

**PROCESSOS IDENTITÁRIOS DOS
ESTUDOS CURRICULARES EM PORTUGAL.
A LEITURA GEOMÉTRICA DE
ALFREDO VEIGA-NETO**

JOSÉ AUGUSTO PACHECO

Universidade do Minho

A leitura do texto “novas geometrias para o currículo e processos identitários”, da autoria de Alfredo Veiga-Neto, oferece-nos a possibilidade de enquadrar a emergência dos Estudos Curriculares na formação de educadores e professores em Portugal.

Alfredo Veiga-Neto, Professor Titular da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, tem-se destacado na proposta de argumentos sólidos para a reestruturação dos estudos curriculares no Brasil, sobretudo a partir das perspectivas pós-estruturalistas. Donde que as novas geometrias, que apresenta na base de reflexões provocativas, partem da crise da modernidade, por um lado, e das mudanças, a que o currículo responde, do mundo contemporâneo, por outro. Partem ainda de uma ideia que é linearmente refutada: a engenharia curricular, ou essa forma de tornar sólidas as práticas curriculares em função de modelos teóricos obedientes a racionalidades técnicas, não é o registo no qual nos movimentamos. Assim, novos espaços e novos tempos surgem para ajudar na construção teórica do campo curricular, jamais desligado quer das relações de poder, quer das práticas culturais. Depois deste nível de abstracção que nos é dado a ler, cabe-nos fundamentar a emergência dos Estudos Curriculares em Portugal, na medida em que ainda estamos na sua infância.

Com a designação de Desenvolvimento Curricular ou com outra terminologia próxima, os estudos curriculares adquiriram relevância científica e pedagógica, para além de terem originado um *corpus* administrativo que envolve um conjunto vasto de organismos pertencentes à administração central, regional e local.

Aceite-se ou não o Desenvolvimento Curricular como área autónoma no percurso da (re)construção das Ciências da Educação (e neste caso, nem em todas as instituições portuguesas de ensino superior, com responsabilidades na formação inicial, se verifica ainda a relevância que assume noutras instituições), o facto é que se trata de um campo epistemológico, cuja consolidação é exigida pela reflexão sobre a formação tanto dos alunos quanto dos educadores e professores.

Na matriz jurídica e normativa da formação inicial e contínua, os estudos curriculares só recentemente é que foram reconhecidos, embora se admita a sua génese com as disciplinas pertencentes à Didáctica Geral. O próprio termo Currículo é de utilização recente em Portugal conforme comprovámos (Pacheco, 1996) no estudo do processo curricular de 1836 a 1989. Porém, como salienta António Nóvoa (1997, p. 14), “hoje em dia, o conceito de currículo impôs-se no léxico das Ciências da Educação e é difícil escrever sobre questões pedagógicas sem o utilizar por uma ou por outra razão”.

A utilização da designação Teoria e Desenvolvimento Curricular é, por isso, ainda mais recente, sendo uma das terminologias que consideramos mais pertinente e adequada para abarcar, em termos de ensino e investigação, as inúmeras designações que flutuam entre as disciplinas relacionadas com a concepção curricular e as disciplinas direccionadas para a realização e avaliação do currículo. Não é sem argumentos que se separam os conceitos *Currículo* e *Desenvolvimento Curricular* que são fundamentais, embora um e outro só existam se forem entendidos como complementares, para a compreensão das lógicas que legitimam os projectos de formação no contextos das estruturas organizacionais escolares ou não escolares.

Não possuindo uma relação científica proveniente de uma disciplina-mãe, ou não tendo, inclusive, uma relação interdisciplinar privilegiada com uma disciplina específica, por exemplo o que acontece para a Sociologia da Educação e para a Metodologia de Ensino de Matemática, a Teoria e Desenvolvimento Curricular apresenta-se muito fragmentada nas suas raízes. Comprovar-se-á esta fragilidade quando na própria Universidade do Minho existe, dentro da nomenclatura das disciplinas pertencentes às Licenciaturas em Ensino, a disciplina Desenvolvimento Curricular e Modelos de Ensino.

