

## Avanços e recuos da inovação pedagógica no desenvolvimento do currículo em Portugal

Lidia Mota<sup>1</sup>

Escola Frei João de Vila do Conde

### RESUMO

Em Portugal procura-se combater o abandono e insucesso escolar através de propostas de inovação pedagógica no desenvolvimento do currículo nas escolas públicas. Atendendo à linha temática de investigação “Inovação e mudanças na educação: Avanços e resistências”, neste trabalho desenvolvemos uma reflexão teórica sobre os avanços e recuos da inovação pedagógica no desenvolvimento do currículo proposta nos documentos legais. Quais as orientações dadas às escolas pelos diferentes diplomas emanados pela administração portuguesa? Como é perspectivado o desenvolvimento do currículo em Portugal desde a Lei de Bases do Sistema Educativo? Quais são os avanços e recuos da inovação pedagógica na legislação portuguesa? O objetivo deste estudo é procurar respostas a estas questões, averiguar de que modo a autonomia e flexibilidade curricular, ambas propiciadoras de uma aprendizagem mais significativa dos alunos e uma redução do insucesso escolar, foram consagradas no quadro legal português, a partir de 1986. Face a um vasto quadro legislativo, a metodologia adotada foi a análise documental, a partir de uma revisão bibliográfica centrada nos documentos legais e relatórios elaborados em momentos cruciais de implementação de reformas curriculares em Portugal, após a Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986.

A autonomia e a flexibilidade curricular estão inscritas nos documentos legais, porém nem sempre concretizadas com a coerência necessária para que se tornem parte da realidade das escolas. Os avanços e recuos da inovação pedagógica no desenvolvimento do currículo conduzem-nos a um momento em que é novamente necessário criar uma dinâmica das escolas que possibilitem aos professores um maior envolvimento na gestão do currículo. Repensar a organização dos tempos, dos espaços e dos recursos humanos para que, desta vez, a flexibilidade curricular idealizada seja cumprida por todos os que fazem parte deste processo.

**Palavras-chave:** Inovação pedagógica; Autonomia; Flexibilidade curricular.

### ABSTRACT

In Portugal, attempts are made to combat school failure and failure through proposals for pedagogical innovation in the development of the curriculum in public schools. Given the thematic line of research “Innovation and changes in education: Advances and resistances”, in this work we develop a theoretical reflection on the advances and setbacks of pedagogical innovation in the development of the curriculum proposed in the legal documents. What are the guidelines given to schools by the different degrees issued by the Portuguese administration? How is the curriculum development in Portugal predicted since the Basic Law of the Educational System? What are the advances and setbacks of pedagogical innovation in Portuguese legislation? The aim of this study is to look for answers to these questions, to find out how the autonomy and flexibility of the curriculum, both of which provide a more meaningful learning for students and a reduction in school failure, were enshrined in the Portuguese legal framework, starting in 1986. Face to a vast legislative framework, the methodology adopted was document analysis, based on a bibliographic review centred on legal documents and reports prepared at crucial moments in the implementation of curricular reforms in Portugal, after the Basic Law of the Educational System of 1986.

Curricular autonomy and flexibility are inscribed in legal documents, but they are not always achieved with the necessary coherence to make them part of the reality of schools. The advances and setbacks of pedagogical innovation in curriculum development take us to a time when it is necessary to create

---

<sup>1</sup> Endereço de contacto: [sanchesmlidia@gmail.com](mailto:sanchesmlidia@gmail.com)

school dynamics once again, enabling teachers to become more involved in curriculum management. Rethink the organization of times, spaces, and human resources so that, this time, the idealized curricular flexibility is fulfilled by all who are part of this process.

**Keywords:** Pedagogical innovation; Autonomy; Curricular flexibility.

## 1. Introdução

Em Portugal, assistimos a tentativas de eliminação do abandono e insucesso escolar na escola pública através de propostas de inovação pedagógica no desenvolvimento do currículo. Assim, atendendo à linha temática de investigação “Inovação e mudanças na educação: Avanços e resistências”, neste trabalho desenvolvemos uma reflexão teórica sobre os avanços e recuos da inovação pedagógica no desenvolvimento do currículo em Portugal, proposta nos documentos legais. A partir de uma abordagem teórica, pretende-se compreender de que maneira os documentos que orientam a ação das escolas e a prática dos professores contribuem para a inovação pedagógica no desenvolvimento do currículo.

As propostas que encontramos no quadro legal atual estabelecem que a autonomia e flexibilidade curricular propiciam uma aprendizagem mais significativa dos alunos e uma eliminação do abandono e do insucesso escolar. Fino (2017), todavia, alerta que “o problema é que a escola de massas, colonizada por um currículo sempre cada vez mais rígido e mais padronizado, nunca foi propriamente o locus da pedagogia, a qual, na sua pluralidade, sempre procurou outros territórios, absolutamente minoritários, para se reinventar” (p.10). Contudo, o Decreto-Lei 55/2018, de 6 de julho, que estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens, pretende criar espaços e tempos para que todas as escolas portuguesas possam encontrar espaços de inovação curricular e pedagógica. Fino (2017) considera a inovação pedagógica um movimento heterodoxo e, por conseguinte, uma mistura improvável com currículo, que segue normas mais rígidas e aceites. Conseguirão todos os intervenientes encontrar os caminhos desejados e abertos pelo quadro legislativo atual para a tão aclamada inovação?

O Decreto-Lei 55/2018 de 6 de julho foi antecedido pelos Projetos-Piloto de Inovação Pedagógica (PIIP) os quais o ME, através do Despacho n.º 3721/2017, de 7 de abril autorizou a sua realização em regime de experiência pedagógica, durante três anos escolares. Com este despacho o ME procurou dar às escolas condições que lhes permitissem experimentar medidas criativas que envolvessem todos os atores da comunidade educativa. Neste despacho pode ler-se que se privilegia a “conceção e implementação de projetos que constituam soluções inovadoras que respondam de forma ágil e adequada à eliminação do abandono e do insucesso escolar” (3721/2017, 2017, p. 8324). A análise do percurso legislativo desde a implementação da Lei de Bases do Sistema Educativo até hoje permite concluir que já se verificaram momentos idênticos aos acima identificados, na procura de soluções inovadoras, como a reorganização curricular do ensino básico proposta pelo Decreto-Lei 6/2001 de 18 de janeiro. Porém, as mudanças esperadas nessa altura não ocorreram totalmente. Esta situação, não surpreende, uma vez que as mudanças introduzidas adotam continuamente um registo top-down (Barroso, 2011), sucedendo-se as iniciativas legislativas que procuram promover uma maior autonomia e inovação por parte das escolas.

## 2. Reinvenção das escolas portuguesas. Uma proposta legal com vista à inovação pedagógica no desenvolvimento do currículo

O Decreto-Lei 55/2018, de 6 de julho, pretende criar espaços e tempos para que todas as escolas portuguesas se possam reinventar. Este foi antecedido, como se referiu, pelos Projetos-Piloto de Inovação Pedagógica (PIIP). Nestes projetos, o ME procurou dar às escolas condições que lhes permitissem experimentar medidas criativas, viabilizando iniciativas mobilizadoras de agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, orientados para modelos de autonomia reforçada aliada a instrumentos de gestão flexível. O Despacho n.º 3721/2017, de 7 de abril, determina que as instituições escolares adotem soluções organizativas diversificadas, sobretudo no que respeita à organização pedagógica, procurando o envolvimento de todos na

conceção e implementação de projetos que respondam aos propósitos de eliminar o abandono escolar e as retenções.

Pretende-se, deste modo, que nos agrupamentos e escolas não agrupadas haja um trabalho exaustivo que conduza a ações inovadoras nos domínios pedagógico, curricular, organizacional, assente numa lógica interna colaborativa e de articulação com a comunidade.

Desde a Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada em 1986, que se registam várias iniciativas legislativas que procuram promover uma maior autonomia e inovação por parte das escolas. Pretende-se compreender os processos orientadores da ação das escolas e da prática dos professores propostos no quadro legislativo e sobretudo quais são os avanços e recuos da inovação pedagógica na legislação portuguesa. Para tal, a metodologia utilizada nesta investigação consiste numa revisão bibliográfica em torno dos projetos de autonomia e flexibilidade das escolas, inovação pedagógica e sobretudo uma consulta exaustiva da legislação portuguesa, desde a apresentação da Lei de Bases do Sistema Educativo até aos documentos legais mais recentes (Tabela 1, em Anexo).

Roldão, Peralta e Martins (2017) descrevem que a “situação curricular em Portugal tem sido marcada por uma diversidade cumulativa de produção de documentos, em datas e com abrangência distintas, não eliminando incoerências e inconsistências nos últimos 26 anos, acrescida, em parte, da dificuldade de promover uma macro reforma curricular no tempo atual” (p.3). Neste trabalho reflete-se sobre o processo legislativo, no sentido de contribuir para a procura dos caminhos que cada escola deve seguir para potenciar o sucesso educativo de todos os seus alunos. A prescrição uniforme do currículo vai sendo substituída por uma lógica de contextualização e de adequação do currículo que está expressa na nossa legislação.

### *2.1. Inovação pedagógica, autonomia das escolas e flexibilidade curricular*

De acordo com Fino (s.d.) “a inovação pedagógica implica mudanças qualitativas nas práticas pedagógicas e essas mudanças envolvem sempre um posicionamento crítico, explícito ou implícito, face às práticas pedagógicas tradicionais” (Fino, s.d., p. 1). O mesmo autor, aludindo ao pensamento de Khun (2012), refere que a inovação pedagógica pressupõe um salto, uma descontinuidade, colocando a questão em termos de ruptura com o passado, nomeadamente, uma “descontinuidade relativamente ao velho e omnipresente paradigma fabril” (Fino, s.d., p. 1) onde o currículo era rígido, uniforme, centralizado e conformado. Na linha do pensamento do autor, a inovação pedagógica está associada ao inesperado e ao heterodoxo, caso contrário não seria inovação. A rutura com o passado é difícil no campo educativo, gerando resistências à mudança nas escolas, sobretudo quando as mudanças são impostas de cima.

A inovação introduzida por decreto, potencia o risco de os professores não traduzirem as propostas de mudança na sua prática profissional efetiva, sendo indispensável ganhar os professores para o esforço de mudança (Cabral & Alves 2018; Fernandes, 2011). Ou seja, “as políticas educativas que mais favorecerão a inovação pedagógica serão aquelas que tenham em conta que é necessário que a mudança seja interiorizada, participada e informada, gerando a implicação de um número expressivo dos que irão a operacionalizar, monitorizar, avaliar e reconceitualizar” (Cabral & Alves, 2018, p. 11). Assim, o desafio para a concretização do que a mais recente legislação estipula é procurar o envolvimento de todos os interlocutores, de modo a que esta seja entendida como benéfica para o sistema educativo, estruturadora de uma administração democrática eficiente, eficaz e efetiva. Para tal tem que ser compreendida na sua plenitude. Este desafio poderá ser considerado inultrapassável se não se adotarem os mecanismos necessários para o empenhamento necessário de todos os envolvidos, sobretudo dos professores.

Costa e Almeida (2019) fazem alusão ao fato da ideia de autonomia, sempre presente na legislação de enquadramento da administração e gestão das escolas desde 1986, estar relacionada com o incremento da eficácia no sistema educativo. Os autores referem que “a publicação do Decreto-Lei nº43/89, de 3 de fevereiro, onde se preconizava a existência do Projeto Educativo e Escola, uma novidade que se consubstanciaria nove anos mais tarde, através do Decreto-Lei nº115-A/98, de 4 de maio, o qual determina a concessão às escolas do poder «de tomar decisões nos domínios estratégicos, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional, no quadro do seu projeto educativo» (p.1988)” (p.19).

O Decreto-Lei nº115-A/98 promove a criação de uma nova relação entre as escolas e a administração educativa através da possibilidade de celebração de um contrato de autonomia. Sendo que o exercício da

autonomia “constitui-se como referencial preponderante nas políticas de administração e gestão das escolas, as iniciativas legislativas relativas à autonomia das escolas deram-se, num primeiro momento, com a entrada nas escolas de instrumentos como o Projeto Educativo e o Regulamento Interno, estendendo-se, posteriormente, à possibilidade de contratualização que se viria associar à capacidade de autorregulação das escolas, por via da existência, nas mesmas, de processos de avaliação institucional” (Costa & Almeida, 2019, p. 20).

Desta maneira, dando-se a possibilidade de autonomia às escolas, criam-se condições propícias que encorajam, fundamentam e suportam a mudança, nomeadamente a inovação pedagógica. Embora Licínio Lima (2006) assuma uma posição bastante crítica, a propósito do tão aclamado conceito de autonomia, uma vez que “na prática, revelando profundas ambiguidades e contradições, assumindo frequentemente uma dimensão retórica face a orientações e acções que obstaculizam o exercício da autonomia das escolas em termos minimamente substantivos” (p. 6). O mesmo autor alerta para a centralização do nosso sistema de administração quando afirma que “a institucionalização da gestão democrática das escolas, que ocorrerá a partir de 1976 e que se desenvolverá ao longo de mais de duas décadas (formalmente, até à publicação do Decreto-Lei n.º 155-A/98, de 4 de Maio), irá garantir um importante princípio democrático – a eleição de órgãos colegiais de gestão das escolas –, mas, simultaneamente, irá consagrar um sistema centralizado de administração e um governo heterónimo das escolas” (Lima, 2006, p. 14). Confrontámo-nos desta maneira com uma autonomia proclamada, que é questionada enquanto prática efetiva na administração e gestão dos nossos agrupamentos e escolas não agrupadas.

A par da ideia de autonomia expressa no referido decreto, ou seja do “poder reconhecido à escola pela administração educativa de tomar decisões nos domínios estratégico, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional, no quadro do seu projecto educativo e em função das competências e dos meios que lhe estão consignados” (Decreto-Lei n.º 115-A/98, 1998), a reforma curricular, enquadrada em 1986 com a LBSE e orientada pelo Decreto-Lei 286/89, estipula margens de autonomia curricular. Neste decreto pode ler-se que a intenção do legislador é “imprimir ao currículo uma perspetiva interdisciplinar; 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; 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” (Decreto-Lei n.º 286/89, 1989).

Os processos são lentos e só em 1996 se inicia o Projeto de Gestão Flexível do Currículo (GFC). Este surgiu com o lançamento de um processo de análise denominado de Reflexão Participada do Currículo onde se começa a questionar o insucesso da reforma curricular. Este processo de reflexão crítica “desenvolveu-se progressivamente numa rede de escolas do ensino básico, e veio dar lugar a uma reorganização curricular, consagrada no Decreto-Lei n.º 96/2001 (Alonso, Peralta, & Alaiz, 2001, p. 4). Nesta altura, pressupõe-se que a flexibilidade curricular, com o Projeto Educativo de Escola, Projeto Curricular de Escola e o Projeto Curricular de Turma, definidos por este decreto-lei, potenciarão novas práticas pedagógicas e ruturas com o currículo uniforme, que põe em causa a “escola para todos”. Dar-se-ia lugar à flexibilização curricular, entendida como a gestão inteligente do currículo, que considera as características dos contextos e dos alunos e que estabelece critérios pedagógicos claros e objetivos. Esta gestão é considerada essencial para a eficácia das aprendizagens, e ao mesmo tempo, uma das competências profissionais dos docentes necessárias para a implementação de modelos de inovação pedagógica (Cabral & Alves, 2018). Porém, exige espaços e tempos que as escolas têm de se esforçar por encontrar, implica dinâmicas de trabalho colaborativo que choca com o individualismo associado aos professores.

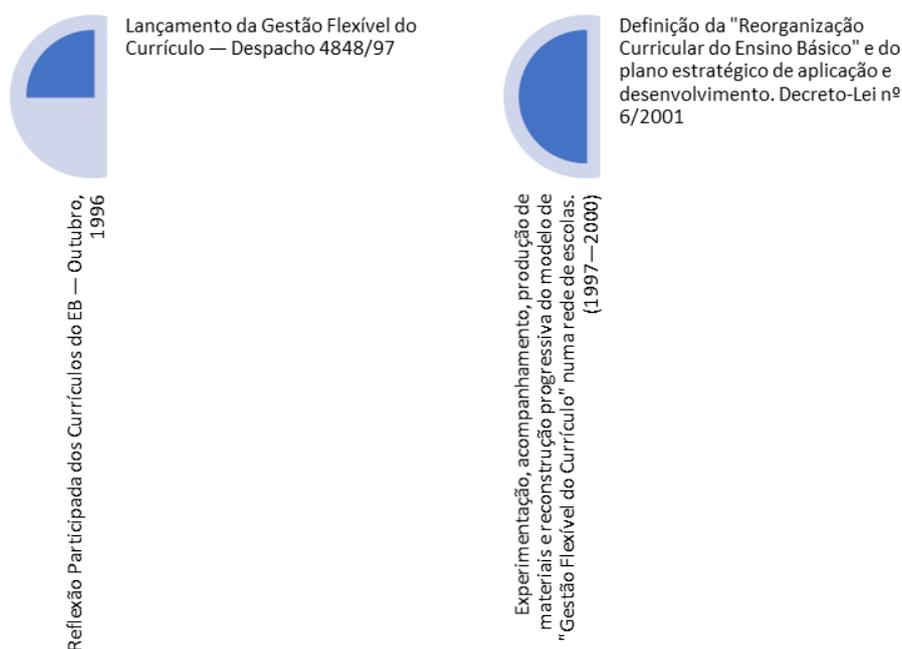
O parecer emitido por Alonso et al. em 2001 identifica a necessidade de se evidenciar alguns aspetos do processo de gestão flexível do currículo mais interessantes, críticos e difíceis de resolução. Porém, quase 20 anos depois, as escolas continuam-se a debater com dificuldades na implementação da flexibilidade curricular, tanto que houve necessidade de voltar a reorganizar o currículo nacional através do Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho.

## 2.2. Avanços e recuos da inovação pedagógica no desenvolvimento do currículo em Portugal proposta nos documentos legais

A Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986 marca o início da procura em Portugal de um quadro legal que promova uma maior autonomia e inovação por parte das escolas.

O Decreto-Lei 286/89, preconiza uma autonomia curricular. Porém, em 1996 a reforma curricular parecia que não tinha tido lugar. Assim, “O Decreto-Lei nº 6/2001, de 18 de janeiro determina reorganização curricular do Ensino Básico “sucessora do Projeto de Gestão Flexível do Currículo que, em 1997, decorreu em torno da flexibilidade e da autonomia curricular” (Costa & Almeida, 2019, p. 21). A Gestão Flexível do Currículo foi “entendida como uma mudança ecológica da escola na sua complexidade e globalidade” (Alonso, Peralta, & Alaiz, 2001, p. 3). Como já referimos, são processos demorados (Figura 1) mas trata-se de um tempo necessário, uma vez que a escola é uma estrutura rígida que adota procedimentos que se cristalizam com as práticas e cuja mudança não acontece por decreto.

**Figura 1.** Cronologia do processo de reorganização curricular de 1996-2001



(Adaptado de Alonso, Peralta, & Alaiz, 2001)

Já nesta altura, evidencia-se com este decreto a necessidade de se “ultrapassar uma visão tradicional do currículo, como um conjunto de normas a cumprir de modo supostamente uniforme em todas as salas de aula” (Decreto-Lei n.º 6/2001, Preâmbulo), o que implica, de acordo com os pontos 3 e 4 do artigo 2.º, conceber e desenvolver projetos curriculares de escola e de turma numa perspetiva de adequação do currículo nacional ao contexto de cada escola e de cada turma. Contudo, volvidos quase vinte anos, constatou-se que os projetos curriculares de escola e de turma ficaram muitas vezes no domínio dos documentos “vitrine”, isto é, foram concebidos e elaborados, mas nem sempre postos em prática. Com este decreto foram criadas as áreas curriculares não disciplinares de “Área de projeto”, “Estudo acompanhado” e “Formação cívica”, que foram mais tarde parcialmente abandonadas dos desenhos curriculares dos três ciclos do ensino básico.

Em 2008, assistimos às alterações introduzidas ao Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril que aprovou o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário. Este último é republicado pelo Decreto-Lei n.º 137/2012 de 2 de julho. Nesta altura, poderemos denotar um certo descontentamento pelo rol de legislação em torno do nosso sistema

educativo. Elucidativo dessa ideia, é um artigo do Público de 2012, “Parem de legislar!” de Filinto Lima, coordenador dos diretores da Região Norte no Conselho das Escolas. Este afirma que “de há uns anos a esta parte, as constantes mudanças que os sucessivos governos introduzem na área da Educação originam desestabilização e falta de serenidade entre profissionais competentes e que tudo dão em prol dos seus alunos” (Lima, 2012). A revisão da organização curricular dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, que ocorreu com o Decreto-Lei n.º 94/2011 de 3 de agosto e que procedeu à quarta alteração do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro, reflete a par do problema do excesso de legislação uma mudança na conceção do que se pretende do ensino. Estabelece-se neste decreto a avaliação sumativa externa, da responsabilidade dos serviços centrais do Ministério da Educação, através da realização de provas finais de ciclo nos 6.º e 9.º anos, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática e o Ministério da Educação abre as portas para uma alteração curricular mais profunda. A definição das metas de aprendizagem disciplinares a par da ideia de que se irá centrar mais o currículo nos conhecimentos fundamentais e conduzir ao reforço das aprendizagens nas disciplinas essenciais focaliza o currículo na instrução e afasta-se do desenvolvimento curricular preconizado pelo Decreto-lei 6/2001.

Reis (2012) sugere que “as metas «afirmam», sem o explicitar, o seguinte: o poder político tem dúvidas sobre a forma como se trabalha na sala de aula. Tais dúvidas são talvez legítimas e decorrerão porventura da crença, que será a de quem nos governa, de que os professores têm uma preparação insuficiente, conhecem “rotas de fuga” para o trabalho que lhes é distribuído ou simplesmente não têm tempo nem motivação para fazerem muito daquilo que os programas escolares exigem” (p. 47). A estes argumentos contrapõe-se a análise de Alonso et al. (2001) que afirmam que “o discurso oficial da Reforma de 1986 é extremamente ambíguo, já que, se por um lado, difunde a ideia do professor investigador, autónomo e reflexivo, por outro, continua a regulamentar a prática docente com programas minuciosos e extensos, despachos e portarias, recomendações e orientações, perante os quais os professores, ou optam pelo seu desconhecimento, ou ficam sobrecarregados pelo peso da intensificação” (p. 22)

As metas curriculares são previstas após a revogação do currículo nacional do ensino básico, através do Despacho n.º 17169/2011 de 23 de dezembro de 2011. Neste despacho é evidente uma rutura com a anterior visão da escola preconizada com a reorganização curricular de 2001. O Ministro da Educação da altura, Nuno Crato, justifica a revogação do documento porque este, “continha uma série de insuficiências que na altura foram debatidas, mas não ultrapassadas, e que, ao longo dos anos, se vieram a revelar questionáveis ou mesmo prejudiciais na orientação do ensino” (Despacho n.º 17169/2011 de 23 de dezembro de 2011, 2011). A fundamentação consiste num conjunto de alegações em torno do documento associado às Competências Essenciais tais como: não ser suficientemente claro nas recomendações que insere; ser ambíguo para possibilitar uma orientação clara da aprendizagem; ser extenso; ser repetitivo e incongruente quando, na perspetiva explícita no despacho, há mistura de orientações gerais com determinações dispersas. Concluindo, por conseguinte, que todas estas características o tornaram num documento curricular pouco útil. Com esta argumentação introduziu-se na linguagem das escolas as “Metas Curriculares”.

A realização de Metas Curriculares para as diferentes disciplinas dos ensinos básico e secundário foram previstas pelo Despacho N.º 5306/2012, de 18 de abril. No seu preâmbulo pode ler-se que “considerando as prioridades estabelecidas no programa do XIX Governo Constitucional, o Ministério da Educação e Ciência iniciou a revisão do Currículo Nacional com o objetivo de elevar os padrões de desempenho dos alunos em Portugal”. Poder-se-á, a partir desta referência entender a perspetiva de Reis (2012) quando alude que as metas também significam que “estamos a entrar num tempo em que o exame, seja qual for o peso avaliativo que se lhe dê (e ele tende a ser cada vez maior), constitui um fator decisivo no trajeto do aluno; sendo assim, há que cultivar máximos (e já não mínimos) denominadores comuns que viabilizem as condições de homogeneidade curricular e de equidade em que deve concretizar-se o chamado exame nacional” (p.47).

Esta visão adequava-se à definição de Currículo proposta no Despacho n.º 17169/2011, de 23 de dezembro de 2011, que revoga o documento Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais, divulgado em 2001 e segundo o qual “o currículo deverá incidir sobre conteúdos temáticos, destacando o conhecimento essencial e a compreensão da realidade que permita aos alunos tomarem o seu lugar como membros instruídos da sociedade.” Afasta-se desta maneira, do conceito de “competências” para retomar o do “conhecimento” e valorizar a “instrução”. O Despacho n.º 5306/2012, de 18 de abril de 2012 cria um grupo de trabalho de reformulação das Metas Curriculares, o Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho estabelece a

Administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário (e reorganização da rede escolar através do agrupamento e agregação de escolas – mega agrupamentos) e o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, 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. Por sua vez, a Lei n.º 51/2012 de 5 de setembro aprova o Estatuto do Aluno e Ética Escolar, que estabelece os direitos e os deveres do aluno dos ensinos básico e secundário e o compromisso dos pais ou encarregados de educação e dos restantes membros da comunidade educativa na sua educação e formação.

É perante este quadro legislativo que os anos seguintes decorrerão sem sobressaltos significativos. Há uma certa simplificação quando se determinam as metas curriculares, definindo-se o que deve ser alcançado por todos os alunos. A gestão do currículo centra-se no desenvolvimento académico dos alunos, ao estabelecer como princípios orientadores na organização e gestão do currículo, neste período, a redução da dispersão curricular através do reforço de disciplinas fundamentais, tais como o Português, a Matemática, a História, a Geografia, a Físico-Química e as Ciências Naturais e na promoção do ensino do Inglês. Implementando medidas que incrementem a igualdade de oportunidades, como a criação temporária de grupos de homogeneidade relativa em disciplinas estruturantes, no ensino básico, atendendo aos recursos da escola e à pertinência das situações (Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho). Faz ainda acreditar a todos os envolvidos no sistema educativo que o caminho passa pela realização de provas e exames que permitam a obtenção de resultados fiáveis sobre a aprendizagem, fornecendo indicadores da consecução das metas curriculares e dos conteúdos disciplinares definidos para cada disciplina. Estes procedimentos são acompanhados por processos de avaliação interna das escolas. Ao mesmo tempo, o Ministério da Educação estabelece uma pretensão de reduzir o controlo central de todo o sistema educativo, assim como o excesso de regulamentação e a burocracia (17169/2011, de 23 de dezembro de 2011).

Passados 20 anos de implementação do “Projecto de Gestão Flexível do Currículo” os princípios deste modelo são “recuperados pelo Projeto-Piloto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (2017) e pela sua posterior incorporação no Currículo do Ensino Básico e Secundário (Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho)” (Costa & Almeida, 2019, p. 21).

Assim, a anteceder o Decreto-lei n.º 55/2018 de 6 de julho, o Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho que 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 e o Despacho n.º 3721/2017 de 7 de abril. Este último, pretende criar bases para a “implementação de um programa nacional para a inovação na aprendizagem, viabilizando iniciativas mobilizadoras de agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas orientados para modelos de autonomia reforçada e aliando a ausência de retenções a instrumentos de gestão flexível” (3721/2017, 2017, p. 8324). Este despacho vai admitir a adoção de soluções organizativas diversificadas, em particular no que respeita à organização pedagógica aos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas. Reconhece -se, com efeito, “a capacidade de os agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas se auto-organizarem, bem como o assinalável esforço que têm vindo já a desenvolver no combate ao insucesso escolar, promovendo a qualidade das aprendizagens” (3721/2017, 2017, p. 8324).

Neste documento estabelece-se a realização de projetos-piloto de inovação pedagógica, em regime de experiência pedagógica, durante o ano letivo 2017-2018. Estes projetos assentam na implementação de um conjunto de “ações inovadoras nos domínios pedagógico, curricular, organizacional, assente numa lógica interna colaborativa e de articulação com a comunidade.”

Alves, Madanelo e Martins (2019) referem que a colaboração possibilita melhorias significativas nas práticas docentes. Esta afirmação é sustentada por um conjunto de razões entre as quais se incluem a articulação de diferentes visões e experiências; uma maior criatividade, inovação e eficácia que possibilita uma maior diversificação de estratégias pedagógicas ao mesmo tempo que aumenta os níveis de confiança e autoeficácia; um aumento da reflexão sobre a experimentação de novas práticas; e uma rede de apoio que permite enfrentar incertezas e retrocessos.

Uma das questões que se pode colocar é como criar dinâmicas colaborativas nas escolas que potenciem as práticas desejadas. Será que se desconhecem os processos que levam a uma organização diferente da escola, para que se possa fazer de outro modo? É necessário um questionamento sobre o que faz e porquê, para desta maneira se quebrem com as práticas cristalizadas que não constituem resposta às necessidades do

sistema educativo, pois como refere Sacristan (s/d) a propósito das tradições acumuladas nas disciplinas escolares, “tanto essas quanto os seus conteúdos são o resultado de certas tradições que podem ser revisadas e modificadas” (p.9).

Estamos hoje perante um quadro legislativo que integra documentos complementares que exigem tempo e esforço às escolas para se adequarem às novas realidades, o Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho que homologa o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, o Decreto-lei n.º 54/2018 de 6 de julho de 2018, que estabelece o regime jurídico da educação inclusiva e o Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho que homologa as Aprendizagens Essenciais do ensino básico com as quais os professores devem trabalhar.

No sentido de conferir às escolas uma maior flexibilidade curricular a Portaria n.º 181/2019, de 11 de junho de 2019 define os termos e as condições em que as escolas, no âmbito da autonomia e flexibilidade curricular, podem implementar uma gestão superior a 25 % das matrizes curriculares-base das ofertas educativas e formativas dos ensinos básico e secundário. Ainda em 2019, com a Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro, estabelece-se o regime jurídico da educação inclusiva que é retificado com a Declaração de Retificação n.º 47/2019, de 3 de outubro de 2019.

Deste modo assistimos a um processo legislativo complexo e profundo de ajustamento à sociedade do século XXI, cujos desafios também se refletem no sistema educativo.

### 3. Conclusões

A reforma curricular, enquadrada pela LBSE e orientada pelo Decreto-Lei 286/89, ordenou uma Gestão Flexível do Currículo. Este decreto evidenciou a necessidade de ultrapassar uma visão tradicional do currículo, como um conjunto de normas a cumprir de modo supostamente uniforme em todas as salas de aula e dar lugar a um desenvolvimento do currículo contextualizado e adaptado à escola que o implementa. Porém, constatou-se que os projetos curriculares de escola e de turma se resumiram muitas vezes a documentos “vitrine”, isto é, concebidos e elaborados, mas nem sempre postos em prática.

As metas curriculares, previstas através do Despacho n.º 17169/2011 de 23 de dezembro de 2011, seguido pelo Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, corresponderam a uma imposição de maior rigidez ao currículo. Pressupunham uma orientação clara da aprendizagem e uma redução da dispersão curricular, que não contribuí, porém, para a necessária contextualização e adequação do currículo às necessidades de todos os alunos. Este quadro legislativo afasta-nos das orientações seguidas em 1997 com a GFC e consagradas no Decreto-Lei 6/2001. Passados 20 anos da implementação do “Projecto de Gestão Flexível do Currículo” os princípios deste modelo são “recuperados pelo Projeto-Piloto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (2017) e pela sua posterior incorporação no Currículo do Ensino Básico e Secundário” (Costa & Almeida, 2019, p. 21). É novamente necessário criar uma dinâmica das escolas que possibilitem aos professores um maior envolvimento na gestão do currículo. Repensar a organização dos tempos, dos espaços e dos recursos humanos para que desta vez, a flexibilidade curricular idealizada seja cumprida por todos os que fazem parte deste processo. Dar lugar a um mosaico que corresponde à afirmação da autonomia e da flexibilidade curricular assumida por cada agrupamento de escolas e escola não agrupada que faça jus à diversidade que nos caracteriza, e promova um sucesso educativo efetivo e real para todos os alunos.

Portanto, desde o primeiro contrato, celebrado com a Escola da Ponte, que possibilitou uma gestão local e flexível do currículo nacional, em 2004/2005, houve avanços e recuos na inovação pedagógica do desenvolvimento do currículo, de acordo com a sucessão de diplomas legais ao longo do período em análise. A autonomia e a flexibilidade curricular estão inscritas nos documentos legais, porém nem sempre concretizadas com a coerência necessária para que sejam parte da realidade das escolas.

Este trajeto culmina no presente, que se pretende capaz de oferecer a todas as escolas a possibilidade de encontrar os seus caminhos para as mudanças na gestão do currículo, nas abordagens pedagógico-didáticas, na avaliação das aprendizagens e na sua organização.

## Referências

- Alonso, L., Peralta, H., & Alaiz, V. (2001). *Parecer sobre o projeto de "Gestão Flexível do Currículo"*. Universidade do Minho. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento de Ensino Básico. Obtido em 26 de dezembro de 2019, de <http://hdl.handle.net/1822/20821>
- Alves, S., Madanelo, O., & Martins, M. (2019). Autonomia e flexibilidade curricular: caminhos e desafios na ação educativa. *Gestão e Desenvolvimento*, 27, 337-362. doi:<https://doi.org/10.7559/gestaoedesenvolvimento.2019.387>
- Barroso, J. (2011). Conhecimento e ação pública: as políticas sobre a gestão e autonomia das escolas em Portugal. Em J. Barroso, & N. Afonso, *Políticas Educativas. Mobilização de conhecimento e modos de regulação* (pp. 27-58). Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Cabral, I., & Alves, J. M. (2018). Para um modelo Integrado de Inovação pedagógica e melhoria das aprendizagens. In I. Cabral, J. M. Alves, I. Cabral, & J. M. Alves (Edits.), *Inovação pedagógica e mudança educativa. Da teoria à(s) prática(s)* (pp. 5-30). Porto: Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa.
- Costa, E., & Almeida, M. (2019). *Estudo de avaliação do Projeto-Piloto*. Obtido em 20 de dezembro de 2019, de [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/relatorio\\_de\\_avaliacao\\_externa\\_do\\_ppip.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/relatorio_de_avaliacao_externa_do_ppip.pdf)
- Fernandes, P. (2005). E depois do Projeto 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. Obtido de <https://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/54288>
- Fernandes, P. T. (2011). Inovações curriculares: O ponto de vista dos gestores de escolas do Ensino Básico em Portugal. *Educação em Revista*, 27(01), 181-210.
- Fino, C. N. (2017). Currículo e inovação pedagógica: a mistura improvável. *Revista de Estudos Curriculares*, 8(2), 3-13.
- Fino, C. N. (s.d.). Inovação pedagógica: significado e campo (de investigação). Madeira: Universidade da Madeira. Obtido em 13 de janeiro de 2020, de <https://digituma.uma.pt/bitstream/10400.13/808/1/Fino16.pdf>
- Lima, C. L. (2006). Administração da Educação e Autonomia das escolas. In L. C. Lima, J. A. Pacheco, M. Esteves, & R. Canário, *A Educação em Portugal (1986-2006). Alguns contributos de investigação*. (pp. 5-66). Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Obtido em 28 de dezembro de 2020, de [http://www.adcl.org.pt/observatorio/pdf/AeducacaoemPortugal\\_1986\\_2006.pdf](http://www.adcl.org.pt/observatorio/pdf/AeducacaoemPortugal_1986_2006.pdf)
- Lima, F. (2012). Parem de legislar! *Jornal Público*, 47, 24 de julho de 2012.
- Pacheco, J. A. (2006). Currículo, investigação mudança. In L. C. Lima, J. Pacheco, M. Esteves, & R. Canário, *A Educação em Portugal (1986-2006). Alguns contributos da investigação*. (pp. 67-136). Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. Obtido em 28 de dezembro de 2020, de [http://www.adcl.org.pt/observatorio/pdf/AeducacaoemPortugal\\_1986\\_2006.pdf](http://www.adcl.org.pt/observatorio/pdf/AeducacaoemPortugal_1986_2006.pdf)
- Reis, C. (2012). Para que servem as metas? *Jornal Público*, 47, 24 de julho de 2012.
- Roldão, M. D., Peralta, H., & Martins, I. (2017). *Currículo do Ensino Básico e Secundário: Para a construção de aprendizagens essenciais baseadas no perfil dos alunos*. Lisboa: DGE- MEC. Obtido em 27 de dezembro de 2020, de [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto\\_Autonomia\\_e\\_Flexibilidade/ae\\_documento\\_enquadrador.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/ae_documento_enquadrador.pdf)
- Sacristán, J. G. (s/d). *Saberes e incertezas sobre o currículo*. Obtido em 22 de fevereiro de 2020, de [https://www.academia.edu/39347800/Sacristan\\_Saberes\\_e\\_Incertezas\\_sobre\\_o\\_Curriculo\\_Cap](https://www.academia.edu/39347800/Sacristan_Saberes_e_Incertezas_sobre_o_Curriculo_Cap)

**Anexo**

**Tabela 1.** Quadro legislativo do sistema educativo em Portugal desde 1986

Ano	Documento	Sumário	Objetivos
1986	Lei n.º 46/86, de 14 de outubro	Lei de Bases do Sistema Educativo	Estabelecer o quadro geral do sistema educativo. Português.
1989	Decreto-Lei nº43/89, de 3 de fevereiro	Estabelece o regime jurídico de autonomia das escolas oficiais dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário	Definir um quadro orientador da autonomia da escola genérico e flexível, evitando uma regulamentação limitativa.
1989	Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de agosto	Aprova os planos curriculares dos ensinos básico e secundário (institucionaliza a Área-Escola como uma «área curricular não disciplinar»)	Imprimir ao currículo uma perspetiva interdisciplinar; Valorizar a avaliação formativa; Reforçar as estruturas de apoio educativo; Disponibilizar margens de autonomia curricular na elaboração de projetos multidisciplinares e no estabelecimento de parcerias escola-instituições comunitárias.
1997	Despacho 4848/97	Lançamento da Gestão Flexível do Currículo	Criar condições para a realização de uma gestão flexível do currículo nacional, em função dos contextos em que as instituições se encontram inseridas.
1998	Decreto-Lei n.º 115-A/98, de 4 de maio	Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, bem como dos respetivos agrupamentos	Consagrar processo gradual da autonomia das escolas/ agrupamentos de escolas; Estabelecer a realização de uma política coerente e eficaz de rede educativa assente na descentralização.
2001	Decreto-Lei nº 6/2001, de 18 de janeiro	Aprova a reorganização curricular do ensino básico (retificado pela Declaração de Retificação n.º 4-A/2001, de 28 de fevereiro)	Garantir uma educação de base para todos; Proceder a uma reorganização do currículo do ensino básico; Assegurar a maior qualidade das aprendizagens; Ultrapassar uma visão de currículo como um conjunto de normas a cumprir de modo supostamente uniforme; Apoiar o desenvolvimento de novas práticas de gestão curricular promovendo a criação de projetos de gestão flexível do currículo; Criar três áreas curriculares não disciplinares - área de projeto, estudo acompanhado e formação cívica.
2002	Lei n.º 30/2002, de 20 de dezembro	Aprova o Estatuto do Aluno do Ensino não Superior	Estabelecer os princípios gerais e organizativos do sistema educativo português. Promover a assiduidade, a integração dos alunos na comunidade educativa e na escola, o cumprimento da escolaridade obrigatória, o sucesso escolar e educativo e a efetiva aquisição de saberes e competências.

**Tabela 1.** Quadro legislativo do sistema educativo em Portugal desde 1986 (continuação)

Ano	Documento	Sumário	Objetivos
2005	Contrato n.º 511/2005.	Contrato Escola da Ponte.	<p>Tentar generalizar ao todo nacional o “Projeto Fazer a Ponte” (desde 1976).            Dar origem a um modelo de organização de escola divergente do modelo prevalectente de escola pública estatal.            Reconhecer formalmente um estatuto que estabelece as fronteiras da autonomia que a Escola da Ponte reivindica e põe em prática.            Constatar que estão reunidas as condições para celebração do contrato de autonomia entre a Escola e o Ministério da Educação.            Legitimar uma prática autonómica que, desde 1976, a Administração Educativa, na prática, tolerou.            Criar condições que favoreçam a manutenção e o progressivo reforço dos pontos fortes resultantes da avaliação externa e a superação dos pontos fracos.</p>
2008	Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril	Aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário	<p>Reforçar a participação das famílias e comunidades na direção estratégica dos estabelecimentos de ensino e no favorecimento da constituição de lideranças fortes;            Reforçar a autonomia e a capacidade de intervenção dos órgãos de direção das escolas para reforçar a eficácia da execução das medidas de política educativa e da prestação do serviço público de educação;            Dotar cada estabelecimento de ensino público de um corpo de docentes reconhecido, com mais experiência, mais autoridade e mais formação, que assegure em permanência funções de maior responsabilidade;            Criar a categoria de professor titular;            Introduzir alterações ao regime jurídico de autonomia, administração e gestão escolar, de acordo com as necessidades identificadas e os objetivos definidos no programa do Governo;            Instituir um órgão de direção estratégica (Conselho Geral) em que têm representação o pessoal docente e não docente, os pais e encarregados de educação (e também os alunos, no caso dos adultos e do ensino secundário), as autarquias e a comunidade local, nomeadamente representantes de instituições, organizações e atividades económicas, sociais, culturais e científicas;            Reforçar as lideranças das escolas;            Criar o cargo de diretor, coadjuvado por um subdiretor e um número de adjuntos, constituindo um órgão unipessoal e não um órgão colegial.            Conferir maior capacidade de intervenção ao diretor;            Instituir um regime de avaliação e de prestação de contas.</p>
2011	Decreto-Lei n.º 94/2011 de 3 de agosto	Revê a organização curricular dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, procedendo à quarta alteração do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro (Alterações: 1.º Decretos-Lei n.º 209/2002, de 17 de outubro, 2.º Decreto-Lei n.º 396/2007, de 31 de dezembro, 3.º Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro).	<p>Promover o sucesso escolar, a redução da dispersão curricular nos 2.º e 3.º ciclos, o reforço da aprendizagem em disciplinas estruturantes, como a Língua Portuguesa e a Matemática, bem como a eficaz avaliação do ensino básico.</p>

**Tabela 1.** Quadro legislativo do sistema educativo em Portugal desde 1986 (continuação)

Ano	Documento	Sumário	Objetivos
2011	Despacho n.º 17169/2011	Revoga o currículo nacional do ensino básico, prevendo a realização de documentos clarificadores das prioridades nos conteúdos fundamentais dos Programas, na forma de Metas Curriculares.	<p>Reduzir o controlo central de todo o sistema educativo, assim como o excesso de regulamentação e a burocracia;</p> <p>Estabelecer o currículo nacional determinado que este deve definir os conhecimentos e as capacidades essenciais que todos os alunos devem adquirir e permitir aos professores decidir como ensinar de forma mais eficaz, gerindo o currículo e organizando da melhor forma a sua atividade letiva;</p> <p>Dar aos professores uma maior liberdade profissional sobre a forma como organizam e ensinam o currículo;</p> <p>Estabelecer uma avaliação mais rigorosa sobre o resultado do trabalho dos professores e do da escola, primordialmente através da avaliação dos conhecimentos adquiridos pelos alunos;</p> <p>Estabelecer o fim do documento Currículo Nacional do Ensino Básico — Competências Essenciais.</p>
2012	Despacho n.º 5306/2012, de 18 de abril de 2012	Cria, na dependência direta do Ministério da Educação e Ciência, um grupo de trabalho de reformulação das Metas Curriculares	<p>Desenvolver um novo Currículo Nacional;</p> <p>Elevar os padrões de desempenho dos alunos;</p> <p>Permitir a oportunidade de os alunos adquirirem um conjunto de conhecimentos e de desenvolver capacidades fundamentais nas disciplinas essenciais;</p> <p>Promover a elaboração de documentos que dão prioridade aos conteúdos fundamentais referenciados pelos objetivos e conteúdos de cada programa oficial das disciplinas;</p> <p>Orientar o desenvolvimento do ensino por Metas Curriculares;</p> <p>Criar de um grupo de trabalho composto por especialistas de reconhecido mérito para a reformulação das Metas Curriculares.</p>
2012	Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho	Procede à segunda alteração do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril, que aprova o regime jurídico de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.	<p>Aperfeiçoar o sistema educativo;</p> <p>Promover a revisão do regime jurídico de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, com vista a dotar o ordenamento jurídico português de normas que garantam e promovam o reforço progressivo da autonomia e a maior flexibilização organizacional e pedagógica das escolas;</p> <p>Consolidar e alargar a rede de escolas com contratos de autonomia;</p> <p>Agrupar e agregar escolas reestruturando a rede escolar;</p> <p>Reforçar a competência do conselho geral;</p> <p>Promover a simplificação e integração dos instrumentos de gestão estratégica;</p> <p>Reforçar a valorização de uma cultura de autoavaliação e de avaliação externa.</p>

**Tabela 1.** Quadro legislativo do sistema educativo em Portugal desde 1986 (continuação)

Ano	Documento	Sumário	Objetivos
2012	Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho	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. (Revoga: O Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro; O Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de março, alterado pelos Decretos-Leis n.ºs 24/2006, de 6 de fevereiro, 272/2007, de 26 de julho, 4/2008, de 7 de janeiro, 50/2011, de 8 de abril, e 42/2012, de 22 de fevereiro).	<p>Permitir a otimização da gestão dos recursos disponíveis de acordo com as necessidades concretas dos alunos;</p> <p>Reforçar o espaço de decisão dos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas;</p> <p>Melhorar a qualidade do que se ensina e do que se aprende;</p> <p>Criar uma cultura de rigor e de excelência;</p> <p>Alterar às matrizes curriculares assente na definição de princípios que permitem uma maior flexibilidade na organização das atividades letivas;</p> <p>Aumentar a autonomia das escolas na gestão do currículo;</p> <p>Valorizar a autonomia pedagógica e organizativa das escolas e o profissionalismo e a liberdade dos professores na implementação de metodologias baseadas nas suas experiências, práticas individuais e colaborativas;</p> <p>Reduzir a dispersão curricular através do reforço de disciplinas fundamentais, tais como o Português, a Matemática, a História, a Geografia, a Físico-Química e as Ciências Naturais e promoção do ensino do Inglês;</p> <p>Definir a educação para a cidadania enquanto área transversal passível de ser abordada em todas as áreas curriculares;</p> <p>Implementar medidas que incrementem a igualdade de oportunidades, como a criação temporária de grupos de homogeneidade relativa em disciplinas estruturantes, no ensino básico, atendendo aos recursos da escola e à pertinência das situações;</p> <p>Proporcionar a todos os estudantes opções adequadas e diversificadas, adaptadas a percursos diferentes de educação que possam ser orientados tanto para o prosseguimento de estudos superiores como para a qualificação profissional.</p>
2012	Lei n.º 51/2012 de 5 de setembro	Aprova o Estatuto do Aluno e Ética Escolar, que estabelece os direitos e os deveres do aluno dos ensinos básico e secundário e o compromisso dos pais ou encarregados de educação e dos restantes membros da comunidade educativa na sua educação e formação, revogando a Lei n.º 30/2002, de 20 de dezembro	Estabelecer os direitos e os deveres do aluno dos ensinos básico e secundário e o compromisso dos pais ou encarregados de educação e dos restantes membros da comunidade educativa na sua educação e formação.
2017	Despacho n.º 3721/2017, de 7 de abril	Autoriza a realização de projetos-piloto de inovação pedagógica (PPIP), em regime de experiência pedagógica, durante três anos escolares.	<p>Promover um ensino de qualidade para todos;</p> <p>Aumentar a eficiência e qualidade das instituições públicas;</p> <p>Implementar um programa nacional para a inovação na aprendizagem;</p> <p>Adotar soluções organizativas diversificadas nos agrupamentos de escolas e escolas não agrupadas, sobretudo no que respeita à organização pedagógica;</p> <p>Tomar medidas que incentivem a criatividade, e o envolvimento de todos, no sentido da conceção e implementação de projetos;</p> <p>Promover um trabalho exaustivo que conduza a ações inovadoras nos domínios pedagógico, curricular, organizacional, assente numa lógica interna colaborativa e de articulação com a comunidade;</p> <p>Eliminar o do abandono e o insucesso escolar.</p>

**Tabela 1.** Quadro legislativo do sistema educativo em Portugal desde 1986 (continuação)

Ano	Documento	Sumário	Objetivos
2017	Despacho n.º 5908/2017, de 5 de julho	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.	<p>Promover um ensino de qualidade;</p> <p>Colocar à disposição das escolas instrumentos que lhes permitam gerir o currículo de forma a integrar estratégias para promover melhores aprendizagens em contextos específicos e perante as necessidades de diferentes alunos;</p> <p>Permitir a gestão do currículo de forma flexível e contextualizada;</p> <p>Valorizar as escolas e os professores enquanto agentes de desenvolvimento curricular;</p> <p>Dar a possibilidade de as escolas voluntariamente aderirem ao projeto de autonomia e flexibilidade curricular.</p>
2017	Despacho n.º 6478/2017, de 26 de julho	Homologa o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória	<p>Definir um perfil dos alunos consentâneo com os desafios colocados pela sociedade contemporânea, para o qual devem convergir todas as aprendizagens, garantindo-se a intencionalidade educativa associada às diferentes opções de gestão do currículo;</p> <p>Garantir, a todos os jovens que concluem a escolaridade obrigatória, independentemente do percurso formativo adotado, o conjunto de competências, entendidas como uma interligação entre conhecimentos, capacidades, atitudes e valores, que os torna aptos a investir permanentemente, ao longo da vida, na sua educação e a agir de forma livre, porque informada e consciente, perante os desafios sociais, económicos e tecnológicos do mundo atual;</p> <p>Estabelecer um referencial educativo único que, abrangendo as diferentes vias e percursos que os alunos podem escolher, assegure a coerência do sistema de educação e dê sentido à escolaridade obrigatória;</p> <p>Criar um documento de referência para a organização de todo o sistema educativo e para o trabalho das escolas, contribuindo para a convergência e a articulação das decisões inerentes às várias dimensões do desenvolvimento curricular.</p>

**Tabela 1.** Quadro legislativo do sistema educativo em Portugal desde 1986 (continuação)

Ano	Documento	Sumário	Objetivos
2018	Decreto-lei n.º 54/2018 de 6 de julho de 2018	Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva	<p>Concretizar o direito de cada aluno a uma educação inclusiva que responda às suas potencialidades, expectativas e necessidades no âmbito de um projeto educativo comum e plural que proporcione a todos a participação e o sentido de pertença em efetivas condições de equidade;</p> <p>Orientar cada escola a reconhecer a mais-valia da diversidade dos seus alunos, encontrando formas de lidar com essa diferença, adequando os processos de ensino às características e condições individuais de cada aluno, mobilizando os meios de que dispõe para que todos aprendam e participem na vida da comunidade educativa;</p> <p>Apostar na autonomia das escolas e dos seus profissionais;</p> <p>Estabelecer uma metodologia assente no desenho universal para a aprendizagem e na abordagem multinível no acesso ao currículo;</p> <p>Consagrar uma abordagem integrada e contínua do percurso escolar de cada aluno garantindo uma educação de qualidade ao longo da escolaridade obrigatória;</p> <p>Redefinir as atribuições das equipas multidisciplinares na condução do processo de identificação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, em função das características de cada aluno, no acompanhamento e na monitorização da eficácia da aplicação dessas mesmas medidas, reforçando o envolvimento dos docentes, dos técnicos, dos pais ou encarregados de educação e do próprio aluno;</p> <p>Introduzir alterações na forma como a escola e as estruturas de apoio se encontram organizadas, para a identificação das medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão ao longo da escolaridade obrigatória;</p> <p>Criar o Centro de Apoio à Aprendizagem;</p> <p>Reforçar o papel dos pais ou encarregados de educação.</p>
2018	Decreto-lei n.º 55/2018, de 6 de julho de 2018	Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens.	<p>Dar às escolas autonomia para um desenvolvimento curricular adequado a contextos específicos e às necessidades dos seus alunos;</p> <p>Promover a realização de aprendizagens significativas e o desenvolvimento de competências mais complexas;</p> <p>Dar às escolas uma maior flexibilidade na gestão curricular;</p> <p>Implementar a componente de Cidadania e Desenvolvimento;</p> <p>Adotar diferentes formas de organização do trabalho escolar;</p> <p>Apostar na dinamização do trabalho de projeto e no desenvolvimento de experiências diversificadas;</p> <p>Valorizar o papel dos alunos enquanto autores;</p> <p>Reforçar as dinâmicas de avaliação das aprendizagens;</p> <p>Acompanhar os alunos com dificuldade nas aprendizagens;</p> <p>Diversificar os percursos formativos dos alunos do secundário;</p> <p>Possibilitar a gestão flexível das matrizes curriculares-base adequando-as às opções curriculares de cada escola;</p> <p>Valorizar todas as componentes do currículo;</p> <p>Valorizar a especificidade e identidade das diferentes formações de nível secundário.</p>

**Tabela 1.** Quadro legislativo do sistema educativo em Portugal desde 1986 (continuação)

Ano	Documento	Sumário	Objetivos
2018	Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho	Homologa as Aprendizagens Essenciais do ensino básico	Garantir a igualdade de oportunidades e promover o sucesso educativo de todos os alunos, ao longo dos 12 anos de escolaridade obrigatória; Promover de um ensino de qualidade; Reorganizar o currículo em convergência com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória; Identificar as aprendizagens essenciais, que permitissem uma efetiva flexibilização e gestão curriculares por parte das escolas e dos docentes; Constituir um referencial de base às decisões tomadas pela escola relativas à adequação e contextualização nas várias dimensões do desenvolvimento curricular.
2019	Portaria n.º 181/2019, de 11 de junho de 2019	Define os termos e as condições em que as escolas, no âmbito da autonomia e flexibilidade curricular, podem implementar uma gestão superior a 25 % das matrizes curriculares-base das ofertas educativas e formativas dos ensinos básico e secundário	Conferir às escolas uma maior flexibilidade curricular; Definir os termos e as condições em que as escolas, no âmbito da autonomia e flexibilidade curricular, podem conceber e desenvolver planos de inovação adequados às necessidades e aos compromissos assumidos; Instituir o procedimento de autorização de funcionamento dos planos de inovação, bem como o acompanhamento, monitorização e avaliação dos mesmos.
2019	Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro,	Primeira alteração, por apreciação parlamentar, ao Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, que estabelece o regime jurídico da educação inclusiva	Estabelecer o regime jurídico da educação inclusiva.
2019	Declaração de Retificação n.º 47/2019, de 3 de outubro de 2019	Declaração de Retificação à Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro, «Primeira alteração, por apreciação parlamentar, ao Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, que estabelece o regime jurídico da educação inclusiva»	Retificar a Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro.