



A Emergência de uma Nova Escola: A Voz dos Professores à Luz da Autonomia e Flexibilidade Curricular

The Emergence of a New School: An Approach in
the Light of Autonomy and Curricular Flexibility

Revista Portuguesa de Educação Artística,
Volume 10, N.º 2, 2020
DOI: 10.34639/rpea.v10i2.###
<https://rpea.madeira.gov.pt>

Natalina Cristóvão

Centro de Investigação em Educação – Universidade da Madeira: CIE-UMa
mcsantos@staff.uma.pt

Ana França

Centro de Investigação em Educação – Universidade da Madeira: CIE-UMa
anak@staff.uma.pt

RESUMO

No ano letivo 2017/2018, o Ministério da Educação levou a efeito um projeto experimental a nível nacional, ao abrigo do despacho n.º 5908/2017, designado Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (PAFC). No ano seguinte, com o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, tomou a forma de prática regulamentada, cujo enquadramento desafia as escolas, conferindo-lhes autonomia para, em articulação com a comunidade educativa, levarem a efeito a gestão flexível e contextualizada do currículo numa perspetiva de trabalho interdisciplinar, com vista ao aprofundamento, reforço e enriquecimento das Aprendizagens Essenciais. Estas orientações colocam o currículo numa posição de projeto que possibilita às escolas uma gestão e desenvolvimento no sentido de que todos os alunos alcancem as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. À luz do exposto, é nosso propósito partilhar as perceções e as práticas dos professores das áreas artísticas que integram o corpo docente das escolas do 1.º CEB que participaram no projeto piloto, nas seis escolas da Região Autónoma da Madeira.

Palavras-chave: Autonomia; Flexibilidade Curricular; Áreas Artísticas

ABSTRACT

In the 2017/2018 academic year, the Ministry of Education carried out an experimental project at national level, under Order No. 5908/2017, called the Autonomy and Curricular Flexibility Project (PAFC). In the following year, with Decree-Law No. 55/2018 of 6 July, it took the form of a regulated practice, whose framework challenges schools, giving them autonomy to carry out a flexible and contextualized management of the curriculum in articulation with the educational community in an interdisciplinary work perspective, in order to deepening, reinforcing and enriching Essential Learning. These guidelines place the curriculum in a project position that allows schools to manage and develop it in a way that enables all students to achieve the skills foreseen in the Profile of Students Leaving Mandatory Schooling. Taking into account what has been said above, it is our purpose to share the perceptions and practices of the artistic fields teachers that integrate the teaching staff of the 1st CEB schools that joined the pilot project in six schools of the Autonomous Region of Madeira.

Keywords: Autonomy; Curricular Flexibility; Artistic Areas

1. Introdução

Há mais de duas décadas que em Portugal foram emanados normativos pelo Ministério da Educação que mencionam “autonomia da escola” e “gestão flexível do currículo”, com avanços e recuos, no que respeita às opções das políticas educativas. Ainda que a Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) tenha aberto algumas possibilidades nesse campo – o início do projeto de gestão flexível do currículo – não se verificou uma apropriação substancial das suas potencialidades. Acresce o regime jurídico de autonomia das escolas (Decreto-Lei n.º 43/89) e o regime de direção, administração e gestão (Decreto-Lei n.º 75/2008). Por sua vez, o recente Decreto-Lei n.º 55/2018, no qual é determinado a nova reorganização curricular para o ensino básico e secundário, confere à escola a possibilidade de, em articulação com os alunos, famílias e comunidade, tomar decisões, perspetivando a qualidade da educação e da aprendizagem, passando a dispor de maior flexibilidade na gestão curricular.

Ora, referindo-se às políticas de educação, D’Hainaut (1980), sugere a sua análise a dois níveis: no das intenções declaradas, presentes em textos, legislação e discursos políticos e no que se faz realmente. No dizer de Sousa, “trata-se (...) de um processo de planificação, realização e avaliação, semelhante ao que o professor utiliza no seu dia a dia, com planos a longo, médio e curto prazo” (Sousa, 2009). No que se realmente faz, ganha relevância a escola, em particular, o professor, que deverá ter o seu espaço de autonomia que lhe possibilite, com base sólida de conhecimento e cultura alargada, tomar decisões que incidam na

esfera da cidadania política, ou seja, um olhar mais macro que ultrapasse a escola e a sua turma.

