

Autonomia e Flexibilidade Curricular no desenvolvimento das aprendizagens em matemática: perspetivas e desafios

A universalização de uma escolaridade alargada de 12 anos e o reconhecimento da importância de um currículo comum de 9 anos são duas das prioridades nacionais que lançam desafios que comprometem toda a comunidade educativa e, de um modo especial, a Escola. Na prossecução destes objetivos, o sistema educativo português tem procurado dinamizar a adoção de respostas educativas e a implementação de metodologias de ensino-aprendizagem diversificadas de modo a que todos os alunos, adquirindo as aprendizagens essenciais, desenvolvam as competências necessárias para uma cidadania integral para o presente e para um futuro que não conseguimos antecipar. O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, enquanto referencial, e a definição de aprendizagens essenciais para a disciplina de matemática desafiam os professores que ensinam matemática a repensar e a concretizar práticas pedagógicas inclusivas. Neste sentido, o Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, vem conceder às escolas e aos professores autonomia para, de modo flexível, darem respostas educativas adequadas ao contexto e às necessidades de todos e de cada aluno.

Para tal, há que tomar decisões organizacionais, curriculares e pedagógicas, procurando dar resposta a problemas identificados localmente. Neste sentido, podem ser constituídas equipas educativas, formadas por docentes do mesmo grupo de docência ou de diferentes grupos, dependendo da natureza das questões em causa. Como tal, cada escola, de acordo com o seu projeto educativo e tendo em consideração as características das turmas e dos alunos, estabelece prioridades na gestão do currículo. Deste modo, as escolas e os professores constituem-se como autores das soluções mais adequadas a contextos que são necessariamente diferentes, nomeadamente quanto aos recursos a mobilizar ou a criar. Como recursos a nível meso, ou seja, da escola, entenda-se: tempo, espaço, horários, materiais, equipamentos e dinâmicas de trabalho, entre outros. A nível micro, ou seja, do professor e seu património, decorrente das suas experiências profissionais, podemos considerar as redes profissionais e formativas, tarefas, materiais didáticos e instrumentos de avaliação.

Através de diferentes opções curriculares as escolas poderão integrar e enriquecer as aprendizagens dos alunos, tornando-se agentes do desenvolvimento curricular. Para tal, podem, por exemplo, constituir domínios de autonomia curricular, alternar períodos de funcionamento disciplinar com períodos de funcionamento multidisciplinar, redistribuir a carga horária das disciplinas das matrizes curriculares – base,

dentro de cada componente curricular, até 25% do total da carga horária, ou organizar o funcionamento das disciplinas de um modo trimestral ou semestral, ou outra organização, entre outras opções descritas no referido decreto-lei.

Os desafios colocados pelo atual enquadramento legal e a assunção, pelas escolas e pelos professores, da responsabilidade da gestão curricular têm implicações nas práticas pedagógicas dos profissionais, a abordar os conteúdos associando-os a situações e problemas presentes no quotidiano; prever a experimentação de técnicas, instrumentos e formas de trabalho diversificados; organizar e desenvolver atividades cooperativas de aprendizagem e promover atividades que permitam ao aluno fazer escolhas, confrontar pontos de vista e resolver problemas.

Também quanto aos professores de matemática, estes desafios implicam (re)pensar as suas práticas e estabelecer conexões entre disciplinas e entre as diferentes aprendizagens do espaço disciplinar. Implicam, ainda, uma prática centrada nos alunos, onde a diferenciação pedagógica assume um papel preponderante para a educação inclusiva. Tal pressupõe diversificar o tipo de tarefas e acompanhar as progressões de aprendizagens de todos e de cada aluno, desafiando-os ao propor tarefas ricas do ponto de vista matemático e desafiantes do ponto de vista cognitivo. De modo à explicitação do que é esperado de cada aluno, importa desenvolver práticas de avaliação integradas e coerentes com a prática letiva, onde se inclui a diversificação de instrumentos de avaliação de e para as aprendizagens, sendo a natureza formativa da avaliação fundamental.

Aos professores é pedida uma prática pedagógica mais desafiante e complexa, que importa desenvolver em dinâmicas colaborativas, dada a natureza dos desafios trazidos pelos documentos em vigor. Neste processo, importa nunca perder de vista as razões pedagógicas inerentes e que se consubstanciam na promoção de melhores aprendizagens, ou seja, que se expressam nas questões fundamentais: O que ensinar especificamente e de modo articulado com outras disciplinas e com o contexto local? Como ensinar para que os alunos aprendam melhor? Onde? Com quem? Quem envolver? Como avaliar? O que avaliar? Avaliar para quê?

Neste quadro as opções de cada organização e/ou professor(es) visam sempre a melhoria das aprendizagens de todos e de cada um dos alunos e esse deverá ser o grande propósito da Escola!

NADIA FERREIRA

DIREÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO