



# livro de atas

VI Encontro Internacional  
de Formação na Docência

6th International Conference  
on Teacher Education

**incte**<sup>22</sup>  
international  
conference on  
teacher education

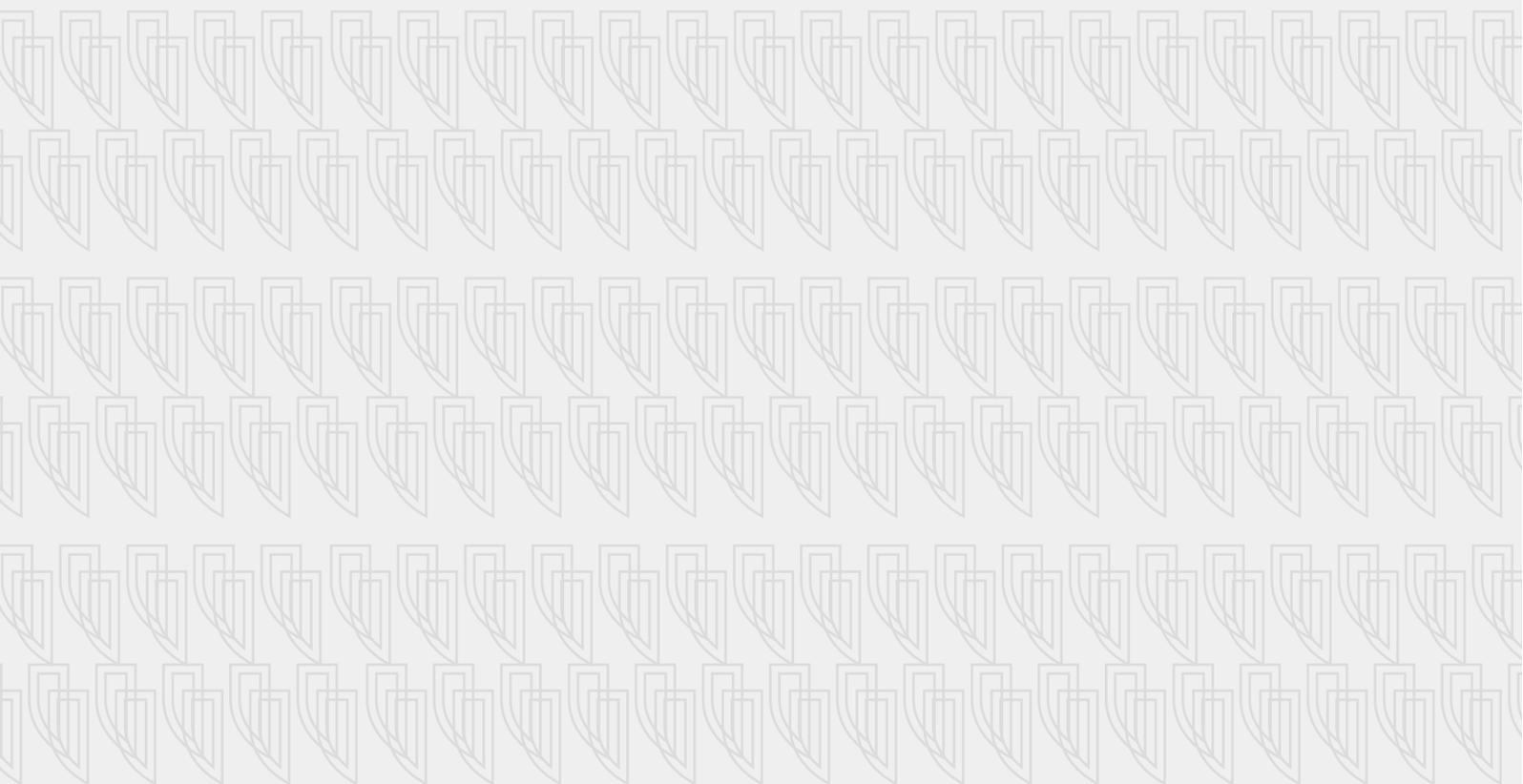


**INCERTEZAS E DESAFIOS**  
NA INVESTIGAÇÃO  
EM EDUCAÇÃO

**UNCERTAINTIES AND CHALLENGES**  
IN EDUCATIONAL RESEARCH



**incte'22**  
international  
conference on  
teacher education



**Bragança . 2022**





**Título | Title**

VI Encontro International  
de Formação na Docência | Livro de Atas

6th International Conference  
on Teacher Education | Conference Proceedings

**Editores | Editors**

Elisabete Mendes Silva, Cristina Mesquita, Manuel Vara Pires, Rui Pedro Lopes  
Instituto Politécnico de Bragança

**Editores de Comunicação e Design | Communication and Design Editors**

Jacinta & Carlos Casimiro da Costa | Instituto Politécnico de Bragança

**Publicação | Publisher**

Instituto Politécnico de Bragança

**Morada | Address**

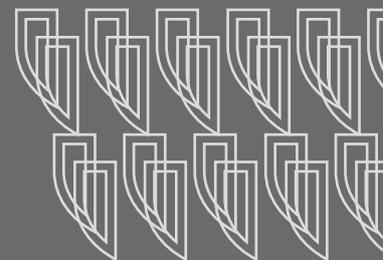
Escola Superior de Educação de Bragança  
Campus de Santa Apolónia  
5300-253 Bragança . Portugal  
<http://incte.ipb.pt/>  
[incte@ipb.pt](mailto:incte@ipb.pt)

**ISBN + Handle**

978-972-745-301-6 | <http://hdl.handle.net/10198/25401>

**DOI**

<https://doi.org/10.34620/incte.2022>



## **Gestão e integração curricular: trajeto(s) para a relevância do ensino e aprendizagem**

### **Curriculum management and integration: path(s) to the relevance of teaching and learning**

Daniela Gonçalves<sup>1</sup>,  0000-0003-2138-1124, Helena Marques<sup>2</sup>,  0000-0002-0160-6755  
dag@esepf.pt, helena.marques@csdoroteia.info

<sup>1</sup> *Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, CIDTFF, CIPAF, Portugal*

<sup>2</sup> *Colégio de Santa Doroteia, Portugal*

#### **Resumo**

A organização das aprendizagens baseada na articulação dos saberes é uma mais-valia, já que o estabelecimento de relações entre as diferentes áreas curriculares proporciona aos alunos a descoberta e a tomada de consciência de que não existem espaços isolados e de que tudo se inter-relaciona. Neste sentido, a articulação permite trabalhar a partir de uma perspetiva integradora e globalizante da experiência e do saber. Cabe ao professor, como profissional, adequar, articular e flexibilizar o currículo de acordo com o contexto educativo, de modo a que as aprendizagens pretendidas ocorram efetivamente e sejam significativas, isto é, façam sentido para quem a incorpora. A importância da integração curricular para o sucesso das aprendizagens dos alunos é amplamente reconhecida na literatura, que salienta o facto de a natureza global e complexa da realidade e do conhecimento justificarem a necessidade de abordagens articuladas e multidimensionais dos saberes. Portanto, a integração curricular difere de outras abordagens interdisciplinares, uma vez que se planifica a partir de um tema central. A organização do currículo e do conhecimento de forma unificadora permite que os alunos adquiram os saberes de forma mais acessível e significativa, ajudando-os a expandirem o conhecimento de si próprios e do mundo que os rodeia. Atendendo a este enquadramento, apresentar-se-ão os dados relativos à dinamização, nos últimos quatro anos letivos, de uma oficina de gestão do currículo de cinco instituições educativas portuguesas que funcionam em rede, respeitando os normativos em vigor, assim como um perfil identitário de alunos/as e de educadores/as de autoria própria. Dos dados de investigação, realçaremos o número de projetos interdisciplinares desenhados, implementados e avaliados pelas diferentes equipas, assim como o número de disciplinas envolvidas desde o 1.º ano de escolaridade até ao ensino secundário.

**Palavras-Chave:** integração curricular, gestão do currículo, projetos interdisciplinares, aprendizagens significativas.

