhar, enquanto instituição social educativa, propõem ao *Currículo*, considerado como um instrumento fundamental para a *qualidade da educação*. Centraremos as nossas reflexões, prioritariamente, na Escola Básica, tal como foi definida na Lei de Bases do Sistema Educativo, como uma unidade estrutural e sequencial com identidade e finalidades próprias.

Cabe à escola, como instituição social, a função de organizar e promover, de forma intencional e sistemática, a educação das novas gerações, entendendo a educação na sua tripla dimensão integradora: (a) *instruir* (facilitar a assimilação e reconstrução da "cultura" e do "conhecimento", patrimónios da sociedade); (b) *personalizar* (desenvolver de forma equilibrada todas as potencialidades, capacidades e atitudes do indivíduo como pessoa) e (c) *socializar* (possibilitar a integração na sociedade de forma crítica e participativa).

Para cumprir esta responsabilidade social a escola precisa de uma profunda renovação de forma a dar resposta a um conjunto de **exigências** que provêm, tanto da evolução da própria sociedade, como do incremento do conhecimento e da experiência sobre o acto de educar em contextos de escolarização.

DESAFIOS EXTERNOS E INTERNOS

Em relação às **exigências e pressões** de tipo sócio-económico e cultural **externas** à escola, revestem especial interesse alguns indicadores, tais como: o pluralismo e a diversidade cultural, os avanços tecnológicos e científicos, a explosão e relatividade do saber, o desenvolvimento dos "media" e sistemas de comunicação, a mobilidade social, o aumento do tempo livre e ócio, a nova organização e os novos papéis da família, a crise de valores, a integração na Comunidade Europeia, etc. Interessa, também, ressaltar a natureza *problemática, dinâmica e aberta* do conhecimento, o que propõe novas exigências para a sua selecção, transmissão e assimilação nos processos de ensino-aprendizagem.

Estas características obrigam a escola a ampliar e diversificar as suas funções educativas, preparando os alunos para *comprender e participar* na complexidade e dinamismo do mundo em que lhes é dado viver, dando um *sentido* às aquisições e desenvolvendo *atitudes* adequadas. "As escolas transformam-se cada vez mais em agentes principais de socializa-

ção, em instituições globais, porque incidem na totalidade do indivíduo, ampliando o leque de objectivos que se consideram adequados e valiosos" (GIMENO, 1988: 46). Assim, por exemplo, assistimos actualmente a uma ampliação das funções da escola para campos antes não considerados formalmente e que faziam parte do chamado "currículo oculto", tais como a formação pessoal e social, as actividades de ócio e tempos livres, a aquisição de técnicas e estratégias de estudo e a introdução no currículo de temáticas socialmente relevantes, como as novas tecnologias, a ecologia, o consumismo, a educação sexual, a educação multicultural, a defesa do património, etc.

Em relação às **exigências internas à própria escola**, podemos considerar todo o conhecimento produzido nos últimos anos como fruto da investigação e da reflexão no âmbito da Ciências da Educação, que tem possibilitado uma melhor compreensão e explicação do fenómeno educativo e dos processos de ensino-aprendizagem em contexto escolar. Possuímos actualmente uma diversidade de paradigmas e de modelos teóricos compreensivos que procuram, por um lado, *explicar* a função das diferentes variáveis que interactivam nos processos educativos (sociológicas, epistemológicas, psicológicas, organizacionais, ecológicas, pedagógicas e didácticas) e, por outro lado, *orientar* a intervenção pedagógica (1).

Mas, tendo em conta o carácter *moral e problemático* das decisões educativas, a *complexidade, a singularidade e a indeterminação* dos contextos educativos e a *diversidade* de proveniência, de ritmos e de capacidades dos alunos, a forma de organizar e controlar essas variáveis em situações concretas

depende fundamentalmente do *critério profissional* dos professores e da sua capacidade para se transformarem em *investigadores* da sua própria prática.

