

PROCESSO DE REVISÃO CURRICULAR NO CURSO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO: sentidos, compreensões e participação¹

THE CURRICULUM REVIEW PROCESS IN THE EDUCATION
SCIENCE COURSE: sense, understanding and participation

PROCESO DE REVISIÓN CURRICULAR EN EL CURSO DE CIENCIAS
DE LA EDUCACIÓN: sentidos, comprensiones y participación

Emanuel Alberto Cardoso Monteiro

Professor Doutor da Universidade da Integração Internacional
da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB).
São Francisco do Conde - BA, Brasil.
emanuel.acm@outlook.com

Resumo: O presente artigo tem como objetivo analisar o processo de revisão curricular do curso de Ciências de Educação da Universidade de Cabo Verde - Uni-CV. Tendo em conta as informações recolhidas nesta investigação, por meio de entrevistas, grupos focais, documentos oficiais e pautado nas perspectivas de Vasconcellos (2011), Sacristán (2000, 2013), Imbernón (2013), Arroyo (2013) e Bordenave (2008), foi possível através de uma análise qualitativa, inferir que o processo de revisão curricular foi excludente, não democrático e que a despeito da abertura parcial para a participação de um pequeno grupo de professores doutores na comissão da revisão, a participação não foi tão efetiva, visto que, a maioria dos professores entrevistados entendeu que muitos aspectos que foram discutidos na comissão não apareceram no documento final e acrescentam que a revisão começou de cima para baixo e não de baixo para cima como alegaram os dirigentes entrevistados. Além disso, os alunos não foram convidados a participar no processo, ou seja, as suas itinerâncias que também são relevantes ficaram ausentes.

Palavras-chave: Revisão curricular. Ciências da educação. Participação. Compreensões.

Abstract: The present article aims to analyze the curricular revision process of the course of Educational Sciences of the University of Cape Verde - Uni-CV. Considering the information collected in this research, through interviews, focus groups and official documents, and based on the perspectives of Vasconcellos (2011), Sacristán (2000, 2013), Imbernón (2013), Arroyo (2013) and Bordenave (2008), it was possible through a qualitative analysis to infer that the curricular revision process was excludent, undemocratic and despite the partial opening to participation of a small group of phd's in the review committee, the participation was not so effective, since most of the teachers interviewed understood that many aspects that were discussed in the committee did not appear in the final document and they add that the review began from top to bottom and not from the bottom to top as interviewed leaders claimed. In addition, the students were not invited to participate in the process, it means that their itineraries that are also relevant were absent.

Keywords: Curricular revision. Education sciences. Participation. Understandings.

Resumen: El presente artículo tiene como objetivo analizar el proceso de revisión curricular del curso de Ciencia de la Educación de la Universidad de Cabo Verde-Uni-CV. Llevando en consideración las informaciones recogidas en esta investigación, por medio de entrevistas, grupos focales y documentos oficiales y pautado en las perspectivas de: Vasconcellos (2011), Sacristán (2000, 2013), Imbernón (2013), Arroyo (2013) y Bordenave (2008), fue posible a través de un análisis cualitativa, inferir que el proceso de revisión curricular fue excluyente, no democrático y que a pesar de la abertura parcial para la participación de un pequeño grupo de profesores doctores en la comisión de revisión, a participación no fue tan efectiva, ya que la mayoría de los profesores entrevistados entendió que muchos aspectos que fueron discutidos en la comisión no aparecieron en el documento final e incrementaron que la revisión comenzó de arriba para abajo y no de abajo para arriba como alegaron los dirigentes entrevistados. Además de eso, los alumnos no fueron invitados a participar en el proceso, o sea, sus trayectorias que también son relevantes quedaran ausentes.

Palabras clave: Revisión curricular. Ciencia de la educación. Participación. Comprensiones.

¹ O presente texto foi elaborado a partir da tese do doutoramento do próprio autor que contou com o financiamento da CAPES.

1 INTRODUÇÃO

O presente texto tem como foco analisar o processo de revisão curricular do curso de ciências de Educação da Universidade de Cabo Verde² - Uni-CV³, considerando as compreensões e participação dos atores curriculares sobre o processo.

Apresenta-se a concepção da participação e a percepção dos dirigentes (a coordenação do curso, a pró-reitoria responsável pelo desenvolvimento curricular e conselho pedagógico dos cursos de ciências sociais e humanas) sobre o processo de revisão curricular. Além disso, expõe-se a percepção dos professores e estudantes sobre o processo de revisão e especialmente sobre a participação deles em todo o processo. Ao final levanta-se o questionamento sobre os sentidos da revisão.

Apesquisa foi um estudo de caso de inspiração etnográfica com o propósito de fazer uma análise desde a percepção da necessidade da revisão curricular até a efetivação da revisão propriamente dita. Para tanto foram realizadas entrevistas com os professores e dirigentes da universidade e também o grupo focal com os estudantes de segundo, quarto e sexto semestres letivos. Todos esses sujeitos receberam nomes fictícios no processo de análise das informações apresentadas no texto.

A análise detalhada do processo de revisão curricular, sobretudo, as percepções dos atores curriculares, permitiu perceber que esse processo teve como foco adaptar o curso investigado às demandas do mercado de trabalho, tratando assim os estudantes como meros empregáveis e todas as ações foram acionadas de cima para baixo com pouca participação dos atores curriculares que tiveram as suas experiências negadas e outros poucos que estiveram no processo mas suas presenças não foram reconhecidas, visto que a participação deles não teve efeito nas decisões finais.

2 A REFORMA CURRICULAR E O FENÔMENO DA PARTICIPAÇÃO

As reformas curriculares muitas vezes são interpretadas como anúncio de grandes avanços, a mera modernização à nível de práticas educativas e mudanças sociais, ou mesmo de simples mudança que permanece na periferia da inovação, mas, como assegura Popkewitz (1997) as reformas tem a ver com outras questões relativas ao conhecimento e sobretudo às relações sociais e de poder, envolvendo os diferentes atores e seus espaços de atuação.

Neste veio, pode-se afirmar também que as reformas carregam no seu bojo outros sentidos ou motivos que nem sempre são evidentes e inteligíveis a todos. Para a realidade pesquisada pode-se destacar dois principais motivos que impulsionaram a reforma curricular: A adaptação do currículo ao mercado do trabalho e às demandas internacionais. Esses aspectos serão trabalhados posteriormente, de uma forma mais detalhada. Destarte, Popkewitz (1997, p. 144) assegura que “as reformas contemporâneas são parte de importantes transformações e rupturas que ocorrem a nível nacional e internacional o realinhamento econômico é um motivo, mas ele está inter-relacionado com aspectos culturais e políticos”.

Nessa conjuntura, a tendência de certos países é tomar decisões relativas às reformas curriculares tendo em vista o alinhamento com as propostas internacionais para poderem acompanhar e se adequar ao que acontece a nível mundial; essa atitude é fortemente incentivada e orquestrada pelas agências internacionais. Deste modo, o currículo tende a ser pensando também com esse fim e, cada vez mais pressionado pelas avaliações nacionais internacionais e, conseqüentemente, elaboração de ranking das instituições de ensino, ou seja, subsiste uma tendência de reconceptualização das políticas curriculares, firmando uma abordagem cada vez mais tecnicista do currículo, de base neoliberal, subordinando as finalidades pedagógicas ao mercado, desguarnecido de conteúdo político-social e democrático. É nesse prisma que Popkewitz (1997, p. 144) considera as reformas como “parte de importantes transformações e rupturas que ocorrem a

² A República de Cabo Verde é um arquipélago constituído por dez ilhas e oito ilhéus vulcânicos, sendo 9 ilhas habitadas e os ilhéus desabitados. Com uma superfície total de 4.033km², fica situado no Oceano Atlântico Norte, 500 km a oeste do Senegal, entre os paralelos 15 e 17 de latitude norte, na encruzilhada de três continentes, nomeadamente, África, América e Europa. O arquipélago encontra-se dividido em dois grupos, consoante a posição geográfica das ilhas: o de Barlavento (constituído pelas ilhas de Boa Vista, Sal, Santa Luzia, São Nicolau, São Vicente e Santo Antão) e o do Sota-vento, constituído pelas ilhas Santiago, Fogo, Brava e Maio. A capital é a cidade da Praia, situada na Ilha de Santiago.

