

# CONSTRUÇÃO E AVALIAÇÃO DO PROJECTO CURRICULAR DE ESCOLA<sup>1</sup>

## CONCEITO DE PROJECTO CURRICULAR DE ESCOLA

**José Augusto Pacheco**

Professor Associado com Agregação do Departamento de Estudos Curriculares e Tecnologia Educativa da Universidade do Minho (Portugal) na especialidade de Desenvolvimento Curricular

**José Carlos Morgado**

Professor Auxiliar do Departamento de Estudos Curriculares e Tecnologia Educativa da Universidade do Minho (Portugal) na especialidade de Desenvolvimento Curricular

## O QUE É UM PROJECTO CURRICULAR DE ESCOLA?

A resposta é difícil de dar quando professores e alunos são confrontados com decisões curriculares oriundas da administração central que, na prática, traduzem um conceito de currículo não como um *projecto-de-construção-em-acção* mas como um plano de execução predeterminado.

Esta interrogação suscita uma outra: o Projecto Curricular de Escola emerge de uma necessidade curricular sentida pelos professores, ou, pelo contrário, resulta de uma decisão administrativa? As respostas não serão definitivas nem consensuais.

No entanto, nas propostas de reorganização curricular, tanto para o ensino básico como para o ensino secundário<sup>2</sup>, a administração ao propor uma nova visão de currículo, que “pressupõe que o papel da escola e dos professores não se situe essencialmente no terreno da execução mas sim nos da decisão e da organização”<sup>3</sup>, defende um papel central da escola e dos professores na concepção e gestão do currículo, através do dispositivo agora denominado Projecto Curricular de Escola.

1. A seguir, os capítulos 4 e 5 e a Conclusão de PACHECO, José Augusto; MORGADO, José Carlos. Construção e avaliação do projecto curricular de escola. Porto: Porto Editora, LDA., 2002. (Capítulo 4 - Conceito de Projecto Curricular de Escola; Capítulo 5 - Construção do Projecto Curricular de Escola, Conclusão)

2. É fundamental consultar os documentos de orientação das práticas educativas do Ministério da Educação para os ensinos básico e secundário, produzidos, respectivamente, em 1998 e 1997, e a legislação sobre a reorganização curricular.

Neste contexto, o Projecto Curricular de Escola é visto pela administração central como um projecto que deverá ter como referente os limites estabelecidos a nível nacional, a organização das diversas áreas e disciplinas do currículo, as cargas horárias e a distribuição do serviço docente. Trata-se de um projecto curricular de escola que reforça mais as decisões da administração do que o papel central das escolas e dos professores:

No quadro do desenvolvimento da autonomia das escolas estabelece-se que as estratégias de desenvolvimento do currículo nacional, visando adequá-lo ao contexto de cada escola, deverão ser objecto de um projecto curricular de escola, concebido, aprovado e avaliado pelos respectivos órgãos de administração e gestão, o qual deverá ser desenvolvido, em função do contexto de cada turma, num projecto curricular de turma, concebido, aprovado e avaliado pelo professor titular de turma ou pelo conselho de turma, consoante os ciclos<sup>4</sup>.

O que caracteriza, de fato, o Projecto Curricular de Escola é a sua adequação ao currículo nacional e à especificidade da escola e dos alunos<sup>5</sup>.

É uma forma de trabalho e de cooperação que implica uma visão de currículo como projecto a experimentar na prática e não como um plano e/ou programa predeterminado que os professores devem executar.

Só faz sentido falar de projecto curricular e da sua construção pelas escolas se, realmente, os professores dispuserem de uma verdadeira autonomia curricular, não apenas em termos de realização mas também ao nível da própria concepção curricular. Neste caso, o projecto curricular de escola só existe como dispositivo organizacional se o professor for considerado um *decisor político*<sup>6</sup>.

Daí que por Projecto Curricular de Escola se entenda “a forma particular como, em cada contexto, se reconstrói e se apropria um currículo face a uma situação real, definindo opções e intencionalidades próprias, construindo modos específicos de gestão e organização curricular, adequados à consecução das aprendizagens que integram o currículo para os alunos concretos daquele contexto”. Esta definição sugere que “*ao discurso da norma sucede o discurso da contextualidade e [que] as decisões essenciais jogam-se na escola*”<sup>7</sup>.

Os aspetos processuais do Projecto Curri-

3. Cf. Proposta de reorganização curricular do ensino básico (www.deb.min-edu.pt - consulta em 24-05-2002).

4. Cf. Decreto-Lei nº. 6/2001, de 18 de janeiro.

5. Cf. Leite, Carlinda (2000), Projecto educativo de escola. Projecto curricular de escola. Projecto curricular de turma. O que têm de comum? O que os distingue? (Texto policopiado).

