

9 Tempo(s) dos/as alunos/as: Trilhos da Democracia na escola pública portuguesa

Inês Sousa¹, Elisabete Ferreira²

¹ CIIE | Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação | Universidade do Porto
ines_sousa14@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-7113-1524>

² CIIE | Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação | Universidade do Porto
elisabete@fpce.up.pt

<https://orcid.org/0000-0003-0079-3429>

Introdução

A Democracia na Escola Pública Portuguesa tem sido amplamente estudada e debatida, na pré e pós conjuntura revolucionária portuguesa, obviamente intensificada a partir de abril de 1974. Aliás, ao longo das últimas quatro décadas de governo democrático percebem-se discursos revolucionários, transformadores, de mobilização política e educacional, na resistência a lógicas normalizadoras, gestonárias, controladoras e neoliberais, que continuam a (con)viver no interior da escola pública. As mudanças aos níveis político, administrativo, normativo, das práticas pedagógicas e curriculares e dos processos de ensino e aprendizagem, permitem compreender promessas discursivas e normativas de autonomia, descentralização e

© Autor(s), 2024 – A. Teodoro & J. Pintassilgo (Eds.): Nos 50 anos da Reforma Veiga Simão: as políticas educativas entre mudanças e continuidades, pp. 161-186, 2024.

<https://doi.org/10.60543/978-989-757-292-0/2024-sct-vol.5-1.8>

gestão democrática nas escolas. Mas, em simultâneo, persistem prioridades ao nível da eficácia, da excelência, da meritocracia, a partir do controlo e prestação de contas a um governo centralizado, hegemónico e avaliador (Lima, 2014b), o que realça a permanência e simultaneidade de lógicas discursivas contraditórias no contexto escolar.

O propósito deste texto consiste em reconhecer um *Tempo dos/as alunos/as* e mapear os *trilhos* dos/as jovens-alunos/as, conhecer a luta dos/as estudantes durante a ditadura, os seus movimentos estudantis de reivindicação na luta pela democracia na escola pública, olhando as influências e/ou contradições dos diferentes marcos na política educativa, principalmente a partir da reforma de Veiga Simão (Lei n.º5/73), a Constituição da República Portuguesa (1976) e a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º46/86), até aos normativos destas duas décadas do séc. XXI, focando a participação democrática dos/as alunos/as.

Compreendemos a participação democrática dos/as alunos/as no exercício e tomada de decisão na escola, enquanto um direito fundamental de cidadania e um processo de partilha de decisões que afetam a própria vida e a vida em comunidade, distanciando-se de processos onde as decisões estão pré-determinadas e apenas se faz uma *gestão de consentimentos* (Apple & Beane, 2000).

Apesar das diversas formas que pode assumir, a participação é o mecanismo mais generalizado para a realização do princípio democrático (Lima, 1998). Desta forma, problematizamos a participação democrática dos/as alunos/as enquanto voz e presença ativa nos órgãos de gestão e administração e nos momentos importantes de decisão, desde logo legislada nos normativos da gestão democrática, mas também com novas ideias e iniciativas, de forma a ser possível influenciar efetivamente o que é definido e encontrando respostas criativas e solidárias, bem como oportunidades para de-

envolverem autonomia, projetos e novos modos de associação. A perspectiva é reconhecer diferentes movimentos de participação estudantil, que levam os/as alunos/as a criar formas de associação mais ou menos convencionais, surgindo questões e soluções nesta relação com as suas escolas.

Como envolver os/as alunos/as em formas não convencionais de participação, mas também nos espaços formais e convencionais da vida e gestão escolar? Recorremos ao argumento de Dewey (1916) e de Freire (1981), associando democracia e educação, para a construção de uma sociedade democrática, onde todos e todas possam participar. Não se trata de pensar a educação para a democracia circunscrita a processos de instrumentalização e produção na individualização de cada aluno/a, que a educação cívica ou educação para a cidadania nas escolas pode, por vezes, estar a acentuar através de currículos padronizados, onde o objetivo é – ou poderá ser – os/as alunos/as desenvolverem competências e conhecimentos para se tornarem cidadãos democráticos no futuro (Apple & Beane, 2000). Focamos a democracia no presente e no exercício quotidiano participativo, na relação e interação entre todos e todas, na pluralidade e diferença de pontos de vista, no desenvolvimento de uma cidadania ativa, no âmbito da administração e gestão das escolas.

Nota Metodológica

Os 50 anos da Reforma Veiga Simão permitem pensar diversas análises ao sistema educativo português e, nesse âmbito, mobilizamos um olhar político-administrativo que pretende resgatar e articular os movimentos estudantis com os normativos da gestão escolar, para melhor se compreender o estudo da autonomia e voz dos/as alunos/as na participação e gestão da escola pública portuguesa.

Na luta pela democratização da escola pública percebe-se que os diferentes movimentos e reivindicações estudantis foram fundamentais e, de certo modo, tornam-se prementes os discursos dos/as próprios/as alunos/as e a sua voz, participação e autonomia no contexto escolar. Neste sentido, procuramos analisar diferentes estudos que mapearam estas lutas estudantis nos últimos anos da ditadura portuguesa e nos primeiros anos de democracia (Antunes, 2022; Correia, 1999; Estêvão, 2004; Gomes & Ó, 2023; Henriques, 2014; Lima, 2014a, 2014b; Sanches, 2014; Teodoro, 1999, 2023); na década de 80 (Gomes & Lima, 1996; Sanches, 2014; Teodoro, 1999) e década de 90 (Matos, 2013; Pais, 2014; Seixas, 2005); e nestas duas décadas do séc. XXI (Matos, 2013; Pais, 2014). Neste *continuum* procuramos identificar e analisar os mais recentes movimentos estudantis, a partir da análise documental, observação nas redes sociais e nos *media* e de uma entrevista semiestruturada a um membro do recente *Movimento Voz aos Estudantes*, criado nas redes sociais em 2021.

Desta forma, foi essencial a análise de políticas educativas, nomeadamente, os principais marcos na administração e gestão das escolas no último meio século, e a construção de um enquadramento político-normativo focado nas possibilidades e oportunidades de participação democrática dos/as alunos/as no governo das suas escolas. Procuramos assim perceber as influências e/ou contradições que estes normativos podem ter tido – e poderão continuar a ter – nas práticas e experiências de gestão democrática nas escolas, através dos discursos dos/as alunos/as.

Tempos, movimentos e lutas estudantis: vozes dos/as alunos/as de desconforto e confronto na escola

As propostas reformistas de Veiga Simão, no início da década de 70, referem-se à democratização do acesso à escola, através da exten-

são da escolaridade obrigatória para oito anos e da abertura de 60 escolas secundárias (Gomes & Ó, 2023). Mas são acompanhadas por momentos de contestação dos/as alunos/as do ensino secundário e das universidades (Figuras 8.1 e 8.2), que se envolvem em ações coletivas de protesto, com reivindicações no campo educativo, pela eleição de professores e alunos/as para representarem e participarem nos órgãos de gestão e nas decisões (Gomes & Ó, 2023); e reclamando mudanças de fundo na sociedade. Isto porque, o autoritarismo e repressão do Estado Novo não cede ao apelo dos/as estudantes para participarem no governo escolar, persistindo a invasão das escolas por forças policiais, suspendendo e expulsando centenas de estudantes e encerrando as associações de estudantes, através de uma “máquina de vigilância e repressão sistemáticas sobre o movimento estudantil do ensino secundário” (Gomes & Ó, 2023, p. 26).

Figura 8.1

Manifestação estudantil em Coimbra (1969) (Abril Abril, 2019).



Figura 8.2

Polícia de choque nas escadarias da Universidade em Coimbra (1969) (Abril Abril, 2019).



Apesar da ordem salazarista, onde “o ensino é visto como essencialmente opressivo – o famoso *quero, posso e mando* do Portugal da época (Gomes & Ó, 2023), e que a Reforma Veiga Simão em nada veio alterar, os/as alunos/as – os *intrépidos adolescentes* – procuraram desafiar a autoridade e mudar a vida nas escolas, saindo às ruas a 25 de Abril de 1974 (*ibidem*).

Seguiu-se a este período revolucionário uma *disforia normalizadora* (Lima, 2014a), inclusive pelo Decreto-Lei n.º 769-A/76 (Tabela 8.1), que fez abalar a vivência democrática, perdendo-se, em jeito de exemplo, o poder de decisão das assembleias de escolas (Lima, 2014a, 2014b; Sanches, 2014), para garantir uma ordem estável e consolidada, possível através da reconquista do controlo da educação pelo Estado (Correia, 1999; Teodoro, 1999).

Neste sentido, os anos 70 ficaram marcados pela forte ligação entre educação e democracia, onde o associativismo estudantil do ensino secundário ganhou influência e ação e viveu uma esperança de con-

solidação dos processos democráticos entre os/as estudantes. Mas na segunda metade da década de 70 e durante a década de 80, emerge uma outra realidade, com crescimento acentuado do desemprego e, em simultâneo, uma enorme pressão para entrada no ensino superior (Teodoro, 1999). Aliás, ganha espaço entre os/as jovens/as a crise de identificação e valorização da escola e o descrédito da política e dos espaços associativos e de representação juvenil – uma *alienação juvenil* (Gomes & Lima, 1996), deixando de ser a escola um lugar de luta e autonomia (Sanchez, 2014), sendo as associações estudantis “mais uma associação para prestar serviços do que, propriamente, uma associação de intervenção social e estudantil.” (Gomes & Lima, 1996, p. 126).

O período pós-revolução permitiu a emergência de uma gestão democrática das escolas – na sua primeira edição, pelo argumento de Lima (2014a, 2014b) – através da construção de modelos locais e plurais de governo e pela eleição de comissões de gestão, em processos autênticos de auto-governo das escolas (Lima, 2014a, 2014b; Sanchez, 2014), onde os/as alunos/as transpõem para a escola a luta urgente e emergente vivida fora dela, através dos debates entre todos/as, por exemplo, nas RGE's (Estêvão, 2004). Percebe-se nos discursos dos/as alunos/as possibilidades de iniciativa e liberdade: “Quando queríamos fazer alguma coisa passávamos por lá e informávamos. Confiavam no nosso trabalho.” (Henriques, 2014, p. 204).

Na década de 90 aparecem novos modos de representação juvenil no espaço associativo, pela exigência de ação e movimentação contra a Prova Geral de Acesso ao Ensino Superior (PGA) em 1992, traduzindo, por um lado, o mal-estar e descontentamento dos/as alunos/as e, por outro lado, a capacidade de mobilização das gerações jovens. Esta PGA constituía, na perspetiva dos/as alunos/as, um “totoloto” que avalia o *desenvolvimento intelectual*, o domínio da língua portuguesa e a *maturidade cultural*, não incidindo sobre os conteúdos curriculares (Seixas, 2005). Nesta senda, os/as alunos/as iniciam movimentos e protestos locais, que se propagam a nível nacional, entre diferentes formas e espaços:

O reportório de ação dos alunos vai desde a marcha ou manifestação de rua, a greves às aulas, a pedidos de audiências e entrega de abaixo-assinados, moções e cadernos reivindicativos a várias instituições (Câmaras Municipais, Governos Cívicos, Direções Regionais de Educação, Ministério da Educação, grupos parlamentares da Assembleia da República), a conferências e comunicados à imprensa, ao corte de trânsito, ao corte de pontes, passando por formas de protesto de carácter mais simbólico e/ou lúdico como a queima de enunciado da PGA ou a simulação do seu enterro entoando a marcha fúnebre (Seixas, 2005, p. 195).

Esta mobilização dos/as alunos/as chamou a atenção de todo o país, até que a PGA é abolida, em setembro de 1992, reforçando entre os/as jovens a importância e força dos protestos.

Em 1994 emerge um novo movimento estudantil (Figura 8.3) contra as Provas Globais no Ensino Secundário, e consequentemente contra a Ministra da Educação Manuela Ferreira Leite, iniciado a 24 de março nas manifestações do Dia do Estudante, em Lisboa e no Porto. Em relação à manifestação em termos nacionais, esta foi convocada para o dia 5 de Maio, com enorme adesão dos/as alunos, e que mereceu controversos epítetos de *Geração Rasca*, por Vicente Jorge Silva, num editorial do jornal Público, que criticou o comportamento dos/as jovens nas manifestações organizadas, caracterizando “os seus cortejos num desfile de palavrões, cartazes e gestos obscenos, piadas de caserna ou trocadilhos no mais decrépito estilo das velhas “repúblicas” coimbrãs” (Público, 6-5-1994).

Figura 8.3

Manifestação estudantes em frente à Assembleia da República, 24 de novembro de 1994 (Público, 2020).



No final da década de 90 e início da primeira década de 2000, o ensino secundário constitui-se num mundo complexo, pelas insistentes pressões patronais e empresariais, ao mesmo tempo que estes/as jovens mantêm profundas ilusões sociais, culturais e científicas (Matos, 2013). Neste sentido, este início do séc. XXI fica também marcado pela contestação estudantil, em relação a diferentes focos e problemáticas da política educativa, inclusive, a revisão curricular, reorganização dos horários escolares, existência das provas globais, da educação sexual nas escolas e o estatuto do aluno. A manifestação nacional, a 11 de maio de 2000, teve forte adesão dos/as alunos/as, usando-se os protestos nas ruas como forma de se exprimirem e de terem voz (Pais, 2014; Seixas, 2005). Porém, “A banalização das manifestações e a evolução dos próprios acontecimentos políticos, como a mudança de Governo e a suspensão da revisão curricular socialista, explicam em parte esta desmobilização dos jovens.” (Seixas, 2005, p. 204).

A expressão *Geração Rasca* ganhou outro sentido e sentimento alguns anos mais tarde, quando em março de 2011 um novo movimento estudantil se autoapelidou de *geração à rasca* (Figura 8.4), enquanto geração com grandes dificuldades ao nível da inserção profissional, elevadas taxas de desemprego e precariedade laboral (baixos salários e/ou recibos verdes), procurando denunciar os *atropelos* do poder político (Pais, 2014). Esta manifestação é despoletada pela canção *Parva Que Eu Sou*, dos Deolinda (Expresso, 11-3-2011) e convocada através das redes sociais, onde jovens sem esperança no futuro saem às ruas e organizam *acampadas* nas principais praças de Portugal, inclusive no Rossio (Público, 4-11-2011).

Figura 8.4

Movimento “Geração à Rasca”, 12 de março de 2011 (TSF, 2021; JPN, 2021).



Percebem-se transformações na forma de organização e movimentação juvenil, não estando já em causa – em 2011 – a luta para preocupações individuais de acesso ao ensino superior, mas a denúncia da crise política vivida, que afeta os/as jovens (Matos, 2013). Apesar da crise da participação juvenil, esta *geração à rasca* procura outras formas de democracia e participação, de se fazerem ouvir e expressarem as suas lutas.

Na última década, percebem-se diferentes movimentos estudantis e diversas vozes, nomeadamente, a greve climática estudantil

(Figura 8.5), que, em Portugal, se junta a um movimento internacional estudantil, conhecido como *#FridaysForFuture*, onde os/as estudantes faltam às aulas às sextas-feiras, para participarem em manifestações destinadas a exigir aos líderes políticos que atuem no sentido de evitar as alterações climáticas e os combustíveis fósseis (The Guardian, 5-5-2023 e Expresso, 16-10-2023).

Figura 8.5

Manifestação pelo clima em Lisboa, em 2019 (DN, 2022).



As alterações climáticas têm sido uma preocupação constante entre os/as jovens, mas também no campo da educação os/as alunos/as do ensino secundário têm procurado organizar-se e mobilizar-se a nível nacional, através do *Movimento Voz aos Estudantes* nas redes sociais (Figura 8.6), pedindo mais professores, funcionários, psicólogos; obras nas escolas degradadas; melhor internet e o fim dos exames nacionais (Diário de Notícias, 2-12-2022, RTP Notícias, 21-11-2023). A comunicação entre as escolas de norte a sul de Portugal, predominantemente através das associações de estudantes, faz propagar um movimento estudantil que organiza assembleias e tribunas para a comunidade educativa e desenvolve expo-

sições fotográficas sobre o que sentem como necessidade de mudança nas suas escolas (Entrevista Aluna do Movimento Voz aos Estudantes:14-12-2022).

Figura 8.6

Post do Instagram do Movimento Voz aos Estudantes (movimento criado em 2021, por iniciativa dos/as estudantes, das escolas básicas e secundárias, com forte articulação com as Associações de Estudantes e atualmente com 2000 seguidores) (Movimento Voz aos Estudantes, 2023).



Estas diferentes formas de fazerem ouvir a sua voz, que poderemos considerar não convencionais, surgem como urgentes para estes/as alunos/as, demonstrando nos seus discursos que: “Cada vez menos a nossa voz é ouvida e cada vez menos somos estimulados para

intervir ativamente na sociedade”, “porque se nós estivermos na escola e estivermos habituados a ouvir e a calar e não pensar e não participar e discutir, vamos chegar aos 18 anos e vão ser eleições legislativas e nós vamos ficar parados e não vamos agir, não é?” (Entrevista Aluna do Movimento Voz aos Estudantes:14-12-2022).

Atualmente podemos considerar a política educativa portuguesa contemporânea como forma de *normalização* e *centralização* de poderes e decisões, retirando a autonomia às escolas e encurtando as oportunidades e possibilidades de uma gestão democrática – *muita gestão para pouca democracia* (Lima, 2014b). Mas os/as alunos/as não se têm mantido apáticos ou passivos nestes processos de normalização da educação, mobilizando-se num coletivo estudantil, que releva o desconforto que sentem nas escolas e os confrontos que estão dispostos a enfrentar, em luta e defesa por uma escola pública democrática.

Trilhos da Democracia na Escola Pública Portuguesa

No mapeamento dos *trilhos* da democracia na escola pública portuguesa, analisamos cinco décadas de enquadramento da gestão democrática na política educativa, que procuramos sistematizar na Tabela 8.1, focando as oportunidades e possibilidades de participação democrática dos/as jovens-alunos/as na gestão das suas escolas.

Tabela 8.1

Quadro elaborado para sistematização dos documentos político-normativos e respetivos conceitos-chave e enquadramento na gestão democrática.

	Documentos Político-normativos	Conceitos-chave	Gestão democrática
1960	Decreto-Lei n.º 48572 , de 9 setembro 1968 – Estatuto do Ciclo Preparatório do Ensino Secundário.	Modelo liceal de organização Controlo sistémico Administração centralizada	Criação do conselho de turma e do cargo de diretor de turma, mas mantém o modelo organizacional e administrativo do controlo e da não participação (Lima, 1998).
1970	Lei n.º 95/73 – Reforma de Veiga Simão.	Democratização do ensino	Não contempla a noção de participação dos/as alunos/as na gestão das escolas e das universidades.
	Decreto-lei 735-A/74 – Regula os órgãos de gestão dos estabelecimentos oficiais dos ensinos preparatório e secundário. Constituição da República Portuguesa – Diário da República n.º 86/1976. Decreto-Lei n.º 769-A/76 – Estabelece a regulamentação da gestão das escolas.	Gestão Democrática Participação da comunidade Órgãos colegiais	“formas de participação das associações de professores, de alunos, de pais, das comunidades e das instituições de carácter científico na definição da política de ensino.” (CRP, 1976)
1980	Lei n.º 46/86 – Lei de Bases do Sistema Educativo Decreto-Lei n.º 943/89 – Estabelece o regime jurídico da autonomia das escolas oficiais dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário.	Democratização Descentralizar Desconcentrar Órgãos colegiais	Nenhum artigo da LBSE estabelece a participação dos pais, dos alunos ou das autoridades locais nos órgãos de direção das escolas.
1990	Decreto-Lei n.º 115-A/98 – Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respetivos agrupamentos.	Autonomia Contratualização Descentralização Gestão democrática Mercado <i>Accountability</i>	Estabelece o princípio da eleição, colegialidade, participação e representação dos/as alunos/as, pais e encarregados de educação, docentes, não docentes e autarquias nos órgãos de administração e gestão das escolas.
2000	Decreto-Lei n.º 75/2008 – Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Decreto-Lei n.º 137/2012 – Alteração ao DL 75/2008.	Estado regulador e controlador Lógicas de prestação de contas Lideranças fortes Órgãos unipessoais	Estabelece a capacidade de intervenção de todos/as, inclusive famílias e comunidade. Centralidade na figura unipessoal do diretor, responsável pela gestão e prestação de contas.
2010	Despacho n.º 6478/2017 – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania , 2017 Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento , 2009, 2018. Decreto-Lei n.º 55/18 – Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens	Perfil do/a aluno/a Competências Cidadania Autonomia e Flexibilidade Curricular	As principais decisões, quer a nível curricular como pedagógico, devem ser tomadas pelas escolas e pelos professores, em diálogo com os/as alunos/as, famílias e comunidade. Mantendo-se a centralidade na figura unipessoal do diretor.

2020	Resolução do Conselho de Ministros nº 90/2021 – Plano 21 23 Escola+ Recuperação das aprendizagens	Lógicas de eficácia, empreendedorismo, qualidade e mercado Nova Gestão Pública	Foco nas aprendizagens e na avaliação. Momentos regulares de auscultação dos/as alunos/as sobre as medidas pedagógicas adotadas e sobre os impactos da pandemia.
------	---	--	--

A chegada do novo Ministro Veiga Simão e suas propostas reformistas surgem “com o propósito declarado de reorganizar a vida nacional” (Carvalho, 2001, p. 807) e este ponto de partida condiciona todas as leituras e abordagens políticas das suas propostas. De facto, a entrada de Veiga Simão no ministério surge da seleção de Marcelo Caetano, procurando lutar eficazmente nas várias frentes, inclusive na “grande, urgente e decisiva batalha da educação” (Carvalho, 2001, p. 807), que as lutas e movimentos dos/as *estudantes insurrectos* estavam a provocar, através do “entendimento directo com as pessoas interessadas nas alterações e criações a que foi procedendo” (*ibidem*).

As medidas definidas ao nível da educação pré-escolar, do alargamento da escolaridade obrigatória de 6 para 8 anos, da reconversão do ensino secundário, da expansão dos estabelecimentos e da diversificação do ensino superior (*ibidem*) têm a sua importância e corroboram a expressão *democratização do ensino*, que tinha sido já usada por Américo Tomás, em 1969. Porém, os argumentos e posições em relação a esta reforma são vários, defendendo-se que desempenhou 1) um papel de controlo para neutralizar a oposição e/ou 2) um papel enquanto agente de democratização e com uma função de melhoramento social (Stoer, 2008). Poderia não constituir apenas uma forma de naturalização de uma ideologia meritocrática (Correia, 1999), mas podemos questionar se constitui, de facto, um *agente de democratização* (Stoer, 1986, 2008), visto que não contempla a noção de participação dos/as alunos/as na gestão das escolas e das universidades.

Do estudo percebe-se a dificuldade de um entendimento global e realçam-se várias lógicas plausíveis que, de certo modo, trazem à educação um poder impossível de resolução do regime autoritário, através de uma certa urgência nos discursos da ideia de democratização. Neste quadro podemos referir esta reforma como um *ensaio à democratização do ensino*, que acaba por promover a organização e ocupação de docentes e alunos/as nos espaços de participação, porém, continuamente contrariada pelo governo conservador e pela oposição ao regime. De facto, as mudanças mais profundas apenas chegaram com o 25 de abril de 1974. E esta Revolução dos Cravos atingiu, particularmente, a organização das escolas e das salas de aula, fazendo sentir-se as transformações no próprio funcionamento dos órgãos diretivos e da participação de professores/as e alunos/as (Henriques, 2014).

Seguindo este trilha, como um friso cronológico, seguimos a nossa análise sobre a participação democrática dos/as alunos/as a partir da Constituição da República Portuguesa (1976), surgindo aqui um importante princípio democrático – a eleição de órgãos colegiais de gestão das escolas. Descrita a importância de uma participação democrática no ensino, onde “Os professores e alunos têm o direito de participar na gestão democrática das escolas”, através de “formas de participação das associações de professores, de alunos, de pais, das comunidades e das instituições de carácter científico na definição da política de ensino.” (Artigo n.º 77). Ao mesmo tempo, acaba por consolidar um sistema centralizado de administração e governo das escolas.

No recorte dos principais marcos interessa considerar a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86), onde se encontra mencionada a adoção de estruturas e processos participativos na definição das políticas educativas e na administração e gestão do sistema escolar, desenvolvendo-se o espírito e a prática democráticos, mas não estando estabelecida – em nenhum artigo específico da lei – a par-

ticipação dos/as alunos/as, pais ou autoridades locais nos órgãos de direção das escolas. Aliás, a referência à descentralização, desconcentração e diversificação de estruturas e ações educativas para a tomada de decisão eficiente (Artigo 3.º, g) da Lei n.º 46/86) não contempla a participação dos atores escolares, sendo talvez da administração central para a administração regional (Lima, 2011).

A ideia de autonomia e descentralização na vida da escola, aparentemente surge reforçada com o Decreto-Lei n.º 115-A/98. Mas, apesar de orientações de tipo associativo e autonómico, este decreto confere grande “protagonismo à administração regional desconcentrada, a calendários impostos e à lógica dominante de reordenamento da rede escolar.” (Lima, 2011, p. 94). Nesta forma retórica e instrumental de autonomia concedida às escolas (Lima, 2011), a administração e gestão das escolas é assegurada por *órgãos próprios*, nomeadamente, a assembleia, conselho executivo ou diretor, conselho pedagógico e conselho administrativo (Artigo 7.º, Capítulo I, DL 115-A/98), estabelecendo-se o princípio da eleição, da colegialidade e da participação e representação dos/as alunos/as, pais e encarregados de educação, docentes, não docentes e autarquias.

De forma paradoxal, no Decreto-Lei n.º 75/2008 define-se a organização da governação das escolas, com base, por um lado, na necessidade de revisão do regime jurídico da autonomia, administração e gestão das escolas, no sentido do reforço da participação das famílias e comunidades. Mas, por outro lado, procuram-se “boas lideranças e lideranças eficazes, para que em cada escola exista um rosto, um primeiro responsável, dotado de autoridade (...)” (Decreto-Lei n.º 75/2008). A intervenção de todos/as concorre com a centralidade colocada na figura unipessoal do/a diretor/a, responsável pela gestão e prestação de contas.

Nesta transição político normativa na gestão escolar, entre 1998 (Decreto-Lei n.º 115-A/98) e 2008 (Decreto-Lei n.º 75/2008), inte-

ressa realçar a perda de lugares e participação dos/as alunos/as nos órgãos de governo das escolas, onde, atualmente, apenas têm presença e voto no conselho geral alunos/as maiores de 16 anos. Porém, também foram enunciadas um conjunto de propostas que se preocupam com o desenvolvimento de alunos/as autónomos/as, responsáveis e ativos/as e que deram origem à definição do perfil do aluno e às estratégias de desenvolvimento e cidadania (PASEO, 2017; ENEC, 2017; ENED, 2009, 2018).

Neste *continuum* de sinais contraditórios surge em 2017, em Portugal, o Movimento Voz dos/as alunos/as, apresentado à OCDE pelo Ministro da Educação (XXII Governo Constitucional) num encontro internacional, referindo-se à promoção da participação e envolvimento dos/as alunos/as na vida escolar, com espaços e tempos para que intervenham regularmente de forma livre e responsável e façam ouvir a sua voz.

O Decreto-Lei n.º 55/2018, que estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens, apelidado de decreto da autonomia e flexibilidade curricular, destaca também a importância do envolvimento dos/as alunos/as e o seu papel enquanto autores, numa intervenção cívica que privilegia a livre iniciativa, autonomia, responsabilidade e respeito pela diversidade humana e cultural (Artigo 21.º, *ibidem*). O desenvolvimento destas competências e capacidades seria possível através de procedimentos de auscultação e participação dos/as alunos/as nos seus processos de aprendizagem e avaliação (Artigo 18.º, *ibidem*).

Este enquadramento da participação e influência dos/as alunos/as na gestão escolar, torna-se ainda mais urgente na emergência da situação epidemiológica da doença COVID-19, uma vez que fez surgir novas decisões e medidas, entre as quais a suspensão das atividades letivas e não letivas em regime presencial. Neste segui-

mento, surge em julho de 2021, o Plano 21|23 Escola+ (Resolução do Conselho de Ministros n.º 90/2021), propondo – de forma geral – um plano integrado para a recuperação das aprendizagens dos/as alunos/as dos ensinos básico e secundário e – especificamente – estabelecendo momentos regulares de auscultação dos/as alunos/as sobre as medidas pedagógicas adotadas.

Este recente enquadramento político-educativo centrado na participação dos alunos leva-nos a questionar se será de esperar que esta seja a altura de as escolas valorizarem um *Tempo dos/as alunos/as*, em que se possa reconhecer a autonomia e a voz dos alunos? De certo modo, emerge um cariz de possibilidades e de (re)interpretações normativas no pressuposto da autonomia escolar e da participação democrática. Não obstante será fundamental uma lucidez crítica que nos permita identificar os discursos e o léxico de pendor neoliberal que se naturalizou na escola pública e que, de certo modo, tornou perene o desenvolvimento de uma *autonomia crítica* (Ferreira, 2004, 2012), em que se pode potenciar, ora perspectivas emancipadoras que devolvem e reconhecem a participação e a autonomia dos/as alunos/as, ora lógicas de regulação que permitem legitimar práticas *top-down*, que regularizam e/ou não reconhecem a importância da participação dos/as alunos/as, nomeadamente nos órgãos de governo das escolas.

Reflexões Finais

Os 50 anos de Democracia, em Portugal, foram acompanhados pelas diferentes manifestações estudantis que procuramos convocar para o texto, demonstrando o conflito de valores e de poderes, nomeadamente, os poderes políticos, que, por um lado, constroem medidas legislativas fomentadoras do individualismo, seleção e concorrência; e, por outro lado, tentam aplicar-se a uma geração impulsionada pela generosidade, altruísmo e solidariedade ou, por vezes,

pela “lei do menor esforço” (Pais, 2014, p. 78). E, neste sentido, importa perceber que os/as jovens estão de um modo peculiar informados/as e implicados/as no contexto político e social do país e continuam a procurar nas manifestações a vez e a voz dos/as alunos/as numa outra forma de participação cívica que retoma a luta e reivindicação estudantil.

No trilhar da Democracia na escola pública portuguesa percebem-se ideais e alguns fundamentos político-educativos de incentivo e promoção da participação e autonomia dos/as alunos/as nas escolas, e foram precisos 50 anos depois da Reforma de Veiga Simão para que, atualmente, os/as alunos/as tenham a possibilidade de participação nas seguintes instâncias: representação e direito de voto no conselho geral (Decreto-Lei n.º75/2008); através das associações de estudantes, assembleias gerais de alunos e/ou de delegados de turma; e junto dos municípios, a partir de Assembleias Municipais de Jovens e nos Conselhos Municipais de Educação/Juventude.

Apesar do enquadramento político normativo aparentar um reforço de medidas para a participação dos/as alunos/as nas escolas, que se pode até sintetizar na proposta do XXII Governo Constitucional para a voz dos/as alunos/as (*Resolução do Conselho de Ministros n.º 90/2021*), paradoxalmente, registamos que os discursos dos/as alunos/as demonstram desconforto e confronto, questionando se os processos eleitorais são democráticos, tanto para os representantes no conselho geral, como para as Associações de estudantes, e qual a verdadeira influência dos/as alunos/as na tomada de decisão em relação à gestão das escolas.

Considera-se assim essencial politizar o espaço escolar, no sentido de se repensarem espaços de liberdade e tempos para a discussão política de ideias, não constituindo uma forma de partidarização, mas de espírito crítico e de desenvolvimento de uma *cidadania e*

autonomia solidária (Correia, 2021), onde se reconheça na escola o *Tempo dos/as alunos/as* num exercício quotidiano de vivência de participação, decisão e democracia.

Agradecimentos

Este trabalho foi apoiado por fundos europeus, através do Fundo Social Europeu (FSE), e por fundos nacionais, através da Fundação para a Ciência e a Tecnologia (bolsa de doutoramento com a referência 2021.06911.BD). Foi também apoiado pela FCT no âmbito do financiamento plurianual do CIIE (projetos com as referências UIDB/00167/2020 e UIDP/00167/2020).

Referências Bibliográficas

- Antunes, M. J. (2022). *Lutas dos estudantes na ditadura e sua influência nas transformações educativas após o 25 de Abril: os movimentos estudantis do Porto (1968-1974)*. [Tese de Doutoramento em Ciências da Educação, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto]. Repositório da Universidade do Porto. <https://hdl.handle.net/10216/144297>.
- Apple, M. & Beane, J. (2000). *Escolas Democráticas*. Porto Editora.
- Carvalho, R. (2001). *História do Ensino em Portugal: desde a fundação da nacionalidade até o fim do regime de Salazar-Caetano*. Fundação Calouste Gulbenkian.
- Constituição da República Portuguesa, de 10 abril. Diário da República (1976). <https://diariodarepublica.pt/dr/legislacao-consolidada/decreto-approvacao-constituicao/1976-34520775>.
- Correia, J. A. (1999). As ideologias educativas em Portugal nos últimos 25 anos. *Revista Portuguesa de Educação*, 12, 81-110.

- Correia, J. A. (2021). Práticas e ação de mentoria. *Educação, Sociedade & Culturas*, 60. <https://doi.org/10.24840/esc.vi60.368>.
- Costa, J. A. (2020, 9 setembro). p3-cronica. Um obrigado, em nome da geração rasca. *Público*. <https://www.publico.pt/2020/09/09/p3/noticia/obrigado-nome-geracao-rasca-1930980>
- Decreto-Lei n.º48572, de 9 setembro. Diário do Governo (1968). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto/48572-1968-508641>.
- Decreto-Lei n.º 735-A/74, de 21 dezembro. Diário do Governo (1974). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/735-a-1974-251992>.
- Decreto-Lei n.º 769-A/76, de 23 outubro. Diário da República (1976). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/769-a-1976-233694>.
- Decreto-Lei n.º43/89, de 3 fevereiro. Diário da República (1989). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/43-1989-610688>.
- Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 maio. Diário da República (1998). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/115-a-1998-155636>.
- Decreto-Lei n.º75/2008, de 22 abril. Diário da República (2008). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/75-2008-249866>.
- Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 julho. Diário da República (2012). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/137-2012-178527>.
- Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 julho. Diário da República (2018). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>.
- Despacho n.º 6478 (2017, 26 julho). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Diário da República. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. Macmillan.
- Dias, I. (2022, 22 setembro). Sociedade: Greve Climática Estudantil: jovens protestam em prol do ambiente. *Diário de Notícias*. <https://www.dn.pt/sociedade/greve-climatica-estudantil-jovens-protestam-em-prol-do-ambiente—15188899.html>
- Estêvão, C. V. (2004). Gestão democrática e autonomia da escola no período de 1974-75: as ambiguidades de um processo na perspectiva do Movimento de Esquerda Socialista (MES). *Revista Portuguesa de Educação*, 17, 209-223.
- Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (2017). https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf.
- Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento 2010-2015, Despacho n.º 25931/2009, de 26 novembro. *Diário da República* (2009). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho/25931-2009-2004012>.
- Estratégia Nacional de Educação para o Desenvolvimento 2018-2022, Resolução do Conselho de Ministros n.º 94/2018, de 16 julho. *Diário da República* (2018). <https://diariodarepublica.pt/dr/analise-juridica/resolucao-conselho-ministros/94-2018-115698904>
- Ferreira, E. (2004). A Autonomia da Escola Pública: A Lenda da Estátua com Pés de Barro. *Educação, Sociedade & Culturas*, 22, 133-152. <https://www.up.pt/revistas/index.php/esc-ciie/issue/view/44>
- Ferreira, E. (2012). *(D)Enunciar a Autonomia: Contributos para a compreensão da génese e da construção da autonomia escolar*. Porto Editora.
- Freire, P. (1981). *Pedagogia do Oprimido*. Paz e Terra.
- Gil, P. (2021, 12 março). Sociedade. Dez anos de Geração à Rasca. Jovem que deu voz ao movimento continua em situação precária [Entrevista]. *TSF*. <https://www.tsf.pt/portugal/sociedade/dez-anos-de-geracao-a-rasca->

[jovem-que-deu-voz-ao-movimento-continua-em-situacao-precaria-13449198.html/](https://www.jpn.up.pt/2021/03/12/ha-10-anos-eles-encheram-as-ruas-o-que-e-feito-da-geracao-a-rasca/)

Gomes, F., & Brandão, F. F. (2021, 12 março). Há 10 anos eles encheram as ruas. O que é feito da “Geração à Rasca”? *JPN*. <https://www.jpn.up.pt/2021/03/12/ha-10-anos-eles-encheram-as-ruas-o-que-e-feito-da-geracao-a-rasca/>

Gomes, C. A., & Lima, L. (1996). Associativismo estudantil no ensino secundário e reprodução política das organizações partidárias de juventude. *Sociologia – Problemas e Práticas*, 21, 121-163. <https://hdl.handle.net/1822/18271>

Gomes, R. & Ó, J. R. (2023). *A Urgência da Palavra Impressa – A imprensa dos «intrépidos Adolescentes» contra a ditadura (1970-1974)*. Tigre de Papel.

Henriques, R. P. (2014). A revolução atravessou a sala de aula? Alguns testemunhos. In Joaquim Pintassilgo (Ed.), *O 25 de Abril e a educação* (pp. 187-207). Edições Colibri.

Lei n.º5/73, de 25 julho. Diário do Governo (1973). <https://files.dre.pt/1s/1973/07/17300/13151321.pdf>.

Lei n.º 46/86, de 14 outubro. Diário da República (1986). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/lei/46-1986-222418>.

Lima, L. (1998). *A escola como organização e a participação na organização escolar: um estudo da escola secundária em Portugal (1974-1988)*. Universidade do Minho. Centro de Estudos em Educação e Psicologia (CEEP). <https://hdl.handle.net/1822/12031>

Lima, L. (2011). *Administração Escolar: Estudos*. Porto Editora.

Lima, L. (2014a). E depois de 25 de Abril de 1974: Centro(s) e periferia(s) das decisões no governo das escolas. *Educação, Sociedade & Culturas*, 43, 137-155. <https://doi.org/10.34626/esc.vi43.277>

Lima, L. (2014b). A gestão democrática das escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária? *Educação & Sociedade*, 35, 1067-1083. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302014142170>.

- Matos, M. (2013). *JOVALES: Jovens, Alunos, Ensino Secundário*. CIIE/Livpsic.
- Movimento voz aos estudantes [@VOZAOSESTUDANTES]. (2023, março 21). *Ao longo deste mês afixámos dezenas de faixas pelas escolas secundárias de todo o país! Mês de março é mês de dar voz aos estudantes!* [Fotografia]. Instagram. <https://www.instagram.com/p/CqECFKGLXJL/>
- Pais, J. M. (2014). De uma geração rasca a uma Geração à rasca: jovens em contexto de crise. In P. Carrano, & O. Fávero (Eds.), *Narrativas juvenis e espaços públicos: olhares de pesquisa em educação, mídia e ciências sociais* (pp. 71-95). Editora da UFF.
- Resolução do Conselho de Ministros nº 90/2021, de 7 julho. Diário da República (2021). <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/resolucao-conselho-ministros/90-2021-166569087>.
- Sanches, M. F. C. (2014). Ser professor nas escolas de ‘abril’: contextos e textos da praxis revolucionária. In J. Pintassilgo (Ed.), *O 25 de abril e a educação* (pp. 29-70). Edições Colibri.
- Seabra, J. (2019, 17 abril). Opinião. 50 anos de futuro. 1969 – cinquenta anos depois. *Abril Abril*. <https://www.abrilabril.pt/nacional/1969-cinquenta-anos-depois>
- Seixas, A. M. (2005). Aprender a democracia: Jovens e protesto no ensino secundário em Portugal. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 72, 187-209. <https://doi.org/10.4000/rccs.988>.
- Stoer, S. (1986). *Educação e Mudança Social em Portugal: 1970-1980, uma década de transição*. Edições Afrontamento.
- Stoer, S. (2008). A Reforma de Veiga Simão no Ensino: Projecto de desenvolvimento social ou «disfarce humanista»? *Educação, Sociedade & Culturas*, 26, 17-48. <https://www.up.pt/revistas/index.php/esc-ciie/issue/view/40>
- Teodoro, A. (1999). *A construção social das políticas educativas: estado, educação e mudança social no Portugal contemporâneo*. [Tese de Doutoramento em Ciências da Educação, Faculdade de Ciências e Tecnologia,

Universidade Nova de Lisboa] Repositório da Universidade Nova.
<https://run.unl.pt/handle/10362/331>.

Teodoro, A. (2023). *Repressão Estudantil e Ação Psicológica no final do Estado Novo. A História esquecida do CDI (1966-1974)*. Edições Universitárias Lusófonas.