³ A Universidade de Cabo Verde (Uni-CV) é a única Universidade pública da República de Cabo Verde, sendo considerado como referência para o ensino superior cabo-verdiano. Foi criada em 20 de novembro de 2006, por meio do Decreto-Lei 53/2006, integrando a ela três instituições do ensino superior públicos criadas na década de 90, que são: o Instituto Superior de Educação (ISE), o Instituto Superior de Engenharia e Ciências do Mar (ISECMAR) e o Instituto Nacional de Administração e Gestão (INAG). Possui cinco unidades orgânicas (Faculdade de Ciências e Tecnologia; Faculdade de Ciências Sociais, Humanas e Artes; Faculdade de Engenharia e Ciências do Mar; Escola de Ciências Agrárias e Ambientais, Escola de Negócios e Governação), com a reitoria instalada na ilha de São Tiago, cidade Praia, tendo um outro campus na ilha de São Vicente.

nível nacional e internacional [...] [elas] declaram, simbolicamente, o papel do capitalismo global no destino nacional.”

Além desses feitos registrados, nas reformas educacionais e curriculares, vislumbra-se a clara tendência de depreciação, substituição e até mesmo aniquilamento de certos saberes por serem considerados sem alicerce ou representatividade científica. Assim, esses outros saberes, por carregarem esse status científico impregna no seu bojo a perspectiva da moderna ciência, que não admite a co-presença com outros saberes, pois quer-se absoluta.

Neste sentido, o que é científico deve ser acatado como melhor para resolução dos problemas. Como afirma Silva (1998) no processo das reformas curriculares o construtivismo é apresentado como uma verdade científica e passa a diferenciar nitidamente de outros saberes ao ponto de desacreditar, desautorizar e deslegitimar distintas formas de análise e intervenção educacional.

Nas diferentes discussões sobre a maneira como se deve dar esse processo, o tópico relativo à participação do professor sempre vem à toda na medida em que este é considerado como ator chave na concretização das transformações pretendidas. Todavia, Carlgren (1998) citado por Popkewitz (1998) alerta para o fato de que os professores podem ser vistos nesse cenário como “objeto de mudança”, mas somente como meros aplicadores ou “fazedores” não-pensantes, das ideias concebidas por outros especialistas.

Carlgren argumenta que as atuais reformas redescobriam o professor como um ser pensante, além de um ser que faz, mas essa “reintrodução do professor pensante está conectada com uma concepção do professor como um expert técnico racional em planejamento e avaliação”. A concepção do professor inclui Carlgren não apenas uma divisão entre pensamentos e ações dos professores, mas também uma dissociação entre meios e fins e entre teoria e prática. (POPKEWITZ, 1998, p. 122).

Destarte, questões relativas à participação são de suma importância, mas cabe ficar alerta para não se tornar numa espécie de mecanismo de controle ainda mais aperfeiçoado, ou seja, a recolocação do professor como figura central pode trazer outras nuances que precisariam ser questionadas para poder compreender seus nexos. Levantar uma discussão sobre os sentidos do fenômeno participação ajuda a entender os discursos provenientes dela e propor novas perspectivas.

2.1 O fenômeno da participação

Desde os primórdios, o homem vive em comunidades e a participação nas distintas atividades o acompanha devido à própria necessidade de sobrevivência em diferentes momentos, ou seja, a participação é inerente à natureza humana. Segundo Dallari (1984, p. 44), “em termos individuais a participação significa uma constante busca de caminhos bem como o aproveitamento de todas as oportunidades para conscientizar os outros e para cobrar a participação de todos.”

Na contemporaneidade, devido ao desenvolvimento das sociedades, através da implementação de regimes cada vez mais democráticos, percebe-se que o nível de interesse da população em se opor à ideia da submissão e da não liberdade é cada vez maior. Essa postura é recorrente nas diversas esferas sociais, tendo em vista a participação e consequentemente autonomia na resolução dos diferentes problemas do cotidiano desde os mais simples até os mais complexos, envolvendo a esfera econômica, política, ética, cultural, espiritual, entre outros.

Apesar disso, também é inegável que muitos fujam da responsabilidade de participar nas tomadas de decisões. Essa atitude se deve a dois motivos: primeiro, a falta de consciência quanto à necessidade de envolvimento da vida social, especialmente nos momentos de tomadas de decisões sobre determinada questão; segundo, o não conhecimento do real significado da omissão nos momentos decisivos, acarretando prejuízos de forma individual e muitas vezes para o coletivo. Assim, para que haja concretização da participação política, o primeiro passo é a conscientização, uma pessoa conscientizada é mais dinâmica e não desanima perante os obstáculos (DALLARI, 1984).

A participação ativa não só ajuda a sanar os problemas sociais, organizacionais, mas também auxilia no desenvolvimento de algumas habilidades como respeito, tolerância a opiniões diferentes, diálogo e especialmente a capacidade cívica e moral. A participação é, portanto, mais do que um instrumento de resolução imediata de problema, ela é para o humano o mecanismo essencial

para o desenvolvimento de outras faculdades como o desenvolvimento da capacidade crítica, da capacidade reflexiva individual e em conjunto, a habilidade de criar, além do desenvolvimento do espírito colaborativo e democrático (BORDENAVE, 2008).

Não se pode negar que, enquanto fenômeno social e político, a participação está na base do processo formativo do humano, portanto ela é intrínseca ao homem. Para Bordenave (2008, p. 17), “tudo indica que o homem só desenvolverá seu potencial pleno numa sociedade que permita e facilite a participação de todos. O fruto ideal do homem só se dará numa sociedade participativa.”

A palavra participação denota tomar parte ativa de um determinado grupo social e, como afirma Bordenave (2008), ela não significa somente fazer parte, mas tomar parte. O autor estabelece a diferença entre a participação ativa e passiva: a ativa é quando o participante tem um envolvimento maior nas tomadas das decisões, enquanto na passiva o participante fica como espectador, ou tendo uma simples presença nas reuniões.

Segundo Demo (1999, p. 18), a “participação é conquista para significar que é um processo, no sentido legítimo do termo: Infundável, em constante vir-a-ser, sempre se fazendo conquista processual. Não existe participação suficiente, nem acabada. Participação que se imagina completa, nisto mesmo começa a regredir.”

Neste sentido, o próprio processo de legitimação da participação e seu amadurecimento, enquanto princípio democrático exige que ela seja uma busca constante, especialmente por causa das mudanças sociais que requerem sempre um repensar do processo, tendo em vista a inclusão de todos na decisão dos rumos da sociedade e que não seja concentrado nas mãos de alguns. Nesse processo, não se deve descurar do entendimento da qualidade dessa participação, não a considerando como produto, mas sim processo inacabado.

Bordenave (2008, p. 30-33) aponta alguns graus e níveis de participação que uma organização pode alcançar que são: informação/reação consulta facultativa, consulta obrigatória, elaboração/recomendação, cogestão, delegação e autogestão. No nível **informação/reação**, os envolvidos têm o menor grau de participação, isto acontece quando os dirigentes informam as decisões já tomadas pelos superiores, algumas vezes estes toleram a reação do grupo sobre as informações recebidas, outras vezes não; No nível **consulta facultativa**, a administração pode, se quiser, consultar os subordinados. Já no da **consulta obrigatória**, os subordinados podem ser consultados, mas a decisão final pertence aos diretores; no nível **elaboração/recomendação**, os subordinados elaboram propostas e recomendam medidas que a administração aceita ou rejeita, mas sempre é obrigado a justificar sua posição; a **cogestão** é o nível no qual a administração da organização é compartilhada mediante mecanismos de codecisão e colegialidade; A **delegação** é o nível em que os subordinados têm autonomia em certos campos ou jurisdições antes reservados aos administradores; A **autogestão** apresenta o mais alto grau de participação no qual o grupo determina os seus objetivos, escolhe seus meios e estabelece seus controles pertinentes, sem referência de uma autoridade externa. Na autogestão, desaparece a diferença entre administradores e administrados, pois nela ocorre a autoadministração.

Falar em participação também implica em falar de democracia, visto que estes dois conceitos andam juntos e não é possível falar em um sem falar noutro; a participação é, sem dúvida, parte do processo de democratização. Desse modo, questiono: é possível termos uma participação sem espírito ou sentido democrático? Isso talvez dependa da forma como se dá a participação; é nesse sentido que Bordenave (2008, p. 23) afirma que “a prova de fogo da participação não é o quanto se toma parte, mas como se toma parte.” Nesse mesmo veio, Demo (1999, p. 20) também questiona a qualidade da participação ao afirmar que “muitas propostas participativas são nada mais do que expedientes para camuflar novas formas de repressão podendo, também, representar a mera preocupação em fazer algumas concessões para não correr riscos nas posições privilegiadas.”

Ainda nessa linha de pensamento, ao abordar sobre a participação política, Dallari (1984, p. 91-92) faz a distinção entre a participação formal e participação real. A primeira forma de participar acontece quando os indivíduos se concentram em práticas que dão sensação de serem relevantes, mas que na realidade afetam aspectos menos significativos, ou seja, é vedada de forma sutil a participação nas questões consideradas decisivas. A segunda forma é a participação real, é aquela cujas ações dos indivíduos influenciam nas principais decisões.

Para Bordenave (2008, p. 39), “existem circunstâncias de diversos tipos que condicionam o grau, o nível e a qualidade da participação” e aponta algumas: a primeira são **as características**

ou qualidades pessoais dos membros, que podem servir de barreiras de uma participação plena, notadamente quando se tem um líder muito autoritário ou também membros muito passivos. A segunda é a **filosofia social da instituição ou do grupo** – essa pode influenciar negativamente quando não se confia na capacidade dos membros e quando se dá privilégio para alguns técnicos resolverem determinadas questões e os outros membros ficam com um papel meramente instrumental, chegando a trabalhar na resolução de questões consideradas menos relevantes e que necessitam de poucas informações para a sua solução; isso acontece quando não se deseja deixar de lado o controle do processo. Por outro lado, quando todos os membros são envolvidos e possuem informações claras sobre a situação, suas responsabilidades e os impactos das decisões, esse cenário pode proporcionar uma participação mais efetiva e também o desenvolvimento autônomo dos indivíduos e grupo. A terceira e última é a **estrutura social** – essa circunstância é perceptível quando se tem uma sociedade dividida em classes e, obviamente, com jogos de interesses sempre presentes, num geral antagônico, minando, assim, o processo participativo e democrático. Como afirma o autor, “a participação não pode ser igualitária e democrática quando a estrutura de poder concentra decisões numa elite minoritária” (BORDENAVE, 2008, p. 41). É neste sentido que Demo (1999, p. 20) afirma:

Quem acredita em participação, estabelece uma disputa com o poder. Trata-se de reduzir a repressão e não de montar a quimera de um mundo naturalmente participativo. Assim, para realizar participação, é preciso encarar o poder de frente, partir dele, e, então, abrir os espaços de participação, numa construção arduamente levantada, centímetro por centímetro, para que não se recue nenhum centímetro.

Pelo exposto, percebo que o processo de tomada de decisões, no sentido de mudanças ou melhorias, não constitui algo fácil para os sujeitos envolvidos devido a sua complexidade. As decisões curriculares devem pautar-se num compromisso político e ético, atentando para este como ato de cidadania que demanda uma reflexão profunda, tendo em vista a participação, cooperação e consequente corresponsabilização dos envolvidos.

O processo participativo dá oportunidade aos envolvidos de exercerem o poder de influência e autoria das decisões curriculares e da sua gestão, especialmente possibilitando-lhes uma construção da autonomia individual e coletiva. Entretanto, como afirma Demo, (1999, p. 19-20),

Muitas desculpas são justificativas do comodismo, já que participação supõe compromisso, envolvimento, presença em ações por vezes arriscadas e até temerárias. Por ser um processo, não pode também ser totalmente controlada, pois já não seria participativa, a participação tutelada, cujo espaço de movimento fosse previamente delimitado.

A forma como se toma parte pode ter efeitos no sentido excludente a despeito de que a implementação da participação leva sempre em consideração a democracia cidadã que, em si, é um regime inclusivo. Partindo da perspectiva dos níveis e graus de participação apresentados por Bordenave (2008), e as concepções de Demo (1999) e Dallari (1984), questiono: qual foi o grau de participação dos atores curriculares na revisão curricular do curso de Ciências da Educação? O processo de revisão foi efetivamente inclusivo?

Assim, toda e qualquer perspectiva de modificação ou inovação no âmbito curricular tende a possibilitar a participação dos diversos atores curriculares, especialmente professores e estudantes, dirigentes ou gestores que exercem influências sobre o currículo para que haja contribuições significativas, ou seja, não é uma atividade de responsabilidade de um pequeno número de especialistas ou de um superior hierárquico e sim de um coletivo. Como afirma Vasconcellos (2011, p. 204),

às vezes, por pressa, outras vezes nos julgamos melhores, mais sabidos ou superiores aos outros, queremos impor logo nossas ideias e com isso quebramos o clima favorável à participação sincera. É comum aparecer nas instituições do ensino o “problema de comunicação”, mas em geral o que está por detrás mesmo é o problema do poder, da falta

da participação; o grupo decide uma coisa e alguém “superior” decide outra coisa e impõe ao grupo que então é “pego de surpresa.”

A participação dos atores curriculares por meio de debates e análise pormenorizada dos pontos fracos e fortes do currículo auxilia no desenvolvimento da autonomia do pensamento nesses atores e na melhor definição coletiva das propostas. Muitas vezes, isso pode não acontecer quando esse processo não for bem orquestrado com definições claras; quando alguns dos atores, especialmente os professores, não forem chamados para participar nesse debate, quando são chamados, mas não possuem certa liberdade para expor seus pensamentos ou quando as decisões são tomadas pelos superiores hierárquicos e a participação fica como meio de legitimação de decisões já tomadas.

3 PERCEPÇÃO DOS DIRIGENTES SOBRE O PROCESSO DE REVISÃO CURRICULAR

Falar de currículo implica em pensá-lo através de atuação e intervenção de diversos atores e em diferentes momentos ou espaços, visto que o currículo, como uma construção humana, deve possuir um caráter eminentemente coletivo e interativo. Para Pacheco (1996, p. 64, grifo nosso), o processo de desenvolvimento curricular

- a) é um **processo interpessoal** que reúne vários actores com diferentes pontos de vista sobre o ensino e aprendizagem e com poderes, explícitos ou implícitos, de decisão curricular;
- b) é um **processo político** que se traduz na tomada de decisões a nível nacional, regional e local e que conta com a influência de vários grupos que dispõem de poder de negociação curricular;
- c) é um **empreendimento social** que envolve pessoas no desempenho de papéis — com as potencialidades, disponibilidades e obstáculos inerentes — de acordo com diferentes interesses, valores e ideologias;
- d) é um **processo de colaboração** e cooperação entre os diversos intervenientes que tomam decisões curriculares;
- e) é um sistema desarticulado da prática de tomada de decisões: não é um processo puramente racional e cientificamente objectiva nem um processo nitidamente sequenciado e sistemático; depende de um método prático e simples, pois as decisões curriculares são frequentemente tomadas através de movimentos pequenos e progressivos ou sobre problemas específicos e não propriamente através de reformas globais.

Sendo assim, a participação dos vários atores curriculares na tomada de decisões é a demonstração de que as decisões não se baseiam na hierarquia e não são centralizadas, é, sobretudo, um processo interpessoal de negociação e colaboração. Portanto é necessária a demonstração de interesse, vontade por parte dos envolvidos para caminhar num processo que, pela sua complexidade, pode ser de conflitos ou de consensos celebrados.

A compreensão do processo de revisão curricular do curso não estava no planejamento inicial de pesquisa, mas, ao chegar ao campo de pesquisa, vi a necessidade de compreender um pouco seus sentidos e significados. Para que houvesse essa compreensão, foram entrevistados professores, alguns dirigentes (coordenador do curso, presidente do conselho científico, presidente do Conselho Pedagógico, pró-reitor para graduação) e os estudantes do terceiro e quarto ano do curso. As percepções desses sujeitos citados não serão analisadas sozinhas, mas sim interligadas umas às outras por forma a entender melhor a questão.

Questionado sobre o processo de revisão curricular, o dirigente João respondeu assim:

*Nós estamos num processo de revisão curricular que **não está a começar de cima para baixo. De cima, damos apenas as grandes orientações gerais, os grandes princípios, grandes opções, mas os planos curriculares são elaborados de baixo para cima. O grupo de professores, os coordenadores dos cursos mais o colégio dos professores dos respectivos cursos reúnem-se, elaboram e releem os planos curriculares dos cursos, inclusive do curso de Ciências da Educação. Depois há todo um processo que **passa, então, para outros órgãos das unidades orgânicas, do conselho pedagógico, do conselho diretivo, as comissões científicas que existem e depois vem a comissão central vai ao conselho científico. Portanto, é um processo muito participado em que envolvemos, também, as áreas profissionais, as pessoas, profissionais, ministérios, empresas.*****

Você tem que ver a relevância acadêmica do curso, mas também sua pertinência social. São dois princípios que conjugamos entre outros para moldarmos o currículo. Também incluímos os próprios alunos nesse processo, que dão opinião, já têm percursos de curso e dizem se há ou não aspecto a melhorar. (Dirigente João, grifo nosso).

Nesta mesma perspectiva, o dirigente João, questionado sobre como se chegou à definição do processo de revisão no curso de Ciências de Educação, respondeu:

[...] No nível de Ciências da Educação o que é que acontece? Os coordenadores e professores do curso, com experiências, as mais diversas, tinham as suas percepções sobre a necessidade de melhoria, por outro lado, são pessoas que já vêm fazendo investigação e conhecem também a realidade cabo-verdiana, as necessidades do sistema educativo, então, o que se está fazendo é uma revisão curricular que atende, precisamente, a necessidade de melhoria de maior formatividade, aumentar a relevância social e acadêmica dos cursos [...]. (Dirigente João, grifo nosso).

A fala da dirigente Eliana amplia a do dirigente João, ao descrever como se chegou à conclusão da existência da necessidade de uma revisão curricular:

Acho que saíram das próprias coordenações dos cursos e dos professores. Eles têm manifestado essa necessidade, mas também saiu um decreto lei do ministério do ensino superior e havia que adequar os cursos a essas diretrizes, digamos que conjugaram todos os aspectos; por um lado, os professores e as coordenações de cursos constataram em vários casos em muitos cursos, (não quer dizer que foram em todos), detectaram e, informaram da necessidade de fazer essas mudanças curriculares; de outro lado, foi publicado o decreto lei que dava nova orientação, nova em termos de créditos, trabalho autônomo, trabalho de contato e a questão da abordagem por competência e havia de dar atendimento a isso, porque dantes, o plano dos cursos da Uni-CV não tinham que passar para o ministério do ensino superior, não havia conselho científico e não iam para o ministério, eram considerados aprovados automaticamente, mas agora há um período maior. Eles são elaborados pelas comissões de coordenação dos cursos, aprovados pelo conselho da universidade que tem muito menos competência para aprovar os planos curriculares; as pessoas estão lá não em função das matérias científicas. (Dirigente Eliana, grifo nosso).

Então, quer para a dirigente Eliana e quer para o dirigente João, os coordenadores e os professores manifestaram a necessidade de revisão, e Eliana acrescenta que também na base do processo de revisão está o Decreto Lei do Ministério do Ensino Superior que aponta a necessidade de mudanças dos planos no que concerne aos créditos trabalho autônomo (Estudos e pesquisas realizados pelo estudante), trabalho de contato (atividades que os estudantes têm com os professores na sala de aula e noutros espaços) e a questão da abordagem por competência.

Interrogado sobre a proposta da reitoria acerca da revisão curricular, o dirigente João afirma que:

A reitoria não fez propostas, só deu orientações, olha esses são os princípios, são as prioridades: ligação do ensino com a investigação, reforço da língua portuguesa, ver possibilidades de introdução das línguas inglesa e francesa, ver a viabilidade de generalização da metodologia da investigação, mas depois cabe ao processo de revisão curricular, aos cursos verem, analisarem profundamente para verem, de fato, as condições dessa introdução; se deve introduzir inglês em um, dos, três ou quatro semestres, em que ano se deve introduzir metodologia de investigação, se é uma disciplina ou duas, por exemplo, estágio, trabalho de final de curso têm uma determinada orientação. Enfim, cabe dizer em cada curso, ver em função do perfil de cada curso, ver se é um estágio ou se vai ser uma monografia ou um trabalho mais científico, ou se é um projeto de intervenção ou de empreendedorismo; enfim, isso cabe aos cursos. Portanto, na reitoria, apenas se dá um passaporte para trabalhar, olha vocês podem trabalhar livremente com esses determinados temas gerais. (Dirigente João, grifo nosso).

Sobre essa mesma questão, o dirigente Daniel afirma:

Neste momento, a reitoria o professor Bartolomeu Varela, que é responsável para graduação, portanto nos convidou, fez a reunião com os professores para fazer a revisão curricular e o conselho científico, que foi criado bem recente, criou comissões de revisão curricular e a nós, professores, foi dada essa incumbência. Eu reuni com os professores, vimos a opinião deles, mandamos a opinião para o professor [...] e o professor deu a opinião dele. Portanto, neste caso, o plano curricular está mais desenhado por nós mesmos, as justificativas, objetivos, tudo eu segui mais ou menos do ponto

anterior com ligeiras mudanças, porque há mudanças no quadro da educação em Cabo Verde, neste momento, nós é que fizemos não veio lá de cima, mas partiu de nós, mas também a partir de um que já existia. (Dirigente Daniel, grifo nosso).

Essas três afirmações dos dirigentes João, Eliana e Daniel nos deixam entender que, na perspectiva deles, o processo de revisão curricular não começou de cima para baixo, a reitoria não fez propostas, os professores e coordenadores do curso de ciências de educação tinham em mente a necessidade de melhoria e foi um processo muito participativo, envolvendo diversos atores, especialmente professores e alunos.

A concepção de uma proposta, enquanto processo de tomada de decisões, em princípio, espera-se que seja pensada com envolvimento dos atores curriculares, isto porque, como afirma Vasconcellos (2011, p. 203), “a concepção do currículo, enquanto construto coletivo, vai ser plasmada nos sujeitos. O ponto de partida é a sensibilidade, a necessidade, o desejo, a mobilização o inconformismo com a situação dada, a busca de realização de um ideal.”

No que concerne aos novos percursos para o curso de ciências da educação, o dirigente João diz:

Então o quê que aconteceu na revisão curricular? Os professores chegaram a seguinte conclusão: não obstante esses percursos serem bons percursos, mas, neste momento, não tem havido grandes respostas do sistema educativo em termos da empregabilidade, então vamos deixar esses percursos, válidos, melhorá-los, e oferecer novos percursos, é o que nós estamos a fazer, agora com mais três novos percursos. Esse é o curso com mais percursos. No fundo, dentro de um curso temos praticamente seis cursos. (Dirigente João, grifo nosso).

Para o dirigente Daniel,

Nos percursos, o pró-reitor propôs, eu penso que ele conhece melhor as necessidades e também porque trabalhou na assembleia e em vários lugares e está mais dentro das questões do Ministério de Educação, ele propôs as saídas e nós propusemos as unidades curriculares. (Dirigente Daniel, grifo nosso).

Pelas afirmações dos dirigentes Daniel e João, o processo de tomada de decisões na revisão curricular teve a participação do conselho científico, professores, coordenação, conselho da universidade, entretanto, a maioria dos professores e estudantes não teve essa mesma percepção. Além disso, percebi a existência de uma contradição entre as falas desses dois dirigentes: o primeiro aponta que os professores chegaram à conclusão da oferta de novos percursos e o segundo aponta que foi a proposta do pró-reitor.

Ainda em termos de participação dos dirigentes e tendo em vista a relevância do Conselho Pedagógico- PC- na revisão curricular, uma das dirigentes foi questionada sobre a participação desse conselho, e ela afirma:

Agora, concretamente, com a revisão do Plano Curricular, o CP, como sabe, não (não sei se devo dizer isso) é algo que aconteceu aqui... Como órgão não, apesar de estar no papel, mas não se incluiu na comissão, não fomos integrados na comissão para a revisão do plano curricular, entretanto, fica salvaguardada essa parte, quase todos os membros do conselho pedagógico, aqueles que são doutores, todos eles fazem parte do conselho da revisão curricular. Se formos por aí, o CP está aí porque os nossos membros estão todos, quase todos mesmo, em nível das comissões, [...] mas como órgão foi agora, na última semana, que houve a reunião para apresentação dos planos curriculares, aí é que foi chamado como órgão, aí fica uma lacuna e não sei se deve avançar porque nós não...

O presidente deixou claro que agora é o momento de chamarem o conselho pedagógico para apreciar e aprovar as propostas, é isso que nós estamos à espera para que, como órgão, poderemos dar o nosso parecer. Penso que é uma das formas que arranjou para resolvermos o problema; mas, mais vale tarde do que nunca. Como eu estive na reunião do sábado, aí, sim, eu tomei conhecimento das propostas. (Dirigente Joana, grifo nosso).

Durante a entrevista com a dirigente, ficou evidente que o Conselho Pedagógico não esteve na revisão curricular enquanto conselho, mas todos os membros, que são doutores, estiveram porque faziam parte do conselho de revisão curricular; entretanto a presidente não foi chamada para participar durante esse processo, embora deixe claro que ela só foi chamada no momento da apresentação dos planos revisados. Assim, questiono: será que um profissional que preside um

conselho tão relevante no processo de gestão curricular como CP e com uma larga experiência profissional não teria contribuído, sobremaneira, no processo de revisão curricular?

Além do Conselho Pedagógico, outro conselho formado recentemente e que, pelas suas atribuições, desempenha um papel importante na gestão curricular na universidade, é o Conselho Científico. Questionada sobre o papel deste conselho na revisão curricular, a dirigente Eliana responde:

Neste momento, há uma comissão central da revisão, que foi criada pela universidade-reitoria. Nesta comissão central, os presidentes dos dois conselhos científicos, fazem parte, portanto, nesta via, estão a acompanhar o processo; portanto, em havendo necessidade, pode-se fazer a intervenção. Depois os planos curriculares são desenvolvidos pelas comissões nas unidades orgânicas e depois cada curso tem a sua comissão de revisão curricular; portanto há um circuito, que está a processar dos cursos para as unidades orgânicas, destas para a comissão de revisão curricular, depois de aprovados, vão vir para o conselho científico, portanto o conselho científico vai desenvolver seu papel de aprovar ou não, esses planos curriculares. (Dirigente Eliana, grifo nosso).

Relativamente à participação do conselho científico, até o último momento no campo não havia indícios da sua participação. Deste modo, Eliana esclarece que:

O conselho científico não teve a oportunidade de fazer propostas, de dar orientações, isto pela própria juventude do conselho e o tempo da instalação do conselho científico. Não houve essa possibilidade, mas, futuramente, dará as orientações, as diretrizes gerais para a elaboração dos planos dos cursos. (Dirigente Eliana).

Nesse processo, o conselho científico além do papel burocrático, emite o seu parecer no final do processo de revisão curricular, cabe a este aprovar ou não o plano curricular.

O que se percebe é que não existe consenso entre os dirigentes sobre as iniciativas do processo de revisão curricular e sobre a participação de alguns atores curriculares. Sobre essa questão, tratada neste subtópico, me interessa debruçar mais detidamente e de forma entretida com as percepções dos estudantes e professores com o objetivo de tirar as conclusões. Assim, tendo em vista as percepções dos dirigentes e suas contradições, vou compreender o que dizem os professores e estudantes sobre o assunto.

Segundo Martínez Rodríguez (2013, p. 150), muitas vezes as tentativas de abrir espaços para participação são sinceras, mas são feitas de forma pouco produtiva e com uma lógica que dificulta a participação, isto devido a algumas razões: “falta de experiências democráticas, ausências de espaços públicos estruturados para enfrentar os conflitos e incômodos da discussão política, o medo de assumir risco, o incômodo da autenticidade dos processos.” As estruturas de participação bem organizadas imprimem nos participantes entusiasmos e esforço, enquanto que as mal preparadas tendem a colocar obstáculos à participação. Daí há uma necessidade de trabalhar no sentido de eliminar barreiras que impedem a participação.

4 O QUE DIZEM OS PROFESSORES E ESTUDANTES SOBRE A PARTICIPAÇÃO NA CONCEPÇÃO DA NOVA PROPOSTA CURRICULAR

Sabendo que o professor é um dos atores que tem a melhor compreensão do currículo, é fundamental o seu envolvimento no processo de revisão curricular, visto que tem uma visão privilegiada do currículo e pode apresentar propostas relevantes para o aprimoramento deste e da formação. Como afirma Pacheco (1996), o professor, como árbitro das decisões curriculares, está quase sempre associado aos acontecimentos bons e ruins que acontecem nas instituições escolares, visto que desempenha um papel de protagonismo em diversas decisões e cabe a ele efetivar o que muitas vezes lhe é apresentado através dos programas.

[...] o professor é um elemento de primeira ordem na concretização desse processo. Ao reconhecer o currículo como algo que configura uma prática, e é, por sua vez, configurado no processo de seu desenvolvimento, nos vemos obrigados a analisar os agentes ativos no

processo. Este é o caso dos professores; o currículo molda os docentes, mas é traduzido na prática por eles mesmos - a influência é recíproca. (SACRISTÁN, 2000, p. 165).

