

DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS NO ÂMBITO DE EDUCAÇÃO ESCOLAR: UM OLHAR SOBRE O DESENHO, DESENVOLVIMENTO E AVALIAÇÃO CURRICULAR

Manuel Afonso manoafonso@yahoo.com.br, 923501443

FaustinoBento faustinobento@outlook.com, 926256974

Instituição: INIDE- MED

O presente artigo discute a problemática do desenvolvimento de competências profissionais no quadro de educação escolar, a partir de um olhar sobre o desenho, desenvolvimento e avaliação curricular, como contributo para a compreensão da funcionalidade e articulação das dimensões curriculares (desenho, desenvolvimento e avaliação), na formação de sujeitos em construção social. Com efeito, recorreu-se a estudos bibliográficos que permitiram a produção de conhecimentos sobre a necessidade de se conceberem currículos contextualizados, isto é, com conteúdos vivos, cujo desenvolvimento e avaliação sugerem ter o sujeito em formação como protagonista do processo de ensino-aprendizagem. Todavia, realidades educativas como Angola resistam um antagonismo entre teoria comportamentalista e teorias socioconstrutivas, com vantagens para a primeira, onde a desejada funcionalidade e articulação das dimensões curriculares tende, praticamente, a ineficiência. Nesse sentido, defende-se a aposta em metodologias activas e participativas, com intuito de potenciar as interactividades de natureza didáctico-pedagógica, nomeadamente físicas, intelectuais, sociais e afectivas, para o desenvolvimento efectivo das competências profissionais no acto educativo.

Palavras-chave: Competências Profissionais. Desenho Curricular. Desenvolvimento Curricular. Avaliação Curricular. Métodos Participativos e activos.

I. INTRODUÇÃO

O Presente Artigo centra-se na abordagem do desenvolvimento de competências profissionais no quadro de educação escolar, com enfoque curricular baseado em três dimensões tidas como essenciais no acto educativo: desenho, desenvolvimento e avaliação curricular.

É comum associar-se a competência à qualidade de desempenho do individuo relativa à aptidão na resolução de determinados assuntos, ou ainda, na realização de tarefas de diferentes naturezas que lhe sejam incumbidas. Deste modo, comprehende-se que a competência diz respeito à aptidão, habilidade ou capacidade de resolver problemas. Todavia, ela pressupõe uma acção que agrega valores não só diante de novas situações da vida profissional, mas também, aos objectos e à dimensão humana. Ainda assim, competência parece ser muito mais do que simplesmente habilidades e valores, sobretudo se tivermos em conta os fins da educação do Estado Angolana, expressos e assumidos através do artigo 4º da Lei de bases do Sistema de Educação Ensino, onde, em suma, é defendida a formação integral do indivíduo.

Olhando analiticamente para o conteúdo dos fins da educação referenciados, no caso angolano, pode-se concluir que a competência, sobretudo profissional, remete-nos além das habilidades ou aptidões e valores relativos, manifestados ou produzidos no quadro da resolução de uma dada tarefa. Ela estende-se ao conhecimento, atitudes e ética, algumas dimensões humanas para uma vida social que se quer de paz, concórdia e de bem-estar comum (*cf. ANTUNES, 2001*). Se partirmos do conhecimento como elemento fundamental na resolução de problemas, demandando habilidades, atitudes, valores e ética, numa perspectiva de conjunto para o bem-viver com os outros e com a natureza, ganham lugar nas rationalidades sobre o social, económico, político e cultural. Logo, a competência poderia resumir-se, simplesmente, em CHAVE, representando o conjunto de elementos estruturantes do acto educativo, nomeadamente conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e ética.

Qual poderá ser, então o significado prático do conceito CHAVE, à luz de grandes sábios e teóricos no mundo da educação escolar? Existem muitas abordagens teóricas sobre esse assunto, todavia, apresentamos, para um breve esclarecimento, apenas algumas das ideias-chave, como vem no desenvolvimento.

Para uma profunda análise e compreensão do que foi dito no parágrafo anterior, convidamos ao leitor para as seguintes perguntas de reflexão: Qual é a definição da palavra CHAVE no âmbito das competências? O que são competências profissionais, Como podem ser construídas? Como fazer um bom Desenho Curricular baseado nos factos científicos e na realidade local da sociedade e venha ajudar na solução de problemas vividos pela comunidade? Como pode ser desenvolvido o currículo na sala de aulas de forma a facilitar a aprendizagem? Que métodos devem ser dominantes nas actividades lectivas para a promoção de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e ética que serão a chave do desenvolvimento de competências dos formandos? Que instrumentos a usar na avaliação do currículo e das aprendizagens para averiguar se os resultados da implementação do mesmo são ou não favoráveis ao modelo de ensino preconizado?

Acompanhe com atenção as respostas resultantes das discussões apresentadas no desenvolvimento.

1. Qual é a definição da palavra CHAVE no âmbito das competências?

C H A V E

C

Conhecimentos

Conhecimentos, segundo Vygotsky (1988), “podem ser entendidos como o conjunto de capacidades de um indivíduo em aprender ou saber sobre conceitos, teorias, princípios e procedimentos que são úteis ou verdadeiros que permitem realizar algo, como classificar, montar, calcular, ler, observar e interpretar”. Esses conhecimentos precisam ser manifestos através de dois níveis de acção que, em princípio, devem-se complementar. Trata-se de nível mental ou imamente de natureza individual porque endógeno e o nível transitivo (Lobrot, 1995) de carácter externo, isto é, a partir de resultados visíveis e ou mensuráveis na relação com os outros e a natureza, tornando válidos os conhecimentos. Para isso, é necessário que o sujeito tenha *Habilidade* para a sua aplicação.

H

Habilidades

Habilidades, segundo PERRENOUD (1999, p.32), “são dimensões de natureza humana consubstanciadas na capacidade de adquirir e mobilizar seus conhecimentos em actividades práticas visando a solução de determinadas situações ou problemas”. As habilidades demandam, por norma, uma coordenação motora na transposição do pensamento à acção geradora de resultados em torno de uma dada situação-problema, envolvendo objectos de diferentes naturezas.

