

O devir da autonomia escolar: (re)conhecimentos na área curricular

Bianca Moraes

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

Elisabete Ferreira

Centro de Investigação e Intervenção Educativas, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

Resumo

Nossa comunicação versa sobre aberturas normativas para diferentes ensejos de vivências democráticas nas escolas. O estudo ocorre no âmbito de mestrado em curso onde, no tópico aqui analisado, procuramos

compreender a relação de iniciativas como a da Flexibilização Curricular com o processo de construção da gestão democrática através da autonomia escolar.

Portugal desenhou seu regime legal de contratualização da autonomia das escolas públicas há duas décadas, mas foi alterando seus traçados ao longo desse percurso, o que tornou opaca sua atual imagem. Referenciamos em Lima (2011) e Barroso (2011) para a compreensão do longo histórico das reflexões sobre o tema e assumimos, com Estêvão (2011), a escola como organização democrática. Alicerçadas em Ferreira (2004, 2012 e 2017) consideramos credível a autonomia escolar, em que pesem suas dinâmicas críticas.

Aqui nosso objetivo é o de procurar conhecer as possibilidades de interação entre o âmbito jurídico e o educativo, aproximando os textos e as interpretações legais às experiências dos sujeitos nas comunidades escolares. Na linha do que defende Arroyo (2011:181), são os avanços da escola “como espaço público de garantia de direitos” que podem medir a sua qualidade.

À nossa recolha de documentos formais-legais e institucionais somam-se notas de terreno de observação não participante em uma escola pública a desenvolver processos de autonomia, compondo informações interpretadas por meio da análise de conteúdo. Com a esperança crítica de Freire (2016) e à luz das responsabilidades inerentes à cidadania do tempo (Chesneaux, 1996) buscamos verificar se, e em que aspectos, o novo regimento pode ser considerado como um passo do devir da autonomia emancipatória das escolas públicas portuguesas, realçando a “interdependência entre a democracia social e a democracia cognitiva” (Oliveira, 2012:106).

Palavras-chave: gestão democrática; autonomia escolar; comunidades educativas plurais; construção curricular.

Abstract

Our communication is about normative openings for different opportunities of democratic experiences in schools. The study takes place within the framework of an ongoing Master's program where, in the topic analyzed here, we try to understand the relation of initiatives such as Curriculum Flexibility with the process of building democratic management through school autonomy.

Portugal drew up its legal regime of contracting the autonomy of public schools for two decades, but it changed its lines along this route, which made its current image opaque. We refer to Lima (2011) and Barroso (2011) in order to understand the historical longevity of the reflections on the theme and assume, with Stephen (2011), the school as a democratic organization. Based on Ferreira (2004, 2012 and 2017), we consider credible school autonomy, in spite of its critical dynamics.

Here our objective is to seek to know the possibilities of interaction between the legal and the educational scope, bringing texts and legal interpretations to the experiences of the subjects in the school communities. In line with what Arroyo (2011: 181) argues, it is the school's advances "as a public space for guaranteeing rights" that can measure its quality.

To our collection of formal-legal and institutional documents are added notes of non-participant observation ground in a public school to develop autonomy processes, composing information interpreted through the analysis of content. With the critical hope of Freire (2016) and in light of the

responsibilities inherent in the citizenship of time (Chesneaux, 1996) we seek to verify if, and in what respects, the new regulation can be considered as a step of becoming the emancipatory autonomy of public schools Portuguese, highlighting the "interdependence between social democracy and cognitive democracy" (Oliveira, 2012: 106).

Keywords: democratic management; school autonomy; plural educational communities; curricular construction.

Primeiras linhas

Neste trabalho temos o propósito de registrar um recorte das questões teóricas e empíricas que emergiram do nosso estudo em finalização no mestrado em Ciências da Educação acerca da gestão democrática no ensino público e das possibilidades de sua expressão através da autonomia escolar.

A abordagem, que aqui foi dedicada às expansões normativas no âmbito curricular, delineou-se sob a visão de uma mestrandia brasileira, da área jurídica, que trabalha em seu país com Direito Educacional e busca a compreensão dos contextos de Portugal e do Brasil em seus contrastes e especificidades.

Nossa pesquisa nasceu do interesse sobre a aplicação do princípio constitucional da gestão democrática do ensino público e o percurso trilhado - e a trilhar - pelas escolas no que diz respeito à sua autonomia.

A inquietação com esta matéria surgiu das nossas atividades profissionais no Ministério Público brasileiro, onde crescentemente aportam variadas demandas relativas ao Direito Educacional, tanto no âmbito individual como no coletivo. Percebemos que o trâmite de muitos desses processos tem suas raízes nos limites das escolas em decidirem autônoma e democraticamente questões como as de sua organização espacial, temporal, financeira e até mesmo (quicá principalmente) pedagógica.

Muito embora em uma estrutura federativa que tenha incumbido aos poderes regionais (Estados) e locais (Municípios) a maioria das responsabilidades com a educação básica, e não obstante a dimensão do país, que poderia denotar mais um incentivo à autogestão escolar, não têm sido esta a realidade costumeiramente experimentada no Brasil.

Escolhemos Portugal para estudar o assunto uma vez que aqui o autogoverno das instituições educativas é debatido e experimentado há mais de quatro décadas,

sendo que há duas delas entraram em cena os chamados “contratos de autonomia”, instrumento que tonificou a juridicidade das práticas autonômicas e conseqüentemente a aproximação, voluntária ou não, entre as áreas educativa e jurídica.

Aproximam-nos o fato de que, lá como cá, conservadas as muitas especificidades geográficas, culturais, históricas e políticas de cada país, o gerir democraticamente o ensino tenha sido, e não por acaso, fincado na Constituição da República como princípio.

A absorção do propósito de democracia na gestão das escolas pelo mundo jurídico, com o *plus* da sua alocação no topo hierárquico-normativo, espelha o valor que lhe foi atribuído pelo poder constituinte de ambos os países.

No presente artigo organizamos o assunto em quatro tópicos: após estas linhas iniciais, partimos para uma reflexão sobre como a legislação relacionou a autonomia e o projeto educativo das escolas ao longo do tempo; a seguir, passamos a um breve estudo acerca da recente legislação sobre a autonomia no âmbito curricular, e, ao final, consideramos os reptos de alguns indícios que identificamos no itinerário normativo-experimental antes analisado.

A autonomia e o projeto educativo das escolas

Em Portugal, foi a Lei Constitucional nº 1/1982 que distinguiu a gestão democrática das escolas com o direito à participação de professores e alunos. Em 1986, seguiu-se-lhe a Lei de Bases do Sistema Educativo-LBSE que, embora fundamente a democracia nas escolas em vários dos seus princípios, tais como os do art. 43º, do Cap. VI⁴, quanto à autonomia propriamente dita, se referiu textualmente apenas ao ensino superior (art. 48º, 7, 8 e 9).

Formosinho (2010:43) registra que “o conceito de uma escola autónoma foi primeiramente discutido em 1987, no relatório preparado por uma Comissão criada pelo Governo para planear a implementação da Reforma Educativa, a Comissão de Reforma do Sistema Educativo”.

⁴ Da versão original do texto normativo, hoje equivalente ao art. 46º, do mesmo capítulo, da LBSE.

No ano de 1989 é que foi introduzido no sistema jurídico português o primeiro ato normativo que expressamente se referiu à autonomia das escolas básicas dos 2º e 3º ciclo e secundárias, o Decreto-Lei nº 43.

A chamada “consagração da autonomia” (Formosinho, Fernandes & Machado 2010:32) fez emergir o respaldo legislativo para que as escolas atribuíssem aos seus projetos educativos força identitária e decisória, desde que da sua construção participassem todos os intervenientes no processo educativo. Relembremos o que dizia o hoje revogado Decreto-Lei nº 43/1989 em seu art. 2º, do Cap. I:

1 - Entende-se por autonomia da escola a capacidade de elaboração e realização de um projecto educativo em benefício dos alunos e com a participação de todos os intervenientes no processo educativo.

2 - O projecto educativo traduz-se, designadamente, na formulação de prioridades de desenvolvimento pedagógico, em planos anuais de actividades educativas e na elaboração de regulamentos internos para os principais sectores e serviços escolares.

3 - A autonomia da escola desenvolve-se nos planos cultural, pedagógico e administrativo, dentro dos limites fixados pela lei.

A estreita vinculação da autonomia com o projeto educativo da escola, demarcada pelas práticas que o mencionado decreto-lei suscitou (Formosinho, 2005; Santos, 2008), permaneceu com o regime instituído através do Decreto-Lei nº 115-A/1998, não obstante as alterações já ali promovidas no sentido do alargamento da perspectiva da autonomia, que passou a ser delineada como uma forma de gestão escolar.

Naquela altura definida como poder reconhecido à escola pela administração educativa, a partir de então a autonomia manifestamente incluiu a tomada de decisões nos domínios estratégico, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional, todos no quadro do seu projeto educativo, tomado este como o instrumento do processo autonómico que consagra a orientação educativa da escola, devendo explicitar os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais a escola se propõe cumprir a sua função educativa. (art. 3º, 1, Cap. I, do DL 115-A/1998).

Ainda no DL de 1998, o art. 48º, 5, a), do Cap. VII, coloca “o modo como estão a ser prosseguidos os objetivos constantes do projeto educativo” como um dos elementos que a avaliação a ser realizada pela administração educativa central e

municipal, no final dos contratos de autonomia, deveria considerar. Isto é, mantinha-se bastante vincada a relação entre a autonomia e o projeto educativo da escola.

Já no ano de 2008, o DL 75, que vigora até hoje, afastou o projeto educativo da concepção que assumiu para a autonomia, tomando esta como

“A faculdade reconhecida ao agrupamento de escolas ou à escola não agrupada pela lei e pela administração educativa de tomar decisões nos domínios da organização pedagógica, da organização curricular, da gestão dos recursos humanos, da acção social escolar e da gestão estratégica, patrimonial, administrativa e financeira, no quadro das funções, competências e recursos que lhe estão atribuídos.” (art. 8º, 1, Cap. II, do Decreto-Lei nº 75/2008).

O referido projeto foi tratado pelo art. 9º do DL 75/08, em conjunto com o regulamento interno, os planos anual e plurianual de atividades, o orçamento, o relatório anual de atividades, a conta de gerência e o relatório de autoavaliação, todos constituindo instrumentos do exercício da autonomia.

A questão foi aclarada por Barroso (2011:38):

“Contudo, enquanto a dependência do projecto educativo continuava a fazer parte da definição que é dada na legislação de 1998, o mesmo não acontece com a legislação de 2008, que omite essa referência e valoriza mais a dependência entre autonomia e os procedimentos auto-avaliação e avaliação externa enquanto instrumentos de prestação de contas”.

Não obstante esteja hoje o seu conceito mais distanciado do projeto educativo identificador de cada unidade orgânica e tendo estabelecido maiores conexões com as questões administrativas e financeiras, a autonomia das escolas sempre manteve na legislação uma forte componente relacionada ao aspecto pedagógico, por intermédio da gestão curricular.

Tal como se vê em disposições como as dos arts. 8º do DL 43/89; 49º, 1 do DL 115-A/98; 3º, g) do DL 6/01; 58º, 1 do DL 75/08 e 21º, 1, a), do DL 139/12, essa componente pedagógica foi gradativamente sendo consolidada no tratamento legal da autonomia da escola.

Decreto-Lei nº 43/1989	Decreto-Lei nº 115-A/1998	DL 6/2001	DL 75/2008	DL 139/2012
---------------------------	------------------------------	-----------	------------	-------------

<p>A autonomia pedagógica da escola exerce-se através de competências próprias nos domínios da organização e funcionamento pedagógicos, designadamente da gestão de currículos, programas e atividades educativas, da avaliação, da orientação e acompanhamento dos alunos, da gestão de espaços e tempos escolares e da formação e gestão do pessoal docente. (art. 8º, Cap. III)</p>	<p>O desenvolvimento da autonomia processa-se em duas fases, que se caracterizam pela atribuição de competências nos seguintes domínios:</p> <p>a) Gestão flexível do currículo, com possibilidade de inclusão de componentes regionais e locais, respeitando os núcleos essenciais definidos a nível nacional. (art. 49º, 1, a), do Cap. VII)</p>	<p>Reconhecimento da autonomia da escola no sentido da definição de um projeto de desenvolvimento do currículo adequado ao seu contexto e integrado no respectivo projecto educativo. (art. 3º, g), Cap. I)</p>	<p>O desenvolvimento da autonomia processa-se pela atribuição de competências nos seguintes domínios:</p> <p>a) Gestão flexível do currículo, com possibilidade de inclusão de componentes regionais e locais, respeitando os núcleos essenciais definidos a nível nacional. (art. 58º, 1, Cap. VII)</p>	<p>Compete aos agrupamentos de escolas e às escolas não agrupadas, no desenvolvimento da sua autonomia e no âmbito do seu projeto educativo:</p> <p>a) Conceber, propor e gerir medidas específicas de diversificação da oferta curricular. (art. 21º, 1, a, Cap. II, Secção IV)</p>
--	--	---	--	--

Quadro nº 1 – Tratamento legislativo da gestão curricular na autonomia escolar através do tempo.

Essa busca pela preservação da autonomia na esfera pedagógica, embora constrangida por diversos fatores como os das próprias condicionantes legais dos processos de contratação e recrutamento dos docentes, tem recentemente assumido modos expansivos no sistema português, o que sugere um trajeto que vai ao encontro dos crescentes desafios da diversidade de públicos nas escolas.

Diante da heterogeneidade cultural e social atualmente presente nas escolas é de se perguntar: Quais os sujeitos que estão presentes nos currículos? Quais os que estão ausentes? Por que?

São de Arroyo (2011:143) tanto o alerta de que “os currículos reproduzem ausências históricas” quanto a afirmação de que “será necessário aprofundar no papel peculiar que o território do conhecimento tem na reprodução dessas ausências”.

Assim sendo, viabilizar que as escolas, com o envolvimento das correspondentes comunidades educativas, contribuam com a gestão do currículo é abrir ensejo à reflexão sobre seus próprios contexto e história, sobre as necessidades e os desejos dos sujeitos que ali estão em convivência.

No próximo item vamos então analisar o movimento legislativo mais recente, que vai afirmando em Portugal a autonomia pedagógica das escolas como um direito coletivo, na medida em que acena para “a busca de equilíbrio entre a intervenção do Estado, a participação dos cidadãos e o profissionalismo dos professores” de que nos falou Barroso (1999:30).

As recentes expansões normativas e os (re)conhecimentos na área curricular

Cabe primeiramente observar que as incidências legais que vêm progressivamente alcançando a educação podem ser demonstrações da relação salientada por Touraine (1997:353): “O espírito e a organização de uma sociedade manifestam-se mais claramente nas suas regras jurídicas e nos seus programas de educação”.

Compondo a expressão da essência social, as áreas do Direito e da Educação têm, cada vez mais, se encontrado em situações que as concitam ao diálogo, pela necessidade de compreensão e mobilização mútuas.

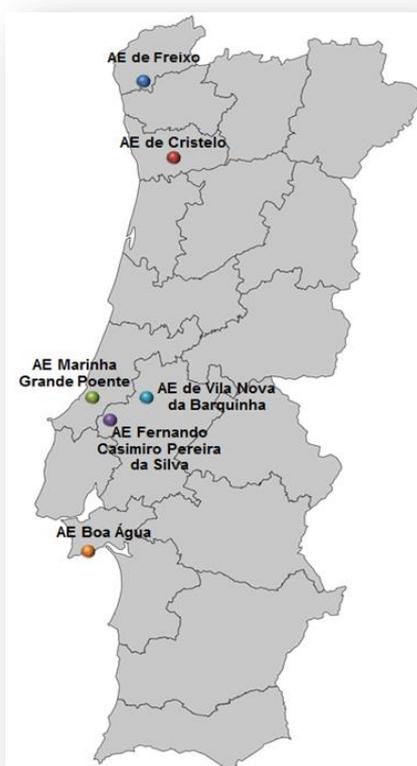
Cingindo-nos ao ângulo curricular, Arroyo (2011) evidencia, por exemplo, direitos a “ter vez nos currículos”; a “conhecer as experiências sociais e seus

significados”; a “territórios públicos”; a “conhecimentos emergentes nos currículos” e às “autoimagens positivas”. Como reivindicá-los sem manejar a legislação?

Sob esta ótica é que aqui estamos a estudar alguns dos últimos documentos normativos portugueses que compreendemos como sinalizadores de (re)conhecimentos da autonomia das escolas na área curricular.

Assente na admissão de soluções organizativas diversificadas já prevista no DL 75/2008, o Despacho nº 3721, proferido em maio de 2017 pelo Secretário de Estado de Educação, autorizou, em regime de experiência por três anos escolares, a realização de projetos-piloto de inovação pedagógica (PIIP), com o objetivo de desenvolver medidas e estratégias nos seguintes domínios: diversificação, gestão e articulação curricular; Inovação pedagógica; organização e funcionamento interno e relacionamento com a comunidade.

São seis os agrupamentos envolvidos no projeto, distribuídos geograficamente conforme o mapa abaixo.



Mapa nº 1 – Agrupamentos participantes do Projeto-piloto de Inovação Pedagógica/PIIP.

Fonte: <http://dge.mec.pt/rede-6>

Dois deles possuem contrato de autonomia (AE de Freixo e AE Boa Água) e outros dois estão inseridos no programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária-TEIP (AE de Cristelo e AE Marinha Grande Poente).⁵

Segundo informa o Ministério da Educação, o desafio lançado para este projeto foi aceite pelas seis unidades orgânicas “sem promessas de recursos adicionais, créditos horários ou contratações especiais de professores”⁶, mas com o compromisso do Ministério de, como contrapartida, “dar autonomia às escolas (...) para romperem com a legislação que determina muitas das normas que regem as escolas e, em parte, limitam a ação dos professores.”⁷

Noticiou-se ainda que às escolas participantes foi confiada a possibilidade de criação de “projetos audazes, contextualizados e únicos, consoante as necessidades dos seus alunos e os recursos disponíveis”, sem a imposição de modelos ou metodologias de trabalho⁸.

Procuramos via *internet* os relatórios intercalares correspondentes ao mencionado projeto mas, como não houve êxito em consegui-los, buscamos, dentre as informações disponibilizadas virtualmente ao público, as que poderiam interessar aqui a título ilustrativo.

Encontramo-las elencadas a seguir, que dão conta de algumas das alterações ocorridas nos agrupamentos participantes a partir do PPIP, como as de: reorganização do ano letivo em dois semestres⁹ e em “hexaciclos”¹⁰; trabalhos em co-docência¹¹; dinamização de *workshops* pelos estudantes para os pais¹²; transparência da interlocução junto à comunidade educativa¹³; celebração de

⁵ Conforme se extrai dos Códigos de Agrupamentos de Escolas/Escolas não agrupadas da rede do Ministério da Educação, atualizado até 23 de abril de 2018. Retirado de: https://www.dgae.mec.pt/?wpfb_dl=29371

⁶ Excerto de notícia publicada no sítio eletrónico do Ministério da Educação em 11 de julho de 2017, retirado de: <http://dqe.mec.pt/noticias-2>

⁷ *Idem*

⁸ *Ibidem*

⁹ Agrupamento de Escolas do Freixo, retirado de: <http://www.comregras.com/agrupamento-escolas-do-freixo-tera-um-calendario-escolar-2-semestres/>

¹⁰ Agrupamento de Escolas de Vila Nova da Barquinha, retirado de : <http://www.mediotejo.net/vn-barquinha-novo-modelo-escolar-ppip-fez-subir-media-das-notas/>

¹¹ Agrupamento de Escolas Marinha Grande Poente, retirado de: <http://www.insignare.pt/m/5807/2018-09-06-il-papel-ativo.pdf>

¹² Agrupamento de Escolas da Boa Água, retirado de: <https://aeboaagua.org/ebiba/workshop-os-papas-no-ppip-projeto-piloto-de-inovacao-pedagogica/>

¹³ Agrupamento Vertical de Escolas de Cristelo, retirado de: http://agrupamentoverticalcristelo.edu.pt/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=156&Itemid=465

“Contratos Pedagógicos Individuais” pelos professores em conjunto com o aluno e a família definindo objetivos para o ano letivo¹⁴.

Das seis unidades orgânicas, também obtivemos notícias acerca da elevação das médias em duas delas¹⁵, sendo de consignar o desfecho da nota informativa do Agrupamento de Escolas Fernando Casimiro Pereira da Silva:

“O balanço do ano letivo 2017/2018 foi francamente positivo. A percentagem de sucesso cifrou-se nos 98,2%, com 81,6% de alunos com sucesso pleno. Em relação às provas finais de ciclo, o sucesso em Português foi de 92,3% e os resultados de matemática ficaram 8% acima dos nacionais.”¹⁶

Logo após o início da experiência com o PPIP seguiu-se a publicação do Despacho nº 5908, em julho de 2017, do Secretário de Estado da Educação, autorizando, também em regime de experiência pedagógica, a implementação do projeto de autonomia e flexibilidade curricular dos ensinos básico e secundário, no ano escolar de 2017-2018. O preâmbulo do despacho reconhece que “o exercício efetivo de autonomia em educação só é plenamente garantido se o objeto dessa autonomia for o currículo.”

Conhecido como PAFC, o Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular conta com a adesão de 227 estabelecimentos de ensino das redes pública e privada, conforme a lista divulgada no sítio eletrónico da Direção-Geral da Educação¹⁷. Destina-se às turmas de anos iniciais de ciclo (1º, 5º e 7º), de nível de ensino (10º ano) e de 1º ano de formação de cursos organizados em ciclos de formação, tendo por objetivo alcançar o Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, dispositivo que foi homologado pelo Despacho nº 6478, também de julho de 2017.

Além do Perfil dos alunos, acima mencionado, o PAFC também toma como documento de referência a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (Despacho nº 6173/2016) e previu, por exemplo, a adoção de um percurso formativo

¹⁴ Agrupamento de Escolas de Vila Nova da Barquinha, retirado de: <http://www.mediotejo.net/vn-barquinha-novo-modelo-escolar-ppip-fez-subir-media-das-notas/>

¹⁵ *Idem*.

¹⁶ Agrupamento de Escolas Fernando Casimiro Pereira da Silva, retirado de: http://ebifc-m.ccems.pt/file.php?file=%2F1%2FHorarios_2017_2018%2FNota_Informativa_Calendario_2018_2019_final.pdf

¹⁷ Retirado, em 28/09/2018, de: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/unidades_organicas_pafc.pdf

próprio no ensino secundário (art. 4º, 2, e), c/c art. 9º do Despacho nº 5908/17), viabilizando permutas e substituições de disciplinas.¹⁸

Passado um ano do começo do PAFC, foi estabelecido o currículo dos ensinamentos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens, através do Decreto-Lei nº 55/2018. Em seu preâmbulo se admite que “há escolas que têm conseguido contrariar os principais preditores de insucesso, adotando soluções adequadas aos contextos e às necessidades específicas dos seus alunos”, e se afirma que “a apropriação plena da autonomia curricular, agora conferida, materializa-se, sempre, na possibilidade de gestão flexível das matrizes curriculares-base adequando-as às opções curriculares de cada escola.”

O vigente ato normativo, como que em resgate de percursos trilhados nos anos de 1996-1997, ocasião em que foi promovida a “reflexão participada sobre os currículos do ensino básico” e o “Projeto de Gestão Flexível do Currículo”, resguardou às escolas a gestão de até 25% dos currículos, ou de percentual superior a este “com vista ao desenvolvimento de planos de inovação curricular, pedagógica ou de outros domínios, como sejam percursos curriculares alternativos, cursos de dupla certificação”, desde que de quaisquer dessas medidas não resulte aumento de pessoal docente (art. 12º, do DL 55/18).

Incidindo sobre as diversas ofertas educativas e formativas da escolaridade obrigatória, tanto no ensino público, quanto no particular e cooperativo, a autonomia curricular prevista no DL 55/18 não está condicionada à subscrição do contrato previsto no DL 75/08, assim como já vinha acontecendo nos projetos decorrentes dos demais atos normativos relativos à matéria e aludidos neste tópico.

O faseamento da produção dos seus efeitos foi previsto no seu art. 38º, alcançando os 1º, 5º, 7º e 10º anos de escolaridade já no ano letivo a iniciar-se logo após sua publicação.

Na senda do que acima havíamos sublinhado sobre o potencial reivindicativo do conhecimento da legislação, detectamos a previsão no DL 55/18 de direitos sobre os quais comentou Arroyo (2011), senão vejamos: a “ter vez nos currículos” (art. 4º, 1, d) e e)); a “autoimagens positivas” (art. 19º,1, b)); a “conhecer as

¹⁸ Conforme informação retirada, em 28/09/2018, de:
http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/informacao_completa.pdf

experiências sociais e seus significados” (art. 19º, 1, d); a “territórios públicos” (art. 18º, 1) e a “conhecimentos emergentes nos currículos” (preâmbulo)¹⁹.

A flexibilidade para considerar válidos e legítimos conhecimentos diversos no currículo pode permitir que este seja visto como criação quotidiana o que, segundo Oliveira (2012:106), reconhece seu “potencial emancipatório” e viabiliza “processos interativos entre os diferentes que não os tornem desiguais”.

O processo de ampliação da autonomia curricular nas escolas portuguesas foi objeto de recente análise pela Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico-OCDE, que deu origem à publicação intitulada *Curriculum Flexibility and Autonomy in Portugal - an OECD review, 2018*.

O relatório informa que membros da OCDE visitaram, em janeiro deste ano de 2018, unidades orgânicas em Lisboa, Moita, Azeitão, Alcanena, Almada, Vialonga, Seixal, Sintra e Odivelas, observando o efeito do PAFC na autonomia das escolas para o desenho curricular e nas práticas pedagógicas. O documento registra a interação da equipe visitante com profissionais da educação, pais, estudantes, organizações não-governamentais, críticos do projeto, especialistas da academia e integrantes do Ministério da Educação português.

Vale consignar o realce conferido na publicação às tensões entre as propostas do PAFC e o sistema centralizado, bem como à correlação entre uma maior devolução às escolas das responsabilidades pela sua governança e o incremento dos resultados de aprendizagem:

As PACF proceeds, the inherent conflicts between the learning model implicit in the pilot project (and indeed the outcomes set out in the student profile) and the existing highly prescribed, centralised system are likely to become more apparent and acute. Thus, Portugal could consider studying the ways it can delegate some responsibilities to local schools and principals. Evidence shows that increased devolution to schools can improve standards. For example, PISA has shown correlations between the responsibilities for school governance and science performance.

The challenge will be to gather evidence from Portugal that demonstrates that moving towards a more delegated system will result in

¹⁹ Excerto do preâmbulo do DL 55/18: “Nesta incerteza quanto ao futuro, onde se vislumbra uma miríade de novas oportunidades para o desenvolvimento humano, é necessário desenvolver nos alunos competências que lhes permitam questionar os saberes estabelecidos, integrar conhecimentos emergentes, comunicar eficientemente e resolver problemas complexos.”

more energy and engagement on the part of stakeholders, as well as better learning outcomes for more students, as suggested by PISA analysis. (*Curriculum Flexibility and Autonomy in Portugal - an OECD review, 2018:21*)

Acerca do desafio acima apontado quanto ao maior envolvimento dos interessados e à efetiva melhoria da aprendizagem, cabe lembrar a análise de Fernandes (2005) que, ao dirigir um olhar retrospectivo aos desdobramentos do projeto de Gestão Flexível do Currículo (desenvolvido entre 1997 e 2001), ponderou sobre a compressão sofrida pelas comunidades educativas com políticas curriculares de vetores opostos que se vêm sobrepondo inconsequentemente através dos tempos. A autora identificou esta como uma das principais causas de desalento frente aos processos de mudança, do qual emerge uma sensação de não reconhecimento pelo que havia sido feito anteriormente.

Os propósitos agora (re)lançados pelo DL 55/18 não deixam de ser um modo de (re)conhecer o valor dos passos dados tempos atrás. Não obstante ultrapassados dezessete anos, poderão ainda esbarrar em atmosferas infetadas pela suspeição instigada pelo sentimento de *déjà-vu*; por outro lado, não se pode descartar a hipótese de que encontrem um terreno mais fértil pelo conhecimento acumulado e por práticas mais experimentadas, informadas e conscientes das suas possibilidades e constrangimentos. Acreditando que esse equilíbrio pode vir a mostrar a resiliência do vigor educativo, estamos com Freire (2009:115) quando afirma que “o ser humano é maior que os mecanicismos que o minimizam”.

Considerações finais

A trajetória que acima se buscou delinear de forma compatível com os limites do presente trabalho apresenta pelo menos quatro indícios, sobre os quais passamos a refletir, em jeito de conclusão.

O primeiro, de atenção para que a velocidade das medidas não comprometa, com imediatismos, nem suas intencionalidades pedagógicas nem suas “responsabilidades democráticas”, como acautela Chesneaux (1996), de quem também é a observação de que: “O princípio jurídico da precaução (...) obriga a pensar mais a jusante e não apenas a montante do tempo, a «responsabilidade da coisa»” (*idem*:129).

O segundo, de que na autonomia das escolas tem sido conferida preponderância ao aspecto pedagógico-curricular, não obstante sua acentuada interdependência em relação a outros fatores como o da gestão de pessoas, frequentemente em rota de colisão com a “rigidez dos quadros de pessoal docente das escolas” (Afonso, 1999:60).

O terceiro é relativo a um arrefecimento de práticas formais como a da contratualização, a evidenciar as “significativas margens de autonomia informal” que, se por um lado, são conciliáveis com um reforço do “poder fáctico dos docentes” (Afonso,1999:45 e 62), por outro tendem a fomentar uma opacidade na gestão escolar que demanda um contrabalanço.

Nesta leitura, o quarto indício se prende à perspectiva legal promotora de uma expectável transparência administrativa advinda da valorização progressiva da interação da escola com a comunidades onde está inserida, em uma lógica de reconhecimento daquela unidade orgânica como “polo de *desenvolvimento local*” (Leite, Fernandes, Mouraz e Sampaio, 2015:845).

Consideramos que esses quatro indícios se afiguram como possíveis desafios daqueles que intentam ver no currículo a flexibilidade, a criatividade e a criticidade, características apontadas por Ferreira (2017:43) como reflexos da função da autonomia “como objetivo derradeiro da educação”.

Referências bibliográficas

Afonso, N. (1999). A autonomia das escolas públicas: Exercício prospectivo de análise da política educativa. *Revista do Instituto de Inovação Educacional*, 12 (3), 45-64

Arroyo, M.G. (2011). *Currículo, território em disputa*. Petrópolis: Editora Vozes

Barroso, J. (1999). Regulação e autonomia da escola pública: O papel do Estado, dos professores e dos pais. *Revista do Instituto de Inovação Educacional*, 12 (3), 9-33

Barroso, J. (2011). Conhecimento e acção pública: as políticas sobre a gestão e autonomia das escolas em Portugal (1986-2008). In João Barroso & Natércio Afonso (Orgs.), *Políticas Educativas: Mobilização de conhecimento e modos de regulação* (27-58). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão

Chesneaux, J. (1996). Tirania do efémero e cidadania do tempo. In Morin, Edgar, Prigogine Ilya e outros, *A sociedade em busca de valores: Para fugir à alternativa entre o ceticismo e o dogmatismo* (117-129). Lisboa: Instituto Piaget

Estêvão, C. (2011). Perspectivas sociológicas críticas da escola como organização. In L. Lima (Org.), *Perspectivas de análise organizacional das escolas* (195-223). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão

Fernandes, P. (2005). *E depois do projecto de "Gestão Flexível do Currículo"?*. Cenários da educação/formação: novos espaços, culturas e saberes: cadernos de resumos do VIII Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. (pp. 76-76). SPCE - Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Texto integral retirado de: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/15277/2/81780.pdf>

Ferreira, E. (2004). A autonomia da escola pública: A lenda da estátua com pés de barro. *Educação, Sociedade e Culturas*, 22, 133-152

Ferreira, E. (2012). *(D)enunciar a autonomia: Contributos para a compreensão da génese e da construção da autonomia escolar*. Porto: Porto Editora

Ferreira, E. (2017). Em volta do governo das escolas as autonomias são credíveis? In Licínio C. Lima & Virgínio Sá (Orgs.), *O governo das escolas: Democracia, controlo e performatividade* (41-60). Vila Nova de Famalicão: Edições Húmus

Formosinho, J. & Machado, J. (2005). A administração da escola de interesse público em Portugal – políticas recentes. In J. Formosinho, A. Sousa Fernandes; J. Machado & F. Ferreira (Ed.). *Administração da Educação: Lógicas burocráticas e lógicas de mediação* (115-162). Porto: Edições Asa

Formosinho, J. (2010). A autonomia das escolas em Portugal – 1987-2007. In J. Formosinho; A. Fernandes; J. Machado & H. Ferreira. *Autonomia da escola pública em Portugal* (43-55). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão

Formosinho, J.; Fernandes, A. S., & Machado, J. (2010). Contratos de autonomia para o desenvolvimento das escolas portuguesas. In J. Formosinho; A. Fernandes; J. Machado & H. Ferreira (Ed.). *Autonomia da escola pública em Portugal* (31-42). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão

Freire, P. (2009). *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra

Freire, P. (2016). *Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra

Leite, C., Fernandes, P., Mouraz, A. & Sampaio, Marta (2015). Parcerias entre a escola e a comunidade em Portugal: Uma análise a partir da avaliação externa das escolas. *Revista de Ciências Sociais*, 58 (3), 825 a 855. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/00115258201560>

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

Oliveira, I.B. de (2012). *O Currículo como criação cotidiana*. Petrópolis: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ

Santos, A. (2008). A experiência da autonomia decorrente do quadro legislativo de 1989. In Conselho Nacional de Educação (Org.), *Autonomia das instituições educativas e novos compromissos pela Educação* (49-55). Lisboa: Conselho Nacional de Educação

Touraine, A. (1997). *Iguais e diferentes: Poderemos viver juntos?* Lisboa: Instituto Piaget.

Legislação referida

Decreto-Lei nº 43/1989 - Estabelece o regime jurídico de autonomia das escolas oficiais dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário

Decreto-Lei nº 115-A/1998 - Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respectivos agrupamentos

Decreto-Lei nº 6/2001 - Aprova a reorganização curricular do ensino básico

Decreto-Lei nº 75/2008 - Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário

Decreto-Lei nº 139/2012 - Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos dos ensinos básico e secundário

Decreto-Lei nº 55/2018 - Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens

Despacho nº 6173/2016 - Presidência do Conselho de Ministros e Educação /Gabinetes da Secretária de Estado para a Cidadania e a Igualdade e do Secretário de Estado da Educação - Cria o Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania, que tem a missão de conceber uma Estratégia de Educação para a Cidadania, a implementar nas escolas do ensino público, com o objetivo de incluir nas saídas curriculares, em todos os graus de ensino, um conjunto de competências e conhecimentos em matéria de cidadania

Despacho nº 3721/2017 – Secretário de Estado de Educação - Autoriza a realização de projetos-piloto de inovação pedagógica (PIIP), em regime de experiência pedagógica, durante três anos escolares

Despacho nº 5908/2017 – Secretário de Estado de Educação - Autoriza, em regime de experiência pedagógica, a implementação do projeto de autonomia e flexibilidade curricular dos ensinos básico e secundário, no ano escolar de 2017-2018.

Documentos referidos

Ministério da Educação-Direção-Geral da Educação (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Retirado de: https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Organisation for Economic Co-operation and Development-OECD (2018). *Curriculum Flexibility and Autonomy in Portugal - an OECD review*.

XXI Governo Constitucional (2017). *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*. Retirado de: http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf

Conclusões do Eixo 1 – Políticas de Educação e do Currículo

Síntese das comunicações relativas ao Eixo 1. Políticas da educação e do currículo

Por Fátima Sousa-Pereira (Comentadora do Eixo 1)

Escola Superior de Educação – IPVC
CIIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas
Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação
Universidade do Porto