

V

**Propostas e Recomendações para a
Definição de Linhas Orientadoras do
Prodep II**

*Recomendação n.º.1/93
do Conselho Nacional de Educação*

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

Propostas e Recomendações para a Definição de Linhas Orientadoras do Prodep II

Recomendação nº 1/93 do Conselho Nacional de Educação

Preâmbulo

No uso da competência que lhe é conferida pela Lei nº 31/87, de 9 de Julho, nos termos regimentais, e por iniciativa própria, após apreciação do projecto de recomendação elaborado pelos Conselheiros Relatores Dr. José Salter Cid e Prof. Doutor Manuel Viegas Abreu, o Conselho Nacional de Educação, em sua reunião plenária de 9 de Junho de 1993, deliberou aprovar o referido projecto, emitindo, assim, a seguinte

Recomendação

Nota Introdutória

O presente documento tem, na sua origem, uma iniciativa da Comissão Coordenadora que o incluiu no *Programa de Actividades para 1993*, aprovado em Plenário de 16 de Dezembro de 1992.

Enquadra-se a iniciativa no contexto da preparação do *Plano de Desenvolvimento Regional* a integrar no próximo *Quadro Comunitário de Apoio* a Portugal, que vigorará de 1994 a 1999, e foi concebida como contributo e apoio aos trabalhos de elaboração dos

referidos instrumentos que o Governo Português irá apresentar para negociação com a Comissão das Comunidades Europeias. Deste modo, o trabalho que aqui se apresenta não pretende substituir-se aos documentos de planeamento e de selecção de empreendimentos que as instâncias governamentais competentes deverão apresentar para negociação. Visa exclusivamente sistematizar um conjunto de reflexões e de dados susceptíveis de identificar a educação e a formação pessoal e profissional como sector prioritário na estratégia de desenvolvimento de Portugal nos próximos seis anos que nos separam do século XXI, contribuindo, deste modo, quer para o reconhecimento das grandes áreas carenciadas a exigir intervenção estratégica adequada, quer para a definição de linhas orientadoras e projectos de acção susceptíveis de superar carências ou de favorecer a introdução de aperfeiçoamentos imprescindíveis ao desenvolvimento qualitativo da educação em Portugal.

Deste modo, a natureza e os objectivos do documento encontram-se "condensados", para assim dizer, no próprio título. Trata-se, de facto, de um documento de trabalho que reúne contribuições para uma reflexão a realizar em torno de um conjunto de questões que se colocam no âmbito do sistema educativo e para as quais importa encontrar e ensaiar respostas relevantes à definição de linhas orientadoras de programas de acção a lançar no decurso dos próximos seis anos e no contexto da interacção dinâmica do desenvolvimento do sistema educativo e do desenvolvimento sócio-económico do País, tendo presentes as especificidades do desenvolvimento local e regional.

Com efeito, a exiguidade de tempo disponível para a realização da tarefa proposta não tornou possível a sua concepção como um trabalho de planeamento educativo que comportasse não só a indicação de metas e formulação de objectivos a alcançar no final do período considerado bem como a explicitação quantitativa dos meios a utilizar. Mais do que um documento de planeamento, no sentido técnico do termo, o presente trabalho abre caminho para uma tarefa dessa natureza, constituindo-se como um documento indicativo do reconhecimento da persistência de algumas carências estruturais do sistema educativo português e de certas áreas prioritárias de actuação, na sequência de uma breve avaliação da situação actual. Procurando ser útil no contexto e no horizonte temporal enunciado, o documento não pretendeu constituir-se como um instrumento de análise técnica ou de avaliação exaustiva da situação da educação em Portugal.

O tempo disponível para a realização da tarefa não possibilitou o recurso a uma metodologia diferente da que foi utilizada e que se fundou na recolha de informações e na reflexão, efectuadas em diversas reuniões de trabalho entre a Comissão Coordenadora do CNE e os responsáveis das Comissões de Coordenação Regional, por um lado, e em sessões de trabalho realizadas entre técnicos das referidas Comissões, por outro.

De entre as colaborações prestadas por elementos das Comissões de Coordenação Regional, gostaríamos de agradecer ao Dr. José Maria Azevedo, da Comissão de Coordenação da Região Norte, ao Dr. José Abecasis, da Comissão de Coordenação da Região de Lisboa e Vale do Tejo e aos Drs. Maria dos Anjos Saraiva e José Manuel Canavarro, da Comissão de Coordenação da Região Centro, pela

disponibilidade e apoio dispensados. Importa ainda referir diversas reuniões de trabalho dos dois relatores com a Comissão Coordenadora do Conselho Nacional de Educação e uma reunião de trabalho conjunta com a Comissão dos Ensinos Básico e Secundário e com a Comissão do Ensino Superior.

A recolha de dados estatísticos sobre a situação actual e designadamente respeitantes aos efeitos do Programa de Desenvolvimento da Educação em Portugal (PRODEP) revelou algumas limitações significativas actualmente existentes no sistema de informação estatística.

Mas foi, sobretudo, a já referida limitação de tempo que dificultou o recurso a uma metodologia mais exigente em termos de auscultação de pessoas e de instituições capazes de fornecer indicações e sugestões úteis. Importava, antes de mais nada, apresentar um conjunto de propostas e sugestões que fossem pertinentes e equilibradas.

Pelos objectivos e pela natureza do documento, acima referidos, é provável que, tanto a análise da situação, como a identificação dos problemas, das carências e das prioridades de acção, e, ainda, o enunciado das recomendações se reportem a questões já identificadas e aceites, não comportando, por conseguinte, qualquer novidade significativa ou "valor acrescentado" ao que já é, neste domínio, reconhecido como consensual.

Julgamos, porém, que a sistematização das questões e o seu enquadramento na perspectiva do desenvolvimento local e regional são susceptíveis de comportar, aqui e ali, algumas sugestões para

novos pontos de vista contribuindo, deste modo, como se pretende, para a introdução de aperfeiçoamentos significativos no sistema educativo do nosso País.

O trabalho consta de quatro capítulos.

O *primeiro capítulo* condensa um breve conjunto de reflexões em torno do reconhecimento da educação como *factor básico do desenvolvimento* das pessoas e, por seu intermédio, do desenvolvimento dos grupos e das comunidades.

Constituindo a *educabilidade do homem* a raiz intrínseca do desenvolvimento das suas potencialidades, o aperfeiçoamento do sistema educativo não pode deixar de assumir carácter prioritário numa política fundamentada de desenvolvimento integrado. Assinalamos, neste contexto, as referências do *Tratado da União Europeia* à educação, à formação profissional e à cultura, sublinhando o apelo e o incentivo ao desenvolvimento de uma educação de qualidade. E é nesta perspectiva de aperfeiçoamento qualitativo do sistema educativo que apresentamos uma reflexão em torno dos objectivos essenciais do ciclo básico, centrados no desenvolvimento das capacidades de cada aluno, no treino dos *processos de pensar, de resolver problemas, de tomar e fundamentar decisões* perante as situações de vida, como agente criador e actor de mudanças, e na aquisição de *competências básicas*, de carácter prático, com visibilidade e utilidade social.

No *segundo capítulo*, procede-se a uma breve análise da educação em Portugal, no decurso da última década, tendo como referências principais dados respeitantes à evolução demográfica e às dinâmicas espaciais do povoamento, indicadores relativos à expansão e funcionamento dos vários níveis do sistema educativo, desde a educação pré-escolar ao ensino superior e, por fim, dados respeitantes

ao Programa de Desenvolvimento da Educação para Portugal (PRODEP).

Apesar do esforço de expansão e de reforma do sistema educativo, há problemas de ordem estrutural e funcional que persistem e outros que vão emergindo da própria realidade envolvente e da aceleração do ritmo de criação de novos conhecimentos científicos e de novas tecnologias.

No *terceiro capítulo*, com vista à clarificação de linhas orientadoras da estratégia de acção, são identificadas três grandes áreas de prioridade.

Finalmente, no *quarto capítulo*, são enunciadas as propostas e recomendações consideradas relevantes para a formulação de projectos de acção, agrupados em cinco eixos, de acordo com a natureza dos empreendimentos a realizar.

CAPÍTULO 1

A Educação como Factor Básico de Desenvolvimento

1. A educação constitui factor fundamental de desenvolvimento das pessoas, dos grupos e das comunidades e, por seu intermédio, revela-se factor de desenvolvimento cultural, económico e social. O crescimento económico, por seu turno, cria condições sócio-culturais favoráveis à expansão e ao aperfeiçoamento dos meios colocados ao serviço da educação. A relação de reciprocidade entre desenvolvimento do sistema educativo e desenvolvimento do sistema

económico está hoje claramente ilustrada pelas potências mundiais que têm prosseguido de forma significativa e sistemática uma política de investimentos na modernização das diversas componentes do sistema educativo. O investimento em educação rende a prazo e, como tal, requer paciência, persistência e um grande cuidado estratégico marcado por uma visão sistémica e global, em que as variáveis macroscópicas respeitantes às tendências demográficas, sócio-económicas e políticas, se aliam às variáveis microscópicas respeitantes à motivação dos alunos, à organização do ensino-aprendizagem e à inserção da educação escolar na dinâmica do desenvolvimento local.