Para FERREIRA (2004, p.99), “habilidades são um conjunto de capacidades de desempenhar actividade cognitiva ou intelectual, aptidão específica, pensamento criativo ou produtivo, capacidade de liderança, talento especial para artes e capacidade

psicomotora”. Nesse caso podem ser também vista como aptidão de uma pessoa de mobilizar os recursos necessários na realização de uma acção em busca de determinados resultados.

DURAND (1998), considera que “as habilidades estão directamente relacionadas com a prática do trabalho, mas de modo especialmente transcendente, comparada à simples ou complexa acção motora, englobando a capacidade de saber como trabalhar o conhecimento que se possui e compreender a técnica a ser usada para atingir o sucesso”.

Do ponto de vista operacional de BRANDÃO e GUIMARÃES (2001), “as habilidades, são um conjunto capacidades que um indivíduo de buscar conhecimentos de diferentes naturezas e fazer uso destes nas questões práticas, produtivas e na resolução de problemas”.

Essas habilidades, todavia, não serão úteis se o individuo não tomar *Atitudes* perante as circunstâncias quotidianas, no quadro da satisfação de necessidades e interesses tanto individuais, como colectivos.

A

Atitudes

A atitude é a resposta esperada depois de uma experiência vivida; é o desempenho positivo, o saber ser e o agir com responsabilidade para atender casos de carácter problemáticos que assolem, quer ao próprio homem, quer à sociedade. É a manifestação de comportamentos éticos, comprometimento atitude executora e participativa, transparência determinação e persistência, aprendizado contínuo flexibilidade às mudanças, solidariedade e profissionalismo.

Segundo o pensamento de DURAND, citado por BRANDÃO e GUIMARÃES (2001, p.46), “a atitude está intimamente relacionada com o juízo de valor acerca da pertinência da acção e sua relação com a qualidade do trabalho, com a ética do comportamento, bem como com a noção de convivência participativa e solidária com os outros, podendo fazer tudo com determinação, mesmo que o resultado seja para o benefício de outra pessoa.

De acordo com ROBBINS (2002, p.93), “a atitude possui três componentes: o *componente cognitivo*, que se refere a uma opinião ou crença, o *componente afectivo*, relacionado ao sentimento e às emoções, e o *componente comportamental*, que se refere à intenção de se comportar de uma determinada maneira com relação a alguma coisa ou alguém”.

Na visão de DENISE (2017), constituem a manifestação de comportamentos que um individuo pode apresentar em situações quotidianas ou tendência de uma pessoa em julgar os actos bons ou maus, desejáveis ou indesejáveis e moderá-los à favor da vida harmoniosa na trabalho, sociedade e em todas as circunstâncias. Todavia, se o individuo com conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolver actividades, sem que essas sejam úteis para ele mesmo e para a sociedade, tudo que ele fará não terá nenhum *Valor*.

V

Valores

Valores podem ser entendidos como conjunto de características que determinam a forma como a pessoa ou organização se comporta e interage com outros indivíduos do mesmo meio ambiente.

BARRET (2000) considera os valores como princípios que conduzem a vida da da pessoa no meio social, ambiente laboral ou na busca de uma solução para o problema que afixa a ele mesmo ou aqueles que o rodeiam.

Para SPRANGER (1928, p. 38) “os valores são um conjunto de gostos, pontos de vista, preferências internas, julgamentos racionais e irracionais, preconceitos e padrões de associação que determinam a visão de mundo de um indivíduo”.

Já na visão de TAMAYO (1998, p.23) “os Valores organizacionais são princípios ou crenças, organizados hierarquicamente, relativos a condutas ou metas organizacionais desejáveis, que orientam a vida da organização e estão a serviço de interesses individuais, colectivos ou ambos.”

Os valores só são válidos quando são manifestos e exteriorizados. Isto é, é necessário praticar e seguir, no convívio social e profissional, os princípios morais que concorrem para a *Ética*.

E

Ética

A ética discute os valores que se traduzem em existências humanas mais felizes, mais realizadas, com mais bem-estar e qualidade de vida. Além disso, busca os valores que signifiquem dignidade, liberdade, autonomia e cidadania. Na medida em que entendemos a importância da ética para a sobrevivência humana com qualidade e integridade, compreendemos também a complexidade envolvida em suas relações com outros campos do saber e da prática, fundamentais à vida humana em sociedade.

Na visão de LISBOA et al. (1997) e de Aristóteles (2002, p. 14) consideram como um valor social que identifica, qualifica e guia princípios universais e crenças e ações do homem no seu quotidiano. É tudo aquilo que pertence ao bom costume, costume superior, ou ao bom carácter.

Observa-se que a palavra ética passou a fazer parte do vocabulário do homem comum e está sempre na mídia, demonstrando a vigência de uma preocupação urgente e universal. A este respeito, Cortina (2003, p. 18) afirma que: “embora a ética esteja na moda, e todo mundo fale dela, ninguém chega realmente a acreditar que ela seja importante, e mesmo essencial para viver”.

Segundo CORTELLA (2009, p. 102), “a ética é o que marca a fronteira da nossa convivência [...] é aquela perspectiva para olharmos os nossos princípios e os nossos valores para existirmos juntos [...] é o conjunto de seus princípios e valores que orientam a minha conduta. Quanto a ser um assunto tradicional dos filósofos e pensadores”.

CHAUÍ (1998, p. 25), afirma que a Filosofia existe há vinte e cinco séculos e, neste período, “a ética, enquanto um dos seus principais ramos, esteve sempre presente e continua viva na alma do ser humano, conduz os seus actos para o bem, o qual o leva a menter-se vivo e harmonioso com os outros e com a natureza”.

CORTELLA (2007, p. 103) entende a ética como exercício das condutas. Além disso, é entendida como um tipo ou qualidade de conduta que é esperada das pessoas como resultado do uso de regras morais no comportamento social e profissional (ética profissional).

Consequentemente, para que o profissional tenha as qualidades resumidas em CHAVE e garanta bons resultados e competências profissionais naquilo que estiver a praticar, deve haver um bom Curricular escolar. Deve haver:

- ✓ **Desenho Curricular** (Política Curricular baseada na Política Educativa e na realidade social, étnico-cultural da sociedade);
- ✓ **Desenvolvimento Curricular** (Desenvolvimento do próprio Currículo) por meio da dedicação e do comprometimento do próprio aluno, do professor, da escola e dos pais/encarregados da educação;
- ✓ **Avaliação Curricular** para determinar se o mesmo se adequa às tendências que permitam a aquisição de potencialidades universais e locais da sociedade, e, provar se satisfaz às necessidades manifestadas na preconização dos objectivos traçados pelo Estado para o bem da comunidade. E, para que tudo alcance a sua perfeição, é necessário usar
- ✓ **Métodos Participativos e Activos** que vão permitir que o ensino seja “vivo”, no qual, o sujeito sente-se envolvido no processo de ensino-aprendizagem, podendo ganhar conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e ética ao mesmo tempo, tornando-se num profissional íntegro.

2. O que são competências profissionais?

As competências profissionais remetem à ideia de capacidade, soma de conhecimentos ou habilidades de executar alguma tarefa; aptidão profissional; capacidade de resolver problemas; acção que agrupa valor diante de novas situações da vida quotidiana.

As pesquisadoras CALDEIRA e CARVALH (2013, p.43) definem competências profissionais como “uma mobilização, de forma particular pelo profissional na sua acção produtiva, de um conjunto de saberes de naturezas diferenciadas que formam as competências intelectual, técnico-funcionais, comportamentais, éticas e políticas, de maneira a gerar resultados reconhecidos individualmente ou colectivamente.” Além disso, o outro autor, ZARIFIAN (1996, pág.33), apresenta argumentos, advogando que “a aprendizagem profissional para a(s) competência(s) depende da ligação entre dois tempos:

- ✓ ***O tempo de formação*** - que objectiva a assimilação e mobilização de conhecimentos gerais e técnicos pelos formandos, de tal forma que eles possam assumir, de maneira autónoma, a responsabilidade de situações profissionais que os esperam”;
- ✓ ***“O tempo de confrontação com situações reais***- que ocorrem no quotidiano do trabalho, não no sentido do modelo tradicional da experiência, mas no sentido de um confronto com a realidade, respeitando os limites necessários, regulamentados superiormente e às particularidades individuais e colectivas em ambientes de trabalho”.

Isto quer dizer que a competência profissional é concebida, desde o desenho curricular ao seu desenvolvimento partilhado, flexível e contextualizado que garante potencialidades ao formando, para que ao final da sua formação se fortaleça de capacidades de decidir para solucionar problemas, exercer sua função profissional em diferentes situações e em contextos específicos; desempenhar seu papel social a partir de conhecimentos apreendidos, experiências, valores, atitudes.

Voltando ao ponto-de-vista das autoras CALDEIRA e CARVALH (2013, p. 6), elas acrescentam que “as competências profissionais não devem restringir a um simples saber-fazer, para que não resulte em uma prática burocrática, automatizada, que exclua a subjectividade, reflexão e criatividade, mas sim, fazer uso habitual e criterioso da comunicação, conhecimento, habilidades técnicas, raciocínio, gestão de emoções, valores morais e éticos e capacidade de reflectir sobre a prática diária para o benefício individual e da colectividade”.

ESTEVES (2009, p. 38-39) considera que “as competências profissionais podem ser expressas em três dimensões:

- ✓ ***Competências essenciais*** - expressam a dimensão organizacional das competências, sendo, portanto, a razão de sobrevivência das empresas”. Essa competências essenciais precisam ser alimentadas e protegidas, pois contribuem como força motora para o desenvolvimento de novos empreendimentos.
- ✓ ***“Competências funcionais***- também chamadas de competências colectivas e estão associadas às actividades - meios e às actividades-fins da organização, ou seja, são as competências necessárias para as funções específicas de cada área de uma empresa, devendo estar presentes nos membros de cada sector”.
- ✓ ***“Competências individuais***- que levam em consideração as atitudes e comportamentos compatíveis com as atribuições a serem desempenhadas pelos

profissionais”, como por exemplo, iniciativa, criatividade, habilidade interpessoal, comunicação verbal, liderança, empreendedorismo, empatia e outros.

Nesse caso, as categorias sugeridas por Esteves mostram a necessidade de o profissional exercer as competências de comunicação eficaz entre os membros do grupo, negociação de conflitos, partilha de ideias e decisões dentre outras, que possuem papel essencial nas actividades ligadas à vida laboral e prestação de serviços.

2.1 Como podem ser construídas as competências profissionais?

GENEBRA (1996) e PERRENOUD (2000, pág.69) propõem um referencial para o desenvolvimento de competências nos professores, constituído por dez grandes famílias de competências:

- ✓ Organizar e dirigir situações de aprendizagem.
- ✓ Administrar a progressão das aprendizagens.
- ✓ Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação.
- ✓ Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho.
- ✓ Trabalhar em equipa.
- ✓ Participar da administração da escola.
- ✓ Informar e envolver os pais.
- ✓ Utilizar novas tecnologias.
- ✓ Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão.
- ✓ Administrar sua própria formação contínua.

Já na opinião de MARQUES(2016), considera que Para o homem construir as suas competências profissionais é necessário que ele cumpra com alguns requisitos que descrevemos no quadro a seguir:

Critério	Descrição
Estudos	Todo profissional que deseja crescer na carreira deve investir em seus estudos e buscar agregar o maior número possível de conhecimentos teóricos e técnicos, experiências e práticas ao seu repertório de actuação. Isso fará toda diferença em seu desempenho e o levará a atingir níveis cada vez melhores em sua profissão.
metas e objectivos	é necessário saber aonde quer chegar profissionalmente para desse jeito, poder entender a sua missão e aquilo que procura conquistar

