

# **Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias educativas (CAFTe)**

## **Contributos teóricos e práticos**

**E-book**

**I Seminário Internacional CAFTe**

**CIIE/FPCEUP**

**2018**

## ***Ficha Técnica***

**Título:** Currículo, Avaliação, Formação e Tecnologias educativas (CAFTe): Contributos teóricos e práticos

**Organização:** Carlinda Leite e Preciosa Fernandes (Coords.), Carla Figueiredo, Fátima Sousa-Pereira, Francisca Costa e Marta Pinto (Orgs.)

**Edição:** Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE) da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação (FPCE) da Universidade do Porto (UP)

Rua Alfredo Allen, s/n  
4200-135, Porto – Portugal

**Formatação:** Francisca Costa

**Capa:** Manuel Francisco Costa

**ISBN:** 978-989-8471-32-1

**Dezembro de 2018**



Os conteúdos da presente publicação são da inteira responsabilidade dos seus autores. O Centro de Investigação e Intervenção Educativas não se responsabiliza por qualquer uso que possa ser feito da informação aqui contida.



Todo o conteúdo desta publicação, exceto onde está identificado, está licenciado sob uma Licença Creative Commons.

Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura [UNESCO]. (2012). *Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos*. Plano de Ação: Segunda Fase. UNESCO/ACNUDH

Sacristán, J. G. (2013). O que significa currículo. In J. G. Sacristán (org.). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: Penso

Sarmiento, M. J. & Veiga, F. (2010). *Pobreza infantil: realidades, desafios, propostas*. Vila Nova de Famalicão: Húmus

Silva, T. T. (2015). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo*. (3a ed.). Belo Horizonte: Autêntica

Sociedade das Nações. (1924). *Declaração dos Direitos da Criança*. Genebra.

## O currículo do 2º Ciclo no Ensino Básico

**Beatriz Araújo**

*Escola Superior de Educação, Politécnico do Porto*

## Pedro Duarte

*Escola Superior de Educação, Politécnico do Porto*

### Resumo

O currículo é um campo que tem potenciado vários trabalhos de matriz científica e académica, envolve e integra diferentes áreas do saber como a sociologia e a teoria da educação, entre outras. Reconhece-se ainda a existência de trabalhos (e.g. Duarte & Duarte, 2017) que procuram perceber a perspetiva dos estudantes sobre o currículo, nomeadamente, no 2º Ciclo do Ensino Básico. Esta pesquisa pretende investigar o modo como os alunos do 2º Ciclo do Ensino Básico entendem o currículo, nomeadamente, no que concerne à disciplina de Educação Musical.

Segundo Roldão (1999), o currículo é o núcleo que define a existência de qualquer escola onde são incluídos os saberes que devem ser ensinados. No entanto devido ao aumento da diversidade de públicos que são abrangidos pela escola, cresce uma necessidade de adaptação do conteúdo do currículo escolar aos públicos. A mesma autora refere que, a escola tem dificuldade em ensinar os públicos atuais porque persiste em usar um modelo antigo. Para olhar para esta problemática do ponto de vista dos alunos, foram realizados questionários com perguntas abertas a alunos que frequentam, atualmente, o 2º ciclo do Ensino Básico, com o principal objetivo de analisar as alterações que os alunos propõem ao currículo atual.

Para o presente estudo optou-se pela utilização do inquérito por questionário (Coutinho, 2013) que foi respondido por 25 estudantes do 2º ciclo do Ensino Básico, a estudar no conselho do Porto. Através deste instrumento pretende-se compreender a perspetiva das crianças sobre o seu quotidiano escolar e sobre as práticas curriculares das organizações educativas. Os dados indiciam que os alunos consideram Português e Matemática como as disciplinas mais importantes, desvalorizando as diferentes áreas do saber, com especial incidência nas artes. As suas justificações são muito baseadas na relação entre o currículo e os interesses individuais dos estudantes e as suas perspetivas para o futuro.

**Palavras-chave:** Currículo; alunos; 2º ciclo do Ensino Básico; Educação Musical

### Abstract

The curriculum is a field that has fostered several scientific and academic work, which involves and integrates different areas of knowledge such as sociology and education theory, among others. It is also recognized the existence of works (e.g. Duarte & Duarte, 2017) that seek to perceive the students' perspective on the curriculum, namely, in the 2nd Cycle of Basic Education. This research intends to investigate the way in which the students of the 2nd Cycle of Basic Education understand the curriculum, namely, in what concerns the discipline of Music Education.

According to Roldão (1999), the curriculum is the nucleus that defines the existence of any school where the knowledge that must be taught is included. However, due to the increasing diversity of the public that is covered by the school, there is a need to adapt the content of the school curriculum to the public. The same author says that the school has difficulty teaching the current public because it persists in using an old model. To look at this problem from the point of view of the students, questionnaires were carried out with questions open to students who currently attend the

2nd cycle of Basic Education, with the main objective of analyzing the changes that students propose to the current curriculum.

For the present study we chose to use the questionnaire survey (Coutinho, 2013) that was answered by 25 students of the 2nd cycle of Basic Education, to study in the Porto council. Through this instrument we intend to understand the children's perspective on their daily school life and on the curricular practices of educational organizations. The data indicate that the students consider Portuguese and Mathematics as the most important disciplines, devaluing the different areas of knowledge, with special emphasis on the arts. Their justifications are very much based on the relationship between the curriculum and the students' individual interests and their perspectives for the future.

**Keywords:** Curriculum; students; 2nd cycle of Basic Education; Musical education

## Introdução

Este trabalho tem como principal objetivo perceber a perspetiva do 2.º ciclo do Ensino Básico sobre o currículo com a matriz curricular atual, no contexto português.

Inicialmente, irá ser realizada uma breve abordagem ao conceito de currículo, nas suas múltiplas conceptualizações e dimensões. Num segundo momento, abordar-se-á a face visível do currículo do 2º ciclo do Ensino Básico, focando as orientações definidas pelo Ministério da Educação. Posteriormente, serão apresentados e analisados os dados recolhidos através dos inquéritos por questionário realizados a estudantes do 2º ciclo do Ensino Básico, com o objetivo de compreender a perspetiva dos alunos sobre o currículo do ciclo referido, nomeadamente se consideram o currículo atual relevante. Para finalizar, apresentar-se-ão algumas reflexões e considerações finais comparando os resultados do estudo de caso com o enquadramento teórico.

## Currículo: Conceito e práticas

O currículo é um conceito com várias interpretações quer ao nível do conteúdo, como da sua construção e desenvolvimento, no entanto, através da relação entre a escola e a sociedade pode-se definir currículo escolar como “o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar” (Roldão, 1999: p. 24). Segundo a mesma autora, as aprendizagens que integram o currículo variam de

acordo com a finalidade, intencionalidade, estruturação e sequência do currículo, sendo cada vez algo mais construtivo e usado como uma referência teórica comum. Por outro lado, também variam de acordo com as necessidades sociais e económicas, com os valores, com as ideologias sociais e educativas dependendo, por isso, do contexto (Gimeno Sacristán, 1989).

O currículo também pode ser pensado como um meio de introduzir novas práticas e aprendizagens em cânones há muito congelados. No entanto, os programas nacionais permanecem idênticos há várias décadas, assim como o funcionamento da escola e do sistema escolar. Segundo Roldão (1999: 24),

torna-se claro que os programas nacionais que todos conhecemos, aprendemos e ensinamos, enquadrados no funcionamento uniforme da escola e do sistema que é o nosso, constituem currículo e corporizam uma determinada forma de o gerir, adequada às finalidades de um longo período da história das escolas e dos sistemas.

A mesma autora refere que o currículo inclui os saberes que devem ser ensinados na escola e que a escola apenas existe enquanto se considerar que a mesma é necessária para o desenvolvimento das aprendizagens pré-definidas.

Correia (2017) refere que a separação entre o domínio curricular e os outros domínios levam a uma descontinuidade entre os conteúdos e as aprendizagens integradas no Currículo Nacional e o modo como poderão ser enquadradas nas práticas pedagógicas. Com a democratização do acesso à escola, existe maior diversidade social e cultural na população escolar e o currículo não tem conseguido corresponder a todas as necessidades sociais atuais, nem tem conseguido prever as necessidades futuras, pelo que é necessário mudar e adaptar o currículo escolar existente. Segundo Roldão (1999), o “desfasamento entre as expectativas face à escola e a baixa eficácia social que ela tem manifestado resulta justamente do agravamento da inadequação do currículo que existe face às necessidades sociais e aos públicos” (p. 27).