Neste sentido, torna-se urgente provocar a ruptura conceptual nas disciplinas que se referem genericamente à área de Desenvolvimento Curricular. Tanto mais urgente quanto mais se perde a sua identidade em designações que não têm qualquer sentido. É o caso das designações “Desenvolvimento Curricular da Matemática”, Educação Física e Desenvolvimento Curricular” referenciadas em cursos de formação contínua, da responsabilidade de instituições de ensino superior. Por isso, não é credível que a designação "Desenvolvimento Curricular da Matemática", corrente em certos projectos de ensino e mesmo nalguns grupos de trabalho da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, esteja totalmente correcta, pois não se pretende mais do que juntar, na Matemática, uma Didáctica Geral e uma Didáctica Específica. Isto seria negar a existência de um domínio de conhecimento educativo com um objecto específico que, com a designação de Didáctica Geral, ou de Desenvolvimento Curricular, está totalmente consolidado nas Ciências da Educação.

Indo de encontro aos modelos/sistemas de formação inicial de educadores e professores constata-se, como acontece para outras disciplinas, que a Teoria e Desenvolvimento Curricular se consolida sobretudo com o Modelo Integrado das Universidades Novas¹.

No sistema integrado² existe uma pluralidade de designações. Na Universidade do Minho, a disciplina Desenvolvimento Curricular e Modelos de Ensino é uma disciplina anual dos Cursos de formação inicial, a nível das Licenciaturas em Ensino. De 1975 a 1980, nos Cursos de Bacharelato, verifica-se a existência de três disciplinas semestrais: Teorias da Aprendizagem e Modelos de Ensino (obrigatória); Métodos e Técnicas de Ensino (opção); Teoria Curricular e Docimologia (opção).

Na década de setenta, o sistema sequencial, que estabelece a prioridade da formação nas ciências da especialidade sobre a formação nas ciências da educação, consagra a designação Didáctica Geral³. O sistema teorista/empirista dá azo a diversas designações: no Curso Superior de Letras, iniciado em 1901, a Teoria e Desenvolvimento Curricular não faz parte da “cultura pedagógica”, embora na “cadeira” de Pedagogia se recomendasse o seguinte:

“(…) são sempre objecto de estudo da cadeira de pedagogia [...] as bases da psicológica, e em particular a disciplina escolar e as relações da escola com a família, as matérias de ensino secundário e as condições que legitimam a sua inclusão nos planos d'este ensino, o valor material ou de conteúdo, o valor formal e o valor educativo moral das diferentes disciplinas; os diversos tipos de planos, os prescritos fundamentaes que presidem à distribuição das disciplinas por annos, classes ou cursos, aos horarios, à ordem sucessiva do ensino diário e aos exames; a methodologia do ensino secundário de cada disciplina; as formas de ensino; as regras

de preparação das lições de classe; a concentração, o trabalho intelectual na aula e no domicílio, a legislação portuguesa acêrca do ensino secundario e o estudo comparado da legislação mais adeantadas, sobre este ensino [...]”⁴.

Nas Escolas Normais Superiores, criadas em 1911, a Pedagogia continua a abarcar as mesmas temáticas. “Pedagogia e Didáctica” é uma disciplina anual da formação ministrada na “cultura pedagógica das Secções de Ciências Pedagógicas nascidas com o Estágio Clássico, em 1930.

Com a Profissionalização em exercício, de 1979 a 1985, fala-se apenas de “informação ou formação no âmbito das ciências da educação”. Contudo, a realidade muda significativamente com a Formação em serviço (1985-1989), na medida em que, nas ciências da educação, aparece a disciplina “Teoria Curricular”. Mantém-se a mesma designação na Profissionalização em serviço, em funcionamento desde 1989.

O ordenamento jurídico da formação inicial e contínua dos educadores e professores dos ensinos básico e secundário⁵ determina, para além de outros aspectos, “uma estrutura flexível e dinâmica que garanta a articulação dos diversos modelos de formação coexistentes no sistema (...), o perfil profissional dos educadores e dos professores nos campos de competência científica na especialidade, da competência pedagógica-didáctica e da adequada formação pessoal e social, adquiridas numa perspectiva de integração”.

