

**PERSPECTIVAS DOS CONSELHOS EXECUTIVOS ACERCA
DA GESTÃO FLEXÍVEL DO CURRÍCULO: O CASO DAS
CIÊNCIAS FÍSICAS E NATURAIS**

MANUEL SEQUEIRA
CONCEIÇÃO DUARTE
LAURINDA LEITE
LUÍS DOURADO

Instituto de Educação e Psicologia
Universidade do Minho
Braga, Portugal

RESUMO

O projecto de Gestão Flexível do Currículo (GFC) iniciou-se em Portugal nos fins da década de 90, tendo como filosofia a consideração da escola como um contexto ecológico para a emergência da mudança, o reforço da autonomia curricular da escola, a promoção da flexibilidade do currículo e da organização pedagógica, bem como a introdução de variáveis curriculares específicas, de âmbito regional ou local. O objectivo deste trabalho é analisar a avaliação que os Conselhos Executivos fazem da forma como a GFC está a ser aplicada ao nível do 3º ciclo do ensino básico (11-14 anos de idade), com especial incidência na área das Ciências Físicas e Naturais. Dados recolhidos através de um questionário, respondido por 21 presidentes dos Conselhos Executivos de escolas onde funciona a GFC, apontam para uma avaliação positiva da experiência da GFC, especialmente ao nível do empenhamento dos professores e da promoção da colaboração entre eles. No que respeita às Ciências Físicas e Naturais, os efeitos parecem situar-se mais ao nível organizacional do que ao nível pedagógico-didáctico.

ABSTRACT

The project Flexible Curriculum Development (GFC) started in Portugal by the end of the 90s. It conceptualises the school as an ecological context for the emergence of changes, strengthens the school autonomy for curriculum

development, and promotes the flexible organisation of the curriculum. It also takes into account specific local and regional variables having implications for the curriculum. The objective of this study is to analyse the evaluation that school Principals make of the way GFC is being implemented in low secondary schools (11-14 years old) with special reference to the area of Physical and Natural Sciences. Data were collected by means of a questionnaire that was filled in by 21 Principals from schools that acknowledged the GFC. The results reveal a positive evaluation of the GFC experience by the Principals, especially with regard to the teachers' level of involvement and the promotion of the collaboration among them. As far as Physical and Natural Sciences are concerned, the effects of the GFC seem to have been felt more at the organisational level than at the didactical one.

A ORGANIZAÇÃO DO SISTEMA DE EDUCATIVO PORTUGUÊS

Em Portugal, a escolaridade obrigatória, correspondente ao ensino básico, e termina aos 15 anos. Como mostra a figura 1, o ensino básico está organizado em três ciclos. O primeiro ciclo, com a duração de quatro anos (6-10 anos), funciona em regime de mono-docência ou seja, cada aluno tem apenas um professor. O segundo ciclo, tem a duração de dois anos (10-12 anos) e organiza-se por áreas disciplinares, havendo, portanto, professores que leccionam mais do que uma disciplina. O 3º ciclo, tem a duração de três anos (12-15 anos) e é o primeiro nível de ensino que se organiza numa base disciplinar, sendo cada disciplina da responsabilidade de um professor. Como alternativa a este percurso normal, os indivíduos com mais de 15 anos podem realizar as aprendizagens correspondentes aos 2º e 3º ciclos num regime de créditos acumuláveis - Ensino Recorrente.

Após terminarem o ensino básico, os alunos que assim o desejarem podem ingressar no ensino secundário, que tem uma duração de três anos (15-18 anos), na via normal, e que pode também ser frequentado no regime de créditos acumuláveis, próprio do Ensino Recorrente. O ensino secundário dá acesso ao ensino superior, universitário ou politécnico, embora este acesso esteja dependente de *numerus clausus* estabelecidos pelo Ministério da Educação para cada curso superior. O ensino superior tem uma duração dependente dos cursos e que varia entre os quatro (ex.: formação de professores dos 1º e 2º ciclos do ensino básico) e os seis anos (ex.: medicina). Terminado o ensino superior, é ainda possível ingressar numa pós-graduação para obter o mestrado ou o doutoramento.

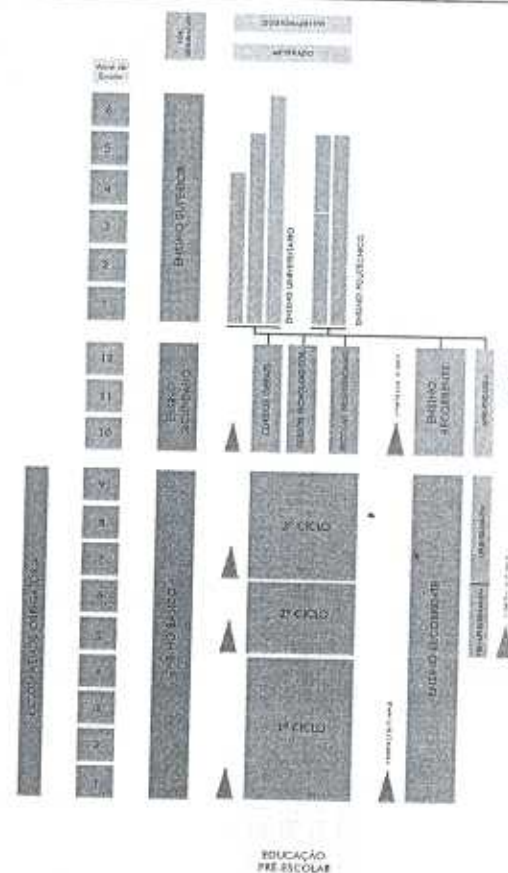


Fig.1 – Organização do sistema educativo Português (<http://www.deb.min-edu.pt>)

GESTÃO FLEXÍVEL DO CURRÍCULO: DISPOSIÇÕES LEGAIS E POTENCIALIDADES

A tradição curricular portuguesa tem sido caracterizada por imperativos burocráticos e centralistas que, nos últimos tempos, parecem ter evoluído no sentido de uma maior abertura ao contexto, à participação e ao envolvimento dos professores e das escolas no processo curricular.

Uma das temáticas que mais recentemente têm cativado a atenção de investigadores, de professores, dos responsáveis oficiais e de todos quantos, directa ou indirectamente, se interessam pelas questões educacionais prende-se, precisamente, com a flexibilização curricular. Trata-se, aliás, de uma problemática que tem sido alvo de

debate noutros países e que pressupõe a consideração de um conjunto complexo de aspectos relativos aos novos papéis atribuídos aos professores, às decisões a tomar no âmbito da instituição escolar, às implicações ao nível da sua gestão e organização e às repercussões resultantes para o sucesso educativo dos alunos.

Este conjunto de aspectos consubstancializa-se no projecto de "Gestão Flexível do Currículo" (GFC), que se inicia em 1997 com o convite endereçado pelo Departamento de Educação Básica (DEB) às escolas do ensino básico para aderirem, a título experimental, à GFC. Aceitaram esse convite 10 escolas, às quais se foram gradualmente juntando muitas outras, perfazendo, no ano lectivo de 2000/2001, 184 escolas, de vários tipos (do 1º ciclo, Básicas 2/3, Básicas Integradas ou secundárias), distribuídas por todo o país (DEB, 2001).

A GFC inscreve-se, assim, num quadro abrangente, o da autonomia das escolas, de acordo com o Decreto-Lei nº 115 A/98, e concretiza-se em articulação com o Projecto Educativo da Escola, este, por sua vez, desenhado tendo em atenção as especificidades de contexto escolar. Esta ligação está bem patente quando analisamos o entendimento que em documentos legais se faz do que é a GFC: "Por Gestão Flexível do Currículo entende-se a possibilidade de cada escola organizar e gerir autonomamente o processo de ensino-aprendizagem, tomando como referência os saberes e as competências nucleares a desenvolver pelos alunos no final de cada ciclo e no final da escolaridade básica, adequando-se às necessidades diferenciadas de cada contexto escolar e podendo contemplar a introdução no currículo de componentes locais e regionais" (Despacho 9590/99, 14 de Maio, Anexo, ponto 1.).

