

CURRÍCULO, EDUCAÇÃO INFANTIL, ENSINO FUNDAMENTAL, ENSINO MÉDIO E AVALIAÇÃO

Antônio Flávio Barbosa **Moreira**

Márcia Angela da Silva **Aguiar**

Isabel Carvalho **Viana**

(Organizadores)

Série **2**



Biblioteca
 @npae
Série Livros

Antônio Flávio Barbosa Moreira
Márcia Angela da Silva Aguiar
Isabel Carvalho Viana
(Organizadores)

**CURRÍCULO, EDUCAÇÃO INFANTIL,
ENSINO FUNDAMENTAL,
ENSINO MÉDIO E AVALIAÇÃO**

Série

Anais dos XII Colóquio sobre Questões Curriculares, VIII
Colóquio Luso-Brasileiro de Currículo e II Colóquio Luso-
Afro-Brasileiro de Questões Curriculares

Recife - Pernambuco - Brasil
ANPAE: Prefixo Editorial 87987
2016

Apoios

Universidade Federal de Pernambuco/CA/ PPGE/UFPE

Centro Acadêmico do Agreste - UFPE

Universidade do Minho – Centro de Investigação em Educação, Portugal

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior CAPES

Associação Brasileira de Currículo ABdC

Sindicato dos Trabalhadores em Educação em Pernambuco – SINTEPE

Universidades Parceiras

Universidade Católica de Petrópolis

Universidade do Estado de Santa Catarina

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco

Universidade do Porto

Universidade de Lisboa

Universidade Pedagógica de Moçambique

Universidade Cabo-Verde, (UniCV)

Universidade Katyavala Bwila, Angola

Ficha Catalográfica

M838c

Currículo, tecnologias, conhecimento escolar, gestão da escola e história social das disciplinas. - Série Anais do XII Colóquio sobre Questões Curriculares/VIII Colóquio Luso-Brasileiro de Currículo/II Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões Curriculares, Organização: Antônio Flávio Barbosa Moreira, Márcia Angela da S. Aguiar, e Isabel Carvalho Viana [Livro Eletrônico]. – Recife: ANPAE, 2016.

ISBN: 978-85-87987-03-7

Formato: PDF, 950 páginas

1. Educação. 2. Currículo. 3. Anais. I. Moreira, Antônio Flávio. II. Aguiar, Márcia Angela da Silva. III. Viana, Isabel Carvalho. IV. Título

CDU 37.01(06)

CDD 375

Sumário

Apresentação <i>Comissão Organizadora</i>	23
--	----

Currículo e educação infantil, ensino fundamental e médio

I - Processos avaliativos na educação infantil: a participação das crianças desafiam o currículo <i>Adilson De Angelo</i>	26
II - Escola Básica: desenvolvimento curricular a partir da reforma educacional dos anos de 1990 <i>Aline Rabelo Marques e Fabiany de Cássia Tavares Silva</i>	34
III - Relação família e escola nos textos políticos para a educação infantil <i>Amanda Leal Coutinho</i>	42
IV - Articulação curricular: um desafio <i>Ana Cristina Gomes da Penha</i>	50
V - Inovações educativas no cotidiano escolar <i>Ana Cristina Gomes da Penha</i>	59
VI - O "Ensino Secundário" católico em Goiás: o currículo para o curso normal (1889-1957) <i>Ana Maria Gonçalves</i>	65
VII - O "Projeto De Vida" desenvolvido como atividade curricular em uma escola de ensino integral do estado de São Paulo <i>Ana Paula De Souza Ponso</i>	75
VIII - Os assuntos mais abordados pelos coordenadores pedagógicos na formação continuada e em serviço dos professores em três escolas de ensino integral do estado de São Paulo <i>Ana Paula de Souza Ponso</i>	84
IX - Política e prática curricular na educação de jovens e adultos <i>Andréia de Santana Santos e Antonio Amorim</i>	92