Assim, no quadro do entendimento de se proporcionar a todos os alunos o acesso à escola e a uma educação de qualidade, na verdade, ainda se assiste a um paradigma da ação educativa marcadamente focado na transmissão e acumulação de informação, que não se coaduna com a formação que responda eficazmente aos desafios da sociedade atual. Então, que caminho deve a escola seguir? Para onde deve orientar a sua ação? Que finalidades deve cumprir? O que deve considerar nas suas decisões?

Pode dizer-se que a ideia de escola como “instituição que não depende exclusivamente de uma gestão que lhe é exterior, porque nela ocorrem processos de tomada de decisão participados pelo coletivo escolar e onde simultaneamente ocorrem processos de comunicação real que envolvem professores e alunos, e através deles, a comunidade na estruturação do ensino e na construção da aprendizagem” (Leite, 2002: 125), ganha particular relevo.

No entanto, ainda que as mudanças impostas externamente originem algumas resistências, uma vez que não envolvem os diversos agentes educativos, as escolas precisam de estímulos e de motivação extrínseca, que ajudem a romper com hábitos enraizados que em nada abonam as situações escolares (Mello, 2002). Segundo o autor, esta realidade exige uma política educativa que promova a iniciativa e a autonomia, e que reforce a diversidade, materializadas num projeto pedagógico escolar, envolvendo docentes e alunos nas decisões. Estas questões estão, certamente, no cerne dos desafios que se colocam

às políticas educativas, nomeadamente, agilidade, flexibilidade e inteligência de atuação.

Assim, com esta reflexão pretende-se aflorar alguns instrumentos enquadradores de referência (Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória; Aprendizagens Essenciais e o novo currículo para o ensino básico e secundário), enquanto ferramentas criadoras de possibilidades de inovação e de flexibilização, no sentido da promoção de ambientes e metodologias de aprendizagem conducentes ao desenvolvimento de competências diversificadas e a aquisição de múltiplos saberes, necessários ao desenvolvimento pessoal e à ação intencional e refletida no mundo atual. Nesta exploração, situamos algumas partilhas de um grupo de professores que integraram o projeto Autonomia e Flexibilidade Curricular, na área da educação artística.

2. O Perfil do Aluno com Sucesso: a Emergência da Mudança de Paradigma Educativo

Muito se tem discutido sobre a urgência da adoção de novas conceções epistemológicas de currículo, perspetivando o esbater da perspetiva tradicional que o circunscreve aos conteúdos disciplinares a serem transmitidos pelos professores e aprendidos pelos alunos, aquilo que Paulo Freire designou de *educação bancária*. Este cenário de paradigma educativo tradicional tem vindo a desafiar os responsáveis pela política educativa de todo mundo a desencadear a emergência da mudança. Neste momento, em Portugal está a ser levado a efeito a implementação de uma políti-

ca de mudança curricular que visa deslocar parte da responsabilidade da administração central para as escolas. Trata-se de uma política que pretende esbater a tradição de um currículo prescrito, “tamanho único pronto a vestir” – na acessão de Formosinho – para um outro entendimento que faça não só das escolas espaços de decisão curricular, mas também dos professores agentes ativos dessa decisão (Pristley e Biesta, 2013; Robinson, 2015). Procura-se, assim, dar “poderes” às escolas para organizarem uma parte do seu tempo curricular, à luz dos princípios de autonomia e de flexibilização, alicerçados na contextualização do currículo prescrito (Leite, Fernandes e Figueiredo, 2018).

A ilusão tecnocrática e romântica de *tudo ensinar* a todos com prazer, conforme preconizado na Didática Magna de *Coménius*, publicada no séc. XVII – “Nós ousamos prometer uma *Didática Magna*, isto é, um método universal de ensinar tudo a todos. E de ensinar com tal certeza, que seja impossível não conseguir bons resultados. E de ensinar rapidamente, ou seja, sem nenhum enfado e sem nenhum aborrecimento para os alunos e para os professores, mas antes com sumo prazer para uns e para outros. E de ensinar solidamente, não superficialmente e apenas com palavras, mas encaminhando os alunos para uma verdadeira instrução, para os bons costumes e para a piedade sincera” (Coménio, 1976: 45) – não se coaduna com as evidências. Por sua vez, o Padre Manuel António Vieira, mestre de oratória afirmou: *O Mestre na cadeira diz tudo a todos, mas não ensina tudo a todos. Diz para todos porque todos ouvem, mas não ensina a todos porque uns aprendem outros não (Sermão do Espírito Santo)*.