6. Cf. Stenhouse, Lawrence (1984), Investigación y desarrollo del curriculum. Madrid: Ediciones Morota.

7. Cf. Ozga, Jenny (2000), Op. cit.

8. Cf. Roldão, Maria do Céu (19990), Gestão curricular: fundamentos e práticas. Lisboa: Ministério da Educação, p. 44.

cular de Escola existem numa lógica de profissionalidade docente, na medida em que é um documento elaborado pelos professores, que contém propostas de intervenção didática: *que ensinar; quando ensinar; como e com que ensinar; o quê, como e quando avaliar?*<sup>8</sup>

9. Cf. Roldão, Maria do Céu (1999b), 05 Professores e a Gestão do Currículo. Perspectivas e práticas em análise. Porto: Porto Editora, p. 49. Os parênteses rectos são da nossa responsabilidade.

A construção do Projecto Curricular de Escola, na base de uma *lógica profissional*, situa-se no interior da escola e caracteriza-se na base da colegialidade, dado que é predominante a cultura do individualismo.

10. Cf. Pacheco, José (2001), Op. cit., p.94.

Para Michael Fullan e Andy Hargreaves, “este isolamento confere aos docentes uma certa proteção que lhes permite os seus juízos discricionários no interesse dos alunos que conhecem melhor do que ninguém. Mas tal isolamento também os impede de obterem um *feedback* claro e significativo sobre a validade e eficácia daquilo que fazem”<sup>9</sup>.

Porque o projecto não se elabora, mas concretiza-se e acontece pelo diálogo constante, partilhamos a ideia que o Projecto Curricular de Escola necessita de ser construído numa lógica profissional, que concilie a lógica normativa com a lógica do projecto. Daí defendermos, também, que o Projecto Curricular de Escola deve ser aprovado pelo Conselho Pedagógico, não devendo as comissões executivas, nem grupos escolhidos para o efeito, apropriarem-se da sua construção, sob pena de lhe conferirem uma significativa normatividade.

11. Cf. Fullan, Michael, e Hargreaves, Andy (2001), Op. cit., pp. 72-73.

Defender a *lógica de projecto* significa não só lutar pela noção de território, pela lógica comunitária, pela lógica escolar, mas também reconhecer que a normatividade existe tanto ao nível da administração central, regional e local quanto ao nível da própria administração e gestão das escolas. Esta lógica de projecto converter-se-á, assim, numa *lógica de mandato*<sup>10</sup>, com o peso inerente dos normativos e das estruturas intermédias de gestão administrativa.

Por isso, quando falamos em *lógica de mandato* reportamo-nos não só à exclusividade dos referentes normativos nacionais, por vezes tão completos mas também tão incongruentes – Decretos-Leis n.º 115-A/98 e n.º 6/2001 e o Decreto Regulamentar n.º 10/99 – mas também às normas, aos processos e às práticas de regulação existentes no interior das escolas.

12. Cf. Perrenoud, Philippe (2001), Op. Cit.

Construir o projecto curricular de escola na base de uma lógica profissional é navegar no rio da mudança, rumo à margem da experiência, da inovação, da autonomia conquistada, da responsabilidade partilhada, abandonando o flanco da regulação, da aplicação da norma, da autonomia decretada.

## POR QUE RAZÃO SE PODE TORNAR TÃO DIFÍCIL A CENTRALIDADE DO PROJECTO CURRICULAR NA ESCOLA?

Várias são as causas e escassas têm sido as soluções. Sem pretendermos, de modo algum, tornar-nos exaustivos, estamos convictos de que tal impasse radica predominantemente em questões como:

- ✱ A inexistência de compromissos, confinando o professor a um quadro educativo predeterminado e concebido externamente, relegando-o ao papel de mero executor de prescrições – as decisões externas são mais constrangedoras do que capacitadoras, geram dependência e coarctam a construção da autonomia.
- ✱ A não exploração dos possíveis, o que restringe a iniciativa dos vários agentes educativos e inibe o seu questionamento, a sua reflexão crítica e a sua capacidade de assunção de riscos.
- ✱ A autcentralização da escola e a simultânea deslegitimação do papel do professor num processo que reclama cada vez mais a sua intervenção como decisor político e como decisor curricular.
- ✱ O enorme sentimento de resignação que perpassa todo o sistema escolar, associada à crescente despromoção profissional e social a que tem estado votada uma grande parte dos docentes, gerando resistências, estimulando a cultura do individualismo e desvanecendo qualquer tentativa ou veleidade de mudança.
- ✱ A excessiva burocracia e a falta de eficácia que têm impregnado [e continuam a impregnar] o próprio Ministério da Educação, acrescidas da falta de uma efetiva política de descentralização que outorgue aos agentes locais, nomeadamente aos professores, as competências necessárias para tomarem decisões autônomas e contextualizadas, tendo em conta as suas próprias finalidades educativas...

Sendo certo que a noção de mudança curricular, a que temos vindo a aludir, implica uma outra concepção de educação, o currículo, em vez de um plano previamente definido e estruturado por forma a ser implementado em qualquer tipo de contexto, deverá resultar de uma “construção participada” e de “uma partilha assumida de poderes e de responsabilidades”<sup>11</sup>, visando uma diversificação de formações em função da diversidade dos alunos.

13. Cf. Morgado, J. (2002a), *Autonomia curricular: coerência entre o local e o global*. Comunicação apresentada ao V Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação – O particular e o global no virar do milénio. Lisboa: Ed. Colibri, pp. 1031-1040 (p. 1038).

Nesta linha de pensamento, falar de autonomia curricular significa optar por novos caminhos educativos, criar condições que permitam “a concepção e operacionalização de um projecto formativo pela escola, sobretudo no sentido de atender às necessidades, aos interesses e às expectativas da comunidade, decidir sobre as disciplinas, realizar atividades culturais adequadas a cada contexto, organizar mais eficientemente os recursos e aglutinar os pais, os alunos e os professores num estilo de educação partilhada”<sup>12</sup>.

14. Cf. Morgado. J. (2002a), Op. Cit.

É neste sentido que, ao defendermos a centralidade do Projecto Curricular de Escola, estamos, inevitavelmente, a assumir que a mudança curricular emerge de um esforço coletivo, de um trabalho em equipe, de projectos, de compromissos, de conflitos, de consensos<sup>13</sup>. Por isso, é fundamental pensarmos que a mudança curricular acontece no plural e que o Projecto Curricular de Escola não pode ser a legitimação e o prolongamento local de um normativo nacional.

15. Cf. Pacheco. José A. (2002a), Políticas Curriculares. Porto: Porto Editora.

## CONCEITO DE PROJECTO CURRICULAR DE ESCOLA

Se a noção de projecto implica uma outra forma de conceptualizar e realizar o ensino, a construção do Projecto Curricular de Escola, entendido como definição e implementação, por parte dos professores, de linhas de ação com o intuito de modelar e adaptar os conteúdos propostos às especificidades dos alunos e à particularidade de cada contexto escolar, é a expressão fiel dessa intenção.

Trata-se de um repto democrático ao debate e à participação efetiva dos professores nas decisões curriculares que hão-de conformar o panorama educativo de cada instituição escolar, um processo que, apesar do fato dos eventuais benefícios que transporta, requer uma outra mentalidade e uma outra postura por parte dos docentes na procura de mudanças educativas produtivas<sup>14</sup>.

16. Cf. Fullan, Michael (2002), Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa. Madrid: Akal.

Para Michael Fullan<sup>15</sup>, mais do que implementar a última medida política ou a mais recente prescrição curricular, os professores devem preocupar-se em desenvolver as suas próprias capacidades de aprendizagem e otimizar os seus recursos pessoais em prol da mudança educativa – “não se pode ter uma sociedade que aprende sem alunos que aprendam e não se pode ter alunos que aprendam sem professores que aprendam”. Além disso, tal *aprendizagem interna* não pode dissociar-se da *aprendizagem externa* que a complementa e que resulta da “relação e colaboração com os demais”, isto é,

17. Cf. Fullan, Michael (2002), Op. cit., p. 156.

da própria cultura da escola e das relações que inevitavelmente se estabelecem com o meio em que se encontra inserida. No fundo, o reconhecimento de que “tentar melhorar através da própria postura individual é tão importante como procurar respostas coletivas”<sup>16</sup>.

18. Cf. Fullan, Michael (2002), Op. cit., p. 158.

No entanto, para que a verdadeira e duradoura mudança de cada instituição escolar possa ter lugar, torna-se imprescindível que esta capacidade para a aprendizagem interna e externa seja transferível, uma vez que, “ao longo de uma vida, as pessoas inevitavelmente se moverão de um grupo para outro e os próprios grupos variarão regularmente os seus membros”<sup>17</sup>. Por outras palavras: qualquer mudança que se exija para a escola resultará, em última análise, da possibilidade de existência de uma *cultura colaborativa* e de um verdadeiro trabalho de equipe por parte dos professores<sup>18</sup>.

19. Cf. Fullan, Michael (2002), Op. cit., pp. 161-162.

20. Cf. Fullan, Michael, e Hargreaves, Andy (2001), Op. cit.

Para além da importância da capacidade e da predisposição dos professores para a aprendizagem, e por consequência para a mudança consciente das suas práticas curriculares, importa ainda lembrar que a construção do Projecto Curricular de Escola é condicionada pela peculiaridade de cada contexto educativo.

Não existe um modelo único de Projecto Curricular de Escola. A sua elaboração deve resultar do consenso dos professores de cada escola e implica que se tomem decisões sobre uma série de elementos inerentes ao próprio desenvolvimento curricular, com vista à concretização das intenções educativas para cada ano ou ciclo escolar. No fundo, um conjunto de decisões que, como referíamos atrás, se tornam importantes para a elaboração de propostas de intervenção didática e, por isso mesmo, se revelam essenciais no desenvolvimento das práticas educativas: *que ensinar* (objetivos gerais e conteúdos para cada ano ou ciclo de estudos), *quando ensinar* (objetivos mais específicos e programação didática), *como e com que ensinar* (opções metodológicas, materiais e recursos curriculares) e o *quê, como e quando avaliar* (critérios e modelos de avaliação).

Além disso, a emergência do Projecto Curricular de Escola deve refletir mais um impulso interno de cada instituição, respondendo a necessidades de organização, contextualização e concretização curricular sentidas pelos professores, do que uma imposição administrativa por parte do Ministério da Educação, reduzindo a sua elaboração à mera redação de um documento escrito por forma a dar cumprimento a essa determinação burocrática.

É neste sentido que Josep Alsine e Emili Muñoz<sup>19</sup> consideram da maior pertinência a distinção entre o *projecto-documento* e o *projecto-ação*. O primeiro, uma mera

21. Cf. Alsinet, Jasep, e Muñoz, Emili (1995), *Projecto de Centro, un universo de posibilidades*. Cuadernos de Pedagogía, 238.

fantasia inovadora que se baseia na ideia de ser possível a existência de um Projecto Curricular de Escola totalizador, omnicompreensivo, capaz de estruturar de forma similar a ação dos agentes educativos em distintos contexto escolares. Trata-se de uma simples formalidade burocrática que causa mais preocupações e problemas do que melhorias educativas. É o chamado *projecto-dossiê*.

O segundo resulta de uma dinâmica própria e expressa um conjunto de linhas de acção definidas no sentido de consensualizar e estruturar as práticas curriculares em cada escola. Embora o projecto curricular de escola deva ser reduzido a escrito, o repto é, neste caso, encontrar um equilíbrio entre um e outro, isto é, elaborar um documento que explicita as intenções educativas e que, em simultâneo, seja um elemento de referência, um fator facilitador e um reforço da própria acção pedagógica. No fundo, uma forma de conceptualizar e realizar a educação, em que ensino e aprendizagem são vistos como partes integrantes de um mesmo processo de construção, sujeito a uma inevitável reconstrução permanente, e não como produtos acabados, definidos *a priori*.

A construção do Projecto Curricular de Escola assemelha-se a um *puzzle*, na medida em que é um jogo cuja realização depende dos elementos que nele participam em cada momento e das condições de que dispõem para que o mesmo se realize. Porque não somos professores nas escolas em que os leitores deste texto lecionam, nem tão-pouco professores das turmas que têm a seu cargo, também não poderemos apresentar aqui um receituário ou um qualquer *projecto-gazua* capaz de se aplicar aos distintos contextos e situações educativas.

A lógica e a coerência interna de cada Projecto Curricular de Escola dependem da capacidade de os professores construírem esse projecto, na base de referentes que são publicamente reconhecidos e aceites pela comunidade educativa<sup>20</sup> onde a escola se insere. Por exemplo, não compete apenas aos professores decidirem que competências os alunos devem adquirir no final de determinado ciclo de escolaridade. Essa é também uma responsabilidade da própria comunidade educativa.

22. Utilizamos o conceito de comunidade educativa no sentido que lhe é conferido por João Formosinho: "A comunidade escolar transforma-se em comunidade educativa, dado que se estende aos utilizadores dos serviços essenciais da escola e se estende ao público – a comunidade local em que a escola está inserida". Cf. Formosinho, João (1999), *Comunidades educativas: Novos desafios à educação básica*. Braga: Livraria Minho, p. 39.

Existe, isso sim, um conjunto de características gerais e uma série de princípios comuns relativamente ao modo como se pode construir um Projecto Curricular de Escola.

Se comunga das ideias anteriormente expressas, se perspectiva o currículo como um *projecto-de-construção-em-acção*, se considera que a reflexão e o debate são pressupostos fundamentais na decisão curricular e se está empenhado(a) na mudança das práticas curriculares através da colaboração, discuta em grupo os aspectos seguintes que apresentamos na forma de exercícios.

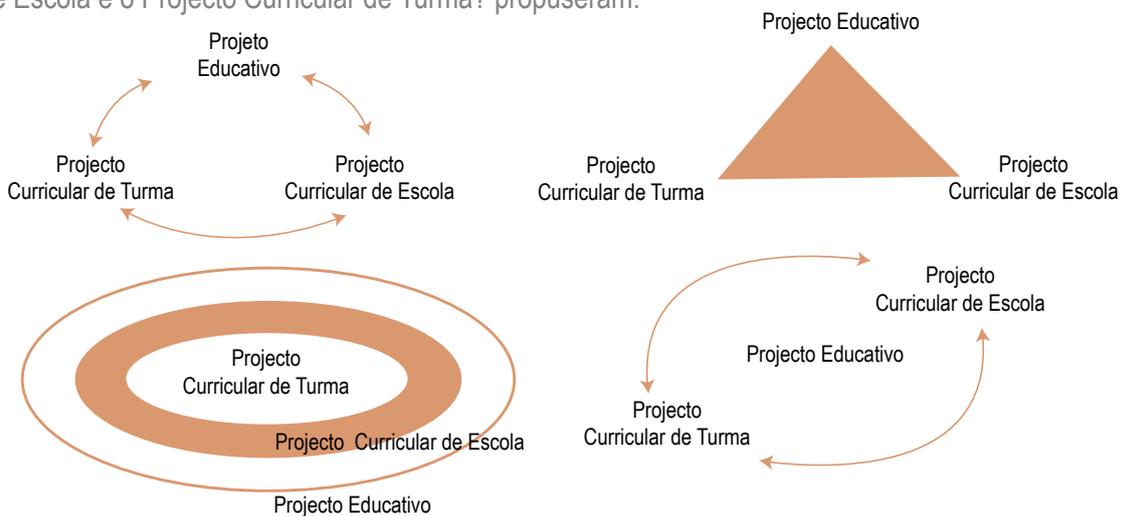
## EXERCÍCIO 1 – REPRESENTAÇÃO DOS VÁRIOS MODOS DE CONCEPÇÃO DO PROJECTO CURRICULAR DE ESCOLA\*

No decurso de uma acção de formação contínua, realizada no ano escolar de 2001-2002, surgiu a necessidade de conceptualizar o Projecto Curricular de Escola. Mais do que a proposta do formador, que seria sempre um modelo de projecto predeterminado, valorizou-se a procura de respostas dos formandos. E estes, perante o desafio – *De que modo relaciona graficamente o Projecto Educativo, o Projecto Curricular de Escola e o Projecto Curricular de Turma?* – propuseram:

### GRÁFICO 1 – MODOS DE CONCEPÇÃO DO PROJECTO CURRICULAR DE ESCOLA

#### Exercício 1 - Representação dos vários modos de concepção do Projecto Curricular de Escola

No decurso de uma acção de formação contínua, realizada no ano escolar de 2001-2002, surgiu a necessidade de conceptualizar o Projeto Curricular de Escola. Mais do que a proposta do formador, que seria sempre um modelo de projecto pre-determinado, valorizou-se a procura de respostas dos formandos. E estes, perante o desafio - *De que modo relaciona graficamente o Projecto Educativo, o Projecto Curricular de Escola e o Projecto Curricular de Turma?* propuseram:



Partindo dos gráficos elaborados pelos professores, discuta a pertinência do Projecto Curricular da Escola em função do Projecto Educativo e do Projecto Curricular de Turma.

**Fonte:** Liliam Lungarezi com base em Pacheco e Morgado (2002).

\* A numeração dos exercícios é a mesma que consta do original.

Partindo dos gráficos elaborados pelos professores, discuta a pertinência do Projecto Curricular de Escola em função do Projecto Educativo e do Projecto Curricular de Turma.

### EXERCÍCIO 3 – PAPEL DOS PROFESSORES NA CONSTRUÇÃO DO PROJECTO CURRICULAR DE ESCOLA

*Porque o projecto não se elabora mas concretiza-se e acontece pelo diálogo constante, o Projecto Curricular de Escola necessita de ser construído numa lógica profissional, que concilie o lógico normativo com o lógico do projecto.*

Partindo desta afirmação, pondere as seguintes interrogações relativas à construção do projecto curricular de escola:

- ★ O Projecto Curricular da minha escola está a ser construído na base da discussão e do questionamento por parte de todos os professores?
- ★ Que legitimidade curricular existe quando o Projecto Curricular de Escola é elaborado por um grupo restrito de professores da escola?
- ★ Que papel podem desempenhar os departamentos curriculares na construção do Projecto Curricular de Escola?
- ★ Qual é o grau de autonomia curricular que existe no âmbito da escola para a elaboração do Projecto Curricular de Escola?

## CONCLUSÃO

Se muito se escreve, hoje em dia, sobre o currículo é porque este se tornou num campo de conhecimento fundamental e numa importante área de intervenção social. Sobre a escola, sobre o que se ensina, sobre o que se aprende, sobre o que se avalia, há uma pluralidade de discursos, de opiniões, de decisões políticas. O mais fácil é propor mudanças proporcionais às convicções que as pessoas têm face à educação e à escolaridade. Tal volatilidade está bem expressa nas políticas educativas e curriculares que têm caracterizado, nos últimos anos, o panorama educativo português.

Certas reformas educativas, anunciadas como de grande alcance inovador e democratizador, têm-se resumido a meros ajustamentos técnicos do sistema, deixando intacto o essencial, isto é, o funcionamento das escolas e a promoção de uma outra cultura escolar, mais democrática e mais sensível aos direitos e às necessidades dos alunos. São “reformas buro-

cráticas”, feitas para os professores mas sem a sua participação e, o que é muito importante, sem os devidos recursos económicos, materiais e humanos<sup>21</sup>.

23. Cf. Morgado, José C. (2002b). Autonomia curricular: repto para uma nova identidade docente. In António Flávio Moreira et al., *Currículo e Produção de Identidades*. Actas do V Colóquio sobre Questões Curriculares (I Colóquio Luso-Brasileiro). Braga: Universidade do Minho, pp. 1301-1310.

O currículo tem sido preferencialmente decidido em função de questões políticas mais imediatas e não propriamente em função das possibilidades reais das escolas, dos professores, dos alunos e da comunidade educativa. Por isso se fala tanto de projecto sem que tenham sido previamente criadas as condições nas estruturas escolares que permitam a sua concretização.

A multiplicação de projectos, ligados a diferentes lugares de decisão, não significa eficácia, eficiência e qualidade, podendo, inclusive, contribuir para tornar mais frágil a autonomia curricular. A coerência e a qualidade das aprendizagens dos alunos dependem da construção e avaliação de projectos curriculares, desde que sejam entendidos quer como dispositivos de formação, quer como espaços de participação, de partilha, de confronto de decisões, de resolução de problemas.

A centralidade do Projecto Curricular de Escola é crucial para a construção plural do currículo e para a territorialização de decisões nacionais que necessitam de ser recontextualizadas, na medida em que a melhoria da qualidade do processo de ensino-aprendizagem exige a participação ativa dos distintos atores educativos.

A construção do Projecto Curricular de Escola é uma decisão que pertence, por direito próprio, aos professores. Trata-se de uma decisão profissional que será totalmente descaracterizada se os professores se cingirem a esquemas ou modelos predeterminados, a guiões normalizados, a receitas preconcebidas.

A proposta que deixamos não pode ser seguida como caminho único, mas como possibilidades e diferentes pontos de chegada. Faz sentido, neste caso, a ideia de projecto como possíveis.

Porque a construção do projecto se traduz numa caminhada com regras, os professores necessitam de esclarecer não só o que se exige em cada etapa do Projecto Curricular de Escola, bem como o que se torna necessário estabelecer como critérios para a sua avaliação.

Uma escola orientada para o sucesso só pode ser uma escola com critérios de avaliação negociados, compreendidos e estabelecidos por todos os intervenientes no processo educativo, em função do que é oficializado no currículo nacional e no Projecto Curricular de Escola. A autonomia curricular depende, em grande parte, da relação entre o que pode ser ao nível da escola e/ou agrupamento e o que deve ser ao nível nacional.

Um Projecto Curricular de Escola pode alterar substantivamente as práticas curriculares se os professores sentirem a necessidade de ultrapassar dificuldades e obstáculos que lhes surgem no processo de ensino-aprendizagem, buscando as alternativas de acção no interior da própria escola. A principal mudança curricular encontra-se na escola, desde que o currículo nacional seja apresentado como uma proposta de trabalho aberta, susceptível de poder ser moldada à medida dos alunos e às exigências de cada comunidade educativa.

Muito se pode falar de currículo. No entanto, a verdadeira transformação escolar está dependente da capacidade, da arte e engenho de todos aqueles que têm responsabilidades educativas, particularmente para com os jovens, a principal razão da existência da escola. Na construção e avaliação do Projecto Curricular de Escola, a primeira responsabilidade pertence aos professores.

Este é o desafio que colocamos. Porque também somos professores.

## REFERÊNCIAS



- AFONSO, A. **Educação básica, democracia e cidadania**. Dilemas e perspectivas. Porto: Edições Afrontamento, 1999.
- ALAIZ, V.; GONÇALVES, M. C.; BARBOSA, J. **Implementação do modelo de avaliação no ensino básico**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1997.
- ALSINET, J.; MUNOZ, E. Proyecto de Centro, un universo de possibilidade. **Cuadernos de Pedagogía**, n.238, 1995.
- ALVES, Palmiro. **A (des)construção do currículo: o papel dos professores na avaliação dos alunos**. Universidade do Minho / Universidade de Grenoble, 2001. (Tese de doutoramento. Policopiada).
- APPLE, M. **Power, meaning, and identity**. Essays in critical educational studies. New York: Peter Lang, 1999.
- BALL, S. **La micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar**. Barcelona: Paidós, 1994.
- BARBIER, J.M. **Elaboração de Projectos de Acção e Planificação**. Porto: Porto Editora, 1993.
- BEANE, J. **Integração Curricular**. A Concepção do Núcleo da Educação Democrática. Lisboa: Didáctica Editora, 2002.
- BELAIR, L. **L'évaluation dans l'école**. Paris: ESF Éditeur, 1999.
- BELTRÁN, F.; SAN MARTÍN, Á. **Diseñar la coherencia escolar**. Madrid: Ed. Morata, 2000.
- BERNSTEIN, B. **The structuring of pedagogic discourse**. Class, codes and control. London: Routledge, 1977. volume IV.
- BOUTINET, J.-P. **Antropologia do projecto**. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.
- CANAU, V. M. O currículo entre o relativismo e o universalismo. Dialogando com Jean-Claude Forquin. **Educação & Sociedade**, n.73, p. 79-83, 2000.
- CHARLOT, B. (Org.). **L'école et le territoire, nouveaux espaces, nouveaux enjeux**. Paris: Armand Colin, 1994.

CORTESÃO, L.; LEITE, C.; PACHECO, J. A. **Trabalhar por Projectos em Educação**. Uma inovação interessante? Porto: Porto Editora, 2003.

CORTESÃO, L. Projecto, interface de expectativa e intervenção. In: LEITE, E.; MALPIQUE, M.; SANTOS, M. R. **Trabalho de projecto**. Leituras comentadas. Porto: Ed. Afrontamento, 1990. p. 81-89.

CROS, F. L'innovation en éducation et en formation. **Révue Française de Pédagogie**, n.118, p. 127-156, 1997.

DELORS, J.; et al. **Educação – Um Tesouro a Descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Porto: Edições ASA, 1996.

DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Documento de Orientação das Políticas Educativas**. Lisboa: Ministério da Educação, 1998.

DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Educação, integração, cidadania**. Documento orientador das políticas para o ensino básico (www.deb.min-edu.pt/) Março de 1998.

DEPARTAMENTO DO ENSINO SECUNDÁRIO. **Documento de Orientação das Políticas Educativas**. Lisboa: Ministério da Educação, 1997.

DEPARTAMENTO DO ENSINO SECUNDÁRIO. **Documento orientador das políticas para o ensino secundário**. Desenvolver, consolidar, orientar (www.des.m in-edu.pt/) Novembro de 1997.

FORMOSINHO, João. **Comunidades Educativas: novos desafios à Educação Básica**. Braga: Livraria Minho, 1999.

FREITAS, C. V. **Gestão e avaliação e projectos nas escolas**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1997.

FULLAN, M. **Las fuerzas del cambio**. Explorando las profundidades de la reforma educativa. Madrid: Akal, 2002.

FULLAN, M.; HARGREAVES, A. **Por que é que vale a pena lutar?** O trabalho de equipa na escola. Porto: Porto Editora, 2001.

GATHER THURLER, M. Le projet d'établissement: quelques éléments pour construire un cadre conceptuel. In: PELLETIER, G. (Dir.). **Autonomie et décentralisation en éducation: entre projet et évaluation**. Montréal: Éditions de l'AFIDES, 2001. p. 81-93.

GIMENO SACRISTÁN, J. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). **Profissão Professor**. Porto: Porto Editora, 1995. p. 63-92.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 2.ed. Rio de Janeiro: DPA & Editora, 1998.

HALL, S.; HARGREAVES, A. **Os professores em tempos de mudança**. O trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna. Lisboa: McGraw-Hill de Portugal, 1998.

HARGREAVES, A; EARL, L.; RYAN, J. **Schooling for change**. Reinventing educational for early adolescents. London: The Falmer Press, 1996.

LEITE, C. **Projecto educativo de escola**. Projecto curricular de escola. Projecto curricular de turma. O que têm de comum? O que os distingue? (Texto policopiado), 2000.

LEITE, C.; et al. **Projectos curriculares de escola e de turma**. Porto: Edições ASA, 2001.

MACEDO, B. **A Construção do Projecto Educativo de Escola**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1995.

MACEDO, E. F. Parâmetros curriculares nacionais: a falácia de seus temas transversais. In: MOREIRA, A. F. (Org.). **Currículo: políticas e práticas**. São Paulo: Papirus Editora, 1999. p. 43-58.

MARCELO, C.; PACHECO, J. A. **Avaliação de projectos de inovação educativa** – Relatório de investigação. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia da Universidade do Minho, 1999.

McLAREN, P. **La escuela como una performance ritual**. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos. Madrid: Siglo XXI Editores, 1995.

MORGADO, J. C. **A (des)construção da autonomia curricular**. Porto: ASA Editores II, 2000a.

MORGADO, J. C. Integração curricular no ensino básico: certezas e possibilidades. In: PACHECO, J. A.; MORGADO, J.; VIANA, I. (Orgs.). **Políticas curriculares: caminhos da flexibilização e integração**. Braga: Universidade do Minho, 2000b. p. 93-101.

MORGADO, J. C. O currículo como veículo de integração social. **Revista Galega/Portuguesa de Psicología y Educación**, v.4, n.6, p. 457-470, 2000c.

MORGADO, J. C. Autonomia curricular: coerência entre o local e o global. Comunicação apresentada ao V Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação – O particular e o global no virar do milénio. Lisboa: Ed. Colibri, 2002<sup>a</sup>. p. 1031-1 040.

MORGADO, J. C. Autonomia curricular: repto para uma nova identidade docente. In: MOREIRA, A. F. et al. **Currículo e Produção de Identidades**. Actas do V Colóquio sobre Questões Curriculares (I Colóquio Luso-Brasileiro). Braga: Universidade do Minho, 2002b.

NOIZET, G.; CAVERNI, J. Les procédures d'évaluation ont-elles leur part de responsabilité dans l'échec scolaire? **Revue Française de Pédagogie**, v.62, p. 7-14, 1983.

OZGA, J. **Investigação sobre Políticas Educacionais**. Terreno de contestação. Porto: Porto Editora, 2000.

PACHECO, J. A. Área-escola: projecto educativo, curricular e didáctico. **Revista Portuguesa de Educação**, v.7, n.1 e 2, p. 49-80, 1994.

PACHECO, J. A. **A Avaliação dos Alunos na Perspectiva da Reforma**. 2.ed. Porto: Porto Editora, 1996.

PACHECO, J. A. Projecto curricular integrado. Lisboa: Ministério da Educação, 1998.

PACHECO, J. A. (Org.). **Políticas de Integração Curricular**. Porto: Porto Editora, 2000.

PACHECO, J. A. **Currículo: Teoria e Práxis**. 2.ed. Porto: Porto Editora, 2001.

PACHECO, J. A. **Políticas Curriculares**. Porto: Porto Editora, 2002a.

PACHECO, J. A. Critérios de avaliação na escola. In: DEPARTAMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (Dir.). **Avaliação da aprendizagem**. Das concepções às práticas. Lisboa: Ministério da Educação, 2002b. p. 55-64.

PERRENOUD, P. L'établissement scolaire entre mandat e projet: vers une autonomie relative. In: PELLETIER, G. (Org.). **Autonomie et décentralisation en éducation: entre projet et évaluation**. Montréal: Éditions de l'AFIDES, 2001. p. 39-66.

ROLDÃO, M. C. **Gestão curricular: fundamentos e práticas**. Lisboa: Ministério da Educação, 1999a.

ROLDÃO, M. C. **Os Professores e a Gestão do Currículo**. Perspectivas e práticas em análise. Porto: Porto Editora, 1999b.

SHINKFIELD, A.; STUFFLEBEAM, D. **Evaluación sistemática**. Guía teórica y práctica. Barcelona: Paidós, 1993.

TADEU DA SILVA, T. **Teorias do Currículo**. Uma introdução crítica. Porto: Porto Editora, 2000.

TORRES, J. **Consecuencias educativas y sociales de la Ley Orgánica de Calidad de la Educación**. Fórum D'Éducaió. La Llei de Qualitat. Barcelona: Institut de Ciències de L'Éducaió, 2002.