

A evolução recente do conceito de ensino básico em Portugal (O papel dos currículos naquela evolução)

Jorge Martins :

Algumas propostas, constantes dos projectos de alteração da actual Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE – Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro), visam diminuir a duração do Ensino Básico de 9 para 6 anos. Tal facto é o pretexto desta reflexão que aborda a relação entre a organização curricular e os diferentes significados e funções que o ensino básico foi tendo entre nós nas últimas quatro décadas.

Durante várias décadas, o conceito de ensino básico não existiu nem com a designação, nem com o significado que lhe foram conferidos pela LBSE.

Embora resumidamente, podemos considerar a existência de três fases na evolução do conceito, perspectivando-se, desde 1997, uma nova mudança que pode vir a constituir a quarta fase do processo evolutivo que nos propomos abordar.

Numa primeira fase, até 1968, aquele conceito “coincidia”, no seu significado social, com o de ensino primário, no sentido em que este estabelecia, com intencionalidades congruentes com os contextos social e político do Estado Novo, a base comum de “educação para todos”.

Com um currículo (Quadro 1) que articulava bem a função de instrução pessoal com a função de orientação para o desempenho dos papéis sociais adequados aos estatutos económico-culturais e de género dos alunos, o ensino primário caracterizava-se essencialmente pela eficaz interiorização/memorização de conhecimentos elementares, pela homogeneização de regras de conduta individual e social e pelo desenvolvimento de técnicas culturais elementares – a leitura, a escrita e o cálculo – definidas centralmente como um conjunto de orientações rígidas e prescritivas, uniformemente aplicadas e avaliadas em todas as escolas pelo “professor único” que leccionava cada turma.

O ensino de um tal currículo, mínimo na sua organização formal interna, mas complexo na relação dos objectivos que propunha com os seus objectos de interesse, baseava-se no não questionamento científico/pedagógico dos conteúdos, na repetição e memorização das matérias, na correcção dos erros através de um eficaz sistema de prémios e castigos, no exercício autoritário do poder disciplinar e na separação física dos alunos (em função do sexo, da idade, da religião, etc.). As aprendizagens assim realizadas mantinham-se úteis e permaneciam estáveis durante toda a vida dos seus detentores.

No final de quatro anos, o exame da 4ª classe assumia o duplo papel, prático e simbólico, de instrumento de controlo curricular interno e de modo de legitimação da

distribuição dos méritos escolares e dos lugares sociais que caberiam, no futuro imediato, a cada aluno(a).

A selecção dos “melhores” e dos “mais capazes” – dos que “deveriam assegurar a reprodução das elites” ou dos que a ela acederiam pelo seu mérito escolar – era tão importante como a identificação daqueles que iriam engrossar as fileiras da formação profissional, ou dos outros que deveriam entrar de imediato no mercado de trabalho e na economia familiar. Esta selecção fazia-se, geralmente, até aos 10 anos de idade, porque as reprovações ao longo do ensino primário quase não existiam, ao contrário do que se verificava no exame da 4ª classe.

Quadro 1 – Organização curricular do ensino primário em 1968

Áreas (designadas como “matérias”)	Observações (da Portaria referida na nota 1)
Língua Portuguesa	“(…) O ensino da LP sobreleva o de qualquer das outras matérias”
Aritmética	“A aritmética terá carácter acentuadamente prático, (...) ligada à vida.”
Geometria	“(…) feição objectiva e concreta.”
História de Portugal	“(…) A função educativa da História deve prevalecer sobre os aspectos informativos e especulativos.”
Ciências Geográfico-Naturais	“(…) a grande conveniência de usar o método de observação directa, que só nos casos de impossibilidade será substituído pela de observação indirecta (fotografia, desenho, gravura, etc)”
Desenho	“(…) A criança exprime-se pelo desenho como pela palavra.”
Trabalhos Manuais	“(…) que se estimule a interpretação de motivos alegóricos relativos às diferentes tradições locais.”
Educação Física	“(…) tenha carácter sensitivo-sensorial e recreativo.”
Moral e Religião	“(…) posse gradual de uma consciência moral (...) corrigindo pouco a pouco as tendências que dispõem para o mal”
Educação Musical	
Educação Feminina	(...) tem-se limitado a promover a aprendizagem da costura, dos bordados, da malha e do croché. Parece, tal limitação, incompatível com o mundo de assuntos e até com a tradição, que importa continuar, da mulher portuguesa como excelente dona de casa.”

Estas características (duração, eficácia, homogeneidade, uniformidade, simplicidade, estabilidade, controlo interno e externo) permitiram que o ensino primário cumpri-se o papel de instrumento regulador não apenas do sistema educativo de então, mas também da própria sociedade e da vida de cada cidadão. Era, por isso, considerado como ensino fundamental no sentido em que, através dele, se recompunha,

1 D.L. nº 42994, de 28 de Maio 1960 e Portaria nº 23485 de 16 de Julho de 1968.

sem sobres
ao “ao bon

Numa seg
nio educati
crático saíe
económico
larização se
A educação
de um perío
seguia um j
mas não co
O conjunto
era harmon
sequenciali
As razões e
ordem estr
Por um lac
grande disp
escolas, pe
estatuto pu
das, o rece
ver rapida
gênea, que
são de mu
técnicas), e
Os novos e
mes lacuna
mente, era
“saber”, qu
te, com var
tempos de
ção do trat
Ao proble
complicad

2 O Círculo Prepa
mento no ano I

sem sobressaltos ou imprevistos, a distribuição do capital escolar e cultural necessários ao “ao bom funcionamento da sociedade”.

Numa segunda fase, entre 1968 e 1986, por força da “abertura marcelista” no domínio educativo (Hermano Saraiva, 1968, e Veiga Simão, 1973) e do processo democrático saído dos acontecimentos de 1974 – e com o fim do isolamento político e económico do país –, a “educação para todos” alargou-se para os dois anos de escolarização seguintes, com o então designado ciclo preparatório².

A educação das crianças dos 6 aos 12 anos de idade passava a estar organizada em torno de um período de quatro anos de escolarização universal, obrigatória e comum, a que se seguia um período de dois anos, também ele tendencialmente universal e obrigatório mas não comum. A montante, a educação pré-escolar era quase inexistente.

O conjunto de seis anos (quatro mais dois) destes dois períodos de escolarização não era harmonioso nem articulado, quer do ponto de vista dos currículos e respectiva sequencialidade, quer do ponto de vista das suas funções sociais.

As razões que ajudam a perceber a referida desarticulação eram simultaneamente de ordem estrutural e conjuntural.

Por um lado, quanto às primeiras, o ensino primário manteve-se marcado por uma grande dispersão da sua rede escolar, pelo isolamento e falta de condições de muitas escolas, pela marginalização pedagógica, pela cristalização curricular e pelo menor estatuto profissional dos seus professores; por outro lado, no que respeita às segundas, o recém chegado ciclo preparatório, dada a sua obrigatoriedade, teve que resolver rapidamente os problemas desencadeados por uma frequência massiva e heterogénea, que impunha a formação acelerada de professores, a construção ou reconversão de muitas escolas (até então existiam apenas escolas primárias, liceus e escolas técnicas), e a implementação de novos currículos e métodos de ensino e de avaliação. Os novos currículos introduzidos pelo ciclo preparatório depressa mostraram as enormes lacunas do ensino primário: já não bastava a “sólida instrução” obtida anteriormente, era indispensável que o “primário” tivesse preparado a relação dos alunos com o “saber”, que agora lhes era apresentado em “fatias/disciplinas” avaliadas individualmente, com vários professores e metodologias nas diferentes disciplinas, com os espaços e tempos de aula próprios, com as regras de conduta não familiares e com uma organização do trabalho escolar mais exigente.

Ao problema resolúvel da quantidade de alunos juntava-se agora o problema mais complicado da qualidade necessária que o “ciclo” deveria ter para evitar o aumento

² O Ciclo Preparatório do ensino secundário foi instituído pelo Decreto-Lei n.º 47 430, de 2 de Janeiro de 1967 e entrou em funcionamento no ano lectivo de 1968-69.

dos números do insucesso. Como o pressuposto da articulação curricular entre o ensino primário e o ciclo preparatório, embora enunciado, nunca chegou a existir em cada escola – quer por razões de administração escolar, quer por desconfiança científica e de diferente estatuto sócio-profissional – a questão da (falta de) qualidade parecia manifestar-se apenas no “ciclo”.

Ao deslocar-se a obrigatoriedade de frequência escolar do velho ensino primário para o novo ciclo preparatório, também se alterou o conjunto de finalidades sociais de cada um dos dois segmentos que agora configuravam a nova “educação para todos”.

A função de selecção escolar e social, até aí detida pelo exame e certificado do 4.^a classe, passou para o “ciclo”, deixando o primário sem a sua “motivação” mais forte. O poder social, real e simbólico, do professor único rapidamente se transferiu para os professores do “ciclo” arrastando duas consequências: por um lado, a diluição da responsabilidade na tomada de decisão sobre o futuro dos alunos, e, por outro lado, a credibilidade do que se fazia na “primária” passou a estar sob o escrutínio dos professores do “ciclo”, detentores de um estatuto científico e profissional superior.

Do mesmo modo, a complexidade curricular do “ciclo”, com a introdução de múltiplos domínios pedagógicos, consequentes taxonomias e modos de avaliação, punha definitivamente em crise, não só as finalidades educativas, mas sobretudo o papel institucional da escola primária. Restava-lhe o reforço da relação “maternal e local” que mantinha com as crianças e suas famílias.

Por consequência, despojado da função de selecção e responsabilizado, do ponto de vista social, por uma parte importante do mau rendimento escolar do ciclo preparatório, o ensino primário deixou de ter, entre meados da década de 70 e meados da década de 80, a função reguladora do sistema educativo que até aí tinha tido em exclusivo. Esta função, característica de qualquer “educação básica”, passou a estar no conjunto “disfuncional” dos dois ciclos de estudo, mais por força da sua obrigatoriedade e tendencial universalidade, ou seja, mais por força da sua disseminação capilar na sociedade do que pelos méritos educativos e curriculares do conjunto.

Importa não esquecer que a pretendida universalidade destes dois ciclos procurava ser garantida por uma rede de estabelecimentos de ensino de malha estreita (escolas primárias – mesmo que tivessem apenas um ou dois alunos – em todas as aldeias, e escolas do “ciclo” em todas as sedes de concelho e nas maiores sedes de freguesia) em nome de uma obrigatoriedade que não trouxesse custos familiares acrescidos.

Mesmo assim, e apesar da pressão social existente no sentido da democratização no acesso aos vários níveis da educação, era significativo o número de crianças que não chegavam a frequentar ou a concluir os 6 anos de escolaridade, por razões de impossibilidade da economia familiar satisfazer os requisitos de frequência necessários

(vestuário, integração, dizagens a escola e de classes de E. Enquanto nos métodos do pais (ganha numa rede conformidade já a escolar riculares e geográfico preparativas criadas familiares. Quadro 4. O objectivo são de currículo unificado discriminada

3 A 5.^a e 6.^a classe Setembro de 1970
4 O Decreto-Lei nº 100/76 de 25 de Maio de 1976. Este curso no técnico prevê a antecipação dos anteriores ciclos infantis e primários, com carácter de modalidade de ensino.
5 O Curso Supletivo de escolaridade obrigatória (30 de Junho de 1976).
6 O Curso Supletivo de escolaridade obrigatória (30 de Junho de 1976).

(vestuário, livros, material escolar, alimentação e transportes), de incapacidade na integração da deficiência física e ou psíquica, de dificuldades produzidas pelas aprendizagens anteriores não superadas e, essencialmente, de desvalorização social da escola e dos diplomas escolares (a “escola do trabalho” era hegemónica no seio das classes de baixo capital cultural).

Enquanto que na “escola primária” o ensino era comum, isto é, igual nos programas, nos métodos, nos manuais, nas regras, na avaliação e certificação em qualquer ponto do país (garantia oferecida por um vasto dispositivo de controlo e regulação baseado numa rede de direcções escolares, delegados escolares e inspectores que vigiavam a conformidade dos desempenhos profissionais e sociais dos “professores primários”), já a escolarização no ciclo preparatório não o era. No seu seio, coexistiam planos curriculares e percursos educativos diferenciados, produzidos quer pelo isolamento geográfico (mantinham-se as 5^a e 6^a classes criadas em 1964³ – Quadro 2 – e o ciclo preparatório TV⁴ onde não existia “escola do ciclo”), quer pelas diferentes expectativas criadas pela estratificação social existente ou pelos rendimentos económicos familiares (cursos normais diurnos – Quadro 3 –, cursos supletivos diurnos⁵ – Quadro 4 – e cursos supletivos nocturnos⁶ – Quadro 5).

O objectivo declarado deste ciclo era “preparar” as crianças para uma escolha/decisão de contornos quase definitivos: o prosseguimento de estudos no ensino secundário unificado, ou a entrada num mercado de trabalho não regulado e fortemente discriminador das baixas qualificações.

³ A 5^a e 6^a classes foram instituídas pelo Decreto-Lei nº 45 810, de 9 de Julho de 1964. Em 1966, através do Decreto-Lei nº 47 211, de 23 de Setembro de 1966, foram definidas as respectivas disciplinas com indicação do correspondente número de horas semanais (Quadro 2).

⁴ O Decreto-Lei nº 46 136, de 31 de Dezembro de 1964, criou a Telescola e a Portaria nº 21 113 criou o chamado curso unificado da telescola. Este curso representava a justaposição ou aglutinação dos planos de estudo do 1^o ciclo do ensino liceal e do ciclo preparatório do ensino técnico profissional, constituindo via comum de acesso à subsequente fase de qualquer destes ramos. Foi, assim, de certo modo, uma antecipação experimental do referido ciclo preparatório do ensino secundário (unificado), que estabelecia a completa fusão dos dois anteriores ciclos iniciais do ensino secundário, ou melhor, os substituíra por um ciclo único que não revestia, em si próprio, nem carácter liceal nem carácter técnico. A Portaria nº 23 529, de 9 de Agosto de 1968, veio definir os contornos curriculares do Ciclo Preparatório TV como modalidade do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário, instituído pelo Decreto-Lei 47 430, de 2 de Janeiro de 1967.

⁵ O Curso Supletivo Diurno destinava-se a alunos menores de 18 anos não sujeitos à escolaridade obrigatória. Recorde-se que a frequência escolar obrigatória considerava-se terminada com a obtenção do diploma do ensino básico ou, não o tendo obtido, no termo do ano lectivo (30 de Setembro) em que o aluno perfazia 14 anos.