Neste sentido, “...impõe-se uma profunda revolução pedagógica, assentando em especial numa nova conceção do saber. A perspetiva de ensino terá de ceder definitivamente à perspetiva de aprendizagem” (Ponte, 1997: 59), quebrando-se os laços da gramática do modelo fabril.

Por outro lado, um dos problemas da instituição escolar, advém da enorme lacuna existente entre esta e a realidade social em geral. O conhecimento científico e tecnológico desenvolve-se a um ritmo de tal forma intenso que somos confrontados diariamente com um crescimento exponencial de informação. As conexões entre o indivíduo e a sociedade, e simultaneamente, entre o passado e o futuro, colocam à educação e à escola múltiplos desafios. E estes crescem ainda mais, quando ao nível do discurso legislativo, a administração central assume o processo de desenvolvimento do currículo numa linha de orientação e impõe, ao nível da prática pedagógica, critérios formais e informais de prescrição (Cristóvão, 2012).

Nesse entendimento, e na linha de pensamento de Trindade e Cosme (2010), é preciso que se faça um diagnóstico das situações vivenciadas por cada escola que apoiem projetos de intervenção que visem responder às dificuldades e potencialidades da comunidade educativa. É esta ideia que está na base do movimento que reconhece nos professores competências para serem agentes configuradores do currículo e que concebe a escola como uma instituição curricularmente inteligente (Leite, 2003).

Esta é uma visão que evidencia a urgência de uma nova escola, razão pela qual importa questionar o coração do sistema educativo, ou seja, o currículo: Pode o currículo continuar a ser inter-

pretado com a lente da instrução, ou deve antes explorar a construção do conhecimento? Pode a escola continuar a insistir num trabalho individualizado ou deve antes apostar no trabalho colaborativo? Pode o currículo continuar a ter visibilidade através da disciplinarização do conhecimento ou deve apostar noutras formas de integração curricular, nomeadamente na interdisciplinaridade? (Trindade e Cosme, 2010).

Ora, considerando o insucesso escolar um dos aspetos mais críticos dos sistemas educativos, com implicações na qualidade das aprendizagens escolares, as políticas educativas atuais apontam perspetivas que atribuem mais centralidade à escola e à sala de aula. E aqui, ganha particular relevância a importância da flexibilização curricular, com tudo o que esta comporta (Sousa, et al., 2018: 5). Face ao exposto e sendo a escola um subsistema que gravita outros sistemas e subsistemas, não pode ser alheia ao que se passa à sua volta.

3. A Urgência de uma Nova Escola: no Dealbar da Autonomia e Flexibilidade Curricular

Entendemos que a escola tem como principal missão proporcionar aprendizagem a todos os alunos. Todavia, em pleno séc. XXI, a escola que temos não é ainda a escola que desejamos, pois continua refém de uma prática pedagogia invariável que evidencia “o dar o mesmo a todos e ao mesmo tempo”. Este cenário, que necessita profundas mudanças, obriga a uma metamorfose no modo de pensar, planear, agir e integrar

o currículo enquanto compromisso de aprendizagem. Neste sentido, destacam-se algumas medidas levadas a efeito pelo Ministério da Educação, nomeadamente: *Plano Nacional de Promoção do Sucesso Escolar* (2016), integrado no quadro das orientações de política educativa definidas no Programa do XXI Governo Constitucional, nas Grandes Opções do Plano 2016-2019; *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (PA), Despacho n.º 6478/2017 de 26 de julho, estruturado em princípios, valores e áreas de competências, representa a matriz comum para todas as escolas, ofertas e mobilidades educativas e formativas no âmbito da escolaridade obrigatória. Este Despacho sintetiza o que é relevante aprender em contexto, nomeadamente no âmbito da educação artística; (Projeto de) *Autonomia e Flexibilidade Curricular* – faculdade conferida à escola para gerir os currículos do ensino básico e secundário, partindo das matrizes curriculares de base, alicerçada na possibilidade de enriquecer o currículo, tem como grande finalidade a *promoção de melhores aprendizagens indutoras do desenvolvimento de competências de nível mais elevado*, assumindo que a prática de autonomia, no âmbito da Educação, tem como principal objeto de reflexão e ação o currículo (Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho); *Aprendizagens Essenciais (AE)*: Conjunto comum de conhecimentos indispensáveis e articulados, promotores das capacidades e atitudes específicas, a desenvolver por todos os alunos nas várias áreas disciplinares, baseadas no PA. Implica uma reorganização e flexibilização curricular, em convergência com o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, contextualizada numa cultura de trabalho em equipa e de auto-