É através do despacho nº 4848/97 (2ª série) que se legitima o início do projecto de GFC, o qual foi revogado pelo Despacho nº 9590/99 que simultaneamente dá continuidade ao referido projecto. Este último, ao considerar, no preâmbulo, que "o projecto de Gestão Flexível do Currículo visa promover uma mudança gradual nas práticas de gestão curricular nas escolas do ensino básico, com vista a melhorar a eficácia da resposta educativa aos problemas surgidos da diversidade dos contextos escolares, fazer face à falta de domínio de competências elementares por parte de muitos alunos à saída da escolaridade obrigatória e, sobretudo, assegurar que todos os alunos aprendam mais e de um modo mais significativo", torna evidente a preocupação do legislador com a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Contudo, também ainda no mesmo Despacho se aponta claramente para uma mudança organizacional da escola:

"2.O Projecto de Gestão Flexível do Currículo pretende promover:

1. Uma mudança gradual na organização, orientação e gestão das escolas do Ensino Básico, visando a construção de uma escola mais humana, criativa e inteligente, com vista ao desenvolvimento integral dos seus alunos;
2. O desenvolvimento profissional dos docentes e da sua capacidade de tomada de decisões em áreas chave do currículo, adoptando sempre que possível estruturas de trabalho colegial entre professores;
3. Uma maior implicação da comunidade educativa no desenvolvimento conjunto de projectos educativos e culturais que visem uma maior qualidade e pertinência das aprendizagens." (Despacho 9590/99, 14 de Maio, Anexo, ponto 2.).

O Decreto-Lei nº 6/2001 define a reorganização curricular do Ensino Básico, sendo, portanto, um documento cujo conteúdo é essencialmente de desenvolvimento curricular. Como é referido no seu artigo 1º (Objecto e âmbito): "O presente diploma estabelece os princípios orientadores da organização e gestão curricular do ensino básico, bem como da avaliação das aprendizagens e do processo de desenvolvimento do currículo nacional". Constam, por isso, deste documento as áreas curriculares disciplinares dos três ciclos do ensino básico bem como as designadas "áreas curriculares não disciplinares" - "área de projecto", "estudo acompanhado" e "formação cívica". (artigo 5º). O diploma contempla, ainda, as designadas "formações transdisciplinares" que incluem "educação para a cidadania", "língua portuguesa" e "dimensão humana do trabalho", bem como a utilização das "tecnologias de informação e comunicação" (artigo 6º).

Em suma, o modelo curricular flexível pressupõe maior liberdade de acção para os professores e para as escolas, mas implica também maior envolvimento, maior responsabilidade e novas formas de encarar o trabalho docente. Embora tendo como referência e meta fundamental o aluno, com as suas necessidades, interesses e motivações, requer práticas colaborativas, quer ao nível mais alargado da escola, quer ao nível mais restrito da turma.

Apesar dos pontos críticos apontados em alguns relatórios ao projecto de GFC (por ex. Alonso et al., 2001), reconhecem-se-lhe, simultaneamente, bastantes potencialidades educativas. Assim, e como referido pelos autores do mesmo relatório: "...estamos perante uma abordagem da inovação que colocou a tónica nos processos de desenvolvimento curricular, enquadrados nos contextos organizacionais e culturais específicos das escolas (reforma-mudança), outorgando aos professores o controlo sobre estes processos, o que tradicionalmente não lhes cabia. Isto pressupõe contemplar junta e inter-relacionadamente os processos de desenvolvimento profissional com os processos de desenvolvimento curricular, num contexto de melhoria da escola como organização, o que permitirá criar as condições para uma educação dos alunos pautada pela qualidade." (Alonso et al., 2001, p. 53).

ALGUMAS AVALIAÇÕES SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DA GFC

Apesar da experiência da GFC ser ainda recente, já foram realizadas algumas avaliações sobre a mesma, embora restritas no que respeita ao número de escolas abrangidas e dimensões consideradas.