O currículo deve ser capaz de interligar a cultura e a sociedade, os conhecimentos herdados e as aprendizagens realizadas, assim como a teoria e a prática (Gimeno Sacristán, 1999). Segundo Correia (2017), para que a escola consiga ultrapassar os desafios e os problemas atuais que têm surgido, não se pode distanciar da sociedade, devendo planear projetos de intervenção e de

transformação social global. Os homens existem para mudar o mundo, no entanto não são capazes de o fazer sozinhos, sendo o diálogo com os outros uma ferramenta essencial. Assim sendo, a educação escolar não deve ser uma “educação bancária” onde existem os depositários (educandos) e os depositantes (educadores), mas deve basear-se numa educação dialógica (Freire, 2013).

Reconhecendo a constante (e potencialmente crescente) mudança das sociedades contemporâneas, é imperativo que o currículo seja, também ele, dinâmico, possibilitando a sua afirmação como um elemento estrutural no quotidiano escolar abandonando a “visão naturalista de currículo como um figurino estável de disciplinas” (Roldão, 1999: 26). Além da escola permanecer com as suas estruturas de funcionamento imutáveis, ignorando a realidade circundante, também estabelece uma relação direta entre os problemas e os alunos. Deste modo, as soluções apresentadas para resolver os problemas são aulas de apoio ou a atribuição da categoria de necessidades educativas especiais aos alunos, quando muitas vezes o problema é a escola não se adaptar à realidade atual (Roldão, 2013).

Neste sentido, Roldão (2013) refere que os objetivos e as estratégias devem ser contextualizados de acordo com a realidade onde se inserem, assim como os procedimentos devem ser ajustados, constantemente, à realidade dos alunos, de modo a que estes se tornem competentes em diferentes áreas curriculares. Deste modo, a ação de ensinar também deve ser adaptada a cada contexto, não existindo métodos “bons” ou “maus”, mas sim métodos e estratégias mais adequadas para determinado contexto. Contudo, deve ser comum o objetivo de maximizar o sucesso de todos os alunos em todos os conteúdos curriculares. A mesma autora refere que “a acção de ensinar é pois em si mesma uma acção estratégica, finalizada, orientada e regulada face ao desiderato da consecução da aprendizagem pretendida no outro” (p. 136).

Apesar da existência do currículo nacional, cada escola tem autonomia curricular para o adaptar à sua realidade, definindo, por exemplo, o seu projeto educativo como é referido no artigo 6º do despacho 5908/2017 (DR, 2017; Pacheco, 2001). Neste projeto são definidas as prioridades da ação educativa de cada escola que devem ser baseadas na realidade local. Roldão (2013) sugere que se pense no currículo como uma ferramenta que deverá estar ao alcance de todos, de modo a que todos os alunos adquiram as aprendizagens essenciais (Apple, 2004). Por outro lado, o currículo de cada estabelecimento escolar deve ser único, na medida em

que cada escola define o seu projeto educativo baseado no seu contexto e na aprendizagem de cada um dos seus alunos. Também deverão ser questionadas e redefinidas as estratégias usadas para que os alunos aprendam com sucesso o que foi integrado no currículo da escola. Pacheco (2001) refere que, os professores também podem ter um papel ativo nesta gestão curricular, devido à sua autonomia na definição do projeto curricular e na planificação das atividades curriculares.

O currículo tem-se mostrado algo contraditório ao tentar conciliar os ideais de preservação com a necessidade de inovar, o que se reflete, por exemplo, na consciência da necessidade de desenvolver o domínio das competências de vida na escola, no entanto a maioria da carga horária dos currículos continua a ser dedicada às competências humanístico-científicas (Roldão, 1999; 2013).

### **A face visível do conceito de currículo**

O currículo é construído em várias fases, primeiramente, é definido o currículo prescrito pela administração central que é adotado pelas escolas. Posteriormente surge o currículo apresentado que são todos os conteúdos disponíveis nos recursos pedagógicos que o professor utiliza diariamente. Depois o currículo é programado e planificado pelos professores, e por fim, o currículo real é tudo o que é visível na prática, diariamente, dentro das escolas (Pacheco, 2001). No entanto todas estas fases são influenciadas pelo currículo oculto, algo que acontece sem estar previsto. Os professores e os alunos, por vezes, não têm consciência da existência do currículo oculto, no entanto este pode ter um papel importante na configuração de significados e valores subjacentes ao processo educativo (Torres Santomé, 1998). Pacheco (2001) refere que:

“existe um currículo oculto quando os autores dos manuais fazem a sua interpretação do programa, quando os professores moldam os conteúdos e organizam as situações de ensino-aprendizagem, quando os alunos são sujeitos activos na interacção didáctica, enfim, quando os pais e outros mais participam, de modo directo ou indirecto, no desenvolvimento do currículo” (p. 70).