nomia da escola e comunidade. As AE, enquanto referencial de base, *aplicam-se a todas as ofertas e modalidades educativas e formativas do ensino básico* (Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho); *Estratégia Nacional para a Cidadania* (ENEC), que se constitui como um documento de referência implementado, no ano letivo de 2017/2018, nas escolas públicas e privadas que integraram o Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular, em convergência com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e com as Aprendizagens Essenciais. Os processos de educação e cidadania, vivenciados em contexto escolar, pretendem garantir *um conjunto de direitos e deveres que devem ser veiculados na formação das crianças e jovens portugueses*, que por sua vez privilegia a *igualdade nas relações interpessoais, a integração da diferença, o respeito pelos Direitos Humanos* e ainda o reconhecimento de valores enraizados numa cultura local e nacional (Despacho n.º 6173/2016, de 10 de maio); *Currículo do Ensino Básico e Secundário*, que veio definir os princípios orientadores do currículo do ensino básico e secundário, no âmbito da sua conceção, implementação e avaliação das aprendizagens, perspetivando a todos os alunos a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências previstas no PA. Assim, é fundamental que as escolas e comunidades educativas *tenham liberdade para poderem desenvolver o currículo localmente, com autonomia plena... potenciando melhores aprendizagens para todos* (Decreto-Lei 55/2018, de 6 de julho).

Como se depreende, os atuais documentos oficiais de referência ao desenvolvimento curricular,

às aprendizagens consideradas essenciais e ao perfil dos alunos, construído ao longo da escolaridade obrigatória, parecem ser unânimes que é urgente a mudança e transformação da escola em espaços de aprendizagem, onde impere a liberdade, a formação humanista, a autonomia e a flexibilidade curricular. Como referem Palmeirão e Alves, “a possibilidade foi aberta e a expectativa é promissora, em particular para as escolas e para os professores. Interessa, pois, organizar o currículo de forma a proporcionar oportunidades educativas múltiplas, inteligentes, desafiadoras e construídas de forma mais adequada a cada contexto” (Palmeirão e Alves, 2017: 5). Tudo está interligado, perspetivando uma resposta à diversidade social e cultural, através de respostas facilitadoras da integração curricular, utilizando metodologias de trabalho de projeto, no sentido de criar ambientes de aprendizagem desafiadores, contextualizados e inovadores.

4. Projeto Autonomia e Flexibilidade Curricular: as Práticas Artísticas na Voz dos Professores

Na convergência das medidas levadas a efeito pelo Ministério da Educação acima expostas, no ano letivo 2017/18, várias escolas responderam ao desafio de implementação do projeto *Autonomia e Flexibilidade Curricular* – uma “experiência pedagógica desenvolvida por 226 agrupamentos escolares e escolares não agrupadas da rede pública e privada em ensino, cujos órgãos de direção/administração e gestão manifestaram, interesse e decidiram implementar” (Cosme, 2018:

5). Na Região Autónoma da Madeira, participaram nessa experiência pedagógica seis instituições do 1.º Ciclo do Ensino Básico e seis professores, a saber: EB1/PE de Câmara de Lobos – prof. Leandro Costa; EB1/PE das Figueirinhas – prof. Sérgio Ribeiro; Colégio Infante D. Henrique – prof.^a Henriqueta Teixeira; EB1/PE do Livramento – prof.^a Sofia Lobato; EB1/PE Ribeiro Domingos Dias – prof. JD; EB1/PE Ladeira e Lamaceiros – prof. Celso Gonçalves. Referimos os nomes dos professores pelo facto de estarem diretamente ligados à implementação do projeto, na qualidade de professores coadjuvantes nas áreas artísticas, durante o ano letivo 2017/2018.

Não se tratando de uma avaliação da implementação do projeto, mas de uma oportunidade para escutar as vozes dos professores das áreas artísticas performativas que integraram as escolas-piloto, equacionamos os seus pontos de vista em relação às suas experiências no decorrer da implementação do projeto e anos subsequentes.