A formação inicial de educadores e professores dos ensinos básico e secundário relacionada com o desenvolvimento de competências no campo curricular surge, de uma forma mais evidente, nos documentos de trabalho do Instituto Nacional de Acreditação da Formação de Professores. O perfil de desempenho contempla diversas competências curriculares e integra a seguinte definição de currículo: “entende-se por currículo o conjunto das aprendizagens que, num dado momento e no quadro de uma construção social negociada e assumida como temporária, é reconhecido como socialmente necessário a todos, cabendo à escola garanti-lo”⁶.

O quadro dos estudos curriculares completa-se com a definição da formação especializada na área Organização e Desenvolvimento Curricular, “visando qualificar para o exercício de funções de coordenação e consultoria de projectos e actividades curriculares e a apoio a áreas curriculares específicas”⁷. Com a publicação do Despacho conjunto nº 198/99, de 3 de Março, o perfil de formação especializada na Organização e Desenvolvimento Curricular inclui as seguintes competências:

a) Competências de análise crítica:

— Interpretar a escola e a organização escolar à luz dos contributos teóricos das ciências da educação, designadamente a teoria

curricular, a didáctica geral e os fundamentos pedagógicos, psicológicos e sociológicos da acção educativa.

— Fundamentar o processo de tomada de decisão em procedimentos de investigação e de inovação educacional..

b) Competências de intervenção:

— Promover a contextualização da organização curricular na organização pedagógica e no projecto educativo da escola.

— Elaborar/dinamizar a elaboração de projectos de flexibilização da gestão do currículo.

— Elaborar/dinamizar a elaboração de projectos curriculares, quer a nível do território educativo e da escola, quer a nível de área curricular específica.

— Elaborar/dinamizar a elaboração de projectos de inovação educacional de incidência curricular.

— Coordenar/dinamizar a produção de materiais curriculares de apoio ao desenvolvimento de projectos.

— Programar/coordenar o ensino numa área curricular específica.

— Organizar programas de apoio educativo e de diferenciação pedagógica dentro de uma área curricular específica ou de um nível de ensino.

— Formular/organizar actividades educativas de enriquecimento curricular.

— Avaliar projectos e processos de aprendizagem a nível de áreas curriculares e utilizar os dados obtidos para a melhoria da intervenção educativa.

c) Competências de formação, supervisão e avaliação:

— Dinamizar práticas reflexivas no desenvolvimento do currículo.

— Apoiar a formação contínua de professores numa área curricular específica.

— Apoiar os professores na concepção, desenvolvimento e avaliação de projectos e programas curriculares.

— Supervisionar a execução de programas e projectos curriculares.

— Supervisionar a execução de programas de apoio educativo.

— Avaliar programas de formação contínua.

— Colaborar no processo de avaliação do desempenho profissional dos docentes.

d) Competências de consultadoria:

- Assessorar os órgãos de direcção executiva e de coordenação pedagógica das escolas no planeamento e organização de projectos curriculares e na formulação dos seus projectos educativos.
- Assessorar os centros de formação das associações de escolas no planeamento e organização de projectos e acções de formação contínua no domínio do desenvolvimento curricular.

A ênfase nos estudos curriculares coloca-se também por intermédio dos projectos de mudança curricular, sobretudo com a reforma educativa e os projectos de revisão curricular. A reforma educativa dos anos 80 popularizou o termo currículo e evidenciou a necessidade de uma abordagem curricular das reformas educativas que não seja equivalente à mudança de programas de ensino. Os documentos preparatórios I e II, bem como o relatório global, publicados, em 1997 e 1998, pelo Ministério da Educação, trouxeram para primeiro plano as questões curriculares. Idêntica situação verifica-se com os actuais projectos de revisão curricular para os ensinos básico e secundário⁸. A actualidade das questões curriculares é de tal ordem que o Conselho Nacional de Educação recomenda a criação de um Instituto ou Centro de Desenvolvimento Curricular. Este organismo teria “um corpo permanente de profissionais especialistas em currículo e nas várias áreas de ensino e com a capacidade de acompanhar o processo de desenvolvimento de novos currículos e de desencadear as necessárias acções de apoio ao estabelecimento das condições indispensáveis para que os mesmos se concretizem de acordo com as expectativas”⁹ (...); para fomentar o estudo teórico sobre currículo e desenvolvimento curricular, para a dinamização, o acompanhamento e a avaliação de experiências diversificadas de desenvolvimento curricular, e ainda para que haja um corpus de saberes especializados que possam fundamentar e responder às constantes dificuldades sentidas nesta área das ciências da educação, sugere-se a criação de um Instituto de Desenvolvimento Curricular” (...)¹⁰.

Notas

- 1 Vejam os casos da organização e Administração Escolar: “A formação de professores, para os ensinos preparatório e secundário, através dos Ramos de Formação Educacional e, já após a Revolução de 1974, através do Modelo Integrado nas Universidades Novas, representou um contexto favorável à emergência de novas vias de desenvolvimento dos estudos organizacionais e administrativos da educação, designadamente através da criação de uma disciplina de Organização e Administração Escolar nos planos de estudo dos cursos de bacharelato, e seguidamente de licenciatura, das novas universidades

criadas no início da década de setenta”. Cf. Lima, Licínio (1997). *Sociologia das Organizações Educativas. Relatório de disciplina*. Braga: Universidade do Minho (policopiado), p. 23.

- 2 Para uma análise pormenorizada dos modelos/sistemas de formação, cf. José Pacheco (1995). *Formação de professores: teoria e prática*. Braga: Universidade do Minho.
- 3 Na formação educacional, os alunos são obrigados a frequentar três disciplinas anuais (Psicologia Pedagógica; Metodologia; Opção Metodológica) e duas disciplinas semestrais (Didáctica Geral; Orientação e Organização Escolares).
- 4 Cf. art.º 5º do decreto de 24 de Dezembro de 1901.
- 5 Cf. decreto-lei n.º 344/89, de 11 de Outubro.
- 6 Cf. Deliberação n.º 2/CG-INAFOF 2001.
- 7 Cf. decreto-lei n.º 95/97, de 23 de Abril.
- 8 Cf. decreto-lei n.º 6/2001 e n.º 7/2001, de 18 de Janeiro.
- 9 Cf. parecer 1/2001 do Conselho Nacional de Educação (sobre Proposta de Revisão Curricular no Ensino Secundário – Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos).
- 10 Cf. Parecer 2/2001 do Conselho Nacional de Educação (sobre Proposta de Reorganização Curricular no Ensino Secundário – Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos).

Referências Bibliográficas

- C.N.E. (2001). *Proposta de Revisão Curricular no Ensino Secundário – Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos*. Parecer nº 1/2001.
- C.N.E. (2001). *Proposta de Reorganização Curricular no Ensino Secundário – Cursos Gerais e Cursos Tecnológicos*. Parecer nº 2/2001.
- LIMA, Licínio (1997). *Sociologia das Organizações Educativas. Relatório de disciplina*. Braga: Universidade do Minho (policopiado).
- NÓVOA, António (1997). Nota de apresentação. In I. Goodson, *A construção social do currículo*. Lisboa: Educa, pp. 9-16.
- PACHECO, José (1995). *Formação de professores: teoria e prática*. Braga: Universidade do Minho.
- PACHECO, José (1996). *Currículo: teoria e prática*. Porto: Porto Editora.

Legislação Consultada

Decreto de 24 de Dezembro de 1901.

JOSÉ AUGUSTO PACHECO

Decreto-Lei n.º 344/89, de 11 de Outubro.

Deliberação n.º 2/CG-INAPOP 2001.

Decreto-Lei n.º 95/97, de 23 de Abril.

Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro.

Decreto-Lei n.º 7/2001, de 18 de Janeiro.