

Interfaces entre currículo e autonomia na escola: o nascimento de um projeto de investigação

Interfaces between curriculum and autonomy in school: the birth of a research project

Alessandra Costa¹
José Carlos Morgado²

Resumo

Pensar em educação, significa pensar no desenvolvimento amplo do ser humano, nos seus aspetos social, cultural, intelectual, ético, moral, em costumes e hábitos já enraizados nos valores de uma sociedade. A educação concretiza-se através de situações presenciadas e experiências vividas e partilhadas por cada indivíduo ao longo da sua vida.

O tema desta comunicação enquadra-se num projeto de pesquisa intitulado – *Interfaces entre o currículo e a autonomia da escola: um estudo exploratório*, ao longo do qual se procura não só compreender a concepção e contextualização dos conceitos mais diretamente envolvidos nesse processo, mas também recolher elementos que nos permitam averiguar como é que o currículo se organiza e operacionaliza na escola e inferir de que forma a sua organização e consequente operacionalização se refletem na autonomia curricular da escola e dos professores. O estudo a realizar decorrerá num Agrupamento de Escolas do Norte de Portugal e basear-se-á numa abordagem qualitativa, de natureza descritiva e interpretativa. Para o efeito, utilizaremos como técnicas de recolha de dados o inquérito por questionário e a análise documental e como técnica de tratamento de dados a análise de conteúdo.

Nesta comunicação procuraremos fazer o Estado da Arte relativamente à temática em análise. Partindo de uma abordagem aos conceitos de currículo e autonomia, tentaremos compreender como é que o currículo se organiza e operacionaliza na escola e averiguar se esse processo interfere e/ou condiciona a autonomia curricular da escola e dos professores.

Sendo o Estado da Arte uma síntese dos estudos/pesquisas realizados sobre um dado assunto, estamos convictos de que este será uma mais valia para o projeto que aqui se refere.

Palavras-chave: Currículo. desenvolvimento curricular. autonomia. autonomia curricular

Eixo: Currículo e Educação Básica.

¹ Mestranda em Desenvolvimento Curricular e Avaliação, Instituto de Educação da Universidade do Minho, Portugal, aleamc22@gmail.com

² Professor do Departamento de Estudos Curriculares e Tecnologia Educativa da Universidade do Minho, Portugal, jmorgado@ie.uminho.pt

Introdução

Pensar em educação, significa pensar no desenvolvimento amplo do ser humano, nos seus aspetos social, cultural, intelectual, ético, moral, bem como em costumes e hábitos já enraizados nos valores de uma sociedade.

A educação concretiza-se através de situações presenciadas e experiências vividas e partilhadas por cada indivíduo ao longo da sua vida. Através da educação o ser humano exerce ações e influências nos contextos sociais, culturais, económicos e políticos de uma sociedade. Para responder às necessidades sociais, a educação encontra na escola o espaço privilegiado de formação. Mas, para o concretizar, Morgado (2000, p. 16) considera que a escola, enquanto instituição formal de educação, “não pode deixar de ter um currículo, que é consubstanciado num determinado conteúdo e que é objeto de transmissão ou objetivo de formação”.

Acresce o facto de ser através do currículo que a sociedade assevera o que se espera da escola enquanto instituição formadora e o perfil de homem que se pretende formar, bem como as aprendizagens e os conhecimentos necessários para o efeito.

A educação, assumindo-se sempre como um fenómeno social, (...) sofre as mesmas metamorfoses da sociedade. A educação é hipocôndrica. Assim, qualquer análise no domínio da educação deverá ser sempre de cariz socializador, porque a educação ocorre na sociedade, ou seja, parte da sociedade e para ela se destina (Morgado, 2000, p. 16).

Além disso, a educação deixa sempre marcas e faz parte da história de vida das pessoas. São muitos os desafios, o que nos leva a acreditar que é através da Educação que um país se desenvolve e evolui. Como dizia Paulo Freire (2000, p.67), “se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda o que fizemos e o que fazemos.”

Nas últimas décadas, o sistema educativo português, tem vivido reformas e mudanças constantes na educação, algumas delas com o intuito de reforçar a autonomia das escolas e dos professores. Uma autonomia entendida como capacidade de tomar decisões relativamente à organização pedagógica, à organização curricular, à gestão dos recursos humanos e à ação social, cultural e administrativa. Tais reformas têm sido implementadas porque as políticas educativas em Portugal, “têm vindo a realçar o papel da escola, como espaço central de toda a ação educativa, e do professor, como elemento charneira em todo esse processo” (Morgado, 2003a, p. 336).