⁶ O Curso Supletivo Nocturno era intensivo (duração 1 ano) e destinado aos alunos maiores de 18 anos e ou aos menores de 18 anos que fizessem prova de estar a trabalhar e que já não se encontrassem abrangidos pela escolaridade obrigatória (14 anos).

Quadro 2 - Plano curricular do ciclo complementar do ensino primário (5ª e 6ª classes)

Disciplinas	Nº de horas semanais
Língua Portuguesa	5
História de Portugal	3
Ciências Geográfico-Naturais	4
Matemática	5
Desenho e Trabalhos Manuais Educativos	4
Educação Física	2
Moral e Religião	2
Educação Musical	1
Actividades Práticas	Tardes das 4ªs feiras
Total	26 (+3)

Quadro 3 - Plano curricular do Ciclo Preparatório - Cursos Diurnos Normais

Disciplinas	Tempos semanais - 1º ano	Tempos semanais - 2º ano
Português	5 (a)	5 (a)
Estudos Sociais	3 (a)	-
História	-	3
Língua Estrangeira	4	4
Matemática	4	4
Ciências da Natureza	3	3
Educação Visual	3 (a)	3 (a)
Trabalhos Manuais	3 (a)	3 (a)
Educação Musical	2	2
Educação Física	3	3
Religião e Moral	1 (facultativa)	1 (facultativa)
Total	30 (31)	30 (31)

(a) Dois tempos eram agrupados numa só aula de 110 minutos.

Quadro 4 - Plano curricular do Ciclo Preparatório - Cursos Supletivos Diurnos (c)

Disciplinas	Tempos semanais - 1º ano	Tempos semanais - 2º ano
Português	4 (a)	4 (a)
Estudos Sociais	3 (a)	-
História	-	3
Língua Estrangeira	4	4
Matemática	3	3
Ciências da Natureza	3	3
Educação Visual	3 (a)	3 (a)
Trabalhos Manuais	3 (a)	3 (a)
Educação Musical	1	1
Educação Física	2 (b)	2 (b)
Religião e Moral	1 (facultativa)	1 (facultativa)
Total	24 a 27	30 (31)

(a) Dois tempos são agrupados numa só aula de 110 minutos.

(b) Só funcionando no período diurno.

(c) Quando haja falta de instalações, pode funcionar à noite.

Saber (e) Educar

Quadro 5 - P

Disciplinas
Português
Estudos Sociais
Língua Estrangeira
Matemática
Ciências da Natureza
Educação Visual
Educação Física
Religião e Moral
Total

(a) Dois tempos

(c) Funcionam

(d) facultativa

Não nos de oitento p-
mento p-
situação l-
social" pr-
Mas não-
ridade ol-
mente os
herdado t-
ver a fun-
lar, possi-
fosse ape-
É durant-
primaria-
"escola de
formaçõe-
de Bases-
Tinham-
pública c-
tiu os ai-
no basico-
do a "esc-

É neste contexto que, em 1986, é aprovada a Lei de Bases, iniciando-se assim um novo entendimento, que podemos considerar como terceira fase do processo evolutivo a que nos referimos no início deste texto, do conceito de educação básica.

Através da LBSE é assumido, pela primeira vez, o conceito de ensino básico como uma parte — a outra era a educação pré-escolar — da educação fundamental de todas as crianças entre os 6 e os 15 anos. Com uma duração de nove anos, organizados em três ciclos (4 + 2 + 3 anos), esperava-se que o novo ensino básico pudesse cumprir os imperativos constitucionais de democratização das oportunidades educativas e alinhava-se Portugal, pela 1ª vez, pela racionalidade já existente na Europa há muitos anos. É esta alteração na duração, juntamente com a noção de integração (de diferentes ciclos como de diferentes percursos educativos elementares) e a redefinição das suas finalidades (escolaridade mínima necessária para todos), que marcam as profundas modificações naquele conceito.

12 Do ponto de vista sociológico, o alongamento reconhecia que, de forma geral e salvo excepções, era-se criança até mais tarde. O critério não podia continuar a ser a maior ou menor capacidade dos pequenos indivíduos para o trabalho, mas sim o desenvolvimento pessoal, simultaneamente cognitivo, psicológico, afectivo e relacional, que permitisse graus mais elevados de autonomia e responsabilidade pessoal.

Do ponto de vista pedagógico, a alteração reconhecia a necessidade de mais tempo educativo, de maior desenvolvimento pessoal e social, de mais harmonia entre a maturação dos alunos e as matérias curriculares.

Era justamente nesta harmonização que se baseava o novo paradigma: as funções mais antigas e “preoces” de instrução, selecção, modelização e produção centradas sobre os processos e os produtos, que determinaram durante demasiado tempo o paradigma educativo da “primária” e do “ciclo preparatório”, foram gradualmente substituídas pelas funções de educação (em sentido lato), integração e sequencialização centradas sobre os sujeitos e as suas circunstâncias.

O novo paradigma — pelo menos teoricamente — punha a tónica no aluno e pretendia valorizar o processo convergente das suas aprendizagens ao longo de nove anos de escolarização obrigatória. A este respeito, a LBSE era inequívoca: a sequencialidade conferia a cada ciclo a função de completar, aprofundar e alargar os objectivos do ciclo anterior.

Tendo como finalidade última “assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses” (Artº 7º da LBSE), o novo ensino básico não poderia deixar de ser universal (isto é, para todos os alunos, independentemente das características pessoais e condições sociais de que eram portadores), obrigatório (ou seja, de frequência obrigatória entre os 6 e os 15 anos de idade), e gratuito (isento de qualquer tipo de pagamento

referente a
por gratui
transporte
Estado cor
tunidades
Desta forte
etapa indi
(escolar ou
ção). Aliás
de 80, vivi
profundas
Também p
mentos as
PRODEP
dades e org
gueses con
Associado
do que os
funções d
lado, possi
ção e, por
ao nível su
fas econón
que, para a
urgencia el
Para que a
condições
pré-escola
e gratuitid
da qualida
dade nas o
Quanto ad
mativo coc

70 Decreto-Lei
do artigo 59º d
tanto no plano
preservando a t

referente a matrículas, frequência e certificados, implicando a possibilidade de se dispor gratuitamente do uso de livros e outro material escolar, bem como do uso de transporte, alimentação e alojamento, quando necessários). Para que assim fosse, o Estado comprometia-se a garantir o "direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares".

Desta forma, o conceito passaria a ser mais assumido e aceite pela sociedade como etapa indispensável a qualquer nova aprendizagem, a qualquer formação posterior (escolar ou não), e a qualquer adaptação a novas situações (de emprego ou de transição). Aliás, a propósito desta aceitação, importa ter presente que, nos finais da década de 80, vivia-se a "euforia" da adesão à então designada CEE que tinha possibilitado profundas reestruturações económicas e aberto o mercado de trabalho regulado.

Também por causa das expectativas criadas pela adesão e pelos grandes financiamentos associados, nomeadamente no domínio da educação, através do primeiro PRODEP, as mudanças operadas no ensino básico (na sua duração, nas suas finalidades e organização curricular e na sua generalização) surgiram aos olhos dos portugueses como a resposta necessária e positiva à crise vivida no início da década.

Associado à retórica da modernização⁷ do país, o novo ensino básico cumpria, mais do que os subsistemas a montante (pré-escolar) e a jusante (ensino secundário), as funções de legitimação e credibilização do sistema educativo por duas vias: por um lado, possibilitando, de facto, uma generalizada elevação dos níveis médios de educação e, por outro, colocando a educação (e sobretudo, o capital escolar), pelo menos ao nível simbólico, no centro das preocupações sobre o futuro da "repartição de tarefas económicas" que nos caberiam no espaço europeu. Era generalizadamente aceite que, para atingirmos os patamares de "qualidade de vida" europeus, importava com urgência elevar e massificar os vários níveis de educação.

Para que aquela dupla função se tivesse plenamente exercido eram necessárias três condições objectivas simultâneas: a criação de um subsistema de educação infantil e pré-escolar que tivesse uma oferta pública generalizada, a garantia de universalização e gratuidade de uma escolaridade obrigatória mais longa e o reconhecimento social da qualidade que o novo ensino básico se propunha ter ao enunciar o "direito à igualdade nas oportunidades de sucesso escolar" para todos.

Quanto ao pré-escolar, que só no fim dos anos 90 teve um edifício legislativo e normativo coerente e eficaz, foi-se desenvolvendo de forma algo caótica e atribulada à

⁷ O Decreto-Lei nº 286/89, de 29 de Agosto (que estabeleceu os princípios gerais da reestruturação curricular prevista na alínea c) do nº 1 do artigo 59º da LBSE) referia no preâmbulo: "A estrutura curricular agora aprovada procura responder ao complexo de exigências que, tanto no plano nacional como no plano internacional, se colocam ao nosso sistema educativo: a construção de um projecto de sociedade que, preservando a identidade nacional, assuma o desafio da modernização resultante da integração de Portugal na Comunidade Europeia".

míngua de equipamentos, recursos humanos e orientações. Quanto à generalização e gratuidade do 3º ciclo, foi possível ao Estado alargar rapidamente a rede de oferta das EB2,3 (escolas com uma tipologia adequada aos currículos do 2º e 3º ciclos) e, com ela, concretizar o sistema de apoios sociais escolares junto da população necessitada. Já no que respeita ao reconhecimento social da sua qualidade, o novo ensino básico levantou muitas dúvidas e reservas, pelas razões que adiante se explicitarão.

Assim, embora parcialmente diminuído de uma das três condições necessárias, o tempo e o modo da sua implementação encarregaram-se de colocar o ensino básico de 9 anos no papel de âncora de todo o sistema educativo. Em relação a este, cujos "extremos" (pré-escolar e ensino secundário) sofreram a turbulência da sucessiva indefinição de objectivos próprios e de organização curricular, tal papel conferiu ao ensino básico de 9 anos funções de regulação de tipo novo, já que promovia a estabilização dos modelos e das finalidades educativas de todo o ensino não-superior.

14

Do mesmo modo, renovou-se o entendimento sobre aquilo que era política e socialmente fundamental, em matéria educativa: se é verdade que, durante muito tempo, se considerou como básico que o domínio das técnicas culturais mais simples constituíam por si um saber e um saber-fazer estruturantes dos indivíduos, tornou-se claro, com o ensino básico de 9 anos, que o domínio dessas técnicas não era suficiente e tinha que ser acompanhado pelo desenvolvimento de aprendizagens dirigidas ao pensamento (concreto e abstracto), às capacidades de resolução de problemas e à interpretação/comunicação com os diversos mundos sociais envolventes. Em suma, nos termos da LBSE, a educação fundamental – aquela que conta ao longo da vida das pessoas –, iniciada no pré-escolar e desenvolvida de forma intencional e sistemática até ao fim da infância, distingue-se por ser "um todo" que reforça as partes (o saber a aprender, o saber a ser e o saber a tornar-se) integrando a educação para os valores, para os comportamentos e atitudes, para o ambiente, para a tecnologia e para o desenvolvimento de aptidões, gostos e competências de cada um. A LBSE acolheu estes princípios nos Artºs 5º, 6º, 7º e 8º e a população tomou-os como referências dos seus movimentos em prol de uma sociedade melhor.

Na construção da sociedade democrática e nas garantias sobre alguns dos seus direitos (direito constitucional à educação e direito de acesso e sucesso escolares), o Estado conferiu ao ensino básico o papel-chave de instrumento de transformação das novas gerações. A escola pública, do 1º ciclo ou dos 2º e 3º, embora mantendo no essencial as funções de reprodução classista, procurava ser emancipatória dos que a frequentavam.

Eis porque o ensino básico de 9 anos se consolidou como "imagem de marca" das rupturas e transformações sócio-políticas ocorridas nos últimos 30 anos.

Mas não fo
zamento s
À volta do
bém contri
pretações s
instrument
outro lado
Como sabe
nóvocas: a c
é imposta p
a criar as co
de qualque
suficientes
conteúdo s
conceitos
Escolarida
ao 9º), par
É necessari
não quer d
básico. Est
professore
dade do em
Um outro c
gatoriedade
com as esco
co universa
em parte, c
numa futu
Voltando a
laridade bas
guardadas c
cação, form
todo o ensi

8 A Lei Quadro d
educação pré-es
ao Estado contri

Mas não foram apenas razões de ordem política e ideológica que ajudaram ao enraizamento social do ensino básico de 9 anos.

À volta do conceito foram crescendo equívocos (e representações) diversos que também contribuíram para aquele enraizamento. Os mais vulgares resultaram de reinterpretações simples (e simplistas) que tinham a ver com a natureza e as características instrumentais do ensino básico: por um lado, ele era a "escolaridade obrigatória"; por outro lado, era a "escolaridade gratuita".

Como sabemos, embora diferentes, estes conceitos estabelecem entre si relações binóvocas: a escolaridade obrigatória é um período da vida em que a frequência escolar é imposta por lei adequada e, por isso, implica que o Estado e as famílias se obriguem a criar as condições necessárias para que essa frequência se realize sem discriminações de qualquer tipo. Ora, as condições definidas desde 1986 como necessárias, mas não suficientes, para que a frequência fosse obrigatória, são as que constituem, com um conteúdo social preciso, a "escolaridade gratuita". Tal relação levou à fusão dos dois conceitos e à sua apropriação popular como representação do ensino básico. Escolaridade obrigatória/gratuita (dos 6 até aos 15 anos) e ensino básico (do 1º ano ao 9º), para a população em geral, passou a ser uma e a mesma coisa.

É necessário sublinhar que, entre nós, a obrigação de "andar na escola" até aos 15 anos não quer dizer que, com essa idade, todos os alunos concluam com sucesso o ensino básico. Este tem sido, aliás, um dos equívocos mais correntes, sobretudo no seio de professores e famílias, e que mais tem contribuído para a desconfiança sobre a qualidade do ensino básico. Voltaremos, mais adiante, a esta questão.

Um outro equívoco reside na errada interpretação que é feita sobre a natureza da obrigatoriedade: se o Estado, através da escola pública ou da contratualização de serviços com as escolas privadas, não tivesse a obrigação de oferecer um serviço de ensino básico universal e gratuito, não poderia exigir a obrigatoriedade na sua frequência. Este é, em parte, o caso da educação pré-escolar⁸, havendo aqui que salvaguardar, mesmo numa futura situação de integral universalidade e gratuidade, a vontade dos pais.

Voltando à questão da educação obrigatória, sabemos que esta pode ir para além da escolaridade básica, quer integrando a educação pré-escolar, no seu todo ou em parte (salvaguardadas que estejam as excepções justificadas pelos pais), quer integrando a educação/formação pós-básica. Neste último caso, são possíveis várias hipóteses: abarcar todo o ensino secundário, abarcar apenas o 1º ano do ensino secundário — geralmen-

⁸ A Lei Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei nº 5/97, de 10 de Fevereiro de 1997) estabelece no Artº 3º, ponto 2, que "A frequência da educação pré-escolar é facultativa, no reconhecimento de que cabe, primeiramente, à família a educação dos filhos, competindo, porém, ao Estado contribuir activamente para a universalização da oferta da educação pré-escolar, nos termos da presente lei".

te configurado como um ano de indução e/ou de orientação escolar e vocacional, profissional, — ou abarcar todo o secundário e as formações escolares equivalentes em regime de tempo parcial.

Um critério possível para a determinação da obrigatoriedade dos diversos segmentos do sistema de educação e formação pode ser a identificação dos que fazem parte da educação fundamental. Esta foi a solução seguida pela maioria dos países europeus⁹. De qualquer modo, o que não seria aceitável era impor como obrigatória a escolarização, ou as formações equivalentes, para além da idade legal do trabalho que, em Portugal, são os 16 anos. Tal como não seria aceitável que essa obrigatoriedade não fosse de oferta pública e de frequência universais e não garantisse a respectiva gratuidade.

A reforma do ensino básico operada em 1986 pela LBSE tinha tido a preocupação de se adequar ao contexto social do momento e de alertar para a evolução imprevisível da sociedade e do conhecimento.

16

Nos finais da década de 80 a educação já não era considerada apenas como um "intervalo" no percurso de vida das pessoas, mas como um processo de formação abrangente e continuado ao longo desse percurso. Considerava-se, também, que os alunos não podiam ser vistos apenas como crianças ou jovens que, no futuro, vão ser adultos (visão que tinha legitimado o paradigma funcionalista anterior), mas que deviam ser sujeitos e autores da construção presente da sua identidade enquanto crianças e jovens.

Por outro lado, as tradicionais categorias sociológicas de infância, juventude e idade adulta confrontavam-se com novas fronteiras etárias: a idade biológica do indivíduo já não constituía critério único e homogéneo para os diversos aparelhos de regulação social, como demonstravam os diferentes patamares etários, entre os 16 e os 18 anos, estabelecidos em vários domínios (no trabalho legal, no exercício de direitos de cidadania — situação de eleitor, situação face à vida militar —, na maioridade civil — para efeitos de responsabilidade judicial e jurídica, para concessão de licença de condução de automóveis ou para subscrever contratos, nomeadamente de matrimónio —, na confirmação do vínculo religioso católico (crisma), no acesso à educação de 2ª oportunidade, etc.).

Também as mudanças nos conhecimentos civilizacionais e nos modos da sua produção, divulgação e apropriação, não permitiam a respectiva estabilização e condensação esco-

⁹ Alguns exemplos: Espanha — escolaridade obrigatória dos 6 aos 16 integrando educação primária (6-12) e 1º ciclo da educação secundária (13-16) no ensino básico (fundamental); França — escolaridade obrigatória dos 6 aos 16 integrando escola elementar (6-11) e colégio (ensino secundário inferior) (12-16) sendo que o último ano deste é considerado ciclo de orientação; Irlanda — escolaridade obrigatória dos 4 aos 16 integrando educação primária (4-12), ciclo júnior da educação secundária (12-15) e o 1º ano do ciclo sénior da educação secundária (15-16) também chamado ano de transição; Luxemburgo — escolaridade obrigatória dos 4 aos 15 integrando parte do pré-escolar (4-6), ensino primário (6-12) e parte do ciclo inferior do ensino secundário (12-15); Suécia — escolaridade obrigatória dos 7 aos 16 integrando primário e secundário inferior.

lar nos lim
lho e os se
gendo nova
Gradualme
comunicaç
trabalho et
o seu papel
comparada
ou mais im
De tudo ist
dos "gener
As opções
básico (do
Valorizaçã
suporte de
adoção de
liação num
turas de ap
cidades; im
nomia cur
de parceria

Quadro 6 - Pl
Expressão e Ed

Estudo do Meio
Língua Portuguesa
Matemática
Desenvolvemento
e Religiosa Católica
Área-Escola (b)
Actividades de
(a) Acurrículo
(b) Aorganizar e
(c) Actividades de

o CI Decreto Le

vocacional, pro-
equivalentes em

versos segmentos
e fazem parte da
países europeus⁹.
ria a escolarização,
em Portugal, são
se de oferta públi-

a preocupação de
ação imprevisível

como um "inter-
mação abrangen-
que os alunos não
ser adultos (visão
eviam ser sujeitos
as e jovens.

idade e idade adul-
o indivíduo já não
e regulação social,
18 anos, estabele-
os de cidadania –
para efeitos de res-
ção de automóveis
onfirmção do vín-
ade, etc.).

is da sua produção,
condensação esco-

1º ciclo da educação secundá-
ria elementar (6-11) e colégio
ada -- escolaridade obrigató-
1º ano do ciclo sénior da edu-
14 aos 15 integrando parte do
escolaridade obrigatória dos 7

lar nos limites temporais a que estávamos habituados. Tal como as profissões, o traba-
lho e os seus mercados impunham novos e mais exigentes perfis de formação, abran-
gendo novas tecnologias e capacitando para múltiplas funções ao longo da vida.

Gradualmente, as "escolas paralelas" (grupo de amigos, estilos de vida e de consumo,
comunicação social, internet, iconografia do lazer e do prazer, organização e modos de
trabalho, etc.) invadiram o terreno da escola e do professor tradicionais, pondo em crise
o seu papel modelar, e adquiriram importâncias educativas novas e desiguais, quando
comparadas com a importância imediata da escola. O currículo "oculto" ganhou tanto
ou mais importância no dia-a-dia das escolas como o currículo prescrito.

De tudo isto o ensino básico de 9 anos se fez "eco" através da oferta de um plano de estu-
dos "generoso" nas intenções de servir a construção da moderna sociedade democrática.
As opções que fundamentavam a organização curricular¹⁰ (Quadros 6, 7 e 8) do ensino
básico (do 1º ao 9º anos) eram, essencialmente, as seguintes:

Valorização do ensino da língua portuguesa, como matriz de identidade e como
suporte de aquisições múltiplas; criação de uma área de formação pessoal e social;
adoção de uma perspectiva curricular interdisciplinar; definição do conceito de ava-
liação numa óptica formativa e favorecedora da confiança própria; reforço das estru-
turas de apoio educativo com a intenção de equilibrar a diversidade de ritmos e capa-
cidades; incentivo à iniciativa local mediante a disponibilização de margens de auto-
nomia curricular na elaboração de projectos multidisciplinares e no estabelecimento
de parcerias escola-instituições comunitárias.

17

Quadro 6 – Plano curricular do 1º ciclo do ensino básico (a)

Expressão e Educação:

Físico-Motora
Musical
Dramática
Plástica

Estudo do Meio
Língua Portuguesa
Matemática
Desenvolvimento Pessoal e Social ou Educação Moral
e Religiosa Católica (ou de outras confissões)
Área-Escola (b)
Actividades de complemento curricular (c)

(a) A carga curricular mínima semanal era de 25 horas.

(b) A organizar e gerir pelas escolas ou área escolar.

(c) Actividades facultativas.

¹⁰ Cf. Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de Agosto.

Quadro 7 - Plano curricular do 2º ciclo do ensino básico

Áreas Pluridisciplinares	Disciplinas	5º ano (horas)	6º ano (horas)
Línguas e Estudos Sociais (12 horas)	Língua Portuguesa	5	5
	História e Geografia de Portugal	3	3
	Língua Estrangeira	4	4
Ciências Exactas e da Natureza (7 horas)	Matemática	4	4
	Ciências da Natureza	3	3
Educação Artística e Tecnológica (8 horas)	Educação Visual e Tecnológica	5	5
	Educação Musical	3 (2) (a)	3 (2) (a)
Educação Física	Educação Física	3	3
Formação Pessoal e Social	Desenvolvimento Pessoal e Social (b) Ou EMRC ou de outras confissões (c)	1	1
	Área-Escola (d)		
Actividades de complemento curricular (e)		30 ou 31	30 ou 31
Total		30 ou 31	30 ou 31

18

- (a) De acordo com os recursos e infraestruturas das escolas.
 (b) Em aplicação experimental.
 (c) Opcional e facultativa.

- (d) Área curricular não disciplinar (Desp. 142 ME 90, de 1 de Setembro).
 (e) Integração de actividades facultativas (Desp. 141 ME 90, de 1 de Setembro).

Quadro 8 - Plano curricular do 3º ciclo do ensino básico

Disciplinas ou áreas	7º ano	8º ano	9º ano
Língua Portuguesa	4	4	4
Língua Estrangeira I (a)	3	3	3
Ciências Humanas e Sociais	História	3	3
	Geografia	-	4
Matemática	4	4	4
Ciências Físicas e Naturais	Físico-Químicas	-	4
	Ciências Naturais	3	3
Educação Visual	3	3	3
Educação Física	3(2) (b)	3(2) (b)	3(2) (b)
Desenvolvimento Pessoal e Social (c) ou EMRC ou de outras confissões (d)	1	1	1
Área Opcional (e)	Língua Estrangeira II ou	3	3
	Educação Musical ou	3(2) (b)	3(2) (b)
	Educação Tecnológica	3	3
Área-Escola (f)			
Actividades de complemento curricular (g)		30 ou 31	30 ou 31
Total		30 ou 31	30 ou 31

- (a) Continuação da LE iniciada no 2º ciclo.
 (b) De acordo com os recursos e infraestruturas da escola.
 (c) Em aplicação experimental.
 (d) Circular 39/91, DGEBS, de 22 de Maio.

- (e) A organizar de acordo com os recursos da escola, excepto LE II, que será de oferta obrigatória.
 (f) Desp. 142 ME 90, de 1 de Setembro.
 (g) Desp. 141 ME 90, de 1 de Setembro.

Saber (e) Educar

Ao longo
tuando, n
das exigê
(inicial e
seu novo p
terem um
a lei deter
dos regim
É óbvio q
reram e n
Por isso, c
educativa
Por um la
de compl
vam-lhe v
te), a rig
Portugue
dos melh
internaci
últimos l
Acrescia a
basico ac
das por
pelas fam
Em parte
das de pol
básico cor
um perio
de Apoio
ção das T
única cur

Entrou-s
actualme

Entre outras
Gestão das e
Decreto-Lei

horas)	6º ano (horas)
	5
	3
	4
	4
	3
	5
(a)	3 (2) (a)
	3
	1

31	30 ou 31
----	----------

142 ME/90, de 1 de Setembro).
 vas (Desp. 141 ME 90, de 1

º ano	9º ano
4	4
3	3
3	3
-	4
4	4
4	3
3	3
3	3
(2) (b)	3(2) (b)
1	1
3	3
(2) (b)	3(2) (b)
3	3

ou 31	30 ou 31
-------	----------

recursos da escola, excepto LE

bro.
bro.

Ao longo do tempo que levou à implementação destes novos currículos foi-se acentuando, na sociedade e nos responsáveis pela política educativa, a consciência clara das exigências que ela envolvia, nomeadamente ao nível da formação de professores (inicial e contínua), da capacidade das escolas exercerem com alguma autonomia o seu novo papel, da obrigatoriedade das escolas dos diferentes ciclos de ensino básico terem um modelo de organização e gestão adequados à “unidade de objectivos” que a lei determinava, da reorganização de programas e manuais escolares, da renovação dos regimes de avaliação, enfim dos incentivos para a procura da qualidade.

É óbvio que muitas destas condições necessárias para o êxito da mudança não ocorreram e muitas outras só foram realizadas nos finais da década de 90.

Por isso, embora “generoso” nas suas finalidades, o ensino básico saído da reforma educativa de 1986 acumulou durante 17 anos um enorme “capital de queixas”.

Por um lado, as “avaliações pessoais”, impressionistas e desinformadas, acusavam-no de completa inutilidade social e, por outro lado, os estudos mais rigorosos identificavam-lhe variadíssimos pontos fracos, de entre os quais o carácter teórico (licealizante), a rigidez de percursos, a fraca “performance” nas áreas críticas da Língua Portuguesa e da Matemática, a sobrevalorização dos alunos mais fracos em prejuízo dos melhores e o insucesso geral que não deixava de produzir. Também as avaliações internacionais, em cujos “rankings” e estatísticas Portugal continuava a ocupar os últimos lugares, eram particularmente críticas.

Acrescia a tudo isto o generalizado lamento dos professores dos três ciclos do ensino básico acerca da sua incapacidade para lidar com turmas maioritariamente constituídas por “alunos desinteressados”, “desmotivados em relação às aulas”, “mal educados pelas famílias”, “mal preparados pelo ciclo anterior” e “incapazes de qualquer esforço”.

Em parte como resultado destas críticas, mas também como desenvolvimento das medidas de política educativa desencadeadas a partir de 1997¹¹, a discussão em torno do ensino básico conduziu a uma profunda reorganização curricular em 2001¹². Portugal vivia então um período marcado pela negociação e implementação de um novo Quadro Comunitário de Apoio (que, na educação, previa um 2º PRODEP), pelas consequências da disseminação das TICs em todos os sectores da actividade económica, pela introdução da moeda única europeia, e pela expansão nunca antes vista dos hábitos de consumo.

Entrou-se, neste contexto, no início de uma muito provável 4ª fase – que estamos actualmente a viver – na evolução do conceito e das funções do ensino básico.

¹¹ Entre outras, a Lei Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei nº 5/97, de 10 de Fevereiro) e o Novo Regime de Autonomia, Administração e Gestão das escolas (Decreto-Lei nº 115-A/98).

¹² Decreto-Lei nº 6/2001, de 18 de Janeiro.

Não questionando as finalidades e a duração do ensino básico, trata-se agora, sobretudo, de repôr em novos moldes organizacionais, de concepção e gestão curricular, as características de uma educação de base para todos que corrija os exageros da “benevolência”, da “diluição de responsabilidades” e da “falta de qualidade e eficácia” de que o subsistema público era acusado, sobretudo pelos contribuintes da classe média.

Trata-se, por outro lado, de instituir na prática a educação fundamental, quer como resultado da integração harmoniosa da educação pré-escolar e do ensino básico, quer como início de um processo de educação e formação ao longo da vida.

Sendo corrente que a qualidade das aprendizagens no ensino básico público foi diminuindo à medida que a heterogeneidade e a massificação da sua população foi aumentando, a renovação do conceito parece estar, assim, ligada a uma nova visão da distribuição dos bens culturais/educativos caldeada pelo combate às várias formas de exclusão escolar, considerada como antecâmara da exclusão social.

Ou seja, a **função de re-legitimação social** da própria educação e do carácter emancipatório da escola emerge como um novo mandato conferido por uma sociedade mais próspera às escolas e aos professores: a educação de base para todos deve ser pertinente, tratando as diferenças de modo diferente, deve conceder particular atenção à promoção do sucesso dos “mais fracos” e dos “melhores”, sobretudo no modo de abordar os obstáculos que o sistema lhes coloca, deve ser mais exigente quanto às aprendizagens cruciais e aos modos como se processam e avaliam, deve ter em conta os contextos e responsabilizar os vários parceiros, em particular a escola pública e os seus professores, pelos resultados obtidos.

Do ponto de vista curricular, a tónica é agora posta no desenvolvimento de competências terminais e na realização de aprendizagens significativas pelos alunos, através de um processo de construção curricular que adequa as intervenções de “baixo para cima” (aluno, turma, escola, ciclos, ensino básico). O currículo nacional só ganha sentido – só fica completo – se lhe juntarmos, de forma intencional, o projecto curricular de escola e o projecto curricular de turma.

Parece desenhar-se, neste processo de re-legitimação, um quadro mais claro daquilo que pode significar a tão apregoada mas nunca realizada autonomia relativa das escolas: estas passam a responsabilizar-se sobre as decisões relativas às diversas componentes curriculares (disciplinares e não disciplinares), sobre o seu grau de articulação e sobre as suas ofertas educativas.

Por outro lado, os currículos (Quadros 9, 10 e 11)¹³, e os princípios orientadores da respectiva organização e gestão, acentuam as características potencialmente emancipatórias e auto-reguladoras da escola: desde a criação de três áreas curriculares não

¹³ Decreto-Lei nº 209/2002, de 17 de Outubro, que altera o artigo 13º e os anexos I e II do Decreto-Lei nº 6/2001, de 18 de Janeiro.

disciplinara
integração
curricular,
são human
conta as ne
hipótese de

Quadro 11

Educação para
cidadania

(a) Estas áreas de
com as áreas d
b) Nos termos d
c) Atividades de

Tal hipotes
no processo
1996-97 co
do curricul
concretos q
cial de deci
tão do curr
de ofertas c

se agora, sobretudo
estão curricular, as
geros da "benevo-
eficácia" de que o
sse média.
mental, quer como
ensino básico, quer
la.

o público foi dimi-
sua população foi
uma nova visão da
as várias formas de

do carácter eman-
or uma sociedade.
ara todos deve ser
er particular aten-
bretudo no modo
exigente quanto às
deve ter em conta
escola pública e os

ento de competên-
mos, através de um
"baixo para cima"
ganha sentido -- só
curricular de escola

o mais claro daqui-
nomia relativa das
lativas às diversas
obre o seu grau de

os orientadores da
cialmente emanci-
as curriculares não

6/2001, de 18 de Janeiro.

disciplinares – Área de Projecto, Estudo Acompanhado e Formação Cívica – até à integração, com carácter transversal, da educação para a cidadania em todas as áreas curriculares, passando pelo domínio da língua portuguesa, pela valorização da dimensão humana do trabalho e pela diversificação das ofertas educativas que tenham em conta as necessidades dos alunos, são várias as referências que remetem para uma nova hipótese de concretizar a autonomia relativa da escola e a sua auto-regulação.

Quadro 9 – Plano curricular do 1º ciclo do ensino básico

Educação para a cidadania	Áreas curriculares disciplinares Língua portuguesa Matemática Estudo do Meio Expressões: artísticas e físico-motoras		De frequência obrigatória (d)
	Formação Pessoal e Social	Áreas curriculares não disciplinares (a) Área de Projecto Estudo Acompanhado Formação Cívica	
		Total: 25 horas	
		Áreas curriculares disciplinares Educação Moral e Religiosa (b)	De frequência facultativa
		Total: 26 horas	
Actividades de enriquecimento (e)			

- (a) Estas áreas devem ser desenvolvidas em articulação entre si e com as áreas disciplinares, incluindo uma componente de trabalho dos alunos com as tecnologias de informação e da comunicação, e constarem explicitamente do projecto curricular de turma.
- (b) Nos termos do nº 5 do artigo 5º.
- (c) Actividades de carácter facultativo, nos termos do artigo 9º.
- (d) O trabalho a desenvolver pelos alunos integrará, obrigatoriamente, actividades experimentais e actividades de pesquisa adequadas à natureza das diferentes áreas, nomeadamente no ensino das ciências.
- (e) De carácter facultativo.

Tal hipótese resulta também do modo singular e, nalguns aspectos, inovador seguido no processo de reorganização curricular: as escolas envolvidas na reflexão iniciada em 1996/97 construíram e testaram, por sua iniciativa, modelos alternativos de gestão do currículo que procuravam responder adequadamente aos alunos e aos contextos concretos que tinham. Os projectos assim desenvolvidos revelaram o enorme potencial de decisão das escolas relativamente a três questões centrais da autonomia -- gestão do currículo, articulação entre componentes e responsabilização na organização de ofertas educativas.

Quadro 10 - Plano curricular do 2º ciclo do ensino básico

Componentes do currículo		5º ano	6º ano	Total
Áreas curriculares disciplinares		(a)	(a)	(a)
Educação para a cidadania	Línguas e Estudos Sociais			
	Língua Portuguesa			
	Língua Estrangeira	5	5,5	10,5
	História e Geografia de Portugal			
	Matemática e Ciências			
	Matemática	3,5	3,5	7
	Ciências da Natureza			
	Educação Artística e Tecnológica			
	Educação Visual e Tecnológica (b)	3	3	6
	Educação Musical			
Educação Física	1,5	1,5	3	
Educação Moral e Religiosa (d)	0,5	0,5	1	
Formação pessoal e social	Áreas curriculares não disciplinares (c)			
	Área de Projecto			
	Estudo Acompanhado	3	2,5	5
	Formação Cívica			
Total	16(16,5)	16(16,5)	32(33)	
A decidir pela escola	0,5	0,5	1	
Máximo global	17	17	34	
Actividades de enriquecimento (e)				

(a) A carga horária semanal refere-se a tempo útil de aula e está organizada em períodos de 90 minutos.

(b) A cargo de dois professores.

(c) A serem desenvolvidas em articulação entre si e entre as áreas disciplinares, incluindo uma componente de trabalho com tec-

nologias de informação e comunicação a constar do projecto curricular de turma.

(d) De carácter facultativo.

(e) Actividades de enriquecimento, de carácter facultativo.

22

No mesmo sentido apontam as diversas dinâmicas, de relação entre as escolas de ensino básico e as respectivas comunidades envolventes, criadas com a implementação dos currículos alternativos, dos territórios educativos de intervenção prioritária e dos cursos de educação e formação profissional inicial.

Saber (e) Educar

Quadro 11

Educação para a cidadania

Formação pessoal e social

(a) A carga horária organizada e (b) A escola por seu quadro, e (c) Nos 7.º e 8.º ano (i) Outra organização

Dissemos curricular sabilidade. Ou seja, e Sobre este A primeir basico de Admitind ensino se apenas um

5º ano	Total
(a)	(a)
5,5	10,5
3,5	7
3	6
1,5	3
0,5	1
2,5	5
6(16,5)	32(33)
0,5	1
17	34

...nicação a constar do projecto

...de carácter facultativo.

...entre as escolas de
...om a implementa-
...ção prioritária e

Quadro 11 - Plano curricular do 3º ciclo do ensino básico

Componentes do currículo		7º	8º	9º	Total
Áreas curriculares disciplinares		(a)	(a)	(a)	(a)
	Língua Portuguesa	2	2	2	6
	Língua Estrangeira (LE 1/LE 2)	3	2,5	2,5	8
	Ciências Humanas e Sociais				
	História	2	2,5	2,5	7
	Geografia				
Educação para a cidadania	Matemática	2	2	2	6
	Ciências Físicas e Naturais				
	Ciências Naturais	2	2	2,5	6,5
	Físico-Química				
	Educação Artística				
	Educação Visual	1 (c)	1 (c)	1,5 (d)	5,5
	Outra disciplina (oferta da escola) (b)				
	Educação Tecnológica	1 (c)	1 (c)		
	Educação Física	1,5	1,5	1,5	4,5
	Introdução às TIC	-	-	1	1
	Educação Moral e Religiosa (e)	0,5	0,5	0,5	1,5
	Áreas curriculares não disciplinares				
	Área de Projecto				
Formação pessoal e social	Estudo Acompanhado	2,5	2,5	2	7
	Formação Cívica				
	Total	17(17,5)	17(17,5)	17,5(18)	51,5(53)
	A decidir pela escola	0,5	0,5	-	1
	Máximo global	18	18	18	54
	Actividades de enriquecimento (f)				

- (a) A carga horária semanal refere-se a tempo útil de aula e está organizada em períodos de 90 minutos.
 (b) A escola pode oferecer outra disciplina da mesma área se, no seu quadro, existirem professores.
 (c) Nos 7º e 8º anos os alunos têm: i) Educação Visual ao longo do ano ii) Outra disciplina da mesma área, ao longo do ano, numa organização equitativa com Educação Tecnológica.

- (d) No 9º ano, das disciplinas das áreas Artística ou Tecnológica, os alunos escolhem uma das que frequentaram nos 7º e 8º anos.
 (e) De carácter facultativo.
 (f) Actividades de enriquecimento de carácter facultativo.

23

Dissemos atrás que a questão essencial era credibilizar o processo de reorganização curricular por forma a corrigir os exageros da “benevolência”, da “diluição de responsabilidades” e da “falta de eficácia” de que o subsistema de ensino básico era acusado. Ou seja, como conferir-lhe nova legitimidade?

Sobre este problema, aparentemente, há duas saídas possíveis.

A primeira, mais fácil – mais barata? –, parece ser a redução da duração do ensino básico de 9 para 6 anos.

Admitindo que o actual 3º ciclo do ensino básico possa vir a constituir um 1º ciclo do ensino secundário (ou ensino secundário inferior) abrem-se duas hipóteses: ou é apenas uma mudança de nomes (mantendo as actuais finalidades e estrutura curri-

cular) que se justificaria por razões de aparente racionalidade logística ligada à gestão de recursos humanos e de equipamentos (escolas e pessoal docente e não docente dos 1º e 2º ciclos passariam para a esfera das competências das novas instâncias de administração pública), ou, procura-se propiciar o aumento de duração do ensino secundário para, por essa via, legitimar o retorno à selecção precoce dos alunos.

Embora não fundamentada, esta 2ª hipótese é do agrado de muitos professores e pais porque, por um lado, retiraria para outros ambientes educativos subalternos os alunos não desejados nas salas de aula (onde supostamente só deveriam estar os alunos “bem comportados que querem aprender”) e, por outro lado, permitiria que esses “indesejados” fossem mais rapidamente rentáveis nos mercados da formação profissional e do trabalho.

Uma tal hipótese, típica do neoliberalismo tardio português, teria tanto de aliciante como de perverso já que “naturalizaria” aquilo que hoje não é natural, ou seja, uma determinação discricionária, qualquer que fosse, sobre o uso a dar às capacidades da larga maioria das crianças entre os 12 e os 15 anos: as que têm “condições” (aquelas que nunca tiveram uma retenção) continuariam para o 2º ciclo do secundário (secundário superior) e as que as não têm supostamente ficariam agradecidas por poderem, tão cedo, aprender alguns gestos profissionais caídos em desuso. Libertas destas últimas crianças, as aulas seriam, para muitos, o “paraíso pedagógico”; os professores passariam a ser, nesse ponto de vista, todos profissionais competentes e assíduos e o Estado pouparia, ainda mais, nas despesas com a educação.

A solução mais difícil – mais cara? – consiste no aprofundamento rigoroso do trabalho desenvolvido na última década, em particular no que concerne à ligação entre os três ciclos, à qualidade em cada um deles e ao controlo social dos seus resultados. Tal tarefa exige uma acção enérgica e persistente sobre os pontos críticos, já há muito identificados, sem concessões ao facilitismo docente, discente e familiar.

Universalização do pré-escolar e intervenção prioritária no 1º ciclo (generalização dos apoios à monodocência, responsabilização directa dos seus professores face a metas quantificadas nos domínios da língua portuguesa e da matemática e institucionalização da componente socio-educativa após reordenamento da rede de escolas e agrupamentos), turmas mais pequenas (tirando partido da enorme diminuição do número de alunos do básico) centradas sobre projectos curriculares de turma publicamente avaliados, coordenação pedagógica obrigatória entre professores dos diversos anos e ciclos sob responsabilidade de supervisores, flexibilização curricular ajustada à heterogeneidade, simplificação do regime de avaliação e generalização das provas de aferição no final de cada ciclo, mais e melhores equipamentos didácticos – nomeadamente informáticos – em cada sala de aula, obrigação de auto e hetero-ava-

ística ligada à gestão e não docentes em novas instâncias de duração do ensino e dos alunos.

professores e pais substituídos os alunos em estar os alunos permitiria que esses em formação profis-

tanto de aliciante curricular, ou seja, uma às capacidades da condições" (aquelas do do secundário não agradecidas por não desuso. Libertas pedagógico"; os comprometedores e assí-

o rigoroso do tratamento à ligação entre os seus resultados. críticos, já há muito familiar.

elo (generalização professores face a temática e instituída rede de escolas com diminuição dos de turma públicos professores dos diversos currículo ajustado generalização das propostas didácticas – auto e hetero-ava-

liação das escolas, maior rigor na formação inicial e na profissionalização dos docentes, maior exigência e compensação no desempenho dos professores, entre outras medidas activas, podem representar o sentido do aprofundamento referido.

A evolução do conceito, das finalidades e das funções, do ensino básico está dependente das opções que vierem a ser tomadas em sede de reformulação da Lei de Bases. Para que a re-legitimação democrática do ensino básico não seja brutalmente interrompida, parece impor-se uma intervenção que reforce as "infra-estruturas" identitárias, culturais e educativas da sociedade. Tal reforço aponta para um ensino básico forte, na sua duração e nas suas finalidades, quer na comparação com os outros níveis de ensino nacionais, quer na comparação com os homólogos europeus.