Realizámos uma análise de conteúdo às conversas estabelecidas com os diferentes professores, no âmbito das práticas artísticas à luz da autonomia e flexibilidade curricular, de forma a evidenciar o pensamento crítico emergente. Assim, sistematizamos os discursos em pontos fortes, pontos fracos, sugestões de melhoria e mostramos o essencial da voz dos professores em cinco quadros que apresentamos seguidamente.

Pelo exposto, podemos dizer que são vários os aspetos fortes referidos pelos professores das áreas artísticas que integraram a experiência piloto na Região Autónoma da Madeira, aspetos esses que espelham uma vontade de mudança da prática pedagógica e da gestão curricular, pelas

Pontos Fortes
O corpo docente recetivo à mudança;
Maior articulação e interação entre os docentes – melhor qualidade;
Potencialização do trabalho cooperativo e colaborativo;
Incentivo a dinâmicas pedagógicas com novas estratégias de ensino e aprendizagem;
Potencialização de projetos conjuntos;
Articulação entre as <i>Aprendizagens Essenciais e o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória</i> ;
Visibilidade da intencionalidade do processo de ensino e aprendizagem;
Autonomia para o planeamento curricular adequado à realidade dos alunos ou da turma;
Possibilidade de gestão do currículo ao nível das áreas disciplinares e disciplinas – maior articulação;
Domínios de autonomia curricular (DAC);
Flexibilidade para a interdisciplinaridade curricular, promovendo o enriquecimento do conhecimento e competências alunos;
Aprendizagens mais dinâmicas;
Formas criativas e interdisciplinares de consolidar os conhecimentos;
Espaço para debater e refletir e analisar em equipa os projetos implementados;
Partilha e sugestões de atividades e respetivo processo de operacionalização;
A aprendizagem é feita num todo (o aluno trabalha nas diversas áreas o mesmo tema) tornando as aprendizagens mais significativas;
Maior valorização da educação artística;
Maior valorização do professor das áreas artísticas;
Envolvimento dos alunos e famílias nas decisões;
Diferenciação pedagógica – um dos principais instrumentos para garantir melhores aprendizagens;
Oportunidade de <i>integrar o projeto piloto veio potenciar a reestruturação de um projeto de Atividades de Enriquecimento curricular</i> já existente na escola;
Apoio da equipa da DRE.

Tabela 1 – A Voz dos Professores (Pontos Fortes)

escolas envolvidas. De entre as várias partilhas, evidenciamos algumas por considerarmos de capital importância para a verdadeira renovação da escola, nomeadamente: recetividade à mudança; maior articulação entre os docentes, potenciando o trabalho colaborativo; articulação entre as várias áreas disciplinares e conseqüente articulação de conteúdos; aprendizagem como um todo – formas criativas e interdisciplinares de consolidar os conhecimentos. Assinalamos também a importância do acompanhamento do processo de implementação do projeto pela equipa da Direção Regional de Educação.

A tabela seguinte espalha os pontos fracos mencionados pelos professores

Pontos Fracos
Dificuldade em encontrar um tempo comum para os professores se reunirem (agrupamento de escolas);
Falta de tempo para as equipas pedagógicas trabalharem, em conjunto, os projetos;
Horários de Professores de AEC sem horas disponíveis para participar em DAC ou em trabalho de coadjuvação;
Docentes das áreas artísticas (e não só) trabalham com muitas turmas, muitos níveis diferentes o que implica a articulação e comunicação com muitas pessoas;
Dificuldade na operacionalização das opções curriculares;
Diferente interpretação da legislação em vigor (confrontado com outros docentes verifica-se uma perceção e operacionalização diferentes;
O trabalho pode ter tendência a tornar-se mais burocrático (mais reuniões e documentos).

Tabela 2 – A Voz dos Professores (Pontos Fracos)

De entre os aspetos fracos referidos, a falta de tempo, em particular pelos professores que trabalham em mais do que uma escola, foi um aspeto referido pelos vários professores. Por outro lado, os DAC (domínios de autonomia curricular) são ainda percecionados como uma “atividade à parte” e não como espaço propício ao “diálogo”

interdisciplinar. Subentende-se ainda a necessidade de interpretação e operacionalização da gestão curricular de um outro modo, ou seja, em proximidade, em interdisciplinaridade, partilhando espaços pedagógicos, privilegiando a metodologia do trabalho de projeto. A gestão de tempo e espaço pedagógico é uma preocupação que precisa ser discutida em equipa de forma a perspetivar diferentes formas de abordagem.

Na tabela 3 sistematizamos as sugestões de melhoria expressas pelos professores envolvidos neste processo.

Sugestões de Melhoria
Partilha de práticas abrindo as portas das escolas aos que procuram ideias e algumas respostas seria, a forma de dissipar algumas das dúvidas, nomeadamente, ao nível a interpretação da Legislação em vigor;
A criação das disciplinas de oferta complementar, deverá ser melhor estruturada, pois estas devem de ir ao encontro da identidade e necessidades da turma e da escola;
Mais tempo para trabalho colaborativo;
Projetos de curta duração que permitam aos alunos tomar consciência das suas aprendizagens;
Espaço para partilha de experiências (sucessos e dificuldades);
Maior envolvimento dos professores (titulares de turma e demais professores de todas as áreas deverão trabalhar em conjunto cedendo e colaborando com as restantes áreas);
Permitir que nos horários dos docentes sejam incluídas horas para planificação de atividades, DAC's, trabalho cooperativo e coadjuvação.

Tabela 3 – A Voz dos Professores (Sugestões de Melhoria)

Já em relação às sugestões de melhoria, os professores referem a possibilidade de abertura das escolas à comunidade, numa perspetiva de partilha de ideias e práticas, sucessos e dificuldades. Também é assinalada a necessidade da reorganização dos horários dos docentes, no sentido de encontrar espaços e tempos para um maior envolvimento dos mesmos. Salienta-se ainda a

importância da criação de novas disciplinas, entendidas como novos espaços de aprendizagens significativas, onde os interesses, a motivação e a cultura dos alunos, sejam amplamente considerados.

5. O que Mudou nos Últimos 3 Anos?

Com a experiência piloto no ano letivo 2017/18, as escolas foram desafiadas a assumirem uma outra gestão curricular, com grande destaque na centralidade nas decisões, razão pela qual importa saber de que forma as escolas se apropriaram dessa autonomia e flexibilidade curricular no decorrer dos últimos três anos. Feita a análise de conteúdo às conversas partilhadas dos professores, esboçamos os aspetos mais assinalados, conforme quadro abaixo.

Mudanças Observadas
<i>Maior articulação/integração das áreas artísticas com outras áreas disciplinares...interdisciplinaridade (melhoria da prática já existente);</i>
<i>Criação de novas ferramentas e de recursos transversais, decorrentes da articulação das diferentes áreas das componentes do currículo;</i>
<i>A possibilidade de desenvolver os DAC – áreas de confluência de trabalho interdisciplinar ou de articulação curricular;</i>
<i>Realização de projeto trimestral, outras vezes semanal ou quinzenal tendo em conta os objetivos delineados;</i>
<i>Criação de uma nova disciplina: Educação da Interioridade;</i>
<i>Os alunos dão mais importância e reagem melhor quando os professores estão "alinhados pelos mesmos objetivos";</i>
<i>Alunos e professores mais criativos;</i>
<i>Aprendizagens mais significativas;</i>
<i>Os encarregados de educação, na sua grande maioria, são mais participativos e vêm à escola com mais frequência.</i>

Tabela 4 – O que Mudou na Gestão Curricular nos Últimos Três Anos?

Em relação ao que mudou, os professores mencionam: maior articulação curricular e o interesse em analisar e desenvolver as potencialidades do DAC. Por outro lado, reforçam que a gestão pedagógica, passa pela realização de projetos de escola que integram os objetivos delineados pela mesma. Também se verifica a evidência do termo “aprendizagens mais significativas” e com visibilidade na comunidade. Deste modo, as mudanças ao nível da dimensão curricular e pedagógica assinaladas vão ao encontro de aspetos também valorizados no *Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular*: estudo avaliativo da experiência pedagógica desenvolvida em 2017/2018 ao abrigo do Despacho N.º 5908/2017, coordenado por Ariana Cosme (2018).

Neste âmbito, pelo desafio inerente à criação de novas disciplinas, esboçamos alguns elementos que alicerçaram a criação e operacionalização da disciplina referida no quadro acima, pelo Colégio Infante D. Henrique. Seguidamente, apresentamos a experiência vivenciada nesta escola.

Os professores referem que a criação desta nova disciplina ajudou a *colmatar as dificuldades na atenção e concentração*, manifestadas pelos alunos, a refletir *sobre a ação de agir* de acordo com os princípios dos *direitos humanos* e a abordar a necessidade e o compromisso de cumprir as regras negociadas na comunidade escolar. Por outro lado, verifica-se uma mudança, na planificação de ambientes de aprendizagem que desafiam os alunos à participação ativa, ao envolvimento nas atividades e à manifestação do seu pensamento crítico e criativo, na procura da harmonização emocional (percepção, emoção e sentimento).

Disciplina: <i>Educação para a Interioridade</i>	Observações: No projeto da nova disciplina, o conceito de interioridade faz referência à dimensão mais profunda do ser humano. É a que dá sentido à vida e habita todas as pessoas, independentemente das crenças, cultura ou situação pessoal e social.	
Sessões	30	Duração: 50'/60'm
Conteúdos	1. Pensamento criativo; 2. Expressão simbólica 3. Consciência corporal; 4. Harmonização emocional 5. Crescimento espiritual	
Objetivos (verbos de ação)	1. Criar; Admimir; Sentir; Desenvolver...; 2. Perceber; Experimentar; Saber; Expressar...; 3. Conhecer; Aprender; Realizar; Identificar...; 4. Atuar; Sentir; Tomar; aprender...; 5. Explorar; Realizar; Aprender; Descobrir... Observação: Para cada conteúdo foram definidos 4 objetivos, perfazendo um total de 20.	
Metodologia	Em termos de metodologia, alicerça-se em três dimensões: Experimentar (sentir), descobrir (aprender) e expressar (plasmar). As sessões começam, regra geral, com ritual (descalçar-se) – espaço interior (amplo, decoração minimalista) / exterior (parques e jardins). São desenvolvidas com os alunos algumas posições de equilíbrio (posturas corporais – deitados, sentados ou de pé...), no sentido de favorecer o relaxamento corporal, permitindo um primeiro momento de quietude e serenidade... situando corporalmente os alunos numa posição de relaxamento consciente.	
Avaliação	Avaliação formativa, contextualizada e participante	

Tabela 5 – Estrutura de uma Nova Disciplina: Educação para a Interioridade

6. Em Jeito de Conclusão

Não há dúvida que temos professores verdadeiramente comprometidos com a causa da Educação, com a melhoria contínua da escola e com o sucesso das aprendizagens dos alunos. Este trabalho, tratando-se apenas de uma auscultação de um grupo pequeno de professores, os seus contributos são muito importantes, pois

deram-nos uma ideia das vivências e opiniões em relação aos desafios colocados à educação, às escolas, à comunidade e aos professores, numa visão abrangente da gestão e desenvolvimento curricular, à luz da autonomia e flexibilidade curricular. De facto, a tão almejada mudança da escola, passa em larga medida, pela mudança das práticas curriculares e pedagógicas, nas quais as escolas e os professores têm um papel capital.

É verdade que atravessamos tempos, como nunca, desafiadores, razão pela qual o pensamento contemporâneo sobre educação tem de ultrapassar o já conhecido e nutrir-se de um pensamento utópico, que se manifesta “pela capacidade não só de pensar o futuro no presente, mas também de organizar o presente de maneira que permita atuar sobre esse futuro” (Furter, 1970: 7).

De facto, o Homem contemporâneo é aquele que sabe questionar o seu meio envolvente, lidar com as incertezas, contruindo conhecimento, formular hipóteses novas e buscando novas soluções para os problemas, *agindo predominantemente como um ser criativo*. “Educar para a mudança, pressupõe: estimular o pensamento crítico, rigoroso, analítico e criativo, tornando-o mais flexível e aberto, analisar a realidade e intervir de forma contextualizada, e melhorar e otimizar a atitude para com a vida” (Pais, 2015: 53).

Neste discorrer de ideias, acreditamos que as práticas de educação artística são potenciadoras de diálogos conducentes a respostas que perspetivam a *urgência de uma nova escola*.

Referências Bibliográficas

- Cosme, A. (2018). *Autonomia e Flexibilidade Curricular. Propostas e estratégias de ação*. Porto: Porto Editora.
- Cosme, A. (coord.) (2018). *Projeto de autonomia e flexibilidade curricular: estudo avaliativo da experiência pedagógica desenvolvida em 2017/2018 ao abrigo do Despacho N.º 5908/2017*. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Cristóvão, M. N. (2012). *Património Musical Madeirense: A preservação da identidade através do currículo*. Tese de doutoramento. Universidade da Madeira.
- Coménio, J. (1985). *Didática Magna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- D'Hainaut, L. (1980). *Educação – Dos fins aos objetivos*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Furter, P. (1970). *Educação e reflexão. Petrópolis*-Rio de Janeiro: Vozes.
- Leite, C., Fernandes, P. e Figueiredo, C. “Challenges of curricular contextualisation: teachers' perspectives” em *The Australian Educational Researcher*. DOI:10.1007/s13384-018-0271-1. 2018.
- Leite, C. (2002). *O currículo e o multiculturalismo no sistema educativo português*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian e Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
- Leite, C. (2003). *Para uma escola curricularmente inteligente*. Porto: Edições ASA
- Lopes, C., Lucas, A. G. e Pais, N. (2015). *E a estética onde fica? Conversas sobre arte e educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Martins, G. O. (2017). *O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Mello, G. N. (2002). “O Espaço das Políticas Educativas na Sociedade do Conhecimento: em busca da Sociedade do Saber” em A. PROST *et al. Espaços de Educação, Tempos de Formação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, pp. 69-97.
- Ministério da Educação (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Disponível em <http://dge.mec.pt/noticias/perfil-dos-alunos-saida-da-escolaridade-obrigatoria>.

- Ministério da Educação (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Lisboa: DGE/Ministério da Educação.
- Palmeirão, C. e Alves, J. M. (coord.) (2017). *Construir a Autonomia e a Flexibilização Curricular: os desafios da escola e dos professores*. Porto: Universidade Católica, pp. 4-5.
- Ponte, J. P. (1997). *As novas Tecnologias e a Educação*. Lisboa: Texto Editora.
- Priestley, M., Biesta, G. e Robinson, S. (2013). "Teachers as agents of change: teacher agency and emerging models of curriculum" em Priestley, M. e Biesta, G. J. J. (Eds.). *Reinventing the curriculum: new trends in curriculum policy and practice*. London: Bloomsbury Academic, pp. 187-206.
- Sousa, J. et al. (org.) (2018). *Flexibilizar e inovar o currículo para melhorar a escola*. Universidade do Minho. Centro de investigação em educação. Disponível em <https://www.dge.mec.pt/autonomia-e-flexibilidade-curricular> (acedido em outubro de 2020).
- Sousa, J. M. (2009). "O Direito à Educação: entre o discurso e a prática" em L. Rodrigues e P. Brazão (org.). *Políticas Educativas – Discursos e Práticas*. Funchal: Universidade da Madeira CIE – UMA, pp. 103-117.
- Sousa, J., J. A. Pacheco, J. C. Morgado e N. Rodrigues (org.) (2018). *Flexibilizar e inovar o currículo para mudar e melhorar a escola*. Universidade do Minho. Centro de Investigação em Educação.
- Trindade, R. e Cosme, A. (2010). *Educar e aprender na Escola: Questões, desafios e respostas pedagógicas*. V. N. de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Trindade, R. e Cosme, A. A. (2010). *Educar e aprender na escola: questões, desafios e respostas pedagógicas*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.
- Plano Nacional de promoção do sucesso escolar (2016). Decorre da resolução do Conselho de Ministros n.º 23/2016, de 24 de março.
- Despacho n.º 6173/2016, de 10 de maio. No âmbito das prioridades definidas no Programa do XXI Governo Constitucional para a área da educação, foi produzida a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC), a qual resultou da proposta elaborada e apresentada pelo Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania.
- O Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho. Autoriza, em regime de experiência pedagógica, a implementação do projeto de autonomia e flexibilidade curricular dos ensinos básico e secundário, no ano escolar de 2017-2018.
- Despacho n.º 6478/2017 de 26 de julho. Homologa o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.
- Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho de 2018. Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens.
- Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho: Homologa as Aprendizagens Essenciais do ensino básico (1.º, 2.º e 3.º ciclos).
- Lei n.º 46/86, de 14 de outubro. Lei de Bases do Sistema Educativo – LBSE.

Normativos

- Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de fevereiro – Regime jurídico da autonomia da escola.
- Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º 224/2009, de 11 de setembro, que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da