Isto pressupõe que uma das condições chave e, sem qualquer dúvida, a mais valiosa para a inovação da escola — capacidade para dar resposta às pressões internas e externas — passa pela exigência de profissionalização daqueles que são os mediadores fundamentais. A possibilidade de concretização efectiva de qualquer reforma educativa passa pela capacidade e atitude do professor para assimilá-la e transformá-la em realidade, na relação de comunicação que se estabelece nos processos de ensino-aprendizagem. Acreditamos que todo o pensamento e dinâmica gerados a partir do paradigma do "*professor como profissional reflexivo e investigador*" (2) tem potencialidades enormes para a definição da profissionalidade docente e para a procura de novas formas de organizar a sua formação inicial e contínua.

QUALIDADE DO ENSINO E SUCESSO EDUCATIVO

O desafio da mudança da escola consiste em incrementar a "qualidade do ensino" com vista ao "sucesso educativo" de todos os alunos. Por *ensino de qualidade* entendemos aquele tipo de intervenção educativa que possibilita o desenvolvimento integrado e harmonioso do aluno em todas as suas capacidades (cognitivas, afectivas, sociais e psicomotoras), através da

realização de experiências de aprendizagem significativas e enriquecedoras da sua estrutura pessoal, permitindo-lhe, progressivamente, adquirir: (a) conhecimento e valorização de si mesmo como pessoa; (b) conhecimento e valorização da realidade cultural, física e social e (c) capacidade de intervenção responsável, crítica e colaborativa na realidade. Assim, os *critérios de sucesso* da escola assentam nas possibilidades que esta oferece a todos os alunos para se desenvolverem como pessoas e como cidadãos.

Compete à Escola Básica a responsabilidade de se organizar de forma a contribuir positivamente para a construção dos alicerces do processo educativo dos alunos (naquela tripla dimensão antes enunciada) que se estenderá ao longo da vida, numa sociedade plural e multicultural. Mas isto levanta algumas **questões críticas**: Quais as capacidades fundamentais, em termos de conhecimentos, aptidões e técnicas, atitudes e valores, que todos os alunos deveriam ter direito e possibilidade de desenvolver na escola, nos seus primeiros anos de escolaridade? como conciliar esta formação básica, geral e compreensiva com a diversidade de capacidades, ritmos e experiências prévias dos alunos, ou seja, como criar a unidade global apostando na força e originalidade do singular?

São estas as duas grandes questões a que a reforma curricular deve dar resposta, clarificando o *Projecto Educativo Global* e comum para todos e possibilitando, simultaneamente, a *adequação à diversidade* dos alunos e dos contextos educativos, favorecendo assim a igualdade de oportunidades ante o sucesso, o qual não pode deixar de ser também um sucesso

diferenciado. A dialéctica entre unidade-diversidade, entre o projecto global comum e a diversidade, complexidade e pluralismo das realidades educativas é o grande desafio e dilema da reforma e, também, da intervenção educativa.

Isto exige apostar nas questões de concepção e desenho curricular, mas, sobretudo, na criação de condições nas escolas, para estas se tornarem agentes activos e criteriosos de desenvolvimento curricular, oferecendo um *currículo relevante* que dê resposta à diversidade de necessidades educativas dos alunos e que lhes permita realizar *aprendizagens relevantes e significativas*. Segundo PÉREZ GÓMEZ (1994: 30), "*Estimular a aprendizagem relevante, que leva consigo a reconstrução do conhecimento quotidiano e experiencial do/a aluno/a, supõe provocar o conflito cognitivo entre os esquemas empíricos adquiridos na experiência quotidiana e as ferramentas conceptuais que se lhe oferecem como instrumentos mais potentes para analisar e actuar sobre essa mesma realidade que rodeia a sua existência*". De acordo com este autor, o desafio pedagógico actual da escola consiste, principalmente, na formação do pensamento e no desenvolvimento das capacidades e atitudes para actuar racionalmente.

CURRÍCULO E QUALIDADE DO ENSINO

A definição do Currículo constitui um elemento central no processo de renovação da escola, servindo como referente in-

tegrador e impulsionador da reforma de outras dimensões imprescindíveis para a qualidade do ensino e que funcionam como condições "*sine qua non*" o Currículo pode limitar-se a criar falsas expectativas de mudança. Ressaltamos, entre estas condições, a autonomia e organização das escolas, a formação de professores, a disponibilização de equipamentos e materiais educativos, a orientação de programas de investigação educacional, etc. A ideia de Currículo e de *mentalidade curricular* nela implícita tem potencialidades para congregar à sua volta esforços para a inovação das práticas educativas na escola já que, como afirma J. GIMENO (1988: 36), "*o currículo serve como núcleo de globalização ou de aproximação interdisciplinar a outros muitos saberes e contributos das Ciências da Educação na compreensão da prática escolar que tão condicionada está pelo currículo que transmite*".

Considerando o Currículo como o Projecto Cultural e Formativo Integrado da instituição escolar para a educação das novas gerações, que se actualiza na prática através da intervenção profissional nos processos de ensino-aprendizagem significativos e estimuladores do desenvolvimento global do alunos, constatamos a sua natureza *dinâmica e cíclica*, a qual inclui tanto o "projecto" como o "pôr em prática" do mesmo, (desenho e desenvolvimento curricular) sendo nela, (na prática) que se joga e concretiza qualquer proposta de reforma e inovação curricular. Isto exige considerar o Currículo como *aberto e flexível*, susceptível de ser interpretado e enriquecido à medida que se desenvolve em diferentes contextos educativos, salvaguardando, assim, o respeito pela singularidade dos alunos e

das comunidades educativas e estimulando a autonomia das escolas e a iniciativa profissional dos professores.

Assim, pensamos que o Currículo enquanto Projecto desempenha algumas funções fundamentais no sistema educativo: (a) **definir e fundamentar** o projecto educativo da escola, clarificando o que considera *valioso* (em termos de cultura e de formação) que os alunos aprendam e desenvolvam ; (b) apresentar uma **estrutura articulada**, tanto vertical como horizontalmente, que permita a coerência e coordenação entre as diferentes intervenções educativas, favorecendo nos alunos uma aprendizagem e formação integrada e significativa; (c) servir como guia para **orientar a prática** pedagógica nas escolas e a elaboração de materiais curriculares, através da apresentação de princípios orientadores da intervenção educativa e de indicações metodológicas específicas que permitam orientar, enriquecer e contrastar as alternativas de acção dos professores; (d) oferecer propostas claras sobre o "que", "como" e "quando" **avaliar a qualidade** de sucesso dos alunos e a qualidade do próprio currículo; (e) servir como um **instrumento de inovação**, incentivando em todos os participantes (autoridades educativas, professores, alunos, famílias) uma nova forma de pensar e organizar a educação escolar, de acordo com critérios de qualidade.

Estas razões, implícitas à própria natureza do currículo como *um projecto a construir*, exigem optar por um modelo de construção curricular *aberto, flexível e articulado*, que permita manter um equilíbrio entre a adequação à diversidade e a existência de bases curriculares comuns a todo o território na-

cional. Isto possibilitaria que, a partir da definição de um Currículo Básico Comum (macrodesenho), que clarificasse o que se considera fundamental e valioso numa sociedade democrática e plural, se transferisse para as escolas a responsabilidade pela adequação do Currículo ao seu contexto, incentivando e apoiando os processos de desenvolvimento curricular, através de recursos adequados e da formação dos professores, para serem *desenhadores de currículo* e não meros utilizadores ou executores do mesmo. Torna-se prioritário clarificar quais são as competências da escola nas decisões curriculares, pois este nível de definição curricular (mesodesenho) é fundamental em termos de inovação. Trata-se de potenciar a autonomia e responsabilização curricular da escola, enquanto comunidade educativa, centrando nela o controlo e a avaliação do currículo, única maneira de dar uma resposta coordenada e adequada às diferentes necessidades educativas das populações escolares. Trata-se, em suma, de conciliar e estabelecer a ponte entre a cultura oficial e externa e as culturas particulares dos diferentes contextos e meios sociais, com as suas linguagens, concepções e valores próprios.

Sendo importante a existência de um Currículo definido a nível nacional, que garanta o direito de todos os portugueses a receber uma educação de qualidade, servindo como quadro de referência fundamentador, articulador e orientador, não podemos esquecer que o Currículo é uma realidade social e política que se constroi e se modifica no seu processo de desenvolvimento, através das diferentes *mediações*, conscientes ou inconscientes, explícitas ou ocultas, exercidas sobre ele, e atra-

vés das condições contextuais reais em que se desenvolvem os processos educativos.

Importa, fundamentalmente, que esta mediação inevitável e especialmente feita pelos professores, deixe de ser acrítica, rotineira e reprodutora, e passe a ser um tipo de *mediação reflexiva* e baseada no conhecimento e na pesquisa, única forma de conseguir que o currículo se adeque às características de cada contexto escolar e às necessidades singulares de cada aluno, possibilitando uma aprendizagem significativa e integradora (ver ALONSO e BRANCO, 1989).

Trata-se, também, de intervir sobre as condições de funcionamento das instituições educativas, incentivando um tipo de organização e de clima que favoreça a *mediação partilhada* e participada do Currículo (equipas docentes, alunos, famílias, comunidade), superando a mediação individualista imperante nas nossas escolas, através da elaboração e desenvolvimento do Projecto Educativo/Curricular definidor do perfil e identidade da escola-comunidade educativa e orientador das intervenções articuladas, ainda que personalizadas, de cada professor, que permita clarificar em que medida cada um está a contribuir para um projecto comum.

Tudo isto implica uma mudança na concepção do Currículo, que, deixando de ser algo acabado, um conjunto de objectivos e conhecimentos a transmitir de forma uniforme, desarticulada e não questionada, passe a ser um projecto que se vai construindo e enriquecendo à medida que se tomam *decisões racionais* com base no *diagnóstico* e caracterização das

situações e do "*diálogo reflexivo*" com a prática. É neste processo dialéctico e, por vezes, dilemático de investigação-acção-reflexão que se joga a inovação curricular e a qualidade da educação.

CONCLUSÕES

À luz destas perspectivas curriculares podemos tecer algumas considerações em torno dos **quatro eixos básicos** que definem a conexão **currículo-qualidade** do ensino:

1. Ampliar o **conceito de currículo** entendido como o projecto integrado que fundamenta e articula todas as actividades e experiências educativas que a escola, de uma forma intencional e estruturada, promove e avalia, clarificando o seu sentido e finalidade. Porque, segundo M. A. ZABALZA (1988: 14 e 15) "*o que oferece um currículo é precisamente integrar todo o conjunto de intervenções diferenciadas num projecto unitário (...) e impedir que nada importante fique fora da preocupação formativa da escola*". Isto exige que as escolas clarifiquem o seu Projecto Educativo, integrando neste o Projecto Curricular, especificando as suas opções acerca do que consideram valioso, em termos de capacidades e conteúdos a serem desenvolvidos, assim como das metodologias e processos de avaliação a utilizar, de uma maneira consistente e coordenada, nos diferentes âmbitos de intervenção. De ressaltar, em termos de inovação, a necessidade de incrementar a *articulação horizontal* intra-níveis (globalização, interdisciplinaridade) e *vertical* (continuidade inter-níveis, ou seja, entre os três Ciclos do Ensino Básico).

2. Ampliar o **protagonismo da escola** entendida como uma "*comunidade de aprendizagem e formação capaz de assumir a pluralidade e a riqueza de experiências e saberes de todos os participantes num projecto educativo comum, capaz*

de transformar a escola impessoal e normativizada numa unidade institucional com identidade e valores próprios e capaz de adequar o currículo às necessidades e condições específicas do seu contexto" (ALONSO, 1991: 965). Três condições fundamentais para esta aspiração serão: (a) autonomia administrativa, organizativa e pedagógica, (b) articulação e coordenação das decisões e intervenções, estimulando o trabalho em equipa e a participação dos professores e (c) a abertura ao meio, através do diálogo e da colaboração com as famílias e outros membros da comunidade educativa.

3. Aumentar a **profissionalidade dos professores** através da sua participação em processos de *desenvolvimento curricular* ligados a situações de *formação*, que lhes permitam ir dando uma resposta de qualidade (moralmente reflexiva e tecnicamente adequada) aos problemas que a prática lhes coloca (3).