O tema desta comunicação enquadra-se num projeto de pesquisa intitulado – *Interfaces entre o currículo e a autonomia da escola: um estudo exploratório* –, ao longo do qual se procura não só compreender a concepção e contextualização dos conceitos mais diretamente envolvidos nesse processo, mas também recolher elementos que nos permitam averiguar como é que o currículo se organiza e operacionaliza na escola e inferir de que forma a sua organização e consequente operacionalização se refletem na autonomia curricular da escola e dos professores.

O estudo a realizar decorrerá num Agrupamento de Escolas do Norte de Portugal e basear-se-á numa abordagem qualitativa, de natureza descritiva e interpretativa. Para o efeito, utilizaremos como técnicas de recolha de dados o *inquérito por questionário* e como técnica de tratamento de dados a *análise de conteúdo*.

Nesta comunicação realizamos o Estado da Arte relativamente à temática em análise. Partindo de uma abordagem aos conceitos de currículo e de autonomia, tentaremos compreender como é que o currículo se organiza e operacionaliza na escola e averiguar se esse processo interfere e/ou condiciona a autonomia curricular da escola e dos professores.

Sendo o Estado da Arte uma síntese dos estudos/pesquisas realizados sobre um dado assunto, estamos convictos de que este será uma mais valia para o projeto que aqui se refere.

O Estado da Arte

A temática desta investigação ainda é relativamente recente no âmbito académico, motivo pelo qual não abundam as pesquisas neste domínio. Contudo, esse facto não pode servir de motivo para reduzir os estudos a consultar quando se pretende fazer o estado da arte sobre essa temática.

No nosso caso, recorreremos apenas a dois estudos basilares para delinear o objeto de estudo em questão e, conseqüentemente, fazer uma breve análise do estado da arte em Portugal. Fizemo-lo porque, por um lado, o espaço de que dispomos para elaboração deste texto não permitia uma recolha mais exaustiva, e, por outro lado, os dois estudos analisados se revelaram suficientes para fazer o estado da arte neste domínio.

Os dois estudos dizem respeito a duas Dissertações de Mestrado, em torno da autonomia curricular do professor.

O primeiro, um estudo exploratório com características descritivas e interpretativas, intitulado *A (des)construção da autonomia curricular* (Morgado, 2000), abrangeu uma população de 1622 professores, tendo o autor trabalhado com uma amostra representativa da

mesma, num total de 311 professores que na altura lecionavam num distrito a Norte do País. Baseando-se numa abordagem quantitativa, o estudo realizado permitiu concluir que:

- 1) Para os professores que participaram no estudo, a autonomia da escola encontra-se circunscrita, essencialmente, à elaboração do Projeto Educativo da Escola, existindo uma clara ambiguidade quanto à valorização das componentes curriculares que o devem integrar;
- 2) Quanto às competências curriculares atribuídas aos professores, as opiniões recolhidas demonstram também uma posição ambígua quanto à necessidade, ou não, de maior flexibilização curricular a nível central, tanto a nível individual como a nível de grupo;
- 3) A autonomia curricular resulta mais de uma “dádiva” do Estado – referindo-nos a dádiva no sentido de possibilidades de decisão – do que de uma conquista local por parte dos professores;
- 4) Os professores confirmam a necessidade de apoio suplementar, como plataforma sólida de diluição das incertezas, dúvidas e receios, que afetam a normal implementação da autonomia curricular.

O segundo, um estudo de caso sobre *Autoavaliação e autonomia curricular da escola* (Micaelo, 2012), envolveu uma amostra de 135 professores e contou com a presença prolongada da investigadora no contexto em análise, o que lhe permitiu desenvolver uma estratégia metodológica em que privilegiou como técnicas de recolha de dados a *observação participante*, o *inquérito por questionário* e o *inquérito por entrevista*. O estudo, através do qual se procurava compreender a relação entre a autoavaliação e a autonomia curricular dos professores e da escola, permitiu concluir que:

- 1) A autonomia curricular dos professores, apesar de ser reconhecida como um elemento muito importante no desenvolvimento do currículo, nomeadamente ao nível da conceção e concretização dos processos de ensino-aprendizagem, não foi influenciada pelo processo de autoavaliação da escola;
- 2) A autoavaliação é um processo que ainda não foi perfilhado pela maior parte dos professores da escola e, por isso, pouco interfere com as capacidades de decisão de que usufruem;
- 3) Apesar de, através da autoavaliação, terem sido identificados alguns pontos fortes e algumas debilidades, poucos foram os professores que se apropriaram desses resultados e os utilizaram para reconfigurar as suas práticas ou melhorar os processos de ensino-aprendizagem que desenvolvem com os alunos.