Foco	é essencial manter-se focado em atingir resultados acima da média”. Quando esses resultados forem alcançados o indivíduo ganhará nova consideração por parte dos seus superiores ou do colectivo e isso gerará o reconhecimento financeiro e profissional para a conquista de promoções e liderança.
Bons relacionamentos interpessoais dentro e fora do trabalho	Nesse convívio saudável com colegas, amigos e família pode estabelecer troca de experiências que serão muito importantes para a vida toda.
Comunicação assertiva	Quem melhor se comunica também tem mais chances de desenvolver uma carreira bem-sucedida”; Um profissional que se expressa bem faz toda diferença em reuniões, negociações, na hora de dar feedbacks, apresentar ideias e projectos, pois sua persuasão oratória lhe ajudará a ser ouvido e pode chamar a atenção.
determinação	Não basta querer, é necessário levantar-se e agir pontualmente, sem desperdiçar qualquer oportunidade e investir sempre no melhoramento
Tenha resistência contra os fracassos que existirem ao longo das tarefas	buscar sempre ser forte frente aos desafios e superá-los com maestria, até serem alcançados os objectivos
auto-motivação	na formação e nas actividades quotidianas, imprimindo força de vontade, sem imediatismo lucral
Trabalhe na inteligência emocional	Isto é, desenvolver o auto-controlo em caso de conflitos e situações de instabilidade,
Ter mentores	pessoas modelos, conselheiros, orientadores exemplares a quem seguir
Dedicação	É necessário que o homem se dedique no alcance dos seus objectivos, sem hesita para alcançar o sucesso.
Domínio de língua oficial dos países do primeiro mundo	<i>Dominar a língua oficial dos países do primeiro mundo</i> permite interpretar verdades e factos universais o que irá potencializar o indivíduo
Relacionamento	<i>É necessário aprender a se relacionar</i> com os outros para garantir a interactividade e troca de experiências
Respeito pelas diferenças	Respeito às diferenças permite validar toda a opinião e experiência manifestada pelos outros, o que pode promover o espírito de irmandade, união, e cooperação”;

<p><i>Aprender a dar e receber feedbacks”.</i></p>	<p>Nesse sentido, consideramos que todo o currículo deve buscar vários elementos que retratem da vida prática da sociedade para que seja de interesse colectivo, já que trata dos factos inerentes à eles mesmos. Para isso, o sistema educacional deve apostar nos investimentos de programas de treinamento e desenvolvimento prático, universal e principalmente local, pois são importante para a formação de competências e personalidade. O mesmo programa tem que promover as capacidades de aprendizagem e das experiências, quer dos professores, alunos, bem como das famílias ou da comunidade em geral, num espírito de cooperação, partilha, unanimidade e comprometimento.</p>
--	--

Nesse sentido, consideramos que todo o currículo deve buscar vários elementos que retratem da vida prática da sociedade para que seja de interesse colectivo, já que trata dos factos inerentes à eles mesmos. Para isso, o sistema educacional deve apostar nos investimentos de programas de treinamento e desenvolvimento prático, universal e principalmente local, pois são importante para a formação de competências e personalidade. O mesmo programa tem que promover as capacidades de aprendizagem e das experiências, quer dos professores, alunos, bem como das famílias ou da comunidade em geral, num espírito de cooperação, partilha, unanimidade e comprometimento.

3. O que é um currículo e como pode se desenhado, tornando-o capaz de ajudar o profissional na solução de problemas?

O Currículo é um conjunto de elementos didáticos e pedagógicos combinados e planificados de forma que possa facilitar o processo de ensino-aprendizagem na aquisição de conhecimentos para reflectir sobre factores que implique operações lógicas do pensamento; habilidades para transformar o pensamento em acção; atitudes que ajudam na tomada de decisões e saber lidar com as diversas circunstâncias; Valores que permitem que o individuo ganhe utilidade por meio das suas obras, imprescindíveis para a sociedade e o seu respeito aos compromissos pessoais, colectivos e profissionais e, ética que permite o conhecimento das normas no convívio social e profissional.

Segundo ZABALZA(1987, p.76), citado por AFONSO e AGOSTINHO (2017, p. 17) “o currículo é um conjunto de elementos pedagógicos que definem o ponto de partida

das metas que se desejam alcançar, constituindo gama de conhecimentos, habilidades”, atitudes, valores, ética e experiências “que podem ser trabalhados em sala de aulas”.

Para SENAI. (2002, p.93), “o desenho curricular é o perfil profissional estabelecido na Política Educativa e detalhado na Política Curricular feito pelas entidades hierarquicamente superiores do comité técnico-sectorial ou ministerial”. Este perfil consiste na descrição daquilo que, em termos ideológicos, deve ser realizado no campo correspondente, nas escolas, nesse caso, para a qualificação profissional daqueles que estiverem em formação, sendo compostas competências intelectuais, habilidades motoras para a sua execução, atitudes para se agir contra problemas, valores morais e éticos, enquanto membro do colectivo.

Já na opinião de PRETO (2014, p. 47) citado por REIS et. al (Art. s/d, p. 01)¹ afirma que “existem vários factores que devem ser considerados ao fazer um desenho e implementação de um currículo:

- ✓ Teorias de aprendizagem;
- ✓ Teorias de prática profissional;
- ✓ Valores humanos (pessoais e sociais ou colectivos) morais e ético-sociais e profissionais;
- ✓ Expansão constante da base de conhecimento;
- ✓ Profissionalismo como perfil de saída;
- ✓ Desenvolvimento das TIC’s e das novas tendências;
- ✓ Os aspectos históricos, culturais e políticos do país;
- ✓ Transparência e responsabilidade”.

Voltando ao autor anterior, FELDMANN, (2009), diz que ao fazer um desenho curricular destinado à oferta formativa, tendo como referência um perfil profissional de excelência, baseado em competências, deve-se compreender as seguintes subfases:

- ✓ “Análise do perfil da qualificação profissional
- ✓ Definição dos módulos que integrarão a oferta formativa
- ✓ Definição das unidades curriculares relativas aos módulos
- ✓ Organização interna das unidades curriculares
- ✓ Organização do itinerário formativo

¹ Francisco Jose Candido dos Reis, Cacilda da Silva Souza1 e Valdes Roberto Bollela, autores do Artigo “SIMPÓSIO: Tópicos fundamentais para a formação e o desenvolvimento docente para professores dos cursos da área da saúde. Capítulo IV”. s/local/d.

- ✓ Elaboração do plano de curso e
- ✓ Controle da qualidade”.