Partindo desse pressuposto e do protagonismo dos professores, eles foram questionados sobre o processo de revisão curricular e sobre a participação deles nesse processo. Questionada se esse processo veio de cima para baixo ou não, uma das professoras que fez parte da revisão assim expressa:

*[risos] é uma pergunta complicada, para mim, eu não tenho dúvida de que vem de cima para baixo, vem completamente de cima para baixo. A iniciativa e tudo iniciaram da reitoria. Tem um grupo que está responsável para fazer revisão curricular, foram constituídos grupos para fazer revisão curricular, está tudo muito bem, acho que a iniciativa deve partir deles, portanto é necessário fazer revisão curricular, vamos constituir equipas, sim senhor, **agora o que eu acho é que deveriam ouvir os outros professores do curso não sei quem é que está...** Repara quem faz parte do curso de Ciências de Educação, o pró-reitor faz parte, o coordenador do curso e outro professor. Eu participei em duas reuniões porque está-se a fazer uma área de saída de educação especial e como eu, de certa maneira, tenho maior formação na área, dei um contributo e **fiz um encontro com outros professores da área de educação especial**. Fizemos uma proposta, mas aquela proposta que fizemos não se levou a uma reunião geral, com todos os professores do curso, para discutir a proposta, para ouvir a opinião dos outros e, era importantíssimo, ouvir a opinião dos outros; se eles concordam, se não concordam, se haveria algum tema que deveria ser integrado, algum que deveria sair, acho que era importante. Neste momento, há uma equipa da revisão curricular que fez a proposta e os outros não sabem da proposta que vai ser aprovada, **vai para o conselho científico e nós não sabemos e isso não é vir de cima para baixo? E os alunos? Será que os alunos não têm nada a dizer? Podiam ter.** (Professora Catarina, grifo nosso).*

A professora Melissa, falando sobre o processo de revisão, afirma que:

*Foi uma proposta que veio da pró-reitoria, tem um núcleo que é composto por professores de cada área do curso, temos professores de **psicologia, avaliação**, de currículo, são professores de cada área que estão aí a representar e discutiu-se o programa.*

*Então fizemos isso em conjunto, teve o envolvimento de todos os professores, **foi algo pensado, determinado, planejado pela pró-reitoria**, mas depois foi socializado entre os professores, **todos tiveram a oportunidade de dar a sua opinião, de envolver e fazer um trabalho em conjunto.** (Professora Melissa, grifo nosso).*

Ainda o professor Genesis, que desempenha outra função no Departamento de Ciências Sociais e Humanas, DCSH, nos deixa pistas sobre essa questão ao afirmar o seguinte:

*No mês de fevereiro, nós estivemos numa ação de formação, tendo em consideração a revisão que estava em mente. Aquilo que eram ideias essenciais foi abordado no encontro. Tem havido reuniões, só que a função que desempenho no momento, às vezes, tenho me cortado a possibilidade de participar em vários encontros, por isso, não tenho seguido. **A partir daquela data, naquele encontro de dois dias, demos as nossas opiniões para aquilo que estava a ser projetado, depois houve uma realidade que é para passar para o nível mais baixo, a nível das coordenações dos cursos, em articulação com o conselho diretivo.** A partir daquela data, não consegui por causa do volume do trabalho que nós temos neste momento. Não tenho seguido desde aquele momento, tenho estado a acompanhar, mas não a participar dos vários planos, que têm sido trocados com a reitoria. Tenho estado a acompanhar pelo correio eletrónico, mas não com essa função de estar a opinar nestas circunstâncias. (Professor Genesis, grifo nosso).*

Essas três afirmações dos professores não confirmam que o processo começou de baixo para cima como afirmou o dirigente João “*nós estamos num processo de revisão curricular que não está a começar de cima para baixo [...]*” e quando o dirigente Daniel, citado anteriormente, afirma que a pró-reitoria propôs as saídas e a comissão da revisão propôs as unidades; o dirigente João afirma que a pró-reitoria propôs a “*ligação do ensino com a investigação, reforço da língua portuguesa, ver possibilidades de introdução das línguas inglesas e francesas, ver a viabilidade de generalização da metodologia da investigação*”. Percebo que todos esses aspectos foram incorporados no novo plano curricular; as contradições nas falas dos dirigentes e as afirmações dos professores me levaram a inferir que as principais novidades do novo plano curricular saíram da pró-reitoria, mediante a exigência legal, aludida pela dirigente Eliana, por meio do Decreto lei nº 12 de 2012 que estabelece o

Regime Jurídico das Instituições do Ensino Superior, regulando designadamente a sua constituição, organização, atribuições e funcionamento e do Regime dos Graus e Diplomas do Ensino Superior e apresenta a mudança de um sistema baseado na ideia da transmissão de conhecimentos para um sistema de ensino baseado no desenvolvimento de competências, inserido na última alteração da Lei de Bases do Sistema Educativo por meio do decreto-Legislativo nº 2/2010, de 7 de maio.

Segundo Arroyo (2013), é notável a ausência de professores e estudantes, enquanto sujeitos e atores curriculares no desenho do currículo, quer da educação básica e quer das licenciaturas e pedagogia. O autor assegura, ainda, que:

a indiferença com o autor, com os sujeitos é uma característica dos currículos. Os sujeitos desaparecem, não têm espaço como sujeitos de experiências, de conhecimento, de pensares, valores, e culturas. Não se reconhece sua voz nem se quer estão expostas as marcas de suas ausências. O que importa quem fala? Quem são os mestres que ensinarão os conhecimentos? Menos, ainda, o que importa aqueles que escutam, que aprenderão suas lições. (ARROYO, 2013, p. 53-54).

Questionados se foram chamados para contribuir no processo da elaboração do novo plano curricular, somente quatro dos doze professores entrevistados disseram que sim, mais especificamente, na comissão de revisão curricular e, entre estes últimos, dois afirmaram que os outros colegas não tiveram a oportunidade de opinar sobre o assunto. Vejamos algumas das respostas dos professores:

***Não!** Temos colegas que estão a representar-nos, o nosso coordenador informou-nos duas colegas que estão a representar-nos. Como nas ciências da educação tem aquela vertente de psicologia, uma colega está a representar a parte da psicologia, outro colega, entendi claramente que está para o lado da pedagogia.* (Professora Ruth, grifo nosso).

***Só fiquei, a saber, através de você [...]** Eu acho que seriam fundamentais, porque quem trabalha no curso são os professores, eles que trabalham as disciplinas, que sabem quais as dificuldades que deparam no dia a dia, o que deveria ser mudado, atualizado, reajustado em vez de serem pessoas que estão sentadas no gabinete, porque não defrontam com a realidade de sala de aula. Acho que seria de todo relevante auscultar os professores em primeira mão.* (Professora Priscila, grifo nosso).

Alguns, sim. Agora, resta saber se aqueles alguns que foram chamados são especialistas na área, porque aqui em Cabo Verde nós fazemos as coisas não por razões técnicas, mas por relacionamentos pessoais. (Professor Jorge).

*Eu sei que está a acontecer, tenho conhecimento que está a acontecer, **mas não fui chamada**. O fato de iniciar e a preparar o doutoramento e como as pessoas tinham conhecimento disso, não sei se será por isso, mas, como digo, o fato é que não fui chamada. Eu interpreto o fato de não ter sido chamada pelo fato de ter reiniciado o doutoramento eu estive alguns anos fora, iniciei o semestre a preparar a tese; quando eu comecei esse semestre, falei logo: vou ter de me ausentar no mês de Abril para a defesa da tese. Então pode ter sido por respeito a isso que as pessoas não me chamaram, para poder me deixar mais à vontade. Vejo as coisas mais nesse prisma.* (Professora Paula, grifo nosso).

Não, nenhum de nós; nem a presidente do Conselho Pedagógico foi chamada, o coordenador talvez porque representa o curso.

