

**FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA
EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DO PORTO**

Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação,
Especialização em Educação e Currículo

*Da reforma curricular dos finais dos anos 80/início dos anos
90 à reorganização curricular dos finais dos 90/início dos
anos 2000:
de sentidos “novos” a “velhos” sentidos ou de sentidos “velhos”
a “novos” sentidos?*

ANEXOS

Orientação: Prof. Doutora Carlinda Leite

Junho de 2002

Preciosa Fernandes

**FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA
EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DO PORTO**

Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação,
Especialização em Educação e Currículo

*Da reforma curricular dos finais dos anos 80/início dos anos
90 à reorganização curricular dos finais dos 90/início dos
anos 2000:
de sentidos “novos” a “velhos” sentidos ou de sentidos “velhos”
a “novos” sentidos?”*

ANEXOS

Orientação: Prof. Doutora Carlinda Leite

Junho de 2002

Preciosa Fernandes

ANEXOS

INDÍCE DE ANEXOS

ANEXO I – Guião de entrevista.

ANEXO II - Análise do Dec-Lei n.º 286/89, segundo as categorias: *ideologia político-educativa; concepção de educação; concepção de escola; concepção de professor/aluno e paradigma de inovação curricular.*

ANEXO III – Análise do discurso da CRSE – Relatório Final (1988) segundo as categorias: *ideologia político-educativa; concepção de educação; concepção de escola; concepção de professor/aluno e paradigma de inovação curricular.*

ANEXO IV – Entrevista ao Secretário de Estado da Educação no período da Reforma Curricular dos finais dos anos 80/início dos anos 90 (92/93) segundo as categorias: *ideologia político-educativa; concepção de educação; concepção de escola; concepção de professor/aluno e paradigma de inovação curricular.*

IV A – Transcrição da entrevista;

IV B – Tabelas de análise de conteúdo segundo as categorias: *ideologia político-educativa; concepção de educação; concepção de escola; concepção de professor/aluno e paradigma de inovação curricular,*

IV C – Tabelas de análise de conteúdo relativas às categorias: *linhas de força que aproximam as duas medidas curriculares em análise; linhas de força que as afastam; constrangimentos na sua implementação.*

Anexo V – Análise de conteúdo do Dec-Lei n.º 6/2001 à luz das categorias: *ideologia político-educativa; concepção de educação; concepção*

de escola; concepção de professor/aluno e paradigma de inovação curricular.

Anexo VI – Entrevista à Secretária de Estado da Educação no período de concepção e implementação do Projecto de “Gestão Flexível do Currículo” (95/2000) segundo as categorias: *ideologia político-educativa; concepção de educação; concepção de escola; concepção de professor/aluno e paradigma de inovação curricular.*

VI A – Transcrição da entrevista;

VI B – Tabelas de análise de conteúdo relativas às categorias de análise: *ideologia político-educativa; concepção de educação; concepção de escola; concepção de professor/aluno; paradigma de inovação curricular* (as questões relativas às categorias: *linhas de força* que aproximam as duas medidas curriculares em análise; *linhas de força* que as afastam; *constrangimentos* na sua implementação estão também inseridas nestas tabelas).

ANEXO VII – Entrevista ao Director do Departamento de Educação Básica (1999/2002) segundo as categorias: *ideologia político-educativa; concepção de educação; concepção de escola; concepção de professor/aluno e paradigma de inovação curricular.*

VII A – Transcrição da entrevista;

VII B – Tabelas de análise de conteúdo relativas às categorias: *ideologia político-educativa; concepção de educação; concepção de escola; concepção de professor/aluno e paradigma de inovação curricular;*

VII C – Tabelas de análise de conteúdo relativas às categorias: *linhas de força* que aproximam as duas medidas curriculares em análise; *linhas de força* que as afastam; *constrangimentos* na sua implementação.

ANEXO I

Guião de entrevista

Guião de entrevista

- 1- Em sua opinião quais são as razões que do ponto de vista político-educativo justificam a actual Reorganização Curricular do Ensino Básico? Que princípios político-educativos lhe estão subjacentes?
- 2- Em que medida os princípios expressos nos normativos e/ou documentos orientadores do Projecto de "Gestão Flexível do Currículo", correspondem, ou têm correspondido, às práticas implementadas nas escolas "aderentes"?
- 3- Em sua opinião, quais têm sido os maiores constrangimentos na concretização das intenções expressas no "Projecto de Gestão Flexível dos Currículos"? Porquê?
- 4- Qual é então o balanço que faz da implementação deste Projecto nas escolas?
- 5- Como é que as escolas e os professores têm reagido a esta inovação curricular? Quais são, na verdade, as mudanças que se esperam das escolas e dos professores?
- 6- Em seu entender qual tem sido a opinião pública, em geral, relativamente a esta Reorganização Curricular do Ensino Básico?
- 7- O que é que considera que "falhou" na Reforma Curricular do Ensino Básico dos finais dos anos 80/início dos anos 90 que tenha implicado, passados 10 anos, uma nova Reorganização Curricular?
- 8- Como é que caracterizaria, do ponto de vista da ideologia político-educativa, o período em que se inscreveu a Reforma Curricular dos

finais dos anos 80/início dos anos 90 e o período em que se inscreve a Reorganização Curricular dos finais dos anos 90/início dos anos 2000?

9- Quais são, para si, as grandes diferenças a assinalar do ponto de vista da ideologia político-educativa?

10- Em sua opinião em que é que a Reorganização Curricular do Ensino Básico, dos finais dos anos 90, se aproxima e/ou afasta da Reforma Curricular dos finais dos anos 80? Quais são as linhas de força que aproximam e/ou afastam estas duas medidas curriculares?

11- Que constrangimentos identifica na implementação de cada uma das propostas curriculares?

ANEXO II

- Análise do Dec-Lei n.º 286/89 segundo as categorias:
- *ideologia político-educativa;*
- *concepção de educação;*
- *concepção de escola; concepção de professor/aluno ;*
- *paradigma de inovação curricular.*

ANEXO II - Análise dos discursos sobre a reforma curricular do ensino básico, dos finais dos anos 80 /início dos anos 90 - Dec. Lei n.º 286/89

Categorias → Documento de referência ↓	Ideologia político-educativa		Concepção de Educação		Concepção de Escola		Concepção de Professor/Aluno		Paradigma de inovação curricular	
	Unidades de sentido		Unidades de sentido		Unidades de sentido		Unidades de sentido		Unidades de sentido	
Dec. Lei 286/89	<p>"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, assumo o desafio da modernização resultante da integração de Portugal na Comunidade Europeia" (nota introdutória)</p>		<p>* A valorização da dimensão humana do trabalho constitui um objectivo do ensino básico e secundário que deve ser progressivamente concretizado através de curriculares, de acordo com o desenvolvimento e o nível etário dos alunos" (artigo 9º, n.º 2);</p>		<p>"incentiva-se a iniciativa local mediante a disponibilização de margens de autonomia curricular na elaboração de projectos multidisciplinares e no estabelecimento de parcerias escola-instituições comunitárias" (nota introdutória);</p> <p>" para além das actividades de curriculares, os estabelecimentos de ensino organizarão actividades de complemento curricular, de carácter facultativo e natureza eminentemente lúdica e cultural, visando a utilização criativa e formativa dos tempos livres dos educandos" (artigo 8º);</p> <p>"Para a realização da reforma curricular, as escolas devem dispor de recursos educativos necessários, nomeadamente materiais de apoio educativo e audiovisual, bibliotecas, laboratórios, oficinas e meios informáticos, bem como de espaços e materiais para as actividades lúdicas, incluindo o desporto escolar" (artigo 12º, nº 1);</p>		<p>ALUNOS - "a valorização da dimensão humana (...) constitui um objectivo (...) que deve ser concretizado (...) de acordo com o desenvolvimento e o nível etário dos alunos, levando-os à identificação dos seus interesses e aptidões e ao desenvolvimento de competências gerais de empregabilidade" (art.º 9º, n.º 2);</p> <p>"o acompanhamento do aluno, individual ou em grupo, ao longo do processo educativo, bem como o apoio no processo de escolha do seu projecto de vida, é garantido pelos serviços de psicologia e orientação escolar" (artigo 11º);</p> <p>" o regime de avaliação dos alunos deve estimular o sucesso educativo de todos os alunos, favorecer a confiança própria e contemplar os vários ritmos de desenvolvimento e progressão. (artº 10º);</p> <p>PROFESSORES - "embora não podendo os professores em exercício ser afectados nos direitos adquiridos, as novas necessidades do sistema determinam a sua participação em acções de formação contínua que visem não</p>		<p>"a aplicação dos planos curriculares (...) é feita em regime de experiência pedagógica (...) iniciar-se-á pelo 1º ano do 1º ciclo do ensino básico e (...) desenvolver-se-á, gradativamente, pelos anos seguintes" (Artigo 14º);</p> <p>" desenvolver-se-á de acordo com uma rede escolar de amostragem, a qual se fundamentará em critérios que traduzam a realidade escolar existente" (ibidem);</p> <p>" para o acompanhamento da experiência, poderá o Ministro da Educação criar por portaria um conselho de acompanhamento da reforma curricular, constituído por representantes dos vários parceiros sociais e profissionais com interesse na qualidade e conteúdo dos currículos" (ibidem).</p> <p>" valoriza-se o ensino da língua portuguesa, como matriz de identidade e como suporte de aquisições múltiplas;</p> <p>"é criada uma área de formação pessoal e social" ;</p> <p>" procura-se imprimir ao currículo uma perspectiva interdisciplinar";</p> <p>" define-se o conceito de avaliação numa óptica formativa e favorecedora da confiança própria e reforçam-se as estruturas de apoio educativo com a intenção de equilibrar a diversidade de ritmos e capacidades"; (nota introdutória);</p> <p>"organizam-se as várias componentes curriculares nas suas dimensões humanística, artística, científica, tecnológica, física e desportiva, visando a formação integral do educando e a sua capacidade tanto para a vida activa quanto para a</p>	

ANEXO III

Análise do discurso da CRSE – Relatório Final (1988)

segundo as categorias:

- *ideologia político-educativa;*
- *concepção de educação;*
- *concepção de escola; concepção de professor/ aluno ;*
- *paradigma de inovação curricular.*

ANEXO III - Análise dos discursos sobre a reforma do sistema Educativo dos finais dos anos 80/início dos anos 90 (CRSE, Relatório final, 1988)

Elementos caracterizadores → Documento de referência ↓	Ideologia político-educativa		Concepção de Escola		Concepção de Professor/Aluno		Paradigma de inovação curricular da reforma curricular	
	Unidades de sentido	Unidades de sentido	Unidades de sentido	Unidades de sentido	Unidades de sentido	Unidades de sentido	Unidades de sentido	Unidades de sentido
	<p>"O desenvolvimento de uma escola pluridimensional, orientada para a prossecução do sucesso educativo de cada um";</p> <p>"a elaboração de uma organização curricular, marcada por preocupações de modernidade, sentido de utilidade e respeito pelos valores da cultura portuguesa";</p>	<p>"Melhoria da qualidade de ensino, modernização da gestão do sistema; Adequação do sistema educativo ao desenvolvimento regional e à dinâmica do mundo do trabalho" (CRSE, 1988: 16);</p> <p>"consolidar e desenvolver o ideal de democracia que se exprime: "pelo relevo da liberdade de escolha dos alunos e dos professores no concernente às actividades de complemento curricular; pela participação de alunos e professores na organização, gestão e funcionamento dessas actividades; pela autonomia escolar que implica, pelo seu enraizamento e ligação com a comunidade" (ibidem:31);</p> <p>"o respeito pelas subculturas regionais e</p>	<p>" o cerne da reforma é o acto educativo. O lugar pedagógico nuclear do acto educativo é a escola (...). Para ela converge tudo o que é necessário ao sucesso do acto educativo (...). É pois na organização e funcionamento da Escola que assentará toda a dinâmica da reforma" (CRSE, 1988:48);</p> <p>"a implementação de uma ampla autonomia das Escolas, dos pontos de vista administrativo e financeiro e da organização e funcionamento pedagógico";</p> <p>" A reforma não deverá ser imposta administrativamente às escolas, mas construída com elas num clima de participação.";</p> <p>"A este respeito será fundamental que cada</p>	<p>"sugere-se que se adopte (...) o recurso à constituição de equipas educativas, explorando e articulando numa perspectiva de integração as competências dos docentes integrantes dessas equipas e organizando os horários escolares de modo a permitir a circulação desses docentes pelas turmas a cargo da respectiva turma" (ibidem:103);</p> <p>"enquanto não existirem professores com a formação para as áreas disciplinares, as áreas de agregação de disciplinas devem ser ministradas por uma equipa de dois professores através de uma gestão que permita a alternância na docência por um e outro professor ao longo do ano, o trabalho em comum dos dois professores e uma só avaliação por área" (ibidem:105)</p> <p>ALUNO: "toda a orientação pedagógica</p>	<p>"para reformar (...) o sistema educativo é necessário possuir um plano de mudança. A reforma educativa é um processo complexo e demorado que tem o seu ritmo e as suas etapas; as alterações (...) têm que ser (...) faseadas no tempo" (CRSE, 1988: 48);</p> <p>" as soluções deverão primeiro ser ensaiadas num número limitado de escolas(...) serão depois generalizadas (CRSE, 1988:49);</p> <p>"como o programa educativo é uno, forçoso é articular convenientemente as actividades curriculares com as de complemento curricular. Esta articulação constitui uma terceira dimensão pedagógica da Escola: a dimensão interactiva, garante da unidade educativa da Escola e do processo educativo dos educandos; o tempo das actividades lectivas é o que constar dos respectivos planos de formação. A cada Escola deverá ainda ser atribuído um crédito global de horas, para organização e desenvolvimento das actividades de complemento curricular" (CRSE,1988:61-62);</p> <p>"Implementação progressiva do modelo de Escola Pluridimensional nas escolas básicas (...) oficiais e do ensino particular e cooperativo, para cobertura completa da rede no prazo de 5 anos, a partir de 1989-90";</p> <p>"Publicação do diploma de Bases para a organização institucional da escola pluridimensional, implementação de diplomas regulamentadores complementares, designadamente sobre o crédito global de horas e sua aplicação progressiva (...)" (ibidem:67-68);</p>			
Discurso da proposta global da reforma (Relatório final, 1988)	<p>"a racionalização da administração da educação, orientada por uma decidida descentralização regional e institucional e por um sentido participativo alargado"; (CRSE,1988:15);</p> <p>" Educação para a liberdade e para a autonomia; educação para a democracia; educação para o desenvolvimento; educação para a solidariedade; educação para a mudança" (ibidem:21-26);</p> <p>"é fundamental "criar algumas</p>							

	<p>condições práticas de igualização à educação (...): um correcto ordenamento da rede, em termos de equidade geográfica e social" (ibidem);</p> <p>"uma política de transportes escolares adequada à nova rede; reestruturação, com sentido democrático, de toda a acção social escolar (...)" (ibidem:34);</p> <p>" a garantia de igualdade de oportunidades de acesso (...) é um imperativo (...) mas deve estender-se às oportunidades de sucesso" (...) corrigindo as desigualdades de origem sócio-educativa";</p> <p>"A Escola Pluridimensional tem, por seu lado, a flexibilidade conveniente para acolher as crianças e jovens com necessidades de atendimento específico, numa perspectiva de educação integrada" (ibidem:63)</p> <p>...</p>	<p>locais (ibidem);</p>	<p>escola tenha o seu próprio corpo docente, tenha uma renovada gestão que co-responsabilize a sociedade e a família e tenha o seu próprio rosto, no quadro de uma Escola Pluridimensional" (CRSE, 1988:49);</p> <p>"É função da escola resolver problemas educativos, não problemas sociais (...) cabe-lhe (...) alertar a sociedade para os problemas sociais que condicionam o sucesso (...) educativo ; contribuir com os seus próprios meios (...) para minorar as desigualdades sociais" (ibidem:43-44)</p>	<p>estratégica do pensamento da CRSE assenta no respeito pelo educando como pessoa" (ibidem:38)</p>	<p>A organização curricular implica necessariamente:</p> <p>"uma prévia concepção de currículos e conteúdos, exigente na qualidade e no sentido participativo dos intervenientes, um processo de validação experimental orientado para o <i>aferrir</i> de vários aspectos";</p> <p>" a definição de uma estratégia de implementação progressiva que tenha em atenção situações anteriores e respeite sequências de ordem programática";</p> <p>" a garantia de condições mínimas necessárias à realização do projecto educativo de cada escola, à luz da nova organização curricular, em situação de exigência técnica e dignidade funcional";</p> <p>"Aprovação da nova organização curricular relativa a cada um dos ciclos";</p> <p>"Elaboração dos conteúdos programáticos de cada uma das áreas ou disciplinas";</p> <p>"lançamento experimental dos novos conteúdos programáticos";</p> <p>" generalização a nível nacional, dos conteúdos programáticos";</p> <p>"aprovação do calendário de desenvolvimento do processo experimental e posterior generalização da nova organização curricular";</p> <p>" adopção de uma nova política de manuais escolares" (ibidem: 87-93);</p> <p>"o ensino básico deve possuir uma unidade global que compreende a articulação entre os três ciclos e deve obedecer a uma sequencialidade progressiva" (ibidem:100)</p> <p>Para a correcta organização pedagógica dos</p>
--	--	-------------------------	---	---	---

ANEXO IV

Entrevista ao Secretário de Estado da Educação no período da Reforma Curricular dos finais dos anos 80/início dos anos 90 (92/93) segundo as categorias:

- *ideologia político-educativa;*
- *concepção de educação;*
- *concepção de escola; concepção de professor/ aluno ;*
- *paradigma de inovação curricular.*

ANEXO IV A

Transcrição da entrevista

ANEXO IV A – Transcrição da Entrevista Secretário de Estado, Joaquim Azevedo

M Enquanto pessoa que esteve ligada ao Projecto Político Educativo da reforma dos anos 80 como Secretário de Estado da Educação, eu gostaria que tentasse caracterizar do ponto de vista da ideologia político educativo esse período 80.

H A 1ª nota que eu gostaria de referir que surgiu da reforma dos anos 80, 89, começou com a lei de bases. A Lei de Bases foi o instrumento que espoletou grande parte destas medidas que se vieram a tomar. Por um lado, a Lei de bases, depois a criação da Comissão da Reforma, que faz o período 86-88, na sequência da publicação da Lei de Bases e depois os governos, o governo que fez 87-91 que foi o governo do Eng. Roberto carneiro na área educativa e foi aí que estas medidas todas se tomaram. Eu entrei a seguir, no período de 92-93, digamos que é o período 87-93 e entretanto a comissão de Reforma trabalhou em 87 e 88 já no período em que o Eng. Roberto Carneiro chegou a Ministro a comissão de Reforma ainda estava a acabar os seus estudos, houve aqui muitas influências, diversos factores, diferentes percepções e até diferentes contributos ideológicos para pensar as medidas que foram desenvolvidas, muitas das medidas da Comissão de reforma, propostas pela Comissão da Reforma não foram levadas a diante, e portanto digamos que houve um trabalho de tentativa de aplicação da Lei de Bases que não fosse ser executado e o governo na altura, decidiu aplicar como entendeu o conjunto das propostas que estavam defendidas. **Aquilo que efectivamente se fez e não aquilo que se pensou**, nestes anos em termos de organização do ensino básico **esteve subordinado a algumas perspectivas da política** que eu creio que se podem resumir em 3 ou 4. **Em 1º lugar, era** uma ideia de que o ensino básico deveria ser **integrado na medida do possível nos seus três ciclos**. No 1º ciclo digamos que sempre foi um ciclo um **pouco perdido** porque a colagem do nosso ensino básico resulta numa **colagem entre o ensino primário e os outros dois ciclos seguintes** e portanto esta colagem na prática o **objectivo era tentar ultrapassar integrando** foi aí que surgiu todo o movimento da EBI's portanto tentando criar **uma dinâmica de integração** que eu acho que em **parte resultou**, mas em **grande parte também não**, porque era uma colagem feita sem que tivesse sido possível **fazer revisão da rede** ou **reorganização da rede escolar** coisa que aliás ainda não está feita, temos o mesmo problema neste momento, a reorganização da rede escolar não está feita e temos uma rede muito diversificada de escolas primárias e temos uma rede de 2º e 3º ciclo que está dispersa, e por outro lado, isto não define com clareza **uma**

educação de infância e portanto onde é **que ela termina**, onde é **que ela se corta**, qual é o papel do primeiro ciclo, portanto tudo isto foi **muito difícil, e permanece ainda hoje** como problemas fundamentais, é certo que a partir de 95 se expandiu mais o pré escolar, mas sem que isso significasse uma nova política para a educação básica, ou se quisermos uma educação de infância.

M Está a fazer uma associação entre a educação básica e o jardim de infância?

H Não, porque é assim, porque eu acho que a **educação da infância** se tivesse havido uma política da educação da infância, **teria que se ter investido mais na educação pré escolar**, mais primeiro ciclo, mais segundo ciclo. **Isto é que seria a política de educação de infância**. Onde o terceiro ciclo não entra, e o 3º ciclo faz parte de outra política de investimento, numa **outra política de educação da juventude**, e portanto, o que significa que este terceiro ciclo não deveria ser o 3º ciclo do ensino básico, mas o 1º ciclo do ensino secundário, como é nos países...

M Mas essa é a sua visão?

H Esta é a minha visão. Eu digo-lhe é que , do ponto de vista real, aquilo que foi executado, nós tentamos durante **vários anos integrar os 3 ciclos**, defender uma política de integração dos três ciclos, mas que no fundo era uma **política de difícil execução**, e revelou de facto ter sido isso porque esbarrou por um lado com um pré escolar muito distanciado desta política. Por outro lado, com a opção da lei de Bases que foi colocar o 3º ciclo, como 3º do básico, e **não primeiro do secundário** que eu acho que **foi uma opção errada** e que dificilmente se vai resolver, por outro lado, com **o reordenamento desses quadros** que ninguém quis fazer, ninguém foi capaz de fazer, e continua... hoje nós temos de facto redes **completamente dissonantes e completamente desconstruídas** por outro lado, este era o primeiro objectivo político que era o da integração dos três ciclos numa política de Educação básica integrada para todos os cidadãos. Depois **nesta integração básica** havia outra ideia mestre que era a de promover uma escola demasiado ??? **uma escola promocional** de todos e de cada um dos alunos isso foi também, digamos que foi isso que levou a colocar de pé o novo modelo de avaliação do ensino básico, foi isso que levou a algumas outras medidas, nomeadamente a **estas da integração**, e por aí fora...

M A área escola também?

H Exacto, **em termos curriculares** havia várias tentativas, a área escola era uma delas, a perspectiva da **escola pluridimensional surge aqui** também envolta nesta mesma ideia de uma escola que fosse capaz de promover todos os alunos e não seleccionar apenas os melhores, porque nós, como sabe provocou um choque muito grande, porque, nós herdamos, digamos neste ponto de vista, até da mentalidade, **uma escola que era demasiado selectiva**, nós tínhamos nessa altura, ainda no final dos anos 80 níveis de insucesso na ordem dos 30%. Esta perspectiva do ensino básico com níveis de insucesso escolar na altura na ordem dos 30% tinha vindo, dos anos 70 ainda **uma escola primária que era muito selectiva** e mesmo o segundo e terceiro ciclos, e a perspectiva aqui de introduzir um novo currículo e um novo modelo de avaliação, creio que tem muito que ver com esta perspectiva, que a escola básica, é **antes de mais uma escola que tenta promover todos** não seleccionando propriamente os melhores, mas fazendo **com que todos atinjam níveis de desenvolvimento pessoal e social, adequados aquilo que é o papel da escola** e eu creio que esse aí foi o grande objectivo foi a outra grande linha de força que também teve as dificuldades que encontrou, houve muitas dificuldades em levar por diante isto porque **isto chocou com muitas mentalidades**, com **muitas práticas educativas que vinham de trás**, culturas, culturas organizacionais, cultura do trabalho, **práticas pedagógicas que vinham de décadas e que dificilmente eram formadas de um dia para o outro e que ainda vigoram**, portanto, digamos que era sobretudo isto, na altura não houve nenhuma digamos **foi uma altura de investimento na educação**, não houve qualquer perspectiva de reduzir despesas, não houve qualquer perspectiva de transferir, digamos privatizar o ensino, não estava em jogo, foi uma altura de forte investimento na área da educação, **aliás o nº de professores do ensino básico subiu o nº de alunos começou a descer e os professores a subir, houve melhores condições** havia mais escolas, mais professores, foi feito um grande investimento.

M Esse investimento também esteve ligado à adesão de Portugal à Comunidade Europeia?

H No caso do ensino básico, não, porque o Prodep não financiou nada o Ensino Básico, eu acho que é sobretudo estes vectores básicos, no qual depois se pode meter o da **pluridimensionalidade da educação**, mas isso é uma espécie de

subponto. Isto tem uma história, a perspectiva pluridimensional foi muito introduzida pela comissão da reforma, a partir do **Professor Manuel Patrício** e de um grupo onde **estava eu e outros que queríamos**, digamos **salientar**, não tanto a ideia de **escola cultural** que foi uma ideia que veio depois, porque diz menos do que se pretende, mas muito mais a ideia da escola atenta à pluridimensionalidade e às diversas formas de excelência de desenvolvimento.

M Portanto, o que está a dizer é que emerge aí uma nova concepção de escola e de educação.

H Exactamente, e uma atenção **muito grande ao desenvolvimento de outras vertentes que não apenas a dimensão meramente cognitivista ou capacidade de abstracção** ou de memorização, mas a ideia de que uma **escola atenta à promoção de todos tem necessariamente uma escola atenta à pluridimensionalidade do desenvolvimento humano**, em cada aluno, porque há diversas formas **de ser excelente**, de ser bom, de ter um **desempenho pessoal e social, de construir um projecto para a vida a saber situar-se no mundo** e isso cada um vai encontrando um caminho diferente do outro, e portanto a ideia da escola como rectaguarda para isso, **como trampolim** para isso é uma ideia de uma escola que **tem que estar aberta não só à leccionação**, ao modelo industrial de leccionar disciplinas em doses de 50 minutos ou 90 minutos, mas uma outra instituição atenta a outros factores, a **outras áreas de desenvolvimento**, porque há pessoas que conseguem exprimir-se, desenvolver-se, e não são todas da mesma maneira. **Houve escolas que cresceram imenso na sua dimensão social, na sua preocupação de carácter social e que são escolas muito inclusivas**, ainda hoje, porque ficaram muito atentas a essas dimensões, e não há outra maneira de acolherem sobretudo escolas que se situem em meios com grandes contrastes **sociais e culturais e não têm outra alternativa para captarem alunos**.

M então e de acordo com aquilo que acaba de dizer, considera que **há diferenças significativas entre o projecto político-educativo proposto então e sustentado nesses grandes vectores e aquilo que hoje se preconiza novamente para o ensino básico?**

H **Aí é que eu acho que não há grandes diferenças!...**

M O que é que pensa, não sei se tem acompanhado este processo de reorganização curricular do ensino básico que nasceu com o projecto de “gestão flexível dos currículos” e que hoje está a ser alargado a todas as escolas, do 1º e 2º ciclo, já este ano. O que é que pode dizer acerca deste projecto, nomeadamente ao nível da concepção de educação, do currículo e dos papéis que são hoje atribuídos à escola e aos professores. Acha que há muita diferença naquilo que se pede hoje à escola e aos professores, daquilo que era pedido nos anos 80?

H Não creio, **creio que é a mesma coisa**, e acho que se **há erros nomeadamente** na concepção e na execução das medidas de política, os **erros são idênticos**, ao nível, sobretudo a este nível, as chamadas reformas que são concebidas *top-down*, reformas que são **concebidas numa matriz de certo modo iluminista**, e que uma vez concebidas são aplicadas experimentalmente, a dos anos 80 também foi, esta agora também, depois faz-se uma **avaliação e** corrige-se, ou diz-se que se corrigem os erros, ou as coisas que resultaram menos, **e depois se generaliza a todas as escolas**. Eu creio que este **modelo** que agora está a ser **desenvolvido**, tem **as mesmas ideias base** não tem a este nível nada de profundamente novo, a ideia de **que, nós dizíamos na altura a reforma se entrasse em cada escola**, aliás nós tínhamos **um autocolante** que acompanhava todas as nossas medidas, que era em cada escola fazer a reforma, porque era a perspectiva de que é em cada escola, em cada contexto, que as pessoas têm que reunir os recursos que têm naquela organização, são eles que têm que pensar como é que vão fazer, como é que podem fazer, no entanto, apesar de haver esta **concepção ela é contradita pelas medidas** que tomam, **são medidas de facto, quer queiramos quer não, são medidas que ainda são herdeiras desta perspectiva muito iluminista do papel do Estado**, porque esta que está a ser executada, é na mesma um decreto-lei, é na mesma uma concepção do Ministério da Educação, que foi posta em prática **que foi experimentada**, e que **foi agora generalizada** e que encontra nas escolas imensos obstáculos de concretização e os sindicatos acabaram de dizer na semana passada, que as **pessoas não têm condições**, que as pessoas não foram preparadas, que há **imensas dificuldades em executar aquelas medidas** e que muitas delas vão passar a ter uma mera adaptação das pessoas e organização a uma medida que vem de fora para dentro.

M Concorda que a reforma dos anos 80 foi uma reforma mais pedagógica do que estrutural?

H **Foi muito menos um reforma estrutural** é assim, uma das críticas que eu tenho em relação a uma e a outra é exactamente essa questão, as **reformas tentam**, de certo modo, fazem uma, dissecam na realidade educativa, de uma organização educativa as questões de **caracter pedagógico**, isolam-nas e sobre essas questões tentam intervir, nomeadamente com **outro tipo de aulas**, outro tipo de aproveitamento, outro tipo de disciplinas, e tentando criar outro tipo de clima dentro da escola. O que me parece é que aquilo que se diz que é, e que se dizia na altura de *fazer a reforma em cada escola*, centrar isto em cada escola, e que se diz hoje por outras palavras, não é isso que se faz, porque se fosse isso que se estivesse a fazer **não que se quisesse fazer, mas que se estivesse a fazer realmente**, não se estava a ir por este caminho, **tinha que se ir por um caminho muito mais** ...e dizer o ensino básico tem **estas características**, nos queremos que ela tenha, sobretudo que dê prioridade a este ou **aquele aspecto**, **tinha que se eleger, politicamente tem que se eleger**, tem que eleger **prioridades e a integração e é ligar o pré-escolar, o primeiro ciclo e o segundo**, qual é a lógica, é a reorganizar as instituições é deixar as escolar primárias para um lado e as outras para o outro, é criar escolas novas, não sei, quer dizer, o que é que está aqui em jogo para melhorar a qualidade da educação básica e ela de facto continua com muitos problemas de qualidade e portanto, o que é que é preciso fazer, quais são as prioridades, e depois então, assumidas essas prioridades, **era importante sediar em cada escola, em cada organização em cada colectivo de professores, de alunos, de pais, e de outros intervenientes que pudessem ajudar nesse objectivo, sediar aqui o que é possível fazer, e não num decreto lei, porque nós continuamos exactamente na mesma**, apesar da Prof^a Ana Benavente dizer que estamos no melhor dos mundos que isto agora é outra coisa que **agora já é uma política nova já é tudo baseado na escola, ela fez na mesma um decreto-lei, ela fez na mesma a experimentação depois generalizou, e é na mesma uma perspectiva iluminista top-down a maioria das escolas está a leste daquilo, não sabe o que se passa.**

Portanto uma nova maneira de **encarar as reformas e a mudança na educação**, a **efectiva mudança**, a meu ver isso é através de projectos de melhoria que cada escola deverá ser capaz de construir e não através de decretos lei, quer dizer, não há normas nacionais, não pode haver **normas nacionais**, é a história dos 90 minutos, isso é **uma grande estupidez**, é a mesma coisa que com os 50, de resto a estupidez é a mesma, isto é, **é tentar dizer que a dose dos 50 minutos não é a**

melhor, e vamos para uma dose de 90, e porquê, porque carga de água, quer dizer, é a perspectiva iluminista da Ana Benavente e dos seus **muchachos que diz que isto agora 50 não serve e tem que ser 90, mas porquê? **Em cada colectivo escolar, em cada grupo de pessoas ali na escola primária ali na Boavista, as pessoas reuniram-se e tentaram perceber como é que poderiam melhorar a escola, o contexto.****

M Neste processo de implementação do projecto de gestão do currículo, criaram-se algumas estruturas de apoio, nomeadamente, o DEB destacou alguns professores para fazer um trabalho no acompanhamento às escolas, nestes 4 anos, e eu gostaria de saber que tipo de acompanhamento é que houve no processo de reforma dos anos 80?

H **Houve imensos**, foi nessa altura que se criaram os **CAE**, foi nessa altura que se **reorganizaram os centros, os CAE foram reorganizados em 92**, mas digamos as Direcções Regionais foram redimensionadas também em 92 e houve uma equipa que se criou, específica que percorreu o país todo onde se fez imensa formação de professores para acompanhamento destes processos de alteração, nomeadamente a questão não só primeiro dos planos de estudo, mas também depois do próprio sistema de avaliação, houve um trabalho imenso, aliás feito por pessoas que agora estiveram envolvidas este também, aí não é o problema, não é o acompanhamento...

M Uma das coisas que a Ana Benavente também diz é que efectivamente esta organização dos anos 90, se distancia da dos anos 80 exactamente pela forma como foi implementada, e aquilo que acabou de dizer...quer dizer ao fim de 4 anos, acaba por sair um normativo que vem dizer...

H **Nas 30 ou 40 escolas em que se experimentou**, nessas escolas eu sei que houve isso, mas também houve antes, nós também **tínhamos experimentado muitas coisas** só em algumas coisas, o processo eu sei que teve diferenças, mas eu digo é que vistas as coisas agora, já há uma certa distância, inclusive, uma distância do que está a ser feito agora na prática demorou mais um ano, demorou menos um ano, houve mais acompanhamento, houve menos acompanhamento, a questão é a mesma, é uma reforma top-down, é uma reforma iluminada concebida através de um decreto lei, e é uma reforma que é aplicada em vez de 30

para 10 000, é aplicada de cento e tal para 10 000, é uma escala que não tem significado nenhum.

M O que é que acha que falhou, ao fim e ao cabo são dez anos que separam estas duas medidas curriculares, o que é que acha que possa ter falhado na reforma dos anos 80 para que ela não tenha tido o sucesso que se esperava à partida...

H Pois é o que eu digo, **houve falhanços em vários níveis**, não houve reorganização da rede, agora também não, diziam que iam reorganizar a rede do ensino básico, nomeadamente o primário, **ninguém lhe pegou**, está igual, **as intenções, da Ana Benavente e do governo, eram óptimas e quem me dera que ela as tivesse executado**, eu apoio estas intenções a 100% , nomeadamente essas, mas não se fizeram, quer-se dizer, porque é assim, não se reviu a rede, era uma das perspectivas, não se reviu, **a ideia era centrar a reforma em cada escola o processo era partir de cada escola para o topo**, e foi exactamente o inverso, portanto esta é uma reforma que foi concebida e executada e avaliada da mesma maneira, tal e qual, com os mesmos procedimentos, eu não vejo onde está qualquer diferença e portanto, não me parece que se se **tivessem reunido condições efectivas**, não digo retóricas, para se ter feita uma coisa diferente e a meu ver a **coisa diferente seria acabar com o paradigma de acabar com a transformação do sistema escolar, o paradigma de que as coisas mudam com a mudança das equipas governativas que vêm com ideias novas e que portanto executam medidas políticas novas, e que portanto, o sistema educativa melhora de maneira diferente conforme os políticos que passam e eu acho que isto não é verdade, pela minha experiência nestes anos é claro que isto não é verdade, e as escolas lá continuam, quase da mesma maneira com problemas**, por exemplo o 1º ciclo está com problemas de qualidade e degradação enormes, o 2º e o 3º ciclo degradaram-se a meu ver imenso, porque esta perspectiva e que o entendimento, esta incorporação pelas organizações e pelas pessoas em cada ciclo, porque esta história de **que o ensino básico é promocional** que faz com que, pelo menos no 3º ciclo já desde o 1º, mas nos outros também esteja a adoptar uma lógica de incompetência profissional, também pode ter essa leitura, que é, os alunos podem até nem saber, mas passam, os professores sabem claramente que os alunos não sabem, mas passam-nos, até chegar ao nono ano que chegam ao Conselho de Turma com 5 e seis negativas e saem passados.

M E acha que há por detrás dessa ideia alguma estratégia política, nomeadamente baixar os níveis do insucesso escolar...

H Não, não, isto **não é uma estratégia política**, isto é o somatório dos procedimentos em cada escola, em cada conselho de turma se quiser, em cada escola do país, se somar os procedimentos adoptados, dá-lhe uma situação a nível nacional, que eu acho que é de uma grande **degradação até do ponto de vista profissional**, os professores aceitam passar os alunos, mesmo que eles não saibam e justificam isso, e hoje, há um sistema ... não é uma questão da lei, é profissional, é assim, eu engenheiro ou eu médico, é assim, eu tratei mal o doente, ou eu fiz mal a ponte, mas eu quero lá saber, quer dizer...

M Dá mais trabalho justificar porquê, do que...

H É assim, o ponto **de vista deontológico**, eu acho inadmissível que um professor, que sabe que um **aluno não sabe o passe e que um colectivo de professores**, um Conselho de turma, que ainda é pior, que sabe perfeitamente que há ali 3, 4, 5 alunos que não deviam passar de anos nem de ciclo, e que os fazem transitar, dizendo **que quem vier a seguir que se preocupe com eles eu não quero aborrecer-me mais com eles, são de facto uns problemas ou os alunos que transportam mais problemas à organização escolar e portanto** passam os problemas para a frente, desresponsabilizando-se do ponto de vista profissional porque isto é a mesma coisa que um engenheiro dizer: **“eu sei que vou fazer mal a ponte, se ela cair, quero lá saber!”** portanto transporta os problemas para outro, ou de um médico dizer: “Eu tenho aqui o doente, sei que ele tem este problema, mas eu quero lá saber!” portanto, os **professores fazem uma coisa que eu acho que deontologicamente é abominável, que é passarem os alunos, sem eles saberem.**

M Está a tentar dizer-me que algumas das falhas estão no profissionalismo dos professores, de não se conseguir concretizar, aquilo que é preconizado...

H Também, também, e nomeadamente a nível dos professores e das organizações dos profissionais dos professores, sindicatos e não só que chamam a atenção para tudo, menos **para a responsabilidade profissional nomeadamente**

neste campo. O problema não é que os professores não são responsáveis, eu estou a dizer que neste tipo de comportamento de professores, nota-se que o problema da mudança ou da melhoria da qualidade da educação **joga-se em cada escola, no colectivo de pessoas** que está ali, eu se na escola básica de Cantanhede, ou uma escola qualquer que tem 1º, 2º, e 3º, ou 2º e 3º ciclos é aquele colectivo de pessoas que está ali, **que deve ser mobilizado e apoiado pela administração**, sim senhora **a administração educativa existe para isso para apoiar essa escola, para lhe dar todos os meios** disponíveis para que esse colectivo de pessoas, institua, ele próprio, consciente institua práticas, dizer: **“Para o ano, vamos melhorar isto, vamos fazer aquilo...”** eu acho que só assim, eu **preferia nem fazer decretos-lei**, quer dizer, eu **acho que a lógica dos decretos-lei, é** a perversidade que transporta em si, de adoptar em todo o país ou de fazer adoptar as mesmas medidas em todo o país, quando a maioria das pessoas nem sequer incorporou o que é que isso quer dizer, os 90 min por exemplo.

M Não acha que tem **que haver algumas balizas** porque efectivamente...

H **Tem que haver definição de prioridades, não tem que haver mais nada.**

M Quando diz que é esta ausência do sentido de profissionalidade e que as equipas das escolas é que devem organizar-se e dar resposta às situações... não acha que também se pode correr o risco de criar novas desigualdades, porque efectivamente há escolas com boas equipas que têm mais recursos...

H Mas aí está o Estado, o Estado em vez de se ...

M Contorna esta questão também...

H Mas isso é fácil, eu acho que é muito fácil, isso não pode ser o argumento para dizer **que não se faz isto**, porque se os 6 ou 7 mil funcionários que o Ministério da Educação tem, em vez de andarem a **fazer Decretos-Lei** e andarem a fazer cumprir Decretos-Lei e a responder a ofícios aqui se eu tiver um plano não sei de quê posso fazer não sei o quê e tal, e a DREN que recebe 60 mil cartas e **que responde a 60 mil cartas e não sei quê, se pegássemos nesse recursos todos e se os afectássemos a apoiar as escolas**, sem papéis definidas as prioridades, tem que se definir no terreno, e dizer: “Não, nós 3 ou 4 anos vamos apoiar sobretudo

isto!" e depois, não é fazer decretos lei, é pôr as equipas no terreno, a apoiar as pessoas em concreto e os projectos, e se houver ali uma escola, e avaliar por isso é que a avaliação é muito importante, porque se ali houver uma escola onde o recursos são fracos, onde as pessoas mudam muito não há continuidade, então a administração ali está mais presente do que noutra escola em que há mais recursos, há mais possibilidades, as pessoas estão a trabalhar melhor. Portanto, eu acho é **que a administração se devia era preocupar com isto, as escolas deviam era sem incentivadas a ter projectos de melhoria anuais, bienais**, o que quiser, mas devia ser a escola, porque a dinâmica da melhoria, tem que ser em cada escola, em cada organização!

M Mas isso do ponto de vista dos enunciados e dos discursos é o que está presente, é o que se preconiza, essa ideia de serem as escolas...

H Mas não se faz!

M E porque é que não se faz?

H Não se faz porque se adopta, na **retórica adopta-se essa filosofia**, mas na prática **adoptar-se a outra**, porque os governos adoptam aquilo que a administração lhe vai impondo, e aquilo que a administração lhe impõe, é uma rotineira de estar no sistema educativo, uma administração que está ali mais para burocracias do que ara incentivar as escolas e uma administração que tem milhares de funcionários mas que é incapaz, que está ali para as rotinas para fazer normas, mandar cumprir normas, mandar circular, por exemplo, o exemplo claro disso é a autonomia das escolas, que é um decreto-lei, que se impões às escolas todas, as escolas obedecem aquela, àquela festividade toda de eleger, representantes, etc, e depois verifica-se que os serviços da administração regulamentam aquilo tudo, condicionam aquilo tudo, e que depois aquilo não tem autonomia nenhuma e a única coisa que tinha piada no meio disto tudo, que era as escolas celebrarem a sua autonomia com a administração, a administração ainda não celebrou nenhum. E portanto, isto demonstra que nós temos uma administração retrógrada, uma administração que cilindra qualquer ministro que lá chega e que diz que quer fazer não sei o quê, e depois não faz, e as pessoas que estão no Ministério tem-se deixado envolver por isto e se deixa envolver, e depois vai fazer o que os outros fizeram? Igual, aliás o tempo que o Marçal Grilo esteve lá, o tempo que estas equipas tem

estado a mudar muito rapidamente, que têm estado lá não têm alterado nada, de facto, não há nenhuma alteração de fundo e tinha que ser uma alteração de outro tipo!

M Então acha que não se justifica esta reorganização, tal qual está concebida; não se justifica no sistema. Pensa ou não que há um novo entendimento de currículo, um novo dado para escola?

H Não, não há nada de novo.

M Eu estou a pensar por exemplo nos discursos dos anos 80, a figura do projecto educativo, emergiu como um dispositivo privilegiado como forma de levar as escolas a serem mais autónomas e a virarem condições de desmobilização e outras iniciativas. Nessa altura emergiu essa figura, era o Projecto Educativo. Se hoje pensarmos, hoje há outros instrumentos, pelo menos nos discursos e começam agora a ser, nas escolas começam a tentar pô-las em prática que é o Projecto Curricular de escola e o Projecto Curricular de Turma.

H Pois, mas isso vai dar ao mesmo, eu acho que vai dar ao mesmo.

M Está descrente?

H Não, o que é que isso introduz de novo? Muda o discurso, muda o enunciado, muda a retórica, mas o que é que isso traduz de novo?

M Empurrados ou não, porque isto empurra os professores para uma lógica de trabalho, conscientes ou não, com vontade ou não de o fazer, mas empurra-os para uma organização de trabalho...

H Lá está, empurra-os, são reformas de empurrar as pessoas, são reformas de cima para baixo, são decretos lei que se fazem e que em nome da sapiência ou da Santa Iluminação que passa pela cabeça de quem está no Ministério que diz que aquilo é melhor, as aulas de 90 minutos, são muito melhores que as de 50, uma área de integração curricular é muito melhor uma área de projecto do que a antiga área escola, é muito melhor, ou o plano de turma é muito melhor que o projecto educativo, ou o Plano de não sei quê...

M Eles têm dimensões diferentes.

H Muito diferentes.

M O projecto educativo seria o chapéu, seria a política educativa da escola, o Projecto Curricular já são tomadas opções na ordem dos modelos de organização curricular que aquela escola terá que optar e o Projecto Curricular de Turma será o espaço para a concretização das chamada gestão curricular que hoje se fala muito. Mas a questão que eu lhe coloco, é a crença que de alguma maneira se pôs no Projecto Educativo nos anos 80, e trouxe alguma coisa de novo à escola

H Trouxe, trouxe, todas as escolas fizeram projecto educativo, de tal modo que depois o 115 veio impôr que cada escola tem que ter um projecto educativo, e eu por exemplo acompanhei, como pai a construção de projectos educativos nas escolas e é uma desgraça, porque aquilo é um rosário de enunciados que não tem nada que ver com a vida da escola, tanto podia ser aquele, como ser outro, o projecto educativo está ali, e a escola continua como antes. É mais um documento, é engraçado, quer dizer, houve mais umas reuniões, houve uma certa participação, nuns sítios mais, noutros sítios menos, a maioria deles foram copiados uns dos outros, a escola continua igual, indiferente àquilo.

M O que está a dizer é que a escola procura resposta aquilo que o Ministério lhe impõe, como obrigação, e portanto não é criadora, não é criativa...

H Nada, aquilo não passa por nenhum esforço, concreto das pessoas concretas que estão ali na escola e que elas decidem empreender certos processos levá-los para a frente avaliá-los, nem que sejam coisas pequeninas e que não chamam a isso nem uma coisa chamada Projecto Educativo de Escola, ou não lhe chamam Projecto curricular de Turma as escolas podem não lhe chamar isso e estar a fazer coisas muito importantes, para melhorar a qualidade da sua escola com aquela população que está ali à volta, porque o Colégio de Sagrado Coração de Maria, em Lisboa que foi a escola em 1º lugar do ranking, ou a Escola do Perpétuo Socorro que foi a que ficou em último lugar, eu acho que a Escola do Perpétuo Socorro fez um esforço muito maior e tem um trabalho do ponto de vista educativo, notável tão notável como o outro, e deviam estar exactamente uma ao lado da outra, porque

são escolas esta recebe a escumalha da cidade que ninguém quer receber, vive de esmolas de pessoas que lhes dão para sustentar aquela escola e faz nomeadamente no 1º ciclo desde trás um trabalho enorme de integração e de inclusão social. Ora o que me interessa a mim é que esta escola com aquele colectivo de pessoas que estão lá ainda melhore mais as suas práticas, eu quero lá saber de decretos lei, eu quero lá saber da Ana Benavente ou do Joaquim Azevedo, está a ver? Eu acho é que nem eles querem saber, quer dizer, eles gostavam era que o Ministério se existisse um Ministério da Educação, e de uma administração educativa, que esta os apoiasse, os incentivasse, não os chateasse com circulares, com mais um decreto lei, isto é só para chatear.

M Mas as pessoas estão sempre à espera ...

H Está bem, mas estão à espera se lhes mandar um documento, e os mandar trabalhar e os puser pessoas a trabalhar com eles nas escolas eles fazem de outra maneira. Isso também é um bom argumento, dizer que eles estão à espera é um argumento da dependência, o estado gosta muito de cultivar a dependência, e dizer que as pessoas são dependentes, mas se nós dermos condições às pessoas para elas trabalharem colectivamente elas são independentes. Veja a questão das empresas, é o Ministério da Economia que vai dizer à empresa como é que ele deve produzir melhor determinado produto? Não é, o Ministério da Economia não dá nenhuma orientação a nenhuma empresa, porque é que o Ministério da Educação dá orientação às escolas todos os dias? Porque depois as pessoas dizem assim: “Eu quero lá saber, o Ministério é que diz, o Ministério é que sabe!” pois, porque o Ministério se todos os duas fala, alimenta a lógica de que as pessoas não têm que saber, não têm que se preocupar, não têm que pensar elas próprias, não têm que reunir elas próprias e decidir o que é que vão fazer. Porque é que o Ministério em vez disso , não institui que todos as semanas nos horários dos professores tem que haver um tempo de reflexão semanal do conjunto de professores responsáveis de uma determinada turma, sobre o andamento da turma.

M E acha que é o Ministério que deve fazer isto?

H Esta decisão por exemplo, é que devia ser do Ministério, é uma decisão simplicíssima, é dizer assim: “Todas as escolas, em cada semana os professores têm que pensar o trabalho que estão a fazer com a turma porque isto é que permite personalizar, individualizar o trabalho da turma estar atento a cada aluno, não é no

fim do ano se ele tem 5 negativas se passa ou não passa, é desde a 1º semana, todas as semanas a instituir o trabalho de equipa, instituir dinâmicas, mas fazem-se decretos lei, obriga-se a aulas de 90 minutos, instituem-se novas disciplinas, para quê? É folclore!

M Em alguns casos é folclore, mas há alguns princípios que são retomados da reforma dos anos 80 nomeadamente a questão da, e à bocadinho falávamos disso quando se perspectivava, ou se preconizava uma educação integral e harmoniosa dos alunos, a ideia da oportunidade da formação, da transversalidade da formação, hoje volta a estar com maior actividade...

H Sim, mas eu não sei se isso é importante hoje, não sei, hoje tenho muitas dúvidas sobre isso. Eu acho que não é tão importante batalhar nessa questão, eu acho que era preferível deixar os professores trabalharem em cada escola, para construírem juntamente, sempre em colaboração em íntima ligação com os pais, mas deixá-los trabalhar para construírem melhor educação, melhor resultados escolares, melhores performances da escola, melhor desempenho dos alunos, melhor desenvolvimento dos alunos, se a escola do Monte da Caparica, adopta uma estratégia e tem bons resultados, ela é necessariamente diferente da do Perpétuo Socorro, mas muito diferente do Sagrado Coração de Maria, ou do Colégio São João de Brito. Ótimo, mas eu acho que o trabalho que se faz na escolado Monte da Caparica e o que se faz no Perpétuo Socorro é ótimo e só demonstra a estupidez que é o Ministério andar a impôr normas a todos iguais, porque essas escolas adoptam estratégias que na maior parte dos casos, aliás esses directores dessas escolas disseram-no adora e nomeadamente à imprensa que contradizem em cada semana as orientações do Ministério e que fogem às normas para poderem acolher os alunos, ora isto aqui eu acho que é, é aqui que está o âmago da questão, quer dizer, não tem, nada que haver normas não tem nada que haver mais normas, mais reformas iluminadas, tem que haver é dar condições a cada escola para que ela encontre, ela mesma as maneiras de melhorar o desempenho da sua escola.

M Portanto, na sua opinião não se justifica essa reorganização, desse ponto de vista...

H Nada, nada.

M Mas encontra alguns pontos de convergência entre uma e outra.

H Há muitas parecenças, exactamente.

M Seria possível nomear algumas linhas de força, se calhar já disse, o que as aproxima e o que as afasta, consegue.

H Não, eu acho que nada as afasta, tudo as aproxima e elas estão próximas na metodologia, e já lhe expliquei em quê, e no conteúdo, elas querem na mesma uma escola promocional dos alunos, querem uma escola atenta, querem um currículo respeitador de cada um e que promova cada aluno, querem a integração, quer dizer, podem dizer de uma maneira, ou podem dizer de outra, eu acho é que...

M No fundo estruturam-se nos mesmos princípios.

H Exactamente, elas são filhas da mesma mãe, têm o mesmo pai e a mesma mãe. Mas nem todos são iguais, este é mais escurinho, o outro é mais clarinho. A reforma dos anos 80 era mais clarinha, esta é mais escurinha, ou vice versa, mas o pai e a mãe, são os mesmos, ou seja, os princípios subjacentes lógicas subjacentes são iguais.

M Uma das coisas que os professores se queixava muito, era de não terem espaço de construção de alguns projectos que pudessem dimensionar o trabalho nesta vertente desta formação transversal, e da formação interdisciplinar e gostava de ouvir a sua opinião relativamente a estas 3 áreas curriculares não disciplinares. O que, são pelo menos entendidas pelo Ministério como algumas condições que criam aos professores para efectivamente sustentar essas práticas mais interdisciplinares, mais...

H Sim, mas os professores adoptá-las-ão se quiserem, se não quiserem não adoptam.

M Mas não adoptam do ponto de vista das práticas, fisicamente...

H Claro, aliás os professores fazem isso em todas as reformas, adaptam-se a todas as reformas e aplicam-nas, só que fica tudo na mesma porque o problema é

se, o professor não muda a sua prática adopta, integra, altera o que tem que alterar, cria uma assembleia de escola, faz um conselho de turma diferente, tudo bem passa a dar a disciplina não sei o quê, mas ele mesmo e a sua prática pedagógica e a sua escola não melhoraram em nada.

M Portanto a concepção de professor mantém-se...

H A concepção de instituição escolar é a mesma instituição, tem as mesmas características tem o mesmo tipo de professores colocados, a administração educacional é a mesma, continua a gerir-se da mesma maneira, alguém alterou a administração educacional? Que se saiba, a única alteração que se fez foi engordá-la, hoje temos mais uns milhares, normalmente de professores que estão na administração nas DRES, nas CAES, nos CAES, nos Serviços Centrais, engordaram, foi a única alteração que houve porque não mudaram nada das suas práticas. Portanto se a administração não mudou, as escolas, instituição escola não mudou, a única coisa que mudou, foi um decreto lei que impôs que se chamassem outros nomes às coisas. Eu acho que, eu percebo a sua questão, é indutor de melhorias e eu acho que é preferível que eu diga que não, que não é indutor de melhorias. Num caso ou noutro pode ajudar, mas eu prefiro não enfatizar essa questão, eu acho que em termos globais não vão resolver coisa nenhuma as questões centrais... Isto reordenou a rede escolar? Nada está igual. Nada não alterou nada estrutural, não alterou nada institucional, quer dizer não há nada de fundo que tenha sido mexido. Portanto, esperar resultados melhores e não tendo havido nenhuma mexida de fundo, então eu não espero resultado nenhum.

M Quando diz que os professores não mudam as suas práticas o que é que acha que poderia ser, qual o papel do estado no fundo para ter uma intervenção, pode não ser directa, pode ser através das, já disse que poderia ser através da administração.

H Pois a administração é que devia mudar a sua maneira de actuar e devia actuar de uma forma muito mais incentivadora, percebe, eu às vezes, à ali uma escola, outra escola, quer dizer a formação é a mesma coisa, se as escolas têm aqui um projecto, as escola é que sabem a questão da formação, quer dizer, há aí uma escola que tem um projecto, o colectivo das pessoas que estão aqui podem ou não ligar-se a outra escola ao lado, por exemplo os Centros de Formação de Associações

de escola são pouco essa perspectiva de juntar mais de que uma escola e entrarem ver: “Nós precisávamos aqui de reforçar a formação”, porque tem que ser as pessoas que decidem assim: “Nós temos para o ano que melhorara isto!” e então pronto, vamos melhorar aquilo. Porque isso é muito melhor para os alunos é melhor para os resultados, é melhor para a educação deles, é melhor para o desenvolvimento deles, OK, vamos melhorar isto. Mas depois para melhorar isto nós precisávamos de, ora bem eu não me sinto muito capacitado para fazer isto ou para fazer aquilo, então vamos lá, era interessantes lermos um livro ou fazer, os aqui uma coisa ou chamar aqui alguém que nos ajudasse a fazer isto, portanto, a formação também é uma coisa que faz parte, que está integrada nisto, que está ao serviço disto porque esta coisa de frequentar cursos ou não sei quê, não é isso que resolve, tem que ser uma lógica, por isso é que eu digo, eu acho que se devia acabar com esta produção toda legislativa e acabar também com este tipo de administração e centrar muito mais estes milhares de pessoas que andam aí a chatear as escolas, a fazer um trabalho de apoio, de incentivo de... se aquela escola está a fazer aquilo é ir lá é dar força, é dizer: “Ora bem , falha aqui uma coisa, talvez devesse ser fundamental chamar a atenção a este aspecto, ou aquele!”, ou então dizer assim: “Vocês têm aqui uma área que talvez não esteja a ser bem pensada. Vamos tentar trazer aqui uma pessoa que vos possa ajudar esse problema.” Ou então ver com as escolas o que é que elas precisam, por exemplo ir à escola do Monte da Caparica a escola sabe muito bem o quer é que precisa e o que é que quer, não precisa de administração nenhuma.

M Mas houve alguma preocupação neste governo, não sei se nomeadamente na questão de, não sei se já ouviu falar das práticas do Boa Esperança, de alguma maneira vai de encontro aquilo que estava a defender.

H Difundir boas práticas é uma das coisas que se deve fazer intensamente a administração um dos papeis da administração é fazer a fecundação das abelhas, ou seja, que é levar, esteve aqui nesta escola viu uma coisa muito bem feita, transporta-a para a outra, e desta para a outra, este é um dos papéis da administração que é levar as levar boas práticas, mas não é através da publicação de papéis, essa outra maneira da administração estar nas escolas é um dos papeis é esse, é levar aqui que é bem e que resulta ali eu posso tentar levar para acolá e dizer que ali resultou, pode ser que aqui resulte. Percebe, é esse tipo de papel, que é muito diferente.

Bem de facto eu acho que é melhor assim do que publicar decretos lei. A Ana Benavente esteve lá 6 anos, publicou um decreto lei e nem sequer o viu cumprido.

M Que figura é que seria, não sendo um decreto lei, que figura é que seria?

H Um documento orientador que o próprio Ministério poderia publicar sob a forma de mais diversas formas, porque a questão do decreto lei é que é normativo, mas também é uma questão de tornar pública a norma, por isso publicasse no Diário da República, mas há muitas maneiras de tornar pública a norma, e se fosse preciso proceder a algumas alterações legislativas, fazia-se ao lado, percebe. Para os professores se reunirem todas as semanas aí é preciso produzir uma alteração legislativa porque implicaria aumentar os salários, por acaso até acho que não tem nenhuma, mas se tivesse, era preciso uma normazinha, mas também fazia-se a norma ao lado, mas não se andava a enchera cabeça das pessoas com, e perder sobretudo 6 anos, ela entrou para lá há 6 anos, saiu agora e isto começou a ser aplicado este ano. Durante 6 anos, andaram os iluminados aqui a pensar uma coisa, quem diz estes seis, diz todos os outros anos que ficaram para trás, eu não estou a acusar a Ana Benavente, o que eu acho é que ela perdeu uma oportunidade excelente, que esteve lá seis anos, acho que ninguém esteve nos últimos 30 anos, 6 anos no Ministério, e acho que ela fez um péssimo papel, mas não é essa a questão, durante 6 anos se ela tivesse começado desde o primeiro ano a dizer: “Nós vamos +e dizer assim aos professores, vamos lá ver, vamos dar outras condições aos professores para se encontrarem para se reunirem na escola, isso é que acho que era importante, porque eles não têm, cada um tem o seu horário, aquilo está tudo desencontrado eles nunca se encontram, como é que é possível fazerem trabalho comum, em equipa se estruturalmente...

M De facto há um constrangimento estrutural.

H Institucionalmente a instituição, é a mesma coisa que dizer, ela faz o decreto lei, mas depois a instituição não está preparada dentro dela para criar as dinâmicas organizativas, aquelas coisas básicas, eles não se podem encontrar para ver o que se está a passar lá na turma, não podem, os professores das turmas dos meus filhos não se podem encontrar uns com os outros a pensar o que é que andam a

fazer, estruturalmente não podem, não pode ser. Se eu dissesse que a partir deste ano, têm todos que meter no horário...

M Mas isso já vem de trás?

H Sempre, sempre, por isso é que eu digo, estes males têm que ser cortados pela raiz, é dizer assim, vamos dar condições às escolas e aos professores para se encontrarem e para definirem eles próprios e dizer assim vocês a partir de agora são vocês que têm de tomar conta do vosso destino, digam o que é que querem fazer, reunam-se e digam nós precisamos de melhorar esta coisa, porque de certeza que não estão satisfeitos com tudo, elejam aí 2 ou 3 coisas, borrifem-se para o Projecto Educativo, para os grandes documentos, porque é assim as escolas que tenho acompanhado agora como pai, estas escolas fizeram um projecto educativo, fizeram tudo, não decidiram melhorar uma coisa que fosse.

M Também aí se calhar não conseguiram ter um entendimento do qual é o sentido do Projecto educativo!

H Está a ver, mas a sua lógica é de que eles é que não entendem, porque os iluminados, disseram as coisas bem ditas, eles e que não entendem.

M Não, mas repare, eu posso não lhe chamar de projecto educativo, poder-lhe-emos chamar outra coisa qualquer, quando há bocado me dizia afazer os projectos, na escola...

H Está bem, mas eu não digo, o projecto é no sentido de decidam aí duas ou três coisas...

M Mas essas decisões têm de ser postas num papel que por acaso até se chama de Projecto Educativo, porque podia não ser...

H Não, não é preciso, a escola reúne-se e decide, olhe para o ano nós vamos reforçar o ensino da matemática e vamos dar uma aula suplementar a todos os alunos que precisam e que têm níveis não sei quê, e vamos por exemplo decidir que todos os alunos vão ter um apoio especial, por exemplo vamos ensinar internet a todos os alunos, pronto, imagine, isto pode ser muito importante, esta última

decisão pode ter muito sentido numa escola onde os outros problemas estejam resolvidos a primeira pode ter sentido numa escola com muitos problemas de ensino e aprendizagem, e como é que vamos fazer? Vamos fazer assim e assim. Com que recursos? Depois as pessoas têm que pensar em tudo, não é o Ministério que pensa por elas .

M Então qual é o entendimento que faz de um currículo nacional?

H É um conjunto limitado de orientações. O professor se faz uma aula de 90 de 50 ou de 140, porque é que não faz a manhã inteira de português? Qual é o problema? Porque se os professores se reunirem todas as semanas e decidirem fazer isto, eu conheço aqui escolas bem perto que decidiram fazer isto, as pessoas reuniram-se e pediram ao Ministério uma autorização muito especial, porque isto cuidado, os professores a pensar é uma coisa perigosa, porque eles querem dar aulas em tempos e em horários que eles próprios definem quais são os horários...

M Mas isso da reorganização curricular também deixa espaço à escola. Define a carga horária

Parte B

H Se numa empresa há estes tipos de profissionais todos, por exemplo uma fábrica que faz parafusos, há todo o tipo de engenheiros profissionais que pensam , estudam e vêm, e normalmente as nossas empresas o pessoal é muito pouco qualificado, tem um engenheiro ou dois e o resto é tudo pessoal não qualificado, as escolas são as organizações, as instituições sociais do país que têm pessoal mais qualificado, só nas escolas o número de licenciados por metro quadrado é o maior de todos, e nós fazemos deles uns anormais, o Ministério é que sabe, o decreto lei é que tem que dizer qual é a orientação, e que tem que dizer e subentender, e tem que estar na cabeça da Ana Benavente o que é o modelo pedagógico do futuro e que vai ser melhor para o país e depois os tipos que são uns atrasados mentais, que têm todos a quarta classe, mas que estão a dar aulas, é que têm que aplicar isto, não tem nada que saber, eles até podem ser uns anormais, mas como isto está tão bem feito, o decreto lei tão bem feito, é só aplicar, se aplicar bem aquilo, isto vai

tudo funcionar, a Ana Benavente, deu uma entrevista em que diz isso, se isto não resultara culpa é dos professores, que não sabem.

M Acha que há algum sentido de culpabilização dos professores e que não tem que ter feito, de facto não há condições, mas penso, eu sou um bocadinho crente em algumas coisas, portanto acho que apesar de tudo, quando eu digo empurrar, porque eu acho que às vezes os professores precisam de ser mobilizados porque muitas vezes cristalizam-se e ficam...

H Nada melhor do que 6 mil funcionários públicos a apoiar as escolas, então mobilizar, em vez de fazer o decreto lei, estavam a fazer isto todos os dias, obrigá-los a irem às escolas todos os dias, em vez de estarem sentados na Direcção Regional ou no CAE. Acho que há melhor maneira, eu estou de acordo consigo, é preciso mobilizar, é preciso empurrar, é preciso criar esta dinâmica, é preciso estar atento, mas nada melhor do que ter 6 mil funcionários públicos a apoiar todos os dias as escolas, a ir todos os dias às escolas a incentivá-las a dar-lhes melhores condições...

M Nos anos 80, também houve essa preocupação de fazer um acompanhamento às escolas, eu não tenho muito presente que tipo de acompanhamento mas já me disse...

H Na área de avaliação sobretudo, houve muito, houve um trabalho intenso de formação dos professores na área da avaliação, e de apoio, fizeram-se centenas de...

M O que nos faz pensar, o que é que falha no meio disto tudo!

H Falha isso.

M Do seu ponto de vista esta questão normatizada...

H É esta concepção iluminista das reformas, eu acho que é isto, o erro está aí, e é ao mesmo tempo que se faz isso, não se faz aquilo que se devia fazer, que era incentivar cada escola, e cada organização escolar e encontrar as melhores soluções. É a mesma coisa num Centro de Dia, numa empresa, numa escola, as pessoas que estão lá e que são inteligentes que foram preparados durante cursos de

17 anos, para ser profissionais daquela coisa, então eles não sabem o que hão-de decidir? E depois lá estará a administração para corrigir, para avaliar, porque em vez da administração andar a fazer normas, devia avaliar e corrigir, porque na avaliação a pessoa percebe, olha acolá correu mal, ali não sei quê, então vamos ajudar mais aqueles, quem está a correr mal, ajuda-se.

M Então, mas isto tem toda a lógica, não é?

H Então um dia destes é preciso mudar isto, porque isto está pior!

M Enquanto ficamos à espera deste projecto que está na gaveta, que está arrumadinho, ficamos à espera que quando for Ministro...

H Não, não, porque ninguém acredita nisto, e portanto...

M Eu gostava de ouvir a sua opinião acerca da, mesmo a esta lista de ranking.

H Não, eu quando digo os resultados é por exemplo a matemática ou a português, os alunos tiveram este ano, tomando isso como uma das medidas, os resultados efectivos, porque os alunos estão cada vez mais a ter resultados piores, ano a ano, eu quero á saber o que é que as Ciências da Educação inventaram o que é certo é que o desempenho doas alunos, é pior, e é isso que eu acho que nos deixa perplexos!

M Mas acha que a escola deve avaliar essas avaliações...

H Não, não tem nada a ver com isso, a escola privilegia isso, a escola diz que faz isso bem, quer dizer, a escola faz muitas outras coisas inclui socialmente, tem outros papéis muito importantes que desempenha e que nem sequer são avaliados, nomeadamente quando se avalia os resultados por ano, não se avalia muitas outras coisas que são muito importantes, mas também é importante o resultado escolar, também é importante que ele saiba calcular que ele saiba escrever, ou não, acham que isso não tem interesse nenhum? Portanto essa inclusão, ele pode não saber nada de nada andou há 17 anos a estudar, não sabe nada de nada, não sabe nada de nada, mas foi muito importante, porque ele, enfim, tornou-se um cidadão e tal, responsável! Eu acho que isso é uma treta!

M Podia era aliar as duas.

H Exactamente, e nós temos que estar também atentos às questões de aprendizagem básicas, nucleares, o mundo que aí vem vai exigir que as pessoas tenham essas aprendizagens muito bem sedimentadas, porque os outros saberes vão andar...

M Mas também a capacidade de as mobilizar, e essa capacidade de os mobilizar vem das outras dimensões de integração...

H De integração de comunicação, disso tudo. Isso vai fazendo, e tem que ser ela a valorizar e por exemplo, esta publicação dos resultados feita da maneira que foi feita, a culpa é do Ministério. Eu aliás mandei um artiguinho para o Correio da Educação...

M Mas também o antigo Ministro, cortaram-lhe a cabeça.

H Está bem, mas ele devia ter dado os resultados, porque aliás o público conseguiu os dados contra o Ministério, o Ministério não queria dar e este Ministro, não foi porque este Ministro seja muito melhor que o outro, este Ministro entrou naquela fase, e percebeu que ou dava, ou também, estava... E a Comissão de Acesso aos Documentos Públicos obrigou a dar, deu razão ao requerimento do público e obrigou a dar. Ora e o Ministério, e em tudo isso o que eu acho mal, como estava a dizer, eu fiz um artigo a explicar isto, para o Jornal Correio da Educação, que é quem é responsável por aqueles dados terem ido daquela maneira para os jornais e terem sido publicados e aqueles rankings nublosos das escolas terem sido feitos foi culpa do Ministério, porque o Ministério podia ter dito nós divulgamos, mas divulgamos desta maneira, isto é, explicando que as escolas secundárias não são todas iguais e portanto, vocês vão ter que ponderar cursos gerais e cursos tecnológicos, vão ter que ponderar agrupamento 1, 2,3 e 4, à escolas que têm quase só agrupamento 1 e que como grande parte quer ir para medicina, concentram alunos de altíssimas notas mas se juntar os agrupamentos todos imediatamente descem. Portanto, e quem diz estes dois items se quiser, por exemplo, pode juntar o das taxas de reprovação entre o 10º e o 12º ano, é muito bonito dizer, que a escola Aurélio de Sousa tem um nível de resultados do 12º ano altíssimo, mas se calhar e

dizer por exemplo que a Escola Garcia da Horta não tem, até pode ser um péssimo exemplo, mas se calhar a 1º escola, chumba os alunos 40% dos alunos chumba no 10º ano, logo ao 12º ano chegam a nata, e tem belíssimos resultados mas houve outra... não tenta promover ao máximo os alunos, e mesmo com notas mais baixas leva mais alunos até ao fim. E por culpa de quem? Do Ministério, o Ministério é que tem os dados, que desse outros dados, não é?

M Ou pelo menos que os desse já tratados!

H Exactamente, a Comunicação Social não é estúpida, estúpido é quem dá os dados!

ANEXO IV B

Tabelas de análise de conteúdo segundo as categorias:

- *ideologia político-educativa;*
- *concepção de educação;*
- *concepção de escola; concepção de professor/ aluno ;*
- *paradigma de inovação curricular.*

ANEXO IV B - Análise dos discursos sobre a reforma curricular do ensino básico dos finais dos anos 80/início dos anos 90 – Entrevista Secretário de Estado da Educação (período 92/93)

Categorias → Documento de referência ↓	Ideologia político-educativa			Concepção de Educação		Concepção de Escola		Concepção de Professor/Aluno		Paradigma de inovação curricular	
	Unidades de sentido	Unidades de sentido	Unidades de sentido	Unidades de sentido	Unidades de sentido	Unidades de sentido	Unidades de sentido	Unidades de sentido	Unidades de sentido	Unidades de sentido	Unidades de sentido
Entrevista Secretário de Estado da Educação (período 92-93)	<p>"a primeira nota que gostaria de referir que surgiu da reforma dos anos 80, 89, começou com a LBSE. A LBSE foi o instrumento que despoletou grande parte das medidas que se vieram a tomar";</p> <p>"Por um lado a Lei de bases, depois a criação da Comissão da Reforma, que fez o período 86-88, na sequência da Lei de Bases e depois os governos, o governo que fez 87-91 que foi o governo do Eng. Roberto Carneiro na área educativa e foi aí, aliás, que estas medidas todas se tomaram";</p> <p>"Eu entrei a seguir, no período 92-93";</p> <p>"houve aqui muitas influências, diversos factores, diferentes percepções e até diferentes contributos ideológicos para pensar as medidas (...) muitas das medidas da comissão não foram levadas a diante, e, portanto, digamos que houve um um trabalho de tentativa de aplicação da Lei de Bases (...) e o governo na altura decidiu aplicar como entendeu o conjunto de propostas que estavam definidas";</p> <p>"aquilo que, efectivamente, se fez e não aquilo que se pensou, nestes anos, em termos de organização do ensino Básico esteve subordinada a algumas perspectivas da política que eu crio que se podem resumir em 3 ou 4 ideias: em primeiro lugar era a ideia de que o ensino básico deveria ser integrado na medida do possível nos seus três ciclos";</p> <p>"(...) o ensino básico resulta numa colagem entre o</p>	<p>(...) o objectivo era tentar integrar todo o ensino básico (...) foi aí que surgiram as EB1's (...) tentando criar uma dinâm</p> <p>"educação básica integrada para todos os cidadãos";</p> <p>" a ideia da pluridimensionalidade da educação que foi introduzida pela Comissão de Reforma queria salientar não tanto a ideia de uma escola cultural, que foi uma ideia que veio depois, (porque diz menos do que se pretend) mas a ideia de uma educação atenta ás diversas formas de excelência do desenvolvimento";</p> <p>"emerge aí uma nova concepção de educação com uma atenção muito grande ao desenvolvimento de outras vertentes que não apenas a vertente cognitivista ou a capacidade de abstracção ou de memorização";</p>	<p>nesta ideia de integração básica havia outra ideia mestra que era a de promover uma escola promocional de todos e de cada um dos alunos (...) isso levou, digamos, a colocar de pé o novo modelo de avaliação do ensino básico";</p> <p>" a perspectiva de escola pluridimensional está também envolta nesta ideia de uma escola que fosse capaz de promover todos os alunos e não seleccionar apenas os melhores (nós herdamos uma mentalidade de uma escola que era demasiado selectiva), nós tínhamos nos finais dos anos 80, níveis de insucesso na ordem dos 30% (...) esta perspectiva tinha vindo dos anos 70 em que havia uma escola muito selectiva (...);</p> <p>" preconizava-se uma escola básica que tenta promover todos os melhores, mas fazendo com que todos atinjam níveis de desenvolvimento pessoal e social adequados aquilo que é o papel</p>	<p>preconizava-se já o trabalho em equipa (...), as escolas fizeram projectos educativos (...)"</p> <p>" depois o 115 veio impor que cada escola tinha que ter um PE (...) o que acabou num rosário de enunciados que não têm nada a ver com a vida da escola. É mais um documento, quer dizer, houve mais umas reuniões, houve uma certa participação mas a escola continua igual";</p> <p>"os professores adaptam-se a todas as reformas e aplicam-nas";</p> <p>" só que fica tudo na mesma, porque o problema é: se o professor não muda as suas práticas, se não adopta, integra o que tem que alterar, cria uma assembleia de escola, faz uma conselho de turma diferente (...), tudo bem, passa a dar a disciplina não sei quê...mas ele mesmo e a sua prática pedagógica e a sua escola não melhoraram nada"</p>	<p>Unidades de sentido</p> <p>" na implementação da reforma curricular houve imenso apoio da administração e do ministério.";</p> <p>"Foi nessa altura que se criaram os CAE's (foram reorganizados) (...) as DRE's foram redimensionadas, houve uma equipa que se criou (...) e que percorreu o país todo, fez intensa formação de professores, acompanhamento destes processos de alteração, nomeadamente, a questão não só dos planos de estudos, mas, também, depois, no próprio sistema de avaliação (...) houve imenso trabalho"</p> <p>" não deixou de ser uma reforma top-down, concebida numa matriz de certo modo iluminista e aplicada experimentalmente (...) depois faz-se uma avaliação e corrige-se os</p>						

	<p>ensino primário e os outros dois ciclos seguintes (...) e o objectivo era tentar ultrapassar isso integrando todo o ensino básico (...) foi aí que surgiram as EB1's (...) tentando criar uma dinâmica de integração que eu acho que em grande parte resultou mas em grande parte também não, porque era uma colagem, feita sem que tivesse sido possível fazer revisão da rede ou reorganização da rede escolar (coisa que aliás ainda não está feita, temos o mesmo problema actualmente). Temos uma rede muito diversificada de escolas primárias e temos uma rede de 2º e 3º ciclos que está dispersa, e, por outro lado, isto não define com clareza uma educação de infância e, portanto, onde é que ela termina, onde é que ela se corta, qual é o papel do 1º ciclo, portanto, tudo isto foi muito difícil e, permanece ainda hoje como problema fundamental"; (CRÍTICAS)</p> <p>"É certo que a partir de 95 se expandiu mais o pré-escolar mas sem que isso significasse uma nova política para a educação básica";</p> <p>"eu acho que a educação de infância, se tivesse havido uma política, teria que se ter investido mais na educação pré-escolar, mais no 1º ciclo, mais no 2º ciclo. Isto é que seria uma política de educação de infância (...) onde o 3º ciclo não entra, o 3º ciclo faz parte de outra política de investimento, numa outra política de educação da juventude (...) isto significa que o 3º ciclo não deveria ser o 3º ciclo do ensino básico, mas o 1º ciclo do ensino secundário....";</p> <p>" a política de integração dos 3 ciclos (...) era uma política de difícil execução e revelou de facto ter sido isso porque esbarrou, por um lado, com um pré-escolar muito distanciado desta política. Por outro lado, com a opção da LBSE que foi colocar o</p>		<p>da escola";</p> <p>"(...) foi uma ideia difícil de concretizar porque chocou com muitas mentalidades, com muitas práticas educativas que vinham de trás, culturas organizacionais, cultura de trabalho (que vinham de décadas e que dificilmente eram transformadas de um dia para o outro)";</p> <p>"uma escola atenta à promoção de todos (...) atenta à pluralidimensionalidade do desenvolvimento humano em cada aluno (...), de construir um projecto para a vida (...) que ajude cada um a saber situar-se no mundo";</p> <p>"uma escola que tem que estar atenta não só à leccionação, ao modelo industrial de leccionar disciplinas (...) mas uma outra instituição atenta a outros factores, a outras áreas de desenvolvimento";</p> <p>" (...) aliás, nós tínhamos um autocolante que acompanhou toda a nossas medidas que era: em cada escola fazer a reforma, porque era a perspectiva de que é em cada escola, em cada contexto que as pessoas têm de reunir os recursos que têm nessa organização, são eles que têm de pensar como é que vão fazer";</p>	<p>erros ou as coisas que não resultaram e depois generaliza-se a todas as escolas";</p> <p>"foi uma reforma muito menos estrutural do que pedagógica";</p>
--	---	--	---	---

	<p>3º ciclo no ensino básico e não o 1º do secundário (que acho que foi uma opção errada) que dificilmente se vai resolver, por outro lado, com o reordenamento desses quadros que ninguém quis fazer, ninguém foi capaz de fazer...hoje nós temos redes completamente dissonantes e desencontradas”;</p> <p>“a integração dos 3 ciclos era o primeiro objectivo político, isto é uma política de educação básica integrada para todos os cidadãos”;</p> <p>“foi uma altura de grande investimento na educação (...) aliás, o nº de professores do ensino básico aumentou, o nº de alunos aumentou, houve melhores condições, havia mais escolas”;</p>		<p>“houve escolas que cresceram imenso na sua dimensão social e que são hoje escolas muito inclusivas porque ficaram muito atentas a essas dimensões”.</p>	
--	--	--	--	--

ANEXO IV C

Tabelas de análise de conteúdo relativas às categorias:

- *linhas de força* que aproximam as duas medidas curriculares em análise;
- *linhas de força* que as afastam;
- *constrangimentos* na sua implementação.

ANEXO IV C – Linhas de força que aproximam e/ou afastam a reforma curricular dos finais dos anos 80/início dos anos 90 e a reorganização curricular dos finais dos anos 90/início dos anos 10 e constrangimentos na sua implementação - entrevista ao Secretário de Estado da Educação (período 92-93) Joaquim Azevedo

Dimensões → Categorias ↓	Reforma curricular do ensino básico dos finais dos anos 80/início dos anos 90 - Reorganização curricular do ensino básico nos finais dos anos 90 /início dos anos 10 (2000) –		
Linhas de força que as aproximam	Linhas de força que as afastam	Constrangimentos na implementação	Comentários/interferências
Unidades de sentido	Unidades de sentido	Unidades de sentido	
<p>"nada as afasta. Tudo as aproxima (...), elas estão próximas na metodologia;</p> <p>- ambas são reformas top-down, reformas que são concebidas numa matriz de certo modo iluminista e que uma vez concebidas, são aplicadas experimentalmente, a dos anos 80 foi assim, esta também;</p> <p>- o modelo que está agora a ser desenvolvido tem as mesmas ideias base (...) não há nada de profundamente novo;</p> <p>- ambas são medidas, de facto, quer queiramos, quer não, herdeiras de uma perspectiva iluminista do papel do estado;</p> <p>- a que está agora a ser executada é, na mesma, um Dec. Lei, é na mesma uma concepção do Ministério da Educação que foi posta em prática, que foi experimentada e que agora foi</p>	<p>" a história dos 90 m(...) isso é uma grande "estupidez", é a mesma coisa que os 50m (...) isso é tentar dizer que os 50 minutos não é melhor e vamos para aulas de 90 minutos, mas para quê?";</p> <p>" nas 30 ou 40 escolas, em que se experimentou, o processo de implementação foi, de facto diferente, mas isso também houve antes (...) só em algumas coisas o processo foi diferente (...) mas vistas as coisas agora a uma certa distância, demorou mais um ano, ou menos um ano, houve mais acompanhamento ou menos acompanhamento, a questão é a mesma é uma reforma top-down, só que agora ela foi aplicada em vez de uma escala de 30 para 10 000 escolas de cento e tal para 10 000... é uma escala que não tem significado nenhum";</p> <p>"as intenções da Ana Benavente e</p>	<p>"Na reforma dos anos 80, houve falhanços vários:</p> <p>- não houve reorganização da rede do ensino básico"</p> <p>" na reorganização actual, tudo está igual, não se concretizaram essas intenções:</p> <p>- não se reviu a rede;</p> <p>- a ideia era centrar a reforma em cada escola, o processo era partir de cada escola e foi exactamente o inverso, portanto, esta é uma reforma que foi concebida e executada e avaliada da mesma maneira, tal e qual com os mesmos procedimentos";</p> <p>" na retórica adopta-se uma filosofia, mas na prática adopta-se outra";</p> <p>está tudo igual, aliás o tempo que o Marçal Grilo esteve no governo, o tempo que estas equipas t-em estado no governo, a mudar muito rapidamente (...) não têm alterado nada (...) não há nenhuma alteração de fundo;</p> <p>- muda o discurso, muda o enunciado, muda a retórica mas o que é que isso introduz de novo?;</p> <p>"os governos adoptam aquilo que a administração lhes impõe (...) é a rotina de haver no sistema uma administração que está ali para burocracias, em vez de incentivar as escolas, uma administração que tem milhares de funcionários mas que é incapaz (...), que está ali para fazer normas e as mandar cumprir (...) este é um aspecto que falhou nas duas reformas";</p> <p>" o exemplo claro disto é a autonomia das escolas, que é um Dec. Lei que se impõe às escolas todas e elas obedecem (...) e depois verifica-se que os serviços da administração regulamentam aquilo, condiciona tudo e, depois não há autonomia nenhuma";</p> <p>"esta reorganização curricular não se justifica (...) não é indutora de melhorias no que respeita</p>	<p>Admite que na reforma dos finais dos anos 80 houve falhas que voltam a ser cometidas na reorganização curricular do ensino básico dos finais dos anos 90, nomeadamente na reorganização da rede do ensino básico. Já nos anos 80 a ideia era centrar a reforma em cada escola, mas considera que ela foi uma reforma top-down, tal como está a ser a reorganização curricular dos finais dos anos 90 que assenta nos mesmos procedimentos e ambas são herdeiras de uma perspectiva iluminista do papel do estado. Considera que o discurso muda, que mudam os enunciados mas que não foi introduzido nada de novo. Crítica fortemente a</p>

<p>generalizada e que encontra nas escolas inúmeros obstáculos de concretização (...) a maioria das escolas está a leste daquilo, não sabe o que se passa;</p> <ul style="list-style-type: none"> - um aspecto que é comum às duas é o facto de este tipo de reforma dissecar na realidade educativa as questões de carácter pedagógico, isolam-nas e tentam intervir sobre essas questões, nomeadamente, com outro tipo de aulas, outro tipo de aproveitamento, outro tipo de disciplinas, tentando criar outro tipo de clima dentro das escolas; - ambas querem uma escola promocional dos alunos; - querem uma escola atenta; - querem um currículo respeitador de cada um e que promova cada aluno; - ambas querem a integração <p>-estruturam-se nos mesmos princípios e nas mesmas lógicas;</p> <ul style="list-style-type: none"> - a concepção de instituição escolar é a mesma, tem as mesmas características, tem o mesmo tipo de professores; - a administração educacional é a mesma; - ambas são reformas de "empurrar" as pessoas, são reformas de cima para baixo; são Dec. Lei que se fazem em nome da sapiência (...) que passa pela 	<p>do governo eram óptimas e quem me dera que ela as tivesse executado (...) eu apoio essas intenções a 100%;</p> <p>"eu não vejo onde está qualquer diferença (...) não me parece que tivessem sido reunidas condições efectivas (...) para se ter feito uma coisa diferente e, a meu ver, a coisa diferente seria acabar com o paradigma de que as coisas mudam com a mudança das equipas governativas que vêm com ideias novas e, que, portanto, executam medidas políticas novas e que o sistema educativo melhora de maneira diferente, conforme os políticos que passam pelo governo";</p> <p>"eu acho que isto não é verdade e as escolas lá continuam quase da mesma maneira, sempre com problemas";</p>	<p>às questões centrais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - não alterou nada estruturalmente, não reordenou a rede escolar, não alteou nada institucionalmente, quer dizer, não há nada que tenha sido mexido"; "não espero resultados melhores que na anterior reforma, pois não houve mexidas de fundo (...) ambas falharam por isso" " Não foram nem agora, nem anteriormente criadas condições de trabalho aos professores (...) para se encontrarem ,para se reunirem na escola (...) isso é que eu acho que seria importante (...) porque eles não têm no seu horário tempo para se reunirem (...) aquilo está tudo desencontrado"; "como é que é possível fazerem um trabalho em comum, em equipa se não existem condições estruturais e organizacionais" "actualmente, a instituição escolar não está preparada para, dentro dela, criar dinâmicas organizativas, para criar dinâmicas de inovação do currículo" "mas este é um problema que já vem de trás, por isso é que eu digo que estes males têm que ser cortados pela raiz"; "é preciso criar condições às escolas e aos professores pra que se encontrem e para poderem ser, eles próprios, a decidir" "os grandes documentos como o PEE, não fazem sentido, ainda hoje (...) as escolas fizeram um PEE, fizeram tudo, mas não decidiram nada"; "não é preciso documento nenhum, a escola é que deve reunir-se e decidir (...) não deve ser o ministério a pensar por eles"; "o currículo nacional é um conjunto limitado de orientações. Se o professor faz uma aula de 90 m, ou de 50 m, ou até de 140 m, porque é que não pode ser ele a decidir se dá, por exemplo, português numa só manhã? " não temos uma administração que acompanha convenientemente as escolas..ela deveri incentivar as escolas, ir todos os dias às escolas e apoiar aquelas que têm menos recursos...em vez de fazerem decretos lei e depois se preocuparem em ver se eles estão a ser bem aplicados" "concordo que é preciso mobilizar as escolas e os professores, que é preciso estar atento mas num sentido de também os apoiar e incentivar as práticas que as escolas já estão a desenvolver, e muito bem e a que não chamam nem projecto, nem outro coisa..."; "de facto, o que falha, em ambas, é uma concepção iluminista das reformas"; "as escolas fazem muitas outras coisas, incluem socialmente, têm outros papéis importantes e 	<p>administração que, em seu entender não tem cumprido o papel de incentivar as escolas e de as apoiar na construção da autonomia, mas antes, "está ali para fazer normas e para as obrigar a cumprir".</p> <p>Relativamente às escolas que aderiram ao Projecto de "Gestão Flexível do Currículo", considera que nessas o processo de implementação foi de facto diferente, mas também aconteceu o mesmo nas escolas que estiveram na experi-encia de implementação da reforma dos finais dos anos 80.</p> <p>Considera que quer numa que noutra, não forma criadas condições organizacionais que permitam aos professores trabalharem em equipa, reunirem... para criarem dinâmicas de inovação do currículo.</p> <p>Não acredita nos PEE que são impostos pela administração e que resultam apenas em documentos sem qualquer sentido para as escolas.</p> <p>Considera que mais importante que isso é que as escolas encontrem as suas formas singulares de dar</p>
---	--	--	---

<p>cabeça de quem está no ministério, que diz que aquilo é melhor (...) são melhores do que as de 90 m; que diz que uma área de integração curricular é muito melhor, que uma área de projecto é muito melhor que a anterior área-escola ou que o projecto curricular de turma é muito melhor que o plano de não sei o quê...</p>		<p>não são avaliados", "(...) mas também é muito importante avaliar os resultados escolares, ou seja, o aluno pode não ter aprendido nada (...) mas se a escola foi muito importante porque ele tornou-se, enfim, um bom cidadão, responsável (...) isso já chega?2 "a escola tem que estar atenta às questões das aprendizagens básicas, nucleares (...) o mundo que aí vem vai exigir que as pessoas tenham essas aprendizagens muito bem sedimentadas e a escola não se pode demitir desse papel"</p>	<p>resposta aos problemas e às situações que têm em mãos, que não são resolvidos pela formulação de um PEE, mas sim por um espírito inovador e uma vontade de mudança que deve existir nas escolas que não tem que ser chamado de PEE.</p>
---	--	--	--

ANEXO V

Análise de conteúdo do Dec-Lei n.º 6/2001 à luz das categorias:

- *ideologia político-educativa;*
- *concepção de educação;*
- *concepção de escola; concepção de professor/aluno ;*
- *paradigma de inovação curricular.*

Anexo nº V - Análise de Conteúdo do Dec nº 6/2001 de 18 de Janeiro

Elementos caracterizadores → Documentos de referência ↓ Dec. Lei 6/2001	Ideologia educativa	Concepção de Educação	Concepção de Escola	Concepção de professor/aluno	Paradigma de inovação curricular
<p>"Implica conceder uma particular atenção às situações de exclusão e desenvolver um trabalho de clarificação de exigências quanto às aprendizagens cruciais de clarificação e aos modos como as mesmas se processam"; (nota introdutória);</p> <p>"Realizado o diagnóstico, foram lançadas ... medidas de combate à exclusão... nomeadamente os currículos alternativos, a constituição dos territórios educativos se intervenção prioritária e os cursos de educação e formação profissional inicial" (nota introdutória);</p> <p>Paralelamente, foram lançadas outras medidas com impacto directo na qualidade das aprendizagens e na vida das escolas, o Programa de Expansão e Desenvolvimento da Educação pré-escolar ... e o novo regime de Autonomia, administração e gestão das Escolas..." (ibidem)</p>	<p>"... O Programa do Governo assume como objectivo estratégico a garantia de uma educação de base para todos, entendendo-a como um início de um processo de educação e formação ao longo da vida"; (nota introdutória);</p> <p>"Assegurar o cumprimento da escolaridade obrigatória e combater a exclusão (art.11, 1)</p>	<p>"... o Documento Orientador das Políticas para o ensino Básico, publicado pelo Ministério da Educação em 1998, sintetizou os aspectos a considerar na reorganização curricular do ensino básico, sublinhando que a escola precisa de se assumir como um espaço privilegiado de educação para a cidadania e de integrar e articular, na sua oferta curricular, experiências de aprendizagem diversificadas," (nota introdutória)</p> <p>"... Uma grande responsabilidade e margem de decisão da escola relativamente ao desenvolvimento e gestão das diversas componentes do currículo e à articulação entre elas" (ibidem)</p> <p>"as escolas têm vindo a construir processos de gestão curricular no quadro da flexibilidade que procura encontrar"</p> <p>Reconhecimento da autonomia da escola no sentido da definição de um projecto de desenvolvimento do currículo adequado ao seu contexto e integrado no respectivo projecto educativo" (art.3, alínea i);</p> <p>"As escolas, no âmbito da sua autonomia devem desenvolver outros projectos e actividades que contribuam para a formação pessoal e social dos alunos" (art. 5º, ponto 5)</p> <p>"As escolas do 1º ciclo podem de acordo com os recursos disponíveis, proporcionar a iniciação a uma língua estrangeira, com ênfase na sua expressão oral" (art.7º, 1, "a);</p> <p>"... as escolas devem proporcionar</p>	<p>requer o reforço do trabalho colaborativa entre os professores e a valorização dos órgãos de coordenação pedagógica (Educação, Integração e Cidadania, 1998- nota introdutória)</p> <p>"mais espaços de efectivo envolvimento dos alunos e actividades de apoio ao estudo" (nota introdutória)</p> <p>respostas adequadas aos alunos e contextos concretos com que os professores trabalham diariamente" ca da escola" (ibidem)</p> <p>"a realização de aprendizagens significativas e a formação integral dos alunos";</p> <p>"valorização da diversidade de metodologias e estratégias de ensino e actividades de aprendizagem, em particular com recurso a tecnologias de informação e comunicação, visando favorecer o desenvolvimento de competências numa perspectiva de formação ao longo da vida" (art 3, alínea h)</p> <p>"diversidade de ofertas educativas, tomando em consideração as necessidades dos alunos, por forma a assegurar que todos possam desenvolver as competências essenciais e estruturantes definidas para cada um dos ciclos" (ibidem, alínea l)</p> <p>"Área de Projecto, visando a concepção, realização e avaliação de projectos, através da articulação de</p>	<p>"necessidade de proceder a uma reorganização do currículo do ensino básico ... reforçar a articulação entre os três ciclos ... no plano curricular ...na organização de processos de acompanhamento ... sem perda das respectivas identidades e objectivos ... mas que assegurem uma maior qualidade das aprendizagens"; (nota introdutória)</p> <p>"nesta reorganização curricular assume particular relevo a consagração no currículo de três novas áreas curriculares não disciplinares, bem como a obrigatoriedade do ensino experimental das ciências, o aprofundamento da aprendizagem das línguas modernas, o desenvolvimento da educação artística e da educação para a cidadania e o reforço do núcleo central do currículo nos domínios da língua materna e da matemática";(nota introdutória);</p> <p>"necessidade de ultrapassar uma visão do currículo como um conjunto de normas a cumprir de modo supostamente uniforme em todas as salas de aula e de ser apoiado, no contexto da crescente autonomia das escolas, o desenvolvimento de novas práticas de gestão curricular"</p> <p>"O presente diploma estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular do ensino básico, bem como da avaliação das aprendizagens e do processo de desenvolvimento do currículo nacional, entendido como o conjunto de aprendizagens e competências, integrando os conhecimentos, as capacidades, as atitudes e os valores, a desenvolver pelos alunos ao longo do ensino básico, de acordo com os objectivos consagrados na Lei de Bases do Sistema Educativo para este nível de ensino"(nota introdutória)</p> <p>"estabelece-se que as estratégias de desenvolvimento do currículo nacional, visando adequá-lo ao contexto de cada escola, concebido, aprovado e avaliado pelos respectivos órgãos de administração e gestão, o qual deverá ser desenvolvido, em função do contexto de cada turma, num projecto curricular de turma, concebido e avaliado pelo professor titular de turma ou pelo conselho de turma, consoante os ciclos";(art 2, alínea 3 e 4)</p> <p>"Princípios orientadores a que deve obedecer a organização e gestão do currículo, nomeadamente a coerência e sequencializadas entre os três ciclos do ensino básico e a articulação destes com o ensino secundário, a integração do currículo e da avaliação, assegurando que esta constitua o elemento regulador do ensino e da aprendizagem e a existência de áreas curriculares disciplinares e não disciplinares, através da articulação e da contextualização dos saberes, e estabelece os parâmetros a que deve</p>	

ANEXO VI

Entrevista à Secretária de Estado da Educação no período de concepção e implementação do Projecto de “Gestão Flexível do Currículo” (95/2000) segundo as categorias:

- *ideologia político-educativa;*
- *concepção de educação;*
- *concepção de escola; concepção de professor/ aluno ;*
- *paradigma de inovação curricular.*

ANEXO VI A

Transcrição da entrevista

ANEXO VI A - Entrevista Secretária de Estado da Educação - Ana Benavente

Nota: dado que esta entrevista foi feita em conjunto com uma Doutoranda da FPCE UP, há questões que são aqui incorporadas e que não constam do guião da entrevista. Mantivemo-las porque considerámos que elas nos forneceram dados importantes para a nossa investigação.

Em sua opinião como é que a interdisciplinaridade atravessa o modelo da flexibilização curricular?

Ah...eu acho que atravessa de várias maneiras ah... embora o modelo não seja um modelo que só aposte na interdisciplinaridade, tem os seus momentos disciplinares porque a tradição é assim, a estrutura é assim e, portanto, não se podem dar passos demasiado grandes que depois os professores não acompanham, não é? Eu penso que a interdisciplinaridade está presente de várias maneiras... desde logo porque a escola elabora o seu projecto educativo e quando elabora o seu projecto educativo cada área, cada disciplina tem de explicitar o seu conteúdo da disciplina e, portanto, é uma maneira de articular, depois há as áreas transversais: de educação para a cidadania, a área de projecto e estudo acompanhado...esses aí são espaços muito concretos em que é preciso mobilizar as necessidades de organização do trabalho, de procura de informação de divulgação da informação que é próprio a todas as disciplinas, não é só uma disciplina que o forma não é? e portanto a orientação de todas essas áreas tem que ser decidida e conduzida de um modo transversal e, portanto, obriga a um determinado registo da interdisciplinaridade. Depois, ainda, quando se decide o projecto de turma há na flexibilização curricular a possibilidade de reforçar uma área ou gerir as competências...a própria ideia de competências e de articulação dessas competências no perfil de competências, portanto, não é só o projecto ...é que esse projecto não se limite a... dar.. o projecto não é cada um dar o que é previsto ..., ah...é construir competências e portanto é em torno dessa construção de competências... e ver onde é que estão os pontos fortes e fracos daquela turma onde é que é preciso reforçar... há uma ideia de interdisciplinaridade.

Portanto, este projecto implica muito trabalho de equipa, implica uma discussão de objectivos na construção das competências e implica uma reflexão de propostas muito concretas de gestão das áreas transversais que existem dentro do currículo e, portanto, não é apenas para enriquecer a formação de grupos de alunos com projectos extra-curriculares. É mesmo para gerir aqueles tempos que têm que ter significado para todas as disciplinas: o que se faz no estudo acompanhado tem que ser útil para a

matemática e para a física, do ponto de vista experimental e do raciocínio, mas também da criatividade e também da expressão e portanto implica ali uma definição de objectivos, de práticas, de estratégias e até de meios e recursos e modos de trabalhar que **são comuns**...que têm que ser comuns a todas as disciplinas. Houve na primeira fase deste projecto uma reacção muito forte que foi liderada pela história, pela associação de história mas não era só da história que era dizer...ah mas ensiná-los a estudar então cada disciplina pode fazê-lo. Mas de facto **não faz** e não faz por razões diversas porque as disciplinas acabam por ficar muito **esmagadas pelo programa**, pelos **conteúdos** e, portanto, este projecto dando **importância a competências** e a **áreas transversais** que não ficam directamente, exclusivamente, dependentes de conteúdos disciplinares específicos, também **abre, interroga e questiona** e ...**precisa da interdisciplinaridade**, nomeadamente no projecto, estudo acompanhado e cidadania.

Exacto...

Então seria esse aspecto que interfere um pouco na forma como os professores trabalhavam antigamente, seria nesse aspecto...?

Nesse aspecto e na **elaboração do projecto da turma**...os professores, anteriormente, não tinham que fazer esse projecto, cada um dava o seu programa...

Nessa lógica de ideias quais serão então, para si, os maiores constrangimentos que têm havido na concretização dos princípios expressos na “Gestão flexível do currículo”?

Eu acho que há sobretudo **dois tipos de constrangimentos**. O primeiro é **organizacional** e tem a ver com a vida da escola, dos horários e a possibilidade de tempos comuns...ah...e também esta necessidade **do trabalho de equipa** que não faz parte da **tradição escolar**, e depois **o outro constrangimento** é um constrangimento mais pedagógico que tem a ver com as estratégias...ah...**passar de conteúdos em que o professor se limita a dar** a matéria e os alunos aprendem ou não aprendem, **para uma preocupação** de construção de competências e para um trabalho articulado com os colegas...o que tem levado as escolas a precisar **de uma formação contínua integrada** com os **círculos de estudo**...e eu acho que **essas são as maiores exigências** é uma reformulação do trabalho profissional. Já não é possível neste projecto o professor chegar à escola, dizer bom dia aos colegas, dar as suas aulas e ir-se embora, portanto, **há exigências de trabalho conjunto** que têm **consequências** na **organização da**

escola mas, também, na organização **pedagógica** e nas próprias estratégias. Aliás, não é por acaso, que neste projecto se começou a trabalhar **com as aulas de 90m**, ou seja, com tempos **mais prolongados**... ah ...que desde sempre têm sido sentidos como uma necessidade para um trabalho mais inteligente, uma aula... um tempo de trabalho escolar em que os alunos **sejam activos**, em que se usem uma **diversidade de meios**, em que **haja trabalho experimental**, em que haja **pesquisa** em que **haja síntese**...mesmo, eu costumo dizer ...mesmo numa estratégia do tipo tradicional ... em que o professor chega e apresenta uma matéria os alunos **podem ir trabalhá-la**, podem corrigir, podem tirar as dúvidas, portanto, **para fazer um trabalho inteligente** é sempre **preciso mais tempo**, porque um modelo de 50m é um modelo que muito claramente induz um certo tipo de aula:

exactamente ...

de **introdução, exposição ilustração**, com meia dúzia de exemplos, trabalhos para casa e já está ah...e, portanto, eu acho **que os obstáculos são esses** é realmente **outra maneira de trabalhar**, outra maneira **de entender** a profissão...outro modo de relação com os alunos...há obstáculos organizacionais mas também pedagógicos ...

muito bem...

A nível da formação inicial dos professores e é assim ... com professores a trabalharem de uma forma mais interdisciplinar... o Ministério da Educação tem feito alguma coisa no sentido dessa formação inicial para esse trabalho interdisciplinar?

As instituições de formação inicial pertencem ao ...técnico e às universidades e como tal, **têm autonomia e como têm autonomia** o Ministério Central não tem qualquer poder de intervenção. Aquilo que eu neste momento estou a tentar fazer é **lançar um desafio à formação inicial** através da **formação contínua**, pondo associações científicas, profissionais, os centros de formação a interrogar, a desafiar as instituições de formação inicial para ver como é que traduzem na **formação inicial**, no fundo, **as novas exigências daquilo que é hoje a escola**. Eu estive durante muitos anos ligada à formação inicial e devo dizer que, da minha experiência num departamento que é **considerado dos bons**, a formação inicial é **muito teórica** desse ponto de vista. Nós, por exemplo, hoje... a educação sexual nas escolas...mas quem é que na **formação inicial tem uma introdução, uma sensibilização a estes temas**... a

educação para a cidadania..mas quem é que na formação inicial, vindo direitinho do secundário e dois ou três anos de faculdade como aluno tem **alguma sensibilização para isto... trabalho de projecto**.. aí sim, por acaso lá no meu departamento havia umas áreazinhas de projecto...enfim sempre muito discutidas, muito disputadas mas em que se tentava que os alunos trabalhassem em torno de um tema mas eram muito menores...portanto, eu acho que **as questões da disciplina, indisciplina autoridade**, portanto, tudo o **que é relacional**...se olharmos, agora não sei estou a dar a minha opinião pessoal...eu não fiz a análise dos programas de psicologia na formação inicial de professores, mas suspeito... da experiência, relativamente recente que tenho, que eles **aprendem a situar as teorias** mas onde é que **está alguma reflexão, alguma observação**...nós tínhamos criado lá no departamento, nos anos 80, uma área engraçada mas que depois perdeu o conteúdo, talvez também seja proficuo?, que era a **observação e análise** ah...Como é que se chamava(reflecte)? Eram aulas de **observação e análise**.

Então cada aluno era convidado a pedir a um colega para conhecer uma pessoa, um familiar...(enfim eles é que tinham que encontrar porque não era possível formalizar isso), para ir assistir a umas aulas. Nós não queríamos saber de quem eram, evidentemente, deixávamos isso ao sabor de cada luno e faziam um **projecto para observação dessas aulas**: o que é que iam observar se ia observar a **estratégia pedagógica**, se iam observar... e depois eles traziam esse material que era discutido como tentativa de os levar à prática...

Mas eu acho que aquelas semanas **abertas**, aqueles estágios integrados aquelas semanas em que os professores vinham dar formação e os alunos...(naquele período entre 75 e 74) e que se perdeu fazem falta.

Por exemplo, uma questão da qual nunca se trata: **Autonomia e Gestão das Escolas**. A Gestão das escolas como é que... há alunos/professores que chegam ao estágio que não sabem como é o sistema educativo português porque **acabamos por apostar tanto na teoria** e na **preocupação de lhes dar uma bagagem** que acabam por não ter nenhum conhecimento. Eu também sou daquelas **pessoas que acho que a formação inicial vale o que vale** e que não tem que responder a tudo como é evidente, mas não sei se não podia ser um bocadinho mais, como é que eu hei-de dizer?, mais **crua** e, simultaneamente, mais **virada para a profissão e para a realidade**. Acho que está demasiado teórica e demasiado...eles sabem muita coisa ...ou não, mas coisas pouco úteis, a maior parte das vezes, embora eu ache que uma certa cultura pedagógica no sentido amplo, filosófico, faz falta à formação do professor, histórica...ah ...não acho concebível hoje um professor não saber quem foi Piaget...

Exacto...há questões que são fundamentais...

Há uma formação de base que é fundamental, mas acho que as instituições de **formação inicial estão muitas vezes divorciadas das preocupações do nosso tempo**...isso é o que eu acho..Por exemplo, as novas tecnologias ...ah ...acho que devia haver mais isomorfismo nas estratégias de formação inicial não falo tanto dos conteúdos, embora eu ache, por exemplo,... coisas que se faziam e que penso que se fazem nas instituições mais abertas sobre a realidade: **círculos de conferências, plenários**, em que venham pessoas apresentar problemáticas da escola de hoje para, apesar de tudo, haver ali uma reflexão ...acho que isso faz muita falta...sobre as questões da toxicodependência ...sobre temas com os quais eles depois se vão confrontar na escola e que acabam por ser os grandes problemas. Provavelmente o grande problema depois não é ensinar a matemática no sentido restrito, mas é tudo o que está à volta... são as relações com os pais ...já há muito...talvez há mais de 20 anos que na Suíça em Génève havia uma disciplina intitulada *école e famille* que se preocupava com conceitos que são fundamentais ... mas onde é que está alguma formação para a dinâmica de grupos, por exemplo, não é? As próprias estratégias pedagógicas acho que falham muito ...acho que são formados de um modo muito tradicional... mas aí não temos uma intervenção directa, apenas preocupações e tentativas de um perfil...

Depois, uma outra coisa que temos feito, e que terá alguns resultados muito indirectamente **é envolver instituições de formação inicial de professores** no apoio no acompanhamento e na avaliação dos projectos inovadores das escolas acreditando que, apesar de tudo, sendo pessoas lá de dentro que estão a fazer este trabalho que alguma coisa passará para dentro da instituição como preocupação. É o caso da Doutora Carlinda não é por acaso que está numa série de iniciativas... concerteza que ela traduz essas preocupações depois no trabalho que faz na faculdade ...sempre de maneira indirecta (sorri...)

Embora a minha questão esteja um bocadinho à margem do que acabou de dizer mas para o âmbito do meu estudo é importante ...e que se prende com a possibilidade de caracterizar, do ponto de vista da ideologia política, as diferenças que haverá a assinalar entre os períodos em que se inscreve a reforma curricular dos anos 80 e a revisão curricular dos anos 90. Do ponto de vista da ideologia política que diferenças é que acha que poderão ser assinaladas?

Eu acho que há **talvez duas diferenças ideológicas**. Uma é assumir-se a diversidade e a autonomia e gestão das escolas...este assumir da diversidade...as escolas não são iguais, (acentua o tom de voz) não vale a pena andarmos a fingir que são iguais porque quando fingimos que são iguais elas são desiguais pelas más razões e quando assumimos a diversidade acho que elas podem ser desiguais pelas boas razões ...razões diversas...ou seja, o seu projecto tem que ter em conta o meio em que estão, a população à qual se dirigem, as próprias características do corpo docente ... questões que tenham a ver com a tradição e própria história da escola, por exemplo criar antigas escolas comerciais ou industriais em que há uma tradição de trabalho manual ...um corpo docente em que há, aliás isso vê-se pelos projectos de inovação, uma dimensão de expressão artística ou musical muito forte. Quer dizer as escolas não têm que ser todas iguais podem ter tónicas...podem ter...porque têm de facto turmas diferentes, porque têm de facto um trabalho diferente,assumir essa diversidade isso eu acho que é ...

Há portanto uma concepção de educação que é necessariamente diferente...

Eu acho que sim ... uma é a formação para a diversidade ..ah ah (pequena pausa)... a outra...aliás é aquilo que se tem procurado fazer com **os ditos currículos alternativos** que tanta tinta fizeram correr e que é minha convicção que o fundamental **é definir as competências e que todos possam ter as mesmas competências chegando lá por vários caminhos e aquilo** que nós sempre vivemos foi o caminho é único e depois uns ficam mais à frente e outros ficam mais atrás. Portanto acho que aí há **uma diferença de concepção**. A outra diferença é que eu acho que há nesta **reorganização curricular** uma preocupação maior com a equidade que está ligada à primeira.

Eu acho que o Estudo Acompanhado que é a “menina dos meus olhos” ahah... é qualquer coisa de fundamental para a equidade, não é possível ter igualdade de oportunidades enquanto os meninos tiverem o trabalho de casa, o trabalho escolar feito em casa...eu sempre fui contra os trabalhos de casa sempre tive horror aos trabalhos de casa...acho que nunca se interrogam os trabalhos de casa para que é que eles servem e acho que o trabalho escolar é para ser feito na escola sem prejuízo de nós sabermos que, porque a sociedade é feita de diferenças, haverá sempre meninos que têm mais estímulo mais conhecimentos, mais oportunidades, mais cultura, mais tudo...e...e...que, evidentemente, podem em casa até ter conversas, até ter formação e ter férias até culturalmente mais ricas e tudo isso... mas o trabalho escolar aquele fundamental é para ser feito na escola isso para mim...no básico, na escolaridade

obrigatória... e mais eu acho que há nesta reorganização curricular uma questão de fundo que é a **questão dos 90m** e que é esta: será justo... normal, será normal que a escolaridade básica, obrigatória para todos, (acentua o tom de voz) seja estruturada em aulas teóricas?... porque, de facto, é disso que se trata. Nós nas faculdades temos aulas teóricas, teórico-práticas e práticas mas concebemos o ensino básico obrigatório, para todos, em que, portanto, não há qualquer selecção social, não há qualquer selecção por orientação ao projecto dos meninos mais escolares mais...com necessidade de outro tipo de actividades...., etc. estão lá todos... com aulas teóricas, cinco vezes 50m numa manhã e eu acho que isto é uma coisa que tem de ser **interrogada** e quando se interroga "cai o carmo e a trindade" mas acho que são **grandes alterações** porque muitas vezes, as grandes alterações para mim passam, por vezes, por pequenas alterações e portanto, criar condições para que a escola se organize em 90m é dizer que os alunos têm que ser activos no trabalho que fazem... e quando me dizem assim : Ah mas isso é tudo muito bonito mas se visse os alunos que eu lá tenho...estão sempre aos pulos... nunca estão com atenção, isso não é possível. Precisamente (acentua o tom de voz)... precisamente, aqueles que não **sabem ouvir que não estão treinados**, quando chegam à escola, para estarem **obedientemente sentados** ...é uma coisa horrível qualquer um de nós vê que se estiverem sentados a ouvirem é impossível aprender...vão resistir, aliás vê-se ... um grupo de alunos em qualquer situação, portam-se pior do que os alunos na escola,...a falar para o ar ...vai-se à assembleia da república(ironiza)...não é possível estarem de costas uns para os outros a olhar para o **professor e para o quadro...este modelo tem que ser interrogado**. E levar as escolas a ter os seus próprios meios...porque ninguém impõe outras estratégias pedagógicas ...os professores, felizmente têm muitas maneiras de voltar aquilo que sabem fazer e fazem aquilo que está certo ou que acham que são capazes de fazer, é criar condições para que pouco a pouco se comece a **trabalhar de outra maneira** ..., isto é que eu acho que é uma alteração grande.

Mas a questão do estudo acompanhado e da equidade... e há ainda uma outra alteração que eu penso que também é ideológica que tem a ver com a educação para a cidadania.

Na outra reforma curricular, que se assumiu como tal dizia-se que ou havia formação social e pessoal ou educação moral e religiosa...e a nossa orientação não é essa, há educação cívica para todos com a consciência de que a educação cívica é o modo de organização da escola, são os direitos e deveres explícitos, são as regras de convivência, são as **responsabilidades** que se **aprendem no dia a dia**, são as pedagogias...se o aluno tem direito à palavra, se constrói, (voltamos ao estudo acompanhado), as competências, sendo ele próprio a pesquisar a informação, a

perceber as coisas e não estar sempre dependente da palavra do professor , ...e depois as famílias que entendam que a **formação dos seus filhos não fica completa têm** a formação moral e religiosa, têm, então, a liberdade de optar ...mas isso é muito diferente do que era a ideologia anterior.

Agarrando um pouco na ideia que penso que quis transmitir atrás, de que a possibilidade de se construir de facto uma escola para todos, preconizando o princípio da igualdade de oportunidade de sucesso, ...até que ponto, não será essa uma justificação...não será através da implementação de um projecto...deste modo de reorganização curricular mais uma tentativa para, de facto, cumprir, concretizar este princípio de igualdade oportunidades...

Não tenho dúvidas sobre isso ...

Mas há uma razão...uma intenção política nesse sentido?

Absolutamente... A escola para todos foi anunciada como objectivo, mas depois nós verificamos duas coisas: **primeiro que a escola para todos produz** imensa exclusão: porque é uma escola única ...foi feita e moldada a partir dos meninos que tinham maiores competências...isto foi feito de tal maneira que o governo a certa altura **impôs 75% de rentabilidade** e os professores eram obrigados senão não tinham Bom ou Suficiente, a levar 75% dos alunos até ao fim, o que levava a que os professores, a certa altura, aí no período da Páscoa, escolhessem aquela meia dúzia de alunos que lhes fazia falta para os 75% e ficavam ali a trabalhar, trabalhar, trabalhar para os prepararem para o exame da 4ª classe...a seguir ao 25 de Abril que isso desapareceu...num trabalho que eu fiz em 1979/80 que foi publicado depois em 81...havia turmas do 1º ciclo com 100% de repetências, não passava ninguém no fim do ano, porquê?... porque, de facto, com o **tipo de modelo** que havia, o tipo de **objectivos que os professores tinham interiorizado** eram para um **certo tipo de população** e não para outra. E, depois, houve nos anos 70...muito a ideologia de que primeiro a quantidade e depois a qualidade e que era fatal que a **abertura da escola a todos fizesse de descer o nível...**, fizesse descer a qualidade. Eu não ...acho que é difícil sem dúvida nenhuma, nós tivemos uma escola para meninos escolhidos, com de famílias de elite, letradas, possível licenciados ou por aí...com boas condições de vida, meninos que têm projecto escolar, as famílias investem muito na escola mas para isso é fácil, para esses olhe nem era preciso ME... Eu costumo dizer os nossos filhos aprenderiam sempre a ler e a escrever se ficassem em casa...porque o grande **desafio é para os outros...** é

como é **que através da escola de** assegura a formação de uma geração toda seja qual for o seu enquadramento familiar, portanto, é muito mais exigente para a escola e queremos que **todos tenham as competências fundamentais que permitam que ter 9 anos** de escolaridade ou estar na escola até aos 15 anos... mas ter 9 anos de escolaridade e daí a tentativa de “empurrar” todos para concluir os 9 anos de escolaridade porque senão **é uma exclusão tremenda** ...depois quem não concluir os 9 anos de escolaridade passa porventura a **estar hoje mais excluído, pelas exigências sociais, que, porventura, não ter antes a 4ª classe**. Nós ainda hoje vemos pessoas, sobretudo em meio rural, que eram analfabetas e tornaram-se letradas, mas hoje não é assim, porque qualquer formação contínua, qualquer situação, além de exigir o exame de literacia ...exige um diploma e, portanto conseguir isso enuncia grandes desafios para a escola. E quando nós aqui chegamos apesar de terem lançado..., é uma das características dos anteriores governos, é que os grandes objectivos da **educação eram geridos e dados com o programa**...quer dizer havia a política educativa e depois havia programa de educação para todos, programa de educação para a saúde, programas de interculturais, quer dizer, tudo fora das políticas estruturais...e, portanto, aquilo que nós tentamos fazer foi incluir nas políticas estruturais. Nós temos hoje, estamos aqui há 5 anos, temos hoje um conjunto de medidas contra a **exclusão completamente consolidadas**, os territórios educativos que foram a **vanguarda dos agrupamentos**. Neste momento temos metade das escolas do país agrupadas que já é muito bom e, portanto, queremos agora no próximo ano (2 anos) concluir esse processo. Temos os **currículos alternativos**, temos os cursos de educação formação que se têm verificado também serem uma resposta muito interessante porque é para quem não acabou o 9º ano ou acabou o 9º ano e não continua, concluir ou consolidar as aprendizagens escolares com uma formação profissional inicial...e então temos verificado que muitos desses jovens depois **continuam a estudar porque se reconciliam com a escola ou vão trabalhar**. Há um curso que tem tido imenso sucesso que é o curso de Auxiliar de infância com a ideia de depois virem a fazer um curso de educadoras de infância ...

portanto é um meio para atingir um fim...

exactamente, portanto, todas essas **fases de transição** estavam muito mal cuidadas entre nós, praticamente não havia ...e tem-se estado a trabalhar muito nisso ... O Programa 15/18 que é trazer para de dia, com a formação profissional também, os jovens que eram do ensino recorrente. Portanto hoje há um conjunto de medidas que fazem parte do sistema e verificou-se, e bem, que os currículos alternativos **não continuam a crescer** ...são uma resposta...é uma resposta que está no sistema mas

que quanto mais se diversificar, quanto mais flexível for a gestão curricular no básico menos necessários são os currículos alternativos

Que apoio tem sido dado em relação à flexibilização curricular e o que é que pensa que poderia ser feito, caso haja alguma coisa que poderia ser feita e ainda não foi?

Eu acho que valia a pena, sobre isto, falar com o Prof. Paulo Abrantes que é o Director do Departamento do Ensino Básico lhe dará isso com muito mais detalhe... **mas há equipas de acompanhamento, de apoio e há, talvez mais original, um conjunto de professores que estão destacados a tempo inteiro nas instituições do ensino superior para apoiar essas escolas.** Tem havido também produção de materiais, organização de reuniões e de colóquios e formação contínua financiada para as escolas poderem ter os seus círculos de estudo...

Para terminar, como é que a formação contínua, através dos centros de formação, tem dado apoio a este tipo de formação . Que apoio tem sido dado em relação a este modelo?

Tem que lhes perguntar a eles...(ri) mas eu acho que os centros de formação provavelmente dão o apoio que as escolas solicitam, não é? ... mas todas as escolas que eu tenho visitado, da gestão flexível, têm círculos de estudo, têm ateliers...o próprio ministério também tem lançado...lançou logo no primeiro ano umas acções de formação aqui... para as competências essenciais para as competências transversais que deu bastante força às pessoas que começaram, organiza-se muitas actividades de “portas abertas” ...encontros...agora vai haver um encontro **para o 1º ciclo**...poder debater...ah...há produção de materiais ...têm estado a ser definidas as competências essenciais.

Na formação contínua penso que nenhuma escola poderá dizer que precisou de formação e não a teve ...têm é que tomar essa iniciativa, embora os centros estão interessados...há centros que tomaram a iniciativa de reunir as escolas da sua zona que estavam na gestão curricular flexível para ver com as escolas exactamente o tipo de necessidades... depois depende também da dinâmica, não é? Ou parte das escolas ou parte dos centros...

A formação contínua é um caso curioso em Portugal porque há muito dinheiro para a formação contínua..., eu até acho dinheiro a mais, este ano lectivo e o próximo temos 20 milhões de contos para formação contínua e eu não sei é se há **formadores adequados e a capacidade de formular as necessidades** ...porque ao contrário do que

se pensa, na minha opinião, a formação contínua não é uma **coisa que se “vende”**, ou seja não se pode responder a uma pergunta que não existe, **quer dizer a pessoa têm de ter a pergunta e é** por isso que eu acredito **muito na formação centrada na escola nas necessidades e nos interesses** ...não é o ter que sair da escola...isso também faz bem aos professores conviver com outros contextos... não é isso , mas que o conteúdo seja muito a partir das questões e não seja um lugar em que as pessoas vão lá ouvir uma coisa que não lhes diz muito, muitas vezes... e ainda demasiada vezes....espero que as coisas estejam a mudar porque há dinheiro, há recursos, apesar de tudo com este calendário escolar em que os professores têm pausas, há tempo...os professores têm dispensa para fazer formação... têm 10 dias por ano e, além desses 10 dias, agora as pausas lectivas são uma semana inteira a meio do 1º período, a meio do 2º que para, além das férias, não é? que permite às pessoas, pelos menos, utilizarem esses dias para formação... estarem actualizadas...

Em seu entender qual tem sido a opinião pública, em geral, relativamente à implementação desta inovação curricular?

Eu acho que a opinião pública começa por dizer que não em relação a qualquer inovação...

Mas há bocado já fez referência à questão da resistência do grupo de história...

Começa sempre por dizer que não.... e depois olha para a educação, porque é natural, isto não é uma crítica...porque é assim mesmo...e nós temos que fazer toda uma pedagogia...nós agora já conquistamos a associação de História porque entretanto vamos a congressos nacionais e internacionais de História em que eles dizem que **querem os alunos a compreender a história, a situá-la no tempo**...e então, mas para isso eles precisam de uma **escola mais inteligente** e nós questionamos: então vocês não querem uma história de datas e de nomes então vocês estão interessados, como professores de História, nesta escola mais articulada...e, por exemplo, num trabalho de projecto, o tema pode ser de História ... do mundo de hoje em que a história, a geografia, as ciências, a matemática com a estatística, a língua, a expressão...tudo isso está presente...essa escola para mais autonomia, para mais consciência então interessa-vos...mas foi uma pedagogia muito morosa...porque a opinião pública portuguesa até via....os comentadores, ainda hoje vem um texto no Diário de Notícias ...uma vergonha de um texto é sempre muito instada a virar-se para o passado e agarrar-se à nostalgia do passado (eu já lhe mostro) ... e, portanto **como quem escreve**

e quem lê geralmente são as **pessoas que andaram na escola**, têm uma espécie de nostalgia de que a escola do nosso tempo é que era boa...era boa para nós **mas deixava muitos para trás**. Eu por acaso acho que não era nada boa...digo isto e toda a gente me cai em cima..., digo: a escola do meu tempo foi pobre ...sou filha de professores, estudei na província, era muito estudiosa (como os filhos de professores, não é?) muito boa aluna aluna ...muito escolar porque os filhos de professores...os pais investiam muito na escolaridade dos filhos porque ...

Era uma privilegiada...

era uma escola pobre não se aprendia a desenhar, não se aprendia música..., nem expressões...nem coisa nenhuma...tudo o que se aprendia era muito a memorização ...eu lembro-me no 5º ano...a questão da estenografia... não se aprendia ...os textos eram...já viu?Tudo para esquecer...eu não gostei desta escola, não posso dizer que foi uma escola boa.

Eu acho que havia ... os tempos eram outros...e o público era escolhido e quem passava da 4ª classe era já uma selecção brutal e, portanto eu acho que a sociedade portuguesa até como sociedade pouco escolarizada...é uma para a qual é difícil trabalhar com a escola, sociedade muito conservadora, eu acho...embora eu ache que todas as sociedades são muito conservadoras... no que diz respeito à escola, porque mesmo a esquerda quando ... numa série de temas tem posições diferentes das de direita, quando toca à escola, está bem a equidade, está bem a igualdade de oportunidades, mas se pudesse ser com a mesma escola que nós tivemos é que era boa...mas como não pode... mas, mesmo assim, a esquerda é muito conservadora, muito conservadora, o que é, depois, do ponto de vista político, percebe o que é a integração, o que é a inclusão e tudo isso são desafios que têm que ver com direitos de cidadania e que não podem deixar de ser ...

Já agora eu penso que não me vai perguntar isto mas eu não quero deixar de dizer ...que é uma das minhas mágoas e até um bocado de espanto,... desde que aqui estou ...é a quase ausência pública das Ciências da Educação , porque há coisas naquilo que se tem feito que são B.A.B.A. para as pedagogias activas ...e, por exemplo, currículos alternativos, então as Ciências da Educação foram as primeiras a “cair-me em cima”, em nome da pureza, e depois quando fazemos, qualquer coisa que vai, no mais possível, no sentido da pedagogia activa, não há uma voz que venha...houve uns artigos bastante confusos... a propósito dos direitos e deveres dos alunos, salvo o erro, sobre um tema qualquer, que também foi bastante polémico, ah...ah...em torno dos “Filhos de Rousseu” e tudo isso, mas não há debate educativo e pedagógico

público...e embora a nossa **comunidade seja débil**, eu acho que já tem pessoas suficientes, grupos suficientes, universidades suficientes...para aparecer um bocadinho no debate, e eu...este ano vamos tomar aqui uma iniciativa que eu lamento, lamento imenso que seja o Ministério a ter que a tomar que é sobre as **“estratégias pedagógicas” sobre pedagogias...porque a tal questão dos 90m e das aulas** teóricas, quando eu digo isto assim...perguntam-me numa assembleias, pais,: mas acha que é normal, que é adequado que o ensino básico para crianças dos 10... - no primeiro ciclo não se fala muito porque aí há consciência...mas aí há 90m, até há mais de 90m não é?- a partir dos 10 anos até aos 15, acham que as aulas devem ser de 50m ...todas iguais? saltando de uma matéria para a outra com um modelo de aula teórica em que o aluno ouve?..Isto é o B.A.B.A...que nós aprendemos, não é, nas Ciências da Educação que há diversidade de estratégias ...acham isto normal?

Mas eu gostava de fazer um **seminário...um seminário com quatro ou 5 nomes** fortes, com pessoas de vários países que viessem fazer esse debate, porque é preciso mudar as estratégias porque as **metodologias activas são fundamentais**. Nós na formação de professores passamos o tempo com isto, a **diversidade de estratégias, de orientação diferenciação pedagógica... mas depois ninguém vem dizer que, por exemplo, os 90m permitem-me perceber ...porque é que nós não organizamos os alunos por grupos?... porque é que hão-de estar todos a fazer a mesma coisa**, da mesma maneira e ao mesmo tempo? Porque uns acabam mais cedo...então se acabaram podem fazer outra coisa (é um discurso interrogativo em que se coloca na voz de alguns professores e ao mesmo tempo dá respostas enquanto secretária de estado da educação) quer dizer esta imagem de normalização...mas isto era a propósito ...porque eu acho que há pouco debate da sociologia da educação de psicologia e até da organização...embora nós tenhamos pessoas a trabalhar connosco, não é?...mas são pequeninos grupos...a Carlinda tem sido bastante disponível o João Barroso que também está a acompanhar todo este movimento de autonomia e de gestão das escolas, que nos vai permitir passar nos próximos 3, 4 anos de 14 mil escolas, para 1400 unidades escolares, porque com os agrupamentos ...sem que as escolas **percam a sua identidade**, mas estão **organizadas como um agrupamento**, não é?, ...é todo um processo de facto ...que não é feito de um dia para o outro porque tem de ser feito a partir de **dinâmicas**, porque tem de traduzir projectos educativos...porque a autonomia é instrumental a gestão das escolas é instrumental, organizam-se melhor para quê? Para ensinar melhor .E ensinar melhor é o quê?...para ensinar melhor quer dizer que os alunos têm que aprender melhor ...e aprender melhor é o quê...? e pronto voltamos à questão...e para mim é muito claro que reorganização, revisão curricular (básico e secundário) constituem o miolo de tudo aquilo que temos vindo a tentar fazer: lutas

contra a exclusão escolar – começou-se por coisas muito urgentes, muito imediatas ...de algum reforço... a inclusão, a reorganização da rede escolar para chegarmos a **uma escola mais inteligente**, mais democrática...

Então o que é que considera que falhou na reforma curricular dos anos 80 que tenha implicado, passados 10 anos, uma nova reorganização curricular no ensino básico?

Ah...Ah...(pequena pausa para pensar) o que falhou foi ter sido um ...(como é que eu hei-de dizer?) um **compromisso de interesses, conduzido por cima que deixou muita coisa a meio**. Eu dou-lhe um exemplo, pequenino...mas que é muito elucidativo aquilo que se chama o “buraco da geografia”, porque é que há geografia no 7º, depois não há no 8º e depois já há no 9º? Quer dizer houve um momento em que foi preciso conciliar interesses e ficaram coisas mal feitas... e não se assegurou...

Outra questão para mim é muito importante é esta: **eu acredito que a escola só melhora com administração e pedagogia juntas e isso falhou na outra reforma, porque a pedagogia avançou, enfim houve aquelas reformulações...mas não avançou com uma nova administração e organização da escola e, portanto, não se avançou para os projectos de escola, não se avançou para a diversidade...acaba por ser à mesma um currículo muito rígido, não se avançou para a articulação entre ciclos que é uma das coisas que os agrupamentos vêm dar resposta com uma articulação, 1º, 2º e 3º ciclos, que nos agrupamentos horizontais trabalham em conjunto (a entrevista foi interrompida para assinar uns documentos)...dizia eu, penso que foi, por um lado, este divórcio **entre a administração e a pedagogia** e, por outro lado, ... compromissos que houve e também porque não houve nessa altura continuidade política .**

O Engenheiro Roberto Carneiro que foi quem começou, esteve aqui 4 anos mas toda a gente diz que do ponto de vista político ele só esteve dois, de facto, porque depois houve uma série de problemas com o orçamento e com dificuldades financeiras e na segunda parte do mandato ele acabou por ficar muito, enfim...nem ia a conselhos de ministros, enfim, houve aqui alguns problemas...e houve uma mudança frequente de secretários de estado e penso que por aquilo que ainda hoje ouço dos programas de português em que foram adoptados uns programas muito distantes com uma dimensão de literatura e que não levaram os miúdos a gostar de ler e depois os materiais nunca foram distribuídos, quer dizer houve uma série de rupturas que fizeram com que **10 anos depois o que nós estamos a fazer não é uma nova reforma mas uma reorganização...**

Exactamente...

E uma reorganização cuja metodologia foi completamente diferente porque **partiu-se das escolas...**houve um dia em que os professores leram os programas uns dos outros...e esta reorganização e revisão curriculares (básico e secundário) vem depois de todo este processo de autonomia e gestão das escolas, dos agrupamentos estarem no terreno, com uma revisão dos estatutos dos professores que foi muito importante nos 1ºs 2 anos que aqui estivemos e com um trabalho de formação contínua... quando nós aqui chegamos o FOCO estava praticamente em transe, não conseguia gastar dinheiro nenhum porque a então ministra tinha definido as **prioridades exclusivas**, e como não havia respostas para essas exclusividades estava praticamente parada. Portanto a formação contínua avança paralelamente...

A formação contínua tinha como fins primeiros, a progressão na carreira dos professores...

Exactamente, exactamente...ainda outro dia ouvi uma coisa ...eu já não me lembrava mas era verdade...que era, o professor inscrevia-se numa acção se não tinha lugar, ou a acção não se realizava ou ele não tinha vaga, era como se ele tivesse feito...

Exactamente...

Noutro dia ouvi isto..."os senhores não levam nada a sério, os senhores até fingem que uma pessoa fez formação". Como assim? Neste momento ainda essa história anda aqui...é verdade.

É mesmo a última pergunta...em sua opinião em que é que a reorganização curricular actual do ensino básico, se aproxima e/ou afasta da reforma curricular dos anos 80?quais são as linhas de força que as aproximam e/ou afastam?

Eu acho que já disse. É a **maior liberdade das escolas** eu acho que os aspectos em que elas se afastam são: **a diversidade curricular... a diversidade de projectos, a liberdade curricular** que em termos absolutos eu até acho que uma escola um **dia poderá fazer a semana das Ciências** e trabalhar intensamente uma matéria sem estar com a preocupação das duas horas por semana....isto é realmente um **compromisso com a realidade actual** ...acho que se afasta porque nós tivemos desde o início a

concepção de que era preciso reorganizar as escolas e a administração das escolas para que elas tivessem condições...com as assembleias de escolas e a participação da comunidade na elaboração dos seus projectos...porque só assim a flexibilização do currículo faria sentido... a maior preocupação foi a equidade ... que não havia na outra reforma curricular...havia, na minha opinião, mal traduzida ...foi o PIPSE, ...com uma preocupação de uma escola de cidadania que foi esboçada através daquela tentativa... de certo modo eu acho que a reforma curricular do tempo do Roberto Craneiro foi uma espécie de tentativa falhada que tinha alguns elementos positivos, porque muito do que naquela altura foi desenhado como avaliação formativa, avaliação não para chumbar, mas avaliação para aprender...como elemento regulador, aquela “janelinha” da área escola precursora agora da área de projecto.

Acho que há elementos de continuidade mas há outros que marcam a diferença, não uma ruptura, marcam a diferença, porque, claro que a ruptura é sempre formal...pode ser para nós uma ruptura no papel, mas depois na prática nunca é ruptura, não é? na prática os professores dão a volta ao texto...eu nunca me esqueço...da minha mãe que era professora e a seguir ao 25 de Abril foi assistir a seminário da importância do jogo na aprendizagem e ela que era uma professora tradicionalíssima, não é? boa professora ...disse:”pronto meninos quem acabar primeiro os trabalhos pode colar os cromos na aula” isto é interessante, quer dizer, a maneira que cada um tem de integrar é de maneira...é a tal dissonância cognitiva, não é? ...de maneira que tem ver com aquilo que são as suas práticas de trabalho ...é mera ilusão pensar que daqui se decide e se faz...e eu acho que do ponto de vista da gestão curricular flexível, o processo ...eu tenho conversado muito sobre isso inclusive com o Perrenoud ..o processo, a estratégia é muito inovadora, nunca tivemos uma estratégia assim...começamos com 10 escolas, passamos para 32, passamos para 92 e agora são 180...portanto é um bocadinho o efeito de “bola de neve”, 180 já são 20% das escolas...

Portanto há aqui um efeito de “retroalimentação”

Exactamente ...de trabalho conjunto...neste momento já temos em todos os distritos do país. No ano passado Castelo Branco não tinha nenhuma e eu andava preocupadíssima ...e disse “comecem ao menos numa escola”, mas eles diziam: “Ah! mas nós não podemos começar em todo o básico” e eu disse:”comecem como puderem porque a partir do momento em que se começa, as outras escolas veem e começa a gerar efeitos...e, portanto, esta é uma estratégia que nunca tinha sido feita. A estratégia que vigorava em Portugal e que os sindicatos muito pedem era assim: **elaborava-se aqui nos gabinetes e depois testava-se em meia dúzia de escolas, corrigia-se e depois**

generalizava-se. Ora para as outras é tão novo quanto para as primeiras que a testaram, não é?, o teste numas não evita o período de aprendizagem nas outras e, portanto, aqui é uma estratégia completamente diferente das outras

Muito obrigada...

De nada...

ANEXO VI B

Tabelas de análise de conteúdo relativas às categorias de análise:

- *ideologia político-educativa;*
- *concepção de educação;*
- *concepção de escola; concepção de professor/aluno ;*
- *paradigma de inovação curricular.*

As questões relativas às categorias: *linhas de força* que aproximam as duas medidas curriculares em análise; *linhas de força* que as *afastam*; *constrangimentos* na sua implementação estão também inseridas nestas tabelas.

Anexo VI B - ANÁLISE DE CONTEÚDO- entrevista Secretária de Estado da Educação – Ana Benavente

Dimensões → Categorias ↓	Reforma curricular ensino básico(anos 80) Unidades de sentido	Reorganização curricular do ensino básico - Projecto de "Gestão Flexível do Currículo" (anos 90) Unidades de sentido	Comentários/inferências
Ideologia político-educativa	<p>"A escola para todos foi anunciada como objectivo, mas depois nós verificamos duas coisas: primeiro que a escola para todos produz exclusão, porque é uma escola única, foi feita e moldada a partir dos meninos que tinham mais competências...depois houve nos anos 70 a ideologia de que primeiro a quantidade e depois a qualidade e que era fatal que a abertura da escola a todos fizesse descer o nível, fizesse descer a qualidade... eu não acho...o grande desafio é para os outros...é como é que através da escola se assegura a formação de uma geração toda seja qual for o seu enquadramento familiar...portanto é muito mais exigente para a escola e queremos que todos tenham as competências fundamentais que permita ter 9 anos de escolaridade...uma das características dos anteriores governos é que os grandes objectivos da educação eram geridos e dados com o programa...quer dizer havia a política educativa e depois havia programa de educação para todos, programa de educação para a saúde, programas de interculturais, quer dizer tudo fora das políticas estruturais e aquilo que nós tentamos fazer foi incluir nas políticas estruturais...Nós estamos aqui há 5 anos e temos um conjunto de medidas contra a exclusão completamente consolidadas, os territórios educativos que forma a vanguarda dos agrupamentos. Neste momento temos metade das escolas do país agrupadas... mas nos próximos 3/4 anos vamos passar de 14 mil escolas para 1400 unidades escolares...sem que as escolas percam a sua identidade...é todo um processo que não é feito de um dia para o outro porque tem de ser feito a partir de dinâmicas, porque tem de traduzir projectos educativos...temos os currículos alternativos, temos os cursos de educação formação que se tem verificado ser uma resposta muito interessante porque é para quem não acabou o 9º ano de escolaridade ...temos verificado que muitos desses jovens se têm reconciliado com a escola...todas essas fases de transição estavam muito mal cuidadas entre nós, praticamente não havia e tem-se estado a trabalhar muito nisso. O programa 15/18 que é trazer para de dia, com a formação profissional os jovens do ensino recorrente..."</p> <p>"na outra reforma curricular, que se assumiu como tal, dizia-se que ou havia formação social e pessoal ou educação moral e religiosa...e a nossa orientação não é essa, há educação cívica para todos com a consciência de que a educação cívica é o modo de organização da escola, são os direitos e deveres explícitos, são as regras de convivência, são as responsabilidades que se aprendem no dia a dia, são as pedagogias, se o aluno tem direito à palavra, se constrói as competências (voltamos ao estudo acompanhado),sendo ele próprio a pesquisar a informação, a perceber as coisas e não estar sempre dependente da palavra do professor. Depois, as famílias que entendam que a formação não está completa têm a formação moral e religiosa, têm então a liberdade de optar...mas isso é muito diferente do que era a ideologia anterior".</p>	<p>"Eu acho que há duas diferenças ideológicas. Uma é assumir-se a diversidade e a autonomia e gestão das escolas...as escolas não são iguais, não vale a pena andarmos a fingir que são iguais porque quando fingimos que são iguais elas são desiguais pelas más razões e quando assumimos a diversidade elas podem ser desiguais pelas boas razões...ou seja o seu projecto tem que tem em conta o meio em que estão, a população à qual se dirigem, as próprias características do corpo docente... a outra, aliás, é aquilo que se tem procurado fazer com os currículos alternativos que tanta tinta fizeram correr e que é minha convicção que o fundamental é definir as competências e que todos possam ter as mesmas competências chegando lá por vários caminhos e aquilo que nós sempre vivemos foi o caminho é único e depois uns ficam mais à frente e outros ficam mais atrás...Outra diferença é que eu acho que há nesta reorganização curricular uma preocupação maior com a equidade que está ligada à diversidade. Eu acho que o "estudo Acompanhado" que é a menina dos meus olhos, é qualquer coisa de fundamental, não é possível ter igualdade de oportunidades enquanto os meninos tiverem o trabalho escolar feito em casa...o trabalho escolar é para ser feito na escola, sem prejuízo de nós sabermos, porque a sociedade é feita de diferenças que haverá sempre meninos que têm mais estímulos. Há ainda uma outra alteração que eu penso que também é ideológica e que tem a ver com a educação para a cidadania";</p> <p>"...para mim é muito claro que a reorganização curricular do ensino básico e secundário consistem o miolo de tudo aquilo que temos vindo a tentar fazer: lutas contra a exclusão social- começou-se por coisas muito urgentes, muito imediatas, de algum reforço, a inclusão, a reorganização da rede escolar para chegarmos a uma escola mais inteligente, mais democrática..."</p>	<p>Embora a questão se destinasse a uma caracterização dos dois períodos, há uma notória tendência para falar do período actual e das questões curriculares, mais do que da ideologia político-educativa que as sustenta. Parece no entanto evidente que uma das grandes preocupações que está subjacente à actual reorganização curricular do ensino básico se prende com a implementação de medidas de combate à exclusão. Inere-se que tal propósito pode ser conseguido através de uma nova forma de organização do sistema educativo quer ao nível estrutural quer pedagógico. Consideram-se como grandes diferenças ideológicas o assumir da diversidade e a implementação do modelo de autonomia e gestão das escolas.</p> <p>Parece haver uma relação directa entre a defesa dos princípios da equidade e da diversidade e a adopção de medidas de organização escolar (os agrupamentos escolares) na promoção de dinâmicas, como o Projecto Educativo, promotoras de maior sucesso educativo dos alunos. Aparenta-se ainda o facto de na reforma curricular dos anos 80 os objectivos da educação serem geridos e dados de acordo com um programa e as questões relativas à formação para a diversidade serem abordadas fora das políticas estruturais, deixando antever uma concepção de currículo mais rígida e segmentada que favorece os alunos mais próximos da cultura e do saber escolares. Na actual reorganização curricular defende-se a diferenciação pedagógica (através da flexibilização curricular) enquanto medida de combate à exclusão e ao insucesso escolar.</p>

<p>Dimensões → Categoria ↓</p>	<p>Reforma Curricular ensino básico(anos 80) Unidades de sentido</p>	<p>Revisão curricular do ensino básico - Projecto de "Gestão Flexível do Currículo" (anos 90) Unidades de sentido</p>	<p>Comentários</p>
<p>Falhas e constrangimentos na implementação</p>	<p>"O que falhou foi ter sido um compromisso de interesses, conduzido por cima que deixou muita coisa a meio. Eu dou-lhe um exemplo pequenino, mas que é muito elucidativo, aquilo a que se chama o "burraco da geografia", porque é que há geografia no 7º ano, depois não há no 8º e depois já há no 9º ? quer dizer houve um momento em que foi preciso conciliar interesses e ficaram coisas mal feitas... outra questão que para mim é importante é esta: eu acredito que a escola só melhora com a administração e pedagogias juntas e isso falhou na outra reforma, porque a pedagogia avançou, enfim houve aquelas reformulações, mas não avançou com uma nova administração e avançou para os projectos de escola, não se avançou para a diversidade... acaba por ser à mesma um currículo muito rígido, não se avançou para a articulação entre ciclos que é uma das coisas que os agrupamentos vêm dar resposta... foi, por um lado, este divórcio entre a administração e a pedagogia e, por outro, compromissos que houve...e depois também não houve continuidade política..." "os programas de portugueses eram muito distantes com uma dimensão de literatura e que não levaram os miúdos a gostar de ler e depois os materiais nunca foram distribuídos, quer dizer houve uma série de rupturas que fizeram com que passados 10 anos o que estamos a fazer não é uma nova reforma mas uma reorganização..."</p>	<p>"...eu acho que há sobretudo dois tipos de constrangimentos. O primeiro é organizacional e tem a ver com a vida da escola, dos horários e a possibilidade de tempos comuns...e também esta necessidade do trabalho de equipa que não faz parte da tradição escolar; o segundo...é um constrangimento de ordem mais pedagógico que tem a ver com as estratégias...passar de conteúdos em que o professor se limita a dar a matéria e os alunos aprendem ou não aprendem, para uma preocupação de construção de competências e para um trabalho articulado com os colegas... é uma reformulação do trabalho profissional...há exigências de trabalho conjunto que têm consequências na organização da escola mas também na organização pedagógica e nas próprias estratégias...os obstáculos são esses, é uma outra maneira de trabalhar, outra maneira de entender a profissão...outro modo de relação com os alunos...há obstáculos organizacionais mas também pedagógicos"</p> <p>"Esta reorganização teve uma metodologia que foi completamente diferente porque partiu-se das escolas... houve um dia em que os professores leram os programas uns dos outros... e esta reorganização curricular vem depois de todo o processo de autonomia e de gestão das escolas, dos Agrupamentos, estarem no terreno, com uma revisão dos estatutos dos professores que foi muito importante nos primeiros dois anos que aqui estivemos e com um trabalho de formação contínua..."</p>	<p>Os constrangimentos apontados situam-se a dois níveis: ao nível organizacional da escola e ao nível pedagógico. Enfatiza-se a necessidade de reformulação do trabalho profissional que passa pela exigência de trabalho em equipa e pela alteração nas estratégias pedagógicas.</p> <p>A questão da metodologia de implementação da reforma é apontada como tendo sido uma falha na consecução dos objectivos da reforma curricular dos anos 80.</p> <p>Mas que diferenças significativas, a este nível, houve no processo de reorganização curricular actual? Apenas no que diz respeito à discussão dos programas.</p> <p>É se é verdade que na primeira fase foram as escolas a aderir ao projecto, também é verdade que em dois anos apenas aderiram 180 escolas...o que querará significar que ou as escolas não estão bem informadas do que se está a passar no sistema ou não estão efectivamente interessadas em mudar ou aderir a uma proposta que "vem de cima".</p> <p>Admite-se que uma das falhas foi não ter havido uma articulação entre a as questões administrativas e pedagógicas. Considera-se que a pedagogia avançou, mas não avançou para uma nova administração que permitisse criar condições para os projectos de escola e para a diversidade.</p> <p>Admite-se porém que há uma lógica de continuidade quando se reconhece que não se está a fazer uma reforma mas uma reorganização curricular, embora se admita também que houve rupturas (ao nível dos programas e materiais) que justificam esta reorganização.</p> <p>Será que se pensa que esta nova forma de encarar a profissão que se pretende com os professores, se consegue com a imposição de medidas curriculares?</p> <p>Como "apagar todo um percurso de vida cujas experiências pessoais e profissionais e formação inicial e contínua "formaram" os professores e os tomaram naquilo que hoje são enquanto pessoa e profissional?</p> <p>Como passar de um modelo tradicional (individualista, directivo, disciplinar) de ensinar para um modelo participado e partilhado?</p> <p>Não estarão os professores e as escolas a serem empurrados para um "salto" na ilusão de que estão a "saltar" de livre vontade?</p>

Dimensões → Categoria ↓	Reforma Curricular ensino básico(anos 80) Unidades de sentido	Revisão curricular do ensino básico - Projecto de "Gestão Flexível do Currículo" (anos 90) Unidades de sentido	Comentários
<p>Linhas de força que aproximam/afastam estas duas medidas curriculares</p>	<p>* a reforma curricular do tempo de Roberto carneiro foi uma espécie de tentativa falhada que tinha alguns elementos positivos, porque muito do que naquela altura foi desenhado como avaliação formativa, avaliação não para chumbar mas para aprender, como elemento regulador...quer dizer eu acho que há elementos de continuidade mas há outros que marcam a diferença, porque, claro que a ruptura é sempre formal...pode ser para nós uma ruptura no papel, as depois na prática nunca é ruptura...na prática os professores dão a volta ao texto...a maneira como cada um integra...é a tal dissonância cognitiva, não é? mas é mera ilusão pensar que daqui se decide e se faz...mas eu acho que do ponto de vista da gestão flexível a estratégia é muito inovadora...nunca tivemos uma estratégia assim:começamos com 10 escolas, passamos para 32, depois para 92 e agora são 180...portanto é um bocadinho o efeito da "bola de neve", 180 já são 20% das escolas... a estratégia que vigorava em Portugal e que os sindicatos muito pedem era assim: elaborava-se aqui nos gabinetes e depois testava-se em meia dúzia de escolas, corrigia-se e depois generalizava-se. Ora para as outras é tão novo quanto para as primeiras que as testaram, não é? o teste numas não evita o período de aprendizagem nas outras, e portanto, aqui é uma estratégia completamente diferente das outras"</p>	<p>"Os aspectos em que elas se afastam são a diversidade curricular, a diversidade de projectos, a liberdade curricular...eu acho que se afasta porque nós tivemos desde o início a concepção de que era preciso reorganizar as escolas e a administração das escolas para que elas tivessem condições, com assembleias de escolas e a participação da comunidade na elaboração dos seus projectos, porque só assim a flexibilização do currículo faria sentido." "a maior preocupação foi a equidade que não havia na outra reforma curricular, havia mas na minha opinião mal traduzida, foi o PIPSE com um apreocupação de educação para a cidadania que foi esboçada através daquela tentativa</p>	<p>Parece haver um discurso descrente relativamente às eventuais mudanças que se desejam nas práticas dos professores, com esta nova reorganização curricular, quando refere que "na prática nunca há rupturas" e que os professores dão sempre a volta ao texto.</p> <p>O discurso parece apontar para uma lógica de continuidade no que se refere à questão da equidade, embora, no momento actual, seja considerada uma prioridade político-educativa que querem ver concretizada, de facto.</p> <p>Assumem-se como grandes diferenças a questão da estratégia de implementação das duas medidas curriculares bem como o facto de ter havido, antes desta reorganização curricular dos anos 90, a preocupação de primeiro se criarem condições ao nível da reorganização e autonomia escolar (Agrupamentos escolares) que permitissem pôr em prática os princípios subjacentes à gestão flexível do currículo (assembleias de escola, participação da comunidade na elaboração dos seus projectos, flexibilização curricular, articulação entre níveis de ensino, etc.)</p> <p>Ao nível da estratégia, até que ponto é que ela se distancia tanto da estratégia usada aquando da reforma dos anos 80? A ideia que se defende de que a estratégia de implementação é uma estratégia "de baixo para cima" com a participação e adesão espontânea das escolas ao projecto não será uma forma de camuflar a ideia de uma inovação que é, efectivamente, instituída, isto é, imposta centralmente? Não será este um processo também de testagem? Não ficarão as outras escolas em desvantagem, em relação às primeiras, a partir do momento que se generalizar o modelo de flexibilização curricular?</p>

Dimensões → Categorias ↓	Reforma Curricular ensino básico (anos 80) Unidades de sentido	Revisão curricular do ensino básico - Projecto de "Gestão Flexível do Currículo" (anos 90) Unidades de sentido	Comentários
Concepção de Educação	<p>Eu acho que havia ... os tempos eram outros...e o público era escolhido e quem passava da 4ª classe era já uma selecção brutal e, portanto eu acho que a sociedade portuguesa até como sociedade pouco escolarizada...é uma sociedade muito conservadora, para a qual é difícil trabalhar com a escola, eu acho...embora eu ache que todas as sociedades são muito conservadoras... no que diz respeito à educação porque mesmo a esquerda quando ... numa série de temas tem posições diferentes das de direita, quando toca à escola, está bem a equidade, está bem a igualdade de oportunidades, mas se pudesse ser com a mesma escola que nós tivemos é que era boa...mas como não pode... mas, mesmo assim, a esquerda é muito conservadora, muito conservadora, o que é, depois, do ponto de vista político, percebe o que é a integração, o que é a inclusão e tudo isso são desafios que têm que ver com direitos de cidadania e que não podem deixar de ser ...</p>	<p>Na outra reforma curricular, que se assumiu como tal dizia-se que ou havia formação social e pessoal ou educação moral e religiosa...e a nossa orientação não é essa, há educação cívica para todos com a consciência de que a educação cívica é o modo de organização da escola, são os direitos e deveres explícitos, são as regras de convivência, são as responsabilidades que se aprendem no dia a dia, são as pedagogias</p>	<p>No contexto actual da reorganização curricular do ensino básico, o discurso parece apontar para a defesa de uma concepção de educação inclusiva que promova a formação para a diversidade e o desenvolvimento integral do sujeito. Assume-se que a educação cívica é uma dimensão central neste processo e que deve ser explicitada no modo de organização da escola, nos deveres e direitos, nas regras de convivência, nas responsabilidades e também nas pedagogias... Parece deixar-se antever a ideia de que, na nossa sociedade, tem sido difícil afirmar e pôr em prática os princípios político-educativos defensores de uma educação cívica e, portanto, de uma escola uma escola democrática que permita, efectivamente, cumprir o princípio da igualdade de oportunidades de sucesso educativo de todos os alunos.</p>

Dimensões → Categorias ↓	Reforma Curricular ensino básico (anos 80) Unidades de sentido	Revisão curricular do ensino básico - Projecto de "Gestão Flexível do Currículo" (anos 90) Unidades de sentido	Comentários
<p>Concepção de Escola</p>	<p>" (...) houve nos anos 70...e 80 muito a ideologia de que primeiro a quantidade e depois a qualidade e que era fatal que a abertura da escola a todos fizesse de descer o nível..., fizesse descer a qualidade. Mas eu não acredito nisso... era boa para alguns mas deixava muitos para trás. Eu por acaso acho que não era nada boa...digo isto e toda a gente me cai em cima...., digo: a escola do meu tempo foi pobre ...sou filha de professores, estudei na província, era muito estudiosa (como os filhos de professores, não é?) muito boa aluna aluna ...muito escolar porque os filhos de professores...os pais investiam muito na escolaridade dos filhos porque era uma escola pobre não se aprendia a desenhar, não se aprendia música..., nem expressões...nem coisa nenhuma...tudo o que se aprendia era muito a memorização ...eu lembro-me no 5º ano...a questão da estenografia... não se aprendia ...os textos eram...já viu?Tudo para esquecer....eu não gostei desta escola, não posso dizer que foi <u>uma escola boa</u>."o que é uma alteração grande.</p>	<p>"E levar as escolas a ter os seus próprios meios...<u>porque ninguém impõe outras estratégias pedagógicas</u> ...os professores, <u>felizmente têm muitas maneiras de voltar aquilo que sabem fazer e fazem aquilo que está certo ou que acham que são capazes de fazer</u>, é criar condições para que pouco a pouco se comece a trabalhar de outra maneira ... isto é que eu acho".</p> <p>" (...) precisamos de uma escola mais inteligente, mais articulada... e isso está presente...essa escola para mais autonomia... para mais consciência ... "</p>	<p>O discurso vai mais no sentido de se distinguir a escola de "antes" da escola de "hoje" do que referenciar as diferenças entre as concepções de escola que estão subjacentes às duas medidas curriculares em análise.</p> <p>As ideias referentes à escola de "antes" induzem para uma concepção de escola selectiva (que deixava muitos alunos para trás) e pobre do ponto de vista da diferenciação pedagógica e da valorização das áreas estético-expressivas (não se aprendia a desenhar, não se aprendia música...) é uma escola apelativa à memorização.</p> <p>Já no que se refere à concepção de escola actual enuncia-se o desejo de uma escola mais inteligente, mais autónoma, mais articulada...que permita aos professores trabalhar de outra maneira.</p> <p>Talvez não seja por acaso que não se enunciam claramente as diferenças de concepção (e/ou continuidades, complementaridades ou rupturas) entre a escola do contexto da reforma dos anos 80 e a escola actual. Será que haverá diferenças? Não será que a escola de hoje se sustenta nos princípios enunciados na reforma curricular dos anos 80? Que diferenças e/ou proximidades haverá entre a ideia de uma escola mais inteligente, autónoma e articulada com a ideia de uma escola inclusiva? Não serão tónicas completamente opostas? Ou seja a escola inclusiva parece pôr a <u>tónica nos alunos</u> enquanto a ideia de escola inteligente, articulada e autónoma, põem a ênfase nos professores e nas suas formas de trabalhar bem como nas condições da escola.</p> <p>Não estarão os professores a ser ludibriados por um discurso "politicamente correcto", que ao ser apelativo à participação, co-responsabilização, à construção de projectos educativos, à flexibilização do currículo, etc. (enquanto meios promotores do combate à exclusão e desigualdades sociais, culturais e económicas dos alunos) está a responsabilizar os professores e as escolas pela incapacidade do Estado em cumprir a sua vertente social?</p>

Dimensões →	Reforma Curricular ensino básico (anos 80)	Revisão curricular do ensino básico - Projecto de "Gestão Flexível do Currículo" (anos 90)	
Categoria ↓	Unidades de sentido	Unidades de sentido	Comentários
Paradigma de inovação curricular	<p>"(...) os professores, anteriormente, não tinham que fazer o projecto de turma, cada um dava o seu programa... de forma individual e isolada dos professores e disciplinas"</p>	<p>" (...) embora o modelo não seja um modelo que só aposte na interdisciplinaridade, tem os seus momentos disciplinares porque a tradição é assim, a estrutura é assim e, portanto, não se podem dar passos demasiado grandes que depois os professores não acompanham, não é? Eu penso que a interdisciplinaridade está presente de várias maneiras... desde logo porque a escola elabora o seu projecto educativo e quando elabora o seu projecto educativo cada área, cada disciplina tem de explicitar o seu conteúdo da disciplina e, portanto, é uma maneira de articular depois há as áreas transversais: de educação para a cidadania, a área de projecto e estudo acompanhado...esses aí são espaços muito concretos em que é preciso mobilizar as necessidades de organização do trabalho, de procura de informação de divulgação da informação que é próprio a todas as disciplinas, não é só uma disciplina que o forma não é? e portanto a orientação de todas essas áreas tem que ser decidida e conduzida de um modo transversal e, portanto, obriga a um determinado registo da interdisciplinaridade. Depois, ainda, quando se decide o projecto de turma há na flexibilização curricular a possibilidade de reforçar uma área ou gerir as competências...a própria ideia de competências e de articulação dessas competências no perfil de competências, portanto, não é só o projecto ... é que esse projecto não se limite a... dar... o projecto não é cada um dar o que é previsto ..., ah...é construir competências e portanto é em torno dessa construção de competências... e ver onde é que estão os pontos fortes e fracos daquela turma onde é que é preciso reforçar... há uma ideia de interdisciplinaridade."</p> <p>É mesmo para gerir aqueles tempos que têm que ter significado para todas as disciplinas: o que se faz no estudo acompanhado tem que ser útil para a matemática e para a física, do ponto de vista experimental e do raciocínio, mas também da criatividade e também da expressão e portanto implica ali uma definição de objectivos, de práticas, de estratégias e até de meios e recursos e modos de trabalhar que são comuns...que têm que ser comuns a todas as disciplinas.</p> <p>Houve na primeira fase deste projecto uma reacção muito forte que foi liderada pela história, pela associação de história mas não era só da história que era dizer...ah mas ensiná-los a estudar então cada disciplina pode fazê-lo. Mas de facto não faz e não faz por razões diversas porque as disciplinas acabam por ficar muito esmagadas pelo programa, pelos conteúdos e, portanto, este projecto dando importância a competências e a áreas transversais que não ficam directamente, exclusivamente, dependentes de conteúdos disciplinares específicos, também abre, interroga e questiona e ...precisa da interdisciplinaridade, nomeadamente no projecto, estudo acompanhado e cidadania.</p>	<p>Relativamente à concepção de currículo, mais uma vez o discurso é mobilizado no sentido do "antes" e do "agora".</p> <p>Para o primeiro caso, deixa-se antever uma ideia de currículo que é perspectivado numa lógica disciplinar e muito próxima da concepção de programa que o professor individualmente procura cumprir.</p> <p>No que se refere à reorganização curricular actual, o currículo é concebido numa lógica interdisciplinar que deixa à escola e aos professores um espaço de maior autonomia e criatividade na organização do trabalho escolar. O projecto educativo parece ser aqui entendido como o eixo mobilizador de estratégias educativas articuladas e interdisciplinares, promotoras de práticas formativas transversais (corporizadas em projectos curriculares de turma – o que não acontecia antes) capazes de desenvolver nos alunos competências cognitivas e do domínio dos valores e atitudes.</p> <p>Parece assumir-se que a introdução das três áreas curriculares não disciplinares (Estudo acompanhado, Área de Projecto e Educação Cívica) configura a possibilidade de dar corpo a uma concepção de currículo flexível e adequado às características e interesses dos alunos, constituindo-se, assim, em espaços privilegiados para tornar as aprendizagens dos alunos mais significativas. Isto é, parece ser apenas aqui que eles têm oportunidade de desenvolverem competências que lhes permitam ser autónomos criativos e responsáveis.</p> <p>Até que ponto não se está a comparar o currículo? Que diferenças significativas poderão ser assinaladas relativamente à situação anterior da área escola? Apenas o facto de estas novas áreas estarem terem um tempo definido?</p> <p>Será este aspecto que fará mudar a mentalidade dos professores e, portanto, as suas práticas?</p>

Dimensões → Subcategorias ↓	Reforma Curricular ensino básico (anos 80) Unidades de sentido	Revisão curricular do ensino básico - Projecto de "Gestão Flexível do Currículo" (anos 90) Unidades de sentido	Comentários
<p>Concepção de Professor/Aluno</p>	<p>Provavelmente o grande problema depois não é ensinar a matemática no sentido restrito, mas é tudo o que está à volta... são as relações com os pais ... é a relação com o alunosão as relações com os colegas ...</p> <p>" (...) não é possível estarem de costas uns para os outros a olhar para o professor e para o quadro...este modelo tem que ser interrogado"</p> <p>" porque, de facto, com o tipo de modelo que havia, o tipo de objectivos que os professores tinham interiorizado eram para um certo tipo de população e não para outra."</p>	<p>Portanto, este projecto implica muito trabalho de equipa, implica uma discussão de objectivos na construção das competências e implica uma reflexão de propostas muito concretas de gestão das áreas transversais que existem dentro do currículo e, portanto não é apenas para enriquecer a formação de grupos de alunos com projectos extra-curriculares.</p> <p>"... e portanto, criar condições para que a escola se organize em 90m é dizer que os alunos têm que ser activos no trabalho que fazem..."</p> <p>"... e há ainda uma outra alteração que eu penso que também é ideológica que tem a ver com a educação para a cidadania. ...se o aluno tem direito à palavra, se constrói, (voltamos ao estudo acompanhado), as competências, sendo ele próprio a pesquisar a informação, a perceber as coisas e não estar sempre dependente da palavra do professor"</p>	<p>Parece ser claro a ideia de que esta reorganização curricular actual traz novos desafios e exigências quer para os professores quer para os alunos, pressupondo, por isso uma alteração dos papéis e, portanto, uma nova concepção de professor/aluno.</p> <p>Emerge aqui uma concepção de professor mais numa perspectiva de parceiro e de par pedagógico, que assume o seu trabalho numa lógica de trabalho de equipa e numa dinâmica de projecto.</p> <p>O aluno parece ser aqui entendido como um sujeito interventivo e autónomo no seu processo de ensino aprendizagem, pesquisando a informação e construindo as suas próprias competências, contrapondo-se à concepção de um aluno passivo e dependente do professor – concepção que parece ser mais associada ao contexto da reforma curricular dos anos 80.</p>

ANEXO VII

Entrevista ao Director do Departamento de Educação Básica (1999/2002) segundo as categorias:

- *ideologia político-educativa;*
- *concepção de educação;*
- *concepção de escola; concepção de professor/ aluno ;*
- *paradigma de inovação curricular.*

ANEXO VII A

Transcrição da entrevista

ANEXO VII A - Entrevista ao Director do Departamento da Educação Básica - Paulo Abrantes

Nota: dado que esta entrevista foi feita em conjunto com uma Doutoranda da FPCE UP, há questões que são aqui incorporadas e que não constam do guião da entrevista. Mantivemo-las porque considerámos que elas nos forneceram dados importantes para a nossa investigação.

Em sua opinião em que medida o modelo de flexibilização curricular é atravessado pela interdisciplinaridade. Ou que princípios interdisciplinares estão contidos neste modelo de flexibilização curricular?

Eu acho que a interdisciplinaridade é um objectivo muito antigo...quer dizer as reformas anteriores já falavam dele e do ponto de vista da retórica da educação é alguma coisa muito antiga mas também é um objectivo que sempre tivemos muita dificuldade de ver concretizado na prática. Como é que estamos a abordar isto partindo do princípio que percebemos que não basta fazer apelos **ou discursos ou apelos teóricos sobre o valor da interdisciplinaridade**. Eu acho que nós estamos a abordar **de duas maneiras** no caso do projecto da gestão flexível do currículo e até eu diria na maneira como estamos a construir esta reorganização curricular que se aproxima também na sequência deste projecto. Essas **duas abordagens** são:

- uma delas no plano da **concepção do currículo**, isto é, ... nós temos que ver que a interdisciplinaridade não é uma **prática tradicional** no nosso sistema de ensino, nem no ensino básico nem no secundário, nem no superior, não é... mas também a verdade é que **o sistema do ponto de vista da elaboração das orientações curriculares** e do que isso significa, nunca facilitou isso, quer dizer nunca foi pensado dessa maneira, basta dizer que em todas as reformas curriculares anteriores muitas vezes foram introduzidos ...foram **actualizados programas das várias disciplinas** e, nalguns caso, até fizemos o melhor que era possível na época, com os conhecimentos que havia na época. Alguns melhoraram muitíssimo, quer dizer 10 anos depois podemos **criticá-los, como é evidente, mas à luz do que se sabia na altura**, não é aí que eu acho que tenha sido o grande problema, mas eu acho que tipicamente as nossas reformas curriculares, sempre foram **feitas através da elaboração das orientações por equipas centrais que eram nomeadas pelo M E** numa base **disciplinar** e, portanto, nunca fez parte dos pressupostos ...quer dizer a maneira como as

orientações curriculares e os programas foram construídos à partida, é **uma maneira que separa as disciplinas e**, portanto, quando nós dizemos que os professores muitas vezes...no caso em que dos 10 anos para a frente em que há **uma organização disciplinar** dizemos que os professores na escola, não conhecem os programas das outras disciplinas dos seus alunos, mesmo daquelas que aparentemente estão mais próximas a verdade é que o **sistema nunca facilitou que conhecessem** porque essas articulações **interdisciplinares** são, digamos assim,... surgem como **propostas de trabalho metodológicas, recomendações,** mas não **surgiram nunca como pressupostos,** quer dizer, à **partida os currículos nunca foram feitos nessa perspectiva.** Portanto, há **muitas desarticulações,** portanto, esse é um lado. É um lado que **requer uma intervenção ao nível da concepção do próprio currículo,** quer dizer **como é que nós elaboramos o currículo nacional, os programas?**

- Depois há o **lado da prática na escola,** quer dizer, a prática na escola também tem uma tradição bastante forte, a partir dos 10 anos para a frente, de separação entre as disciplinas, quer dizer, **os órgãos de gestão são os grupos ou departamentos disciplinares, como se diz agora, são os que são mais valorizados.** Uma estrutura que reuna os professores da mesma disciplina ou professores de várias disciplinas, por exemplo, como é o **conselho de turma,** é uma estrutura que não tem tido na lógica do nosso sistema **uma papel de relevo** como devia ter, quer dizer, teoricamente, os conselhos de turma são órgãos em que os **professores das várias disciplinas daqueles alunos se reúnem,** mas é muito forte na nossa tradição que se reúnem para discutir **questões de avaliação, questões disciplinares,** de **comportamento** dos alunos, de tempos a tempos, às vezes passam-se meses em que as pessoas nem se conhecem bem sequer, portanto, **não há uma prática de trabalho comum, para além dos aspectos da avaliação e há uma lógica até de que as pessoas não interferem** nas disciplinas dos outros isso é muito forte no nosso sistema de ensino, de forma que é muito difícil, a não ser é claro, há sempre exemplo de projectos experimentais....

Nestes últimos anos, houve momentos e houve projectos em que esta **abordagem interdisciplinar aconteceu.** Há casos em que funciona bem a **área escola** que é uma área **potencialmente interdisciplinar,** do nosso currículo do ensino básico e secundário. Aqui há uns anos um projecto de introdução das novas tecnologias, o **Projecto Minerva,** quer dizer, temos excelentes exemplos de práticas interdisciplinares

nas escolas mas isso é algo **que nunca foi assumido pelo próprio sistema**. De modo que eu acho que é preciso intervir nos dois planos. Por um lado, como eu disse, no plano da definição das orientações curriculares, à partida, e posso lhe dar alguns exemplos de como é que estamos a pensar fazer isso no futuro próximo e também no plano da **própria organização pedagógica das escolas**, conseguindo **que os conselhos de turma e os órgãos de gestão pedagógica das escolas tenham um papel de relevo**. O primeiro ciclo tem uma situação um pouco diferente porque funciona...o 1º ciclo é até aos 10 anos, são os 4 primeiros anos de escolaridade, aliás até como no Brasil. É um regime de monodocência. No 1º ciclo, aparentemente, a interdisciplinaridade teria muito melhor condições uma vez que há um único professor e até há um programa que no entanto separa as várias áreas disciplinares, mas...mas...realmente, talvez haja menos entraves a que se possa fazer essa abordagem interdisciplinar. Mas grande parte do que eu disse para os outros ciclos, para os outros níveis de ensino, eu julgo que também se aplica ao 1º, quer dizer, repare não estando a interdisciplinaridade, verdadeiramente, na nossa tradição ...

Na nossa cultura escolar...

Exactamente, na nossa cultura escolar... o que faz parte muito forte da nossa cultura escolar **são as disciplinas** e, portanto, isso é válido também no 1º ciclo, quer dizer, há o Português, há a Matemática, o Estudo do Meio, as Expressões, quer dizer...isso são vistos, portanto, como componentes que o professor tem que... embora seja o mesmo tem dificuldade em integrar, portanto, essa cultura escolar disciplinar é muito forte na nossa tradição e...portanto, repare, mesmo nos últimos anos...em que tem havido projectos tendencialmente interdisciplinares mas tanto a organização das escolas, como a própria emergência de associações pedagógicas, profissionais e sociedades científicas fortes nos últimos anos, são...esses fenómenos serão sempre na tradição disciplinar ...das diferentes disciplinas e, portanto, é difícil romper com isso...

Portanto em relação à interdisciplinaridade, não sei se quer que eu especifique um pouco mais...

Por mim pode...

Em relação ao trabalho da administração central, nós estamos a trabalhar no seguinte sentido. Nós estamos a tentar formular as orientações nacionais curriculares de uma maneira diferente da que se fez no passado e precisamente, a abordagem agora que foi começada com o Projecto da “Gestão flexível do Currículo” foi uma abordagem que consiste em dizer o seguinte:

- o problema central do nosso ensino básico não está nos programas, em mudar os programas mais uma vez, em começar tudo outra vez na mesma lógica nós temos uma posição em relação aos programas das várias disciplinas deste tipo: concerteza que eles

precisam de ser revistos de tempos a tempos, é evidente que ninguém quer programas que são demasiado grandes, ou que têm problemas ou coisas para corrigir, evidentemente, mas nós não vamos começar por aí outra vez porque é um problema de modelo de organização curricular, quer dizer se a gente começa por aí reproduz a mesma lógica de desenvolvimento curricular que sempre se seguiu. Embora tente passar isso **para um plano um pouco secundário nós** vamos começar por intervir, digamos que por isso mesmo, e aproveito para vos dizer, se calhar isto serve para as duas, que eu propus, que no caso do ensino básico, se chamasse “reorganização curricular do ensino básico” em lugar de reforma ou de outro tipo de termo, **exactamente para reforçar a ideia de que nós não queremos mudar tudo...mas queremos reorganizar digamos a lógica do próprio currículo do ensino básico** o que é o currículo...e queremos reformular essas orientações curriculares nacionais de...de...duas maneiras.

Em 1º lugar, definindo...definindo de uma maneira como nunca se fez cá em Portugal, o que consideramos que são as **competências essenciais** que os alunos devem desenvolver no ensino básico, todos, e ao mesmo tempo, os tipos de **experiências de aprendizagem que devem ser proporcionados a todos os alunos** no fim dos 9 anos da escolaridade obrigatória e nos seus 3 ciclos ...ah..ah isso nunca se fez porque repare nós temos uma...uma...faz parte de uma cultura do nosso sistema de ensino uma ideia muito forte do que é que é **cumprir e não cumprir programas**. Normalmente associamos cumprir **programas a leccionar a matéria toda**, quer dizer, digamos leccionar tudo o **que vem no programa e, até , tipicamente, tudo o que vem no manual escolar** adoptado. Quando se diz que o professor não cumpriu o programa isso normalmente quer dizer que não trabalhou com os alunos, por exemplo os dois últimos capítulos do manual, por exemplo, não é? e nunca se diz e é curioso que eu nunca ouvi ninguém dizer, não faz parte da nossa cultura escolar habitual nem dentro da escola, nem às vezes, o que é muito significativo, fora da escola na opinião pública, nos pais dos alunos, etc. não se diz por exemplo que o professor A ou B não cumpriu o programa e as orientações curriculares, porque, por exemplo, durante o ano inteiro não proporcionou aos alunos uma única experiência de trabalho laboratorial, ou nunca leu com eles um conto regional ou...quer dizer, portanto, **o currículo é sempre visto em termos de conteúdos disciplinares** e não em **termos de tipos de experiências educativas** que todos deviam ter e não tiveram, não é? ou alegadamente não tiveram. Portanto, nós queremos reformular...

Uma nova concepção de currículo...

Exactamente, o que está por trás é outra concepção de currículo ...em última análise é isso... o currículo não como ...não numa lógica aditiva de soma de disciplinas e dentro de cada uma, uma soma de matérias, ...

Um currículo feito à “prova de”...

Exactamente...exactamente mas o currículo entendido como um conjunto de **aprendizagens significativas que os alunos devem viver**, etc. pronto, isso é um lado da questão. Mas não chega a formulação no papel, embora possa ajudar, até por aí já se transmite uma certa mensagem ao sistema, mas isso não chega e, portanto, há uma outra coisa que completa esta, na nossa visão, que é (e este é o grande ponto do Projecto da “gestão Flexível do Currículo”) assumir que ao adoptarmos uma outra visão...uma outra concepção de currículo de um modo mais abrangente, mais aberto e não tão conotado a uma **lista de disciplinas**, e a uma lista de matérias ...ao mudarmos isso, precisamos de mudar ao mesmo tempo, **também, o conceito de gestão curricular**, quer dizer, o que é que é gerir o currículo, o que é que é **desenvolvê-lo na prática...concretizá-lo e tem esta responsabilidade**. Quer dizer há uma parte em que a **responsabilidade é da administração**, naturalmente, na parte da **formulação da orientações curriculares a nível nacional**, mas há uma parte fundamental em que a responsabilidade é da escola e é dos professores que trabalham com aqueles alunos e o flexível é uma palavra que numa certa concepção de currículo até seria desnecessária, quer dizer, nós chamamos gestão flexível do currículo, mas para dizer a verdade, a gestão do currículo devia ser necessariamente flexível ...mas, pronto foi uma designação que se adoptou para chamar a atenção mesmo correndo **o risco de ser um pleonasma**, não é? para reforçar esse aspecto...para reforçar, flexível significa que os modos de concretizar o currículo, mesmo sendo um currículo nacional, são **modos que são naturalmente diversos, diferenciados** e têm que ser adequados a cada contexto concreto. E, portanto, há uma margem de **decisão maior** do que aquela que tem sido a nossa tradição, de decisões de âmbito curricular e de organização curricular que devem caber à escola e aos professores que são responsáveis pelo trabalho com aquela turma, com aqueles alunos, naquele ano...o que é que acontece, acontece que passando **para a escola uma parte, digamos dessas competências de gerir o currículo de uma maneira** adequada aos seus alunos os professores estão, se me permite a expressão, se isto corresse como nós desejaríamos, não é? por assim dizer, condenados a entender-se e, portanto..ah...e, portanto..ah... a trabalhar mais em conjunto exactamente na maneira de concretizar esse currículo. Além de que uma das imagens de marca deste projecto de gestão flexível do currículo tem sido também a de incorporar no próprio horário lectivo dos alunos e dos professores **alguns espaços** que são tendencialmente **interdisciplinares** portanto, eu quero dizer...nós criamos e as

escolas que seguem este projecto estão a segui-lo e no futuro nós pensamos que isso será proposto para todas ah...ah...criamos algumas áreas que são do currículo mas que não são de natureza disciplinar a que chamamos área do projecto, área do estudo acompanhado e área de educação para a cidadaniaàs quais têm que ser dedicados tempos lectivos do trabalho dos alunos na escola e responsabilidades dos professores, do professor, no caso do 1º ciclo de **pares pedagógico de professores, no caso dos outros níveis do ensino básico** e, portanto, a área de projecto, como o nome indica destina-se um pouco a **proporcionar aos alunos experiências de trabalho de projecto, envolvê-los na concepção, desenvolvimento e avaliação de projectos...**

Projectos de investigação...?

Exactamente, projectos de **investigação ou de intervenção**, digamos, ou de **discussão, exactamente**. Projectos muito variados e, portanto, essa área é gerida, no mínimo, por um par pedagógico (2 professores) que sejam professores dos alunos, no caso do 2º e 3º ciclos do ensino básico, no caso do 1º ciclo é da responsabilidade, naturalmente do professor titular da turma embora o professor possa ser **coadjuvado** ... ter apoios de outros docentes. A área do estudo acompanhado é uma área em que como nome também sugere, trata-se **de levar a desenvolver nos alunos a sua autonomia na maneira de estudar, de se organizar, de desenvolver capacidades de estudo, de planificação, de pesquisa, de consulta** a consulta de todo o tipo de recursos que existem, etc. **A área de educação para a cidadania** é uma área um pouco diferente em que se pretende realmente de **uma maneira bastante interdisciplinar discutir com os alunos problemas que são sentidos ...problemas da comunidade ou da própria escola, ou dos próprios alunos e que nos parece fundamental discutir com eles**. Portanto, nós estamos **a tentar criar alguns mecanismos**, que, digamos assim, **ajudem um pouco a promover muito fortemente, a cooperação entre os professores e a sua co-responsabilização** porque, eu acho que...como é que eu hei-de dizer...como eu disse no princípio, não chega **fazer apelos à interdisciplinaridade** eu julgo que muitos professores têm..., aderem com uma ..., **aderem com uma certa facilidade à ideia**, mas têm **uma certa dificuldade, na sua prática, em realizar no terreno essa interdisciplinaridade...**

Já agora e porque acho que vem a propósito, quais têm sido, para si, os maiores constrangimentos na implementação deste projecto nas escolas...

Eu acho que há vários tipos de constrangimentos. Um deles, talvez o maior, tem a ver precisamente com o que o que há bocado comentávamos, que é uma **cultura escolar sobre o currículo**, sobre o que é o currículo, sobre o que é gerir o currículo que é predominante na...eu não diria só na nossa escola mas na nossa sociedade ...e isso não é alguma coisa que mude de um momento para o outro ...eu acho que nós devemos ter consciência que nós temos que, do **ponto de vista da política educativa**, temos que tomar medidas que encaminhem as coisas numa certa direcção, mas não esperar, como se calhar **no passado todos esperamos**, de uma maneira ou de outra, que com uma reforma no dia D do ano tal tudo começaria de outra maneira...eu tenho dito muitas vezes que nós, evidentemente, **reorganizamos o currículo e há-de haver uma lei que num certo momento será para todos, evidentemente, mas** o que chamamos uma **gestão verdadeiramente do currículo** é uma coisa diferente, **é um processo é um caminho que se vai construindo e que vai encontrar até em estados de maturidade** bastante diferente...há este caminho que vai sendo percorrido.

Mas essa cultura é muito forte, muito dominante, como eu disse não só dentro da escola, mas também fora da escola e há **neste aspecto dos constrangimentos**, um aspecto que eu gostava de sublinhar que é o seguinte: **eu acho que ...e isto complica muito as coisas na educação, mas o melhor é nós** termos consciência das dificuldades, não é? em lugar de esperar grandes mudanças em pouco tempo. Eu acho que associado a uma certa visão dominante de currículo e de gestão curricular e até de inovação curricular está também, tradicionalmente, uma certa visão de qual é a **natureza essencial do papel do professor e essa é muito forte, muito forte, no nosso sistema** de ensino, na nossa comunidade . E se ela não for também posta em causa nós vamos também fracassar. O que é que eu quero dizer com isto, quero dizer que **associado com a tal visão demasiado centralista do currículo, demasiado assente numa lista de disciplinas e de conteúdos prescritos pela administração e supostamente iguais para todo o país e para todos os alunos**, associada a essa **visão estreita de currículo**, está uma visão de que o professor tem um **papel potencialmente de transmitir** ...um papel, como eu às vezes digo, de **correia de transmissão entre esse programa** que foi feito supostamente, como dizia, à prova de professor e de aluno e de tudo e dos alunos. Portanto, o professor cumpre se transmitir bem, se souber muito bem a matéria e se souber transmitir bem. **Este é o nosso paradigma tradicional e isto é muito forte no nosso sistema educativo.**

Ora eu acho que a investigação tanto sobre a inovação curricular como sobre o desenvolvimento profissional dos professores tem mostrado que pode haver e se calhar **devia haver uma outra visão do papel do professor** e da natureza, até, **da sua profissão que veja o professor muito mais como uma pessoa que actua ao nível da**

decisão e da organização mais do que ao nível da execução. Isto significa que o professor é **um decisor e um gestor do currículo** e não tanto um funcionário que executa alguma coisa que está totalmente pré-estabelecida ...isto é um ponto muito delicado e muito decisivo, porque nós vemos na nossa sociedade mesmo pessoas cultas e instruídas que estão...que falam muitas vezes...os comentadores os analistas políticos, etc. falam muitas vezes dos problemas da educação em termos que acentuam esta visão que eu agora contesto, do papel e da natureza do professor e muitas vezes escrevem coisas deste tipo: o nosso ensino está muito mal, os programas são muito extensos os manuais têm erros, etc, etc. e o perigo disto é que há sempre um bocadinho de verdade no meio disto tudo, como é evidente, nós sabemos que há problemas desses e ninguém quer ...há programas extensos e manuais com erros, naturalmente, mas ao porem ênfase nisso e não noutros aspectos, no fundo a mensagem que se está a transmitir é a de que se houvesse programas tão bem feitos, iguais para todos mas adequados para todos, manuais muito bem feitos..então nós teríamos os problemas do ensino resolvidos. E nós sabemos que isso não é assim, não é verdade...eu julgo que há aspectos que se admitem em certas profissões que a nossa sociedade não tem admitido que têm também de fazer parte da natureza da profissão do professor por exemplo, no caso dos médicos, nós concerteza que queremos que os médicos sejam pessoas que tenham conhecimentos científicos, conhecimentos técnicos, etc. mas o que esperamos que um médico seja essencialmente é uma pessoa que é capaz de diagnosticar um certo tipo de problemas e propor um caminho para resolver esses problemas

Ou vários caminhos...

Ou vários caminhos, exactamente, que quando encontra uma dificuldade em caso ...e os casos são todos diferentes, está sempre a lidar com situações únicas, num certo sentido,... esperamos que ele reflecta sobre o que está a acontecer, que procure outra estratégia... que em casos especialmente difíceis consulte colegas mais experientes, que compare, que consulte e faça reflexões relativamente aos medicamentos e ao acompanhamento, etc, etc. ora bem, embora haja, evidentemente, diferenças há uma parte disto, na sua natureza, que se nós fizéssemos alguma transferência, podíamos aplicá-las aos professores, quer dizer o professor é um profissional que essencialmente, na minha opinião, tem evidentemente que ter conhecimentos de base mas a natureza essencial da sua profissão, não é uma natureza técnica de transmitir esses conhecimentos mas é uma natureza de identificar problemas, agora não sejam problemas de saúde mas são problemas de aprendizagem

identificar certos problemas, diagnosticar as situações e tentar encontrar caminhos soluções, ir inflectindo, ir acompanhando, ir mudando de rumo sempre que isso se justifica... compreender que está a lidar com situações que são únicas ...embora a experiência dele anterior seja muito importante...cada turma é um caso, como se costuma dizer, que em casos de maiores dificuldades, consulte colegas mais experientes, que trabalhe em conjunto com outros, e isso não tem sido a imagem de marca do professor. Quer dizer, quando nós vamos ao hospital, num caso difícil, nós esperamos inclusivamente que o médico peça opinião a um colega ...que discutam, nós não temos a tradição de fazer isso no ensino. O professor termina a sua formação inicial, aqui em Portugal em muitos casos faz um estágio onde tem algum acompanhamento, mas é o início da profissão e a partir daí, em muitos casos, trona-se uma profissão, como é que eu hei-de dizer, em que ele fala muito com colegas mas for a do núcleo essencial dos seu trabalho for a da sala de aula e partilha pouco com os colegas os problemas mais delicados da sua própria actividade profissional, que são aqueles que se passam com os seus alunos dentro da sua sala de aula...

O que é que o ministério está a fazer no sentido de integrar esta interdisciplinaridade na formação inicial dos professores, no sentido de movê-los para uma educação interdisciplinar

Já agora deixe-me só...eu vou responder mas depois pega-se com outras coisas eu não disse outra coisa muito importante sobre os **constrangimentos ainda, que é ...a tal cultura dominante do nosso sistema educativo** e...faz com que realmente seja um grande constrangimento que nos faça pensar que de facto não há mudanças muito rápidas a curto prazo, porque essa cultura escolar, é bom que se note, esta cultura dominante é uma cultura que está nas **nossas cabeças desde o topo da administração**, até ao nível mais baixo e até à opinião pública, portanto, não é uma coisa que se possa dizer que não afecta algum nível. Afecta a administração, afecta as escolas, afecta toda a comunidade escolar. Há um outro tipo de constrangimento que tem a ver com as condições de trabalho nas escolas ...é bom que isso seja referido. Eu tenho dito muitas vezes que, do ponto de vista, quer dizer ... que nos últimos anos em Portugal tem que ser feita justiça um conjunto de medidas políticas que eu acho que foram tomadas e que eu acho que devem, de facto, ser sublinhadas...nomeadamente, medidas, vou-lhe dizer, que podem vir a alterar, também não produzem efeitos imediatamente, mas podem vir a valorizar muito alguns aspectos que eu disse atrás como crítica, nomeadamente, a valorização dos professores dos vários níveis do ensino

básico, quer dizer, de há uns anos apra cá, não sei se foi há dois ou 3 anos, foi decidido que a partir de agora os professores de todos os níveis de ensino, incluindo o pré-escolar e o 1º ciclo, portanto que eram os que faltavam ,digamos assim, devem ter uma habilitação académica de base de licenciatura, na nossa terminologia, não é exactamente a do Brasil, que tem um significado um bocadinho diferente, mas depois a gente explica ...portanto, e esta medida é uma medida importante no sentido da valorização dos professores. Por outro lado, o caminho que se tem feito no sentido de maior autonomia das escolas é um caminho também importante, porque nada disto funciona se de facto as escolas não tiverem mais autonomia, mais margem de liberdade para tomarem as suas decisões. Mas do ponto de vista das condições de trabalho, de alguns recursos, é evidente que isso são também constrangimentos, quer dizer, uma perspectiva de escola mais interdisciplinar que valorize mais um certo tipo de trabalho dos alunos, requer espaços que muitas vezes as nossas escolas não têm, espaços físicos, coisas como centros de recursos, ludotecas, bibliotecas, esse tipo de coisas que sempre foi importante, naturalmente, mas que o que conta é assim: quando nós queremos um desenvolvimento de espaços interdisciplinares, de abordagens de problemas no seu conjunto, de desenvolver capacidades ao nível da autonomia, da capacidade de pesquisar, de procurar informação, de recolha de dados, dos alunos, etc. então esses espaços tornam-se absolutamente decisivos. Nós parimos também de uma situação de atraso que tem que se reconhecer e que é preciso combater. Portanto, eu acho que a este nível também há constrangimentos muito grandes, maiores ate, na minha opinião, há mais constrangimentos neste momento ao nível, exactamente, dos recursos ..do que propriamente ao nível de aspectos da carreira docente, onde também há problemas evidentemente, mas onde, apesar de tudo, se têm dado alguns passos. Eu citei o caso das **habilitações dos professores**, posso citar o caso de que hoje em dia há, de facto, **encorajamentos** para que os professores **participem em projectos**, os professores de todos os níveis de ensino podem tirar períodos, de tempos a tempos, de licença sabática, equiparações a bolseiros, coisas que até às vezes surpreendem colegas meus universitários e de outros países, ficam admirados, apesar de tudo, com estas coisas...coisas que em alguns países **ainda são reservadas apenas para o ensino superior**. Eu acho, portanto, que isto foi um grande avanço. Mas ao nível das condições de trabalho e dos recursos que existem realmente nós estamos também numa situação de muitos constrangimentos.

Esta questão dos constrangimentos tem a ver também com uma questão que eu lhe gostaria de colocar e que é como é que, na prática, os professores têm reagido a esta implementação do projecto curricular?

Eu vou-lhe dizer, eu acho que os professores têm reagido ...

E qual é o balanço que faz?

Exactamente... nós temos aqui, digamos 2 tipos de professores. Aqueles que se **envolveram no projecto** e outros com quem se discute mas que não se envolveram neste projecto ...

E há aquelas escolas que foram convidadas e aquelas que aderiram por iniciativa própria...

Exactamente, eu diria assim, embora neste momento esteja em curso um processo de avaliação mais sistemática e até um processo de avaliação externa da gfc, mas o balanço que eu faço neste momento é que nos casos em que **houve uma parte significativa da escola...** nunca é a escola toda porque a gente sabe como é que são os processos de inovação e os mecanismos de inovação ...quando houve uma **parte influente e significativa da escola que aderiu conceptualmente**, em que esta proposta de gfc foi ao encontro de necessidades que até já sentiam de tentativas que já faziam porque eu estou a falar de coisas, por exemplo o E. A. a área de projecto ou a colaboração dos professores das mesmas turmas...mesmo antes deste projecto, algumas escolas, com outras designações, etc. já tinham práticas neste sentido, como é evidente...já tinham ultrapassado, por exemplo, o trabalho com os alunos muito centrado numa base individual dos apoios individualizados, já tinham criado centros de recursos à volta dos quais se faziam salas de estudo e outro tipo de coisas. Quer dizer há uma série de coisas...

Clubes...

Exactamente, clubes, alguns projectos feitos com os alunos, quer dizer, isto é um caminho ...

Que já tem alguma história...

Já tem alguma história e às vezes o papel da administração é ...nem é tanto inventar uma coisa nova...

É legitimar...

Exactamente ...tem que sentir as coisas que estão a evoluir e encorajar e **legitimar esse rumo, às vezes é um bocado mais isso, pronto, eu julgo que nos** casos em que isso aconteceu em **que correspondeu a uma necessidade já sentida pelos professores, eles sentiram neste projecto um estímulo** grande e...onde eu penso que neste momento na fase de desenvolvimento do nosso sistema, onde eu penso que isto caiu melhor, do ponto de vista até do nº de escolas a trabalhar de uma certa maneira, julgo

que foi no 2º ciclo do ensino básico onde houve, de facto, **um de um nº de escolas um encorajar de práticas interdisciplinares**, etc. No 1º ciclo há experiências muito muito interessantes, no 3º ciclo, os alunos mais velhos dos 15 anos, eu julgo que No caso do 3º ciclo **eu faria um balanço mais modesto**, portanto, para os alunos mais velhos, para já, houve menos escolas a aderir e depois nós temos que perceber uma coisa que cá em Portugal é importante referir que é e que é também um constrangimento, evidentemente, que é aquela lógica **dominantemente disciplinar é uma** lógica mais **forte naturalmente** no ensino secundário do que no básico ...ora o nosos 3º ciclo do ensino básico é um ciclo **que é do ensino básico, agora, mas ele vem do secundário do ponto de vista dos** grupos profissionais dos professores a tradição escolar é do secundário, portanto, digamos que aqui eu quase que poria as coisas nestes termos, **neste aspecto nós pagamos o preço se quisermos comparar com a evolução dos sistemas educativos noutros países do mundo e da europa, nomeadamente, pagamos o preço de uma situação de maior atraso no que diz respeito à escolaridade para todos, ser uma escolaridade ...só há pouco tempo** começa a ser realmente uma escolaridade para todos ... até aos 16 anos, portanto, essa lógica muito fortemente disciplinar de preparação para a continuação dos estudos desde muito cedo, também é um **constrangimento realmente**que estão muito associadas ao **desenvolvimento de uma escola para todos** e de uma bordagem mais integral das várias áreas do saber, etc. portanto este também é um constrangimento que eu acho que é muito significativo... eu penso, no entanto,, que este projecto de gfc tem sido responsável por encorajar e legitimar práticas de muitas escolas e divulgar as novas ideias de uma maneira que é mais eficaz do que através de medidas legislativas. Nós hoje estamos a assistir em Portugal a um fenómeno que eu acho que (não) é um fenómeno novo... que é com este projecto da gfc, com a maior autonomia das escolas, estamos a assistir a casos em que escolas constroem as suas orientações curriculares, os seus projectos, tomando **como exemplo o que é feito noutras escolas** muitas vezes, as acções que querem fazer de debate, as escolas convidam professores de outras escolas que estão há mais anos a fazer esse tipo de trabalho ...

Quer dizer que a mentalidade começa também a mudar?

Eu acho que sim, neste caso, sem dispensar, evidentemente, os académicos, as pessoas responsáveis da administração, etc, etc, que são constantemente convidados a participar em debates, mas começa a haver um interesse em que é o exemplo de outros, de outras escolas próximas, aquilo que às vezes funciona como motor para a evolução de uma determinada escola e isso é uma coisa nova extremamente interessante.

Eu não respondi à sua questão da formação inicial... eu acho que a formação inicial é uma questão muitíssimo crítica em Portugal e porventura noutros países também, ou

seja, eu acho que há, efectivamente, um divórcio bastante grande entre o sistema de ensino que promove e gere a formação inicial e a evolução da política educativa neste aspecto da gestão do currículo, etc, o que é que eu quero dizer com isto, quero dizer que a formação inicial tanto no caso das universidades, como das escolas S. de educação está muitas vezes muito desligada da evolução do currículo que tem havido no terreno e daquilo que é hoje fundamental numa escola como é a preparação dos profissionais claro que isto também é muito variável de umas instituições do ensino superior para outras há um conjunto de docentes e investigadores do ensino superior que têm estado na 1ª linha desta inovação curricular e do ponto de vista das ideias também têm sido, de facto, pioneiros, mas eu diria que são poucos do universo daqueles que trabalham na formação inicial, são poucos. Nós assistimos a uma organização da formação inicial de professores ainda muito fortemente baseada na tradição de compartimentação disciplinar tanto das disciplinas, digamos, tradicionais, como até mesmo das disciplina da área que chamamos a pedagogia as ciências da educação muito fortemente...e, por exemplo, os novos professores saem da formação inicial com alguma formação de base em várias áreas, mas, com uma total falta de preparação em aspectos como por exemplo, aspectos que já aqui referimos, do papel do professor na gestão curricular, do papel de um coordenador ou de um director de turma, etc, podia multiplicar os exemplos... aspectos que são hoje decisivos na formação de professores e para os quais a **formação inicial dá muito pouca atenção**, e, portanto há aqui de facto um...

Uma lógica de reprodução de um modelo?

Exactamente...há aqui um desfazamento que é problemático e que é difícil de ultrapassar porque, quer dizer, a nossa universidade o nosso ensino superior funciona na base de uma **grande autonomia e essa autonomia**, evidentemente, é muito positiva mas a a verdade é que muitas vezes traduz-se numa separação muito grande entre aquilo que são as necessidades de formação inicial que o sistema está a criar e aquilo que são as práticas de formação inicial.

Eu só gostaria de retomar uma questão que abordou há bocadinho quando diz que só agora estariam a ser criadas as condições para a implementação dos princípios da igualdade de oportunidades de sucesso educativo. Será essa uma das razões político-educativas que sustentam a implementação desta medida curricular no ensino básico?

Eu acho que é...eu acho que é. Devo dizer-lhe o seguinte, nós temos dito em termos de política educativa e é uma das razões porque lhe chamamos reorganização curricular e que no ensino secundário, que é uma organização que ocorre ao mesmo tempo, assumiu o nome de revisão curricular nós temos que justificar que há uma diferença de natureza nestes dois processos. No caso do ensino básico não há uma lateração em

termos dos objectivos básicos, quer dizer, em termos dos objectivos do sistema em termos da legislação fundamental, quer dizer em termos da nossa LBSE, etc, etc, já a última reforma foi baseada nestes pressupostos da escola para todos até aos 15 anos de idade. Simplesmente isto tem dificuldades em termos de concretização na prática e portanto, embora esteja escrito como objectivo, há relamente dificuldades e repare o seguinte os casos mais interessantes que eu conheço de escolas, os casos mais inovadores, no sentido em que temos aqui falado, de escolas envolvidas no projecto de gfc são casos em que os professores responsáveis, dinamizadores desses projectos nas escolas, assumem como primeiro pressuposto dos seus esforços a ideia realmente da escola para todos e do sucesso educativo para todos isso é muito claro e eu acho que há uma ligação muito forte entre as duas coisas. Quer dizer, eu diria assim, a nossa escola o sucesso escolar dos nossos alunos hoje em dia ainda depende muito, depende demasiado de coisas que se passam fora da escola, quer dizer depende **multíssimo do ambiente familiar e de apoio** que os alunos têm fora da escola **depende muito das explicações e das lições particulares** que os alunos têm, dos institutos que frequentam, às vezes do próprio ambiente de estímulo cultural que têm...

Das oportunidades de vida....

Demasiado disso...é natural que depende demasiado disso, é natural e a gente sabe que quando há uma sociedade **em que há ainda muitas desigualdades isso reflecte-se naturalmente em termos de sucesso escolar**, mas, depende eu quando digo depende demasiado é assim acho que a escola tem que assumir, tem que assumir como sua responsabilidade, a escola e o sistema, a escola como parte desse sistema, tem que assumir como sua responsabilidade, alguma coisa, nós sabemos que implicitamente sempre associamos ao sucesso educativo e ao sucesso escolar mas que muitas vezes relegamos para fora da escola quer dizer nós sabemos que o aluno, os trabalhos de casa, as possibilidades de consulta de livros, o estímulo à leitura, a consulta da internet, quer dizer, há um mundo de coisas que são oportunidades fora da escola e que são fundamentais para o desenvolvimento das tais capacidades que falamos há bocado e que a escola tem que incorporar, tem que asssumir como responsabilidade sua incorporando claramente essas coisas no currículo

...portanto essa nova concepção de escola também é uma das preocupações do discurso político...a emergência de uma nova ideia de escola ...é uma preocupação...

claro que é, essa é uma ideia fundamental, absolutamente fundamental e **sem isso** é muito difícil que nós consigamos realmente promover de facto uma evolução na prática da própria ideia de currículo e de gestão curricular ...

que tipo de apoio está dar o ministério para a concretização desse modelo e que tipo de apoio poderia ser dado ainda além do que está a ser dado?

Quer dizer o apoio que o Ministério tem dado é o seguinte: nós produzimos bibliografia de apoio nesta área, produzimos, neste caso encomendamos, ... tanto à volta desta ideia de currículo e de gestão curricular como áreas disciplinares específicas, produzimos alguma bibliografia de apoio. Por outro lado temos um processo de acompanhamento das escolas que estão neste projecto de gfc e que é um processo que tem consistido em dois tipos de coisas: por um lado reuniões de trabalho com escolas ou inter-escolas por regiões e por zonas de, digamos, análise das experiências, levantamento das dificuldades e de discussão de caminhos a seguir; por outro lado, um caminho também de **formação, têm sido promovidas algumas acções de formação para professores** dessas escolas.

Note que este processo é um processo em **que as escolas são voluntárias** o que marca **uma diferença também aos processos tradicionais da forma curricular em que normalmente há um modelo tradicional de organização curricular em que há os curricularista que elaboram esses programas curriculares que são** experimentados, testados num conjunto de escolas e depois são generalizados num certo momento. Portanto, o modelo que estamos a seguir nesta **inovação curricular é um modelo diferente , é um modelo em que há um conjunto de ideias, em que as escolas aderem voluntariamente e que nós vamos acompanhando. Este processo já tem** quatro anos e... **tivemos 10 escolas no 1º ano em que funcionou, depois tivemos 32, depois 93 e agora temos 180, o que é um rprocesso extremamente interessante de caminho a percorrer. Este caminho, como eu disse, vai dar origem a um certo momento a uma organização curricular do ensino básico diferente** mas eu julgo que num certo sentido, essa adesão vai continuar ...nós temos também, fizemos, aqui o meu departamento, fez nos últimos 2 anos protocolos de colaboração com as instituições do ensino superior que foram no ano passado 8 e este ano serão 12 e que em conjunto connosco dão-nos também uma ajuda **muito importante no acompanhamento das escolas de uma certa zona do ponto** de vista de dar algum apoio às escolas mas ao memso tempo dar ao sistema educativo também uma...como é que eu hei-de dizer, incorporar neste processo uma vertente de observação sistemática e de investigação educacional ...

Devolver de alguma maneira à administração os impactos que o projecto tem no terreno...

Exactamente...um olhar **sobre o projecto nos seus aspectos mais positivos, mais problemáticos, etc. e ajudar-nos a reflectir, a nós e às escolas ...em aspectos que a investigação educacional, mesmo num sentido geral, nem a administração, nem as**

escolas no seu dia a dia conseguem assumir completamente. E aqui, portanto, há uma especificidade do ensino superior na área da educação que eu acho que é absolutamente fundamental. E, portanto, um dos exemplos é a FPCE UP com a qual temos colaborado e aliás é por isso que a Preciosa está aqui, aqui não...

A Professora Carlinda é que é a especialista no currículo...

Concerteza...repare, nós neste protocolo na prática como se traduziu? Traduziu-se no **facto de que nós utilizamos um contingente de professores com experiência e com alguma formação nesta área que as instituições do ensino superior** podiam requisitar como um meio ...nós requisitamos através deste departamento de educação básica só que em vez de termos aqui a pessoa a trabalhar connosco, a pessoa trabalha no terreno sob a coordenação das instituições do ensino superior digamos que podemos dizer assim entre aspas, oferecemos a pessoa à instituição para que em conjunto connosco ir dizendo o que se passa, fazendo o acompanhamento do projecto em algumas escolas. E isto significa que isto multiplicado por vários pontos do país é uma apoio que até do ponto de vista financeiro é um esforço considerável

Eu vou-lhe por outra questão que se calhar é um bocadinho à margem do que temos estado a dizer mas que ...qual é que tem sido a opinião pública, em seu entender, em geral relativamente a esta inovação curricular?

Ainda bem que coloca essa questão porque eu vou-lhe dizer porquê, porque há bocado...isto das conversas...é muito diferente estar a fazer um texto que a pessoa depois vai completando...eu diria assim aqui na reacção da opinião pública eu até incluiria aqui a opinião pública em geral incluído entre os professores que estão mais alheados e que não estão tão envolvidos...nesse sentido geral. Eu diria assim há elementos contraditórios nitidamente, e eu acho que é importante a gente perceber isso, ou seja, há um olhar de apoio...bom de discussão sim...de apoio e de encorajamento a um certo sentido da **mudança...eu devo dizer-vos por exemplo que um factor muitíssimo encorajante para nós é que agora há 2 ou 3 meses o parecer do CNE sobre a proposta de reorganização curricular que fizemos é um parecer extraordinariamente positivo e porque é que eu digo isto porque o Cne é um órgão representado por todas as associações ...já foi publicado no diário da república ..talvez em Julho.../Agosto ...e quando o CNE que é formado por representantes desde a política aos sindicatos às confederações de pais, etc. e que ainda por cima é um órgão que tende a ter uma posição muito crítica por exemplo, em relação à revisão do secundário fez um parecer extremamente crítico mas apoia fortemente os princípios e apoia na prática as necessidades de mudança no ensino básico, isso relativamente é muito encorajador, portanto, no plano dos princípios e de tentarmos um outro paradigma de mudança curricular em relação às tais reformas tradicionais,**

daquele modelo tradicional disciplinar, há um certo encorajamento. E há o reconhecimento de que é preciso **fazer alguma mudança deste tipo**, portanto, eu acho que isso é visto com bons olhos mas há um...como eu disse isto é contraditório...há um...mesmo entre grupos de professores e na opinião pública alguns receios e esses receios, são receios que estão muito ligados à tal nossa tradição de separação entre as disciplinas, quer dizer, nós... e nós temos que perceber que em educação é assim, quer dizer e quando eu digo que é assim é que uma mudança deste tipo **...não é uma mudança pacífica e consensual quer dizer, uma pessoa que se situe num plano ainda fortemente disciplinar** e de separação das disciplinas diz que isto é muito perigoso porque eventualmente os alunos podem neste ou naquele ano ter menos uma hora de história ou ter menos uma hora de matemática...ou ...e sendo pouco sensíveis ao facto de que em contrapartida terão outro tipo de trabalho...

Outro tipo de criatividade no fundo...

Exatamente...com outro significado e onde os professores naturalmente são chamados a ter um outro papel ...portanto eu acho que há um outro tipo de reacção que é esta que está numa origem que leva alguns professores, por exemplo, a dizer que, deixem-me por as coisas nestes termos, a dizer que ...e isto tem muito a ver com as suas preocupações, devo dizer-lhe, que, não a mim pagam-me mas é para ensinar história, ou eu fui formado para ensinar matemática eu não fui formado para fazer projectos interdisciplinares com os alunos ou para os acompanhar no E A, mesmo que se lhes dê o sentido de que isso não os diminui em nada, antes pelo contrário, e que hoje em dia em todo o mundo, mesmo nas universidades, se reconhece que há uma parte do acompanhamento do trabalho dos alunos que não é o ensino puro e simples de uma disciplina isolada das outras. Há universidades aí pelo mundo for a nos países mais evoluídos, mais avançados, mais desenvolvidos em que se começa a dar um grande valor ao papel do professor, por exemplo, de orientação, de tutoria, de enquadramento dos alunos na instituição que aparentemente não fazia parte do seu papel estritamente vista do ponto de vista daquela disciplina específica, mas aí eu diria que há uma parte da opinião pública que ainda digamos que vê a escola numa lógica estritamente disciplinar, que tem receio que os alunos com isto possam ter menos uma hora disto ou menos uma hora daquilo, pensando num modelo de aulas tradicionais. E por exemplo repare no seguinte um exemplo muito curioso de evolução da opinião pública e de evolução contraditória e de reacções contraditórias tem a ver com a nossa proposta associada até à experiência de algumas escolas no âmbito desta experiência do projecto de gfc no sentido de se repensar os tempos lectivos das aulas tradicionais em Portugal, digamos, que os alunos têm a partir dos 10 anos de escolaridade para a frente e nós estamos a encorajar as escolas e note que eu digo encorajar e é mesmo

encorajar não é obrigar a adoptar outras formas de organizar o trabalho dos alunos mesmo nas várias áreas disciplinares do currículo prevendo períodos de trabalho mais prolongados e menos interrupções diárias mesmo que essas interrupções sejam maiores e ...porque uma coisa muito crítica é que no nosso ensino, repare, crianças que têm 10 anos de idade passam a ter uma organização escolar em que chegam a ter 6/7 e às vezes mais disciplinas diferentes por dia com intervalos de 10m num ritmo ...

Na verdade desculpe-me este à parte, mas a minha filha que passou agora para o 5º ano disse-me “oh mamã um dia no ciclo parece um mês na escola primária” e na verdade tem a ver com esse tipo de organização

Claro, claro, mas isso é ...essa mudança nesse aspecto do 1º para o 2º ciclo é uma coisa muito crítica e que nós temos mesmo que repensar ...mas repare, quando nós por exemplo estamos a propor e a encorajar as escolas a ter liberdade de dizer assim não nós vamos dedicar uma manhã a estudar dois temas em vez de 4 ou 5 ...quando estamos a encorajar isso nós ouvimos por um lado reacções de apoio porque na verdade muitos professores, mesmo de disciplinas específicas desde há muitos anos que pedem este tipo de organização para poderem na sua disciplina fazer um trabalho mais continuado e poder variar as formas de trabalho com os alunos, as metodologias ...porque é muito difícil em 50m fazer um trabalho em que o aluno tenha uma participação activa, em que há uma componente de trabalho pratico ou experimental, em que há trabalho de grupo ...é difícil fazer isso quando estamos constanetmente a partir do trabalho dos outros. Portanto há uma parte, como eu disse, em que há uma reacção de apoio e depois há uma reacção típica em certos sectores da opinião pública e inflizmente mesmo no ensino que é dizer como é que crianças dessas idades podem ter aulas maiores e tal... e depois não aguentam, não conceguem ter concentração durante tanto tempo . Mas as pessoas quando dizem isto têm na sua cabeça um modelo de aula e é evidente que uma aula expositiva é evidente que 90m ou 2 h é muito mas 50 também já era muito e isso é que é um problema ..este é que é o grnade problema, se nós imaginarmos que uma aula é um período de trabalho do aluno na escola em que ele pode e deve fazer diferentes ...extar envolvido em actividades de aprendizagem diversas, concerteza que haverá alguna momentos de atenção mas haverá momentos de trabalho práctico de trabalho com os colegas de experimentação, etc, se imaginarmos isto é uma coisa se imaginamos aulas com um modleo expositivo, teórico claro que é outra visão completamente difertente e nós não sei como é a situação no Brasil, mas n´so, apesar da grande evolução que houve nos últimos anos relmente temos uma clivagem muito grande nessa mudança do 1º para o 2º ciclo. Por razões históricas,

durante muitas décadas, muitas décadas em Portugal o ensino obrigatório foi um ensino até ao 4º ano de escolaridade e, portanto, a partir daí era uma lógica ou de liceu ou de escola técnica, mas era uma lógica ...e, portanto esse modelo de aula ficou muito agarrado à nossa tradição escolar dos alunos com mais de 10 anos de idade. E eu acho que nós temos que o por em causa evidentemente.

Que apoio é que os centros de formação têm dado em termos da concretização desse projecto e em termos da interdisciplinaridade, também, como é que é feita essa formação?

Olhe eu vou-lh deizer...eu acho que isto não são só...eu disse coisas muito positivas deste projecto, uma ou outra dificuldade, e neste campo tenho que admitir mais uma limitação que o projecto tem...infelizmente, as coisas não vão andando todas ao mesmo ritmo esse é um aspecto que eu acho que é um aspecto fraco do projecto até agora, portanto, não consegui até ao momento envolver suficientemente os centros de formação. Mas isso é realmente complicado porque os centros de formação na lógica do nosso sistema são as estruturas permanentes que têm que fazem planos de formação e que têm possibilidades de financiamento para uma formação que chegue a todo o lado. Naturalmente e eu há bocado qaundo disse que nós próprios, a Administração central promovia alguma formação, é evidente que sim, mas as suas **possibilidades são a de promover alguma formação para um nº restrito de** escolas que estão no projecto, para alguns professores dessas escolas responsáveis, mas não a de promover a formação em largas escala..e, portanto, aí era preciso de uma maneira mais decidida envolver os centros de formação noeadamente os centros de formação de associações de escolas. Nos últimos tempos, mas apenas nos últimos tempos, tem havido um diálogo mais persistente com os directores dos centros de formação no sentido de discutir o que é que são nos próximos tempos, até resultante desta reorganização, as nossas prioridades em termos de formação continua tanto do ponto de vista de temas como **do ponto de vista de modalidades de formação porque o nosso sistema, teoricamente, é um sistema bastante evoluído aoa dimitir modalidades** de formação que vão desde cursos mais ou menos clássicos, até projectos, oficinas de formação, círculos de estudos, etc. e do ponto de vista da legislaçãoisso é muito positivo mas o problema é que evidentemente não chega dizer que há essas modalidades se não houver realmente iniciativas de formação nestes aspectos prioritários e realmente não tem havido isso suficientemente, eu reconheço que não tem havido isso..

No fundo é tentar passar de uma lógica de formação por oferta para uma lógica de formação construída?

Exactamente...eu acho que um modelo de formação continua que seria agora necessário, muito necessário é exactamente, uma formação construída à volta ..nos

contextos em que os professores trabalham e à volta da resolução dos seus problemas e **portanto isto aponta para um certo tipo de modalidades** de formação. Digamos que a sensibilização e experiência dos centros de formação e embora não sejam todos iguais, evidentemente, mas eu diria que o panorama não é muito brilhante, mas em parte a culpa também é de um sistema que não conseguiu ainda envolver todos os parceiros ao mesmo tempo e no mesmo ritmo e, portanto, nós temos que de uma maneira mais deliberada associar estes parceiros, os centros de formação, ao nosso esforço de mudança.

Em sua opinião o que é que considera que falhou na reforma curricular dos anos 80 que tenha implicado, passados 10 anos, uma nova reorganização curricular do ensino básico, do ponto de vista do projecto político educativo?

Essencialmente o que eu acho que falhou **foi a metodologia de inovação que foi adoptada e não foi tanto como eu disse há bocado, aquele lado da reforma** de actualização dos programas dos vários níveis e das várias disciplinas onde eu acho que se se fez algum trabalho razoável, apesar de tudo. O que é que eu quero dizer com isto quando digo que falhou a metodologia de inovação, eu acho que **a metodologia de inovação foi ainda a metodologia de desenvolvimento curricular que constitui o paradigma dominante ao nível de todo o mundo, nas últimas décadas, mas que há uns anos para cá está a ser posto em causa em todo o lado, uma metodologia de separação de fases de mudança**, quer dizer é uma metodologia que é feita de cima para baixo no sentido em que novos currículos e novos programas, são concebidos digamos **a nível central por especialistas**, depois disso essa fase termina e começa uma fase de experimentação em que há **escolas piloto** em que durante uma certa fase se trabalha de uma certa maneira e onde a avaliação que existe desse período até é extremamente interessante, de empenhamento profissional dos professores numa altura em que por exemplo ainda não há manuais escolares e em que os professores têm que fazer os seus próprios materiais, com novas ideias, etc. mas depois, há um **momento em que termina essa fase e começa uma outra fase separada das anteriores, a que se chama generalização**, e em que como alguns autores dizem trata-se de um modelo de desenvolvimento curricular que é inspirado nos modelos de desenvolvimento de novos produtos comerciais e industriais em que, como dizem, o produto é feito por especialistas, é testado em casos piloto, e depois só é conhecido do consumidor quando é posto “no mercado” para todos, uma metáfora que é usada para descrever esse modelo de desenvolvimento curricular tradicional. Esta separação das fases faz com que quando a inovação curricular chega ao terreno **as condições já não são sequer as condições** em que foi experimentado, nem as condições de acompanhamento nem de ambiente de trabalho entre os professores e, **portanto, as**

peças estiveram afastadas do processo até essa altura, a formação é feita depois, é pensada no fim desse processo como uma maneira de "agora vou ensinar aos professores como é que eles devem passar a fazer a partir de agora", portanto, é uma questão da maneira de encarar a mudança curricular...

Tem a ver com a questão das três vagas de reformas de que falam alguns autores...

É uma maneira em **que as três fases são separadas umas das outras e em que a mudança é feita de cima para baixo e na base de qualquer coisa que é definida a nível central e supostamente igual para todos**, digamos os tais currículos e programas ideais, portanto, eu julgo que esse aspecto falhou e que numa mudança curricular mais efectiva é preciso, como julgo que estamos a tentar fazer agora, ir embora isso possa traduzir-se num processo que parece mais confuso, ou que até surge nalguns momentos como mais confuso, não separar tão artificialmente essas fases, nós actualmente o que estamos a fazer é assim, ao mesmo tempo e interacção a reformular as orientações curriculares, e havemos de mexer nos programas, ao mesmo tempo que as escolas estão a desenvolver experiências com uma gestão curricular de outro tipo e a dar-nos ensinamentos muito importantes sobre o que é que a escola pode assumir já e o que é que pode esperar de apoio da administração, portanto, é um processo que durante alguns anos eu julgo que é bastante confuso para quem entre nele de repente porque aparentemente é mais fácil dizer assim" mas definam tudo em pormenor e depois digam-nos o que é que querem e depois façam os manuais e digam-nos exactamente o que é para fazer" mas alimentar essa suposta clareza por outro lado é alimentar também uma estratégia de inovação curricular que a gente já viu o resultado que dá é uma separação muito grande entre quem concebe e quem executa. Portanto eu acho que isso falhou, claramente.

E, portanto, eu diria que aquilo que podemos fazer agora para não repetir os erros do passado, mais do que estar com pressa de mudar outra vez os programas, actualizá-los, o que naturalmente terá que ser feito é exactamente mudar a metodologia de inovação, os processos...

Eu gostaria, se fosse possível, que se referisse a esta questão: há, do ponto de vista da ideologia política, e do projecto político diferenças a assinalar entre o período da reforma curricular do ensino básico dos anos 80 e o período actual?

Eu acho que sim, eu acho que sim eu acho que a mudança principal é que a mudança da reforma feita há 10 anos, é uma reforma curricular de facto feita segundo um paradigma mais tradicional, mas também segundo uma ideologia segundo a qual a reforma é feita de cima para baixo é preparado de uma certa maneira e posto no terreno para ser executado. Este processo de mudança actual é um processo baseado na ideia de uma maior autonomia e responsabilização da escola e ao mesmo tempo um maior

reconhecimento do seu papel essencial na mudança e, portanto, baseado numa ideologia, digamos de reforma não como um processo instantâneo de um momento para o outro, mas muito mais como um processo partilhado e participado com os intervenientes no terreno com os professores, eu diria com os professores centralmente, mas não é só com os professores, mas com a comunidade escolar em geral, com os alunos também, com os encarregados de educação também, etc. é um processo em que a reforma não aparece tanto como um processo, digamos instantâneo mas sim muito mais como um processo de experimentação, observação, experimentação e ajustamento muito mais, como se eu dissesse que as mudanças do ponto de vista do sistema educativo, são mudanças para se irem fazendo á medida que se vai introduzindo e interagindo exactamente entre quem concebe e quem executa e que se vai ajustando as coisas, muito mais do que um processo associado á ideia de rupturas e de novos programas de 10 em 10 anos, portanto aqui eu acho que há uma ideia muito significativa.

Para terminar e na sequência daquilo que acabou de dizer quais serão para si as linhas de força que aproximam/ou afastam estas duas medidas curriculares, inscritas em períodos diferentes, provavelmente, como acabou de dizer, também inscritas numa ideologia política diferente, mas haverá concerteza algumas linhas de força que as aproximam e/ou afastam..

Eu acho que nós digamos, as coisas que as aproximam, eu diria assim eu aliás há bocado já refri isso. Há 10 anos a reforma curricular foi feita na sequência da LBSE tinha como pressuposto o objectivo de promover o alargamento significativo e consistente, não apenas no papel, da escolaridade para todos e da escola para todos, estabeleceu, aliás alguns princípios sobre o currículo e sobre a avaliação dos alunos, por exemplo, que continuam, na minha opinião a ser válidos. Portanto aqui há muitos aspectos em que se aproximam. Tanto agora como na altura os princípios fundamentais da LBSE os princípios fundamentais do papel formativo da avaliação, dos alunos, etc, são coisas que nós agora reafirmamos e que aqui se trata mais até de criar melhores condições para que possam ser concretizadas algumas intenções que já haviam, claramente, na altura e, aliás, repare um exemplo disto é aquela área curricular que se criou na altura, **a área escola**, que tinha objectivos que nós continuamos a reafirmar como válidos, simplesmente estamos a tentar criar melhores condições para que ela realmente se concretize no terreno. Isto são aspectos que eu acho que são nitidamente comuns e que **aproximam** de facto os dois momentos de mudança e em que neste caso nós **não criamos nada de novo**, retomamos os objectivos da altura e procuramos até criar-lhe melhores condições no terreno para demover dificuldades que se encontravam apenas ao nível da concretização. Portanto eu acho que estes são aspectos em que eu

acho que há aproximação, ver o ensino básico como alguma coisa que é de todos que tem objectivos próprios e não apenas de preparação para a continuação dos estudos, que tem um valor em si mesmo e que se preocupa com o desenvolvimento integral das crianças, etc. portanto eu acho que são coisas que reafirmamos agora, não são mudanças de fundo nesse aspecto dos objectivos, portanto eu acho que aqui há uma grande aproximação. **As maiores mudanças, como eu disse há bocado**, na resposta à pergunta anterior e que têm a ver sobretudo com a metodologia de inovação, com o compreender que papel cabe à escola e à administração e à investigação e à prática e o que é a formação no meio de isto tudo. Portanto qo que afasta mais são aspectos de entender a própria inovação do currículo e a própria inovação, porque eu acho que na altura não se percebeu e/ou seguiu-se um modelo de inovação da reforma de cima para baixo, que começa num certo ponto e que vai até à execução na escola. portanto, aqui eu penso que há uma ruptura com esse processo.

Muito obrigada.

ANEXO VII B

Tabelas de análise de conteúdo relativas às categorias de análise:

- *ideologia político-educativa;*
- *concepção de educação;*
- *concepção de escola; concepção de professor/ aluno ;*
- *paradigma de inovação curricular.*

Anexo nº VII B - ANÁLISE DE CONTEÚDO- entrevista ao Directo do DEB- Paulo Abrantes (período de 1999 a 2002)

Dimensões → ↓ Categorias	Reforma Curricular Ensino Básico (anos 80) Unidades de sentido	Projecto de "Gestão Flexível do Currículo" - Reorganização Curricular do Ensino Básico (anos 90) Unidades de sentido	Comentários/inferências
<p>Ideologia político educativa</p>	<p>- "eu acho que houve sempre um divórcio entre o sistema de ensino e a evolução das políticas educativas, sobretudo no que respeita à gestão do currículo";</p>	<p>- "o sistema político e educativo tem que assumir uma educação igual para todos"</p> <p>- "(...) do ponto de vista da política educativa, nós temos que tomar medidas que encaminhem as coisas numa certa direcção (...) não esperar como no passado todos esperámos que, de uma maneira ou de outra, com o Dia D tudo começaria de outra maneira...";</p> <p>- "(...) atribuir maior autonomia às escolas, dando-lhes maior liberdade na tomada de decisões";</p> <p>- "no plano dos princípios propomo-nos mudar o paradigma de organização do currículo que passa necessariamente por uma reorganização do sistema educativo em geral (...) mas é um processo que se vai fazendo...";</p> <p>- "(...) uma ideologia político-educativa da reforma não como um processo instantâneo, de um momento para o outro, mas mais de um processo participado e partilhado com os intervenientes no terreno, com os professores e com a comunidade escolar e também com os encarregados de educação e com os alunos".</p> <p>"(...) nós assumimos como primeiro pressuposto o princípio de uma educação para todos, de uma escola para todos e do sucesso educativo para todos";</p>	<p>- Admite que há desigualdades sociais e culturais de base que são inibidoras de um sucesso educativo de todos os alunos. Admite que o sistema educativo não tem sido capaz de dar resposta a todos os alunos e que muitos deles conseguem sucesso escolar com as explicações e os apoios que têm fora da escola.</p> <p>- Refere aqui o papel encorajador de instituições como o CNE que produz um parecer "extremamente positivo sobre a reorganização curricular que já foi publicado no Diário da República e que apoia fortemente os princípios e apoia na prática a necessidade de mudança do ensino básico".</p>
<p>Concepção de Educação</p>			

<p style="text-align: center;">Concepção de Escola</p>	<p>- "A escola tem uma tradição bastante forte, a partir dos 10 anos para a frente, de separação entre as disciplinas";</p>	<p>- "As decisões de âmbito curricular devem caber à escola e aos professores que são responsáveis pelo trabalho com aquela turma";</p> <p>- "uma escola que tinha mais liberdade de gerir a organização dos tempos lectivos e o currículo"</p> <p>- "uma perspectiva de escola mais interdisciplinar que valorize mais um certo tipo de trabalho dos alunos";</p> <p>- "(...) a escola tem que assumir como sua responsabilidade, a escola e o sistema a promoção do sucesso educativo de todos os alunos ... a escola tem que incorporar todos os dispositivos, materiais e condições que permitam a todos os alunos aceder aos mesmos recursos (que só alguns têm em casa) de forma a que todos tenham as mesmas oportunidades";</p> <p>- "(...) fazer emergir uma outra concepção de escola que esteja atenta às diferenças e que contribua para que todos tenham as mesmas oportunidades que passa necessariamente por pôr em marcha práticas de adequação e de gestão do currículo";</p>	<p>- Sallienta que muito do insucesso escolar dos alunos está fora da escola, "quer dizer, depende muito do ambiente familiar e do apoio que os alunos têm fora da escola, depende muito das explicações e das lições particulares.</p> <p>- A ideia de a escola ser um espaço de produção sócio-cultural e não apenas reprodução das diferenças...</p> <p>- Sallienta que a opinião pública tem tido um papel, ora de reconhecimento e de reforço do processo, ora de crítica que é "típica de certos sectores (...) que têm na cabeça um certo modelo de escola e de aula (expositiva)..." referindo que essas opiniões têm a ver com razões históricas e culturais. (...) "durante muitas décadas em Portugal o ensino obrigatório foi até ao 4º ano de escolaridade e a partir daí, a lógica de escola técnica ou de liceu, era uma lógica modelo de aula tradicional que marcou as nossas representações sobre o ensino".</p>
<p style="text-align: center;">Concepção de Professor/Aluno</p>	<p>- "Há uma tradição muito grande de os professores se reunirem para discutir questões de avaliação, questões disciplinares, de comportamento dos alunos, de tempos a tempos";</p> <p>- "(...) às vezes passam-se meses em que os professores nem se conhecem bem, portanto não há uma prática de trabalho comum, para além dos aspectos de avaliação e há uma lógica de as pessoas não interferirem nas disciplinas dos outros, isso é muito forte no nosso sistema de ensino"</p> <p>- "visão do professor como transmissor dos programas (...) papel de correia de transmissão entre um programa que foi feito centralmente, à prova do professor e</p>	<p>- "(...)passando a responsabilidade de gerir o currículo para a escola, os professores estão, por assim dizer, se me permite a expressão, condenados a entender-se (...) a trabalhar mais em conjunto na maneira de concretizar o currículo";</p> <p>- "(...) este processo implica uma forte colaboração entre os professores e a sua co-responsabilização";</p> <p>- " nós temos uma outra visão do papel do professor e até da natureza da sua profissão (...) alguém que actua ao nível da decisão e da organização, mais do que ao nível da execução";</p>	<p>- Refere que os órgãos de gestão ou os departamentos disciplinares têm sido até agora os mais valorizados;</p> <p>- Neste ponto refere que o facto de muitas vezes se dizer que os professores não conhecem os programas das outras disciplinas, mesmo daquelas que aparentemente estão mais próximas, é porque o sistema nunca facilitou que isso acontecesse, porque as articulações interdisciplinares surgem de propostas de trabalho metodológicas, recomendações, mas não surgem enquanto pressupostos, quer dizer, à partida, os currículos nunca forma feitos nessa perspectiva.</p> <p>- Inere-se no discurso a ausências de práticas de trabalho em equipa;</p> <p>- Discurso que evidencia práticas de ensino disciplinares e compartimentados</p> <p>- Chama a atenção para a visão tradicional do papel do professor muito forte no nosso sistema educativo</p> <p>- Sallienta a ideia de neste quadro actual se preconizar o professor como gestor,</p>

<p>de aluno”;</p>	<p>- “(...) isto significa que o professor é um decisor e um gestor do currículo”;</p> <p>- “esperamos que os professores reflitam em conjunto com os colegas no sentido de encontrarem estratégias articuladas para intervir com qualidade”;</p> <p>- “ o professor é um profissional que, evidentemente, tem que ter conhecimentos de base, mas a natureza essencial da sua profissão não é uma natureza técnica de transmitir conhecimentos, mas sim uma natureza de identificar problemas, diagnosticar situações e tentar encontrar caminhos, soluções, ir reflectindo, acompanhando, mudando o rumo sempre que isso se justifique”;</p> <p>- “hoje em dia há um grande avança...., os professores podem investir na sua formação académica e, desenvolvendo projectos de investigação/intervenção, podendo ser dispensados de serviço”;</p>	<p>- “(...) a ideia de que o professor cumpre se transmitir bem, se souber muito bem a matéria e se a souber transmitir bem (...) um funcionário que executa alguma coisa que está totalmente pré-estabelecida”</p>	<p>mediador e avaliador dos processos de ensino/aprendizagem.</p> <p>- Faz uma comparação do papel do professor ao de um médico que trabalha em equipa, que diagnostica problemas e procura as melhores soluções para os resolver.</p> <p>- Faz referência à necessidade de a administração encorajar os professores a participar em projectos.</p> <p><u>Balanço do projecto de GFC</u></p> <p>Relativamente ao balanço que faz quanto à forma como os professores têm reagido ao PGFC aponta a existência de dois tipos de professores: uns que se envolveram na GFC e outros com quem se discute mas que não se envolveram. Reforça a importância da avaliação que está a ser feita, de forma sistemática no interior das escolas e a avaliação externa ao projecto. Considera que o balanço é positivo e que houve uma parte significativa de professores que aderiram nas escolas (nunca são os professores todos)...aderiram conceptualmente ao projecto.</p> <p>Nestes, “o projecto de gfc foi ao encontro de necessidades que já sentiam, de tentativas que já faziam (EA, área de projecto, ou a colaboração dos professores das mesmas turmas...mesmo até antes do projecto, algumas escolas, com outras designações, já tinham práticas neste sentido ...já tinham ultrapassado, por exemplo, o trabalho com os alunos, já tinham criado centros de recursos, à volta dos quais se faziam salas de estudo e outro tipo de coisas, ...os clubes... quer dizer isto é um caminho que já vai tendo alguma história e às vezes o papel da administração é só o de legitimar e encorajar o rumo que as escolas já tomaram.”</p> <p>- “eu julgo que no caso que, em muitos casos, o projecto foi um estímulo grande”.</p> <p>- “onde eu penso que houve maior adesão e as coisas estão a correr melhor é no 2º ciclo do ensino básico”</p>
<p>Paradigma de inovação curricular</p>	<p>- “ as nossas reformas curriculares sempre forma feitas através da elaboração das orientações por equipas centrais que eram nomeadas pelo Ministério da Educação numa base disciplinar (...) quer dizer, a maneira como as orientações curriculares e os programas foram construídos, é uma maneira que separa as disciplinas”;</p> <p>- “ o que faz parte da nossa cultura escolar são as disciplinas (...) há uma cultura escolar disciplinar muito forte”;</p>	<p>- “é preciso intervir no plano da definição das orientações (.) e também no plano da própria organização pedagógica das escolas conseguindo que os conselhos de turma e os órgãos de gestão pedagógica das escolas tenham um papel activo”;</p> <p>- “nós estamos a tentar formular as orientações nacionais curriculares de uma maneira diferente da que se fez no passado e, precisamente, a abordagem que foi começada com o projecto de “gestão flexível do currículo”;</p>	<p>Anos 80</p> <p>- Refere que ao nível dos planos curriculares há muitas desarticulações que requerem uma intervenção ao nível da concepção do próprio currículo e da elaboração do currículo nacional.</p> <p>- Reforça também a ideia de interdisciplinaridade não ser uma ideia nova, mas que é difícil de ser posta em prática pois o sistema do ponto de vista das orientações curriculares nunca facilitou isso, que o currículo nunca foi pensado nessa maneira.</p> <p>- Refere ainda que nos últimos anos têm existido alguns projectos em que a</p>

<p>Paradigma de inovação curricular</p>	<p>- "existe a cultura do programa, do cumprir ou não cumprir o programa (...) leccionar a matéria toda (...) leccionar tudo o que vem no programa e até, tipicamente, tudo o que vem no manual";</p> <p>- "o currículo é sempre visto em termos de conteúdos disciplinares; o currículo é aqui entendido como uma soma aditiva de disciplinas e dentro de cada uma, as matérias";</p> <p>- " o currículo está conotado a uma lista de disciplinas";</p> <p>- "a visão centralista de currículo demasiado assente numa lista de disciplinas e de conteúdos prescritos pela administração e supostamente iguais para todo o país e todos os alunos, associado a uma visão estreita de currículo";</p> <p>- "no processo tradicional há um modelo de organização curricular em que há os curriculistas que elaboram os programas que são experimentados, testados num certo número de escolas e depois são generalizados num certo momento"</p>	<p>- "foi uma abordagem (...) que não passa por mudar os programas mais uma vez. (...) começar tudo de novo(...) nós temos uma lógica, nós temos uma posição em relação aos programas das várias disciplinas: eles precisam de ser revistos de tempos a tempos, mas nós não vamos começar por aí(...);"</p> <p>- "nós vamos começar por intervir reformulando as orientações curriculares, (...)9 aliás eu propus que no caso do ensino básico se chamasse reorganização curricular em lugar de reforma, exactamente para reforçar o ideia de que nós não queremos mudar tudo, mas queremos reorganizar digamos a lógica do próprio currículo do ensino básico (...);"</p> <p>- "o currículo é entendido em termos de experiências educativas (...) está presente uma nova concepção de currículo";</p> <p>- "o currículo é entendido como um conjunto de experiências significativas que os alunos devem viver";</p> <p>- " nós reorganizamos o currículo e ha-de haver uma lei que num certo momento será para todos (...), mas o que chamamos uma gestão verdadeiramente do currículo é uma coisa diferente, é um processo, é um caminho que se vai construindo e que vai encontrar estados de maturidade diferentes...há esses caminho que vai sendo percorrido";</p>	<p>abordagem interdisciplinar aconteceu como é o caso da área-escola, o Projecto Minerva mas que nunca foram assumidos pelo sistema.</p> <p>- No 1º ciclo talvez haja menos entraves a que se possa fazer a interdisciplinaridade mas não há, em todos os ciclos uma tradição de interdisciplinaridade.</p> <p>- Faz aqui referência ao facto de muitas vezes se dizer que um professor não cumpriu o programa mas nunca se fazer referência, por exemplo, ao facto de ele não o ter cumprido porque desenvolveu outro tipo de actividades proporcionando aos alunos outras vivências laboratoriais, projectos de investigação, etc.</p> <p>Anos 90</p> <p>- Apesar de pôr a ênfase num processo descentralizado e participado com e pelas escolas infere-se a ideia de que também se trata de um percurso de experimentação que, em algum momento, vai ser regulamentado e generalizado.</p> <p>- Refere que no quadro do Projecto de gestão flexível do currículo e da reorganização curricular do ensino básico, a questão da interdisciplinaridade tem sido abordada de duas maneiras:</p> <p>- uma ao nível da própria concepção do currículo;</p> <p>- outra ao nível da prática da escola, nomeadamente ao nível de estruturas como o conselho de turma que não tem tido no sistema de ensino o papel de relevo que deve ter</p> <p>- o discurso faz emergir um outro tipo de protagonismo ao nível dos órgãos de gestão e dos conselhos de turma</p> <p>- salienta que os programas precisam de ser revistos mas é essa a prioridade do momento.</p> <p>- Releva a ideia de reorganização do curricular que passa por reorganizar a lógica do próprio currículo definindo-o, agora numa lógica (que nunca se fez em Portugal) de competências.</p> <p>- Salienta ainda que a ideia de flexibilização curricular na concepção de currículo que defendem até seria desnecessária, pois a gestão do currículo deveria ser necessariamente flexível, mas foi uma designação que adoptaram para chamar à atenção, para reforçar, correndo o risco de ser um pleonasmo.</p> <p>- Refere que na reformulação das orientações curriculares (...) há uma parte da responsabilidade que é da administração, mas há uma parte fundamental que é da responsabilidade da escola e dos professores que trabalham directamente com os alunos</p> <p>- Infere-se um determinado paradigma de inovação curricular ao considerar-se que este é um processo ue se vai fazendo á medida que o modelo se vai "ensaindo" nas escolas, dando relevo especial ao pael das escolas e dos</p>
--	---	---	--

<p>Paradigma de inovação curricular</p>		<p>professores</p> <p><u>Outras notas</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Salienta que mesmo nos últimos anos em que tem havido projectos tendencialmente interdisciplinares, (...) tanto a organização das escolas como a própria emergência de associações pedagógicas, profissionais e sociedades científicas têm contribuído para afirmar a tradição disciplinar do ensino, sendo difícil romper com essa lógica. - Considera que na nossa sociedade e até os comentadores e analistas da política educativa falam dos problemas da educação em termos que acentuam a visão centralista do currículo, o papel tradicional da escola e do professor referindo que "o sistema está mal, o ensino está mal, os programas são extensos, os manuais têm erros etc, etc.",. - Considera que em parte isto é verdade, mas o facto de ser enfatizado pela opinião pública, faz passar uma mensagem de que o problema do ensino estará apenas nos programas, ou seja bastaria que os programas estivessem bem feitos, e os manuais também para que os problemas do ensino ficassem resolvidos, o que, em sua opinião, não é verdade.
--	--	---

ANEXO VII C

Tabelas de análise de conteúdo relativas às categorias:

- *linhas de força* que aproximam as duas medidas curriculares em análise;
- *Linhas de força* que as afastam;
- *constrangimentos* na sua implementação.

ANEXO Nº VII C - Entrevista ao Director do Departamento de Educação (período 99-2002)

Dimensões → Categorias ↓	Reforma curricular do Ensino Básico dos finais dos anos 80 a meados dos anos 90 - Reorganização Curricular do Ensino Básico dos finais dos anos 90		
Linhas de força que as aproximam	Linhas de força que as afastam,	Falhas/Constrangimentos na implementação	Outros aspectos relevantes/comentários
Unidades de sentido	Unidades de sentido	Unidades de sentido	Unidades de sentido
<p>- "Nós hoje estamos a assistir em Portugal a um fenómeno que eu acho que não é de todo novo, que é com este projecto de gfc e com a autonomia das escolas... estamos a assistir a casos em que as escolas constroem as suas orientações curriculares, os seus projectos, tomando como exemplo o que é feito noutras escolas";</p> <p>- "(...) em termos de política educativa é uma das razões porque lhe chamamos reorganização curricular do ensino básico, (...) não há uma alteração em termos dos objectivos básicos, quer dizer, em termos dos objectivos do sistema, em termos da legislação fundamental, quer dizer, em termos da nossa LBSE. Já a última reforma foi baseada nestes pressupostos da escola para todos até aos 15 anos";</p> <p>- "é um processo que não está associada à ideia de rupturas e de novos programas"</p> <p>Linhas de força que as aproxima</p> <p>- "eu acho que há coisas em que se aproximam. Há dez anos a</p>	<p>Unidades de sentido</p> <p>Anos 80</p> <p>- "o currículo foi sempre visto em termos de conteúdos disciplinares";</p> <p>- "(...) a reforma feita há dez anos é uma reforma curricular de facto feita segundo um paradigma tradicional, (...) segundo uma ideologia em que a reforma é feita de cima para baixo, é preparada de uma certa maneira e posta no terreno para ser executada"</p> <p>anos 90</p> <p>- "(...) nós temos uma posição em relação aos programas das várias disciplinas: eles precisam de ser revistos de tempos a tempos, mas nós não vamos começar por aí (...) porque é um problema de modelo de organização curricular (...) e se começássemos por aí estaríamos a reproduzir a mesma lógica de desenvolvimento curricular que sempre se seguiu (...)e nós queremos reformular"</p> <p>- "nós assumimos que adoptamos outra visão, uma concepção de currículo de um modo mais abrangente, mais aberto e ao mudarmos isso precisamos ao mesmo tempo de mudar o conceito de gestão curricular, quer dizer, o que é gerir o currículo, o que é</p>	<p>Constrangimentos</p> <p>- "(...) eu acho que há vários constrangimentos. Um deles (...) tem a ver com a cultura escolar sobre currículo que tem prevalecido no sistema, na escola e na sociedade (...) e não é uma coisa que mude de um dia para o outro";</p> <p>- "a natureza tradicional do papel de professor";</p> <p>- "a visão centralista de currículo demasiado assente numa lista de disciplinas e de conteúdos prescritos pela administração e supostamente iguais para todo o país e todos os alunos, associado a uma visão estreita de currículo e a um papel do professor de transmissor dos programas;</p> <p>- "a cultura dominante do nosso sistema de ensino que não possibilita a ocorrência de mudanças de forma rápida";</p> <p>- "há outros tipo de constrangimentos que tem a ver com as condições de trabalho dos professores e os recursos das escolas";</p> <p>- "nós partimos de uma situação de atraso que temos que reconhecer e de combater";</p> <p>- "a cultura do 3º ciclo, centrada numa lógica dominantemente disciplinar, uma lógica que vem naturalmente do secundário</p>	<p>Anos 80</p> <p>Enfatiza a visão centralista do currículo e demasiado assente numa lista de disciplinas</p> <p>-Considera que se quisermos comparar o nosso sistema de ensino com a evolução dos sistemas educativos de outros países, nomeadamente da europa, nós estamos a pagar um preço que releva de uma situação de maior atraso no que diz respeito á escolaridade para todos</p> <p>- Inferre-se que algumas dinâmicas que estão a ser desenvolvidas em escolas, não são novas, mas que têm outra projecção que faz com que se considere que cpmença a emergir uma mudança de mentalidades.</p> <p>Anos 90</p> <p>- Enfoque num novo modelo de organização do currículo e numa outra metodologia de implementação.</p> <p>- Assume que o processo que foi utilizado na reformulações curriculares actuais nunca foi experimentado em Portugal (organizado por competências).</p> <p>- Sallenta que a cultura dominante do sistema é uma cultura que está na cabeça de todos, desde o topo da administração até ao nível mais micro e até na opinião pública. É um problema que afecta administração, afecta as escolas e afecta toda a</p>

<p>reforma foi feita na sequência da LBSE e tinha como pressuposto o objectivo de promover o alargamento significativo e consistente da escolaridade para todos, da escola para todos e estabeleceu alguns princípios sobre o currículo e sobre a avaliação dos alunos que continuam hoje a ser válidos, portanto estes são aspectos em que as duas se aproximam”;</p> <p>- “ tanto agora como há dez anos os princípios fundamentais da LBSE, os princípios fundamentais do papel formativo da avaliação dos alunos, etc, são coisas que nós agora reafirmamos (...) não são mudanças de fundo”;</p> <p>- “nós agora queremos é criar melhores condições para concretizar esses princípios e alguma sintonções já preconizadas na altura como é o caso da área-escola que tinha objectivos que nós continuamos a reafirmar (...) estamos é a tentar criar melhores condições para que eles se concretizem no terreno (...) são aspectos que nitidamente são comuns e que aproximam, de facto estes dois momentos de mudança”;</p> <p>- “ não criamos nada de novo, retomamos os objectivos da altura e procuramos criar-lhe melhores condições no terreno para demover dificuldades que se encontravam apenas ao nível da concretização”;</p> <p>- “ é também uma ideia comum, ver o ensino básico como uma coisa que é de todos que tem</p>	<p>desenvolvê-lo na prática (...) concretizá-lo tem esta responsabilidade”;</p> <p>- “os modos de concretizar o currículo, mesmo sendo um currículo nacional são modos que são, naturalmente, diversos, diferenciados e que têm que ser adequados a cada contexto. E, portanto, há uma margem de decisão maior do que aquela que tem sido a nossa tradição de decisões de âmbito curricular e de organização curricular”;</p> <p>- “ o processo de mudança actual é um processo baseado na ideia de uma maior autonomia e reponsabilização da escola e ao mesmo tempo um maior reconhecimento do seu papel essencial na mudança”;</p> <p>- “ é um processo de experimentação, observação, experimentação e ajustamento (...) que vai introduzindo mudanças à medida que se vai introduzindo e interagindo entre quem concebe e quem executa e que se vai ajustando (...)”;</p> <p>Linhas de força que as afastam</p> <p>- “ um aspecto que as distingue, de facto, é a metodologia de implementação: saber que papel cabe à escola e à administração; à investigação e à prática e o que é a formação no meio de tudo isto (...)”;</p> <p>- “ o que as afasta são aspectos de entender a própria inovação; o conceito de currículo; o papel dos intervenientes no processo...., é</p>	<p>em termos de grupos profissionais e que dificulta uma abordagem mais integrada das várias áreas do saber”;</p> <p>- “os novos professores saem da formação inicial com alguma formação de base em várias áreas, mas com uma total falta de preparação em aspectos como, por exemplo, de gestão curricular, do papel de coordenador, de director de turma, etc.”</p> <p>- “ (...) há muitas dificuldades de concretização na prática”;</p> <p>Falhas da reforma dos anos 80</p> <p>“ o que falhou na reforma dos anos 80 foi a metodologia adoptada e não tanto o lado da reforma dos programas das várias disciplinas (...)”;</p> <p>- “falhou a metodologia de desenvolvimento curricular que assentou no paradigma curricular dominante, ou seja, uma metodologia de separação de fases da mudança, quer dizer, uma metodologia que é feita de cima para baixo no sentido em que os novos currículos e os novos programas são concebidos (...) por especialistas (...) depois passa pela fase de experimentação em que há escola piloto, em que durante uma certa fase se trabalha de uma certa maneira, onde se faz a avaliação desse período (...) e depois há um momento em que se faz a generalização”</p> <p>- “ esta separação das fases faz com que quando a inovação curricular chega ao terreno as condições já não são as mesmas em que ela foi experimentada, nem as condições de acompanhamento, nem de ambiente de trabalho entre os professores e, portanto, as pessoas estiveram afastadas do processo até à altura, a formação é feita depois, é pensada no fim do processo... portanto é uma questão da maneira de encetar a mudança curricular”</p>	<p>comunidade escolar.</p> <p>- Considera que o paradigma de organização curricular tradicional (reformas top-down) está ser posto em causa em todo o mundo e foi posto em causa com este modelo de gestão do currículo iniciado com o projecto de gfc e com a reorganização curricular do ensino básico.</p> <p>- Faz referência às medidas políticas que foram tomadas no sentido da melhoria da situação profissional dos professores, nomeadamente, a obtenção do grau de licenciatura por todos os profissionais de educação.</p> <p>- Grande relevância ao facto de terem sido instituídos tempos lectivos para as três áreas curriculares não disciplinares, enquanto espaços propiciadores do desenvolvimento de competências do aprender a aprender e favorecedores da aprendizagem autónoma (projectos de investigação autonomia no estudo, desenvolver o sentido crítico, etc)</p> <p>- Reforça a ideia de estarem a criar um conjunto de mecanismos que ajudem a promover fortemente a colaboração entre os professores e a sua responsabilização, considerando que o discurso teórico não chega; não chega fazer apelos à interdisciplinaridade (...) é preciso apoiar os professores nos processos de concretização desse princípio.</p> <p>- Infere-se, mais uma vez a ideia de que este é um processo que vai ser regulamentado e generalizado a todas as escolas.</p> <p>- infere-se também que o apoio dado por instituições do ensino superior e o destacamento de professores para acompanhamento às escolas, é uma marca de diferença em relação à reforma anterior;</p> <p>- No que respeita à formação inicial de professores e apesar de haver um maior envolvimento das comunidades científica e académica, refere que “ há um conjunto de docentes e investigadores do ensino superior que têm estado na linha da frente desta inovação curricular (...) mas continuam a ser poucos”</p>
--	--	---	--

<p>coisa que é de todos, que tem objectivos próprios e não apenas de preparação para a continuidade dos estudos, (...) que se preocupa com o desenvolvimento integral dos alunos 8...) este é também um aspecto que reafirmamos.”;</p>	<p>sobretudo a ideia de que se trata de um movimento que se vai compreendendo à medida que vai sendo experimentado e que permite a própria reformulação dos caminhos a seguir: há uma interacção permanente entre quem concebe e quem executa no terreno sempre no sentido de aperfeiçoar e melhorar”;</p> <p>“Eu penso que é aqui que há uma ruptura com o passado, no processo e no entendimento de qual é o papel da escola e dos professores no processo de mudança e não uma inovação de cima para baixo, que começa num zero ponto e vai até à execução, com fases muito delineadas”.</p>	<p>- “A mudança foi feita de cima para baixo e faseada no tempo, sem qualquer relação entre essas fases (...) tudo foi definido a nível central, o currículo e supostamente, igual para todos, portanto, eu julgo que este foi um aspecto que falhou”</p> <p>anos 90</p> <p>“ para não repetir os erros do passado, mais do que estar com pressa de mudar outra vez os programas, actualizá-los, o que naturalmente terá que ser feito é exactamente, mudar a metodologia de inovação, os processos”</p>	<p>inovação curricular (...) mas continuam a ser poucos” e que os modelos de formação inicial estão centrados numa lógica disciplinar.</p>
--	--	---	--