

PARECER N.º 04/2018

CURRÍCULO DOS ENSINOS BÁSICO E SECUNDÁRIO

Revisão do Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho

O Senhor Ministro da Educação solicitou ao Conselho das Escolas parecer sobre o projeto de decreto-lei que “estabelece o currículo do ensino básico e secundário, os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens, de modo a garantir que todos os alunos adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”, procedendo à revisão do Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, na redação atual.

Assim, nos termos legais e regimentais, o Conselho das Escolas deliberou emitir o seguinte

PARECER

I – ENQUADRAMENTO

O Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, na sua redação atual, estabelece o quadro global da organização e gestão curricular, da avaliação e certificação dos alunos e do processo de desenvolvimento do currículo, em todas as ofertas formativas de nível básico e secundário do ensino não superior.

Desde a sua publicação, sofreu três alterações: em 2013 reforçou-se e flexibilizou-se a gestão do currículo do 1.º Ciclo do ensino básico e reforçou-se a carga horária da componente de formação em contexto de trabalho dos cursos profissionais; em 2014 voltou-se a alterar o currículo do 1.º Ciclo do ensino básico, com a introdução da disciplina de Inglês, de caráter obrigatório nos 3.º e 4.º anos de escolaridade. Mais recentemente, através do Decreto-Lei n.º 17/2016, de 4 de abril, as alterações introduzidas plasmaram no preceituado legal um novo “modelo integrado de avaliação externa das aprendizagens”.

O Ministério da Educação entende que tais alterações não foram suficientes para concretizar plenamente os propósitos de uma *“política educativa centrada nas pessoas que garanta a igualdade de acesso à escola pública, promovendo o sucesso educativo e, por essa via, a igualdade de oportunidades”*, inscritos no programa do XXI Governo Constitucional e na Lei de Bases do Sistema Educativo.

O presente projeto anuncia-se como sendo o quadro legal adequado a uma abordagem de desenvolvimento do currículo articulada com o novo Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Perfil dos Alunos), conferindo à Escola mais flexibilidade e autonomia na tomada de decisões curriculares. Para além destes objetivos declarados, este novo diploma materializa medidas educativas, assumidas pelo atual Ministério da Educação, algumas já divulgadas em momento anterior ao da aprovação do referido Perfil do Aluno.



II – ELEMENTOS A EXIGIREM CLARIFICAÇÃO

O Conselho considera útil, para a boa compreensão e integração pelas Escolas do projeto de diploma em apreciação, que sejam clarificados alguns aspetos suscetíveis de interpretações diversas e outros cujo alcance não se vislumbra, até porque já constam do atual quadro legal, nomeadamente:

CONSTRUÇÃO DE PERCURSOS FORMATIVOS PRÓPRIOS

1. Quer no preâmbulo, quer na alínea e) do art.º 6.º, quer em todo o artigo 16.º, é feita referência à possibilidade de os alunos do ensino secundário poderem construir um percurso formativo próprio, através da permuta e substituição de disciplinas anuais.
2. Todavia, na atual organização curricular, essa flexibilidade de gestão do currículo já está disponível para os alunos, como se pode comprovar pelos n.ºs 2 a 5 do art.º 5.º da Portaria n.º 243/2012, de 10 de agosto, na redação atual.

VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE DOS DIFERENTES PERCURSOS FORMATIVOS DE NÍVEL SECUNDÁRIO

3. Ainda no preâmbulo deste projeto, é referido que *“... a valorização da especificidade e identidade das diferentes formações de nível secundário exige que seja afastada a obrigatoriedade da realização dos exames nacionais dos planos de estudos dos cursos científico-humanísticos por parte dos alunos que concluem cursos artísticos especializados e cursos profissionais”*.
4. Porém, dado que atualmente os alunos dos cursos artísticos especializados, bem como os dos cursos profissionais, não necessitam de realizar qualquer exame nacional para a respetiva conclusão, não se vislumbra o alcance desta asserção. Neste âmbito, o projeto não vem acrescentar (nem retirar) valor à especificidade e identidade dessas formações.



AS APRENDIZAGENS ESSENCIAIS, OS PROGRAMAS E AS METAS

5. No Artigo 3.º - “Definições” - o conceito de “Aprendizagens Essenciais”, suscita dúvidas a este Conselho e carece de ser desenvolvido e clarificado para que seja compreendido e integrado pelos docentes e pelas Escolas.
6. Desde logo, ao estender o conceito de “Aprendizagens Essenciais” às “... atitudes a desenvolver obrigatoriamente por todos os alunos em cada área disciplinar ou disciplina...” pode transmitir-se a mensagem de que as atitudes a desenvolver dizem respeito a cada disciplina/área disciplinar, tal como dizem respeito a cada disciplina os conhecimentos. No limite, podemos ser levados a pensar que um aluno poderia ser educado a desenvolver uma atitude na disciplina X e uma outra na disciplina Y.
7. Contudo, as atitudes a desenvolver pelo aluno, a vivência e a intervenção cívica e ainda a orientação de vida no respeito por valores e princípios, não dizem respeito a cada disciplina, nem sequer a cada Escola. O desenvolvimento de “atitudes associadas a habilidades sociais e organizacionais e valores éticos¹” deverá ser transversal e comum a todas as disciplinas, a todas as Escolas e à sociedade.
8. Acresce ainda que o conceito de “Aprendizagens Essenciais” sugere que, no âmbito da educação escolar, estaremos em presença de algumas aprendizagens que, não sendo “essenciais”, serão secundárias, redundantes ou mesmo dispensáveis, enfim, aprendizagens haverá, tal como se infere do projeto em apreciação, que terão mais valor do que outras para a formação e educação dos alunos. Em suma, se o que se pretende é valorizar de igual modo “todas as componentes do currículo”, não se deverá deixar supor que o currículo não tem, todo ele, o mesmo valor.
9. Por fim, e ainda no art.º 3.º do diploma em apreciação, o Conselho regista que dos “documentos curriculares” consta uma referência a “programas” e “metas”, a serem homologados pelo Ministério da Educação ou regulados por regulamentação própria (*vide* n.º 3 do art.º 17.º), verificando-se uma omissão a estes documentos ao longo da parte restante do diploma.



¹ Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, p.9.

Sede do Conselho das Escolas: Escola Secundária Eça de Queirós

Rua Dr. Leonardo Coimbra – 4490-621 Póvoa de Varzim | Tel: 252298490 | Fax: 252298499 | email: pce@cescolas.pt

10. Na verdade, as “metas” apenas surgem na definição de “documentos curriculares” e os “programas” surgem, também, na definição de “documentos curriculares” e, posteriormente, uma única vez, no rodapé da matriz dos cursos profissionais pelo que, legitimamente, se coloca a questão de saber se têm espaço curricular e, tendo, qual será o lugar dos “programas” e das “metas” no modelo curricular agora apresentado, nomeadamente em sede de avaliação.

VALORIZAÇÃO DE TODAS AS COMPONENTES CURRICULARES

11. No preâmbulo do projeto refere-se que *“A valorização de todas as componentes do currículo impõe a eliminação do regime excecional relativo à classificação da disciplina de Educação Física...”*. Todavia, o Conselho nota que haverá outras disciplinas que, ou mantêm um regime excecional ou para as quais será criado um novo regime de exceção.
12. Com efeito, manterá o regime de exceção a disciplina de oferta obrigatória e de frequência facultativa de Educação Moral e Religiosa e será criado um novo regime de exceção na avaliação da componente de Cidadania e Desenvolvimento, no ensino secundário, sobretudo se a Escola optar por oferecê-la como disciplina autónoma (n.ºs 4 e 5 do art.º 15.º do projeto em apreciação). Será, aliás, a única disciplina curricular que não será objeto de avaliação, nem terá efeitos na progressão e conclusão de curso.

AUTONOMIA PARA QUE AS ESCOLAS POSSAM CRIAR NOVAS DISCIPLINAS NO ENSINO BÁSICO E GERIR 25% DAS MATRIZES CURRICULARES-BASE

13. Uma das finalidades do presente projeto é a de dotar as Escolas com autonomia suficiente para poderem criar novas disciplinas no ensino básico (alínea f) do art.º 6.º), o que se pode considerar como uma medida positiva em reforço da autonomia e flexibilidade curricular.
14. Deve ser realçado, todavia, que não se trata de uma medida totalmente nova uma vez que, nos termos do atual modelo curricular, as Escolas, todas elas, dispõem já hoje da possibilidade de criarem novas disciplinas, através da componente curricular de “Oferta de escola” (7.º e 8.º anos) e de “Oferta complementar”, de acordo com o respetivo Projeto Educativo e caso disponham de crédito de horas para o efeito.



15. O mesmo acontecerá com a entrada em vigor do projeto em apreciação: tal como atualmente, a criação de novas disciplinas apenas será possível na “Oferta Complementar” e estará sempre dependente da existência de recursos docentes nas Escolas e do crédito de horas que a Administração Educativa, anualmente, entende atribuir.
16. O mesmo se verifica ao nível da gestão flexível de até 25% da matriz curricular. Não só não se trata de uma medida nova para todas as Escolas² como, nos termos dos números 4 e 5 do art.º 12.º, algumas iniciativas de flexibilização estarão dependentes das horas de crédito atribuídas e dos recursos humanos disponíveis.
17. A medida de flexibilidade curricular mais relevante, e esta sim, novidade para as Escolas que não tenham aderido ao Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (PAFC), é a criação de “domínios de autonomia curricular”, nos quais se poderão combinar, parcial ou totalmente, componentes de currículo e disciplinas, promovendo tempos de trabalho interdisciplinar.
18. Esta medida virá, de facto, reforçar a autonomia das Escolas. No entanto, haverá que conjugar a sua implementação com a flexibilização das atuais regras de distribuição do serviço docente e gestão do crédito horário.

EM SÍNTESE:

O projeto apresenta algumas formulações e alguns conceitos equívocos, bem como contradições entre os princípios que defende e a respetiva concretização no currículo. A autonomia e a flexibilidade que preconiza parecem estar demasiado dependentes dos recursos libertados pela Administração Educativa e da rigidez das regras de distribuição de serviço docente.

² As Escolas com contrato de autonomia têm já hoje a possibilidade de gerir 25% da carga horária de todas as disciplinas, quer do ensino básico quer do secundário, exceto Português e Matemática. *Vide*, número 5 e seguintes do art.º 4.º, da Portaria n.º 265/2012, na redação atual.



III – OPÇÕES DE POLÍTICA EDUCATIVA INSCRITAS NO PROJETO DE DESENVOLVIMENTO E GESTÃO CURRICULAR

O projeto em apreciação introduz várias alterações à atual organização e gestão do currículo dos ensinos básico e secundário, à margem de qualquer iniciativa de reforço da autonomia e flexibilidade curricular, a saber:

UTILIZAÇÃO DE SUPORTES ELETRÓNICOS NA AVALIAÇÃO EXTERNA E NA CERTIFICAÇÃO

1. O projeto em apreciação prevê que o certificado de habilitações, o diploma e as provas e os exames de âmbito nacional possam ser emitidos / realizados em suporte eletrónico.
2. O Conselho considera que a emissão de certificados e de diplomas, bem como a realização de exames e provas externas em formato eletrónico, serão medidas positivas se, assegurada a segurança e fiabilidade dos dados, delas resultar uma redução de burocracia e de custos, quer para os cidadãos, quer para as Escolas³.

EXTINÇÃO DOS CURSOS VOCACIONAIS

3. O projeto curricular em apreciação prevê a extinção dos cursos vocacionais como oferta formativa do ensino básico, não apresentando nenhum outro percurso formativo que os substituam.
4. O Conselho entende que a extinção dos cursos vocacionais restringe o leque de opções formativas e não ajuda a resolver o problema do abandono escolar, nem os problemas que as Escolas sentem quando verificam que o currículo comum não é adequado, nem proporciona um percurso de sucesso a alguns dos seus alunos. A redução do leque de percursos formativos à disposição das Escolas não é a melhor forma de se promover o sucesso, nem de combater o abandono escolar⁴.

³ Vide Parecer n.º 03/2017, de 28 de setembro, em http://www.cescolas.pt/wp-content/uploads/2017/09/Parecer_03_2017_Altera_Modelo_Org_Curricular.pdf.

⁴ Idem.



FALTA DE EQUIDADE NO ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

5. Com a aprovação deste projeto cessará a obrigatoriedade da avaliação externa para os alunos dos cursos profissionais e dos cursos de ensino artístico especializado que pretendam prosseguir estudos no ensino superior conferente de grau académico.
6. A este respeito, e na linha do Parecer n.º 03/2017, de 28 de setembro, o Conselho entende que ao *“eximir-se da avaliação externa os alunos dos cursos profissionais e do ensino artístico especializado, que pretendem prosseguir estudos no ensino superior, cria-se, objetivamente, uma condição de vantagem destes face aos alunos dos cursos científico-humanísticos, cuja avaliação externa, de carácter obrigatório, reduz, global e significativamente, a classificação de conclusão do 12.º Ano, fator com um peso mínimo de 50% na candidatura ao ensino superior”*⁵.

AVALIAÇÃO NA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO SECUNDÁRIO

7. Revogam-se os efeitos excecionais da avaliação da disciplina de Educação Física no Ensino Secundário (a classificação final apenas era considerada para cálculo da média final de curso no caso de os alunos prosseguirem estudos na área).
8. Esta é uma matéria sobre a qual o Conselho já se pronunciou, entendendo-se que a classificação da disciplina de Educação Física no ensino secundário, tal como as das restantes disciplinas, deve ser considerada para todos os efeitos, inclusive para cálculo da média final de curso.
9. Todavia, também é entendimento do Conselho que a classificação desta disciplina não deve ser considerada em qualquer cálculo para acesso ao ensino superior, exceto se o aluno assim o pretender⁶.

AVALIAÇÃO INTERNA versus AVALIAÇÃO EXTERNA

10. No que concerne à avaliação das aprendizagens, nomeadamente aos instrumentos de avaliação externa em vigor – provas finais de ciclo, provas de aferição e exames nacionais – o Conselho das Escolas já se pronunciou sobre este assunto através do Parecer n.º 02/2016, de 10 de fevereiro.

⁵ Idem.

⁶ Idem.

Sede do Conselho das Escolas: Escola Secundária Eça de Queirós

Rua Dr. Leonardo Coimbra – 4490-621 Póvoa de Varzim | Tel: 252298490 | Fax: 252298499 | email: pce@cescolas.pt



11. Nesse Parecer, o Conselho valorizou “o papel complementar das várias modalidades de avaliação, quer internas quer externas”, defendendo a possibilidade de coexistirem provas finais de ciclo nos 6.º e 9.º anos com provas de aferição nos 4.º e 8.º anos. Manifestou preocupação com o facto de os “... alunos passarem por dois ciclos de estudos sem qualquer avaliação externa que certifique se desenvolveram ou não as aprendizagens definidas para cada um deles.”⁷.
12. Ainda neste âmbito, o projeto em apreciação prevê que as provas de aptidão artística (PAA) e as provas de aptidão profissional (PAP) que, atualmente e desde sempre, se constituíram como instrumentos de avaliação sumativa interna, passem a integrar o rol de instrumentos de avaliação externa (*vide* subalíneas *iv*, *v* e *vi*, da alínea *b*) do n.º 2, do Art.º 24.º e n.º 5 do art.º 26.º).
13. O Conselho não vislumbra as razões que justificam esta transfiguração, uma vez que, não se prevendo nem anunciando nenhuma alteração na natureza da PAA e da PAP, as mesmas continuarão a manter o seu cunho de instrumentos de avaliação eminentemente interna.
14. Por outro lado, o Conselho também não vislumbra qualquer razão que apoie o duplo estatuto que passará a ter uma das componentes de formação dos cursos profissionais. Não se alcança que a “Formação em Contexto de Trabalho” possa constituir-se, simultaneamente, como “componente de formação” e como instrumento de avaliação externa.
15. A Formação em Contexto de Trabalho é uma componente do currículo que *“integra um conjunto de atividades profissionais desenvolvidas sob coordenação e acompanhamento da escola, que visam a aquisição ou o desenvolvimento de competências técnicas, relacionais e organizacionais relevantes para o perfil profissional visado pelo curso frequentado pelo aluno”*⁸, enfim, trata-se de um amplo espaço de aprendizagem, no qual se incluiu também a avaliação. Todavia, transformar a Formação em Contexto de Trabalho num instrumento de avaliação externa, parece-nos excessivo e infundamentado.

⁷ Vide em http://www.cescolas.pt/wp-content/uploads/2016/02/Parecer_02_2016_Avaliação_Alunos.pdf

⁸ Artigo 3.º da Portaria n.º 74-A/2013 de 15 de fevereiro

Sede do Conselho das Escolas: Escola Secundária Eça de Queirós

Rua Dr. Leonardo Coimbra – 4490-621 Póvoa de Varzim | Tel: 252298490 | Fax: 252298499 | email: pce@cescolas.pt



A MONODOCÊNCIA NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

16. Durante três anos letivos, de 2013/2014 a 2015/2016, e pela primeira vez em décadas, o 1.º Ciclo do ensino básico deixou de se estruturar em regime de monodocência integral, para passar a admitir um regime mitigado de pluridocência (um *professor único, coadjuvado por outros docentes em áreas especializadas*, tal como refere a LBSE)⁹.
17. A partir do ano letivo de 2016/17, as Escolas foram impedidas de distribuir o serviço docente neste ciclo de ensino a mais de um docente (exceto no caso da disciplina de Inglês). Esta orientação é reafirmada no projeto de diploma em apreciação (*vide* alínea a) do n.º1, do art.º 13.º).
18. A este respeito, convém sublinhar o facto de a prática da monodocência não ser, apenas, impraticável nos 3.º e 4.º anos, por força da introdução da disciplina de Inglês. Será igualmente impraticável em qualquer outro ano de escolaridade do 1.º Ciclo sempre que, por exemplo, os docentes atinjam os 60 anos de idade, ou as docentes se encontrem na situação de amamentação e/ou aleitação. Em ambos os casos, adquirem o direito a uma redução horária que não lhes permite lecionar todas as componentes do currículo (25 horas semanais).
19. O Conselho das Escolas já se pronunciou sobre esta questão, tendo considerado que a *“distribuição do serviço docente ao nível do 1.º Ciclo do Ensino Básico em regime exclusivo de monodocência pode não ser do interesse das Escolas nem dos alunos, pelo que deve manter-se a possibilidade... de se optar por distribuir o serviço ...a um ou a vários docentes, em regime de coadjuvação, mantendo-se a responsabilidade do ensino num único professor da turma”*¹⁰.
20. Em todo o caso, mesmo que se queira sustentar que a prática da monodocência é capaz de promover uma (melhor) articulação curricular e uma *“abordagem globalizante”* das diferentes componentes do currículo, não se compreende que a nova matriz do 1.º Ciclo não reflita esse objetivo, antes pelo contrário.

⁹ Vide alínea a) do art.º 8.º da Lei de Bases do Sistema Educativo

¹⁰ Vide Parecer n.º 04/2016, de 12 de maio (http://www.cescolas.pt/wp-content/uploads/2016/05/Parecer_04_2016_OAL.pdf)



21. Ao invés de dar sinais de uma abordagem mais globalizante, traduzida numa redução do número de disciplinas, a matriz indicia uma maior fragmentação curricular, traduzida num aumento das respetivas componentes curriculares relativamente ao modelo atual. Passa-se de seis para nove componentes curriculares nos 1.º e 2.º anos e de sete para dez nos 3.º e 4.º anos.

EM SÍNTESE:

O projeto em apreciação introduz várias alterações à atual organização e gestão do currículo dos ensinos básico e secundário, que dificilmente darão a resposta mais adequada aos principais problemas com que se confrontará o sistema educativo, aos desafios colocados pelo Perfil dos Alunos, à garantia de mais inclusão e equidade, assim comprometendo o desígnio de “ ... preparar alunos que serão jovens e adultos em 2030”.