Assim, a pedido do DEB, 12 instituições de Ensino Superior com as quais aquele Departamento tem protocolos de colaboração no âmbito do projecto GFC convidaram escolas da sua área geográfica a escrever um texto relatando a sua experiência. Os textos oriundos de 30 escolas, de diferentes tipos e correspondentes a diversas localizações geográficas, dão conta de diferentes experiências de envolvimento no projecto, nomeadamente no que respeita a dificuldades e empenhamento dos intervenientes. De um modo geral, as dificuldades sentidas são comuns a várias escolas e parece-nos poderem ser sintetizadas com base nos aspectos referidos por uma das escolas:

- "pouca receptividade à mudança da parte de alguns;
- rotinas instaladas;
- falta de uma cultura de trabalho cooperativo;

- falta de formação capaz de sustentar convenientemente decisões na gestão curricular a todos os níveis da instituição escolar;
- falta de uma cultura coerente de auto-avaliação da escola, que funcione como elemento de auto-regulação e sirva de suporte às decisões de política educativa a tomar" (Cunha et al., 2001, p.54).

Relativamente ao empenhamento dos intervenientes, algumas escolas referem-se ao entusiasmo e motivação dos docentes como factores importantes para vencer as dificuldades e enfrentar os diferentes desafios (organizacional, didáctico, relacional, etc.) implicados na implementação dos princípios orientadores do projecto GFC. A este propósito Leite e Fernandes (2002) consideram que as reacções dos professores são muito diversificadas e, até, opostas, referindo: "há os que vêem neste modelo de organização do currículo o reconhecimento e a legitimidade das práticas que vêm desenvolvendo, há outros que consideram estar na presença de um modelo curricular cujos processos e instrumentos para a sua concretização são impossíveis de operacionalizar e há, mesmo, os que consideram que esta reorganização curricular não traz nada de novo às escolas e aos professores" (pp. 41-42).

As mesmas autoras, no acompanhamento que fizeram de experiências de implementação da GFC em escolas da região do Porto, constataram que houve uma boa adesão destas aos princípios orientadores da GFC, mas que a operacionalização dos mesmos ficou aquém do desejado. As autoras atribuíram a dificuldade em passar da teoria para a prática, entre outros, ao desconhecimento do significado do conceito de currículo local e de como gerir e planificar as áreas curriculares não disciplinares. No mesmo sentido se pronuncia Esteves (2002) quando, com base na análise de relatórios elaborados por docentes e investigadores de instituições do Ensino Superior que faziam o acompanhamento de algumas experiências de GFC realizadas até 200/2001, refere "a necessidade de fixação de alguns princípios e conceitos fundadores sobre o currículo e o seu desenvolvimento [...] a partir dos quais seja possível ajudar a conferir coerência ao trabalho dos professores nas escolas e ao trabalho dos formadores de professores" (p. 25).

Para Costa et al. (2002) "a experiência, o bom nível de aceitação e o dinamismo galvanizador do Conselho Executivo" são os principais factores responsáveis pela predisposição para aceitar desafios e para inovar, pelo que lhe atribuem uma grande responsabilidade pelos sucessos ou insucessos da GFC.

Serrazina et al. (2002) nos seus contactos com escolas da região de Lisboa identificaram necessidades de formação que agruparam em quatro níveis:

- "edição e produção de materiais e outros recursos;
- criação de redes de escolas, em que naturalmente se vão integrar as escolas de formação e outros parceiros;
- formação especializada, orientada para novas exigências;
- uma investigação educacional com as escolas" (p. 158).

Um estudo realizado por Sequeira et al. (no prelo) com 58 professores de Ciências Físicas e Naturais parecem indicar que o maior impacto da GFC nas Ciências Físicas e Naturais, 3º ciclo, foi ao nível organizacional e que será necessá-

rio não só desenvolver materiais didácticos mas também formar os professores para que este projecto tenha maiores consequências didácticas, e atinja, de facto, o seu objectivo principal que é o de contribuir para a promoção da aprendizagem dos alunos, ao nível da sala de aula, tendo em conta factores contextuais que a podem influenciar.

OBJECTIVO

O objectivo deste trabalho é analisar a avaliação que os Conselhos Executivos fazem da forma como a GFC está a ser aplicada ao nível do 3º ciclo do ensino básico (11-14 anos de idade), com especial incidência na área das Ciências Físicas e Naturais.

METODOLOGIA

Os dados foram recolhidos através de um questionário destinado aos presidentes dos Conselhos Executivos das escolas onde funcionava a GFC. O questionário foi enviado em Janeiro de 2002 para as 68 escolas com 3º ciclo que haviam adoptado a GFC pelo menos em 2000/01. Esta condição visava garantir que os respondentes tinham uma vivência da GFC de pelo menos um ano. Contudo, constatou-se a posteriori que em oito dessas escolas a GFC não tinha ainda atingido o 3º ciclo, pelo que foram retiradas da amostra.

O questionário incluía questões sobre a introdução e implementação da GFC na escola. Pretendia-se com este questionário caracterizar a génese e o desenvolvimento da GFC nas escolas participantes, especialmente no que respeita às disciplinas e professores de Ciências Físicas e Naturais. Esta área inclui duas disciplinas, Ciências Naturais (CN) e Ciências Físico-Químicas (C F/Q), cuja forma de articulação a GFC permite aos professores e às escolas definir. Depois de elaborado pelos autores do trabalho, o questionário foi validado com um grupo de 10 professores não pertencentes à amostra. Esta validação conduziu a algumas alterações pontuais na formulação de algumas questões.

Os questionários foram enviados por correio, acompanhados de um envelope selado e endereçado para a devolução dos questionários preenchidos. Apenas responderam atempadamente aos questionários 21 presidentes de Conselhos Executivos, ou seja 35% da amostra.

Os dados são tratados, apresentando-se resultados quantitativos e qualitativos.

RESULTADOS

A tabela 1 apresenta a distribuição das respostas dos 21 presidentes dos Conselhos Executivos, relativamente ao ano em que se iniciou na respectiva escola o projecto GFC.

A análise dos dados presentes na tabela permite verificar que a maioria das escolas respondentes iniciou o referido projecto nos anos de 1998/99 e 1999/2000, o que significa que já se encontram com a GFC há pelo menos três anos.

Tabela 1

Distribuição das escolas de acordo com o ano em que iniciaram o projecto de GFC (N=21)

Ano lectivo	Número de escolas
1998/1999	2
1999/2000	11
2000/2001	6
2001/2002	1

Quando se pronunciam sobre as razões de se ter iniciado a Gestão Flexível do Currículo, na respectiva escola, antes de ser obrigatória a sua generalização, a maioria dos Presidentes dos Conselhos Executivos apresentam razões centradas no processo de ensino-aprendizagem, como por exemplo:

- melhorar a qualidade do ensino;
- melhorar a aprendizagem dos alunos/diminuir dificuldades de aprendizagem;
- facilitar a integração de conhecimentos.

Constituem exemplos de respostas ilustrativas destas razões as seguintes respostas:

"...mais uma possibilidade de motivar e diferenciar as aprendizagens"

"Acreditarmos que seria possível melhorar a qualidade das aprendizagens dos alunos, obrigando os professores a pensar sobre uma individualização do ensino"

"Os princípios orientadores da GFC vinham ao encontro da realidade da nossa escola, nomeadamente [...] a compartimentação dos saberes"

Alguns presidentes, centram-se no desenvolvimento de competências nos alunos, tais como:

- desenvolver competências de estudo nos alunos;
- promover a intervenção dos alunos na organização escolar e educativa.

Respostas ilustrativas destas razões são as seguintes:

"Os princípios orientadores da GFC vinham ao encontro da realidade da nossa escola, nomeadamente a falta de hábitos de trabalho e métodos de estudo dos alunos"

"Mudar a rotina instalada nas práticas pedagógicas e na importância do papel dos alunos na organização escolar e educativa".

Outras razões, embora pouco frequentes, fazem referência ao carácter inovador do projecto, "inovação pedagógica e curricular", ou a aspectos ligados ao desenvolvimento dos professores, "promoção de uma cultura profissional colaborativa dos docentes".

Verifica-se que as razões apontadas pelos respondentes estão contempladas, com uma formulação mais ou menos semelhante, nos documentos oficiais reguladores da GFC. A maior frequência das razões centradas no processo de ensino-aprendizagem pode, por este facto, estar relacionada com a ênfase dada nos referidos documentos à necessidade de promover a aprendizagem dos alunos, como se pode ver no

seguinte extracto retirado do Despacho nº 9590/99 "...assegurar que todos os alunos aprendam mais e de um modo mais significativo".

No que diz respeito à implementação da GFC e às formas de organização das disciplinas da área de Ciências Físicas e Naturais, ela parece caracterizar-se, na maioria das escolas respondentes, por:

1. Uma introdução gradual, relativamente aos anos de escolaridade que constituem o 3º ciclo, que pode ser motivada pela consideração da existência de vantagens em não haver interrupções no ciclo;
2. Adopção de aulas de 90 minutos, tal como recomendam os documentos oficiais, o que pode ter vantagens para a realização de trabalhos práticos;
3. Existência das duas disciplinas (CN e C F/Q) em todos os anos do 3º ciclo, o que parece respeitar o princípio da sequencialidade das disciplinas.

As formas de organização adoptadas tiveram, na opinião dos respondentes, consequências ao nível da organização dos conteúdos curriculares (tabela 2). A principal consequência parece ter sido a "redistribuição dos conteúdos das disciplinas pelos três anos de escolaridade", dado que anteriormente eram leccionados em dois anos e agora passaram, na maior parte das escolas, a ser leccionados em três anos. A articulação de conteúdos e/ou a adaptação dos mesmos parece ter ocorrido num menor número de situações, o que contraria os princípios orientadores da GFC. No entanto, um resultado semelhante é referido por Leite e Fernandes (2002) no âmbito do acompanhamento que realizaram em algumas escolas, nomeadamente do 3º ciclo do Ensino Básico, onde foi implementada a GFC.

Tabela 2

Opiniões dos CE sobre as consequências da GFC ao nível da organização dos conteúdos

(N=21)

Consequências	Nº de Escolas
Redistribuição dos conteúdos pelos três anos de escolaridade	14
Adaptação de alguns conteúdos ao nível de escolaridade	4
Articulação dos conteúdos das disciplinas de CN e C F/Q	8
Articulação de C F/Q com Matemática	1

Na tabela 3 evidencia-se que, de acordo com 28,6% dos Conselhos Executivos participantes no estudo, todos os professores da área de Ciências Físicas e Naturais das respectivas escolas se empenharam activamente na implementação da GFC. De salientar que em sete das vinte e uma escolas cujos Conselhos Executivos responderam ao questionário alguns professores de Ciências Físicas e Naturais se empenharam com relutância na GFC. Esta relutância parece situar-se, na opinião de alguns presidentes dos Conselhos Executivos, "no levantamento de muitas questões, defendendo cada qual a sua disciplina, argumentando que não tinham nada em comum e que haveria pouco a articular entre elas".

No entanto, os resultados globais (tabela 3) parecem traduzir uma adesão bastante positiva dos professores da área disciplinar em causa à inovação introduzida pela GFC.

Tabela 3
Opiniões dos CE acerca das reacções dos professores à Gestão Flexível do Currículo

Reacções	Nº de Escolas
Todos os professores se empenharam activamente	6
Alguns professores empenharam-se activamente	4
Alguns professores empenharam-se sem relutância	4
Alguns professores empenharam-se com relutância	7

Cinco escolas não tiveram nem solicitaram formação relativa à implementação da GFC. As restantes 16 escolas afirmam ter recebido formação e/ou acompanhamento proveniente de várias instituições, nomeadamente Centros de Área Educativa, Universidades, Escolas Superiores de Educação, Centros de Associação de Escolas, Departamento de Educação Básica e Direcções Regionais de Educação. A instituição referida por mais escolas foi o Departamento de Educação Básica. As temáticas abordadas foram diversificadas, incluindo uma clarificação dos objectivos e princípios orientadores da GFC, bem como das suas implicações pedagógicas e finalidades e a implementação das Áreas Curriculares não Disciplinares. Independentemente do carácter mais teórico ou prático da formação, a avaliação foi muito positiva, como se pode constatar através das seguintes opiniões manifestadas por alguns presidentes de Conselhos Executivos:

"Tornou clara a necessidade de um trabalho em equipa, de proceder a algumas rupturas nas práticas pedagógicas. Contribuiu para uma clarificação das competências a desenvolver com os alunos nas áreas disciplinares e não disciplinares e das metodologias para as concretizar"

"Foi importante uma vez que forneceu elementos de trabalho e possíveis linhas orientadoras do trabalho que se poderiam desenvolver face aos contextos escolares possíveis"

"Possibilitou um melhor conhecimento do projecto curricular a implementar, das mudanças a introduzir e dos recursos necessários"

"Permitiu uma aprendizagem e reflexão conjunta sobre as novas necessidades, bem como a elaboração de material e de projectos a aplicar e a desenvolver com os alunos."

De notar que as razões avançadas para a avaliação positiva da formação são consistentes com as necessidades de formação identificadas por um grupo de docentes da Escola Superior de Educação de Lisboa (Serrazina et al., 2002) que fizeram formação para várias escolas dessa região, bem como com os aspectos positivos identificados por Costa et al. (2002) em entrevistas realizadas aos membros do Conselho Executivo de uma escola onde foi implementada a GFC.

Quando questionados acerca da eventual realização de uma avaliação da experiência da GFC realizada na escola, 18 Presidentes de Conselhos Executivos afirmam que ela foi efectuada. De um modo geral, a responsabilidade desta avaliação coube à escola. Em alguns casos essa avaliação foi feita em parceria com as

Direcções Regionais de Educação, com Universidades ou com o Departamento do Ensino Básico. Em 15 escolas a avaliação efectuada pelos diferentes intervenientes, nomeadamente alunos, professores e encarregados de Educação, foi positiva. De facto, os respondentes afirmam que se registou uma melhoria nos resultados dos alunos, um incremento do trabalho cooperativo entre os professores e da interdisciplinaridade, uma articulação mais consistente dos conteúdos e de novos espaços curriculares (especialmente o Estudo Acompanhado). Este último factor é, segundo os presidentes dos Conselhos Executivos, reconhecido pelos encarregados de educação com um factor importante nas aprendizagens realizadas pelos seus educandos. Resultados semelhantes são referidos por Freitas et al. (2002) num estudo de avaliação, que envolveu professores e alunos, desta área não curricular.

Três presidentes de Conselhos Executivos referem-se a uma avaliação que considera a GFC levada a cabo nas suas escolas como não totalmente conseguida. Para esta situação contribuíram aspectos de ordem diversa, nomeadamente dificuldades na construção do projecto curricular da turma, oferta insuficiente de formação para os docentes e inadequação da carga horária de algumas disciplinas. Alguns destes aspectos são também focadas em avaliações anteriormente referidas e reforçam a necessidade de uma formação mais sistemática dos professores neste domínio.

CONCLUSÕES

A análise dos dados recolhidos com este trabalho permite concluir que:

1. A GFC se iniciou gradualmente nos diversos anos do 3º ciclo, a partir de 1998/1999;
2. A GFC teve como principal consequência a redistribuição dos conteúdos pelos três anos de escolaridade, embora, em alguns casos, tenha havido também um adaptação de alguns conteúdos e uma articulação entre as disciplinas de Ciências Naturais e Ciências Físico-Químicas;
3. A GFC contou com uma adesão bastante boa dos professores, os quais passaram também a cooperar mais entre si;
4. A maioria das escolas solicitou formação sobre a GFC, tendo esta sido fornecida essencialmente pelo Departamento de Educação Básica, por instituições directa ou indirectamente ligadas a esse Departamento e, ainda, por instituições do Ensino Superior;
5. A avaliação da formação foi muito positiva, tanto nos casos onde assumiu um carácter mais teórico como nos casos onde teve um carácter mais prático;
6. A maioria das escolas procedeu à avaliação da GFC em curso, considerando-a uma experiência positiva, apesar de em algumas escolas se terem sentido dificuldades na sua concretização;

Pese embora as limitações deste estudo, quer no que respeita à dimensão da amostra utilizada quer à técnica adoptada para a recolha de dados, as conclusões parecem apontar, globalmente, quer para uma boa aceitação da GFC quer para o reconhecimento das suas potencialidades educativas, por parte das escolas. Reconhece-se, contudo, a necessidade de uma maior e melhor formação dos professores, especialmente tendo em conta as dificuldades emergentes das avaliações efectuadas em cada escola, no sentido de garantir a concretização dos princípios orientadores da GFC.

Nota: Trabalho realizado no âmbito do projecto nº 33352/99, "O Ensino Integrado das Ciências e da Tecnologia no quadro da Gestão Flexível do Currículo da educação Básica", financiado pela FCT

REFERÊNCIAS

- ALONSO, M. L. et al. (2001). Parecer sobre o "Projecto de Gestão Flexível do Currículo". [<http://www.DEB.min-edu.pt/rcurricular>; Janeiro, 2002]
- COSTA, J. et al. (2002). Dos projectos de escola aos projectos de turma: Perspectivas de mudança nas práticas organizacionais. In DEB (Ed.). *Gestão Flexível do Currículo: Reflexões de formadores e Investigadores*. Lisboa: ME, 63-95.
- CUNHA, J. et al. (2001). Fazer o nosso caminho. In DEB (2001). *Gestão Flexível do Currículo-Escolas partilham experiências*. Lisboa. ME, 49-54.
- DEB (2001). *Gestão Flexível do Currículo-Escolas partilham experiências*. Lisboa. ME.
- DEB (2002). *Gestão Flexível do Currículo-reflexões de formadores e investigadores*. Lisboa. ME.
- ESTEVES, M. (2002). Gestão Curricular e estratégias de formação de professores. In DEB (Ed.). *Gestão Flexível do Currículo: Reflexões de formadores e Investigadores*. Lisboa: ME, 13-21.
- FREITAS, C. et al. (2002). O estudo acompanhado. In DEB (Ed.). *Gestão Flexível do Currículo: Reflexões de formadores e Investigadores*. Lisboa: ME, 249-266.
- LEITE, C. & FERNANDES, P. (2002). Potencialidades e limites da gestão curricular local para(e na) construção de uma escola com sentido para todos. In DEB (Ed.). *Gestão Flexível do Currículo: Reflexões de formadores e Investigadores*. Lisboa: ME, 41-60.
- ROLDÃO, M.C. (1999). *Gestão Curricular-Fundamentos e Práticas*. Lisboa. ME.
- SEQUEIRA, M., DUARTE, M.C., LEITE, L. & DOURADO, L. (no prelo). Contributos para uma avaliação da Gestão Flexível do Currículo no ensino das Ciências Físicas e Naturais no 3º ciclo. Actas dos XX Encuentros de Didáctica de las Ciencias Experimentales. Tenerife: La Laguna.
- SERRAZINA, M. et al. (2002). Entre a teoria e a prática: A formação como projecto. In DEB (Ed.). *Gestão Flexível do Currículo: Reflexões de formadores e Investigadores*. Lisboa: ME, 139-153.

SEQUEIRA, Manuel; DUARTE, Conceição; LEITE, Laurinda & DOURADO, Luís (2002). Perspectivas dos conselhos executivos acerca da gestão flexível do currículo: O caso das Ciências Físicas e Naturais. *In* Moreira, Marco A. & Sahelices, Concesa Caballero (Orgs.), I Encuentro Iberoamericano sobre Investigación Básica en Educación en Ciencias. Burgos: Universidad de Burgos, pp. 459-470.