Ressaltamos, todavia, enquanto esse desenho curricular não for discutido para a flexibilidade às particularidades individuais; desenvolvido de forma partilhada e participada; crítico ou reflexivo, contextualizado e integrado interdisciplinarmente, em vão será o esforço daqueles que o criaram.

4. Como desenvolver o currículo de forma a facilitar a aprendizagem para a competências?

Segundo PACHECO (2005, p. 49), “desenvolver um curricular é participar num processo complexo e dinâmico que equivale a uma (re)construção de decisões de modo a estabelecer-se, na base de princípios concretos, uma ponte entre a intenção e a realidade, ou melhor, entre o projecto socioeducativo e o projecto didáctico”.

RIBEIRO (1990, p. 66), diz que“ o desenvolvimento do currículo deve ser encarado como uma construção, tendo em conta o contexto e justificação que o suportam, bem como as condições da sua execução, enquanto, num sentido mais amplo, se reporta a um processo dinâmico e contínuo que engloba diferentes fases, desde a justificação do currículo até à sua avaliação e passando, necessariamente, pelos momentos de concepção, elaboração e implementação e a sua avaliação”.

Já na opinião de TYLER (2017, p.9), citado por MARQUES et. al (Art. s/d. pág. 01), diz que “ao desenvolver um currículo devemos, particularmente ao nível micro, privilegiar vários princípios inter-articulados, sendo:

Princípio	Caracterização
Princípio da descentralização curricular	o desenvolvimento curricular deve ser descentralizado – Deve ser um processo de responsabilidade partilhada”. Trata-se de um currículo partilhado pelo poder central e regional ou local, entre professores, facilitadores externos (comunidade civil e autoridades), contributos dos alunos e dos pais/encarregados de educação.
Princípio da flexibilidade	Deve ser flexível e diferenciado. Fazer uma avaliação diagnóstica antes, para saber exactamente as necessidades prioritárias da comunidade”. Isto significa que deve haver negociação com os alunos, prever juntos, as estratégias alternativas de ensino e da aprendizagem; respeito pelos ritmos de progressão

curricular	aos alunos, obedecendo a sequências de ensino-aprendizagem que permite que os diferentes ritmos de progressão de cada aluno não seja prejudicial para o colectivo.
Princípio da científicidade curricular²	O desenvolvimento curricular deve ter ter carácter científico, reflexivo ou crítico; deve ter fundamentos baseados em verdades comprovadas universalmente descritas e interpretadas, expostas consensualmente pelos actores de acontecimentos com fontes bibliográficas partilhadas". Consideramos esse princípio como aquele que procura fundamentos e soluções para a acção em fontes bibliográficas de referência; incita colegas a fazê-lo; partilha, analisa e sintetiza fundamentos oriundos das leituras realizadas; fundamentação da acção na prática, através da partilha de experiências lectivas e sua valorização.
Princípio de integração curricular ou multidisciplinar	O projecto curricular requer a contribuição independente de diferentes disciplinas, com partilha de informações; requer o estabelecimento de pontes disciplinares, preservando a identidade de cada disciplina participante". Este processo pode ser definido como transdisciplinar curricular que requer o estabelecimento de vínculo entre as disciplinas sintetizadas, abrangentes e partilhadas teoricamente através de conceitos e métodos. Isso significa que um currículo deve prever a: i) " <i>multidisciplinaridade</i> , na qual especialistas de diferentes disciplinas trabalham, independentemente em diferentes aspectos de um projecto, não ultrapassando os limites da sua própria disciplina; ii) <i>interdisciplinaridade</i> , na qual os colaboradores estabelecem conjuntamente pontes entre as suas disciplinas, preservando a identidade de cada uma; e iii) <i>transdisciplinaridade</i> , na qual a integração das disciplinas estabelece uma síntese abrangente e partilhada de teorias, conceitos e métodos".
Princípio de interactividade curricular	Deve ser um processo iterativo desde a concepção, planificação, implementação ou materialização e avaliação". Nesse caso, entendemos que antes de um currículo ser desenhado e implementado deve-se fazer recolha de informações de interesses do Estado, da comunidade e dos especialistas para a definição de prioridades daquilo que será aprendido para a resolução de problemas mais

²Nesse princípio os autores consideram a prática lectiva como fonte de fundamentação onde se discutem e se procura soluções a partir das experiências anteriormente apresentadas em forma problematização e questionamentos, exposições de dúvidas e/ou sua justificação. Isto vai permitir aos alunos e professor elaborar juízos de valor sobre a prática lectiva, reforça e contrapõe opiniões, reformula problemas, estabelece novas prioridades e/ou objectivos, procura descobrir, construir, criar e/ou propõe novas soluções.

	candentes do país.
Princípio da contextualização curricular	Uma forma de concretizar a contextualização no Desenvolvimento Curricular envolve a adopção de uma abordagem baseada no contexto, como a cultura local, ciência, tecnologia sociedade, ambiente, etc”.

Os indicadores referenciados neste princípio enfatizam a utilização de contextos e aplicações da ciência, como ponto de partida para a aprendizagem como factor que leva a melhoria de atitudes dos alunos em relação à ciência, actividades escolares, sociais e profissionais que permitam a manifestação dos resultados convincentes como frutos da sua formação. Isso é, os encarregados de educação e a comunidade vêem que os seus formandos apresentam mudanças agradáveis, razão pela qual estarão motivados para apoiar os seus educandos, professores e a escola no desenvolvimento do processo educativo. Esse modelo de desenvolver o conteúdo permite que o referido processo contextualizado seja composto de questões-problema de natureza científico-tecnológica e utilitária que define e negoceia com os alunos, uma situação-problema que requer desenvolver uma nova tecnologia já existente, aplicando-a à realidade local; que requer raciocínio lógico que visa potenciar a compreensão ou capacidade de tomada de decisões que permitirão resolver problemas de natureza social, científico, tecnológico, político, económico e ambiental para o desenvolvimento de cidadania activa.

Cabe-nos ressaltar que ao velar pelos aspectos focados anteriormente, que propõem competências para um perfil profissional invejável dos alunos, pode-se esperar bons resultados, mediante o desenvolvimento da oferta formativa. Esses resultados devem ter como foco as competências básicas para a resolução de problemas humanos, nomeadamente a vida, habitação, saúde, educação, sociedade, família, os direitos humanos, a cultura dos povos e desenvolvimento individual e colectivo; o ambiente, a natureza, o trabalho e o bem comum, público ou colectivo. Caso não seja dessa forma, os indivíduos podem ser teoricamente bem formados, todavia, a sociedade registará sempre os mesmos problemas que sempre assolaram a comunidade, quando na verdade há muitos cidadão com diplomas e certificados em suas mãos, cujas notas de avaliação são muito altas. À isso podemos chamar de “***Curriculum Nulo***”.

5. Como avaliar um currículo para averiguar se os resultados da sua implementação são ou não favoráveis ao modelo de ensino desejado?

Segundo GUBA & LINCOLN (1981, p.75), “a avaliação de um currículo deve contemplar dois aspectos: o seu mérito e a sua utilidade”. Ele considera que “o mérito de um currículo tem a ver com o seu valor intrínseco, a forma como é composto para levar os alunos a enfrentarem desafios complicados, independentemente de qualquer aplicação ou contexto, reflectindo uma teoria sólida, baseada em investigação”

Comecemos pelos modelos que assistiram à emergência dos estudos curriculares, quando o currículo era ainda visto como apolítico e neutro.

- a) **O modelo de Bradley:** a verificação da eficácia. Para Leo Bradley, no seu livro “Curriculum Leadership and Development Handbook”, a avaliação do currículo deveria incidir sobre a sua eficácia, recorrendo para isso a 10 indicadores para a medir:
 - ✓ Articulação vertical (K-124), de modo a haver um fundamento lógico global que evitasse falhas ou repetições indesejadas;
 - ✓ Articulação horizontal entre as diversas matérias e respetivos objetivos, de modo a haver um elo de ligação entre eles;
 - ✓ Articulação entre os planos de aula e o programa global de formação;
 - ✓ Definição clara das prioridades e sua justificação filosófica com correspondente alocação orçamental;
 - ✓ Envolvimento por parte da gestão e administração;
 - ✓ Inserção do programa de formação num planeamento a longo prazo, com um mínimo de 5 anos;
 - ✓ Transparência nas tomadas de decisão, baseadas em regulamentação prévia;
 - ✓ Boas relações humanas entre professores, directores e responsável pelo programa;
 - ✓ Coerência interna entre a filosofia, visão, missão e saídas profissionais; a filosofia, as finalidades e os objectivos do programa de estudos; e os resultados de aprendizagem (learning outcomes) e as tarefas a realizar;
 - ✓ Abertura para a mudança.
- b) **O modelo de Tyler:** a obsessão pelos objectivos. Para Ralph Tyler, no seu livro “Basic Principles of Curriculum and Instruction”, a avaliação pressupunha um percurso linear e sequencializado, desencadeado a partir da definição dos objectivos. Eram 7 as etapas para a realização da avaliação do currículo:

- ✓ Verificação se os objectivos comportamentais previamente definidos especificavam não só os conteúdos de aprendizagem, mas o comportamento esperado nos alunos;
- ✓ Verificação se eram, ou não, criadas situações que dessem aos alunos a oportunidade de expressar o comportamento corporizado nos objectivos;
- ✓ Verificação se os instrumentos de avaliação eram, ou não, objectivos, fidedignos e válidos;
- ✓ Verificação se havia, ou não, a aplicação dos instrumentos para a obtenção dos resultados;
- ✓ Comparação entre os resultados obtidos a partir dos instrumentos utilizados antes e depois dos períodos em avaliação, para calcular a amplitude da mudança;
- ✓ Verificação dos resultados de maneira a extrair pontos fortes e pontos fracos do currículo e a identificar possíveis explicações sobre os mesmos;
- ✓ Utilização dos resultados para se fazerem as necessárias alterações ao currículo.

c) **O modelo CIPP de Stufflebeam:** a abertura ao contexto. As evidentes debilidades do modelo de Tyler (como a fixidez na definição dos objectivos, com a consequente Jesus Maria Sousa restrição a eventuais inovações curriculares, tal como a inexistência da avaliação formativa) deram aso a críticas severas durante os anos 60 e 70. Um dos críticos foi STUFFLEBEAM (1971, p.73), que desenvolveu, juntamente com um grupo de trabalho, um modelo que encarava a avaliação como base imprescindível para a tomada de decisão, por parte dos líderes escolares. Essa avaliação deveria contemplar 4 fases:

- ✓ *a avaliação do Contexto* (C), centrada nas necessidades e nos problemas sentidos de forma a ajudar os decisores a determinar os objectivos (goals and objectives);
- ✓ *a avaliação do Input* (I), mas atenta a outros meios alternativos para a consecução dos objectivos;
- ✓ *a avaliação do Processo* (P), monitorando os processos em desenvolvimento; e finalmente, a avaliação do Produto (P), tendo em vista a comparação entre os resultados alcançados e os esperados, de maneira a melhor ajustar as decisões. Neste modelo, as necessidades do

contexto determinariam os objectivos a alcançar, havendo já abertura para a avaliação do processo, que era anteriormente ignorado, por se considerar irrelevante, em coerência com os seus fundamentos behavioristas do Estímulo-Resposta: Input-Output. Aqui o esquema seria já o do Input-Processo-Output. O Processo deixava de ser a caixa-negra.

d) **O modelo de Scriven:** Em 1971, Michael Scriven foi dos primeiros a questionar o porquê da ligação, até então considerada crucial, entre os objectivos e a avaliação (de acordo com o modelo circular atrás mencionado). Ele defende que o avaliador deveria partir para a observação e avaliação, sem ter objectivos definidos a priori, pois estes determinam os seus pré-conceitos, limitando-lhe o campo de visão. A avaliação deveria ser muito mais de natureza qualitativa, dando uma especial atenção à avaliação formativa. Admite mesmo que os avaliadores experientes não precisam de guiões para diagnosticar necessidades ou para verificar os efeitos produzidos. Da check-list elaborada mais recentemente (Key Evaluation Checklist, 2007), interessou-me ver a abertura deste autor para a delimitação daquilo que está a ser avaliado (the evaluand), pois desse aspecto (contemplar mais ou menos contexto), resultaria o facto de esse currículo ser ou não generalizável. De entre vários parâmetros de avaliação do currículo, que ele menciona, destacamos:

- ✓ a própria história do programa,
- ✓ a legislação que o suporta,
- ✓ a teoria oficial e a sua lógica política,
- ✓ o facto de ter sido já sujeito a avaliação ou não,
- ✓ o saber quem são os financiadores, os stakeholders, ou os sponsors,
- ✓ o alinhamento do programa, ou seja a coerência entre a visão, a missão, os fins, o título e o desenho curricular, e,
- ✓ a relação entre os custos e os benefícios, com especial atenção para os custos financeiros nas diversas etapas (custos de lançamento, manutenção, promoção e encerramento) e os custos não financeiros (espaço, tempo, expertise, trabalho, e aqueles mais dificilmente mensuráveis, como o stress e a reputação política e pessoal).

6. Avaliação do desempenho do processo docente-educativo como instrumento de verificação do sucesso escolar e do currículo

Avaliação de desempenho refere-se a um mecanismo ou ferramenta que busca conhecer e medir o desempenho dos indivíduos na organização, estabelecendo uma comparação entre o desempenho esperado e o apresentado por esses indivíduos. Normalmente, é um processo realizado trimestral, semestral ou anualmente por um supervisor, em relação a um subordinado, e que é projectado para ajudar os empregados a entender suas funções, seus objectivos, suas expectativas e o sucesso de seu desempenho.

Para analisar o desempenho de uma pessoa em uma instituição é preciso acompanhar o desenvolvimento das tarefas que se lhe incumbem, estar envolvido no processo para entender as dificuldades e necessidades de melhorias que levem o profissional a efectuar as suas responsabilidades. E isto se torna possível por meio de indicadores apropriados para a avaliar o referido desempenho, quer do próprio currículo, quer do processo de ensino-aprendizagem.

Para HRONEC (1994), os indicadores de desempenho reflectem os ‘sinais vitais’ da organização e comunicam o que é importante para todos alcançarem o sucesso. Eles “servem para informar às pessoas o que estão fazendo, como estão se saindo e se estão ou agindo como parte de um conjunto”.

Na visão de PALEIAS (1992, p.114), a) “a avaliação de desempenho pressupõe um referencial ou parâmetro para comparação, contra o qual o desempenho será confrontado” – este parâmetro poderá ser expresso, tanto em termos físicos ou financeiros, ou ambos; b) “é necessário o estabelecimento de um intervalo de tempo para que a avaliação de desempenho possa ser feita” – este intervalo permitirá operacionalizar tal avaliação, e não necessariamente significa que as actividades sejam paralisadas para que tal avaliação ocorra.

7. Considerações finais e recomendações

Para que o individuo formado seja competente é necessário se faça um desenho curricular apetrechado de fortes elementos científicos, didáctico-pedagógicos, práticos e experienciais e de forma integrada funcionalmente, permitindo que, até ao final da formação o profissional apresente mudanças e inovações comportamentais, técnicas, profissionais e a autonomia na tomada de atitudes face às situações e aos quotidianos; quotidianos, tornando-se num sujeito activo, atento às novas dinâmicas; disponível e

prestativo, alguém que sabe ouvir; comprometido com as tarefas que lhe forem incumbidas; promotor de espírito de trabalhar em equipe; flexível às novas tendências e circunstâncias; gestor do tempo estabelecido para as actividades programadas; ser comunicativo de maneira clara e objectiva; disponível para partilhar ideias e ter capacidade de persuasão, sempre com ânimo e bom senso de humor. Com essas qualidades teremos profissionais comprometidos, preparados, organizados, tolerantes, abertos para inquietações que assolem a sociedade; narradores de factos vividos para uma vinculação da vida quotidiana e resolução de problemas; inovadores, entusiastas de novas tecnologias, socialmente indispensáveis, pesquisadores, auto-didactas, líderes, pontuais no cumprimento das suas obrigações, bons comunicadores com seus próximos, metodologicamente qualificados, ambiciosos para alcançar os objectivos preconizados pelo Estado, sociedade ou organizações e honestos com os compromissos.

São essas qualidades esperadas em um formando para que tenha competências profissionais fortes e confiáveis. Para tal, convidamos à todos envolvidos no processo formativo, desde a elaboração, implementação ou desenvolvimento e avaliação, que se entreguem de “corpo e alma” à essa missão tão nobre e comum para o bem e bom futuro de um sociedade sã, próspera e desenvolvida.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Celso (2001) Como desenvolver competências em sala de aula. Ed. Vozes. Petrópolis.

AOKI, T. (1986, pp. 27–44) Interests, knowledge and evaluation: Alternative approaches to curriculum evaluation. *Journal of Curriculum Theorizing*.

BRADLEY, L. H. (1985) Curriculum leadership and development handbook. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

BRANDÃO, Hugo Pena. GUIMARÃES, Tomás de Aquino (2001) Gestão de Competências e Gestão de Desempenho. *Revista RAE*, FGV, v.41, n.1, jan./mar. In Remuneração por Competência: uma Alternativa de Remuneração Variável para o Empregado de Marcello Vinicius Doria Calvosa *Et al* artigo disponível em https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos05/341_Remuneracao.pdf, visitada ao 19 de julho de 2018, 12h:34.

BARRET, R. (2000) Libertando a Alma da Empresa: como transformar a organização numa entidade viva. CULTRIX - São Paulo.

CHAUÍ, Marilena (1998) Ética e Violência, Colóquio e Interlocuções, in Artigo “Ética e violência” de OLIVEIRA, Caroline Ramos de. Disponível em <http://www.buscalegis.ufsc.br/revistas/files/anexos/15795-15796-1-PB.pdf>, consultado aos 23 de Julho de 2018, 15h:40.

CORTELLA, Mario Sergio (2007) Qual é a tua Obra?. 6ª. ed. Vozes - Rio de Janeiro.

_____ (2009) A escola e o conhecimento : fundamentos epistemológicos e políticos / Mario Sergio Cortella. – 13. Ed. Cortez – São Paulo.

DENISE D'Auria-Tardelli, *et.al.* (2002) in. Da Escola à vida em Sociedade: O Valor da Convivência Democrática. de VINHA, Telma. Artigo disponível em <http://www.gostinhodeleitura.com.br/uploads/booma/pagina/622a69f13a617e8eeaf9c9b585ff965c.pdf>, consultado aos 19 de Julho de 2018, 12h:30'.

DURAND, Thomas (1998) Forms of incompetence. In: Fourth International conference on Competence-Based Management. Oslo: Norwegian School of Management.

EISNER, E. W. (1979) The educational imagination: On the design and evaluation of school programs. New York: Macmillan.

FELDMANN, Marina Graziela (Org.) (2009). Formação de professores e escola na contemporaneidade . Senac - São Paulo.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda (2007) Dicionário Descritivo da língua portuguesa. Editora positivo Curitiba.

GLATTHORN, A. et al. (2012) Curriculum leadership.Strategies for development and implementation.Sage.

GENEBRA, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação Universidade de. (1996) Formação Continua e Obrigatoriedade de Competências na Profissão de Professor. In *Idéias* (Fundação para o Desenvolvimento da Educação. Sao Paulo, Brasil.

GUBA, E., & LINCOLN, Y. (1981) Effective evaluation. San Francisco: Jossey-Bass.

HRONEC, Steven M (1994) Sinais Vitais: usando medidas de desempenho da qualidade, tempo e custo para traçar a rota para o futuro de sua empresa. São Paulo: Makron Books.

J. Akker, (2003, pp.1-10)“Curriculum perspectives: an introduction”, in Curriculum landscape and trends, J. Akker, W. Kuiper, and U. Hameyer, Eds., Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.

J. Bennett, F. Lubben, and S. Hogarth, (2007, pp. 347–370) Bringing Science to Life: A Synthesis of the Research Evidence on the Effects of Context-Based and STS Approaches to Science Teaching”, *Science Education*, vol. 91(3).

KUHN, T. (1970) The structure of scientific revolutions. International Encyclopedia of Unified Science, Vol. II, n° 2. Chicago: The University of Chicago Press.

LISBOA, Lázaro Plácido (Coord.) FIPCAF (1997) Ética geral e profissional em contabilidade. 2. ed. Atlas - São Paulo.

LOBROT, Michel (1995) Para que serve a Escola, Terramar, Lisboa.

LOTTA, Gabriela (2002) Avaliação de Desempenho na Área Pública» (pdf). ERA-eletrônica. Consultado em 23 de Janeiro de 2015.

PACHECO (2005, p. 49) Avaliação de Desempenho Profissional. Brasil.

PELÉIAS, I. R. (1992) Avaliação de desempenho: um enfoque de gestão econômica. Dissertação de mestrado apresentada à FEA/USP. São Paulo.

PINAR, W. F., & IRWIN, R. L. (2005) Curriculum in a New Key. The Collected Works of Ted T. Aoki. London: Lawrence Erlbaum.

ROBBINS, Stephen Paul (2002) Comportamento Organizacional. Tradução técnica Reynaldo Marcondes. 9 ed. Prentice Hall - São Paulo.

SCRIVEN, M. (1983) Costs in evaluation: Concept and practice. In M. C. Alkin & L. C. Solomon (Eds.), The costs of evaluation. Beverly Hills: Sage Publications.

_____ (1991) Evaluation thesaurus (4th ed). Newbury Park, CA: Sage.

_____ (2005). The logic and methodology of checklists. Available from.

SALES (2012, pp. 13-24). Desafios contemporâneos sobre currículo e escolar básica Curitiba: Editora CRV.

CALDEIRA, Sílvia e CARVALH, Emilia Campos de (2013). Entre o bem-estar espiritual e a angústia espiritual: possíveis fatores relacionados a idosos com cancro, Rev. Latino-Am. Enfermagem vol.22 no.1 Ribeirão Preto Jan./Feb. 2014, disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-11692014000100028&script=sci_arttext&tlang=pt, consultado aos 24 de Julho de 2018, 16h:40'.

REIS, Francisco Jose Candido dos, Cacilda da Silva Souza1 e Valdes Roberto Bollela, autores do Artigo “SIMPÓSIO: Tópicos fundamentais para a formação e o desenvolvimento docente para professores dos cursos da área da saúde. Capítulo IV”. s/local/d.

SPRANGER, E. Types of Men (1928) The psychology and ethics of personality. Halle: Max Niemeyer.

SOUSA, J. M. Currículo-como-vida. In Educational evaluation and decision making de M. A. PARAÍSO, R. A. VILELA & S. R. STUFFLEBEAM, D. L. (1971). Itasca, IL: Peacock. São Paulo.

STEVES, José Manuel (2009) Ironia e **Argumentação**: tese de Mestrado apresentada na Universidade Nova de Lisboa em 2007. UNL - Portugal.

STUFFLEBEAM, Daniel L. & et al.(1971). Educational Evaluation and Decision Making. Itasca, Illinois: Peacock.

TAMAYO, Alvaro. (1998). Valores organizacionais: sua relação com satisfação no trabalho, cidadania organizacional e comprometimento afectivo. In Revista de Administração (pdf) disponível em <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v5n2/a02v05n2> consultado aos 23 de Julho de 2018, 15h.33'.

TYLER, R. W. (1950) Basic principles of curriculum and instruction: Syllabus for Education 305. Chicago: University of Chicago Press.

T.R. Anderson, and J.M. Rogan (2011, pp. 68–76) “Bridging the educational researchteaching practice gap: Curriculum development, Part 1: Components of the curriculum and influences on the process of curriculum design”, Biochemistry and Molecular Biology Education, vol. 39(1).

PERRENOUD, Philippe. (1999) Construir competências desde a escola; trad. Bruno Charles Magne. Artmed – Porto Alegre.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. (1988) Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis N. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. Tradução de Maria da Penha Villalobos. 2. ed. Itasca, IL: Peacock. - São Paulo.