

1ª Parte
FACTOS

I. DESENVOLVIMENTO CURRICULAR

No seguimento dos trabalhos e propostas da Comissão de Reforma bem como de um Grupo de Trabalho desta, que ficou conhecido por Grupo Fraústo, e depois de ter ouvido o Conselho Nacional de Educação (Abril de 1989), o Governo definiu *os novos planos curriculares* dos ensinos básico e secundário (Agosto de 1989). Já antes desencadeara o processo de elaboração dos *programas* (Junho de 1988), vindo a homologar a maior parte deles em 1991, depois de alguns terem sido experimentados em diversas escolas. Ouvido também o Conselho Nacional de Educação (Julho de 1989), estabeleceu ainda os mecanismos de apreciação dos *manuals escolares* (Novembro de 1990). Finalmente, definiu o novo regime de *avaliação dos alunos* (Outubro de 1991 e Junho de 1992) sobre o qual o Conselho Nacional de Educação tomou a iniciativa de se pronunciar (Outubro de 1992).

Além de ter elaborado e tomado estas medidas, o Governo fixou o calendário da sua implementação generalizada que, no caso dos programas, fez proceder de um período de experimentação e consolidação, organizou acções de formação para os professores da rede de aplicação experimental e definiu esquemas de acompanhamento e avaliação de toda esta reforma curricular.

1. Planos curriculares

Os planos curriculares dos ensinos básicos e secundário ficaram definidos, como se viu, em Agosto de 1989⁽⁶⁾. Comparando com o parecer que sobre o assunto o CNE emitiu,⁽⁷⁾ verifica-se que este *foi tido em conta*, sobretudo nos seguintes aspectos:

- (a) Faz-se uma referência à *educação pré-escolar*, determinando-se que deve ser possível a todas as crianças frequentá-la, pelo menos no ano anterior ao 1º ano de escolaridade;
- (b) Cria-se a *Área Escola*, como área curricular mas não disciplinar, não só no ensino básico mas também no secundário, e é-lhe atribuída, um crédito anual de horas, à custa da carga horária global e não pelo aumento desta^(*);
- (c) Considera-se que os objectivos da *Área de Formação Pessoal e Social* devem ser também prosseguidos através das várias disciplinas e áreas disciplinares e da área curricular não-disciplinar que é a *Área Escola*;
- (d) Prevê-se a infusão de objectivos *de desenvolvimento vocacional* e de competências de empregabilidade nas várias disciplinas ou áreas disciplinares (formação

(*) Assinale-se que o Decreto da Reforma Curricular prevê que, numa fase posterior, a *Área Escola* passe a dispor de créditos horários próprios, excepto no 1º ciclo do ensino básico. Na Portaria de aplicação da reforma curricular⁽⁸⁾, esclarece-se que isso acontecerá quando for cumprida a duração e organização do ano lectivo previstas no Decreto da Reforma Curricular (artº 2º): um mínimo de 180 dias efectivos de actividades escolares e distribuição equilibrada do horário semanal pelos períodos da manhã e da tarde. A sugestão do CNE não contraria a existência de créditos horários para a *Área Escola*, desde que a questão global da carga horária semanal seja reequacionada.

transdisciplinar) e, ainda que de modo mais vago, na Área Escola;

- (e) À *formação técnica*, nos cursos do ensino secundário predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos, é atribuída a carga horária mais elevada (6 horas semanais), entre as duas alternativas em jogo, e também não se consigna a hipótese de ser normal a dispensa desta formação.

No entanto, a reorganização dos planos curriculares seguiu um *caminho diferente* do parecer do CNE, nos seguintes aspectos:

- (a) Uma das componentes da formação pessoal e social, não só é um espaço curricular *disciplinar* (disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social) como, além disso, não se destina a *todos* os alunos, pois constitui alternativa à Educação Moral e Religiosa Católica (ou de outras confissões); acresce que uma das temáticas da área — a Educação Cívica — tem uma incrustação especial na Área Escola, do 3º ciclo do ensino básico, com programa específico e avaliação própria;
- (b) O segundo ciclo do ensino básico fica, na prática, organizado por disciplinas com cargas horárias específicas e não por *áreas interdisciplinares* de formação básica, em maior continuidade com o 1º ciclo;
- (c) O 3º ciclo do ensino básico não inclui para todos os alunos nem *educação tecnológica*, nem áreas vocacionais diversificadas; apenas há três horas semanais de Educação

Tecnológica, em alternativa à Educação Musical e à Língua Estrangeira II;

- (d) A iniciação à segunda *Língua Estrangeira*, no 3º ciclo do ensino básico, não é de frequência obrigatória, embora seja de oferta obrigatória;
- (e) Nos 2º e 3º ciclos do ensino básico, as disciplinas da área das *Ciências Humanas e Sociais* confinam-se à História e à Geografia.

Ignora-se, ainda, se foi objecto de estudo aprofundado, como recomendou o CNE, em vários pontos do seu parecer, *a questão das cargas horárias* semanais globais, tendo presente o tempo de ocupação semanal dos alunos em actividades lectivas. O Conselho levantara a questão, não só em geral, como ainda em relação ao ensino secundário e, muito particularmente, ao terceiro ano deste (12º ano), considerando que mereceria ponderação a hipótese do ensino secundário ser constituído por um número menor de disciplinas. Caso esta questão tenha sido objecto do referido estudo aprofundado, temos de inferir que as conclusões deste se inclinaram no sentido de manter elevadas cargas horárias lectivas e, mesmo de as elevar significativamente, no caso do 12º ano.

Finalmente, ignora-se, se a reforma curricular tomou como ponto de partida uma avaliação específica dos planos curriculares e programas anteriores e se a sua implementação foi precedida da análise das respectivas condições de exequibilidade. Como o CNE recomendara, também.

Quanto aos *planos curriculares do ensino secundário*, despachos ulteriores ao decreto da reforma curricular e normativos oriundos da DGEBS e do GETAP, introduziram alterações no que aquele decreto previa. Foi de acordo com estas alterações que já decorreu a experiência em algumas escolas, em 90-91, e 91-92, e está a decorrer, em 92-93. Previsivelmente, para o momento da generalização do novo ensino secundário a todas as escolas, o decreto da reforma curricular será alterado.

Em questão está sobretudo a flexibilidade de escolha deixada aos alunos e às escolas, relativamente à formação específica e à formação técnica dos cursos secundários.

Assim, no Decreto da Reforma Curricular, os alunos têm na formação específica, um determinado horário (diferente nos cursos predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos e nos orientados para a vida activa) a realizar através da escolha livre de disciplinas num elenco não-fechado, constituído por cerca de trinta disciplinas^(*).

Quanto à formação técnica, apenas se indica que esta pode consistir (a) na frequência de uma *curso estruturado* num domínio específico de actividades (apresentam-se alguns exemplos) e com um total superior a 1 000 horas (possível, por isso, apenas nos cursos predominantemente

(*) Apenas é obrigatória a frequência da disciplina de Métodos Quantitativos num dos anos (se o aluno não escolher a de Matemática) e a da Iniciação à 2ª Língua Estrangeira, quando isso não tiver sido feito no 3º ciclo. Observe-se que a disciplina de Introdução aos Métodos Quantitativos passou depois para a formação técnica⁽⁹⁾.

orientados para a vida activa); (b) na frequência de *disciplinas* de índole técnica em domínios restritos de actividade, de que também se enunciam algumas ilustrações. Quer num caso quer noutra, *caberia às escolas* fazer as propostas das componentes de formação técnica a incluir nos currículos. Também não se estabelece qualquer articulação obrigatória entre a frequência de uma determinada formação técnica e a de certas disciplinas específicas.

Mas, ulteriormente, o Ministro da Educação definiu⁽¹⁰⁾ que "para orientação das escolhas dos alunos e organização das próprias escolas, pode a Direcção-Geral do Ensino Básico e Secundário divulgar, através de circular, sugestões de agrupamentos disciplinares".

Mais tarde, um outro despacho ministerial⁽¹¹⁾ veio definir, para 1991-92, as componentes de formação técnica dos cursos predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos^(*). O GETAP esclarece: ""Pretende-se que a oferta da componente de formação técnica, que cada escola disponibiliza aos seus alunos, não se limite à escolha das disciplinas construídas pelo GETAP. Incentiva-se, antes sim, a criação de uma oferta própria de cada escola, que atenda às particularidades do meio a que se pertença, reservando-se o GETAP apenas a um papel de moderador de modo a que a componente de formação técnica não se afaste da finalidade que se pretende que atinja".

(*) Além da Introdução aos Computadores e à Informática e de Métodos Quantitativos já aplicadas no ano anterior, as seguintes: Oficina de Expressão Dramática, Oficina de Artes, Técnicas de Organização Empresarial, Técnicas Laboratoriais: Física/Química/ Biologia/ /Geologia, Desporto.

Quanto aos cursos predominantemente orientados para a vida activa(*) começaram a ser experimentados dois em 90-91 (Administração e Química)⁽¹²⁾ e mais dois em 91-92 (Curso Tecnológico de Design e Curso Tecnológico de Comunicação)⁽¹³⁾. Em 92-93, estão a ser experimentados mais sete cursos tecnológicos. Os cerca de quarenta cursos Técnico-Profissionais ficarão, assim, reduzidos a onze de banda mais larga.

Neste enquadramento, a DGEBS na sequência de uma análise de exequibilidade dos planos curriculares definidos pelo Decreto da Reforma Curricular "sugeriu" às escolas quatro *cenários de agrupamentos de disciplinas específicas*, numa solução estruturalmente idêntica às das anteriores áreas do estudo da via de ensino. Os cursos tecnológicos, cuja proposta coube ao GETAP, para garantirem "a coerência interna a cursos que pretendem fornecer uma qualificação profissional inicial, estabelecem uma articulação entre a formação técnica e determinadas disciplinas específicas que, no entanto, também existem nos correspondentes cenários dos cursos predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos."

No documento "Em cada escola fazer a reforma", da responsabilidade do Ministro da Educação e divulgado em Julho de 1992, clarifica-se, pela primeira vez, como será feita a generalização do Ensino Secundário em 93-94. Haverá dois tipos de cursos — e já não as duas vias que reestruturam, isto é, a via vocacional do ensino e a dos

(*) Designados cursos *tecnológicos* no despacho nº 140/ME/90, de 1 de Setembro.

cursos técnico-profissionais —: cursos secundários predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos e cursos secundários predominantemente orientados para a vida activa ou cursos tecnológicos, todos com a duração de 3 anos e com as mesmas três componentes: formação geral, formação específica e formação técnica. A diferença entre os dois tipos de cursos reside no facto da formação específica possuir carga horária superior à da técnica nos primeiros, acontecendo o inverso, nos segundos; mas há um núcleo comum de disciplinas de formação específica nos dois tipos de cursos, para garantir a permeabilidade entre eles e facilitar o prosseguimento de estudos para os alunos dos cursos tecnológicos. Todas as escolas secundárias oferecerão cursos dos dois tipos.

Haverá quatro áreas de cursos secundários: no domínio científico-natural, das artes, económico-social e humanidades. Para cada área haverá um curso predominantemente orientado para o prosseguimento de estudos; os onze cursos tecnológicos(*) distribuem-se pelas várias áreas e todos podem ter especificações terminais, conferindo, para além do diploma do ensino secundário, um certificado de qualificação de técnico intermédio (nível III). Estes cursos tecnológicos, cujos planos de estudos já foram publicados⁽¹⁴⁾, procuram corresponder, pelo seu largo espectro, às necessidades a médio prazo do mundo do trabalho. Observe-se que é praticamente inversa a lógica dos outros dois tipos de

(*) Informática, Construção Cívil, Electrotecnia/Electrónica, Mecânica, Química, Design, Artes e Ofícios, Serviços Comerciais, Administração, Comunicação e Animação Social.

cursos do ensino secundário aqui não referidos: os das escolas profissionais e os da aprendizagem.

Para terminar esta questão do ensino secundário, refira-se que, de acordo com a Lei de Bases, para o *acesso ao ensino superior*, as escolas superiores não podem exigir, a frequência de determinadas disciplinas no ensino secundário, mas tão só a posse do diploma de qualquer curso do ensino secundário e a ulterior prova da capacidade específica em certas disciplinas. Embora esta disposição não tenha ficado garantida no regime de acesso de 1988⁽¹⁵⁾, a recente revisão deste⁽¹⁶⁾ veio consagrá-la, conforme em 1989⁽¹⁷⁾ e, em 1992,⁽¹⁸⁾ o CNE recomendara. No entanto, as provas específicas não são eliminatórias, contrariamente à recomendação do CNE.

2. Programas

A Lei de Bases nada estipula sobre programas de ensino/aprendizagem; o Decreto de Reforma Curricular definiu que cabe ao Ministério da Educação aprovar os conteúdos programáticos.

O Grupo de Trabalho para a Reorganização dos Planos Curriculares dos Ensinos Básico e Secundário (conhecido por Grupo Fraústo), depois de terminar a 1ª e 2ª fase dos seus trabalhos e remetido ao Ministério da Educação o respectivo relatório, iniciou em Junho de 88, a 3ª e última fase, relativa à elaboração dos programas. Para o efeito, contou com coordenadores de ciclo por si cooptados e com equipas relativas a disciplinas ou áreas disciplinares, cada uma com um coordenador escolhido pelo Grupo de Trabalho; os membros da equipas foram escolhidos pelo respectivos coordenadores⁽¹⁹⁾. Com base em alguns quadros de referência, foram sendo elaboradas várias

versões preliminares dos programas, submetidas sucessivamente a três consultas alargadas. Observe-se que este Grupo de Trabalho nunca se debruçou sobre os programas das disciplinas de formação técnica do ensino secundário, tarefa que coube desde sempre ao GETAP.

Os programas elaborados por este Grupo começaram a ser experimentados em 89/90 no 1º ano do 1º ciclo do ensino básico⁽²⁰⁾, em 67 escolas e, em 90-91, no 1º ano do 2º e do 3º ciclo e do ensino secundário⁽²¹⁾, em 16 escolas (Anexo 5).

Entretanto, o acompanhamento da aplicação dos programas para efeito de subsequente reformulação passou a ser feita pela DGEBS que, para o efeito, organizou no seu seio estruturas adequadas. Em 89-90, enquanto se experimentava o 1º ano do 1º ciclo, foi reescrito pela DGEBS todo o programa do 1º ciclo para ser aplicado a partir de 90-91. Em 90-91, a atenção desta Direcção-Geral voltou-se para os programas dos outros ciclos e do secundário que foram reescritos, impressos e enviados às escolas e aos editores, um ano antes da aplicação generalizada. A reescrita dos programas da responsabilidade da DGEBS, esteve a cargo das equipas que os haviam elaborado e realizou-se com base nas informações recolhidas durante o acompanhamento da aplicação experimental e em pareceres solicitados a professores do ensino básico, secundário e superior. Esta operação de reescrita teve, entre outros objectivos, assegurar a articulação horizontal dos programas elaborados pelo Grupo Fraústo.

Para efeitos de elaboração dos manuais escolares e de generalização (a partir de 91/92 no 1º ciclo e de 92-93 nos 2º e 3º e no secundário) foi

fixada e homologada a versão definitiva para a maioria dos programas, no Verão de 1991(22)(*).

Como se disse, a elaboração dos *programas das disciplinas de formação técnica* do ensino secundário (quer dos cursos predominantemente orientados para a vida activa, quer para o prosseguimento do estudo) tem cabido ao GETAP e segundo um ritmo próprio. Acerca da elaboração dos programas da componente de formação técnica dos cursos predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos, o GETAP afirma que a mesma "procurou servir os princípios que levaram à sua integração no currículo dos cursos secundários: por um lado construir um espaço de aprofundamento vocacional e por outro permitir o desenvolvimento de aprendizagens mais experimentais, ligadas ao mundo actual". No que aos cursos tecnológicos diz respeito, o GETAP designou um professor

(*) Os *programas de Filosofia*, que não chegaram a ser experimentados, devido à polémica que então se levantou, foram novamente elaboradas por uma comissão especial nomeada ministerialmente para o efeito. Os de Introdução à Filosofia começaram a ser experimentados em 91-92(23), sendo reescritos no decorrer do mesmo ano, tendo prosseguido a experimentação, quer do programa do 11º ano de Introdução à Filosofia, quer do 12º ano de Filosofia, no ano lectivo de 92-93(24). Quanto aos programas de *Inglês* e de *Física* do ensino secundário, também não tinham sido homologados no início de 92-93; surgiram questões durante a experimentação e ainda não foi possível chegar a uma versão para homologação, pelo que não foram generalizados. Igualmente estão por homologar os programas de Físico-Químicas do 3º ciclo do ensino básico por estar em reelaboração a parte relativa à componente de Física.

responsável para cada um que coordena a equipa de elaboração da proposta de planos curriculares e de programas.

Assinale-se que a responsabilidade de elaboração de alguns programas ou orientações metodológicas foi, desde o início, cometida ao Instituto de Inovação Educacional; é o caso da disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social (D.P.S.), do programa de Educação Cívica, da Área Escola e da Área de Complemento Curricular^(*).

Assim, foi elaborado e aprovado, para aplicação experimental em 91-92, o programa de Desenvolvimento Pessoal e Social^{(26)**}. O programa de Educação Cívica, depois de ouvido o C. N. Educação,⁽²⁷⁾ foi também aprovado para aplicação experimental, em 91-92. Ao IIE foi cometida a difusão dos programas, a sua avaliação e reescrita em 91-92 e a reelaboração do programa de D.P.S. no 3º ciclo.

(*) O IIE também tem vindo a secretariar o grupo que, no seguimento da polémica surgida à volta da 1ª versão, foi especialmente constituída para elaborar a 2ª versão do programa de Filosofia. Observe-se que, relativamente à *Área de Formação Pessoal e Social* existiu em primeiro lugar um grupo especial, conhecido por Grupo Pinto Machado⁽²⁵⁾, que chegou a elaborar um relatório de enquadramento geral. De seguida, as tarefas de desenvolvimento curricular relativas a esta área passaram para o IIE.

(**) Para ser exacto, o programa para o 3º ciclo desta disciplina, na sequência das críticas surgidas não foi aprovado, ficando o IIE de remeter às escolas da experiência sugestões.

Os modelos de operacionalização da Área Escola e das Actividades de Complemento Curricular também foram elaborados pelo IIE(*). O Ministério, concretizando o estipulado na Portaria de aplicação da Reforma Curricular⁽²⁸⁾, definiu um plano de concretização, um modelo organizativo e apresentou sugestões para o desenvolvimento da Área Escola no quadro da autonomia das escolas⁽²⁹⁾. Igualmente, no que à *Área de Actividades de Complemento Curricular* diz respeito, o Ministério aprovou um Modelo de Apoio às mesmas⁽³⁰⁾, cometendo ao IIE o dever de, em articulação com a DGEBS, divulgar propostas de Modelo Organizativo destas Actividades.

Temos assim que na elaboração de programas dos novos planos curriculares intervieram diversas instâncias: Grupo Fraústo, DGEBS, GETAP, Grupo Pinto Machado e IIE (e o Grupo Especial para a Filosofia) (Quadro 2); a DGEBS, o GETAP e o IIE acompanharam a sua experimentação nas escolas e asseguraram a respectiva versão definitiva, tendo cabido às duas últimas os programas relativos aos domínios em que houve mais inovação ao nível dos planos curriculares.

(*) No que concerne a *Área Escola*, o Relatório Final (3ª Fase) do Grupo Fraústo refere que a definição dos processos de operacionalização da Área Escola no Decreto da Reforma Curricular ocasionou "uma manifesta decepção na generalidade das equipas e de alguns interlocutores externos o que, em parte, veio a justificar que a elaboração do respectivo enquadramento e programas transitassem por outra entidade" (p. 7).

No que diz respeito à estrutura da publicação dos programas da responsabilidade da DGEBS, há que distinguir, como esta assinala, a dos do 2º e 3º ciclo do ensino básico e a dos do ensino secundário. A dos primeiros correspondeu a um duplo objectivo: proporcionar a leitura integrada de cada ciclo, nos seus aspectos prescritivos, através da edição num só volume; facultar instrumentos de apoio aos professores, no âmbito da sua disciplina, através de um 2º volume contendo orientações sobre o plano de organização do ensino/aprendizagem. No caso do ensino secundário, os programas relativos a cada disciplina ou a disciplinas afins, foram publicados num só volume: uma primeira parte integra os elementos de carácter prescritivo e uma segunda parte, as orientações que pretendem constituir-se como instrumentos de apoio ao professor".

3. Manuais Escolares

O Governo definiu a política de adopção, período de vigilância e regime de controlo de qualidade dos manuais escolares em Novembro de 1990⁽³¹⁾. O CNE debruçou-se sobre um projecto governamental relativo a esta matéria e emitiu um parecer⁽³²⁾ cujas propostas essenciais vieram a ser acolhidas, na sua maioria, pelo Decreto-Lei do Governo. De entre as propostas acolhidas, ressalta a da "criação, no Ministério da Educação, de uma comissão científico-pedagógica que possa apreciar a qualidade dos manuais, quer previamente, quando solicitada pelos editores, quer após a publicação e lançamento das referidas obras" (CNE, 1989, 619).

Estranhamente, no entanto, o Decreto-Lei sobre os manuais estipula que, quando um manual for objecto de apreciação por parte de uma comissão de revisão, o resultado do trabalho desta "é enviado ao

Conselho Nacional de Educação para parecer e subsequentemente será objecto de homologação superior" (nº 3 do artº 10º). Esta disposição revela um entendimento sobre as funções do CNE que este não partilha.

Quadro 2. Instâncias intervenientes na elaboração de programas

	Grupo Fraústo	DGEBS	GETAP	Grupo P Machado e IIE	Grupo Especial
1ª versão dos ensinos básico e secundário (excepto form. técnica)	X				
2ª versão dos ensinos básico e secundário (excepto form. técnica)		X			
Formação Técnica no Secundário			X		
D. Pessoal e Social Área Escola Complemento Curricular				X	
Filosofia					X

Cabe à DGEBS e ao GETAP elaborar critérios de selecção para apreciação dos manuais, a publicar conjuntamente com os programas, e a divulgar junto das escolas e das associações representativas do sector

editorial (artº 7º); cabe-lhes, ainda, assegurar a formação de professores responsáveis pela apreciação dos manuais escolares^(*).

A DGEBS elaborou, em 90-91, uma grelha de critérios que reuniu o consenso do GETAP, da Direcção-Geral de Extensão Educativa e de Associação de Editores e Livreiros e foi posta à disposição dos editores e autores dos manuais. Mais tarde, em Abril de 1992, a mesma grelha de critérios foi enviada às escolas pela DGEBS, antes da adopção dos manuais⁽³³⁾.

É de facto às escolas, através dos órgãos adequados, que compete decidir, nas primeiras quatro semanas do 3º período do ano lectivo anterior ao início do período de vigência, da adopção dos manuais de entre os existentes e de acordo com as recomendações emanadas da DGEBS e do GETAP. Tendo o 1º ano do 1º ciclo sido generalizado em Outubro de 1991, não foi possível divulgar os respectivos programas com 18 meses de antecedência, como prevê o decreto, nem foram publicados atempadamente novos manuais relativos aos mesmos. Foi no 3º período do ano lectivo de 91-92 (1 a 15 de Junho) que as escolas deveriam ter adoptado os manuais para o 1º e 2º ano do 1º ciclo e para o 1º ano do 2º e do 3º ciclo do ensino básico; neste caso, por um período de três anos e nos outros, de quatro anos. Obviamente, para as disciplinas cujos programas foram aprovados recentemente, ou que ainda não foram aprovados, não existem manuais adequados.

(*) Na opinião da DGEBS, "a evolução referente à definição da formação contínua transferiram essa referência normativa para outras incumbências".

4. Avaliação dos alunos

De acordo com o Decreto da Reforma Curricular, o regime de avaliação dos alunos, a ser definido em ulterior despacho ministerial, deve ser organizado de forma (a) "a garantir o controlo da qualidade do ensino" e (b) a "estimular o sucesso educativo de todos os alunos e favorecer a confiança própria", contemplando os vários ritmos de desenvolvimento e progressão.

Já nos termos do artº 6º da Portaria de aplicação da Reforma Curricular⁽³⁴⁾, o referido regime de avaliação deveria aplicar-se *apenas no momento de generalização da reforma curricular*, a todas as escolas ou seja, em 91-92, para o 1º ano do 1º ciclo do Ensino Básico, e em 92-93, para o 1º ano dos outros ciclos e do ensino secundário^(*). Um primeiro despacho que consignou o novo modelo de avaliação dos ensinos básico e secundário⁽³³⁾ foi mais tarde revogado, atentas as inúmeras críticas generalizadas de que foi alvo, surgindo um novo esquema com alterações em relação ao primeiro⁽³⁶⁾ e que agora apenas diz respeito ao ensino básico. Este novo regime é já o seguido, em 92-93, nos anos em que os novos planos curriculares e programas estão a

(*) Mas, nos termos do artº 14º da mesma Portaria, as escolas com experiências nos 2º e 3º ciclo do ensino básico e no ensino secundário, e desde que fossem satisfeitas certas condições, podiam aplicar, em 90-91, no uso da autonomia pedagógica, o regime de avaliação constante do documento que então se encontrava em apreciação e, em 91-92, o do previsto despacho de avaliação que veio a ser publicado em Outubro de 91⁽³⁵⁾. Tanto quanto se sabe, nenhuma escola aplicou o novo regime de avaliação.

ser aplicados de modo generalizado: 1º e 2º do 1º ciclo e 1º do 2º e 3º ciclo. Não foi ainda definido o regime de avaliação dos alunos do ensino secundário quando este for generalizado em 93-94(*).

Ao Conselho Nacional de Educação não foi solicitado parecer antes de qualquer dos dois despachos, mas, depois do primeiro, o próprio Conselho decidiu, por iniciativa própria, debruçar-se sobre esta questão⁽³⁷⁾. O Conselho considerou que o segundo despacho se distanciava nitidamente do primeiro, dando resposta satisfatória à maioria das questões polémicas que este levantava. Além disso, estimou que o novo modelo de avaliação no ensino básico é inovador e globalmente positivo, apresentando princípios e orientações potencialmente facilitadoras do sucesso escolar de todos os alunos, nomeadamente:

- "A valorização do desenvolvimento integral de todos e de cada um";
- "O reconhecimento da diversidade de necessidades e de contextos dos estabelecimentos escolares, de par com objectivos mínimos a nível nacional, com carácter regulador";
- "A importância atribuída à avaliação formativa enquanto elemento central do processo de ensino-aprendizagem";

(*) Existe, no entanto, um regime para avaliação dos alunos que o estão a frequentar em regime de experiência.

- "A afirmação do carácter "excepcional" da retenção dos alunos";
- "A possibilidade de retomar apenas parcialmente o plano de estudos do ano em "retenção", em função das dificuldades específicas de cada aluno";
- "A constituição de dispositivos de apoio aos alunos com dificuldades, responsabilizando a escola pela sua superação";
- "A importância atribuída ao trabalho em equipa de professores e técnicos, assim como aos órgãos pedagógicos e directivos das escolas";
- "A ideia de ciclo de estudos, evitando rupturas constantes nos percursos escolares dos alunos";
- "A referência à importância dos meios e recursos materiais e pedagógicos na qualidade da vida escola";
- "A participação dos encarregados de educação nas decisões que dizem respeito aos seus educandos";
- "A necessidade de avaliar o sistema de escolaridade básica e de melhorar a sua qualidade"

Mas o Conselho também manifestou preocupação com a aplicação do novo modelo sem ser experimentado e chamou a atenção para o facto de o mesmo só ter sentido se se desenvolverem paralelamente políticas de colocação de professores, de equipamento das escolas, de disponibilização de recursos científicos e de formação de professores.

Pelo que, estimava urgente o levantamento das condições mínimas que, do ponto de vista das escolas e dos professores, eram necessárias para que se iniciasse a aplicação do novo modelo e recomendava que fossem criados dispositivos de apoio continuado às escolas em que o despacho fosse aplicado em 92-93, para identificar dificuldades concretas e construir propostas facilitadoras da prática. Recomendava, finalmente, a análise dos "efeitos" deste modelo ao nível das aprendizagens dos alunos, de trabalho dos professores e da vida das escolas e não apenas ao nível das opiniões que sobre ele se formulem.

O Despacho que estabelece o novo regime de avaliação dos alunos do ensino básico atribui as seguintes competências ao Instituto de Inovação Educacional:

- "a) Conceber e produzir instrumentos de avaliação dos alunos;
- b) Estudar, recolher e produzir materiais sobre a avaliação dos alunos;
- c) Acompanhar e avaliar a aplicação do novo sistema de avaliação dos alunos;
- d) Desenvolver os estudos necessários à preparação dos instrumentos da avaliação aferida;
- e) Integrar nos estudos e propostas de desenvolvimento curricular metodologias de avaliação, tendo em vista o reforço do processo de aprendizagem".

A propósito da atribuição destas competências ao IIE, o CNE interroga-se no seu parecer: "Como entender as atribuições do IIE neste

campo de avaliação quando não lhe estão cometidas atribuições similares quanto aos programas? Fará algum sentido conceber e produzir instrumentos de avaliação desligados dos conteúdos e processos pedagógicos?"

5. Processo de implementação da reforma curricular

Fases: experimentação, consolidação e generalização

A metodologia seguida para a "aplicação generalizada" dos novos programas⁽³⁸⁾ foi fazê-la preceder em algumas escolas, de uma fase de experimentação, avaliação e reformulação dos conteúdos programáticos e de outra de consolidação dos programas reformulados; ao mesmo tempo, seriam identificados e superados os problemas metodológicos relacionados com a generalização. Como já referido, para o regime de avaliação dos alunos não se seguiu a mesma metodologia. Não havendo referência aos planos curriculares, entende-se que para estes a reformulação em função da avaliação da experimentação não estava prevista; sabe-se contudo, conforme já assinalado, que haverá alterações ao ensino secundário. Ver-se-á, ainda, que relativamente a outro aspecto fundamental da reforma dos ensino básico e secundário, como é o da gestão das escolas, se está prevista uma fase experimental em algumas escolas, esta decorrerá apenas a partir do ano lectivo 92-93, assincronicamente, portanto, em relação à componente curricular da reforma.

A fase de experimentação dos programas teria a duração de um ano, o mesmo acontecendo à de consolidação. A experimentação do 1º ano do 1º ciclo começou um ano mais cedo (89-90)⁽³⁹⁾ do que nos

restantes ciclos e no ensino secundário (90-91) (Quadro 3). Mas, como os programas foram homologados em 91, a experimentação fez-se apenas relativamente aos programas do 1º ano de cada ciclo do ensino básico e do ensino secundário pois, nos outros anos, já decorreu com os programas definitivos. À data da reescrita dos programas, atrás referida, apenas tinha decorrido a experimentação dos primeiros anos de cada ciclo, sendo certo, como também foi claro, que tal reescrita não se ficou apenas a dever às lições da experiência; visou ainda a articulação horizontal dos programas. Sendo assim, trata-se *mais de um lançamento progressivo do que de uma experimentação*.

Quadro 3. Início de cada fase nos vários níveis de ensino

	Experimentação	Consolidação	Generalização
1º ciclo do Ensino Básico	89-90	90-91	91-92
2º e 3º ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário*	90-91	91-92	92-93

(*) A generalização no ensino secundário foi adiada (Portaria nº 459/92, de 1 de Junho)

Nos termos do Decreto da Reforma Curricular, a amostragem das escolas da experiência "fundamentar-se-á em critérios que traduzam a realidade escolar existente e abrangerá estabelecimentos do ensino

oficial e do ensino particular e cooperativo, no continente e regiões autónomas, mesmo que não dependentes do Ministério da Educação" (artº 14º). As escolas em que decorreu a experiência constam do Anexo 5.

As 67 escolas do 1º ciclo do ensino básico foram identificadas pelo GEP, procurando constituir uma amostra representativa. As 16 escolas do 2º e 3º ciclo do ensino básico e as do ensino secundário foram seleccionadas pelas Direcções Regionais de Educação de acordo com critérios que a DGEBS com elas estabeleceu. Pretendeu-se, neste caso, que o número de escolas permitisse um acompanhamento efectivo e, ao mesmo tempo, que estas, apesar do seu reduzido número, fossem uma imagem das condições que actualmente se vivem no País. Assim, segundo a DGEBS, os critérios foram os seguintes:

- . "2 escolas por DRE;
- . escolas com dois ciclos de estudos em funcionamento;
- . em cada DRE uma escola bem apetrechada de recursos materiais e corpo docente estável e outra com deficiente apetrechamento e corpo docente móvel;
- . escolas com Projecto Minerva;
- . escolas relativamente próximas da sede da DRE".

Ficou ainda decidido que a experiência envolveria todas as turmas de cada ano por ela abrangido para assim viabilizar a Área Escola e garantir a mobilização global dos docentes. Os professores experimentadores teriam uma redução de 3 horas no seu horário lectivo

para coordenação entre si e elaboração de materiais. As escolas seleccionadas acederam a participar na experiência, por convite da DRE respectiva^(*).

Assinale-se que a generalização da Área de Formação Pessoal e Social segue um calendário próprio. Assim, o programa de Desenvolvimento Pessoal e Social e o programa de Educação Cívica foram experimentados em 91-92, apenas no ensino básico (no 1º ano dos respectivos ciclos) e não em todas as escolas⁽⁴¹⁾ onde já estava a decorrer a consolidação dos programas das outras disciplinas (Anexo 5); em 92-93, estão a ser experimentados nas mesmas escolas, no 2º ano de cada ciclo, sem abranger os que iniciaram agora cada um destes. Além disso, a generalização destes programas, uma vez reformulados, está dependente da progressiva existência de professores profissionalmente qualificados para o efeito⁽⁴²⁾ A generalização da Área, enquanto formação transdisciplinar e enquanto objectivo da Área Escola, parece que não tem sido objecto de preocupação especial.

Apoio aos professores e sua formação para a reforma

Como foi feita a difusão dos programas, a preparação dos professores para a sua aplicação e o apoio dos mesmos durante este, quer para a fase de experimentação e consolidação, quer para a generalização?

^(*) Em 1992-93 a experiência foi alargada a mais 16 escolas secundárias⁽⁴⁰⁾ (Anexo 5).

A difusão dos programas foi cometida aos organismos da administração central que superintenderam na respectiva elaboração (DGEBS, GETAP e IIE, que também difunde o de Introdução à Filosofia).

No que respeita a participação da DGEBS e segundo esta, a formação de professores para aplicação de novos programas realizou-se de forma diferente no 1º ciclo e nos restantes. Relativamente ao 1º ciclo, a DGEBS efectuou formação presencial a todos os docentes experimentadores, no ano de lançamento. Nos restantes anos, foram as Direcções Regionais que promoveram acções de formação; no entanto, a DGEBS elaborou instruções referentes à elaboração de programas de formação para o 3º e 4º anos da experiência que enviou às DRE. Com vista à generalização, a estrutura do PIPSE desenvolveu acções de sensibilização dos docentes a nível concelhio tendo utilizado um videograma que, em colaboração com a mesma, a DGEBS elaborara.

Quanto aos restantes ciclos, a DGEBS e as DRE seleccionaram equipas disciplinares para apoio às DRE e às escolas. Assim, dois professores por ciclo, por disciplina, em cada DRE, efectuaram a articulação entre as escolas da mesma DRE, promoveram a elaboração de materiais e realizaram actividades de formação. Estes formadores, que leccionavam apenas entre 5 a 8 horas por semana, foram designados acompanhantes dos professores experimentadores. A DGEBS organizou acções de formação, antes do início das actividades lectivas e ao longo do ano, para estes professores acompanhantes bem como para os delegados e sub-delegados de grupo (que também exercem funções de acompanhamento dos colegas experimentadores) de cada escola da experiência.

As temáticas e metodologias de formação foram definidas pelos autores dos programas, os gabinetes de disciplina da DGEBS e por especialistas de diversas áreas, muitos deles de instituições do ensino superior. As Direcções Regionais, por sua vez, organizaram acções para os professores experimentadores, asseguradas pelas equipas de professores acompanhantes.

Observe-se ainda que os encontros com os professores experimentadores para efeitos de reescrita dos programas se traduziam sempre num apoio pedagógico à interpretação dos textos programáticos.

Tendo em vista a generalização do 2º e 3º ciclo e do ensino secundário, a DGEBS elaborou documentação de apoio à mesma que se destinava a servir de base a actividades de análise de novos planos de estudos e dos respectivos programas a realizar em cada escola. Relativamente a estas actividades de análise, a DGEBS organizou um inquérito através do preenchimento de fichas síntese por cada grupo em cada escola, para além de uma referente à globalidade da escola.

No caso da formação técnica dos cursos predominantemente orientados para o prosseguimento de estudos e dos cursos tecnológicos, para os quais o problema da generalização não se coloca para 92-93, a equipa do GETAP que acompanhou a aplicação experimental dos programas para reformulação, realizou ao mesmo tempo as acções de preparação.

No caso dos programas de Desenvolvimento Pessoal e Social e de Educação Cívica foi organizado, através de protocolo elaborado entre o IIE e cinco Escolas Superiores de Educação (Porto, Coimbra,

Portalegre, Lisboa e Setúbal), um programa específico de qualificação profissional de 62 docentes para a aplicação experimental; para 92-93 não houve novo programa de formação. Em termos de futuro, prevê-se que tal qualificação se realizará no âmbito da formação contínua.

Vemos que os professores experimentadores e as escolas onde a experiência decorreu foram acompanhadas por diversas instâncias para diversos aspectos da reforma curricular: o GETAP para os programas de formação técnica, o IIE para a Área Escola e para a de Formação Pessoal e Social e a DGEBS ao DRE para a parte restante. Relembre-se que no caso da participação do GETAP a preparação dos experimentadores e o seu acompanhamento foi feito sempre pela mesma equipa que elaborara os programas de formação técnica.

Acompanhamento e avaliação da experimentação

Como foi acompanhada a experimentação de molde a, por um lado, ser avaliada e originar eventuais reformulações e a, por outro, a serem identificados e superados os problemas metodológicos relacionados com a generalização?

O acompanhamento da implementação dos programas para efeitos da sua reformulação e reescrita foi cometido às mesmas instâncias que elaboraram e difundiram os programas as quais, para o efeito, recorreram, em parte pelos menos, às equipas que elaboraram os programas, a professores formadores ou acompanhantes, aos delegados de grupo de cada escola e aos próprios professores experimentadores.

A Inspeção-Geral de Educação tem também acompanhado de perto a implementação da reforma curricular, produzindo, regularmente, relatórios de acompanhamento.

As avaliações anuais e final da experiência de aplicação experimental dos planos curriculares, dos respectivos programas, das suas áreas específicas (área escola, formação pessoal e social), do regime de avaliação dos alunos e dos projectos pedagógicos das escolas ficaram a cargo do IIE, a quem cabe definir a respectiva metodologia, produzir os instrumentos de avaliação e de registo e elaborar os relatórios, com base nos dados recolhidos⁽⁴³⁾. Até agora o IIE efectuou dois inquéritos sobre o lançamento experimental dos novos programas e um sobre a área de formação pessoal e social e realizou dois estudos de casos relativos ao programa de Matemática do 10º ano e à Área Escola.^(*)

"Valorizando a participação dos parceiros sociais e profissionais com interesse na qualidade e conteúdo dos currículos no processo de acompanhamento e aperfeiçoamento da experiência, designadamente

^(*) Quanto á avaliação do lançamento experimental, o IIE inquiriu em 1989/90 as opiniões de mais de 2000 professores dos ensinos básico e secundário envolvidos no processo de experimentação da primeira versão dos novos programas (versão anterior à reescrita destes pela DGEBS), nos 1º, 2º, 5º e 7º anos do ensino básico. Em 1991/92, inquiriu os professores dos novos programas no 3º, 6º e 8º anos do ensino básico, bem como os Conselhos Escolares e os Conselhos Pedagógicos das escolas em experiência. O inquérito sobre a formação pessoal e social refere-se à experiência desenvolvida em 1991-92.

dos seus conteúdos programáticos", o Ministério criou⁽⁴⁴⁾ um *Conselho de Acompanhamento da Reforma Curricular*, conforme previsto no Decreto da Reforma Curricular. A este Conselho compete acompanhar a aplicação dos novos planos curriculares, enquanto a mesma se fizer em regime de experiência pedagógica, e emitir propostas, pareceres e recomendações que contribuam para a reformulação e adequação de programas e currículos, bem como para a elaboração de materiais didáctico-pedagógicos; poderá solicitar a presença de outras entidades e especialistas nacionais e estrangeiros. O Conselho ficou constituído⁽⁴⁵⁾ por "oito individualidades de reconhecido mérito representativas dos parceiros sociais e profissionais" (seis docentes, quatro da universidade e dois do ensino secundário, um director de um colégio e um Presidente de Câmara) e pelo Director-Geral dos Ensinos Básico e Secundário. De acordo com o Diário da República, este Conselho foi ouvido relativamente a todos, ou à maior parte, dos diplomas legais publicados posteriormente. No dizer do próprio Conselho, este tem procedido, quer a solicitação da tutela, quer por sua iniciativa, à elaboração e à encomenda a diversos especialistas de pareceres, relatórios, memorandos e outros estudos, no âmbito da reforma em curso; mais do que proceder à divulgação pública dos materiais produzidos, o Conselho entende que deve facultar ao respectivo Secretário de Estado as análises, perspectivas críticas e recomendações dos estudos feitos, de modo a que o Ministério da Educação disponha de elementos necessários à regulação do processo de reforma curricular.

II. O DESENVOLVIMENTO CURRICULAR NAS ESCOLAS

É sabido que a reforma educativa não se confina ao planeamento curricular efectuado fora da escola. É na escola que a educação ocorre e a prossecução concreta dos objectivos curriculares está dependente de muitas condições destas, em relação às quais se vêm realizando também reformas. A maioria tem a ver com a escola enquanto unidade de prestação de serviços de educação: a sua autonomia como organização e o respectivo regime de direcção, administração e gestão bem como a política de recursos humanos, nomeadamente o esquema de formação inicial e contínua dos professores e a respectiva carreira; há ainda os serviços de psicologia e orientação e os outros serviços e apoios sociais.

Para melhor situar as interrogações e recomendações que adiante serão feitas sobre a prossecução da reforma curricular, importa referir, ainda que de modo menos pormenorizado do que foi feito atrás, as reformas em curso nestas condições. Tenha-se presente que, enquanto as reformas apresentadas até agora (planos curriculares, programas, manuais e avaliação) são do âmbito da *política do sistema educativo* e se aplicam, portanto, às escolas do ensino público e às do ensino particular e cooperativo, as que passarão a ser referidas referem-se, quase sempre, mais à política (e por vezes à gestão) do *sistema público* de ensino, não se aplicando, pois, ao ensino particular e cooperativo.

1. Tipologia dos estabelecimentos de educação e ensino

Um despacho de 1991⁽⁴⁶⁾ definiu uma nova tipologia dos estabelecimentos de educação e ensino, salvaguardando a que podia continuar a funcionar até à reorganização da rede existente.

Assim, haverá *Jardins de Infância* para a educação pré-escolar, *Escolas Básicas Integradas*, para os três ciclos do ensino básico, e *Escolas Secundárias*, para o ensino secundário. A formação profissional enquanto modalidade especial de educação escolar, realiza-se em *Escolas Profissionais*. Os Jardins de Infância poderão funcionar também em escolas básicas. As Escolas Secundárias, se forem pluricurriculares, designam-se por *Escolas Secundárias Gerais*; se se destinarem apenas a cursos de natureza técnica ou tecnológica ou de índole artística, designam-se, respectivamente, por *Escolas Secundárias Tecnológicas* e *Escolas Secundárias Artísticas*.

Entretanto, já em 1990-91, iniciou-se a experiência da *Escola Básica Integrada*⁽⁴⁷⁾. Nos termos do despacho da experiência, a escola básica de nove anos é aquela que possibilita ao aluno a frequência de todo o ensino básico no mesmo edifício e, tanto quanto possível, com o mesmo conjunto de docentes; no entanto, no que às actividades lectivas do 1º ciclo concerne, a escola básica pode ter pólos a nível de freguesia, devendo os alunos deslocar-se, periodicamente, à sede concelhia da escola básica para outras actividades educativas, nomeadamente as desportivas e culturais. Cabe a cada Director Regional avaliar a experiência no âmbito da sua região e propor o plano de generalização. Em 1992-93, estão a funcionar 26 Escolas Básicas Integradas⁽⁴⁸⁾.

2. Autonomia das escolas

O Governo começou por estabelecer o regime jurídico da autonomia das escolas⁽⁴⁹⁾, questão sobre a qual, como se disse, o CNE não se pronunciou. Situando-se no contexto da transferência de decisões para os planos regional e local, "a autonomia da escola, lê-se no preâmbulo do Decreto-Lei, concretiza-se na elaboração de *um projecto educativo próprio*, constituído e executado de forma participada, dentro dos princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação a características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se insere". Projecto próprio, responsabilização e adequação à situação concreta, são os conceitos chave da autonomia. O Decreto define a autonomia cultural, pedagógica, administrativa escolar e financeira a implementar, *no respeito pelos normativos de carácter geral*, destinados a assegurar "a unidade do todo nacional e a prossecução de objectivos educacionais nucleares" (preâmbulo). A construção de escolas autónomas é considerada um projecto de realização progressiva e escalonado no tempo, nela se inserindo já algumas medidas tomadas e experiências em curso no momento de publicação do Decreto, como, por exemplo, a constituição de um fundo de manutenção e conservação do património escolar, gerido autonomamente por estas.

Observe-se, no entanto, que o decreto da autonomia só abrange as escolas do 2º e 3º ciclos do ensino básico e o ensino secundário.

No seguimento deste Decreto e de uma experiência que já decorria desde Maio de 1988, todas as escolas preparatórias, C+S e secundárias ficaram abrangidas pelo regime de autonomia na gestão financeira, a partir de 1 de Janeiro de 1990. Quanto à aplicação do Decreto-Lei na sua

globalidade, esta iniciou-se a título experimental em 40 escolas, em 1989-90⁽⁵⁰⁾ e, em mais 80, em 1990-91⁽⁵¹⁾ (Anexo 5). O ano lectivo de 91-92 foi de consolidação e de preparação da universalização do regime da autonomia, a qual foi fixada⁽⁵²⁾ para 1992-93.

Para acompanhamento da experiência da autonomia a nível regional, cada Direcção Regional de Educação devia criar uma equipa de apoio. A nível central, em 1989-90, a experiência teria sido coordenada por um grupo de duas individualidades, representantes do Secretário de Estado Adjunto do Ministro e do Secretário de Estado da Reforma Educativa, que deveriam ter apresentado um relatório anual. No ano seguinte, contudo, esta tarefa foi cometida à Direcção-Geral do Ensino Básico e Secundário que, para o efeito, devia constituir um núcleo de acompanhamento. Quer os núcleos regionais quer o núcleo central têm actuado, e em interligação, como nos dá conta um Relatório da DGEBS, datado de Abril último.

3. Direcção e gestão das escolas

Os normativos gerais enquadradores da autonomia não se limitam porém ao currículo nacional e aos respectivos programas, nem ao regime de avaliação do aproveitamento dos alunos, a que foi feita referência atrás. Abrangem também, e para começar, o regime de direcção, administração e gestão das escolas, definido em Maio de 1991⁽⁵³⁾.

De acordo com este regime, as escolas terão um *Conselho de Escola* composto por representantes de docentes, alunos, pessoal não docente, pais, autarquia municipal, interesses socio-económicos e

culturais da região. Este Conselho de Escola é o responsável perante a Administração Educativa junto de quem responde civilmente pelo que acontece na escola. Cabe-lhe, entre outras coisas, definir princípios e critérios de actuação da escola, aprovar o projecto educativo e o regulamento desta, bem como os vários planos e relatórios, e designar um Director Executivo.

Se o Conselho de Escola é o órgão de direcção, o *Director Executivo* é o apoio da administração e gestão, responsável perante o conselho escolar e "perante a administração educativa pela compatibilização das políticas educativas definidas a nível nacional com as orientações do conselho de escola". O Director Executivo é coadjuvado por adjuntos, nomeados sob proposta sua, e preside ao Conselho Administrativo.

O Conselho Pedagógico, por sua vez, é um órgão que presta apoio ao Conselho de Escola e ao Director Executivo em certos domínios: pedagógico-didáctico, coordenação da actividade e animação educativa, orientação e acompanhamento de alunos e de formação inicial e contínua do pessoal docente e não docente. Cabe-lhe propor o regulamento interno da escola, o projecto educativo e os planos de actividade. O decreto prevê, ainda, a organização das estruturas de orientação educativa ligadas, nomeadamente, à coordenação de disciplina ou área disciplinar e de turma.

O CNE emitiu um parecer favorável, por maioria, sobre um projecto relativo à matéria⁽⁵⁴⁾ e formulou algumas recomendações, entre as quais *o Governo teve em conta as seguintes*:

- a) *Quanto ao Conselho da Escola:* salvaguarda que o seu Presidente seja um docente; garante, na sua composição, a paridade entre representantes de docentes e os restantes representantes; consagra expressamente entre as suas competências a de destituir o Director Executivo (designado Secretário-geral no projecto).
- b) *Quanto ao Conselho Pedagógico:* salvaguarda que o seu Presidente seja um docente que não o Director Executivo, enquanto tal; o Conselho Pedagógico não é dito ser órgão de apoio do Director Executivo mas dos órgãos de direcção, administração e gestão (dos quais o Director Executivo faz parte, assinale-se); parece ficar claro que as propostas apresentadas pelo Director Executivo a Conselho da Escola sobre o regulamento da escola, o projecto educativo da escola e os planos de actividade, são as elaborados pelo Conselho Pedagógico.
- c) *Quanto à representação dos pais:* É reforçada (de 2 para 3) nos Conselhos de Escola em que não há alunos, no Conselho Pedagógico (de 1 para 2) e no Conselho de Turma (de 1 para 2).
- d) *Quanto à representação dos alunos:* É reforçado (de 1 para 2) no Conselho de Turma.
- e) *Quanto ao Director Executivo:* Não tem a competência de coordenar a participação dos diferentes sectores da comunidade escolar, mas tão só de a incentivar; deverá ser docente profissionalizado e pertencer ao nível de ensino a

que concorre e ter pelo menos 5 anos de bom e efectivo serviço, além de possuir formação adequada ou experiência e qualidades de gestão.

De entre as recomendações *não consideradas pelo Governo*, salientam-se:

- a) A sugestão de que a "designação de adjuntos pelo Director Executivo venha a ser substituída por um Conselho Executivo por este presidido", para atenuar o carácter unipessoal e acentuar a dimensão colegial deste órgão;
- b) A recomendação de que o número dos representantes dos docentes no Conselho Pedagógico não fosse proposto pelo Director Executivo ao Conselho de Escola;
- c) A proposta de que, no caso da educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico, a representação das autarquias fosse assegurada pela Junta de Freguesia.

Assinale-se que o Decreto-Lei estabelece o regime de direcção e gestão, por um lado, para os estabelecimentos de educação pré-escolar e do 1º ciclo organizados em áreas escolares e, por outro, para os do 2º e 3º ciclo e do secundário. Para aqueles em que conjuntamente se leccionar o 1º e o 2º ciclo ou os 1º, 2º e 3º ciclos do ensino básico, a estrutura será definida em decreto regulamentar.

Entretanto têm vindo a ser regulamentadas diversas matérias: forma de designação dos representantes dos interesses sócio-económicos e culturais⁽⁵⁵⁾, fixação do número de adjuntos do director executivo⁽⁵⁶⁾

e reduções da sua componente lectiva⁽⁵⁷⁾, e suplemento remuneratório de uns e outros⁽⁵⁸⁾.

A experimentação do novo modelo, que chegou a estar prevista em 91-92, só se iniciou no ano lectivo de 92-93: o novo modelo está a ser aplicado⁽⁵⁹⁾ em 20 escolas (quatro por Direcção Regional) dos 2º e 3º ciclos do ensino básico e do ensino secundário (4 Preparatórias, 5 C + S e 11 Secundárias) e em 4 áreas escolares (uma por Direcção Regional, exceptuada a do Norte) agregando estabelecimentos de educação pré-escolar e do 1º ciclo do ensino básico e de um território determinado, e num estabelecimento não agrupado (Direcção Regional do Norte) (Anexo 5). A esta aplicação foi conferido o carácter de experimentação sistemática pelo que a avaliação dos seus resultados terá de ser efectuada antes da generalização do novo modelo de administração e gestão das escolas.

Refira-se que, de acordo com o respectivo Decreto-Lei, foi criado um *Conselho de Acompanhamento e Avaliação* ⁽⁶⁰⁾ da implementação do novo modelo a quem compete ainda proceder à respectiva avaliação, durante os seus três primeiros anos de vigência, apresentando, semestralmente, relatórios de avaliação e propostas de correcção que entenda necessárias^(*).

(*) Além de três individualidades, o Conselho é composto por mais sete representantes das seguintes instituições: Confederação Nacional das Associações de Pais; Associação Nacional dos Municípios Portugueses; Federação Nacional de Professores; Federação Nacional dos Sindicatos da Educação; Direcção-Geral dos

Mas o apoio directo e permanente da Administração ao desenvolvimento do novo modelo foi cometido a uma equipe no âmbito de cada Direcção Regional de Educação, que deverá trabalhar em articulação com a delegação regional da Inspeção-Geral de Educação; a nível central, foi criada outra equipa que desenvolve as suas actividades em função dos problemas e das solicitações colocadas pelas equipas de nível regional⁽⁶¹⁾.

4. Política de recursos docentes: carreira e formação

No que concerne a política de recursos docentes salientam-se as questões relativas à carreira e estatuto, muito especialmente as da formação inicial e contínua.

No início de 1988⁽⁶²⁾ foram reformulados e reestruturados os *quadros docentes* das escolas do 2º e 3º ciclo dos ensinos básico e do ensino secundário, criando-se mecanismos destinados a viabilizar a estabilidade profissional dos docentes, nomeadamente a possibilidade de acesso aos quadros por parte de docentes portadores de habilitações próprias e com dois ou mais anos de serviço. A criação de quadros distritais de vinculação⁽⁶³⁾ para os professores do 1º ciclo e para os educadores de infância visam o mesmo objectivo. Simultaneamente, foram criadas condições para o aumento constante do número de

Ensinos Básico e Secundário; Direcção-Geral da Administração Escolar e Inspeção-Geral da Educação.

professores profissionalizados, nomeadamente graças ao recurso à Universidade Aberta, entretanto criada.

Quanto à *carreira*,⁽⁶⁴⁾ ficou estabelecida uma carreira única, organizada em 10 escalões e foram fixados os requisitos e escalões de ingressos bem como as condições de progressão: não só o tempo de serviço, como até então, mas também a avaliação do desempenho e a frequência de acções de formação contínua⁽⁶⁵⁾. Foi criada a licença sabática para os docentes do ensino não-superior⁽⁶⁶⁾. Aprovou-se ainda uma escala indiciária para os efeitos remuneratórios.

No que concerne a *formação inicial de professores*, o respectivo Decreto-Lei de Outubro de 1989,⁽⁶⁷⁾ centra-se na definição das condições a que devem obedecer os cursos de formação profissional dos docentes para os diferentes ciclos e níveis de escolaridade básica e secundária, se as instituições, aí também reconhecidas como adequadas para os assegurar, desejarem que tais cursos habilitem para a docência, no ensino oficial e no particular e cooperativo.

O parecer que sobre o respectivo projecto do Governo o Conselho emitiu⁽⁶⁸⁾ estava no essencial de acordo com este. *O Governo teve em conta algumas sugestões feitas pelo C. N. E.:*

- a) Contempla a questão do completamento de habilitações dos professores;
- b) Refere, enquanto princípios orientadores, não só que a formação deve fornecer uma atitude crítica e simultâneamente actuante em relação à realidade social, como ainda capacitar o professor para o desempenho de novas funções.

O Decreto-Lei *não contemplou*, no entanto, a recomendação do CNE de que todos os diplomas de formação inicial de professores se situassem ao nível da licenciatura: ficaram ainda no nível do bacharelato, os de formação de educadores de infância e de professores do 1º ciclo do ensino básico. O Conselho recomendou, ainda, que fosse estudada a hipótese de criação de diplomas para o conjunto da escolaridade básica. Desconhece-se se a questão foi estudada; não ficou, de qualquer modo, contemplada.

No que ainda diz respeito ao perfil de formação dos docentes, é de assinalar a disposição contante do Decreto da Reforma Curricular (artº 13º) segundo o qual serão definidos os *grupos de docência e respectivas qualificações*, de acordo com os novos planos curriculares, o que ainda não foi feito, embora existam trabalhos preparatórios. Estipula o mesmo Decreto-Lei que os cursos específicos de formação inicial de professores dos ensinos básico e secundário devem ser organizados de acordo com tal definição das qualificações para a docência.

Embora contemplada no Decreto-Lei acima referido, a *formação contínua* foi objecto de um novo projecto governamental sobre o qual recaiu parecer do CNE⁽⁶⁹⁾ *que propôs remodelação profunda do modelo preconizado no projecto* e apresentou soluções alternativas. Depois do parecer, foram elaboradas várias novas versões do projecto e, finalmente,⁽⁵⁷⁾ ficou estabelecido o regime jurídico da formação contínua de professores que acolheu muitas das propostas do CNE.

A formação contínua pode ser realizada por instituições do ensino superior, por centros de formação de associações de escolas e por

centros de formação de associações de professores, sendo os professores livres de escolher as acções em que participam.

Para coordenar, acreditar, avaliar e superintender no sistema de formação contínua de professores, a nível nacional, foi criado o *Conselho Coordenador de Formação Contínua* constituído por 27 elementos, representando a administração central e regional da educação, as entidades formadoras, as federações sindicais de professores e a Associação dos Estabelecimentos do Ensino Particular.

Às Direcções Regionais de Educação cabe a gestão administrativa do processo de formação contínua e à Inspeção Geral de Educação o controlo e a inspecção das actividades de formação contínua. O governo, além de estabelecer as prioridades de formação, apoia com recursos humanos ou com financiamento(*).

(*) E, assim, o Governo já aprovou um programa (FOCO)⁽⁷¹⁾ de financiamento de acções de formação contínua de professores, cujas áreas prioritárias são: a avaliação pedagógica, a formação pessoal e social, a área escola, as tecnologias para a vida activa, as ciências experimentais e suas didácticas, as línguas estrangeiras, a língua e cultura portuguesas, as metodologias e técnicas de ensino. Um outro programa (FORGEST)⁽⁷²⁾ financiará acções de formação contínua de professores (excluindo os educadores e os do 1º ciclo) e de pessoal não docente, no domínio da gestão; são áreas preferenciais de formação do pessoal docente: gestão pedagógica, gestão administrativo-financeira, gestão da formação, gestão da informação/comunicação, tecnologia de informação.

5. Apoios e complementos educativos

Um Decreto de Janeiro de 90⁽⁷³⁾ veio regulamentar, como previsto na Lei de Bases (artº 24º a 28º), *apoios e complementos educativos* (auxílios económicos, acção social escolar, saúde escolar, apoio a alunos com necessidades escolares específicas e apoio psicológico e orientação) tendo em vista contribuir para o acesso, permanência e sucesso na escola, sobretudo relativamente à escolaridade obrigatória de 9 anos. O diploma aplica-se aos alunos tanto do ensino oficial como do particular e cooperativo. Além da gratuidade da escolaridade obrigatória, prevêm-se outros apoios segundo modalidades e prioridades definidas, no domínio dos auxílios económicos, da acção social (alimentação, transportes, alojamento), da saúde escolar e da psicologia e orientação que, em geral, não se limitam àquele nível de escolaridade.

O Projecto do Governo relativo a esta matéria mereceu um parecer do CNE,⁽⁷⁴⁾ no essencial de acordo com tal projecto. Na altura, foi salientado que o Decreto-Lei quase só enuncia as modalidades possíveis de apoio. O Governo tem vindo a especificar os apoios no domínio do seguro escolar, alimentar e nutrição, dos auxílios económicos, da insenção de propinas, das papelarias escolares e da saúde escolar; as definições mais recentes datam de Junho de 1992⁽⁷⁵⁾.

Relativamente ao *apoio psicológico e orientação*, o Governo publicou um diploma específico. Conforme previsto no artº 26º da Lei de Bases, e nos já referidos Decretos da Reforma Curricular e de Apoios e Complementos Educativos, ficou assinalada a existência de actividades de Psicologia e Orientação a assegurar por serviços especializados. O CNE⁽⁷⁶⁾ emitiu parecer sobre um projecto do

Governo relativo à institucionalização de tais serviços, o que veio a acontecer⁽⁷⁸⁾.

As sugestões que o CNE deu foram contempladas na sua maioria. Acontece que, muitas delas, se referem a questões ainda por regulamentar, como seja a relativa à carreira dos psicólogos a trabalhar neste âmbito, o que ficou definido dever ocorrer no prazo de 90 dias. Sem dúvida por esta razão, que também não se iniciou ainda o funcionamento de tais serviços. Recorde-se, no entanto, que, embora em condições precárias, tem-se vindo a desenvolver nas escolas, já há vários anos, experiências de actividades de psicologia e orientação escolar e profissional. Não sendo possível ainda iniciar em 92-93 o funcionamento dos Serviços, o actual ministério prolongou tal experiência e integrou-a nas Direcções Regionais de Educação, criando condições de ligeira melhoria para a realização da mesma⁽⁷⁹⁾.

