

**DA POSSÍVEL RELAÇÃO ENTRE ESTE PROJECTO
E A RECENTE PROBLEMÁTICA À VOLTA DA
ALTERAÇÃO À LEI DE BASES DO SISTEMA EDUCATIVO**

MARIA DE JESUS FONSECA

Muito já se escreveu e já se disse a propósito da recente proposta de alteração à Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), feita pelo Ministério da Educação. Também já se sabe que o pomo de todas as discórdias, fonte de todos os desasossegos, bem como de todas as manifestações públicas pró e contra (mais contra que pró), foram as alterações propostas no que diz respeito ao actual artigo 31º dessa Lei, sobretudo ao seu ponto 1, alíneas a) e c).

Não é nossa intenção expressar qualquer nova posição ou apresentar qualquer novo argumento para uma discussão que não queremos reacender, mas tão só deixar aqui algumas notas sobre o nosso ponto de vista sobre esta questão, e isso na medida em que a leitura atenta que fizemos dos documentos do Projecto: Reflexão participada sobre os currículos do ensino básico nos fez lembrar, por vezes, alguns aspectos daquele debate.

Nesta polémica, como, aliás, em todas as polémicas, já se sabe que as posições começam por ser extremadas, ou totalmente sim ou absolutamente não, sem se admitir meio termo. Neste caso, o não foi a primeira posição assumida, como foi também a posição dominante ao longo de toda a discussão. Só depois surgiu o sim e de forma mais ou menos tímida. Também já se sabe, como seria de esperar, que o não foi defendido pelas Universidades, sobretudo pela sua face mais visível neste processo, ou seja os seus alunos, e que a defesa do sim foi feita pelos Politécnicos, também sobretudo através dos seus discentes. Já se disse que esta última se apresentou de forma algo envergonhada, o que nos parece natural se atendermos ao facto de que a dita proposta de alteração vinha de encontro a algumas das suas expectativas mais antigas. Finalmente, surgiram as posições do tipo " sim, mas se...". Isto é, já não se recusava frontalmente a proposta de alteração, mas, por um lado, considerava-se que haviam

obstáculos que se tinham de transpor e, por outro, impunham-se condições para que essa modificação fosse possível. Esses obstáculos e essas condições tinham a ver, essencialmente, com os seguintes aspectos:

1) Garantia da qualidade da formação científica que podiam proporcionar.

Trata-se de saber se o currículo proposto pelos Politécnicos, através das suas Escolas Superiores de Educação, para a formação de professores cumpria ou não requisitos considerados fundamentais, designadamente a nível da carga horária das suas componentes científicas.¹

2) Garantia da qualificação científica e profissional dos docentes.

A questão é a de saber se a formação dos docentes das escolas superiores de educação lhes permite formar professores para o 3º ciclo do ensino básico, designadamente a nível do número dos seus doutorados e mestrados.²

3) Garantia da existência de condições materiais.

O problema consiste em determinar se as Escolas Superiores de Educação possuem ou não as condições necessárias, designadamente ao nível dos equipamentos imprescindíveis para a ministração de cursos específicos.

O sim dependeria, pois, de que estivesse satisfeita, simultaneamente, toda esta ordem de factores. E, mesmo assim, ficámos com a impressão de que se tratava de um sim contrariado, de um sim que tinha de ser proferido à falta de outra alternativa, já que não haviam mais razões racionais (a tautologia é propositada e deliberada) a aduzir, e, evidentemente, não se podia trilhar o caminho dos motivos emocionais.

Mas deixemos estas considerações, mais ou menos marginais, e centremo-nos naquilo que nos propusemos. Sendo nós docentes numa Escola Superior de Educação adivinhar-se-à qual a nossa posição nesta contenda. Para além disso, poder-se-à suspeitar da nossa imparcialidade no júízo acerca desta questão. Por essa razão, limitar-nos-emos a uma análise do próprio texto da Lei 46/86, nalguns dos seus pontos.

Se é verdade que a nossa actual Lei de Bases do Sistema Educativo apresenta muitos aspectos positivos e possui muitas virtualidades, também é igualmente verdade que nem sempre se encontra isenta de algumas incoerências e contradições, como é o caso do que se estipula nos seus artigos 8º, ponto 2 e 31º alínea c), que não se articulam de forma congruente. O artigo 8º estabelece que o ensino básico é um todo, e embora se organize em três ciclos, estes são "sequenciais" e articulam-se entre si, segundo o que se designa por "sequencialidade progressiva", em que cada ciclo "completa, alarga e aprofunda" o ciclo anterior, "numa perspectiva de unidade global do ensino básico". É ainda nesta perspectiva de unidade global do ensino básico que se compreende que a mesma Lei defina os objectivos do ensino básico, no seu artigo 7º. De facto, enquanto todo global e unitário, o ensino básico persegue sempre os mesmos objectivos. Logo, cada um dos ciclos em que se organiza o ensino básico, realiza também esses mesmos objectivos, mas de forma a que cada ciclo posterior "complete, aprofunde e alargue" o seu grau de consecussão. É partindo deste princípio, da unidade global do ensino básico, que não se compreende e nos parece incoerente que no artigo 31º se determine que a formação de professores para o 1º e o 2º ciclos se realize em Escolas Superiores de Educação, integradas no ensino superior Politécnico, enquanto a formação de professores para o 3º ciclo, bem como para o ensino secundário, se realiza em Universidades. O que nos pareceria lógico, no sentido de garantir e reforçar a unidade global do ensino básico, é precisamente o contrário, isto é, que a formação de professores para o ensino básico (e, portanto, para cada um dos seus ciclos) se fizesse, toda ela, no mesmo tipo de instituições, seja em Escolas Superiores de Educação, seja em Universidades, não é isso que agora está em causa. Dividir e espartilhar essa formação por diferentes instituições é que nos parece contraditório. Bem sabemos que até à entrada em vigor da reforma curricular, em 1989, o agora designado por 3º ciclo do ensino básico constituía o início do ensino secundário, e, só assim, se pode 'desculpar' esta contradição da Lei de Bases. Mas se, neste contexto, se pode compreender, não se pode, contudo, aceitar dentro da "perspectiva da unidade global do ensino básico". E se aceitarmos o princípio da unidade global do ensino básico não nos resta outra alternativa senão aceitar o princípio, correlativo, da unidade global da formação de professores para o ensino básico. E é neste sentido que concordamos e apoiamos a recente proposta de revisão da Lei de Bases do Sistema Educativo, que nos parece vir repor a congruência que, neste aspecto, faltava.

O Projecto: Reflexão participada sobre os currículos do ensino básico parece-nos assentar neste princípio da unidade global do ensino básico; não teria sentido definir um perfil de competências à saída do ensino básico, nem definir aprendizagens nucleares para o ensino básico se assim não fosse.

NOTAS:

1 A este propósito, bem se poderia perguntar às Universidades, devolvendo-lhes o argumento, mas agora ao contrário, se todas cumpriam requisitos fundamentais a nível da formação pedagógico-didáctica e, em geral, de formação em Ciências da Educação. Bem sei que essa formação não é considerada nobre, mas não deixa, por isso, de ser essencial, porquanto estamos a falar de formação de professores, enquanto profissionais.

Trata-se de um dos argumentos que as Universidades têm esgrimido contra os Politécnicos, considerando aquelas, por exemplo, que estes menosprezam e subalternizam a formação científica em favor da formação pedagógica e didáctica na formação que oferecem, ou considerando, ainda, que os docentes das escolas superiores de educação possuem mestrados em Ciências da Educação, mas não em domínios específicos do conhecimento científico - o que não é absolutamente verdade, pois há docentes com mestrados em áreas específicas do saber científico.

2 Permita-se-nos assinalar alguma contradição aqui implícita. Parece que as Universidades se esqueceram que foram elas que formaram os actuais docentes das Escolas Superiores de Educação, quer a nível da sua formação inicial (licenciatura) quer a nível da sua formação especializada (mestrados e doutoramentos), e, ao lançarem a suspeição sobre a qualidade científica desses docentes, parece não verem que o argumento, por ricochete, se vira contra a própria Instituição Universitária.