XXIX - Sentidos e significados dos conhecimentos matemáticos no currículo integrado do PROEJA <i>Eliane Maria Pinto Pedrosa Marise Piedade Carvalho</i>	283
XXX - Os protótipos de currículo da UNESCO: possibilidades e desafios para uma política de reorganização curricular no ensino médio da rede estadual do Ceará. <i>Elizabete Távora Francelino, Adriano Barros Carneiro, Alex Freitas Pires, Francisca Salete Daniel Barros, Marta Lucas Sousa, Newton Malveira Freire, Sueli Inácio Barbosa, Joaquim José Jacinto e Júlio Wilson Ribeiro</i>	291
XXXI - A emergência da autonomia nas políticas curriculares para educação infantil <i>Ellen Aguiar da Silva</i>	301
XXXII - A infância do currículo: o que pode o dever-criança no currículo da educação infantil? <i>Erika Mariana Abreu Soares</i>	310
XXXIII- O ensino médio brasileiro: as finalidades curriculares e suas implicações no conhecimento e rendimento escolar - o caso de uma escola pública de Fortaleza <i>Euzene Mendonça Barbosa Matos</i>	316
XXXIV - Ensino médio integrado: a experiência de implantação do currículo integrado no Instituto Federal do sul de Minas <i>Fábio Brazier</i>	330
XXXV - O que dizem os documentos curriculares nacionais do ensino médio sobre a oralidade? <i>Flávia Barbosa de Santana Araújo</i>	339
XXXVI - Deliberação curricular e mutualidade: estudo sobre colaboração entre participantes num projeto de investigação ação <i>Francisco Sousa</i>	348
XXXVII - Dilemas extrusivos e intrusivos nas práticas docentes de geografia nos anos iniciais <i>Gabriel Brasil de Carvalho Pedro</i>	357

- XXXVI -

DELIBERAÇÃO CURRICULAR E MUTUALIDADE: ESTUDO SOBRE COLABORAÇÃO ENTRE PARTICIPANTES NUM PROJETO DE INVESTIGAÇÃO AÇÃO

Francisco Sousa - Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da
Universidade dos Açores e Centro de Investigação em Estudos da
Criança, Portugal

INTRODUÇÃO

Um projeto de investigação ação colaborativa intitulado ICR (Investigação para um Currículo Relevante) foi implementado entre 2007 e 2012 nos Açores, Portugal, por uma equipa que incluía professores auxiliares da Universidade dos Açores e professores de seis escolas localizadas no referido arquipélago. Esta equipa interessou-se por relacionar manifestações de alheamento de muitos alunos em relação ao currículo com questões de relevância curricular. Embora vários aspetos do projeto já tenham sido estudados (Sousa, Alonso e Roldão, 2013), havia necessidade de aprofundar o estudo de um aspeto específico: mudanças nas formas de colaboração entre os membros da equipa ao longo da implementação do projeto. Assim, o estudo foi organizado em torno da seguinte questão de investigação: como evoluiu o envolvimento dos participantes no trabalho colaborativo ao longo do projeto?

A investigação ação tende a ser caracterizada como colaborativa e liderada não por académicos, mas sim por profissionais com orientação prática, como é o caso dos professores, no caso particular da investigação ação em educação. Mas o projeto ICR foi liderado por investigadores universitários. Por isso, estudar como diferentes tipos de participantes colaboraram uns com os

outros em diferentes fases do projeto poderá encorajar a comunidade científica a considerar entendimentos mais flexíveis de investigação ação, sobretudo em termos de colaboração e apropriação.

Embora alguns investigadores (e.g., Bruce, Flynn & Stagg-Peterson, 2011; Rogers, Convery, Simmons & Weatherall, 2012; Bevins & Price, 2014; Hawkins, 2015) já tenham abordado estas questões, é necessária mais investigação para consolidar perspectivas mais rigorosas sobre a complexidade da relação entre diferentes tipos de participantes em projetos de investigação ação.

No plano teórico, este estudo recorre a contributos quer do campo da investigação ação quer do campo do currículo, considerando, por um lado, a centralidade das questões curriculares no projeto ICR e, por outro lado, a importância da investigação ação colaborativa em algumas correntes dos Estudos Curriculares, especialmente a tradição deliberativa. De facto, há uma grande compatibilidade entre a investigação ação colaborativa e a deliberação curricular, considerando que esta última inclui a formulação de problemas, recolha e análise de dados na busca de soluções, reflexão sobre as possíveis consequências de determinadas soluções, ponderação de alternativas e decisão por uma linha de solução (Misco, 2007).

Em grande parte da literatura dedicada à investigação ação educacional é assumido que esta abordagem é liderada por “práticos”, sobretudo professores. Nesta perspectiva, “a investigação ação permite que os participantes se apropriem do problema e da solução em vez de serem dirigidos por especialistas universitários” (Lamkin & Saleh, 2010, p. 7).

Porém, também há relatos de projetos de investigação ação iniciados por universitários, embora focados em problemas verbalizados por “práticos”. Por exemplo, Hawkins (2015) relata um projeto de investigação ação focado em literatura para crianças enquanto meio de educação para a justiça social, inclusão e responsabilidade. O projeto foi iniciado por um investigador universitário, embora, ao longo da sua implementação, os outros participantes – educadores e crianças da pré-escola – se tenham apropriado dos resultados. Também na emergência do projeto ICR os interesses dos investigadores universitários foram mais decisivos do que os interesses dos ‘práticos’. Este facto condicionou, certamente, a colaboração entre participantes ao longo do projeto.

Para Bruce, Flynn & Stagg-Peterson (2011), a investigação colaborativa é dirigida pelos professores e apoiada pelos investigadores, distinguindo-se da

investigação cooperativa, que é dirigida pelos investigadores. Entre outros autores que admitem que a investigação ação não é necessariamente colaborativa, Bevins e Price (2014) propõem um constructo teórico particularmente útil para a compreensão de como académicos e professores do ensino básico trabalharam juntos no contexto do projeto ICR. Sugerem que a relação entre académicos e professores pode ser de cliente e fornecedor, coerciva ou colaborativa. Acrescentam que a colaboração bem-sucedida depende de vários fatores, tais como o tempo dedicado à colaboração, a carga de trabalho total, a coesão no grupo e a mutualidade. Esta última consiste no estatuto relativo dos membros da equipa e nas suas implicações em termos de apropriação da agenda de investigação. Redman-MacLarene outros (2012) definem mutualidade como um processo bidirecional de fortalecimento da capacidade de investigação.

Embora os professores do ensino básico que participaram no projeto ICR não tenham sido forçados a aceitar essa participação e a sua relação com os investigadores universitários tenha sido horizontal, não hierárquica, o facto de a investigação não ser central no seu trabalho pode ter sido um obstáculo à colaboração espontânea e horizontal. Inversamente, o fato de a investigação ser tão importante para os académicos pode ter impelido os investigadores universitários a persuadirem os professores do ensino básico a aceitarem uma agenda externa.

CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO

Os investigadores universitários que participaram no projeto estavam interessados em compreender as perspectivas de estudantes Açorianos sobre a relevância do currículo, especialmente em termos da utilidade do mesmo para as suas vidas extraescolares. Este interesse era compatível com a vontade dos professores do ensino básico em resolver ou atenuar um problema que os preocupava: o fato de muitos dos seus alunos terem comportamentos que sugeriam desinteresse em relação à escola e ao currículo, incluindo distrações frequentes e questionamento explícito da utilidade dos conteúdos curriculares. Essa compatibilidade facilitou a emergência de objetivos aceites por ambas as partes.

Os principais objetivos prosseguidos no projeto foram: identificar causas do alegado desinteresse de alguns estudantes em relação ao currículo, compreender até que ponto os alunos consideravam o currículo relevante e

desenvolver estratégias de ensino que contribuíssem para um maior reconhecimento da relevância do currículo pelos alunos.

O projeto incluiu cinco ciclos de investigação ação. Cada ciclo correspondeu a um ano escolar. A equipa começou com três membros – um investigador universitário e dois professores do ensino básico. Quando o projeto terminou, a equipa tinha 12 membros – três investigadores universitários e nove professores do ensino básico.

Entre o ano escolar de 2008/9 e o final do projeto, os participantes comunicaram entre si através de uma plataforma eletrônica. Este recurso foi fundamental para a sobrevivência do projeto, considerando que os membros da equipa estavam dispersos por duas ilhas, além de estarem dispersos por dois campos universitários e seis escolas de ensino não superior. Complementarmente à comunicação eletrônica, realizaram-se, no contexto do projeto, entre seis e dez reuniões presenciais por ano em cada ilha.

Os quatro ciclos de investigação ação que decorreram entre 2007 e 2011 foram exclusivamente focados na relação entre o desinteresse evidenciado pelos alunos e o seu (não) reconhecimento da relevância curricular. Mas em 2011 alguns professores sugeriram que já tinham feito tudo o que estava ao seu alcance para atenuar o referido problema. Uma professora até afirmou que já o tinha resolvido. Então, os investigadores universitários encorajaram os professores do ensino básico a considerarem outros problemas. Assim, durante a transição do quarto para o quinto ano da implementação do projeto, foi alargado o leque de problemas que podiam ser abordados, tendo a maioria dos professores trabalhado, de facto, sobre novos problemas. Esta mudança foi muito significativa em termos de colaboração no seio da equipa, pelo que os primeiros quatro ciclos podem ser considerados a fase 1 do projeto e o último ciclo pode ser considerado a fase 2.

RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS

Dados que revelam como é que os participantes colaboraram entre si incluem mensagens postadas em fóruns eletrônicos e atas de reuniões presenciais. Uma leitura simples desses registros permite perceber quem contribuiu mais (ou menos) para a realização de cada tarefa. Assim, uma descrição da distribuição de tarefas emergiu de uma análise simples dos referidos dados.

Os fóruns eletrônicos foram mais explorados enquanto fontes de dados úteis para a compreensão da colaboração no contexto do projeto ICR.

Pressupondo que o envolvimento em discussões é um bom indicador de colaboração, na medida em que sugere espontaneidade e voluntarismo, procedeu-se a uma contagem das mensagens eletrônicas postadas nesses fóruns pelos professores do ensino básico e pelos investigadores universitários. Além disso, assinalou-se quem é que iniciou a discussão de diferentes assuntos.

As mensagens postadas nos fóruns foram ainda analisadas em função dos assuntos abordados pelos participantes. Neste sentido, para melhor compreender a colaboração entre participantes, foi importante identificar esses assuntos, perceber com que frequência foram abordados ao longo dos ciclos de investigação ação e notar como se posicionaram diferentes membros da equipa nesse processo de comunicação. Para tal, as mensagens foram submetidas a uma análise de conteúdo, da qual foram emergindo várias categorias, correspondentes aos assuntos abordados pelos participantes, até se consolidarem as seguintes: discussão de questões administrativas, descrição de incidentes ocorridos na sala de aula, informação sobre conclusão de tarefas, discussão de questões relativas à recolha e análise de dados, discussão de estratégias de ensino, partilha de recursos educativos.

RESULTADOS

Os resultados das análises cobrem diferentes aspetos do trabalho realizado pelos participantes, destacando-se a distribuição de tarefas e comunicação através de fóruns eletrônicos.

A distribuição de tarefas não foi simétrica. Os investigadores universitários tiveram um maior protagonismo na realização de tarefas que implicam, à partida, algum domínio de determinadas técnicas de investigação, como é o caso da elaboração de um guião para entrevistas aos alunos. À medida que o projeto foi avançando, o grau de participação dos professores do ensino básico neste tipo de tarefas foi aumentando, tendo-se tornado especialmente notável no caso particular das publicações associadas ao projeto. O projeto ICR gerou 52 publicações da autoria dos membros da equipa, incluindo pôsteres e comunicações apresentadas em eventos científicos, dois artigos de revista e um livro. 23 dessas publicações – incluindo oito comunicações, um artigo e quatro capítulos do referido livro – foram elaboradas em coautoria por investigadores universitários e professores do ensino básico. Outro capítulo do livro foi redigido por professores do ensino básico apenas.

A participação nos fóruns eletrônicos aumentou no último ciclo de investigação ação (fase 2). De fato, o número de mensagens postadas por professores do ensino básico em 2011/12 foi aproximadamente o dobro de 2010/11, como mostra a tabela 1. Esta tabela, tal como as tabelas 2 e 3, não cobre o primeiro ciclo de investigação ação (2007/08) porque a equipa só começou a usar a plataforma no segundo ciclo (2008/09).

Tabela1. Participação nos fóruns eletrônicos – número de mensagens postadas

	2008/09	2009/10	2010/11	2011 /12
Professores do ensino básico na equipa	8	10	9	9
Mensagens postadas por professores do ensino básico	51	64	69	141
Investigadores universitários na equipa	3	4	4	4
Mensagens postadas por investigadores universitários	45	56	70	70

Além de contar as mensagens postadas, é importante notar quem iniciou as discussões. Como mostra a tabela 2, o número de tópicos de discussão iniciados por professores do ensino básico em 2011/12 foi o dobro de 2010/11.

Tabela2. Participação nos fóruns eletrônicos – quem iniciou os tópicos de discussão

	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12
Professores do ensino básico na equipa	8	10	9	9
Tópicos de discussão iniciados por professores do ensino básico	5	7	7	14
Investigadores universitários na equipa	3	4	4	4
Tópicos de discussão iniciados por investigadores universitários	12	12	9	9

A tabela 3 está organizada em torno das seis categorias que representam os assuntos abordados pelos professores do ensino básico nos fóruns. Mostra quantos segmentos de texto foram codificados em cada categoria.

Tabela3. Assuntos abordados pelos professores do ensino básico nos fóruns eletrônicos

	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12
Discussão de questões administrativas			20	7
Descrição de incidentes ocorridos na sala de aula	13	18	16	18
Informação sobre conclusão de tarefas	15	16	11	15
Discussão sobre recolha e análise de dados	8	15	14	41
Discussão de estratégias de ensino	11	15	13	55
Partilha de recursos educativos	7	5	8	9

Uma das diferenças mais notáveis entre o conteúdo dos fóruns em 2011/12 e o conteúdo dos fóruns nos ciclos anteriores de investigação ação é o aumento impressionante de mensagens através das quais os participantes levantaram questões sobre as tarefas de investigação que estavam a decorrer e exprimiram as suas opiniões sobre as mesmas.

Também houve um aumento impressionante de mensagens focadas na discussão de estratégias de ensino. No último ciclo de investigação ação, alguns professores do ensino básico postaram muitas mensagens através das quais pediam conselhos relativamente à implementação de novas estratégias, com base na análise de dados gerados por entrevistas aos alunos e por observação das aulas.

Em suma, a análise de mensagens postadas nos fóruns eletrônicos evidencia que em 2011/12 houve um aumento da discussão de questões relacionadas com as tarefas centrais do processo de investigação: recolha e análise de dados, conceção de estratégias de ensino inspiradas por essa mesma análise. Ou seja, estes resultados apontam para um aumento da colaboração, baseada em sugestões e em pedidos de aconselhamento.

REFLEXÕES FINAIS

A principal ideia que emerge dos resultados apresentados na secção anterior é a de que o envolvimento dos participantes no trabalho colaborativo aumentou de forma impressionante na segunda fase do projeto ICR – aquela em que os investigadores universitários encorajaram os professores do ensino básico a considerarem novos problemas, tendo a maioria desses professores respondido afirmativamente ao desafio. Embora seja difícil estabelecer um nexo causal entre estes factos, a triangulação dos dados disponíveis sugere que a sua ocorrência na fase 2 não foi apenas uma coincidência. Além disso, confirma que a natureza da colaboração pode ser alterada.

As mudanças observadas podem ser descritas de forma simplificada, afirmando que o trabalho da equipa evoluiu da cooperação para a colaboração na investigação (Bruce, Flynn, & Stagg-Peterson, 2011), ou da coerção para a colaboração (Bevins & Price, 2014).

Entre os fatores que, segundo Bevins e Price (2014), favorecem a colaboração, a mutualidade parece ter uma importância especialmente crítica no caso particular do projeto ICR. O protagonismo dos professores do ensino básico no controle de parte da agenda foi maior na fase 2 do que na fase 1. Considerando que “em contextos com boa mutualidade, nenhuma pessoa ou grupo controla totalmente a agenda” (Bevins & Price, 2014, p. 275), a mutualidade melhorou na segunda fase do projeto ICR.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bevins, S., & Price, G. (2014). Collaboration between academics and teachers: a complex relationship. *Educational Action Research*, 22, 270-284. doi: 10.1080/09650792.2013.869181
- Bruce, C., Flynn, T., & Stagg-Peterson, S. (2011). Examining what we mean by collaboration in collaborative action research: a cross-case analysis. *Educational Action Research*, 19, 433-452. doi: 10.1080/09650792.2011.625667
- Hawkins, K. (2015) The complexities of participatory action research and the problems of power, identity and influence. *Educational Action Research*, 23, 464-478. doi: 10.1080/09650792.2015.1013046
- Lamkin, M., & Saleh, A. (2010). *Action research*. In C. Kridel (Ed.), *Encyclopedia of Curriculum Studies, Volume I* (pp. 7-10). Thousand Oaks, CA: SAGE.

Misco, T. (2007). Using curriculum deliberation to address controversial issues: Developing holocaust education curriculum for Latvian schools. *International Journal of Education Policy & Leadership*, 2 (8). Retrieved from <http://www.ijepl.org>

Redman-MacLaren, M., MacLaren, D., Harrington, H., Asugeni, R., Timothy-Harrington, R., Kekeubata, E., &Speare, R. (2012). *Mutual research capacity strengthening: A qualitative study of two-way partnerships in public health research. International Journal for Equity in Health*, 11. doi:10.1186/1475-9276-11-79

Rogers, J., Convery, I., Simmons, E., &Weatherall, A. (2012). What does it mean to be a friendly outsider? Critical reflection on finding a role as an action researcher with communities developing renewable energy projects. *Educational Action Research*, 20, 201-218. doi: 10.1080/09650792.2012.676286

Sousa, F., Alonso, L., &Roldão (Eds.) (2013). *Investigação para um currículo relevante*. Coimbra: Almedina.