4. Reforçar as **perspectivas construtivistas da aprendizagem**, no sentido de possibilitar as aprendizagens *relevantes e significativas*, (C.COLL e outros, 1993), centrando o ensino no desenvolvimento de capacidades de pensar e agir com *compreensão* e de atitudes e valores necessários ao assumir da *cidadania*. Isto pressupõe também a necessidade de que a intervenção pedagógica seja *relevante*, ou seja, adequada, nas metodologias e processos, à diversidade de ritmos, estilos, interesses, dificuldades e experiências prévias dos alunos.

Todas estas ideias, que contêm algumas das características fundamentais consideradas pela OCDE (1992) como traços

de identidade das *escolas de qualidade*, contribuem para que a escola actual e, especialmente, a escola básica, possa dar resposta às exigências inicialmente apresentadas, estimulando o sucesso da diversidade dos alunos que hoje integram as populações escolares numa sociedade democrática e plural.

Gostaríamos, como reflexão final, de apresentar uma frase de PÉREZ GÓMEZ (1993: 41) que resume todas as perspectivas referidas: *"em alternativa à corrente tecnicista actual, deve-se propôr, como objecto de reflexão, a perspectiva ética da qualidade do ensino, a qual considera que a qualidade assenta no valor dos processos, na medida em que os valores educativos se convertem em princípios de procedimento que regem a prática pedagógica"*.

NOTAS

- (1) Dentre os Modelos Curriculares que consideramos mais relevantes para explicar os processos educativos escolares, ressaltamos, pela sua pertinência, os Modelos Construtivistas, os Modelos Ecológicos e os Sócio-críticos. Para uma revisão sobre estes modelos, consultar M. L. ALONSO (1992).
- (2) Para uma revisão actual sobre esta temática do "professor reflexivo e investigador", consultar W. CARR (1989) e K. M. ZEICHNER (1993).
- (3) A este respeito, podemos citar o exemplo de um Projecto (Projecto PROCUR) que estamos a desenvolver em várias escolas do distrito de Braga em que organizamos a formação de equipas de professores em torno da elaboração, desenvolvimento e avaliação de Projectos Curriculares, teoricamente fundamentados e contextualmente adequados (ver, M.L. ALONSO e outros, 1994).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALONSO, M.L. e BRANCO, G. (1989): "Profissionalismo Docente e Currículo: uma Perspectiva de Investigação". *O Professor*, nº 121, pp. 19-26.
- ALONSO, M.L. (1991): "Contributos para a Definição de um Modelo da Função Profissional dos Professores". Actas da Conferência Nacional, *Novos Rumos para o Ensino Tecnológico e Profissional*, Porto: GETAP.
- ALONSO, M.L. (1992): "O "Design" Curricular da Reforma: que Projecto de Cultura e de Formação?". Comunicação apresentada no II Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, Dez. Braga. A publicar nas Actas do Congresso.
- ALONSO, M.L. e outros (1994): *A Construção do Currículo na Escola. Uma Proposta de Desenvolvimento Curricular para o 1º Ciclo do Ensino Básico*, Porto: Porto Editora, (no prelo)
- CARR, W. (1989): *Quality in Teaching*, London: The Falmer Press. Existe tradução castelhana, (1993): *Calidad de la Enseñanza e Investigación-Acción*, Sevilla: Díada Editora.
- GIMENO, J. (1988): *El Currículum: una Reflexión sobre la Práctica*, Madrid: Morata.
- COLL, C. e outros (1993): *El Constructivismo en el Aula*, Barcelona: Graó.

OCDE (1992) *As escolas e a Qualidade*, Porto: ASA.

- PÉREZ GÓMEZ, A. (1993): "La Interacción Teoría-Práctica en la Formación del Docente", em L. Mesa e J.M. Jeremias: *Las Didácticas Específicas en la Formación del Profesorado*, Santiago de Compostela: Tórculo edicions.
- ZABALZA, M.A. (1988): "Currículo Escolar e Qualidade da Educação", In: *O Ensino - Revista Internacional de Sócio-pedagogia e Sócio-linguística*, nº 23 a 29, pp. 11-37.
- ZEICHNER, K. M. (1993): *A Formação Reflexiva de Professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.