Relativamente ao 2º ciclo do Ensino Básico, o Ministério da Educação define a respetiva matriz curricular no Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de julho. Neste documento são definidas as unidades curriculares existentes, assim como a respetiva carga horária mínima para cada área disciplinar ou disciplina. As componentes do currículo são divididas em Áreas disciplinares, Educação Moral e

Religiosa, Oferta complementar e Apoio ao Estudo. As Áreas Disciplinares estão divididas em Línguas e Estudos Sociais (Inglês e História e Geografia de Portugal), Português, Matemática e Ciências (Matemática e Ciências Naturais), Educação Artística e Tecnológica onde são incluídas a Educação Visual, Educação Tecnológica e Educação Musical e Educação Física (tabela 1).

**Tabela 1:** Carga horária semanal do 2º ciclo do Ensino Básico

Componentes do currículo		Carga Horária Semanal (em minutos)		
		5.º ano	6.º ano	total do ciclo
Áreas disciplinares	Português	250	250	500
	Matemática	250	250	500
	Línguas e Estudos Sociais	250	250	500
	Ciências	150	150	300
	Educação Artística e Tecnológica	270	270	540
	Educação Física	135	135	270
Tempo a cumprir		1 350	1 350	2 700

Na tabela 1 a carga horária semanal é referente ao tempo útil de aula, sendo que cada escola tem liberdade para definir a carga horária de cada disciplina, apenas com a limitação de cumprir a carga horária mínima definida pelo Ministério da Educação para cada área disciplinar, assim como o mínimo para cada ano de escolaridade. No entanto, se a carga horária total for inferior ao tempo estabelecido, o tempo restante deve ser utilizado no reforço das atividades letivas da turma (DR, 2012). Algumas restrições que não constam na tabela referem-se à obrigatoriedade de serem definidos, no mínimo, 250 minutos para Português, 250 minutos para Matemática e 90 minutos para Educação Visual.

### Enquadramento metodológico

O objetivo deste trabalho consistiu em compreender a perspetiva dos alunos sobre o currículo do 2º ciclo do Ensino Básico, nomeadamente sobre as disciplinas que o constituem, assim como a sua relevância, na lógica de outros trabalhos

(Duarte & Duarte, 2017) em que se tem procurado perceber a perspetiva dos estudantes sobre o currículo, nas suas múltiplas dimensões. O presente estudo consistiu na realização de um inquérito por questionário a alunos do 2º ciclo escolhidos aleatoriamente na cidade do Porto. Segundo Coutinho (2013), os questionários são uma das ferramentas que podem ser usadas para recolher dados, sendo que “as questões são apresentadas através de um formulário que o inquirido administra a si próprio” (p.139).

Os questionários foram impressos e distribuídos a alunos de três organizações distintas – uma escola de música, um ATL e uma sala de estudo. Todos os inquiridos receberam uma breve explicação sobre os objetivos da investigação, salvaguardando-se o anonimato de todos os participantes e sendo necessário a autorização do encarregado de educação para a participação no estudo. No total foram obtidas 25 respostas, 60% do sexo feminino e 40% do sexo masculino (gráfico 1), de alunos do 5º e 6º ano (gráfico 2), com idades entre os 10 e 11 anos (gráfico 3). Uma vez que todos os participantes frequentam escolas do distrito do Porto, este estudo é um estudo de caso, “um plano de investigação que envolve o estudo intensivo e detalhado de uma entidade bem definida: o «caso»” (Coutinho, 2013: p. 334). Em algumas questões houve respostas que não foram consideradas devido ao seu distanciamento à questão colocada.

Gráfico 1 Sexo dos participantes

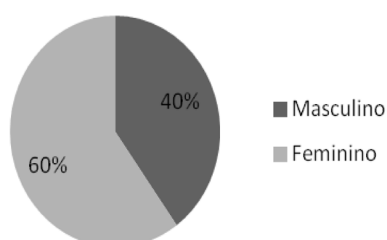


Gráfico 2 Ano de escolaridade dos participantes

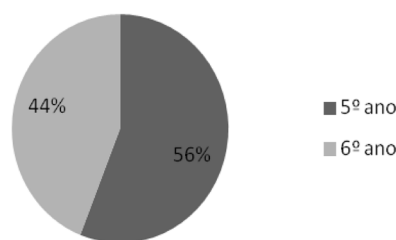


Gráfico 3 Idade dos participantes



O questionário foi elaborado com questões fechadas e abertas, sendo que nas questões fechadas apenas foram utilizadas respostas de escolha múltipla ou de preenchimento de espaços brancos sendo respostas mais curtas e específicas. As questões abertas permitem aprofundar mais o tema (Sousa, 2009) e proporcionam uma maior riqueza de respostas, apesar de posteriormente serem mais difíceis de categorizar (Robson, 1993). Após analisar todas as respostas as mesmas foram categorizadas, tendo sido utilizadas as mesmas categorias em quase todas as questões:

- Associação do currículo ao futuro individual do estudante, onde a importância da disciplina é relacionada com a formação futura, o curso ou a futura profissão, por exemplo *“Pois na faculdade/ futuro irei precisar destes diferentes conhecimentos e línguas”* (aluno 13), *“Sim porque no futuro precisarei delas para também conseguir ter um emprego”* (aluno 4);
- Relação entre o currículo (disciplinas) com os interesses individuais de cada estudante, onde as preferências individuais dos alunos são usadas para justificar a sua opinião sobre as disciplinas e sobre o currículo, como *“Eu gosto de Matemática, Ciências e Educação Musical. Mas não gosto de Educação Física e Português. As restantes disciplinas (Educação Visual, Educação Tecnológica, História e Geografia de Portugal e Inglês) são disciplinas indiferentes para mim”* (aluno 11);
- O currículo como potenciador de aprendizagens e motor de desenvolvimento pessoal, relacionado com a perceção dos alunos do currículo e das disciplinas como essenciais na aprendizagem, por exemplo *“Considero-as relevantes pois permitem-me adquirir*

*conhecimentos em diversas áreas” (aluno 22), “As nossas aulas ajudam-nos a crescer enquanto pessoas” (aluno 20);*

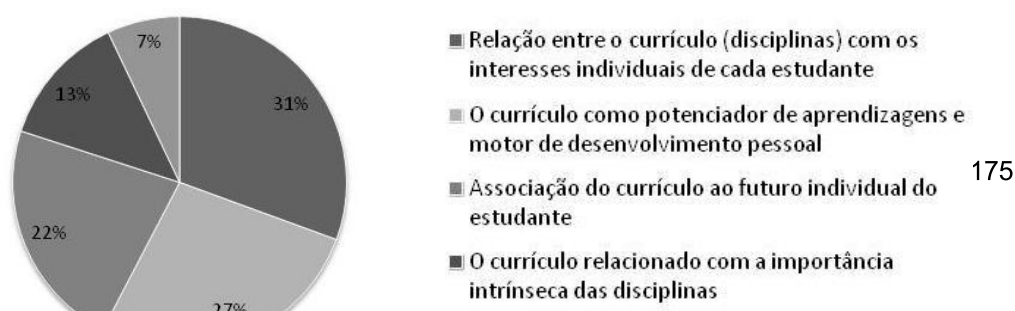
- O currículo relacionado com a importância intrínseca das disciplinas, associado à valorização das disciplinas na sua individualidade, como *“Considero que Inglês é importante para conseguirmos comunicar com pessoas de outros países, Matemática é importante porque nos ajuda em tudo no dia-a-dia, História é importante para conhecermos o passado do nosso país, Ciências é importante para sabermos como funciona a natureza e o nosso corpo. Educação Física é importante para aprender desportos. Ed. Visual, Ed. Tecnológica e Ed. Musical é importante para desenvolvermos o nosso lado artístico. Português para conhecermos o funcionamento da língua que todos os dias usamos” (aluno 11);*
- Outras onde foram incluídas algumas categorias, quantitativamente, pouco relevantes para o estudo, como a vinculação do currículo às práticas avaliativas e a identificação do currículo como um projeto extenso, por exemplo *“Acho que tenho muitas disciplinas” (aluno 19).*

Estas categorias foram organizadas em gráficos de modo a possibilitar uma melhor análise dos dados. Esta foi realizada segundo uma metodologia mista, sendo os dados articulados quantitativamente e qualitativamente, “colocando de lado a ideia de confronto paradigmático e apostando na complementaridade metodológica na implementação da investigação no campo empírico” (Coutinho, 2013: 355).

## Análise dos dados

As respostas dos estudantes podem ser agrupadas de acordo com o gráfico 4., no qual se ilustra a distribuição das respostas, de acordo com as categorias estabelecidas após uma primeira leitura e análise preliminar dos dados recolhidos.

Gráfico 4 Opinião dos alunos sobre as disciplinas



A categoria mais referida pelos alunos ao longo do questionário (31%) foi a relação entre o currículo (disciplinas) com os interesses individuais de cada estudante, notando-se algum egocentrismo por parte dos alunos, algo normal da faixa etária em questão. Campos (2016) refere que os interesses das crianças favorecem a sua aprendizagem, e conseqüentemente o sucesso escolar (gráfico 4).

Nesta categoria as disciplinas também foram associadas ao gosto pessoal, podendo estar inerente à própria disciplina ou ao professor que a leciona, por exemplo *“A minha opinião é que gosto de algumas, de outras mais ou menos, mas as professoras de algumas são boas, gosto de muita coisa”* (aluno 8). Por outras vezes, os interesses pessoais referidos foram direcionados para o curso que os alunos pretendem seguir no futuro, como *“Penso que estas disciplinas serão importantes no meu futuro porque são a base da área de ciências que atualmente penso seguir”* (aluno 1).

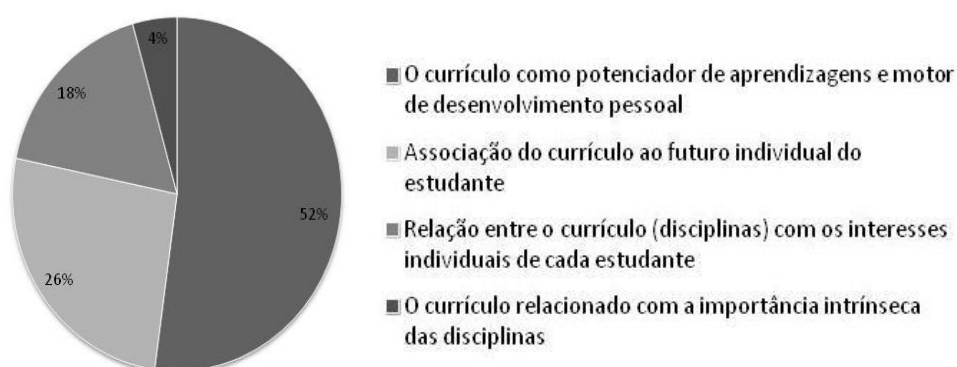
A segunda categoria mais referida foi o currículo como potenciador de aprendizagens e motor de desenvolvimento pessoal, o que indicia que os alunos estão conscientes da importância do currículo para o seu desenvolvimento pessoal, por exemplo *“A minha opinião é que as aulas ajudam o meu desenvolvimento”* (aluno 9). A aprendizagem de conhecimentos diversificados possibilitam o desenvolvimento pessoal das crianças, promovendo o processo de humanização (Lima, 2007). Por outro lado, os alunos também entendem que o currículo impulsiona as suas aprendizagens, por exemplo *“Eu acho que as minhas disciplinas serão muito úteis para o meu futuro e apesar de ter de estudar e fazer testes gosto bastante de aprender coisas novas”* (aluno 2). A mesma autora (2007) afirma que,

a escola é um espaço de ampliação da experiência humana, devendo, para tanto não se limitar às experiências cotidianas da criança e trazendo, necessariamente, conhecimentos novos, metodologias e as áreas de conhecimento contemporâneas (p. 19).

Esta categoria é bastante referida (52%) pelos alunos quando justificam a relevância das disciplinas do currículo (gráfico 5), associando-as principalmente, à

aprendizagem de conteúdos novos e ao desenvolvimento de competências. Além disso, evidenciam a importância das aprendizagens no futuro, o aluno 2 refere que *“dará muito jeito para o futuro e aprendo coisas de maneiras diferentes. As atividades práticas também são muito boas pois desenvolvem o raciocínio e pensando bem todas as disciplinas se complementam e preciso delas para várias situações da vida”*.

Gráfico 5 Consideras as tuas disciplinas relevantes? Porquê?



A associação do currículo ao futuro individual do estudante foi a terceira categoria mais referida pelos alunos que interligaram o futuro com a dimensão profissional, como *“Sim, porque podem ser importantes para o nosso futuro (e profissão), para cultura geral, etc...”* (aluno 10). Esta perspetiva vai ao encontro de diferentes enquadramentos que consideram que, na escola, as crianças são educadas para o futuro (Campos, 2016), desenvolvendo competências importantes no desempenho de uma profissão (Lima, 2007). Por outro lado, os alunos também associaram o currículo ao futuro académico, tendo sido esta a subcategoria mais referida, por exemplo *“Considero estas disciplinas mais importantes porque são a base para um curso superior”* (aluno 19). Nota-se que os alunos associam mais facilmente a importância do currículo e das disciplinas ao futuro, do que ao presente.

A categoria menos referida pelos estudantes foi o currículo relacionado com a importância intrínseca das disciplinas, o que sugere que, comparativamente às categorias anteriores, os alunos têm mais dificuldade em entender a importâncias

que as disciplinas têm por si só. Quando a referem evidenciam uma grande discrepância na importância atribuída a cada disciplina, valorizando as disciplinas de Português e Matemática, comparativamente às outras, por exemplo

*considero que Português e Matemática são umas das disciplinas mais importantes, já que nos vão acompanhar até ao 12º ano. O inglês é importante para se um dia tivermos de falar com uma pessoa que não fale Português. História é importante para sabermos a História do nosso país e Educação Física é importante para nos “mantermos em forma” e não só (aluno 10)*

*toda a vida vamos dar matemática e português. Inglês porque temos de aprender outras línguas. Ciências porque temos de descobrir melhor o que há lá fora. História porque temos de saber o que os nossos antepassados fizeram (aluno 18).*

Segundo Forquin (1992), o ensino organiza os saberes escolares em hierarquia, criando desigualdades ao nível da importância e valorização intrínseca de cada disciplina, algo que é possível ser indiciado pelos dados mobilizados, para o presente trabalho.

## Conclusões

Como lembra Apple (2004) a prática pedagógica e os diferentes elementos associados ao currículo, não são neutros, eles transportam, de modo implícito, ainda que nem sempre consciente, ideologias subjacentes. O presente estudo, possibilita compreender que essas ideologias tendem a ser apropriadas pelos próprios estudantes através das próprias dinâmicas escolares (recordamos o excerto “*toda a vida vamos dar matemática e português*” (aluno 18)), que no presente estudo foram interpretadas como práticas relacionadas com o currículo oculto (Torres Santomé, 1998).

Algo que ficou bastante patente nos dados recolhidos, é o modo como as crianças (entre os 10 e os 11 anos de idade) induzem uma perspetiva do processo educativo como preparação para o futuro. É bastante pertinente lembrar que essa perspetiva é conducente com outro trabalho, no âmbito da avaliação, em que se concluiu que “existe uma perspetiva do futuro constantemente presente na conceção dos estudantes sobre a avaliação” (Duarte e Duarte, 2017: 755). Esses dados possibilitam concluir que o entendimento curricular destes estudantes é, também, um entendimento de futuro, de preparação para Ensino Superior e de promoção de competências profissionais.

Retomando a perspectiva de Apple (2004), essa perspectiva curricular remonta ao início dos estudos curriculares, nos quais uma perspectiva tendencialmente conservadora procurava estabelecer uma relação estreita entre currículo-comunidade-economia. Na perspectiva do autor:

scientific management movement and built a theory of curriculum construction that was based on the differentiation of educational objectives in terms of the particular and narrow functions of adult life. This is of no small moment, for it was the need in adult life for unity, cooperation, and an accepting attitude among these specialized workers that led the formative theorists of the field to define one of the major roles of the curriculum as developing "community" (p.66).

O que os dados indicam, é que esta perspectiva ainda se encontra presente, na atualidade, fazendo com que os estudantes a integram como sua. Inevitavelmente, e como indica Apple, este entendimento curricular tende a limitar o currículo àquilo que será necessário as crianças saberem quando iniciarem a sua vida profissional.

Porém, esta perspectiva não se encontra completamente generalizada nos estudantes inquiridos, uma vez que, a par das opiniões já descrita, ainda se reconhece que um número significativo de crianças perspectivou o currículo como um elemento importante para o seu desenvolvimento pessoal e, associado a esta dinâmica, como um elemento relacionado com os seus interesses e gostos individuais. Esta conceptualização curricular é um rompimento evidente com a anterior, estando mais próximo daquilo que Freire (2013) defendia para os processos educativos, e que Pacheco (2001) associa às teorias críticas do currículo. É um pensamento em que o currículo, e a escola é entendido como motor de crescimento pessoal, independentemente das circunstâncias financeiras e económicas futuras ou presentes, de cada um. Esta perspectiva tende a evidenciar uma estrutura menos hierárquica entre as disciplinas, procurando valorizar os diferentes saberes numa lógica de aprendizagem mais abrangente e integrada.