Após esta breve análise do Estado da Arte relativo à temática central deste estudo, importa clarificar os conceitos centrais deste trabalho – currículo e autonomia curricular –, de modo a podermos compreender, de forma mais clara, que papel desempenham na conceção e concretização dos processos de ensino-aprendizagem que se desenvolvem na escola.

Conceito de currículo e sua evolução

Em termos etimológicos, a palavra *curriculum* deriva do termo latino ‘*currere*’, que se refere a um curso, ou percurso a realizar (Pacheco, 2001).

Trata-se de um termo utilizado pela primeira vez em 1633, constando de um certificado da Universidade de Glasgow, na Escócia, passado a um professor aquando da sua graduação de mestre (Hamilton, 1989), este termo seria posteriormente dicionarizado, passando a constar do *Oxford English Dictionary*, para designar ‘um plano estruturado de estudos’ (Morgado, 2000).

Na Idade Média, o ensino do *Trivium* (Gramática, Retórica e Lógica ou Dialética) e do *Quadrivium* (Música, Astronomia, Geometria e Aritmética) definiam o currículo num plano mais formal – as primeiras envolvendo ferramentas de linguagem mais direcionadas para a mente, as segundas sendo desenvolvidas com ferramentas mais associadas a operações e exercícios práticos, por isso mais associadas à quantidade –, sendo reconhecidos como formas de estruturar a aprendizagem num contexto organizacional, previamente planificado, a partir de finalidades e formulação de objetivos (*idem*).

Para Pacheco (2001, p. 22), o termo currículo entra no vocabulário educacional “a partir do momento em que a escolarização é transformada numa atividade organizada, em função de interesses sociais, culturais, económicos e políticos”.

Numa conceção mais tradicional, o currículo foi associado sobretudo a conteúdos (organizados por disciplinas, temas, áreas de estudo), reconhecidos como elementos essenciais e estruturantes de um plano de ação pedagógica, fundamentado e implementado num sistema que pode apresentar-se com o formato de um documento oficial prescritivo e como guia orientador do trabalho docente (Pacheco, 2001; Zabalza, 1992).

Nesta linha de pensamento, Pacheco (2001, p. 16) identificou vários autores³ que concebiam o currículo como um plano de estudos ou a um programa muito estruturado, organizado na base de objetivos, conteúdos e atividades, de acordo com a natureza das disciplinas.

³ Tyler (1949), Taba (1962), D’Hainaut (1980), Connelly e Lantz (1991), Jackson (1992), Toobs e Tierney (1993).

Porém, na segunda metade do Século XIX, com o crescente desenvolvimento industrial e urbano, ocorreram mudanças de vulto na sociedade e na educação, principalmente ao nível das escolas, uma vez que foram forçadas a reorganizar-se no sentido de melhorar a sua prestação social. A partir dessa nova capacidade organizativa das escolas, surgiu a necessidade de criar instrumentos de escolarização, tendo o currículo assumido o maior protagonismo nesse processo. Foi sobretudo para dar respostas à pressão que a sociedade industrial exerceu sobre a escola para cumprir finalidades bem explícitas, que o campo curricular emergiu como área de conhecimento educativo (Pacheco, 2001). Daí Contreras (1990) considerar que o reconhecimento do currículo como um campo de estudos e de produção de conhecimento terá resultado mais de preocupações sociais e políticas, que tentavam dar respostas a problemas e necessidades educativas das pessoas, do que propriamente de interesses académicos.

Na opinião de Pacheco (2001, p. 22), só no Século XX é que “o estudo do currículo atinge foros de cidadania epistemológica”, passando a ser “reconhecido como uma nova área do conhecimento educativo”, para o que muito contribuíram os trabalhos de John Dewey, tendo este pedagogo publicado algumas obras de referência que viriam a fortalecer o campo do currículo – *The absolute curriculum*, 1900; *The curriculum in elementary education*, 1901; *The child and the curriculum*, 1902 –, bem como os trabalhos de Franklim Bobbitt – *The Curriculum*, 1918 – e de Ralph Tyler – *Basic Principles of Curriculum and Instruction* –, sendo hoje considerados como os principais precursores dos estudos curriculares (*idem*).

Segundo Gimeno (1995), Dewey defendia que o currículo devia permitir que os estudantes aprendessem a partir das suas experiências, o que só seria possível numa escola ativa e democrática. Assim se compreende que tenha proposto uma educação pela ação, em contraposição à educação pela memorização geralmente exigida nas escolas de sua época. A concretização desta pretensão está associada ao conceito de *educação progressiva*, o que nos compele a “saber como utilizar as experiências dos alunos para, a partir delas, construir conhecimento e uma cultura elaborada” (*idem*, p. 46). No fundo, um currículo que se desenvolve a partir das experiências, expectativas e interesses dos estudantes, sendo este um dos elementos educativos considerados mais pertinentes numa sociedade avançada.

Porém, importa salientar que foi a partir da publicação da obra *The Curriculum*, de Franklin Bobbitt, nos Estados Unidos em 1918, que o currículo se começou a afirmar como um campo de reflexão e de estudos. Claro que, posteriormente, muitos outros autores se pronunciaram sobre a conceptualização do currículo e sobre a sua evolução, tendo contribuído para enriquecer esse conceito e aprofundar o seu reconhecimento educativo.

Exemplo do que acabamos de referir é o que se passou no nosso País, onde Formosinho (1991), quando participou como membro efetivo da Comissão de Reforma do Sistema Educativo (CRSE) em Portugal, referiu-se ao termo *currículo oculto* para identificar um conjunto de aprendizagens que, não estando previamente intencionadas, são fruto do próprio contexto escolar, do contato dos alunos uns com os outros e da própria organização social da escola.

Todavia, tal facto não deve ser impeditivo de, em Portugal, reconhecermos o protagonismo de outros autores, como António Carrilho Ribeiro (1990, p. 79), que foi um dos percursores dos estudos curriculares, cujos trabalhos abordaram “questões de ordem científico-técnico sobre o planeamento e a implementação das componentes curriculares”. Mais tarde, um outro percursor do desenvolvimento curricular foi Pacheco (2001, p. 20) que, baseando-se em estudos anteriores, que enfatizavam a dimensão mais teórica do currículo, direciona os seus trabalhos para as práticas que se desenvolvem no campo educativo e define currículo como uma “construção permanente de práticas”.

É nesta ordem de ideias que Morgado (2000, p. 45), baseando-se nos autores referidos, se refere ao currículo como “um elo de ligação entre a teoria e prática”, isto é, como uma ponte “entre o lado intencional e o lado operacional”. Uma posição em sintonia com Roldão (1999, p. 43), que se refere ao conceito de currículo como “conjunto de aprendizagens consideradas necessárias num dado contexto e tempo e à organização e sequência adotadas para o concretizar ou desenvolver”. Uma conceção que não pode alhear-se da organização e da intencionalidade que a caracteriza, nem da tendência, referida insistentemente pela autora, de se tratar de um “empreendimento” cada vez mais construído e cada vez menos prescrito.

Só que, para que a conceção e operacionalização do currículo resulte cada vez mais de uma construção e não de uma prescrição, é necessário que os principais especialistas curriculares, que aqui identificamos como sendo os professores, uma vez que lhes está consignada a responsabilidade de *fazer o currículo acontecer*, disponham de condições para fazer de forma participada e democrática. É nesta linha de pensamento que faz sentido falar em autonomia curricular, aspeto a que nos referimos seguidamente.

Conceito de autonomia curricular

Se consultarmos o Dicionário de Língua Portuguesa da Porto Editora⁴, publicado em 2003, verificamos que o termo autonomia se refere à condição ou qualidade daquele que é

⁴ Cf. Dicionário de Língua Portuguesa (2003). Porto: Porto Editora. In <http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/educação> (consultado em 10.02.2018).

autónomo; independência; direito de se governar por leis próprias; autodeterminação; possibilidade que uma entidade tem de estabelecer as suas próprias normas.

Segundo Machado (1982), autonomia significa o poder de se autodeterminar ou de se autorregular segundo os seus próprios interesses. É nesse sentido que Brandão (1987) considera que o conceito de autonomia encontra-se associado ao conceito de liberdade e ao reconhecimento de cada país ter direito à sua autogovernança, isto é, ao direito de se reger por leis próprias, desde que essas leis não colidam com os direitos internacionais instituídos. Assim se compreende que a autonomia, independentemente do contexto a que se refira, implique consciencialização e responsabilização.

Tendo em conta as considerações que acabámos de fazer sobre o conceito de autonomia, impõe-se neste momento perguntar: A que nos referimos quando falamos de autonomia curricular?

Na opinião de Morgado (2003b, p. 204), a autonomia curricular é vista como:

(...) a possibilidade de os professores tomarem decisões no processo de desenvolvimento curricular, tanto no que diz respeito à adaptação do currículo proposto a nível nacional às características e necessidades dos estudantes e às especificidades do meio em que a escola se insere, como no que se refere à introdução de temáticas que julguem imprescindíveis para a sua formação.

Como se depreende da análise da citação referida, a autonomia curricular é conceptualizada, pelo autor (*ibidem*), numa perspectiva de “territorialização das políticas educativas”, o que permite que a mesma seja reconhecida como “um valor intrínseco à própria escola ou agrupamento de escolas”, e implica que a autonomia não constitui “um fim em si mesma, mas um meio de perseguir em melhores condições as finalidades educativas”.

Tal territorialização política, para além de revalorizar o papel da escola e de a colocar no centro da decisão curricular, consigna ao professor novas responsabilidades, já que dele depende a forma – mais ou menos autónoma – como ele desenvolve o currículo e o dimensiona em função das características, necessidades e expectativas dos estudantes. No fundo, uma autonomia só possível de ser reconhecida como uma mais-valia se criar condições para uma gestão flexível e contextualizada do currículo, em função dos estudantes e do seu sucesso escolar.

O nascimento de um projeto

Os aspetos que fomos referindo ao longo deste texto serviram de base à elaboração de um projeto de investigação, que procuraremos concretizar ao longo deste ano. Trata-se de um

projeto através do qual procuraremos compreender de que forma se contextualizam os conceitos explorados e recolher elementos que nos permitam averiguar como é que o currículo se organiza e operacionaliza na escola e inferir de que forma essa organização e operacionalização se refletem na autonomia da escola e do professor.

Para o efeito, precisaremos de conhecer as perceções dos professores sobre autonomia curricular, averiguar como é que o currículo é organizado e operacionalizado na escola, que instrumentos os professores utilizam nesse processo e verificar se o fazem numa lógica que se resume à mera execução ou se a estribam numa dimensão mais autónoma.

Considerações finais

Inspirados nas palavras que proferimos num outro lugar (Morgado, 2003a, p. 336), importa lembrar que “uma das tarefas mais nobres dos professores é a de conseguirem que os seus alunos desenvolvam capacidades autónomas de aprendizagem”, o que só é viável através da “integração de campos de conhecimento e de experiências que permitam aos estudantes uma compreensão mais reflexiva e crítica da realidade”. Acreditamos que tal só será possível se a *práxis* do educador for impregnada de sentimentos. O nosso olhar deve ser diferenciado tanto para enxergar as potencialidades dos alunos, como para mediar o processo de aprendizagem dos estudantes, contribuindo para a consolidação do conhecimento.

Por isso, estamos convictos de que a capacidade de “propiciar a cada indivíduo os instrumentos de que necessita para poder entender e modificar o mundo” é hoje “o grande desafio da escola atual” (*ibidem*). Foi também com o intuito de contribuir para esse desiderato que delineámos o presente projeto de investigação, que esperamos concluir em breve.

Referências bibliográficas

- Brandão, A. J. (1987). Prefácio. In Martin Heidegger, *Carta sobre o Humanismo*. Lisboa: Guimarães Editores.
- Contreras, J. (1990). *Enseñanza, curriculum y profesorado*. Madrid: Akal.
- Formosinho, J. (1991). *Gestão Escolar: Participação, Autonomia e Projecto Educativo de Escola*. Porto: Texto Editora.
- Gimeno, J. (1995). *El Curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Hamilton, D. (1989). *Towards a theory of schooling*. Londres: The Palmer Press.
- Machado, J. (1982). *Participação e Descentralização, Democratização e Neutralidade na Constituição de 76*. Coimbra: Almedina.
- Micaelo, M. F. C. (2012). *Autoavaliação e autonomia da escola. Um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado. Braga: Universidade do Minho.
- Morgado, J. C. (2000). *A (des)construção da autonomia curricular*. Porto: Edições Asa.

- Morgado, J. C. (2003a). *Projecto Curricular e Autonomia da Escola: possibilidades e constrangimentos*. Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación, 8 (10), 335-344.
- Morgado, J. C. (2003b). *Processos e práticas de (re)construção da autonomia curricular*. Tese de Doutoramento (policopiado). Braga: Universidade do Minho.
- Pacheco, J. A. (2001). *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto: Porto Editora.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: UNESP.
- Ribeiro, A. (1990). *Desenvolvimento Curricular*. Lisboa: Texto Editora.
- Roldão, M. C. (1999). *Gestão Curricular: Fundamentos e Práticas*. Lisboa: M.E./D.E.B.
- Zabalza, M. (1992). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Rio Tinto: Asa.