#### **Abstract**

The organization of learning based on the articulation of knowledge is an asset, since the establishment of relationships between the different curricular areas allows students to discover and become aware that there are no isolated spaces and that everything is

interrelated. In this sense, the articulation allows working from an integrative and global perspective of experience and knowledge. It is up to the teacher, as a professional, to adapt, articulate and make the curriculum more flexible according to the educational context, so that the intended learning takes place effectively and is meaningful, that is, makes sense for those who incorporate it. The importance of curricular integration for the success of student learning is widely recognized in the literature, which emphasizes the fact that the global and complex nature of reality and knowledge justify the need for articulated and multidimensional approaches to knowledge. Therefore, curriculum integration differs from other interdisciplinary approaches, as it is planned around a central theme. The organization of curriculum and knowledge in a unifying way allows students to acquire knowledge in a more accessible and meaningful way, helping them to expand their knowledge of themselves and the world around them. Given this framework, data relating to the promotion, in the last four academic years of a curriculum management workshop of five Portuguese educational institutions that operate in a network, respecting the regulations in force, as well as an identity profile will be presented. of students and educators of their own authorship. From the research data, we will highlight the number of interdisciplinary projects designed, implemented and evaluated by the different teams, as well as the number of subjects involved from the 1st year of schooling to secondary education.

**Keywords:** curriculum integration, curriculum management, interdisciplinary projects, meaningful learning

## 1 Contextualização da oficina de gestão e integração curricular

O exercício de refletir sobre as diferentes etapas da intervenção educativa (*observação, planificação, ação, avaliação, divulgação, comunicação*) de natureza curricular, desde a concepção do currículo até à avaliação, passando pelo seu desenvolvimento, faz realçar a importância decisiva do papel do professor enquanto agente de inovações e mudanças que contribuem para um processo de aprendizagem significativo. Torna-se, portanto, evidente que a gestão curricular pressupõe uma atividade dinâmica e contínua, implicando o sistemático desenvolvimento pessoal e profissional do professor. Ao mesmo tempo, a gestão curricular significa o envolvimento do professor em processos de investigação colaborativa com os colegas, sendo subjacente a cooperação facilitadora dos órgãos de gestão pedagógica.

Admitimos, assim, que não há gestão curricular sem o correspondente desenvolvimento profissional dos docentes, visto que subscrevemos a concepção de que o desenvolvimento profissional resulta da convicção e necessidade sistemáticas de alterar o conhecimento, as crenças e as práticas profissionais, tendo em conta o propósito pedagógico. De acordo com Korthagen (2010), o desenvolvimento profissional prende-se com a capacidade que um professor manifesta para manter a curiosidade nas e sobre as suas aulas; identificar interesses significativos no processo de ensino-aprendizagem; procurar e apreciar o diálogo com colegas especialistas como forma de apoio na análise de dados; ajustar os estilos de ação prática à luz de novos conhecimentos.

É nossa convicção de que, ao desenvolver-se profissionalmente, o docente através da análise e reflexão sobre a gestão curricular, potencia a inovação e a mudança das (nas) escolas o que, por sua vez, cria novas necessidades e exigências ao nível da gestão curricular e implica novas necessidades em termos de desenvolvimento profissional. Ora, tal processo enquadra-se na justa medida no conceito de inovação pedagógica “como um meio, cuja finalidade é a de melhoria, não como um fim, sendo um processo estruturado

e intencional [...] de (re)criar e/ou (re)orientar, de forma coletiva e sistemática, uma finalidade” (Gonçalves & Marques, 2020, p. 41).

Tendo em conta a necessária articulação entre gestão do currículo e desenvolvimento profissional, de entre vários elementos possíveis, destacamos os seguintes: a) conhecimento crítico de escolhas alternativas, teoricamente fundamentadas, para a gestão curricular; b) competências de análise curricular, decorrentes do referido conhecimento crítico; c) participação em experiências de gestão de currículo, no sentido de possibilitar a reflexão necessária para que o professor participe em inovações e mudanças curriculares; d) reflexão sobre experiências de gestão curricular ocorridas em contextos diversificados; e) competências de cooperação e colaboração.

De acordo com o ideário, missão e valores da Congregação das Irmãs Doroteias, preconizamos o princípio de que os docentes devem ser considerados (e devem autoconsiderar-se) profissionais autónomos no processo de planificação da gestão curricular, e não apenas como transmissores neutrais de uma proposta curricular prescrita por outros. Por outras palavras, a consideração das necessidades evidenciadas pelos docentes deve converter-se na componente legitimadora da gestão curricular e das práticas de ensino, a fim de que possam, efetivamente, participar ativamente da mudança no (e do) centro educativo que servem.

Foi neste âmbito que no ano letivo de 2018/2019 teve início um projeto educativo conjunto que contempla a realização de oficinas de inovação pedagógica com participantes dos centros educativos da Congregação da Irmãs Doroteias e que, no caso particular da Oficina de Gestão do Currículo (OGC), já contou com mais de 150 docentes participantes desde o 1.º Ciclo do Ensino Básico até ao Ensino Secundário.

## **2 Objetivos da oficina de gestão do currículo (OGC)**

Partindo do pressuposto de que é urgente criar oportunidades educativas de qualidade para cada aluno, e que a competência dos professores e das escolas fazem a diferença, preconizamos um processo de ensino estrategicamente orientado e regulado, o que implica, em nosso entender (também) a gestão do currículo. Globalmente, entendemos por currículo o corpo das aprendizagens e dos saberes (conhecimentos, capacidades e atitudes) que resultam das necessidades e *poderes* de uma determinada sociedade. Portanto, “é na ação de ensinar que se corporiza o sucesso curricular e é sobre ela que as intervenções transformativas deverão ter uma incidência particular, na perspetiva estratégica de ensino (...)” (Roldão, 2013, p. 137). Trata-se, pois, de desenvolver a ação de ensinar de modo contextualizado, apropriado e situado, no sentido de maximizar o sucesso de quem aprende, de todos e cada um, face a um dado conteúdo curricular. Impõe-se assim a gestão do currículo: analisar, refletir, decidir, ajustar, incluir, diferenciar, ... Parafraseando Nóvoa (2022), “os professores e as escolas têm de possuir capacidade de iniciativa e flexibilidade. As estruturas uniformes e rígidas têm os seus dias contados. É preciso abertura para definir soluções diversas, diferentes projectos educativos, escolares e pedagógicos” (p. 27).

De facto, um dos aspetos fundamentais da prática docente é a gestão do currículo, em especial o modo como o professor atende aos objetivos e unidades temáticas nele indicados e como tem em conta as características dos alunos e as condições/recursos da escola. A gestão do currículo torna-se particularmente complexa quando se procuram

concretizar práticas profissionais inovadoras, tendo como referência as orientações curriculares preconizadas nos documentos oficiais. Iniciativas políticas, como o projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho e Decreto Lei n.º 55/2018, de 6 de julho), orientado para a concretização de uma política educativa que assume a centralidade das escolas, dos seus alunos e professores, permite e incentiva a gestão do currículo de forma flexível e contextualizada, reconhecendo que o exercício efetivo de autonomia em educação só é plenamente garantido se o objeto dessa autonomia for o currículo. O desafio contempla uma componente de trabalho interdisciplinar e transdisciplinar, para a qual concorrem, em particular, tanto o novo documento ministerial sobre as “Aprendizagens Essenciais” como o “Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória” (Despacho n.º 6478/2017).

Acresce que a ação das Irmãs Doroteias visa, através de uma Educação Evangelizadora, o crescimento integral da pessoa, um modo de ser, cujo horizonte é a “transformação do mundo na grande família de Deus” (Const.4, 27). A finalidade da ação educativa é, pois, a formação integral dos alunos, nas várias dimensões constitutivas da pessoa, em que cada um é convidado a ser “protagonista da própria vida e agente de transformação da realidade” (Perfil dos/as Alunos/as dos Centros Educativos das Irmãs Doroteias, 2020, 5, 10). Tal propósito surge, de facto, plasmado neste documento, que se constitui como referencial curricular primordial da missão educativa da Congregação.

Ora, “este modo de ser pessoa inteira, comunitária e com espírito de serviço, configura um modo concreto de educar, de ser profissional de educação e ensino”, consignado no “Perfil do Educador dos Centros Educativos das Irmãs Doroteias” (2021, 5, 10), cujas competências pessoais e profissionais “fazem parte de um todo que se consubstancia numa pessoa inteira, comunitária e dom, um educador ao jeito de Santa Paula” (Perfil do Educador 2021,5, 11).

Neste enquadramento específico a gestão curricular corresponde a uma oportunidade para os professores (e alunos) se tornarem decisores ou agentes de desenvolvimento curricular, procurando aprendizagens relevantes e significativas para todos os alunos, pelo que, nesse sentido, foram definidos os seguintes objetivos:

- Aprofundar os fundamentos da gestão do currículo;
- Refletir sobre a necessidade de gerir o currículo;
- Conhecer práticas de gestão curricular;
- Implementar a gestão curricular;
- Monitorizar a implementação da gestão curricular.

Sabemos que, com facilidade, o docente encontra em qualquer manual uma estratégia de ensino num formato linear e conforme, isto é, um percurso organizado de sequências de atividades/tarefas que contribuem adequadamente para a aprendizagem visada numa determinada meta ou metas (com indicação de recursos e de formas sociais de trabalho), que visam levar os alunos a aprender e utilizar, de forma eficaz, os conteúdos curriculares respetivos. No entanto, são várias as questões que necessariamente se colocam - Onde reside a intencionalidade do docente? Que decisões toma perante este recurso já organizado? É possível adequar/ajustar esta forma de ensinar às diferentes formas de aprender que encontramos numa sala de aula?

A resposta parece-nos óbvia. Certamente, estamos a perder a oportunidade de investir na nossa profissionalidade, assumindo o nosso propósito/intencionalidade(s), porque estamos reféns ora de um currículo que dizemos que é normalizado, extenso, legislado, ora das opções de outros (os autores dos manuais). Deste modo, as questões essenciais na gestão do currículo apresentam-se, em primeiro lugar, e em nosso entender, associadas ao fundamento/raiz e finalidade da nossa missão educativa: *para que é que quero gerir o currículo (finalidade); qual a razão pela qual quero gerir o currículo (motivo)*.

Deste modo, e no âmbito da OGC, propusemos as seguintes centralidades na gestão do currículo: gerir os conteúdos curriculares e respetivas áreas de saber (dimensão curricular, disciplinar e interdisciplinar); gerir o ambiente de aprendizagem (dimensão espaço) e gerir as sequências de aprendizagem (dimensão tempo).

Com efeito, a diversidade de tarefas solicitadas aos participantes – recomendações de leitura, narrativas profissionais, construção de um glossário, visitas a instituições, planificação, concretização, construção de materiais, avaliação - conduziu/orientou o aprofundamento do conceito e prática da gestão curricular. No âmbito da OGC, temos investido ainda em método(s) pedagógicos diferenciadores e personalizados alinhados com metodologias educativas mais abertas, flexíveis e enriquecidas. É o caso dos cenários de aprendizagem e dos projetos interdisciplinares que refletem, de modo evidente e apropriada, a intencionalidade dos docentes, que se traduz na construção de percursos/itinerários de aprendizagem que conduzam ao desenvolvimento das competências do Perfil dos/as Alunos/as dos Centros Educativos das Irmãs Doroteias, ajustados a cada um dos alunos, a cada turma e ao contexto de cada contexto educativo.

Na medida em que nos leva a organizar, a sistematizar e, portanto, a otimizar ideias, atividades e projetos, este tipo de abordagem educativa implica necessariamente uma visão estruturada de tudo o que pretendemos, ajudando a clarificar e a respeitar prioridades. Ora, este processo de apropriação, de gestão e de construção permite definir os contornos da intencionalidade pedagógica e das consequentes decisões curriculares, constituindo-se, assim, como um terreno fértil para a (re)criação e autoria docente.

### **3 Resultados da dinamização da OGC**

Destaca-se à evidência o aumento, gradual no início, e atualmente exponencial, do número de projetos em cada centro, tendo sido desenvolvidos cerca de 118 projetos e cenários de aprendizagem desde 2018-2019, apesar das características singulares dos anos letivos de 2019-2020 e 2020-2021, face a um contexto pandémico em que o E@D trouxe dificuldades inesperadas, sobretudo na fase de implementação dos projetos que haviam sido planificados no fim do ano letivo anterior.

No que respeita às áreas curriculares envolvidas, foram mobilizadas mais de 23 disciplinas diferentes, não cumulativas, desde o 1.º ao 12.º ano, tendo sido, preponderantemente, tanto maior o número de disciplinas por projeto quando mais baixo o ciclo de ensino, com destaque para o 1.º Ciclo, em que a monodocência propicia uma aprendizagem ainda mais integrada.

Também no que concerne aos temas, a diversidade dos projetos é notória. Os cenários de aprendizagem dizem respeito a aspetos da História de Portugal, mas também à Pegada ecológica, bem como a temas da Cidadania, ou ainda a projetos relacionados com a

comunidade envolvente. Já os projetos interdisciplinares do 2.º e 3.º Ciclos e Secundário, versam, por exemplo, sobre a Alimentação saudável, o Corpo humano, a Sustentabilidade ambiental, entre outros temas da Cidadania. Por fim, os projetos do Ensino Secundário têm sido desenvolvidos maioritariamente na área das Artes e da História de modo geral, mas também a partir de temas da Sociedade e do Mundo atual.

A avaliação dos processos inerentes ao trabalho colaborativo de autoria docente e à implementação e avaliação dos projetos tem sido levada a cabo de um modo estruturado através de instrumentos de monitorização e avaliação criados para o efeito. Por um lado, todas as etapas de intervenção educativa são acompanhadas por uma check-list que organiza o trabalho das equipas educativas, ao longo do processo. Por outro, no fim de cada projeto, os alunos e os docentes avaliam o projeto. Os primeiros através de um inquérito por questionário; os segundos através de uma rubrica de avaliação fornecida a priori, de modo a que os critérios de qualidade sejam conhecidos desde logo e apropriados ao longo do processo.

No final do ano letivo, as peritas externas realizam Focus Group com docentes e alunos de cada Centro Educativo, produzindo um relatório por Centro, entregue às Direções e à Equipa Executiva do Projeto Bússola 21.

#### **4 Considerações finais**

A avaliação global é positiva, destacando-se o empenho dos participantes no projeto de inovação, não obstante a qualidade dispar das experiências, assim como o facto de alguns docentes ainda não sentirem necessidade/ urgência de mudar. Este último aspeto espelha diferentes níveis de envolvimento da parte dos docentes, mais ou menos mobilizados para o projeto, bem como a coexistência de diversos comportamentos profissionais nos nossos Centros Educativos. Já no que respeita aos alunos, a adesão tem sido enorme e unânime. Quanto às direções, verificamos que o envolvimento tem sido constante desde o início do projeto, muito embora haja diferentes ritmos de inovação e de criação de condições para a inovação, ao nível dos processos, o que revela a necessidade (também) de formação das Equipas Diretivas, de modo a consubstanciar modos inovadores de ser Escola e de gerir o currículo de forma integrada e adequada a cada Centro Educativo.

Na medida em que, inicialmente, um dos principais obstáculos foi a não atribuição de tempo para os participantes trabalharem na oficina, o que implicou um esforço considerável da parte dos docentes, considera-se muito favorável a atribuição de um tempo semanal para trabalho colaborativo no horário dos professores, assim como uma outra organização escolar, destacando-se as equipas educativas por ano, bem como a capacitação de peritos internos e a criação de coordenadores das OGC, nalguns casos também coordenadores de ano, que em cada centro asseguram e estimulam este trabalho colaborativo de articulação horizontal do currículo, de raiz interdisciplinar.

Por outro lado, parece-nos essencial que as peritas externas aos Centros Educativos assegurem a supervisão pedagógica, nomeadamente documental, dando *feedback* constante e atempado aos coordenadores da Oficina, seus interlocutores primeiros, procurando, porém, promover a autonomia crescente dos Centros, através da formação em contexto mensal a todos os docentes envolvidos em cenários ou projetos interdisciplinares, seja através da monitorização e acompanhamento próximo dos coordenadores da OGC/ peritos internos nos vários centros Educativos.