Por último, é relevante mencionar que os estudantes não demonstraram, de modo evidente, serem capazes de perspetivar as disciplinas, e os conhecimentos associados a cada uma delas, de acordo com o seu valor intrínseco, fazendo com que a sua importância fique, tendencialmente, limitada ao modo como as disciplinas são, ou não, relevantes na sua carga horária e ao acesso ao Ensino Superior.

Em suma, consideramos que este trabalho é pertinente para que os professores, o Ministério da Educação e a sociedade, onde os pais e familiares têm

bastante importância, para que possamos refletir sobre as concepções relacionadas com o currículo que estão a ser assimiladas pelos alunos, nomeadamente sobre a função da escola, se deverá ser entendida como preparação para o futuro ou, então, entendida como promotora do desenvolvimento humano. A par disso, reconhece-se a necessidade de discutir o modo como a escola lida com as diferentes disciplinas, promovendo, nos estudantes, uma hierarquização das mesmas, associada à sua utilidade, e o modo como este processo poderá influenciar o futuro.

### Referências bibliográficas

- Apple, M. W. (2004). *Ideology and Curriculum*. New York: Routledge Falmer
- Campos, I. (2016). *A motivação no processo educativo: relação entre os interesses e a aprendizagem da criança* (Relatório de estágio da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti). Disponível em <http://repositorio.esepf.pt/jspui/bitstream/20.500.11796/2283/1/tese%20final.pdf>
- Correia, A. C. (2017). O currículo – categoria administrativa ou prática docente? In L. G. Correia, R. Leão & S. Poças (org.), *O tempo dos professores* (pp. 759-776). Porto: Centro de Investigação e intervenção Educativas (CIIE)
- Coutinho, C. P. (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: teoria e prática* (2ª ed.). Coimbra: Almedina
- DR – Diário da República (2012). Decreto-Lei n.º 139/2012, 5 de julho. Ministério da Educação. *Matriz curricular do 2º ciclo*
- DR – Diário da República (2017). Despacho n.º 5908/2017, 5 de julho. Gabinete do Secretário de Estado da Educação. *Autonomia e flexibilização curricular*
- Duarte, M. C. & Duarte, P. (2017). A perspetiva dos estudantes do 1.º e 2.º ciclos do ensino básico sobre avaliação. In L. G. Correia, R. Leão & S. Poças (org.), *O tempo dos professores* (pp. 741-757). Porto: Centro de Investigação e intervenção Educativas (CIIE)
- Forquin, J. C. (1992). Saberes escolares, imperativos didáticos e dinâmicas sociais. *Teoria & Educação*, 5, 28-49
- Freire, P. (2013). *Pedagogia do oprimido* (11ª ed.). São Paulo: Paz e Terra
- Gimeno Sacristán, J. (1989). *El Currículum una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata

Gimeno Sacristán, J. (1999). *Poderes instáveis em educação* (Tradução de Beatriz Affonso Neves). Porto Alegre: Artmed

Lima, E. S. (2007). Currículo e desenvolvimento humano. In J. Beauchamp, S. D. Pagel & A. R. Nascimento (Org.), *Indagações sobre currículo: currículo e desenvolvimento humano* (pp. 17-55). Brasília: Ministério da Educação

Pacheco, J. A. (2001). *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto: Porto Editora

Robson, C. (1993). *Real world research: A resource for social scientists and practitioner-researchers*. Oxford: Blackwell

Roldão, M. C. (1999). *Gestão curricular: fundamentos e práticas*. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica

Roldão, M. C. (2013). Desenvolvimento do currículo e a melhoria de processos e resultados. In J. Machado & J. M. Alves (Orgs.). *Melhorar a escola – sucesso escolar, disciplina, motivação, direção de escolas e políticas educativas* (pp. 131-140). Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, CEDH & SAME

Sousa, A. B. (2009). *Investigação em Educação*. (2ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte

Torres Santomé, J. (1998). *El curriculum oculto* (6ª ed.). Madrid: Morata.

## O papel das estruturas de suporte à ação educativa nas Escolas – Reflexão a partir de uma experiência vivida

**Mariana Mota**