Não! Por acaso até comunicaram, conheço algumas pessoas que estavam a frente, mas eu não fui, há muitas pessoas formadas com muito tempo de experiência. Meu medo é de meterem pessoas, mesmo sendo doutores ou mesmo sendo professores, mas não têm preparação pedagógica. (Professor Gerson).

Contrariamente aos outros dez professores, dois dos que participaram na revisão curricular afirmaram que houve envolvimento de todos, quando questionados se os professores foram chamados para a contribuição no processo de revisão curricular:

*Fomos. Criaram lá em cada curso, por acaso no nosso curso **somos três**. Fomos lá e fazemos parte da comissão de revisão [...] para sabermos, para inteirmos do que estava feito e **enviou-se para todos os docentes o documento para lerem e opinarem a nível do curso, no caso do nosso curso também opinamos** e depois houve mais um encontro só com o conselho diretivo para*

dar início e no sábado houve mais um encontro, os membros da comissão se reuniram, pelo menos houve muita socialização e muita participação, acho, de muitos docentes. (Professor Danielson, grifo nosso).

Já a professora Melissa, numa conversa prévia antes da entrevista, deixou claro que “Os professores não participaram do processo de revisão”, mas no momento da entrevista com a gravação em áudio ela mudou o depoimento, e declara:

[...] então fizemos isso em conjunto; teve o envolvimento de todos os professores, foi algo pensado, determinado, planejado pela pró-reitoria, mas depois foi socializado entre os professores, todos tiveram a oportunidade de dar a sua opinião, de envolver e fazer um trabalho em conjunto. (Professora Melissa, grifo nosso).

A participação dos docentes no processo de revisão pode caracterizar-se num momento enriquecedor de reflexão com os colegas, tendo em vista os problemas do curso, as mudanças pretendidas e outros aspectos que lhes dizem respeito. Portanto, os professores, sendo conhecedores do currículo, usufruem de uma posição privilegiada quer para apontar os pontos fracos e fortes, quer para propor novos caminhos, visto que eles são os autores que vivem e produzem as ações formativas e curriculares. Logo, dar oportunidade aos professores de participarem na revisão curricular é considerá-los não como meros aplicadores passivos, é reconhecê-los com capacidade de interpretar e ressignificar o que é imposto e, sobretudo, de apresentar propostas ou recomendações que podem melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

O currículo não é, portanto, um processo mecânico e natural que se desdobraria automaticamente de si mesmo a partir de definições dadas a priori; ao contrário é um construto humano, isto é, depende da atividade humana, que sem dúvida está sujeito às condições materiais e políticas, mas sobretudo – enquanto características propriamente humanas – marcada por sensibilidades, afetos, razões, projetos. **Neste processo todo, o professor, com certeza, tem um papel fundamental, seja no sentido de participar da (re) elaboração da Proposta Curricular, seja na mediação para que esta proposta se concretize, isto é, que os alunos de fato aprendam aquilo que foi proposto.** (VASCONCELLOS, 2011, p. 205, grifo nosso).

Além de apresentar a contribuição, o processo participativo pode ser também um momento rico em termos de desenvolvimento profissional, visto que constitui em uma oportunidade para intensas trocas de experiências, de reflexão coletiva. Para Imbernón (2013, p. 498), nesse processo,

Os docentes adquirem conhecimentos e estratégias através da participação do processo do desenvolvimento curricular. Essa implicação supõe que os indivíduos estejam cientes das posições dos outros membros da instituição educacional, de suas vivências e experiências, e exige, além disso, saber como participar no grupo e analisar problemas.

O autor vai além, afirmando que:

Conversar, trocar experiências, trabalhar juntos, dialogar, cooperar, colaborar – tudo isso pressupõe um encontro com o outro e, portanto, é uma oportunidade para a exposição de pontos de vista, emoções, o vencimento de resistências às mudanças o confronto de experiências ou ideias de luta contra a instabilidade pessoal e profissional que às vezes é institucional. É a oportunidade de encontrar no outro aquilo que não encontrou na experiência própria. (IMBERNÓN, 2013, p. 498-499).

Todo esse procedimento apontado pelo autor demonstra que, além de ser rica, a participação efetiva dos professores no processo de revisão curricular também poderá ser motivadora para eles, visto que são valorizadas as experiências do cotidiano deles. Esse procedimento, quando acontece de dentro para fora e bem orquestrado, com os professores discutindo em grupos os aspectos que lhes preocupam e com os diferentes pontos de vistas sendo colocados em debate, possibilita obter resultados frutíferos. É bom frisar que não cabe só uma participação em partes do processo, ou a simples presença física nas reuniões, é necessário que esta seja efetiva e traga frutos visíveis no

plano curricular revisto e, sobretudo, que as decisões tomadas estejam na versão final do referido processo.

*Nosso papel seria muito importante desde que, na altura da concepção de currículo, formos chamados para opinarmos. Sei que houve umas revisões do currículo recentemente, houve algumas reuniões formais, mas em termos de tomada de decisão, **muitas vezes as opiniões dadas não constam na proposta. Para ver que quem toma decisão, muitas vezes, não leva em conta as opiniões dos professores, até dos especialistas, e até ousa a dizer que as pessoas que estavam ou dominam muito bem ou entendem patavina do que estavam a fazer.*** (Professor Jorge, grifo nosso).

O que o professor Jorge aponta é uma tendência, como afirma Beltrán Llavador (2013, p. 178), “de fato grande quantidade das determinações curriculares não obedecem fielmente às decisões tomadas previamente, uma vez que as primeiras tendem a configurar uma rede invisível que pode inibir a decisão tomada a respeito.”

A participação no processo de revisão curricular permite aos professores irem além das suas percepções imediatas, permite o compartilhamento de fatos e a busca de propostas de soluções, mas é necessário que a tomada de decisão não se concentre nas mãos de alguns e que todos sejam envolvidos e se efetive a socialização, dando a todos os atores a possibilidade de participar. Assim sendo, “qualquer estratégia de inovação ou de melhora da qualidade da prática do ensino deverá considerar esse poder modelador e transformador dos professores, que eles de fato exercem num sentido ou noutro, para enriquecer ou para empobrecer as propostas originais” (SACRISTÁN, 2000, p. 166).

O mesmo autor afirma, ainda, que “[...] à medida que o professor não tenha o domínio na decisão de sua prática, uma série de conhecimentos e competências intelectuais deixarão de lhe pertencer como profissionalizadoras” (SACRISTÁN, 2000, p. 87).

O professor, enquanto ator curricular, que está envolvido no complexo processo formativo de compreensão, interpretação, adaptação, ressignificação do currículo e tomada de decisões pedagogicamente importantes, visando às aprendizagens dos estudantes, não pode ser preterido no processo de mudança, inovação ou revisão curricular. Para Imbernón (2013, p. 502), “transformar, adaptar, modificar, revisar, refletir o currículo são palavras vazias se não exigirem o trabalho de todos, a colaboração entre os colegas, o intercâmbio entre iguais, a criação entre as instituições educativas de comunidades formadoras da prática [...]”. Este autor arremata dizendo que, “Sem a participação dos professores, qualquer processo de inovação pode se converter em uma ficção ou miragem, que, inclusive, pode chegar a refletir processos imaginários ou mesmo simplesmente uma mera mudança técnica ou terminológica, promovida de cima para baixo” (IMBERNÓN, 2013, p. 503).

Independentemente das intenções ou das propostas de mudanças curriculares implementadas, pouco significam se a participação dos professores e estudantes no processo não for algo efetivo. Como afirma Arroyo (2013, p. 55) “essa ausência dos sujeitos, seja como ponto de partida ou de chegada dos conhecimentos curriculares, condiciona radicalmente o formato deste ou daquele desenho curricular [...] empobrece os currículos de formação, nas licenciaturas e na pedagogia.”

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ficou patente que o processo de revisão curricular atendeu a demanda da adaptação do currículo à realidade internacional, especialmente à europeia, por meio da adoção do currículo por competência; e também que o plano curricular foi adaptado às exigências do mercado. Isso foi motivado pelo alto nível de desempregados entre os egressos do curso de Ciências da Educação, a baixa procura do referido curso e conseqüentemente a sua progressiva desvalorização. Cabe frisar ainda que essa realidade se situa numa conjuntura de grande expansão do ensino superior, entretanto, com o mercado de trabalho apontando sinais de grande saturação, com muitos jovens com a formação de nível médio e superior em desemprego⁴ e, para arrefrescar, o mercado interno é muito pequeno e o Estado ainda é tido como o principal empregador.

Nesse contexto, pelo que foi analisado do Relatório do Banco Mundial⁵, percebo nitidamente a orientação dada por este, no sentido do país posicionar as ofertas formativas de acordo com as

4 Os últimos dados de estatística de emprego, realizados em 2014 pelo Instituto Nacional de Estatística, apontam que existem em Cabo Verde 15,8% dos jovens formados com nível médio e superior desempregados.

5 Segundo o Banco Mundial, “é importante que o país repositone as suas ofertas de formação superior para mediar a tensão entre as expectativas individuais dos estudantes universitários, as oportunidades do mercado, e os objetivos nacionais de desenvolvimento económico.”

oportunidades do mercado de trabalho. E, ainda, no Programa da VIII legislatura, o Governo adota um discurso e uma prática neste sentido, especialmente para preparar os estudantes para serem competitivos em nível internacional.

Percebo, assim, um grande paradoxo, visto que o curso, com forte ênfase na questão da cidadania, como afirma Arroyo (2013), acaba por reduzir os estudantes a meros empregáveis, ou mesmo mercadorias. Deste modo, é evidente que as orientações curriculares ainda estão motivadas “pelas novas exigências que o mundo do mercado impõe para os jovens que nelas ingressarão. Os currículos por competência e as avaliações por resultados estão pautados pelas demandas do mercado” (ARROYO, 2013, p. 103). Este mesmo autor nos alerta para algo relevante que é a redução do trabalho do professor a um treinamento de estudantes, porque o mercado exigirá deles que sejam cada vez mais eficientes e eficazes. Assim, essa perspectiva esconde outro aspecto que é a desvalorização dos professores, sabendo que são reduzidos a meros treinadores.

Partindo das percepções dos diferentes atores curriculares, verifica-se, através da maioria das falas dos professores e estudantes, das contradições que apareceram nas falas dos dirigentes, que a revisão curricular foi um processo claro de controle e os direcionamentos vieram de cima para baixo, sem grandes discussões com a comunidade universitária, negando e sucumbindo a autoria da maioria dos professores e estudantes. Assim sendo, o processo de revisão, pautado na perspectiva democrática de gestão do currículo, poderia dar a oportunidade aos atores curriculares de participar e contribuir num processo em que são eles os principais interessados.

Neste sentido, é necessário que o currículo seja pensado também de forma endógena, e que o processo participativo vá além da simples presença no processo ou que não seja uma mera legitimação de decisões já tomadas, mas sim, a participação ativa na tentativa de recriação, inovação na forma de fazer e rever o currículo, sem status especial para alguns dos envolvidos quer pela posição hierárquica, pelo grau acadêmico ou pela especialização, possibilitando, assim, um envolvimento mais diverso e profícuo.

Durante a investigação percebe-se, ainda, que poucos professores afirmaram que estavam sendo representados pelos colegas que faziam parte da comissão da revisão, mas a maioria reivindicou uma ampla participação, chegando mesmo a não reconhecer como suficiente a abertura para o envolvimento deles na revisão. Assim, quer da parte dos estudantes e quer da parte dos professores, percebe-se o que Arroyo (2013) chama de “tensão por reconhecimentos”, isto é, resistiam à forma como foram vistos durante o processo da revisão curricular e reivindicaram um reconhecimento enquanto sujeitos ativos e de escolhas e não como meros receptores das determinações sem poder também contribuir, minimamente, na definição desse processo a partir das suas experiências e visão enquanto discentes.

Além desses aspectos, poderia ser proposta uma revisão que englobasse a diversidade da participação, estimulando o envolvimento dos estudantes que ficaram de fora desse processo. Os diferentes momentos da revisão seriam úteis para a formação dos estudantes no sentido de entenderem melhor o currículo, as contradições e seus limites, entenderem melhor as questões ou valores subjacentes ao plano curricular e sua revisão, mormente participar no delineamento da sua formação. Segundo Arroyo (2013, p. 261) “uma das consequências mais sérias da ausência dos sujeitos sociais dos currículos, inclusive a ausência dos educadores e dos educandos, é que lhes é negado o direito de conhecer-se, a saber, de si e de seus coletivos.” Não permitir os estudantes de participarem nesse processo de compreensão do currículo é colocar obstáculos em um momento singular de produção de conhecimento sobre a sua própria formação, isto porque seria um momento de reflexão e de atribuição de significados das diversas experiências. Infelizmente, as experiências discentes ficaram ausentes.

Posso considerar, a partir das diversas falas dos estudantes, observações das aulas feitas e o processo de revisão curricular, que houve no processo formativo dos estudantes o que Arroyo (2013, p. 261) designaria de “experiências ausentes e presenças não reconhecidas”, e isso constitui num obstáculo, porque foram negadas oportunidades que seriam, de certo modo, fecundas para a construção de saberes sobre o currículo e sua própria formação. Na essência de todo currículo está a organização e construção de conhecimentos formativos, portanto, quando é facultado o estudante de construir saberes e conhecimentos, ele ganha o sentido de si-mesmo ao elaborar a sua própria consciência e ao construir a sua própria existência através da compreensão da realidade.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. G. *O currículo, território em disputa*. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- BANCO MUNDIAL. *Construindo o futuro: como é que o ensino superior pode contribuir para a agenda de transformação económica e social de Cabo Verde: um estudo do Banco Mundial*. Praia Cabo Verde, 2012.
- BELTRÁN LLAVADOR, F. O currículo formal: legitimidade, decisões e descentralização. In: SACRISTÁN, J. G. (Org.). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: Penso, 2013.
- BORDENAVE, J. E. D. *O que é participação*. São Paulo: Brasiliense, 2008.
- DALLARI, D. de A. *O que é participação política*. São Paulo: Brasiliense, 1984.
- DEMO, P. *Participação é conquista: noções de política social participativa*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- IMBERNÓN, F. A formação dos professores e o desenvolvimento do currículo. In: SACRISTÁN, J. G. (Org.). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 494-521.
- MARTINÉZ RODRÍGUEZ, J. B. O currículo como espaço de participação: a democracia escolar é possível? In: SACRISTÁN, J. G. (Org.). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 137-152.
- PACHECO, J. A. *Currículo: teoria e práxis*. Porto: Porto Editor, 1996.
- POPKEWITZ, T. S. Reforma educacional e construtivismo. In: SILVA, T. Tadeu. (Org.). *Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu*. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 95-141. v. 1.
- _____. *Reforma educacional: uma política sociológica: poder e conhecimento em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- SACRISTÁN, J. G. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SILVA, T. T. da. As pedagogias psi e o governo do eu. In: _____. (Org.). *Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu*. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 7-13. v. 1.
- VASCONCELLOS, C. dos S. *Currículo: a atividade humana como princípio educativo*. São Paulo: Libertad, 2011.
- VIEIRA, S. J. Política educacional, currículo e controle disciplinar: implicações sobre o trabalho docente e a identidade do professorado. *Currículo sem Fronteiras*, v. 2, n. 2, p. 111-136, jul./dez. 2002.