Ainda assim, destaca-se a necessidade de continuar a capacitar os professores, quer no que respeita ao entendimento dos conceitos que subjazem às várias etapas da intervenção pedagógica (sobretudo Planificar, Executar, Avaliar), quer no que concerne a áreas específicas associadas à inovação, como sejam as Metodologias Ativas Significativas (MAS) e outras abordagens inovadoras. Pretende-se, sobretudo, que os docentes tenham um conhecimento crítico que lhes permita analisar a realidade, ajustar e tomar decisões da esfera da gestão do currículo, de modo a que as aprendizagens sejam construídas, efetivamente e significativamente. Para tal, é preciso que os professores planifiquem com rigor, valorizando os instrumentos de autorregulação das aprendizagens e das várias modalidades de avaliação, mas também os que dizem respeito ao processo de aprendizagem (portefólios, guiões, ...), trazendo maior fiabilidade à avaliação e qualidade às aprendizagens, respetivamente. Este exercício docente trata-se, portanto, em nosso entender, de uma iniciativa fundamental para levar a cabo um fazer aprender inovador e alinhado com os desideratos da educação contemporânea, visto que a participação dos docentes implica a apropriação desde logo do referido Perfil dos Alunos e a análise das Aprendizagens Essenciais das disciplinas com o objetivo de proceder à articulação vertical do currículo, de modo a assegurar a coerência e a progressão lógica das aprendizagens em cada ciclo de escolaridade. Às primeiras decisões curriculares, alia-se a reflexão sobre os pressupostos e implicações práticas da ação educativa que abre portas ao trabalho de planificação anual e ao trabalho interdisciplinar. De facto, os professores desenham ações estratégicas intencionais, por sequência didática ou tema, de modo a contribuir para a relevância curricular e para o desenvolvimento de competências do Perfil dos/as Alunos/as dos Centros Educativos das Irmãs Doroteias, selecionadas segundo a especificidade disciplinar e/ou a intencionalidade face ao contexto pedagógico.

Não obstante a importância do produto deste trabalho, cujos objetivos passam pela (re)estruturação do currículo face à intencionalidade pedagógica, pelo desenho de estratégias de ensino e aprendizagem eficazes e adequadas a cada situação, pela definição de critérios de avaliação em função das competências promovidas, sublinhamos o valor primordial do processo, cujas finalidades passam necessariamente pela tomada de consciência do papel fundamental dos docentes enquanto gestores do currículo, pela apropriação de novas lógicas de trabalho, pela reflexão conjunta e pelo trabalho colaborativo entre professores, enfim, pelo assumir de uma nova profissionalidade docente a colegialidade docente, isto é, a possibilidade de os professores atuarem como um colégio (um coletivo), tem uma referência organizacional (o projeto educativo da escola) e uma referência pedagógica (a construção de novos ambientes educativos), mas tem ainda uma terceira referência: o reforço de uma profissionalidade docente baseada na colaboração e na cooperação, aquilo que os anglo-saxões designam literalmente por “comunidades de prática”, mas cuja melhor tradução é “comunidades de trabalho” ou comunidades profissionais (Nóvoa, 2022, p. 85).

#### 4 Referências

- Congregação das Irmãs de Santa Doroteia. (2016). *Constituições e Regras do Instituto das Irmãs de Santa Doroteia de Paula Frassinetti, Roma 1851*. Torres Novas.
- Congregação das Irmãs de Santa Doroteia. (2021). *Perfil do Educador*.
- Congregação das Irmãs de Santa Doroteia. (2020). *Perfil dos/as Alunos/as dos Centros Educativos das Irmãs Doroteias*.

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho.

Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho.

Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho.

Korthagen, F. (2010). La práctica, la teoría y la persona en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68(24,2), 83-101.

Marques, H., & Gonçalves, D. (2021). Do conceito de inovação pedagógica. *Vivências Educacionais*, 7(1), 36-45

Nóvoa, A. (2022) *Escolas e Professores. Proteger, Transformar e Valorizar*. SEC/IAT. <https://rosaurasoligo.files.wordpress.com/2022/02/antonio-novoa-livro-em-versao-digital-fevereiro-2022.pdf>

Roldão, M. C. (2013). Desenvolvimento do currículo e 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). Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa, Centro de Estudos em Desenvolvimento.