IV – AS OPÇÕES CURRICULARES E O PERFIL DOS ALUNOS À SAÍDA DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA

O projeto em apreciação contém elementos que indiciam a procura de um melhor alinhamento e de uma melhor articulação do currículo com as “áreas de competências” inscritas no Perfil dos Alunos, a saber:

CIDADANIA E DESENVOLVIMENTO

1. A componente curricular de Cidadania e Desenvolvimento, de natureza transversal e abordagem interdisciplinar, integra as matrizes de todas as ofertas formativas e o seu desenvolvimento exigirá “tempo curricular”. Ou seja, o desenvolvimento e o reforço desta componente, mesmo considerando o seu caráter transversal, ocupará tempo curricular até agora dedicado a outras componentes do currículo, mesmo que tal não seja óbvio nas matrizes.
2. O Conselho nota que esta componente não tem qualquer expressão na carga horária semanal de referência dos alunos do 1.º Ciclo do ensino básico, nem dos alunos do ensino secundário e, diversamente, está prescrita como disciplina autónoma para os dos 2.º e 3.º Ciclos do ensino básico.
3. A natureza das temáticas a desenvolver no âmbito desta componente, bem como a respetiva abordagem, eminentemente interdisciplinar, aconselhariam a que as matrizes, nomeadamente as dos 2.º e 3.º Ciclos do ensino básico, fossem menos prescritivas e, no exercício da autonomia e da flexibilidade curricular, se deixasse às Escolas – tal como acontece no ensino secundário – a decisão da sua implementação.
4. Ainda neste âmbito, o Conselho considera uma medida positiva a obrigação de registo e certificação da participação do aluno nos projetos e atividades desenvolvidos nesta componente (n.º 5 do art.º 29.º). Será uma boa forma de a valorizar e promover junto dos próprios alunos.



REFORÇO DAS ARTES, DAS TECNOLOGIAS, DO DESPORTO E DAS HUMANIDADES

5. Dos “Princípios orientadores” e das “Prioridades e opções curriculares estruturantes”, consta o reforço das artes, das ciências e tecnologias, das humanidades e do desporto, numa clara tentativa de alinhamento do currículo com o Perfil dos Alunos.
6. O Conselho regista, contudo, que, no projeto, a expressão dessas prioridades, nomeadamente das Artes, do Desporto e das Tecnologias da Informação e Comunicação, apenas ocorre no ensino básico. No ensino secundário não há quaisquer sinais de materialização destes princípios e prioridades, uma vez que não se cria nenhuma disciplina nem se reforçam as existentes nestas áreas.
7. Um exemplo elucidativo da distância entre aquilo que são intenções declaradas e a respetiva expressão curricular ocorre nas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), colocando em causa o seu potencial para responder aos *“novos desafios, decorrentes de uma globalização e desenvolvimento tecnológico em aceleração, tendo a escola que preparar os alunos, que serão jovens e adultos em 2030”*.
8. De facto, observa-se que, pura e simplesmente, as TIC não existem nos cursos científico-humanísticos (CCH) do ensino secundário e, mesmo no ensino básico, a respetiva carga horária de referência é inexistente (1.º Ciclo) ou inexpressiva nos 2.º e 3.º Ciclos.
9. No que concerne às Línguas Estrangeiras e à sua relevância e valorização no ensino básico, o Conselho regista que a mesma ou não tem expressão horária, como acontece no 2.º Ciclo¹¹, ou tem reduzida expressão¹², quando comparada com a relevância e valorização que se concede à Educação Artística e Tecnológica e à Educação Física, no seu conjunto¹³.

¹¹ Os 25 minutos de acréscimo nesta componente serão dedicados à disciplina de Cidadania e Desenvolvimento.

¹² Mais 30 minutos por semana no total do 3.º Ciclo do ensino básico.

¹³ Mais 110 minutos por semana no 2.º Ciclo e mais 125 minutos por semana no 3.º Ciclo.

Sede do Conselho das Escolas: Escola Secundária Eça de Queirós

Rua Dr. Leonardo Coimbra – 4490-621 Póvoa de Varzim | Tel: 252298490 | Fax: 252298499 | email: pce@cescolas.pt



10. Mesmo considerando que estas prioridades, sem expressão ou com diminuta expressão curricular, poderiam, por iniciativa das Escolas, materializar-se nas disciplinas de Apoio ao Estudo e Oferta Complementar (1.º Ciclo), ou Complemento à Educação Artística, Oferta Complementar e Apoio ao Estudo (2.º Ciclo) ou, ainda, de Complemento à Educação Artística e Oferta Complementar (3.º Ciclo), há que reconhecer que, todas elas, dependerão dos recursos docentes disponíveis, do crédito horário a atribuir às Escolas e das regras e orientações que, anualmente, a Administração Educativa lhes impõe.

EM SÍNTESE:

A implementação da componente curricular de “Cidadania e Desenvolvimento” não deveria ter o caráter prescritivo que ressalta do projeto em apreciação nem, muito menos, exigir a criação de uma nova disciplina no ensino básico. Deveria ser objeto de uma abordagem interdisciplinar, coordenada no âmbito das atuais componentes curriculares de Oferta de Escola ou Oferta Complementar ou noutro espaço curricular a criar pelas Escolas.

Nas matrizes não se materializam devidamente as prioridades de desenvolvimento do currículo, nomeadamente no âmbito das artes, das ciências e tecnologias e das humanidades.



V – AS MATRIZES CURRICULARES - BASE

Do diploma em apreciação constam as matrizes curriculares relativas a cada oferta educativa / formativa, com exceção dos cursos com planos próprios.

A primeira observação a fazer é a de que o total anual de horas letivas de referência em cada uma das ofertas educativas/formativas é semelhante ao atual.

A alteração mais relevante nas matrizes de todas as ofertas educativas / formativas refere-se à introdução da componente de Cidadania e Desenvolvimento, a que já nos referimos, sob a forma de disciplina anual no Ensino Básico e sob a forma de componente transversal ao longo dos três anos do Ensino Secundário.

Uma outra inovação, ao nível do ensino básico é, por um lado, a possibilidade de criação de novas disciplinas e alocação do respetivo tempo curricular e, por outro, a redistribuição por várias componentes do ensino básico da carga horária curricular antes gerida pelas Escolas, até ao seu limite total.

Analisa-se de seguida, com mais detalhe, as matrizes curriculares-base do ensino básico geral e do ensino secundário (CCH), sublinhando os aspetos mais relevantes:

MATRIZ DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

1. A carga horária semanal das várias componentes do currículo deixa de ser definida por um “valor mínimo” e passa a ser definida por um “Valor de referência”, correspondente a 25 horas semanais.
2. No tempo curricular semanal a cumprir pelos alunos (25 horas) inclui-se o “tempo de intervalo” entre atividades letivas, exceto o intervalo para almoço. Ou seja, o “intervalo” passa a fazer parte da componente curricular dos alunos do 1.º Ciclo.
3. Daqui resulta que, se considerarem adequado um intervalo de 30 minutos diários de duração, as Escolas terão de subtrair duas horas e meia por semana de tempo de aula às várias componentes curriculares letivas, a todas ou a parte delas, para respeitar o intervalo dos alunos.
4. As componentes curriculares de “Apoio ao Estudo “ e “Oferta Complementar” perdem duas horas semanais nos 3.º e 4.º anos, para acomodar a disciplina de Inglês (atualmente é acomodada no tempo destinado às AEC). Dado que o



tempo de referência dedicado ao conjunto destas duas componentes será de uma hora por semana, entendemos que uma delas estará comprometida.

5. Defendendo a proposta que o 1.º Ciclo se desenvolva em regime de monodocência (exceto Inglês nos 3.º e 4.º anos) e, outrossim, que as Escolas ganhem autonomia e flexibilidade na gestão do currículo, compreende-se mal que se tenha aumentado o número de componentes curriculares obrigatórias e preenchido com novas disciplinas tempo que antes estava à disposição das Escolas.
6. O caráter mais prescritivo da abordagem ao currículo do 1.º Ciclo também se atesta pela divisão da componente das Expressões Artísticas e Físico-Motoras em duas componentes distintas - Educação Artística e Educação Física - sem razão que a sustente, muito menos fundada no reforço da autonomia e da flexibilidade.

MATRIZ DO 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO GERAL

7. Na mesma linha do que se disse nos pontos anteriores, a matriz curricular do 2.º Ciclo do Ensino Básico mantém a mesma carga horária semanal que a atual. Todavia, sobressai uma maior fragmentação do plano curricular, devido ao acréscimo de três novas disciplinas (de 11 passam a 14).
8. Da matriz ressalta ainda um aumento da carga horária nominal de referência na disciplina de Educação Física (mais 30 minutos no total do ciclo) e na área de Educação Artística e Tecnológica (mais 110 minutos no total do ciclo). O acréscimo de 25 minutos nas Línguas e Estudos Sociais ficará adstrito à nova disciplina criada nesta componente.

MATRIZ DO 3.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

9. Na mesma linha das matrizes anteriores, a matriz curricular do 3.º Ciclo do Ensino Básico mantém a mesma carga total de ciclo. Todavia prevê uma redistribuição anual que favorece o equilíbrio entre o total de horas em cada ano de escolaridade.
10. Também nesta matriz sobressai uma maior fragmentação do plano curricular, devido ao acréscimo de uma nova disciplina (de 13 passam a 14).
11. A matriz preconiza um aumento nominal da carga horária de referência nas Línguas Estrangeiras (mais 30 minutos no final do ciclo) e nas áreas de



Educação Artística e Tecnológica e Educação Física (mais 125 minutos no final do ciclo).

MATRIZES DO ENSINO SECUNDÁRIO

12. As matrizes do ensino secundário, para além da inclusão da área curricular de Cidadania e Desenvolvimento, mantêm semelhanças com as atuais.
13. A este nível, este projeto constitui-se como uma oportunidade perdida uma vez que não vem resolver o grande desequilíbrio nas cargas horárias da matriz curricular do ensino secundário CCH, na verdade, nem sequer aborda esta questão.
14. O maior problema das atuais matrizes do ensino secundário CCH é o desequilíbrio existente entre a carga horária semanal suportada pelos alunos nos 10.º e 11.º anos (entre as 31 e as 33 horas letivas semanais, conforme os cursos e as disciplinas frequentadas) e a carga horária suportada no 12.º ano (21 horas letivas semanais, cerca de menos de 10 horas por semana que nos 10.º e 11.º anos).
15. O que urgiria resolver – e a proposta em apreciação não o faz – seria a redução deste injustificável desequilíbrio que prejudica duplamente os jovens: obriga-os a uma carga horária excessiva nos dois primeiros anos do ensino secundário CCH, especialmente nas disciplinas bienais da componente de formação específica, e alivia-os em demasia no 12.º ano.
16. No que concerne aos cursos profissionais do ensino secundário, também se entende que os alunos estão sujeitos a uma excessiva carga horária curricular ao longo dos três anos do ciclo (entre 3100 e 3440 horas) e que seria necessário proceder-se a uma redução da carga horária das componentes Sociocultural e científica.

EM SÍNTESE:

As matrizes curriculares-base preconizam uma maior fragmentação disciplinar no ensino básico, não resolvem o notório desequilíbrio de carga horária semanal com que se defrontam os alunos do ensino secundário CCH, nem reduzem a excessiva carga horária a que estão sujeitos os alunos dos cursos profissionais de ensino secundário.



VI – REVISÃO CURRICULAR versus PROJETO DE AUTONOMIA E FLEXIBILIDADE CURRICULAR (PAFC)

O Ministério da Educação criou o Projeto de autonomia e flexibilidade curricular (PAFC), o qual está em desenvolvimento em mais de duas centenas de Escolas. Trata-se de um projeto ao qual se candidataram muitas Escolas, parte das quais foi autorizada a iniciar esta experiência.

Parece claro ao Conselho das Escolas que o projeto de revisão curricular em apreciação é, em muitas das suas disposições, um decalque desse PAFC, cujo desenvolvimento no terreno nem um ano letivo perfeitamente não tendo permitido, por isso, uma avaliação rigorosa e conclusiva do seu impacto.

É no PAFC e no Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho, que têm origem as orientações sobre a operacionalização do modelo e as abundantes listagens de ações a desenvolver pelas Escolas, constantes da Secção II do projeto em análise (art.ºs 18.º a 22.º). Para além da falta de clareza, estas disposições serão prejudiciais para a autonomia e desburocratização do trabalho nas Escolas, como se tentará demonstrar de seguida.

1. Nesta Secção II, o legislador explicita pormenorizadamente ações a desenvolver, detalha instrumentos a utilizar, elenca prioridades e opções curriculares e fixa orientações de ação para as Escolas - a quem se pretende reforçar a autonomia e permitir maior flexibilidade curricular.
2. De facto, discorre-se sobre o modo como as Escolas devem planear o currículo; estabelecem-se prioridades e opções que devem tomar; os “instrumentos de planeamento” que devem adotar; a forma como os devem gerir; os órgãos de administração e gestão a que os mesmos devem ser submetidos; de quais os documentos estruturantes em que os mesmos devem constar; as “dinâmicas pedagógicas” a implementar; as estratégias a adotar, enfim, o que deve e não deve ser privilegiado.
3. A respeito dos “documentos estruturantes” das Escolas, tem havido uma interferência excessiva da Administração Educativa nos respetivos Projetos Educativos (PE). O PE é o primeiro instrumento de autonomia e aquele que tem maior dignidade institucional. É lá que a Escola, no sentido de comunidade, estabelece a sua orientação educativa, os princípios e os valores, as metas e



estratégias que preconiza para cumprir a sua função. Nos últimos anos, em prejuízo da autonomia das Escolas, a Administração Educativa tem vindo a impor-lhes a inclusão de matérias que deles não devem constar como aconteceu, por exemplo, com os critérios de constituição de turmas e como se pretende agora com os “critérios de organização e de gestão pedagógica”.

4. Trata-se, também, de disposições que geram alguma confusão. Veja-se a profusão de conceitos de “aprendizagem” com que os professores e as Escolas terão de lidar: para além das já abordadas “aprendizagens essenciais” (18.º, 3, a), será necessário ter em conta as “aprendizagens significativas” (19.º, 1, e), as “aprendizagens de qualidade” (22.º, 3) e, como se não bastasse, “aprendizagens específicas” (22.º, 5, b, i).
5. As Escolas não pretendem um reforço da autonomia e da flexibilidade curricular induzido e prescrito externamente. Consideram, aliás, que as normas operacionais e estratégicas ínsitas nesta Secção II limitam a sua autonomia e impõem-lhes uma burocracia excessiva e desnecessária, prejudicial ao trabalho dos professores e às aprendizagens dos alunos.
6. De facto, muitas das disposições desta Secção II não são apenas dispensáveis e confusas, desviarão também o foco da atenção dos professores do trabalho com os alunos para o trabalho com a produção de documentos¹⁴ e para a participação em ainda mais reuniões, algumas supérfluas.

¹⁴ Do manancial de papéis e burocracias, hão de constar os “instrumentos de planeamento curricular”, os “planos curricular da turma, de ano de escolaridade ou ciclo” e os “critérios de organização e gestão pedagógica”, inscritos no Projeto Educativo.



VII – CONCLUSÕES

Em síntese e em conclusão, no que concerne ao projeto de revisão curricular dos Ensinos Básico e Secundário, regulados pelo Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de junho, **o Conselho das Escolas é de PARECER** que:

1. O novo modelo de organização e gestão curricular não assegura às Escolas a autonomia e as possibilidades de flexibilidade do currículo que se anunciam. Tal como tem acontecido nas últimas décadas, as iniciativas de flexibilidade e autonomia das Escolas continuarão a depender, em muito, dos recursos disponíveis e das normas que regulam a sua gestão. As Escolas continuarão manietadas e dependentes dos meios que outros, momento a momento, decidirem conceder-lhes.
2. Para as Escolas ganharem a autonomia e a flexibilidade curricular, referidas ao longo de todo o projeto em apreciação, não seria necessário proceder a uma revisão curricular, nem sequer a uma alteração legislativa, bastaria um ato administrativo que permitisse às Escolas criarem os “domínios de autonomia curricular” e gerirem 25% do currículo, como aliás aconteceu com a publicação do Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho (PAFC).
3. Na verdade, o atual quadro legislativo (Decreto-Lei n.º 139/2012), as suas disposições de organização e gestão curricular e as matrizes curriculares em vigor não impedem que as Escolas possam gerir o currículo com a flexibilidade que agora se preconiza, tal como não impediram que, em 2017/2018, mais de duzentas Escolas o pudessem fazer.
4. As Escolas nunca poderão almejar a qualquer reforço da respetiva autonomia curricular sem o concomitante reforço de autonomia administrativa e de gestão de recursos humanos, materiais e financeiros.
5. As matrizes curriculares do ensino básico prescrevem um acréscimo de novas componentes / disciplinas, de que resultará uma maior e desnecessária fragmentação do currículo. Desnecessária, note-se, porque as aprendizagens a realizar nestas novas disciplinas poderiam concretizar-se nas que existem atualmente, nomeadamente no Apoio ao Estudo, na Oferta de Escola e na Oferta Complementar, sem necessidade de introduzir tal segmentação.



6. A redução da burocracia, a necessária clareza conceptual das normas de organização curricular, o respeito pelas Escolas e a defesa da sua autonomia aconselham a supressão do articulado da Secção II (art.º 18.º a 22.º).
7. Este projeto de revisão curricular decalca as matrizes, muitas das normas e dos mecanismos previstos no Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho (PAFC), que está a ser aplicado num significativo número de Escolas do país. O Conselho das Escolas entende que a eventual generalização de uma revisão curricular que tem como base o PAFC, nunca deverá ocorrer sem que o regime experimental deste projeto esteja devidamente concluído e, conseqüentemente, tenha sido avaliado o seu impacto.
8. Contrariamente ao PAFC - cujo valor enquanto mecanismo de reforço da flexibilidade e da autonomia curricular, reside, precisamente, no facto de ser um projeto de adesão voluntária e, em alguns casos, entusiasta de muitas Escolas - o projeto curricular em apreciação será, *ab initio*, a expressão contrária do que se advoga, uma vez que interfere em muitas áreas e decisões tomadas no âmbito da autonomia e dos Projetos Educativos em curso, sem que se vislumbre qualquer necessidade ou benefício para o sistema educativo.

Aprovado por maioria.

Centro de Caparide, S. Domingos de Rana, 10 de maio de 2018

O Presidente do Conselho das Escolas



José Eduardo Lemos

Declaração de voto:

“Declaro que não votei a favor da Proposta de Parecer nº 04/2018 – Currículo dos Ensinos Básico e Secundário, por discordar dos seguintes pontos:

1. Não concordar com a estrutura em que foi escrito;
2. Não considerar plasmado no parecer a necessidade de mudanças na escola, com vista à promoção da autonomia;



3. Entender que deveria ser dada mais ênfase às vantagens do Projeto-Lei: autonomia, centralidade do aluno em todo o processo de desenvolvimento curricular e aprendizagem;
4. Entender que o parecer deveria incluir recomendações”. *Júlia Gradeço, José Carreira*

Declaração de voto:

“Votámos contra o parecer n.º 04/2018 do Conselho das Escolas, por não concordar com o teor do mesmo, considerando que:

A. De uma forma global:

1. A proposta de Decreto-Lei em análise apresenta uma visão articulada e sistémica do currículo, preconizando uma estreita articulação entre o currículo e avaliação, a autonomia e gramática escolar, no sentido de dar respostas adequadas aos desafios da sociedade educativa. Todo o diploma aponta para um novo paradigma de organização da atividade educativa, que confere novo significado ao currículo, ao desenvolvimento curricular, ao sucesso educativo, ao papel do aluno e do professor e à própria avaliação. Defende-se uma aceção de:

a. Currículo, enquanto “instrumento que as escolas podem gerir e desenvolver localmente” (preâmbulo).

b. Desenvolvimento curricular flexível, “adequado a contextos específicos e às necessidades dos alunos” (preâmbulo), integrado, potenciador da diversidade e da diferenciação pedagógica e, consequentemente da melhoria da qualidade das aprendizagens, consubstanciado numa outra gramática escolar decorrente de uma cultura de colaboração, inspirada por lideranças esclarecidas, e, pelo diálogo cooperante com a família e com a comunidade.

c. Sucesso para todos e de cada um dos alunos, independentemente do seu background socioeconómico e suas características físicas ou outras, “de modo a garantir que todos os alunos adquiram os conhecimentos e desenvolvam as capacidades e atitudes que contribuem para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” (Art.1.º).

d. Aluno, encarado na sua diversidade, (substituindo a aceção do aluno médio), que se pretende coconstrutor de conhecimento e de atitudes adequadas, capacitado para o desenvolvimento de estratégias cognitivas, metacognitivas e sociais que lhe permitam aprender ao longo da vida, num contexto de colaboração, intervenção ativa e informada e de solidariedade.

e. Avaliação como instrumento regulador do próprio processo de aprendizagem, na sua dimensão eminentemente formativa e formadora, reforçando-se a necessidade de se diversificarem os instrumentos condizentes com as metodologias, a par da monitorização constante da evolução das aprendizagens dos alunos, no sentido de permitir uma intervenção adequada e atempada.

2. O diploma em análise vem introduzir alterações nos currículos do ensino básico e secundário, traduzindo-se, em termos das matrizes curriculares:

a. Na introdução da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento em todos os ciclos, como disciplina autónoma nos 2º e 3º ciclos, transversal no 1º ciclo e autónoma ou transversal no ensino secundário conforme opção da escola;

b. Na introdução da disciplina de TIC nos 1º e 2º ciclos, sendo transversal no 1º ciclo;

c. Na inclusão da disciplina de Inglês nas 25 horas curriculares do 1º ciclo;

d. Na introdução da disciplina de Complemento à Formação Artística nos 2º e 3º ciclos, substituindo 2 horas de Apoio ao Estudo no 2º ciclo e a Oferta de Escola no 3º ciclo;

e. Na possibilidade de coadjuvação na Educação Artística e Educação Física, no 1º ciclo;

f. Na substituição de tempos mínimos e máximos por disciplina ou área disciplinar por tempos de referência.

g. Na assunção do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória como horizonte e das aprendizagens essenciais como referente, numa tentativa de combater as dificuldades sentidas por todos os atores educativos sem exceção, no que diz respeito à extensão dos programas curriculares e à complexidade das metas curriculares. Assume-se, desta forma, as Aprendizagens Essenciais não como aprendizagens mínimas, mas antes como estruturantes do currículo a desenvolver e a apreender.

h. Na integração do modelo de desenho universal de aprendizagem e respetiva abordagem multinível, em articulação com os níveis de intervenção da educação inclusiva (art.º 4.º).

3. Com base numa matriz curricular comum, o diploma em análise:



a. Confere autonomia curricular às escolas, impulsionando a flexibilização do currículo, consubstanciada, entre outras, na introdução de variantes curriculares específicas de âmbito local, adequadas ao contexto, possibilitando:

- a integração de “projetos e atividades desenvolvidos na comunidade escolar”;
- a mobilização de múltiplas literacias, no sentido de fomentar o desenvolvimento de competências de informação, comunicação, colaboração e de resolução de problemas;
- a organização de uma outra gramática escolar – reconfiguração dos tempos e espaços escolares, a par da criação de equipas pedagógicas.
- a valorização dos saberes disciplinares, do trabalho interdisciplinar a par da aposta no trabalho de projeto e de outras metodologias que valorizam o papel dos alunos enquanto autores do currículo aprendido.

b. Estimula o exercício de autonomia em termos da gestão curricular, uma vez que cabe a cada escola, de acordo com o seu Projeto Educativo, decidir a implementação da flexibilidade curricular ou não, e, em caso positivo, como e em que percentagem, permitindo diferentes opções dentro da escola.

c. Não prescreve, mas antes enuncia exemplos de opções curriculares não exaustivas, a serem “adequadas ao contexto” (art.º 3.º)

4. Alicerçado numa preocupação evidente com o desenvolvimento global das crianças e jovens, o projeto valoriza todas as componentes curriculares, destacando-se: o reforço das artes; o reforço de TIC; a introdução da área de Cidadania e Desenvolvimento; e o reforço da área de Educação Física.

5. Este projeto vem dignificar o papel do docente, não apenas no respeitante ao reforço do papel que lhe é conferido de coautoria da gestão curricular, mas igualmente em termos da melhoria das suas condições de trabalho, ao considerar como componente letiva, todas as componentes do currículo, apesar de limitar grandemente as opções das escolas ao atribuir parte significativa do mesmo ao crédito horário.

Em suma, o projeto em apreciação introduz várias alterações à atual organização e gestão do currículo dos ensinos básico e secundário, que conferem novo significado ao currículo, ao desenvolvimento curricular, ao sucesso educativo, ao papel do aluno e do professor e à própria avaliação, de modo a dar resposta mais adequada aos desafios colocados pelo Perfil dos Alunos, à garantia de mais inclusão e equidade num compromisso claro com desígnio de “... preparar alunos que serão jovens e adultos em 2030”.

B. No que se refere às opções curriculares, o projeto em apreciação contém elementos que indiciam a procura de um melhor alinhamento e de uma melhor articulação do currículo com as “áreas de competências” inscritas no Perfil dos Alunos, considerando:

1. Positivo que a componente curricular de Cidadania e Desenvolvimento, de natureza transversal e abordagem interdisciplinar, integre as matrizes de todas as ofertas formativas.

2. Que o caráter transversal da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento no 1º ciclo e a possibilidade de o ser no ensino secundário, ao invés de aparecer como disciplina autónoma, é positivo e inteiramente justificado pelo caráter globalizante e de grande interpenetração dos conteúdos no 1º ciclo, e pela existência de uma maior segmentação do currículo no secundário, podendo esta disciplina surgir como elemento aglutinador.

3. Uma medida positiva a obrigatoriedade de registo e certificação da participação do aluno nos projetos e atividades desenvolvidos na componente de Cidadania e Desenvolvimento (n.º 5 do art.º 29.º), julgando ser uma boa forma de a valorizar e promover junto dos próprios alunos.

4. Positivo o reforço das artes, das ciências e tecnologias, das humanidades e do desporto, numa clara tentativa de alinhamento do currículo com o Perfil dos Alunos.

5. Que, no projeto, a expressão destas prioridades, nomeadamente das Artes, do Desporto e das Tecnologias da Informação e Comunicação, apenas ocorre no ensino básico. No ensino secundário não há quaisquer sinais de materialização destes princípios e prioridades, uma vez que não se cria nenhuma disciplina nem se reforçam as existentes nestas áreas.

6. De facto, observa-se que, pura e simplesmente, as TIC não existem nos cursos científico-humanísticos (CCH) do ensino secundário.

7. No que concerne às Línguas Estrangeiras e à sua relevância e valorização no ensino básico, registamos que a mesma ou não tem expressão horária, como acontece no 2.º Ciclo, ou tem



reduzida expressão, quando comparada com a relevância e valorização que se concede à Educação Artística e Tecnológica e à Educação Física, no seu conjunto.

8. Mesmo considerando que estas prioridades, sem expressão ou com diminuta expressão curricular, poderiam, por iniciativa das Escolas, materializar-se nas disciplinas de Apoio ao Estudo e Oferta Complementar (1.º Ciclo), ou Complemento à Educação Artística, Oferta Complementar e Apoio ao Estudo (2.º Ciclo) ou, ainda, de Complemento à Educação Artística e Oferta Complementar (3.º Ciclo), há que reconhecer que, todas elas, dependerão dos recursos docentes disponíveis, do crédito horário a atribuir às Escolas e das regras e orientações que, anualmente, a Administração Educativa lhes impõe.

Em suma, a materialização das prioridades de desenvolvimento do currículo não é conseguida diretamente pela aplicação das matrizes, mas apenas recorrendo à gestão flexível do mesmo, e, nalguns casos, estando dependente do crédito horário a atribuir às escolas e das regras e orientações que, anualmente, a Administração Educativa lhes impõe.

C. Relativamente às matrizes curriculares-base, verifica-se que, no diploma em apreciação constam as matrizes curriculares relativas a cada oferta educativa / formativa, com exceção dos cursos com planos próprios, realçando o facto de o total anual de horas letivas de referência em cada uma das ofertas educativas/formativas ser semelhante ao atual.

A alteração mais relevante nas matrizes de todas as ofertas educativas / formativas refere-se à introdução da componente de Cidadania e Desenvolvimento, a que já nos referimos, e à introdução de TIC no 1.º ciclo, como disciplina transversal, e no 2.º ciclo como disciplina autónoma.

Na análise das matrizes, verifica-se que:

1. No 1.º Ciclo do Ensino Básico, a carga horária semanal das várias componentes do currículo deixa de ser definida por um “valor mínimo” e passa a ser definida por um “valor de referência”, correspondente a 25 horas semanais, na qual se inclui o “tempo de intervalo” entre atividades letivas, exceto o intervalo para almoço.

2. A matriz curricular do 2.º Ciclo do Ensino Básico mantém a mesma carga horária semanal que a atual, salientando-se a inclusão de 3 novas disciplinas que, com a possibilidade de gestão curricular dada, não se traduzirá forçosamente numa maior fragmentação do plano curricular.

3. Da matriz do 2.º Ciclo ressalta ainda um aumento da carga horária nominal de referência na disciplina de Educação Física (mais 30 minutos no total do ciclo) e na área de Educação Artística e Tecnológica (mais 110 minutos no total do ciclo). Na área de Língua e Estudos Sociais há um acréscimo de 25 minutos associado à inclusão de mais uma disciplina.

4. Na mesma linha das matrizes anteriores, a matriz curricular do 3.º Ciclo do Ensino Básico mantém a mesma carga total de ciclo. Todavia prevê uma redistribuição anual que favorece o equilíbrio entre o total de horas em cada ano de escolaridade, registando-se o acréscimo de uma nova disciplina e preconizando um aumento nominal da carga horária de referência nas Línguas Estrangeiras (mais 30 minutos no final do ciclo) e nas áreas de Educação Artística e Tecnológica e Educação Física (mais 125 minutos no final do ciclo).

5. As matrizes do ensino secundário, para além da inclusão da área curricular de Cidadania e Desenvolvimento, mantêm semelhanças com as atuais.

6. No que se refere aos Cursos Artísticos Especializados, a única alteração de monta nas matrizes é a introdução da Disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, com o conseqüente aumento do tempo letivo de referência para a área disciplinar onde se inclui, considerando que teria sido positiva a inclusão da disciplina de TIC nas matrizes dos 2º e 3º ciclos, à semelhança dos cursos gerais, e que as matrizes destes cursos (nomeadamente nos 2º e 3º ciclos) deveriam ter como base o tempo de referência de 50 minutos, como acontece no ensino básico geral, com o objetivo de igualar a carga horária semanal nas áreas disciplinares comuns, o que facilitaria a coexistência numa mesma turma de alunos dos dois percursos.

Em suma, as matrizes curriculares-base não introduzem grande alteração nas matrizes atualmente em vigor, salvo na introdução da Cidadania e Desenvolvimento e de TIC no 1º e 2º ciclos.

D. Há, no entanto, alguns aspetos que devem ser objeto de atenção por parte da tutela, nomeadamente:

1. Numa perspetiva de dignificar o trabalho docente, é de sublinhar a inclusão como componente letiva de todas as componentes do currículo. Porém, entendemos que todas as componentes de



oferta obrigatória do currículo devem ser ministradas independentemente do crédito horário, ficando este apenas para as ofertas facultativas.

2. Entendemos ainda que qualquer escola, no desenvolvimento dos seus planos inclusivos e potenciadores de melhores aprendizagens, deve poder, ao longo do ano letivo, apresentar um pedido de reforço do crédito horário, quando este se revele insuficiente, devidamente fundamentado.

3. Consideramos também que o desenvolvimento de boas práticas pedagógicas, potenciadoras de uma melhoria das aprendizagens, deve ser acompanhada, por um lado, de formação contínua adequada (em práticas pedagógicas centradas no aluno, em diferenciação pedagógica, em liderança, em tecnologias, etc.), e, por outro, de um acompanhamento externo (continuação do dispositivo de monitorização por parte das equipas multidisciplinares regionais, a par da avaliação externa por parte da IGEC.) em linha com os princípios que norteiam o presente projeto de Decreto-Lei, bem como o Perfil dos Alunos à saída da escolaridade obrigatória.

4. Parece evidente que as transformações em análise implicam um forte investimento por parte dos diferentes atores, cabendo a cada escola encetar processos de reflexão colaborativa em torno de mecanismos que agilizem a cooperação, no sentido de evitar a burocratização dos processos, que, quando em exagero, terá um efeito perverso, não só em termos dos resultados esperados, bem como ao nível da desmotivação dos professores, decorrente do excesso de reuniões, entre outros.

5. Sem prejuízo da complementaridade referida entre a avaliação interna e externa das aprendizagens, que implica a apropriação dos pressupostos do diploma em análise por parte de todos os atores, assegurando a equidade de cada aluno independentemente do contexto escolar em que está inserido, consideramos que é necessário alargar a discussão em termos de futuro sobre os moldes da avaliação externa como via de acesso ao ensino superior

6. Somos ainda da opinião que a autonomia na gestão do currículo concedida pelo presente diploma deverá ser acompanhada por um aumento de autonomia em outras dimensões, como na distribuição de serviço ou na formação de turmas.

E. Por fim, em síntese e em conclusão, no que concerne ao projeto de revisão curricular dos Ensinos Básico e Secundário, regulados pelo Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de junho, somos de PARECER que:

1. A reorganização dos currículos patente na presente proposta de Decreto-Lei assegura um maior equilíbrio entre as diferentes componentes dos mesmos, garantindo um reforço das expressões artísticas.

2. Este modelo, não sendo ideal, permite às escolas gerir até 25% do currículo, tendo em conta a realidade de cada uma.

3. A possibilidade de as escolas se organizarem, como decidirem, na gestão de (até) 25% do currículo, constitui-se como um reforço efetivo da sua autonomia, permitindo, conforme o entendam, fundir disciplinas, trabalhar em DAC, etc.

4. As opções de cada Escola não carecem de validação superior, apenas necessitando de estar plasmadas nos documentos estratégicos, facto que registamos com muito agrado.

5. O presente projeto, que está a ser desenvolvido em projeto piloto por mais de 200 escolas, permite que as escolas adotem matrizes comuns de referência e, querendo, gerir as mesmas com maior ou menor autonomia.

6. A aposta na vertente formativa da avaliação, na diversificação dos seus instrumentos, na inovação nas práticas e no moldar do currículo às necessidades, constitui um aspeto bastante positivo do atual projeto, considerado parte de um todo que inclui o Perfil dos Alunos à saída da escolaridade obrigatória, entre outros.

7. Por fim, consideramos que a presente proposta dá às Escolas a capacidade de desenvolverem planos próprios como estratégia potenciadora de melhores aprendizagens para todos, assegura flexibilidade enquanto instrumento para a contextualização de práticas pedagógicas a problemas locais e para a gestão de um currículo mais integrado, menos prescrito e contribui para que a escola seja verdadeiramente inclusiva". *António Castel-Branco; Lucinda Ferreira; Ana Cláudia Cohen; Celeste Sousa; Fátima Pinto; Francisco La Féria; João Paulo Mineiro; José António Sousa; Fernando Elias; Manuela Machado*