Nas presentes circunstâncias de aceleração das descobertas científicas e tecnológicas com repercussões na vida quotidiana dos cidadãos, a Escola, para poder contribuir para o desenvolvimento e influenciá-lo, tem de antecipar, de certo modo, esse desenvolvimento, constituindo-se como um meio flexível de criatividade, um centro de renovação a um ritmo igualmente acelerado, sem contudo descuidar a síntese e o equilíbrio entre "projectos" de futuro e "realidades" estáveis, tais como a identidade linguística e cultural. Semente de futuro e simultaneamente responsável pela transmissão do saber já constituído, a Escola deve garantir uma articulação entre, por um lado, as dinâmicas de mudança através duma renovação de conteúdos, equipamentos e metodologias, numa atitude de reforma contínua e, por outro lado, um conjunto de objectivos estáveis centrados não tanto na permanência dos conhecimentos a transmitir como, prioritariamente, no desenvolvimento das potencialidades humanas. Procurando habilitar as pessoas a encontrar e executar soluções, a seleccionar informação, a identificar problemas, a pensar e agir em

função de objectivos e de valores éticos, a Escola deve sobretudo centrar a sua missão na preparação, treino e optimização dos processos de pensar, resolver problemas, tomar e fundamentar decisões. Isto não significa que se dispense a transmissão de conhecimentos ou de técnicas; pode, contudo, reduzir os conteúdos conceptuais constantes dos programas para permitir mais tempo ao treino dos *processos de pensar* que terão um efeito permanente, e cuja rentabilidade será assegurada no futuro próximo.

Esta estratégia de desenvolvimento do sistema educativo deve ser inserida numa estratégia de desenvolvimento integrado visto que esta visa criar condições básicas à *expressão* e valorização das *potencialidades* diversificadas das pessoas, dos grupos e das instituições estruturadas pela dinâmica das relações interpessoais. Por outro lado, não há desenvolvimento sem envolvimento ou empenhamento dinâmico das pessoas que se repercute, naturalmente, no dinamismo dos grupos e das instituições.

Não admira, por conseguinte, que a educação e a formação profissional sejam consideradas actividades prioritárias nas estratégias de desenvolvimento integrado das comunidades locais, regionais e nacionais.

2. Cabe aqui realçar o papel importante que a educação, a formação profissional e a cultura desempenham no desenvolvimento sócio-económico dos povos, papel que é reconhecido no *Tratado da União Europeia*, assinado em Maastricht, em Fevereiro de 1992.

Esse reconhecimento encontra expressão legislativa nos Artigos 126º, 127º e 128º que tratam respectivamente da Educação, da

Formação Profissional e da Cultura e merece ser tanto mais realçado quanto é certo não existirem quaisquer referências a estes sectores fundamentais do desenvolvimento integrado das comunidades nos textos do *Tratado de Roma* e do *Acto Único Europeu*.

Merece referência especial o comprometimento da Comunidade Europeia em *contribuir para o desenvolvimento de uma educação de qualidade*, especificando-se, como instrumento privilegiado dessa contribuição, o incentivo à cooperação entre os Estados-membros e, *caso necessário*, o apoio e complemento à acção de cada um deles, tendo como horizonte de fundo o respeito pela diversidade cultural e linguística dos Estados-membros e pela responsabilidade de cada um deles na organização do sistema educativo e na determinação do conteúdo do ensino.

O ponto 2 do Artigo 126º explicita seis objectivos, que a acção da Comunidade pretende concretizar, cujo conteúdo é merecedor de reflexão na medida em que enunciam linhas gerais orientadoras de acção que constituem referências importantes a ter em conta no contexto nacional.

Por este motivo, reproduzimos aqui na íntegra o ponto 2 do Artigo 126º:

«2. A acção da Comunidade tem por objectivo:

- *desenvolver a dimensão europeia na educação, nomeadamente através da aprendizagem e divulgação das línguas dos Estados-membros;*

- *incentivar a mobilidade dos estudantes e dos professores, nomeadamente através do incentivo ao reconhecimento académico de diplomas e períodos de estudo;*
- *promover a cooperação entre estabelecimentos de ensino;*
- *desenvolver o intercâmbio de informações e experiências sobre questões comuns aos sistemas educativos dos Estados-membros;*
- *incentivar o desenvolvimento do intercâmbio de jovens e animadores sócio-educativos;*
- *estimular o desenvolvimento da educação a distância.»*

O incentivo à cooperação das Comunidades e dos Estados-membros com países terceiros, com o Conselho da Europa e com organizações internacionais nos domínios da educação constitui o objecto do ponto 3.

No ponto 4, são referidas as modalidades que o Conselho das Comunidades poderá adoptar para contribuir para a realização dos objectivos mencionados, quer sob a forma de *deliberação de acções de incentivo*, após consulta ao Comité Económico e Social e ao Comité das Regiões, quer sob a forma de recomendações, por proposta da Comissão.

Importa sublinhar que a Comunidade não tem, nem é desejável que venha a ter, uma política educativa comum (PEC) como tem, por exemplo, políticas comuns em domínios das actividades económicas.

A diversidade linguística, o património histórico e a identidade cultural constituem fontes de enriquecimento recíproco.

Parece-nos valer a pena sublinhar o facto de o *desenvolvimento de uma educação de qualidade* constituir o objectivo global da Comunidade Europeia como seu contributo no domínio da política educativa, o que coloca a alguns países com atrasos significativos neste sector, como é o caso de Portugal, um desafio acrescido e mobilizador, na medida em que, nos programas de desenvolvimento do sistema educativo, terá de se proceder à conjugação de medidas de expansão quantitativa e de construção de infraestruturas com medidas de natureza qualitativa.

3. Neste sentido, no nosso país, há ainda muito a fazer e a aperfeiçoar, nos domínios da educação e da formação profissional, designadamente no que diz respeito às relações com o desenvolvimento económico.

Há que expandir e criar serviços de apoio educativo e de formação profissional a novos sectores produtivos ou a sectores em reconversão, há que incentivar a diversificação de produtos e a valorização de recursos endógenos, há que encorajar a articulação entre actividades de sectores complementares, como a agricultura, a indústria e os serviços.

E torna-se ainda indispensável difundir informação, apoiar a concepção de projectos e acompanhar a sua execução, ajudar a organização de grupos de trabalho, promover a mudança de atitudes e de mentalidades, superando resistências, difundindo o conhecimento das realidades e suscitando a confiança.

Trata-se de um conjunto de tarefas que requerem pessoas formadas para actuarem como agentes de desenvolvimento local, capazes de trabalharem como catalizadores do dinamismo latente das pessoas e das comunidades, suscitando redes de interacção e de sinergia.

Uma segunda nota, para deixar apenas esboçada uma reflexão sobre dois sectores do sistema educativo, onde se registam carências estruturais com repercussão na qualidade. Referimo-nos, por um lado, às deficiências da rede de jardins-escolas que urge colmatar, tendo em conta os efeitos positivos que a frequência dos jardins de infância induz no desenvolvimento psicológico global das crianças. Por outro lado, uma outra carência de natureza estrutural do sistema educativo reporta-se à deficiente articulação entre o sistema escolar e o sistema de formação profissional. A interligação ou mesmo a articulação entre os dois sistemas deve tornar-se mais efectiva. A escola deve aproximar-se mais das condições e das estruturas da formação profissional e estas devem, por seu turno, fazer um esforço no sentido de se abrirem ou de se aproximarem da escola, permitindo, por exemplo, a realização de estágios de curta duração, trabalhos de campo, semanas abertas, visitas organizadas e outras iniciativas similares.

Neste sentido, não bastará a reformulação dos objectivos fundamentais do 2º e 3º ciclos do ensino básico e, na sequência, a reformulação dos respectivos currículos e conteúdos programáticos. Importará sobretudo adequar as metodologias de organização do ensino-aprendizagem e os métodos de avaliação, de forma a que todos os jovens saiam do ensino básico com um conjunto de *competências*

práticas ou de *saberes-fazer* que os habilitem a executarem actividades úteis, capazes de permitirem a inserção no mercado de emprego, quer por conta de outrem quer por criação de auto-emprego.

Com efeito, não obstante já existirem algumas experiências de aproximação entre a "escola" e o "mundo do trabalho" (como as turmas de pré-aprendizagem e de aprendizagem), verificamos que os objectivos globais e os objectivos específicos de cada uma das disciplinas dos dois ciclos do ensino básico referidos, bem como os métodos de ensino e os métodos de avaliação do progresso dos alunos, continuam organizados com vista a assegurar aos alunos do 2º e 3º ciclos um conjunto de *conhecimentos* cuja utilidade é prioritariamente a de facilitar ou de permitir o *prosseguimento de estudos*, não se encontrando organizados com vista a assegurar um conjunto de *competências básicas* ou de *saberes-fazer* que são hoje fundamentais ao desenvolvimento das potencialidades das pessoas e à sua inserção na vida da comunidade de forma participada e criativa.

Neste domínio, a expansão da obrigatoriedade do ensino exige que se proceda à preparação de alterações na organização das actividades do ensino e da aprendizagem prioritariamente orientadas para a *aquisição de competências* definidas em *termos operacionais* ou em *termos de execução de tarefas com utilidade visível*, claramente *perceptível* e *valorizada* quer pelos próprios jovens-aprendizes e pelos professores, quer pelas famílias e pela sociedade em geral.

Trata-se, em suma, de alargar, agora, ao 2º e 3º ciclos do ensino básico uma *filosofia social* similar à que presidiu à formulação dos objectivos fundamentais do antigo ensino preparatório, na altura em que se estabeleceu a obrigatoriedade da sua frequência com

aproveitamento. Visava-se, então, a aquisição de um conjunto de *competências*, de *saberes-fazer* e de *conhecimentos* considerados úteis à inserção na vida de trabalho e às exigências da sociedade dos finais dessa época (saber ler, saber escrever ou redigir, saber fazer contas, saber desenhar, possuir conhecimentos de história, geografia e biologia considerados constitutivos de uma "cultura geral" mínima).

Para além daquele "grau" de ensino, os objectivos educativos eram formulados não em termos de competências básicas, mas em termos de *aquisição de conhecimentos* com vista a assegurar prioritariamente o prosseguimento de estudos "secundários". As capacidades de *conceptualização* e de *verbalização* passaram a ser valorizadas como as mais adequadas para todos os que, tendo já adquirido as competências básicas consideradas indispensáveis à vida prática, optassem por continuar na escola com vista ao prosseguimento de estudos.

Em 1986, ao ter-se alargado a obrigatoriedade da frequência escolar até aos 15 anos, dever-se-ia ter "alargado" também a *filosofia da utilidade pessoal e social da escola* em termos de aquisição de competências básicas, adequadas obviamente às necessidades, às exigências e às condições tecnológicas e culturais da vida de hoje.

As *competências básicas* que a sociedade actual exige e que são necessárias à preparação do futuro são, obviamente, diferentes e mais complexas do que as *competências básicas* que a inserção dos jovens saídos da escola primária exigia nos finais dos anos vinte ou mesmo no período posterior à Segunda Grande Guerra. Hoje, *saber escrever* significa designadamente *saber processar* textos em computador ou dominar a utilização de "software" para um conjunto de finalidades de

utilização corrente nos escritórios, na contabilidade pessoal e empresarial, por exemplo. Por outro lado, saber química não é apenas "conhecer" a tabela dos elementos químicos mas ser capaz de proceder a uma experiência laboratorial e chegar a identificar e a relatar os resultados, treinando, desse modo, atitudes e procedimentos próprios da "mentalidade" científica.

Trata-se, naturalmente, de uma reformulação que requer tempo para reflectir e para definir linhas orientadoras, cuja execução exige a preparação de material educativo de apoio aos professores nas tarefas de organização das aulas e de apoio às actividades de aprendizagem dos alunos. E, sobretudo, exige a formulação de programas de formação de professores centrados numa organização da prática pedagógica e da prática de avaliação bastante *diferentes* das que são normalmente utilizadas na actualidade. Não se trata de uma tarefa fácil. A sua preparação requer tempo; mas é cada vez mais indispensável à renovação qualitativa da escola básica.

Consideramos que a reformulação sugerida é susceptível de contribuir de forma decisiva para a *motivação* dos alunos para a execução das tarefas escolares, o que não deixará de se repercutir numa diminuição do insucesso e numa redução do absentismo e do abandono escolares.

Uma reformulação dos objectivos fundamentais do 2º e 3º ciclos em termos de *competências básicas* e de *conhecimentos instrumentais* para a *execução de tarefas* que provêm da aquisição das referidas competências, tem ainda a vantagem de aproximar o sistema educativo das realidades envolventes, e de incentivar a identificação dos jovens com os problemas existentes, com os desafios a enfrentar

para a sua resolução, com as potencialidades de desenvolvimento local e regional e, por conseguinte, com as oportunidades de trabalho ou de emprego. Nesta medida, poderá constituir factor de fixação dos jovens na comunidade e a sua inserção nas dinâmicas do desenvolvimento local e regional.

CAPÍTULO 2

Breve Análise da Situação da Educação em Portugal

2.1. Evolução sumária da última década

2.1.1. Demografia e dinâmica espacial do povoamento

A análise da evolução demográfica e da dinâmica da ocupação do território pela população e pelas actividades económicas, ocorridas na última década, leva-nos a reter alguns aspectos significativos que influenciam o processo educativo e que poderão obrigar a repensar as políticas de intervenção para o sector da educação.

A população portuguesa está a envelhecer e a estabilizar. Saldos migratórios negativos associados à quebra da natalidade provocaram o abrandamento do crescimento populacional.

Modificações na estrutura etária fixaram novos equilíbrios entre os diferentes grupos etários, assistindo-se a um forte aumento da proporção de idosos em detrimento da população jovem.

Há uma redução da dimensão média da família, associada a uma queda da fecundidade, que provoca um envelhecimento pela base. Todavia, Portugal ainda detém a segunda proporção mais elevada de jovens dos 0 - 14 anos na Europa dos Doze (20%).

Contudo, existem assimetrias importantes a nível regional (cf. Quadro I da página seguinte): o grupo etário dos 0-14 anos regista

uma diminuição mais acentuada nas Regiões Norte, Centro e Lisboa e Vale do Tejo; à excepção de Lisboa e Vale do Tejo e Algarve, todas as regiões vêem a população dos 15-24 anos diminuir; a região Norte apresenta o maior aumento da população dos 25-64 anos; o maior agravamento da população com 65 e mais anos pertence à Região de Lisboa e Vale do Tejo, seguida da Região Norte; regista-se um forte agravamento do envelhecimento em áreas já envelhecidas (interior, sul, montanha).

Quadro I

Variação da estrutura etária da população residente, 1981-1991

REGIÕES	VARIAÇÃO				
	%				
	TOTAL	0-14 ANOS	15-24 ANOS	25-64 ANOS	65 e + ANOS
CONTINENT E	0,4	-20,8	-1,0	7,8	18,5
NORTE	1,8	-21,4	-2,4	15,9	17,8
CENTRO	-2,4	-21,8	-8,4	5,0	14,0
LISBOA E V. DO TEJO	0,9	-20,8	6,3	4,3	24,8
ALENTEJO	-6,0	-19,9	-11,4	-4,5	12,0
ALGARVE	5,5	-9,5	8,6	8,3	14,2

Fonte: INE/GED - Alterações demográficas nas regiões portuguesas entre 1981-1991.

Há também grandes variações regionais na dinâmica do crescimento: as regiões Centro e Alentejo perderam população, o Norte e Lisboa e Vale do Tejo apresentaram crescimentos moderados e apenas o Algarve teve um crescimento relativamente acentuado.

Os contrastes intra-regionais acentuaram-se. As áreas litorais continuaram a aumentar o seu peso relativo na população total das respectivas regiões e o interior continua a perder população.

Quanto à dinâmica de povoamento, há uma quebra da população em lugares de pequena dimensão e a tendência generalizada para a concentração em aglomerados de dimensão mais elevada.

À rarefacção do povoamento das áreas rurais contrapõe-se a polaridade crescente dos centros urbanos com maior peso em termos concelhios sub-regionais e regionais.

As áreas metropolitanas são espaços de grande concentração urbana, embora se assista a uma desaceleração, em termos demográficos, das polarizações das cidades de Lisboa e Porto.

2.1.2. *Sistema educativo*

O sistema educativo, pelo seu carácter dinâmico, dificilmente se poderá definir e caracterizar através de uma análise estática. As condições demográficas, sociais e culturais, na sua evolução, actuam permanentemente sobre ele, fazendo-o adaptar-se, em cada momento,

de maneira a satisfazer as necessidades educativas. Essa evolução tem vindo a repercutir-se no planeamento e execução de reformas do sistema educativo.

Recentemente, foram exemplo de modificações introduzidas pela Lei de Bases do sistema educativo e toda a legislação daí resultante, como sejam: a reorganização dos planos curriculares, o estatuto de carreira docente, diplomas sobre a nova gestão das escolas e a formação contínua de professores.

Neste ponto tentaremos observar a evolução recente do fenómeno educativo em Portugal, evidenciando as tendências verificadas nos últimos anos, reconhecendo avanços quantitativos e a persistência de dificuldades e lacunas e emergência de novos desafios.

Educação Pré-escolar

Não fazendo parte da escolaridade obrigatória esta modalidade educacional vem sendo desenvolvida por instituições do M. da Educação, do M. do Emprego e Segurança Social, Autárquicas e Privadas. A rede pública do M. Educação que representa menos de 50% da capacidade total existente sofreu uma variação de 255% entre 1980/81 e 1989/90 totalizando 2 669 jardins de infância em 1990.

Desde meados dos anos 70 que a taxa de cobertura tem evoluído positivamente rondando actualmente os 30%, e abrangendo, em 1990, mais 239,4% de crianças.

Na distribuição regional da rede pública verifica-se uma implantação muito significativa na Região Norte e na Região Centro com 39% e 35,5% respectivamente, enquanto que no resto do país apenas se encontram 27,5% dos jardins de infância, sendo 17,0% relativos à Região Lisboa e Vale do Tejo.

Estes valores não traduzem, directamente, as carências ainda sentidas, uma vez que a oferta da educação pré-escolar é complementada por outras instituições que não o M. da Educação.

Ensinos Básico e Secundário

A diminuição das taxas de natalidade provocou, na década de 80 a redução da frequência de ensino primário (-24,6%) verificando-se o fecho de 19% das escolas. A sua dispersão é factor de acessibilidade, mas a diminuição da frequência, especialmente nas áreas rurais, tem vindo a contribuir para o encerramento de algumas escolas.

As taxas de ocupação média têm vindo a decrescer existindo em todo o país cerca de 22% de escolas com menos de 15 alunos verificando-se a seguinte relação em 1989/90 para escolas com menos de 10 alunos:

Reg. Norte	Reg. Centro	Reg. L.V.T.	Reg. Alent.	Reg. Alg.
12.7%	15.4%	5.6%	17.4%	16.0%

Quanto aos 2º e 3º ciclos do ensino básico, o grande aumento da frequência (12.3% no 2º ciclo e 53.5% no 3º ciclo) implicou que os 130 000 lugares-aluno criados nos últimos anos não resolvessem os problemas de sobrelotação existentes.

O quadro seguinte mostra a evolução, por regiões, das taxas de ocupação por tipo de escolas.

Quadro II

Ocupação das instalações, segundo a tipologia, por Região

TAXAS DE OCUPAÇÃO												
REGIÃO	1980/81				1984/85				1988/89			
	CPTVs	C	C+S	SU/ES	CPTVs	C	C+S	SU/ES	CPTVs	C	C+S	SU/ES
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
NORTE	0,69	0,76	1,94	0,98	0,62	0,91	1,06	1,17	0,71	1,06	1,16	1,2
CENTRO	0,71	0,83	0,79	0,92	0,66	0,94	0,95	1,06	0,61	0,93	1,10	1,17
LISBOA E												
V. TEJO	0,74	0,87	0,82	1,12	0,71	1,20	1,16	1,23	0,73	1,15	1,18	1,34
ALENTEJO	0,58	0,81	0,78	0,70	0,56	0,86	0,83	0,87	0,61	0,84	0,82	1,01
ALGARVE	0,75	0,88	0,88	0,84	0,82	1,05	1,10	1,10	0,77	1,03	0,98	1,25
TOTAL	0,70	0,82	1,00	1,00	0,64	1,02	1,05	1,16	0,68	1,05	1,12	1,24

Fonte: GEP – M.E.

Este quadro traduz problemas de sobrelotação, os quais se vão agravando ao longo do tempo, com excepção das escolas CPTV`s.

Para a grande maioria das escolas dos diferentes níveis de ensino em 1980/81, a situação era globalmente equilibrada, embora as taxas para as escolas C+S na Região Norte e para escolas SU/ES da Região de Lisboa e Vale do Tejo atingissem valores preocupantes.

Durante toda a década a evolução foi sempre crescente, mesmo na Região do Alentejo, embora aqui não se verificassem taxas de ocupação preocupantes. A distribuição da população explica a menor frequência nas escolas do interior e especialmente na Região Alentejana, onde predominam os grupos etários acima da idade escolar.

Também fenómenos demográficos explicam as taxas equilibradas das escolas CPTV`s ao longo do tempo. Contudo, é importante não esquecer que estes valores se referem a médias regionais, não se evidenciando as frequências mais elevadas nos grandes centros urbanos.

Da leitura do quadro concluiu-se da necessidade de adequar o parque escolar, em cada nível do ensino, à crescente frequência, em especial das escolas C, C+S e SU/ES.

Estatísticas de 1991/92, embora denotem algum decréscimo, confirmam estas tendências. A partir duma análise mais aprofundada e por níveis de ensino pode verificar-se que, relativamente às escolas preparatórias, apenas nos grandes centros do Porto, Braga, Lisboa e, curiosamente, Castelo Branco, existe sobrelotação. Para o mesmo tipo

de escolas, verificam-se taxas de ocupação inferiores a 76% em Bragança, V. Real, Guarda e Beja.

Quanto às escolas C+S, a situação agrava-se no Porto, Braga, Lisboa e Setúbal, chegando a atingir-se no Porto taxas de ocupação entre 1,26 e 1,51. Bragança e Évora são os únicos distritos com taxas inferiores a 0,76.

Para as escolas secundárias a situação actual é bastante mais grave, pois apenas Guarda, Castelo Branco, Portalegre e Beja possuem taxas inferior a 1,00; todo o resto do país tem estas escolas sobrelotadas com realce para Lisboa, que ultrapassa uma taxa de 1,26. O grande acréscimo de procura do ensino secundário explica estes valores, não tendo os investimentos feitos nos últimos anos no parque escolar sido suficiente para reponder a essa procura. É preciso não se ignorar que taxas de escolarização relativamente baixas na população com idade para frequentar o ensino secundário, terão num futuro breve tendência a crescer, vindo assim a agravar os problemas resultantes de parque reduzido e inadaptado.

Problemas de sobrelotação contribuem decisivamente para a degradação da qualidade do ensino, sem a qual nenhuma reforma do sistema educativo poderá vir a obter êxito.

Ensino Técnico-profissional e Profissional

- a) Reintrodução das componentes técnica e profissional no sistema de ensino

Entre 1983 e 1988, assistiu-se à reintrodução progressiva de cursos técnico-profissionais (3 anos) e profissionais (1 ano + estágio de 6 meses) integrados no sistema regular de ensino, que passou a oferecer 2 vias alternativas de formação técnico-profissional e vocacional.

Durante este período, houve um grande alargamento do nº de cursos, mas a rede de escolas envolvidas (limitada praticamente às antigas escolas técnicas, que dispunham de instalações e equipamentos mais ou menos adequados) não chega a ter um grau de cobertura razoável e apresenta carências a nível dos equipamentos e dos recursos humanos.

Em 1987, apenas 5% dos alunos do ensino secundário frequentavam cursos técnico-profissionais. As frequências nestes cursos têm vindo a aumentar, principalmente a partir de 1989, acompanhando o esforço de apetrechamento de novas escolas.

A avaliação sistemática do ETP, em 1986-87, revelou algumas insuficiências (designadamente de nível financeiro, dos equipamentos e na capacidade de resposta às expectativas sociais) que foram tidas em atenção na construção das propostas de substituição dos cursos do Ensino Técnico-Profissional por um conjunto de Cursos Tecnológicos que fazem parte de nova organização curricular do Ensino Secundário.

As novas propostas programáticas na base da implementação da componente técnica (que deve aproximar-se de contextos de trabalho), exigem uma forte disponibilização de meios financeiros, espaços físicos, equipamentos adequados, recursos humanos profissionalizados e com formação permanente e uma boa integração

da escola no meio envolvente (a oferta de cursos depende das escolhas assumidas por cada escola).

b) As escolas profissionais

As escolas profissionais criadas em 1989 resultam da iniciativa de diversas instituições (autarquias, empresas, sindicatos, associações empresariais) e visam prioritariamente a formação de profissionais qualificados de nível intermédio (nível 3 da CEE).

O número de escolas profissionais tem aumentado rapidamente, apesar da sua criação recente, porque oferecem formação em algumas áreas que o sistema de ensino não qualifica e porque respondem com maior prontidão às necessidades mais prementes de formação local e regionalmente sentidas.

Na sua fase de arranque, exigem um certo esforço de apetrechamento e recursos adequados, pelo que os seus promotores têm optado por formas de parceria e solicitam com frequência a comparticipação de financiamentos públicos nacionais e comunitários para esse efeito. Reconhecida a importância estratégica destas escolas na melhoria do nível de conhecimentos e de qualificação da população, estão a ser concedidos apoios financeiros para o seu apetrechamento e para as acções de formação, no âmbito do PRODEP.

Em 1990, a Região Norte detinha o maior número de alunos a frequentar escolas profissionais (38%), seguida da Região de Lisboa e Vale do Tejo (33%). No sul do país a frequência era baixa,

principalmente no Algarve (2%). Este facto está de acordo com a distribuição da população nos grupos etários correspondentes.

Ensino Superior

Nos anos mais recentes houve um aumento significativo do número de alunos no ensino superior (36% entre 1988 e 1991) e o consequente aumento das taxas de escolarização devido, essencialmente, à intensificação da oferta propiciada por instituições de Ensino Particular.

O rápido crescimento da procura do acesso ao ensino superior não encontrou correspondência na oferta da rede pública em virtude dos "numerus clausus", facto que estimulou o crescimento do ensino superior privado que expandiu rapidamente o leque de ofertas em termos de vagas e cursos.

Comparando as vagas de acesso nas duas modalidades de ensino, verifica-se que, em 1991, os novos ingressos no sector privado ultrapassam os do sector público.

Este crescimento abrupto da oferta privada é susceptível de levantar problemas em torno dos padrões de qualidade do ensino que decorrem, entre outros factores, da carência de quadros docentes próprios e da ausência de estruturas e actividades de investigação.

A situação é ainda mais gravosa se atentarmos nas licenciaturas oferecidas, que na lógica do sistema são as que não exigem significativos investimentos em equipamento e apresentam baixos custos de funcionamento (administração, gestão, história, direito, etc.).

No ano lectivo de 1990/91, o ensino universitário público e o ensino politécnico detinham, respectivamente, 54% e 15% dos alunos do ensino superior.

Em relação ao acesso ao ensino superior, registam-se grandes disparidades regionais, apresentando a região de Lisboa e Vale do Tejo uma posição destacada com cerca de 51% dos alunos inscritos em 1989/90, seguida pelas regiões Norte com 29%, Centro com 15%, Alentejo com 4% e Algarve com 1%.

2.1.3. *Programa de Desenvolvimento Educativo para Portugal (PRODEP)*

O contributo, especialmente financeiro, da Comunidade Europeia permitiu encarar, com certo optimismo, o futuro da nossa educação. Esta ajuda teve concretização no PRODEP, Programa de Desenvolvimento Educativo para Portugal, presentemente no seu último ano de execução, no âmbito do actual Q.C.A. a Portugal. Este Programa representa um esforço considerável no sentido da modernização das infraestruturas educativas e da melhoria da qualidade do ensino e dos níveis de formação. Era um esforço indispensável tendo em vista a inversão da situação de grande atraso e baixo nível de escolaridade e qualificação geral da população portuguesa, face aos seus parceiros comunitários.

Situação anterior ao PRODEP

O lançamento do PRODEP partiu de uma situação de significativo atraso educativo e de profundas carências na rede escolar:

- 86% da população com 6 ou menos anos de escolaridade;
- taxa de analfabetismo estimada em 15% no ano de 1988 (em 1981 era de 21% quando na Espanha era de 7%, Grécia 9% e Itália 6%);
- cobertura de educação pré-escolar de apenas 30%, contra 80% a 90% na maioria dos países da Comunidade;
- grande dispersão de escolas primárias, muitas delas com apenas 1 sala e 1 professor, registando uma baixa frequência nalguns casos ou obrigando a 2 ou 3 turnos noutros;
- abandono escolar de cerca de 40% dos alunos após o 6º ano de escolaridade;
- taxas de insucesso escolar a nível da escolaridade obrigatória (42% no 2º ano, 32%, no 4º, 36% no 7º, 32% no 9º, em 1987);
- 5% dos alunos a frequentar a via técnico-profissional (40-60% nos outros países da CE); e uma via do ensino, frequentada pela esmagadora maioria dos alunos (95%), não dá preparação para a vida activa, mas tão só para o ingresso no ensino superior;

- taxa de escolarização de 7-12 anos de estudo, cerca de metade da média dos outros membros da Comunidade (40%);
- taxa de escolarização dos 18 aos 24 anos (faixa etária que participa no ensino superior) de apenas 11%, em contraste com os 25% da média dos países da CE.
- ausência de diversificação do ensino superior a apontar para 84% dos alunos a frequentar cursos de tipo universitário clássico e para apenas 16% em cursos de tipo técnico.
- grandes carências em instalações e equipamentos, principalmente nos ensinos básico e secundário (44% das escolas secundárias encontravam-se sobrelotadas).

A nível do país, a situação do sistema educativo também apresentava profundos desequilíbrios regionais, traduzidos em níveis regionais de escolarização e de acesso aos equipamentos muito diferenciados.

Os objectivos do PRODEP

O PRODEP procurou dar resposta às situações atrás descritas, tendo fixado os seguintes objectivos:

- a) Generalizar o acesso à educação
- b) Modernizar as infraestruturas educativas

c) Melhorar a qualidade da Educação

Resultados obtidos ⁽¹⁾

Em três anos de implementação do PRODEP (90-91-92) obtiveram-se os seguintes resultados:

a) Construção e apetrechamento de salas de aula

- Foram disponibilizadas 1850 salas de aula equipadas para 64 309 alunos do Ensino Básico (2º e 3º ciclos) e Secundário. Prevê-se o alargamento global para cerca de 5 000 novas salas de aula até ao final da execução do Programa.
- O apetrechamento de salas de aula estendeu-se a laboratórios, ginásios e, inclusive, à aquisição de meios informáticos (MINERVA).
- Estava prevista a construção e apetrechamento de 8 500 salas para 190 000 alunos. A não concretização desta previsão virá denunciar carências não colmatadas de infraestruturas educativas que comprometem as metas estratégicas definidas para aqueles níveis de ensino.

⁽¹⁾ Fonte: ME/GEP - PRODEP, Ponto de situação: Indicadores. Setembro 1992.

- A distribuição regional dos investimentos aprovados corresponde aproximadamente à distribuição prevista, com maior peso nas Regiões Norte e Lisboa e Vale do Tejo (37 e 33% respectivamente).
- Apetrechamento de 1 370 salas para o ensino técnico-profissional (Esc. Sec.) e profissional (Esc.Profiss.).
- Infraestruturas e aquisição de equipamentos correspondentes a 46 projectos de Universidades, 32 projectos de Institutos Politécnicos e 5 de Instituições privadas de ensino superior.
- A realização dos investimentos prevê um acréscimo de 46 600 lugares discentes, representando um significativo aumento na capacidade de admissão e de acesso ao ensino superior.
- Os investimentos favorecem o ensino universitário (75% do montante total) e a sua distribuição regional evidencia o peso das estruturas do ensino superior nas regiões de Lisboa e Vale do Tejo, Norte e Centro (37%, 34% e 21% respectivamente) e o particular realce da cidade de Lisboa (97% do investimento da Região de Lisboa e Vale do Tejo).

b) Acções de Formação

- Acções de formação dos cursos do ensino técnico-profissional e dos cursos das escolas profissionais que envolveram progressivamente 9 125 (1990), 16 849 (1991) e 28 683 (1992) formandos.

- Foram apoiadas acções em escolas profissionais, localizadas principalmente nas Regiões Norte e Lisboa e Vale do Tejo, para as quais foram disponibilizados montantes financeiros superiores aos atribuídos ao ensino técnico-profissional, sendo os formandos abrangidos cerca do triplo dos acima mencionados.
- Cursos de formação geral (1º e 2º ciclos) e de formação técnico-prática de nível I para adultos, que abrangeram 34 525 formandos (na maioria jovens entre os 19 e 24 anos), cerca de 47% dos quais na Região Norte.
- As áreas de formação têm sido muito diversificadas: têxtil e calçado (20%); administração e informática (16%); electricidade e electrónica (15%); restauro e turismo (12%); produção artística (11%); metalomecânica e metalurgia (7%); agricultura (7%); const.. civil (3%); e outras (cursos de 1991).
- Formação de docentes para o ensino superior, envolvendo mestrados e estágios avançados para doutoramento, da iniciativa de instituições universitárias e politécnicas públicas e privadas.
- A maioria das acções decorreu na Região de Lisboa (67% dos estágios e 52% dos mestrados).
- Os contributos do Programa para a expansão e melhoria do sistema educativo são óbvios. No entanto, os resultados não cobrem as necessidades e, nalguns casos, não acompanham os ritmos de evolução do sistema, pelo que subsistem problemas e

carências, que mais adiante sublinharemos, e que justificam a continuidade das intervenções.

2.2. Problemas que persistem e emergência de novas realidades

O sistema educativo enfrenta actualmente um conjunto de problemas e dificuldades relacionados com as dinâmicas demográficas, territoriais e sócio-económicas, com insuficiências inerentes ao próprio sistema e com dificuldades interinstitucionais ou de interface.

2.2.1. Aspectos relacionados com as dinâmicas demográficas, territoriais e sócio-económicas

A desaceleração do crescimento demográfico, decorrente da diminuição generalizada, embora desigual de região para região, das taxas de natalidade e mortalidade, deu origem a uma diminuição progressiva dos efectivos, nas classes etárias mais jovens, e a um aumento de população idosa. Esta dinâmica reflecte-se, por um lado, na diminuição da procura e na libertação de espaços escolares, que já está a verificar-se nos primeiros níveis de ensino, e, por outro lado, na necessidade de dar resposta a um novo tipo de procura que tenderá a surgir a partir dos escalões etários mais elevados.

A evolução recente das estruturas de povoamento, globalmente caracterizada pelo reforço das faixas litorais oeste e sul e pela

concentração da população rural nas sedes de concelho, em geral, e nos centros urbanos intermédios mais atractivos, em particular, provocou a desagregação da rede existente. Esta situação é já muito evidente no que respeita à rede do 1º ciclo do ensino básico e começa também a surgir nos níveis imediatos. Em termos territoriais a tendência evidenciada traduz-se no abandono progressivo das áreas rurais (norte e centro interior, Alentejo, serra algarvia), surgindo excesso de oferta, e numa maior pressão sobre o sistema, no litoral e nas áreas urbanas, conduzindo a um excesso da procura em relação ao parque instalado, à utilização de espaços de recurso e à sobrelotação. Esta tendência assume aspectos particularmente graves nas zonas suburbanas das áreas metropolitanas de Lisboa e Porto.

Entretanto, a necessidade de reorganização da rede nas áreas rurais determinou a concentração da população escolar e a expansão da rede de transportes escolares. O desajustamento entre a dispersão da residência da população a satisfazer e a capacidade de resposta do sistema de transportes escolares, com percursos por vezes muito longos, arrasta novos problemas que se reflectem na capacidade de aprendizagem dos alunos. Esta questão leva a uma outra, mais geral, que aponta para a necessidade de compatibilizar a reorganização da rede com o direito do acesso ao ensino nas áreas fracamente povoadas e, em particular, nas áreas de montanha.

As transformações ocorridas no tecido social e económico criaram novas necessidades e deram origem a alterações profundas na estrutura familiar e na sua relação com o meio social e económico. Cada vez mais os membros da família são obrigados a exercer uma profissão fora do lar para prover às suas necessidades e expectativas,

gerando uma incompatibilidade com o apoio e acompanhamento das crianças e jovens, que não encontra resposta satisfatória no sistema. A cobertura da rede de estabelecimentos pré-escolares é muito insuficiente e a sua distribuição espacial inadequada, sendo as carências particularmente evidentes nas áreas metropolitanas de Lisboa e Porto. Nos restantes níveis do ensino básico e secundário são praticamente inexistentes as estruturas complementares que enquadram os alunos nos seus períodos de estudo e tempos livres. Por outro lado, nas áreas densamente povoadas, especialmente nas áreas metropolitanas, vivem franjas de população fortemente carenciadas do ponto de vista social, frequentemente abaixo do limiar da pobreza, cuja situação tem severos efeitos na capacidade de aprendizagem dos alunos e conduz a elevados graus de insucesso escolar.

A recente expansão da rede de ensino superior, universitário e politécnico, veio permitir a emergência de novas e melhores condições para o aparecimento de potenciais de desenvolvimento local. Importa agora consolidar e reforçar as estruturas criadas e aprofundar a sua inserção nas regiões em que se localizam.

Em termos globais o aperfeiçoamento da articulação entre o desenvolvimento do sistema educativo e os objectivos e estratégias de desenvolvimento das regiões, permitirá potenciar o aumento da sua eficiência enquanto instrumento da política de desenvolvimento regional.

2.2.2. Aspectos relacionados com o sistema educativo

a) O alargamento do sistema educativo

O forte incremento das taxas de cobertura do sistema de ensino básico e secundário ocorrido nos últimos 20 anos, associado ao progressivo alargamento da escolaridade obrigatória, encontrou resposta na construção expedita de uma grande quantidade de escolas, obedecendo apenas aos requisitos mínimos exigíveis para o ensino, muitas vezes com qualidade muito deficiente. Daí resultou a existência de um parque escolar em grande parte inadaptado às necessidades e exigências do ensino moderno, designadamente na vertente tecnológica, na educação física e, em muitos casos, precocemente degradado.

O processo de alargamento, associado às dinâmicas territoriais já referidas, teve igualmente sérias repercussões no recrutamento de pessoal docente, dando origem à entrada de muitos professores sem habilitações suficientes. Embora a situação tenha melhorado, subsistem ainda alguns problemas de recrutamento, principalmente nas áreas rurais do interior do país.

O crescimento da procura no ensino secundário mantém-se ainda superior ao aumento de capacidade dos estabelecimentos de ensino, sendo previsível um agravamento da situação de sobrelotação no curto e médio prazo.

A reintrodução da vertente tecnológica implica uma reavaliação das características de construção e funcionais dos novos estabelecimentos e conduzirá a um conjunto de adaptações atrás referidas.

b) Aspectos organizativos e de funcionamento

A falta de equipamentos e material de apoio pedagógico constitui um obstáculo de primordial importância. Este problema ocorre em todos os níveis de ensino, incluindo o superior, e é potenciado nas áreas de maior pressão da procura. Por outro lado, é particularmente grave nos primeiros níveis do ensino básico. A título meramente exemplificativo pode enumerar-se a falta de laboratórios apetrechados, de equipamento científico, de equipamento audiovisual, de bibliotecas, de mediatecas, de equipamentos desportivos, de salas de convívio e estudo.

As carências referidas vêm sendo preocupação dos responsáveis e refira-se, a título de exemplo, as acções já desenvolvidas relativas ao apetrechamento das escolas com meios informáticos. O projecto Minerva reconheceu essa necessidade e tentou actuar de uma forma racional, capaz de valorizar e actualizar o ensino.

Apenas um décimo das escolas foi abrangido. Numa fase inicial, equipando sobretudo escolas secundárias e nos últimos 2 anos as escolas primárias, e depois as preparatórias.

Resta agora a vontade de, no futuro, desenvolver outras acções que permitam concretizar todos os objectivos traçados pelo Minerva.

No âmbito da educação pré-escolar evidencia-se uma situação de incompatibilidade entre os horários de funcionamento dos estabelecimentos, principalmente dependentes do Estado, e os horários de trabalho dos familiares, o que constitui um factor de ineficácia. Concomitantemente, identifica-se uma insuficiente integração entre a educação pré-escolar e o ensino básico, impossibilitando a prevenção de situações de inadaptação dos alunos e do insucesso escolar.

Anotam-se carências no apoio pedagógico ao pessoal docente do ensino básico e secundário, particularmente elevadas no 1º ciclo do ensino básico devido à sua especificidade, onde ocorrem de modo especial dificuldades de acompanhamento dos alunos com atrasos e insuficiências de carácter psico-social. A pequena dimensão da maior parte dos estabelecimentos e a sua dispersão territorial dificultam fortemente a comunicação e o enquadramento dos professores.

É conhecido o elevado grau de insucesso escolar, especialmente na 1ª fase do 1º ciclo. Os valores evoluem de uma forma decrescente, mas continuam a rondar taxas da ordem dos 30%.

O insucesso não se explica apenas por factores de natureza psicológica envolvidos no processo de aprendizagem, nem por factores de natureza pedagógica ligados à organização do ensino; há também a considerar factores sociais, culturais e económicos que podem influenciar a motivação e o aproveitamento dos alunos. Nesta medida, o insucesso escolar constitui um fenómeno plurideterminado

que requer soluções adequadas envolvendo uma pluralidade de variáveis.

Para combater este grave problema foi criado o Programa Interministerial de Promoção do Sucesso Educativo que teve o grande mérito de envolver entidades com capacidade de intervenção em 5 áreas diferentes ligadas à promoção do sucesso educativo: extensão de educação pré-escolar; alimentação e saúde; acções de apoio escolar e social às famílias; apoio pedagógico-didáctico à escola; melhoria do sistema educativo.

Por último, será de referir que, em particular nas áreas suburbanas das grandes cidades, ocorrem problemas frequentes de segurança das instalações, dos equipamentos e da população escolar.

c) Pessoal

No domínio do pessoal existe um conjunto de problemas que em alguns casos se vem agravando, e se sintetiza nos aspectos que a seguir se referem:

- Elevada mobilidade de parte significativa do corpo docente, com transferências anuais de escolas, o que não permite a consolidação do trabalho efectuado e o acompanhamento dos alunos na sua trajectória escolar;

- Penalização financeira e familiar de alguns professores, obrigados a grandes deslocações entre a residência e a escola.;
- Existência de situações de precaridade de emprego numa carreira profissional muito especializada, o que constitui factor de desmotivação;
- Insuficiência na prossecução de uma estratégia articulada e sistematicamente seguida de valorização efectiva da carreira docente;
- Carências no âmbito da formação de docentes;
- Problemas de recrutamento de docentes com habilitação adequada, nas áreas rurais;
- Carências de pessoal técnico e auxiliar, com implicações no bom funcionamento, na conservação e na segurança dos estabelecimentos de ensino e no apoio social à população escolar.

d) Ensino Superior

O ensino superior conheceu nos últimos anos uma significativa evolução, que impôs novos desafios, trouxe consigo novas dificuldades e acentuou alguns problemas já existentes. A este propósito, referem-se alguns dos aspectos considerados mais relevantes:

- o aumento da frequência do ensino superior público não foi acompanhado por uma adequada disponibilidade de instalações, equipamentos e pessoal docente;
- o desenvolvimento recente das instituições privadas de ensino superior deu origem, na generalidade, a estrangulamentos semelhantes aos apontados para o sector público, e ainda a problemas relacionados com o reconhecimento oficial e qualidade dos cursos oferecidos;
- desequilíbrio da oferta de cursos no ensino superior privado, que se traduz num desequilíbrio global da oferta do ensino superior;
- dificuldades na vertente da investigação ligada ao ensino superior por falta de recursos financeiros e humanos;
- escassez de pessoal técnico especializado;
- alguns efeitos perversos trazidos pela selectividade no acesso a alguns cursos do ensino superior público, que se traduzem na frustração das expectativas dos candidatos e consequente desmotivação;
- insuficiência no apoio social aos alunos.

2.2.3. *Alguns aspectos interinstitucionais*

O sistema educativo envolve um vasto leque de entidades com responsabilidades na formação. No plano interinstitucional, a sua coordenação enfrenta, frequentemente, dificuldades de articulação que concorrem para o agravamento de algumas ineficiências do sistema.

Estas situações são mais evidentes nas áreas de interface, quer se refiram ao relacionamento entre entidades diversas que actuam no interior do sistema, quer respeitem à ligação do sistema com o meio envolvente.

No primeiro caso podem enumerar-se, entre outras, as deficiências de articulação existentes entre as entidades actuantes na educação pré-escolar, as que envolvem cooperação entre as autarquias e a administração central no ensino básico, as que se referem à transição do ensino secundário para o superior, as que decorrem dos novos modelos de gestão associados à autonomia das universidades e as que decorrem da interligação entre o sistema formal de ensino e o sistema de formação profissional..

No segundo caso identificam-se, a título exemplificativo, problemas na inserção dos alunos dos cursos tecnológicos na vida activa e na relação entre o meio universitário/investigação e o meio profissional/empresarial, (como forma de potenciar no meio económico os recursos científicos gerados no sistema e de aproximar os recursos científicos do meio económico).

CAPÍTULO 3

Identificação de Prioridades e de Linhas Orientadoras de Acção

De acordo com o exposto nos dois capítulos anteriores, as principais prioridades para o desenvolvimento do sistema educativo em Portugal de 1994 a 1999 poderão ser agrupadas em três grandes conjuntos:

3.1. Promoção do acesso aos diversos graus de ensino

Criar condições que promovam o acesso a uma educação centrada no desenvolvimento das potencialidades pessoais visando igualmente, por seu intermédio, o desenvolvimento das relações inter-pessoais e o da comunidade nacional e internacional.

3.1.1. Educação pré-escolar

Atendendo ao valor educativo e social da educação pré-escolar, importará investir numa maior e melhor "cobertura", de forma a constituir uma rede de jardins de infância que possibilite, no final da

década, a existência de condições para uma frequência quase universal, nomeadamente no ano anterior à entrada na escola.

O investimento na construção e equipamento de salas de jardins de infância poderá ser materializado pela criação de uma linha de financiamento destinada às autarquias, às instituições de solidariedade social e à iniciativa particular.

Por outro lado, o acesso deverá ser favorecido pela melhoria do funcionamento dos jardins de infância públicos, reforçando a sua vertente de apoio social à família.

3.1.2. *Ensino básico e secundário*

A execução dos projectos aprovados no PRODEP suprirá uma boa parte das carências em novas construções escolares destes níveis de ensino. No entanto, continuará a haver necessidade de novas construções, especialmente nas grandes aglomerações urbanas, e de substituição de edifícios inadequados.

No *ensino básico*, o objectivo geral de criação de condições para o cumprimento universal da escolaridade básica e obrigatória de 9 anos passará fundamentalmente pelo aumento de capacidade no 3º ciclo e por um novo ordenamento da rede escolar do 1º ciclo, dado o número crescente de escolas primárias, cuja frequência é tão reduzida que põe em causa a sua capacidade formativa, a sua riqueza cultural, a sua eficiência.

Uma das vias de resposta ao duplo desafio acima enunciado passará pela criação de Escolas Básicas Integradas. Outra via poderá ser a da concentração das escolas primárias. Esta linha de acção exigirá a disponibilização de meios financeiros para as autarquias, a incluir em programas de base regional.

Por outro lado, importará criar medidas de apoio a situações intermédias (entre a situação actual e o encerramento) e definir incentivos para os professores colocados em escolas isoladas.

No *ensino secundário*, impor-se-á a construção de novas escolas para acompanhar a crescente procura, para além da substituição ou remodelação de algumas já existentes e da adaptação aos novos cursos tecnológicos a criar no âmbito da reforma deste nível de ensino.

3.1.3. *Ensino superior*

Tendo em conta a evolução recente deste sub-sector, um grande investimento deverá ser feito em infraestruturas e equipamentos que suportem e sustentem o crescimento que se verificou recentemente e se repercutirá nos próximos anos. Neste contexto, e com a finalidade de esbater assimetrias intra-regionais conhecidas e também de contribuir, para a convergência de estratégias de valorização de recursos endógenos (do ponto de vista científico, tecnológico e económico), importa incentivar o reforço das instituições de ensino superior situadas na faixa interior do País de forma a se afirmarem como polos de desenvolvimento integrado.

A fim de não alongarmos em excesso as considerações acerca das prioridades e das linhas orientadoras de acção no domínio do ensino superior e atendendo a que, recentemente, o C. N. E. aprovou um Documento de Orientação sobre o Ensino Superior em Portugal, aprovado em sessão plenária de 10 de Fevereiro p. p., remetemos para as recomendações contidas no referido documento

3.1.4. Infraestruturas para a Acção Social Escolar

Trata-se de infraestruturas importantes para assegurar uma maior igualdade de oportunidades no acesso aos bens da educação, em todos os níveis de escolaridade, especialmente nas áreas mais interiores do país.

A construção de residências para estudantes do ensino superior e de cantinas para as escolas de todos os níveis de ensino deverá ser encarada como medida prioritária neste domínio da acção social escolar.

3.2. Investir em condições que assegurem a qualidade

A acompanhar e rentabilizar o investimento em infraestruturas, urge investir igualmente nas condições que promovam a qualidade e o

sucesso na educação, o que passará por medidas ainda de natureza física e por outras de natureza imaterial.

Como orientação geral, deverá estar presente o redimensionamento da rede escolar, de modo a colher vantagens nos recursos humanos, nos transportes e na utilização de equipamentos de apoio, a par do redimensionamento dos espaços e da sua funcionalidade pedagógica (uma nova arquitectura interior para uma nova prática pedagógica orientada para o ensino experimental e para a auto-aprendizagem).

3.2.1. Equipamentos

A concretização dos objectivos da reforma educativa só será possível com uma intervenção generalizada no enriquecimento dos meios educativos de forma a permitir um ensino experimental e uma educação integral:

- laboratórios, oficinas, salas de ensaio, biblio-videotecas, centros de recursos a nível local;
- equipamentos para educação física e para o desporto escolar;
- equipamentos de apoio ao ensino especial.

3.2.2. Formação contínua de professores

As acções de formação de educadores e de professores de todos os

níveis de ensino tornam-se fundamentais para a renovação dum prática pedagógica centrada prioritariamente sobre os *processos* (aprender a fazer, aprender a seleccionar e tratar informação, aprender a pensar e a resolver problemas, aprender a tomar decisões) a partir da definição de *objectivos operacionais* em termos de aquisição de competências comportamentais ou de *saber-fazer*.

3.2.3. *Estudos e projectos de "investigação-acção"*

A renovação qualitativa da prática pedagógica, da organização do ensino-aprendizagem centrada nos processos de pensar e de resolução de problemas, por um lado, e na aquisição de competências básicas de utilidade prática, por outro, requer a planificação e execução de estudos, a organização de equipas pluridisciplinares de trabalho, a realização de projectos de "investigação-acção" e a respectiva avaliação para integração dos eventuais resultados positivos na prática pedagógica.

3.3. *Adequar o sistema educativo às realidades locais e regionais*

Neste eixo de intervenção, pretende-se promover a inserção do sistema educativo nas estratégias de desenvolvimento local e regional,

nomeadamente através da regulamentação da transferência para os municípios de competências na área da educação, o conhecimento e a valorização das identidades regionais, a ligação entre a escola e o mundo empresarial e a promoção da participação da comunidade na vida das escolas.

Por outro lado, mantendo-se apreciáveis desequilíbrios regionais nos indicadores educativos, a sua redução deverá ser uma preocupação a orientar a definição de prioridades.

Este objectivo poderá ser perseguido por medidas como:

3.3.1. Diversificação da oferta educativa

A diversificação da oferta educativa após o ensino básico por intermédio de modalidades diversas de inserção dos jovens em projectos de aproveitamento e valorização dos recursos endógenos, constitui uma estratégia decisiva para o objectivo em vista. É igualmente imprescindível incentivar uma criação de Escolas Profissionais e de cursos tecnológicos no ensino secundário e no ensino politécnico, adequada às realidades locais e regionais.

3.3.2. Formação e qualificação profissional da população activa

A aposta numa "educação de adultos" que combata a exclusão

social e motive para a participação em programas de qualificação profissional, de criação de emprego e de desenvolvimento local constitui uma prioridade, designadamente nas áreas e sectores de actividade que vão ser submetidos a reestruturação ou a reconversão (como os têxteis e um certo tipo de agricultura).

3.3.3. Promoção duma identidade local e regional

A partir do conhecimento e da valorização do património natural, histórico, cultural e sócio-económico, importa incentivar a ligação escola-mundo do trabalho e fomentar a cooperação inter-escolar no contexto regional, como modalidades de promover a consciência da identidade local, regional e nacional.

CAPÍTULO 4

Propostas e Recomendações

Da análise dos capítulos anteriores decorre a identificação de um certo número de recomendações ou de propostas de intervenção programática, que agrupamos em cinco conjuntos:

1. *Construção de novas infra-estruturas educativas e recuperação de infra-estruturas degradadas;*
 2. *Instalação de equipamentos para renovação qualitativa da prática pedagógica;*
 3. *Elaboração de estudos e de projectos de 'investigação-acção' educativa;*
 4. *Formação de professores e formação de formadores;*
 5. *Apoio à cooperação, à mobilidade e à articulação entre instituições de ensino e de formação profissional.*
- 4.1. *Construção de novas infra-estruturas educativas e recuperação de infra-estruturas degradadas*
- Assegurar, de forma progressiva, até ao final da década, o alargamento da rede de *jardins de infância*.
 - Criar *Escolas Básicas Integradas* que permitam a constituição de espaços educativos polivalentes, ordenados segundo um projecto formativo que valorize a consciência de um *percurso de desenvolvimento* no tempo e o intercâmbio entre grupos etários diferenciados como condições favoráveis ao desenvolvimento, pessoal, interpessoal e comunitário.

- Recuperar escolas e espaços construídos de uso educativo que, por inexistência de conservação e reparação, se encontram em estado de degradação gerador de risco e de desqualificação das actividades educativas.
- Reordenar o parque de escolas do 1º ciclo do ensino básico, com especial incidência nas áreas rurais do interior, de forma a adaptá-las para fins educativos e sócio-culturais diversificados, nomeadamente abrindo-os à população etária dos 5 anos ou mesmo dos 4.
- Construir estruturas de natureza desportiva designadamente polidesportivos e piscinas, integradas no espaço ou na sua proximidade geográfica e funcional, destinada às actividades de educação psicomotora e do desporto escolar.
- Ampliar e renovar a rede de escolas secundárias e de escolas profissionais, pela criação de novas unidades e recuperação de outras, segundo requisitos arquitectónicos e funcionais adequados à renovação da prática pedagógica, por intermédio da utilização de laboratórios, oficinas, salas de ensaios e de trabalhos práticos.
- Construir residências para estudantes e para professores visitantes, nacionais e estrangeiros, de forma a incentivar a mobilidade e o intercâmbio.

- Construir cantinas nas escolas dos diversos níveis de ensino, de forma a assegurar o funcionamento das turmas em regime normal, sem desdobramento.
- Apoiar a reestruturação e a articulação da rede escolar com as linhas estratégicas de desenvolvimento da rede urbana e do sistema de interacção entre esta e as áreas rurais envolventes.
- Apoiar a expansão do ensino universitário e o aperfeiçoamento do ensino politécnico já existente, tanto público como privado, em conformidade com os critérios consensualmente estabelecidos para *garantia da qualidade da formação ministrada* e da sua *adequação às necessidades e solicitações sociais*, constituindo uma e outra objecto de um *sistema de avaliação* a instituir.

4.2. *Renovação de equipamentos*

- Garantir a aquisição de equipamento e de tecnologia educativa apropriados às actividades educativas de desenvolvimento psicomotor (ludotecas, espaços de exploração e de observação ao ar livre, "ateliers" de diversas modalidades de expressão), indispensáveis à construção de um *espaço com qualidade educativa*.

- Apoiar a organização de um serviço de transportes para alunos residentes em locais próximos da sede de concelho ou do aglomerado urbano onde funciona a escola.
- Dotar as escolas, designadamente as dos ensinos básico e secundário, de equipamentos de tecnologia educativa (laboratórios, oficinas, videobibliotecas, salas de ensaios, centros de recursos, "ateliers", etc.) indispensáveis às inovações qualitativas a introduzir na organização do ensino-aprendizagem.
- Incentivar a introdução sistemática das novas tecnologias da comunicação, quer no domínio da informática quer no do audiovisual, como equipamentos didácticos indispensáveis à modernização e ao aperfeiçoamento qualitativo dos processos de auto-aprendizagem.
- Promover o desenvolvimento de modalidades de ensino a distância.

4.3. *Elaboração de estudos e de projectos de "investigação-acção" educativa*

- Apoiar a planificação e a realização de estudos e de projectos de "investigação-acção", com vista a uma renovação qualitativa da prática pedagógica ou da organização do ensino-aprendizagem centrada na

observação, na problematização e resolução de problemas, na experimentação, na manipulação de instrumentos e na exploração pessoal por parte dos alunos.

- Apoiar a constituição de um grupo multidisciplinar de estudo sobre a extensão do ensino obrigatório até final do 3º ciclo do ensino básico, de forma a garantir a qualidade da prática pedagógica mediante um conjunto articulado de medidas que envolva a formulação dos objetivos do ensino básico em termos operacionais ou de aquisição de um número fundamental de *competências básicas*, com visibilidade e utilidade social, conduzindo a uma qualificação profissional no ano seguinte ao termo do ciclo básico, por intermédio de modalidades de inserção no "mercado de emprego".
- Promover os estudos necessários à operacionalização do conjunto de medidas a que alude o ponto anterior e que, além da formulação das competências básicas a adquirir pelos alunos no decurso do ensino básico, articule, num conjunto coerente e consistente, as metodologias de ensino-aprendizagem e de avaliação adequadas, bem como a convergência inter-disciplinar e a organização de horários em regime normal, susceptíveis de favorecer a organização de experiências laboratoriais, sessões de observação e trabalhos oficinais.
- Diversificar as formações, para além do núcleo de aquisição de *competências básicas*, de forma a permitir a expressão e o desenvolvimento de potencialidades ou

"aptidões" particulares, dos alunos, que o ensino formal não contemple entre o número de competências básicas a adquirir.

- Incentivar, após o ensino básico, a criação, em todos os níveis de ensino, de cursos tecnológicos diversificados e adequados à procura de formação e ao aproveitamento e valorização dos recursos endógenos locais e regionais.
- Promover estudos com vista à *organização de sistemas de avaliação* dos diversos níveis e modalidades de organização do ensino.
- Apoiar o estudo de modalidades de promoção da identidade local e regional bem como a valorização e difusão do património natural, histórico e cultural como forma de contribuir para a eficácia e enriquecimento dos programas comunitários de mobilidade e intercâmbio de alunos e de professores.
- Apoiar os processos de autonomia das escolas, incentivando a organização e a avaliação de *projectos educativos*, susceptíveis de assegurar às escolas uma *identidade institucional*, social e culturalmente reconhecida.
- Aperfeiçoar o sistema de recolha e de análise de informações estatísticas sobre as necessidades previsionais de formação a nível nacional e a nível regional.

- Empreender estudos que analisem as condições de viabilidade do alargamento da escolaridade obrigatória até aos 16 anos, procurando preparar e consolidar a *convergência educativa* com a tendência maioritária da Comunidade Europeia.

4.4. *Formação de professores e formação de formadores*

- Articular a *função educativa* e a *função social dos jardins de infância*, actuando quer no plano da elaboração de instrumentos normativos, quer no da formação inicial e contínua de educadores de infância e de técnicos auxiliares de educação infantil.
- Planear e executar programas de formação de professores com antecipação ao lançamento da renovação metodológica e produzir *material educativo de apoio* aos professores para a organização de experiências, dos trabalhos laboratoriais, das visitas de estudo e de observação.
- Apoiar a formação dos docentes do ensino superior, universitário e politécnico, como forma de assegurar e reforçar a qualidade das práticas pedagógica e de investigação.
- Promover a cooperação entre o ensino superior e os restantes níveis do sistema educativo, quer no que respeita à renovação dos programas de formação de professores quer, também, no que respeita à investigação e à inovação no domínio da organização de ensino e da aprendizagem.

4.5. *Apoio à cooperação, à mobilidade e à articulação entre instituições de ensino e de formação profissional.*

- Planear e apoiar a organização de meios adequados à concretização dos objectivos de incrementar a "dimensão europeia" da educação e da cultura: mobilidade de alunos e de professores, intercâmbio científico e cultural, aperfeiçoamento da prática de línguas.
- Promover também, de forma sistemática, a aproximação entre as escolas e o mundo das actividades profissionais, de forma a melhorar o conhecimento recíproco, susceptível de introduzir um conjunto de medidas de cooperação indispensável (organização de estágios nas empresas, informação sobre actividades profissionais, participação nos órgãos consultivos das escolas, reconhecimento das necessidades de formação, etc.).
- Reforçar as competências das estruturas descentralizadas no domínio da educação, designadamente das Direcções Regionais de Educação, criando condições de aperfeiçoamento estrutural e funcional dos respectivos serviços, numa linha estratégica de articulação e de cooperação intra-regional e inter-regional.
- Clarificar, articular e regulamentar as áreas de intervenção das autarquias no domínio do sistema educativo, dando prioridade ao cumprimento do estipulado no nº 2 do artigo

63º da Lei de Bases do Sistema Educativo (elaboração de "lei especial que determinará as funções de administração e apoio educativo que cabem aos municípios").

- Fomentar e expandir experiências de cooperação no plano local e regional entre as escolas (ou o sistema formal de ensino) e o sistema de formação profissional, por intermédio da diversificação de cursos de pré-aprendizagem, de aprendizagem, de modalidades flexíveis de formação profissional, adaptadas à diversidade e às especificidades da procura local e regional.
- Aperfeiçoar e valorizar as actividades dos Serviços de Psicologia e de Orientação Escolar por forma a dar estabilidade ao cumprimento das tarefas igualmente fixadas e à execução de um conjunto de tarefas de apoio especializado ao desenvolvimento pessoal e interpessoal e ao funcionamento institucional da rede de interações da escola com o meio envolvente: famílias, organizações profissionais, empresas, outras escolas.
- Apoiar a estruturação de um conjunto consistente de programas diversificados de *educação contínua* e de *educação recorrente*, em cooperação com diferentes instituições locais e regionais, destinados à resolução de situações problemáticas que se apresentem relevantes, seja de alfabetização, seja de reconversão profissional ou ainda de preparação ao exercício, alternativo ou simultâneo, de

actividades complementares ou de sensibilização para a criação de "iniciativas locais de emprego".

- Promover a articulação entre os diversos programas de valorização dos recursos humanos (formação inicial, formação profissional e modalidades de reconversão profissional) de forma a harmonizar objectivos, a rentabilizar meios e a integrar resultados

Nota Final

A persistência de atrasos crónicos no sistema educativo português e, por conseguinte, a existência de carências estruturais, tanto no crescimento de determinados sectores como na introdução de equipamentos e de métodos de ensino inovadores, justificam que a *educação* seja considerada um *sector prioritário* na afectação dos fundos estruturais para financiamento de um conjunto articulado de *projectos de acção*, tendentes a recuperar os atrasos crónicos e a colmatar as *carências estruturais* do sistema educativo português anteriormente identificados, e susceptíveis de induzir, deste modo, uma dinâmica auto-sustentada de renovação e de melhoria qualitativa no funcionamento das escolas, na formação dos professores e na organização do ensino-aprendizagem.

Os referidos projectos de acção orientar-se-iam para três grandes objectivos prioritários:

1. *Promoção das condições de acesso* aos diversos níveis do sistema educativo (desde a educação pré-escolar ao ensino superior);
2. *Promoção da qualidade da educação dispensada;*
3. *Adequação da educação às realidades locais e regionais,* esbatendo os desequilíbrios inter e intra-regionais.

Para este efeito são apresentadas algumas propostas de acção, agrupadas por cinco grandes eixos de intervenção:

- I *Construção de novas infra-estruturas e recuperação de espaços educativos degradados;*
- II *Equipamentos laboratoriais, oficinas, centros de recursos pedagógicos e material de tecnologia educativa indispensáveis a uma renovação qualitativa da actividade de ensino-aprendizagem;*
- III *Estudos e projectos de "investigação-acção" educativa;*
- IV *Formação de professores e formação de formadores;*
- V. *Cooperação, mobilidade e intercâmbio entre o sistema escolar e o sistema de formação profissional.*

ÍNDICE

Nota Introdutória

CAPÍTULO 1

A educação como factor básico de desenvolvimento

CAPÍTULO 2

Breve análise da situação da educação em Portugal

CAPÍTULO 3

Identificação de prioridades e de linhas orientadoras de acção

- 3.1. *Promoção do acesso aos diversos graus de ensino*
- 3.2. *Investir em condições que assegurem a qualidade*
- 3.3. *Adequar o sistema educativo às realidades locais e regionais*

CAPÍTULO 4

Propostas e recomendações

- 4.1. *Construção de novas infra-estruturas educativas e recuperação de infra-estruturas degradadas*
- 4.2. *Renovação de equipamentos*
- 4.3. *Elaboração de estudos e de projectos de "investigação-acção" educativa*
- 4.4. *Formação de professores e formação de formadores*
- 4.5. *Apoio à cooperação, à mobilidade e à articulação entre instituições de ensino e de formação profissional*

Nota Final

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 9 de Junho de 1993

O Presidente, *Eduardo Carrega Marçal Grilo*.

Declaração de Voto - Desejo começar por louvar o trabalho dos senhores conselheiros relatores e da equipa técnica que os apoiou.

Faço-o porque a recomendação elaborada contém um repositório de dados, reflexões e propostas, objectivos e oportunos, essenciais à definição de vectores que deverão enformar a política educativa.

Infelizmente não se registou qualquer progresso substancial entre a versão inicial de Março e a actual versão de Junho deste documento.

Mas tendo este documento como finalidade apoiar o Governo na elaboração e negociação de instrumentos de financiamento integrados no próximo Quadro Comunitário de Apoio, considero ser falta grave a omissão de referências explícitas (I) à ordem de grandeza de montantes requeridos para concretização dos diferentes vectores identificados e (II) à responsabilização pela formalização, execução e acompanhamento dos diferentes sub-programas implicitamente enunciados.

Este segundo aspecto é particularmente grave. As incapacidades institucionais reveladas a nível da administração central e regional do Ministério da Educação, a sobreposição ou conflito de actuação entre este e o Emprego e Segurança Social (no âmbito da Formação), a ausência de repartição de competências e recursos claramente assumida entre a administração central e local (no âmbito do ensino pré-primário, básico e secundário), a qualidade e a relevância duvidosas de muitas iniciativas que vêm sendo prosseguidas (no âmbito da formação profissional, formação contínua e outras), o cerceamento da intervenção das associações de professores e pais,

bem como da autonomia dos estabelecimentos de ensino, assim como a deficiente gestão e manutenção dos equipamentos existentes, são realidades preocupantes cuja repercussão na política educativa futura importa corrigir, para salvaguarda da sua eficácia.

Assim sendo, considero que seria essencial apontar a necessidade de claramente identificar os agentes a responsabilizar pela programação, execução, avaliação e acompanhamento das várias vertentes dos programas específicos a integrar no próximo QCA e, tanto quanto possível, propôr respostas para estas questões.

A ambiguidade em que permanecemos não contradiz a governamentalização prevalecente, facilita o exercício de políticas de influência e limita a possibilidade de iniciativa e o grau de autonomia dos protagonistas mais directos do processo educativo, contrariando assim o próprio espírito da acção educativa e o êxito da política da educação. - *Rui Namorado Rosa*.

Declaração de Voto - Votei contra este documento, porque os objectivos a que se propôs, são de tal maneira importantes para o desenvolvimento do sistema educativo e do desenvolvimento económico e social do país, que devem merecer uma ampla discussão, extravasando largamente o âmbito do próprio Conselho Nacional de Educação, o que não foi feito.

Por outro lado, parece-me prematuro o aparecimento deste documento, quando se ignora a avaliação do Programa de

Desenvolvimento da Educação em Portugal (PRODEP.I). - *Anabela Botelho.*

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO