

O CURRÍCULO NACIONAL E AS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS: AS MUDANÇAS URGENTES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E NO DESENHO CURRICULAR¹

Carlos Ceia

Professor Catedrático da NOVA FCSH

Holder of The International Council for Philosophy and Humanistic Studies (CIPSH) Chair
on Digital Humanities in Education

Coordenador do CETAPS e do grupo de investigação TEALS

Fundador e Director do ILNOVA (Instituto de Línguas da Universidade Nova de Lisboa)

Resumo:

Neste estudo, discuto os desafios e as propostas para a reforma do currículo nacional e da formação de professores de línguas estrangeiras em Portugal. Defenderei que o currículo nacional é o resultado de decisões políticas fragmentadas e incoerentes, que não correspondem à realidade educativa nem às necessidades dos alunos. Pela primeira vez, irei propor uma matriz que articula os três ciclos de escolaridade, com o mesmo número de anos, e que garante o ensino de Inglês em toda a escolaridade obrigatória e de uma segunda língua estrangeira a partir do 5º ano. Com a mesma lógica vertical, nunca seguida na história da educação em Portugal nas últimas décadas, irei também sugerir uma simplificação dos grupos de recrutamento para a docência de línguas, bem como uma revisão da legislação para a aquisição de habilitação profissional nos mestrados em ensino, o que implica novos quadros legislativos interligados pelo mesmo pensamento. Argumentarei ainda que o ensino de línguas deve estar alinhado com os objectivos da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, promovendo a pluriliteracia, a inclusão, a interculturalidade e a competência comunicativa dos alunos. Destacarei também o papel da tecnologia, das parcerias e da inovação na melhoria da aprendizagem de línguas, dando exemplos de boas práticas no ensino superior e em outros contextos.

¹ Comunicação apresentada à conferência: “De cada língua se constrói o futuro - a voz da sustentabilidade no ensino e aprendizagem das línguas”, 28 de Junho de 2024, Instituto Superior de Engenharia de Lisboa (ISEL).

O ensino de línguas estrangeiras conhece hoje duas realidades distintas em todo o nosso sistema de ensino: no Ensino Superior, há vários sinais positivos de que as línguas estrangeiras são vistas como uma mais-valia de qualquer formação de qualquer grau; no ensino pré-universitário, não há sinais de reforço positivo desse ensino, depois de, em 2014-15, termos conseguido implementar o ensino de Inglês a partir do 3º ano de escolaridade. Regista-se também aqui um outro raro sinal positivo: a Direcção-Geral de Educação, em parceria com o British Council Portugal, implementou, a partir de 2016/2017, o [Programa Escolas Bilingues/Bilingual Schools Programme em Inglês](#) (PEBI) e o [Projecto de Escolas Bilingues e Interculturais de Fronteira](#) (PEBIF). É preciso inferir daqui que a aprendizagem/ensino bilingue está coordenada com a implementação de *Content and Language Integrated Learning* (CLIL – aprendizagem integrada de conteúdos e língua) no sistema educativo português, uma área de investigação em que a minha unidade de investigação – CETAPS (Centre for English, Translation and Anglo-Portuguese Studies) – é pioneira em Portugal. Estes projectos são fundamentais se queremos desenvolver uma educação plurilíngue e intercultural, valorizando a diversidade linguística e cultural. Mas a nível do currículo nacional dos ensinos básico e secundário está quase tudo por fazer, a começar por um desenvolvimento curricular lógico e coerente em toda a extensão do currículo.

O nosso currículo nacional é hoje o resultado de várias decisões políticas que são meros cruzamentos de opiniões divergentes, junções raras de uma mesma visão estratégica e um interminável registo bibliográfico de leis, despachos e portarias, que se foram multiplicando sem que alguém se preocupasse com a legibilidade de todo o sistema. Há mais de trinta anos que trabalho em três áreas complementares que sempre tiveram tratamentos legislativos diferenciados: 1) O estatuto da carreira docente para o ensino básico e secundário, que é regulamentado por vários decretos-lei:

Decreto-Lei n.º 139-A/90, de 28 de Abril, alterado pelo Decreto-Lei n.º 80/2013, de 28 de Novembro, alterado pelo Decreto-Lei n.º 12/2016, de 28 de Abril e novamente alterado pelo Decreto-Lei n.º 16/2016, de 17 de Junho; 2) Os grupos de recrutamento para a docência no ensino básico e secundário, que são regulados pelo Decreto-Lei n.º 27/2006, de 10 de Fevereiro, alterado pelos Decretos-Lei n.º 176/2014, de 12 de Dezembro (com introdução do grupo 120 de Inglês para o 1º Ciclo) e n.º 16/2018, de 7 de Março (com introdução do grupo 360 de Língua Gestual Portuguesa). 3) Os mestrados em ensino que garantem a aquisição de habilitação profissional para a docência nos ensinos pré-escolar, básico e secundário e que, neste momento, obrigam a consultar a seguinte legislação em vigor:

Tipo de Documento	Número/Data	Descrição
Decreto-Lei	n.º 23/2024, de 19 de Março	Altera o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário.
Decreto-Lei	n.º 112/2023 de 29 de Novembro	Altera o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário.
Decreto-Lei	n.º 16/2018, de 7 de Março	Cria o grupo de recrutamento da língua gestual portuguesa (LGP) e aprova as condições de acesso dos docentes da LGP ao concurso externo de selecção e recrutamento do pessoal docente regulado no Decreto - Lei n.º 132/2012, de 27 de Junho, na sua redacção actual.
Portaria	n.º 197/2017, de 23 de Junho	Procede à repriminção e alteração da Portaria n.º 260-A/2014, de 15 de Dezembro e à alteração do Despacho n.º 2384-A/2015, de 6 de Março.
Despacho	n.º 2384-A/2015, de 6 de Março	Regulamenta o processo de certificação da qualificação profissional para a docência no grupo de recrutamento 120 – Inglês do 1.º ciclo do ensino básico, e regulamenta ainda o modo de apuramento da duração da experiência de ensino de Inglês no 1.º ciclo do ensino básico adquirida no âmbito da Oferta Complementar ou das Actividades de Enriquecimento do Currículo.
Portaria	n.º 260-A/2014, de 15 de Dezembro	Regula a aquisição de qualificação profissional para a docência no grupo de recrutamento 120 pelos titulares de qualificação profissional para a docência nos grupos de recrutamento 110, 220 e 330 que já detenham, ou venham a obter, formação certificada no domínio do ensino de inglês no 1.º ciclo do ensino básico, bem

		como os níveis de proficiência linguística em Inglês do 3.º ao 12.º ano nos ensinos básico e secundário.
Declaração de Rectificação	n.º 32/2014, de 27 de Junho	Rectifica o Anexo ao Decreto-Lei n.º 79/2014, de 14 de Maio, relativo às especialidades do grau de mestre, requisitos mínimos de formação para ingresso no ciclo de estudos conducente ao grau de mestre e grupos de recrutamento, republicando integralmente o referido Anexo, na versão corrigida, em anexo à presente declaração de rectificação, da qual faz parte integrante.
Despacho	n.º 6809/2014, de 23 de Maio	Define regras sobre as habilitações profissionais para a docência da disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica.
Decreto-Lei	n.º 79/2014, de 14 de Maio	Aprova o regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário

Neste labirinto legislativo, é inútil procurar uma política que defenda a pluriliteracia nas línguas estrangeiras de escolarização, como forma de preparação dos alunos para se tornarem cidadãos globais competentes, capazes de se comunicar e interagir em múltiplas línguas e culturas. Também será inútil tentar encontrar uma lógica científica vertical capaz de ligar todas as partes. Na verdade, e tendo sido testemunha (como consultor externo do Ministério da Educação em diversas ocasiões) de como alguns destes desenhos curriculares e regulamentares ocorreram, nunca houve uma visão articulada entre estas três dimensões do sistema, que, pela sua natureza, estão intimamente ligadas, mas que, na sua concepção, andaram sempre à mercê de quem, numa dada legislatura, quis alterar parcialmente alguma coisa.

Em trinta anos de trabalho nestas áreas, como quem acaba de resolver um problema matemático complexo por várias décadas irresolúvel, consegui finalmente desenhar uma matriz capaz de obedecer a uma leitura vertical lógica de todas as suas possibilidades e realizações. O exercício que a seguir proponho depende menos de uma decisão política para o implementar do que de um consenso entre toda a comunidade educativa que pretende servir. Este tipo de consenso é impossível, porque cada indivíduo

terá certamente uma visão diferente e soluções alternativas de desenho curricular. Por isso, tendo consciência de que não será implementado, fica pelo menos o desenho lógico que nunca ninguém fez, pensando todo o sistema de uma só vez e como um todo harmonioso.

Deixo de fora, neste estudo, as linhas orientadoras destas três matrizes, e suas múltiplas possíveis notas de rodapé; deixo de fora também a realidade do ensino profissional. Focar-me-ei nas questões do ensino das línguas (materna e estrangeiras). O facto de propor uma reorganização do currículo nacional em apenas três ciclos de escolaridade com o mesmo número de anos não altera, na sua generalidade, a defesa de um reforço do ensino das línguas estrangeiras. Em termos comparativos, tentei aproximar o nosso sistema de padrões internacionais, sabendo que a herança que temos desde os anos de 1960 com três ciclos do ensino básico é anacrónica e não encontra hoje paralelo nem na investigação nem no ensino nos países desenvolvidos.²

Uma outra discussão necessária, mas que aqui não cabe, é a de reflectir sobre a adequação de um desenho curricular sustentado por uma matriz geral de competências essenciais que os alunos devem adquirir em cada ciclo. A partir da proposta que faço, será necessário reflectir ainda sobre o alinhamento total do currículo a um “Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”, que estabelece as metas educacionais para os alunos portugueses e tudo condicionou à sua volta, incluindo um iníquo sistema de avaliação das aprendizagens e uma redução dos conteúdos programáticos a “aprendizagens essenciais”.

² Compare-se o sistema actual português com os que existem na Europa: European Commission, European Education and Culture Executive Agency, Motiejūnaitė-Schulmeister, A., Sicurella, A., Birch, P., *The structure of the European education systems 2022/2023 – Schematic diagrams*, Birch, P.(editor), Publications Office of the European Union, 2022, <https://data.europa.eu/doi/10.2797/21002>

NOVO CURRÍCULO NACIONAL

EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR	1º CICLO DO ENSINO BÁSICO					2º CICLO DO ENSINO BÁSICO					ENSINO SECUNDÁRIO				
	Disciplina	1ºano	2ºano	3ºano	4ºano	Disciplina	5ºano	6ºano	7ºano	8ºano	Disciplina	9ºano	10ºano	11ºano	12ºano
Dos 0 aos 3 anos de idade (educação em creche)	Português	5	5	5	5	Português	4	4	4	4	Português	4	4	4	5
	Inglês	2	2	2	2	Inglês	3	3	3	3	Inglês	3	3	3	5
	Matemática	5	5	5	5	Língua Estrangeira II	2	2	2	2	Língua Estrangeira II	3	3	3	15
	Estudo do Meio	3	3	3	3	Matemática	4	4	4	4	Filosofia	3	3	3	3
	Educação Artística, Tecnológica e Físico-Motora	3	3	3	3	Química				3	Educação Física e Desporto	3	2	2	2
						Física				3	CIÊNCIAS E TECNOLOGIAS				
						Ciências Naturais	3	3	3	3	Matemática	4	3	3	5
											Física		3	3	5
											Química		3	3	5
	Oferta complementar	3	3	3	3	História	3	3	3	3	Ciências da Vida	9	3	15	15
	Apoio ao Estudo	3	3	3	3	Geografia			3	3	Ciências do Ambiente		3	3	5
	Total de horas	24	24	24	24	Educação Artística e Tecnológica	3	3	2	2	Ciências da Terra	3	3	3	5
						Educação Visual					Computação	2	3	3	5
	Nível de entrada a Inglês	A1				Educação Tecnológica					LÍNGUAS E HUMANIDADES				
						Educação Musical					Grego		3	3	5
						Educação Física e Desporto	3	3	3	3	Latim		3	3	5
						Oferta Complementar	2	2			Literatura Portuguesa		3	3	5
						Total de horas	27	27	30	30	História	3	3	3	5
											Geografia	3	3	15	15
						Nível de entrada a Língua Estrangeira II	A1				Psicologia		3	3	5
											Sociologia		3	3	5
											MACS		3	3	5
											CIÊNCIAS SOCIOECONÓMICAS				
											Matemática		3	3	5
											Geografia		3	15	15
											História		3	3	5

												Economia e Gestão			3		3		5	
												Sociologia			3		3		5	
												Direito e Ciência Política			3		3		5	
												Psicologia			3		3		5	
												Total de horas		28		30		30	30	
												Nível de saída a Inglês								B2
												Nível de saída da Língua Estrangeira II								B1

NOVOS GRUPOS DE RECRUTAMENTO

EDUCAÇÃO PRÉ- ESCOLAR	1º CICLO DO ENSINO BÁSICO		2º CICLO DO ENSINO BÁSICO		ENSINO SECUNDÁRIO	
100	Português	110	Português	200	Português	300
	Matemática		Inglês	210	Literatura Portuguesa	300
	Estudo do Meio		Alemão	215	Inglês	310
	Expressões Artísticas e Físico-Motoras		Francês	220	Alemão	320
	Inglês	120	Espanhol	225	Espanhol	330
			245+L18	230	Francês	340
			Química	235	Grego	350
			Física	240	Latim	360
			Ciências Naturais	245	Filosofia	370
			História	250	História	380
			Geografia	260	Geografia	390
			Educação Visual	270	Psicologia	400
			Educação Musical	275	Economia e Gestão	410
			Educação Tecnológica	280	Matemática para as Ciências Sociais e Humanas	420
			Educação Física e Desporto	285	Matemática	430
			Educação Moral e Religiosa	290	Física	440
				Química	450	
				Ciências da Vida	460	
				Ciências do Ambiente	470	
				Ciências da Terra	480	
				Computação	490	
				Electrotecnia	500	
				Educação Física e Desporto	510	
				Artes Visuais	520	
				Ciências Agro-pecuárias	530	
				Ciências Sociais	Direito e Ciência Política	540
					Sociologia	550

Educação Pré-Escolar e 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico e Ensino Secundário	Língua Gestual Portuguesa	560
	Educação Especial 1	570
	apoio a crianças e jovens com graves problemas cognitivos, com graves problemas motores, com graves perturbações da personalidade ou da conduta, com multideficiência e para o apoio em intervenção precoce na infância	
	Educação Especial 2	580
	apoio a crianças e jovens com surdez moderada, severa ou profunda, com graves problemas de comunicação, linguagem ou fala	
	Educação Especial 3	590
	apoio educativo a crianças e jovens com cegueira ou baixa visão	
1º e 2º e Ciclos do Ensino Básico e Ensino Secundário	Português Língua Não Materna e Português Língua Estrangeira	600
	Teatro e Expressão Dramática ou Intervenção Precoce	610

MESTRADOS EM ENSINO E SUA ADEQUAÇÃO AOS GRUPOS DE RECRUTAMENTO

Nº	Especialidade do grau de mestre	Requisitos mínimos de formação para ingresso no ciclo de estudos conducente ao grau de mestre	ECTS TOTAL DO CURSO	Grupo de recrutamento	
1	Educação de Infância	Licenciatura em Educação Básica	120	100	Pré-escolar
2	Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico	Licenciatura em Educação Básica	120	110	1.º Ciclo do Ensino Básico
3	Ensino de Inglês no 1º Ciclo do Ensino Básico	60 a 80 créditos a Inglês (a)	120	120	Inglês
4	Ensino de Português no 2.º CEB	120 créditos em Português	120	200	Português
5	Ensino de Inglês no 2.º CEB	120 créditos em Inglês	120	210	Inglês
6	Ensino de Alemão no 2.º CEB	80 a 100 créditos em Alemão	120	215	Alemão
7	Ensino de Espanhol no 2.º CEB	80 a 100 créditos em Espanhol	120	220	Espanhol
8	Ensino de Francês no 2.º CEB	80 a 100 créditos em Francês	120	225	Francês
9	Ensino de Matemática no 2.º CEB	80 a 100 créditos em Matemática	120	230	Matemática
10	Ensino de Ciências Naturais no 2.º CEB	80 a 100 créditos em Ciências Naturais	120	240	Ciências Naturais
11	Ensino de História no 2.º CEB	120 créditos em História	120	250	História
12	Ensino de Geografia no 2.º CEB	120 créditos em Geografia	120	260	Geografia
13	Ensino de Educação Visual no 2.º CEB	60 a 80 créditos em Educação Visual	120	270	Educação Visual
14	Ensino de Educação Musical no 2.º CEB	120 créditos em Prática Instrumental e Vocal, Formação Musical e em Ciências Musicais e nenhuma com menos de 25	120	275	Educação Musical
15	Ensino de Educação Tecnológica no 2.º CEB	60 a 80 créditos em Educação Tecnológica	120	280	Educação Tecnológica
16	Ensino de Educação Física e Desporto no 2.º CEB	120 créditos em Educação Física e Desporto	120	285	Educação Física e Desporto
17	Ensino de Português e Literatura Portuguesa no Ens. Sec.	120 créditos em Português, incluindo 40 créditos em Literatura Portuguesa	120	300	Português
				300	Literatura Portuguesa
18	Ensino de Inglês no Ens. Sec.	120 créditos em Inglês	120	310	Inglês
19	Ensino de Português e Língua Estrangeira (Alemão, Espanhol ou Francês) no Ens. Sec.	80 a 100 créditos em Português; 60 a 80 créditos em Língua Estrangeira (Alemão, Espanhol ou Francês)	120	300	Português
				320	Alemão
				330	Espanhol
				340	Francês
20	Ensino de Português e Inglês no Ens. Sec.	80 a 100 créditos em Português; 60 a 80 créditos em Inglês	120	300	Português
				310	Inglês
21	Ensino de Inglês e Língua Estrangeira (Alemão, Espanhol ou Francês) no Ens. Sec.	80 a 100 créditos em Inglês; 60 a 80 créditos em Língua Estrangeira (Alemão, Espanhol ou Francês)	120	310	Inglês
				320	Alemão
				330	Espanhol
				340	Francês
22	Ensino de Línguas Clássicas (Grego e/ou Latim)	60 a 80 créditos em Grego ou 60 a 80 créditos em Latim	120	350	Grego
				360	Latim
23	Ensino de Filosofia no Ens. Sec.	120 créditos em Filosofia	120	370	Filosofia
24	Ensino de História no Ens. Sec.	120 créditos em História	120	380	História
25	Ensino de Geografia no Ens. Sec.	120 créditos em Geografia	120	390	Geografia
26	Ensino de Economia e Gestão no Ens. Sec.	120 créditos no conjunto das duas áreas disciplinares e nenhuma com menos de 30 créditos	120	410	Economia e Gestão

27	Ensino da Matemática no Ens. Sec.	120 créditos em Matemática	120	420	Matemática para as Ciências Sociais e Humanas
				430	Matemática
28	Física no 2º Ciclo do Ens. Bas e no Ens. Sec.	120 créditos em Física	120	440	Física
				240	
29	Química no 2º Ciclo do Ens. Bas e no Ens. Sec.	120 créditos em Química	120	450	Química
				235	
30	Ciências da Vida no Ens. Sec.	120 créditos em Ciências da Vida	120	460	Ciências da Vida
31	Ciências do Ambiente no Ens. Sec.	120 créditos a Ciências do Ambiente	120	470	Ciências do Ambiente
32	Ciências da Terra no Ens. Sec.	120 créditos em Ciências da Terra	120	480	Ciências da Terra
33	Ensino de Computação no Ens. Sec.	120 créditos em Computação	120	490	Computação
34	Ensino de Energias, de Electrónica e de Automação no Ens. Sec.	120 créditos no conjunto das três áreas disciplinares e nenhuma com menos de 25 créditos	120	500	Electrotecnia
35	Ensino da Dança (b)	120 créditos em Prática da Dança e em Teoria da Dança e nenhum com menos de 25 créditos	120	(c)	
36	Ensino de Educação Física e Desporto no Ens. Sec.	120 créditos em Educação Física e Desporto	120	510	Educação Física e Desporto
37	Artes Visuais	120 créditos em Artes Visuais	120	520	Artes Visuais
38	Ciências Agro-pecuárias	120 créditos em Ciências Agro-pecuárias (d)	120	530	Ciências Agro-pecuárias
39	Ensino de Ciências Sociais no Ens. Sec.	60 a 80 créditos em Direito ou Ciência Política	120	540	Direito e Ciência Política
		60 a 80 créditos em Sociologia	120	550	Sociologia
40	Ensino de Língua Gestual Portuguesa	120 créditos em Língua Gestual Portuguesa	120	560	Língua Gestual Portuguesa
41	Ensino de Educação Especial	60 a 80 créditos a Psicologia	120	570	Ensino Especial 1
				580	Ensino Especial 2
				590	Ensino Especial 3
42	Ensino de Teatro e Expressão Dramática ou Intervenção Precoce	60 a 80 créditos em Educação Básica	120	610	Teatro e Expressão Dramática ou Intervenção Precoce
43	Ensino de Português Língua Não Materna e Português Língua Estrangeira	120 créditos a Português	120	600	Português Língua Não Materna e Português Língua Estrangeira

(a) As condições de ingresso seguem o disposto no n.º 4 do artigo 18.º O ciclo de estudos organiza-se de acordo com o disposto no n.º 2 do artigo 14.º, sendo

que o número de créditos mínimo para a áreas educacional geral e da docência é de 12 créditos, em cada uma delas

(b) Em áreas de especialização adequadas a cada um dos grupos a que se refere a Portaria n.º 192/2002, de 4 de março.

(c) Grupos fixados pela Portaria n.º 192/2002, de 4 de março. Os créditos são indicados segundo o sistema europeu de transferência e acumulação de

créditos previsto no Decreto -Lei n.º 42/2005, de 22 de fevereiro, na sua redação atual.

(d) Podem ainda ser admitidos candidatos com outra formação superior que possuam os requisitos de créditos mínimos a fixar pelos estabelecimentos

do ensino superior nas componentes de formação nas áreas de formação destes cursos, salvaguardando -se que o número mínimo não é inferior a 90 créditos.

O ensino de Inglês tem de ser extensível a toda a escolaridade obrigatória. Regra geral nos países europeus não anglófonos, os alunos começam a estudar Inglês como uma disciplina escolar obrigatória entre os 6 e 9 anos de idade.³ A tendência europeia actual é no sentido de aumentar a presença de línguas estrangeiras no currículo, conforme destaca o Eurostat (o Gabinete de Estatísticas da União Europeia, que faz parte da Comissão Europeia), em artigo de Setembro de 2023,⁴ destacando o aumento da aprendizagem de línguas estrangeiras entre os estudantes da UE. O artigo foi publicado por ocasião do Dia Europeu das Línguas, celebrado todos os anos desde 2001 em 26 de Setembro, com o objectivo de promover a diversidade linguística e cultural da Europa.

Reitero aqui o que escrevi em artigo sobre a reforma dos grupos de recrutamento, mesmo que hoje assuma que esta comunicação represente antes o estado mais actual do meu pensamento sobre estas matérias. Embora não seja necessário alterar os requisitos para o ensino de Inglês para o 1º Ciclo, este é o momento adequado para repensar o grupo 120 e o âmbito da sua actuação. Se em 2014 não existiam recursos humanos qualificados para se actuar no sentido de iniciar o ensino de Inglês no 1º ano do EB, hoje estão criadas as condições para que o currículo nacional seja revisto, passando a incluir essa oferta em todos os quatro anos do 1º Ciclo do EB, cumprindo finalmente o compromisso tantas vezes assumido por Portugal nas instituições europeias de que faz parte, mas que nunca conseguiu cumprir (do Conselho Europeu de Barcelona em 2002 até ao mais recente: [“Education and Training 2020” Strategic Framework](#)). De notar que um dos constrangimentos actuais para os docentes do grupo 120 a que estão sujeitos

³ Ver “Learning a foreign language a ‘must’ in Europe, not so in America”, <https://www.pewresearch.org/short-reads/2015/07/13/learning-a-foreign-language-a-must-in-europe-not-so-in-america/>

⁴ Foreign language learning increases among EU students, <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/w/edn-20230926-1>

– a enorme dispersão de turmas para formar um horário completo – e que constitui um factor real de desmotivação para seguir para um mestrado em ensino que habilita para este grupo, podia ser mitigado com o alargamento do Inglês a todo o 1º Ciclo, reduzindo para metade essa dispersão actual (porque teriam então o dobro das turmas disponíveis) e motivando mais candidatos a optarem por esta via.⁵

No currículo nacional que proponho, é possível iniciar o Inglês no 1º ano de escolaridade no nível A1 e terminar pelo menos no 11º ano no nível B2. É possível também iniciar a segunda língua estrangeira no 5º ano no A1 e terminar no 11º ano no B1. É possível também, mesmo que em contexto difícil e reduzida procura, não perder de vista o ensino de línguas clássicas no ensino secundário.

O quadro que proponho de grupos de recrutamento simplifica a posição actual das línguas estrangeiras, sobretudo no actual 2º ciclo do Ensino Básico. O facto de termos hoje três grupos de Português é ainda uma herança de há mais de 60 anos quando fomos obrigados a recrutar professores de Português em várias áreas disciplinares, criando-se assim um conjunto de três grupos que desde há muito deixaram de fazer qualquer sentido, tanto mais que não têm correspondência nem na investigação que se faz internacionalmente para este momento da escolaridade nem na realidade da formação inicial de professores, que estagnou nos últimos dez anos na formação para este ciclo de escolaridade. Não deixa de ser espantoso que, em 2024, ainda mantenhamos a lógica do Decreto nº 48572, de 9 de Setembro de 1968, quando se regulou o Ensino Preparatório, e que incluía os seguintes grupos:

⁵ Artigo que publiquei em: <https://observador.pt/opiniao/uma-nova-ordem-de-grupos-de-recrutamento-no-ensino>. 19-10-2023.

Art. 223.º - 1. O pessoal docente do ciclo preparatório é distribuído pela forma seguinte, segundo as disciplinas que lhe cumpre normalmente reger:

- Professores do 1.º grupo - Língua Portuguesa, História e Geografia de Portugal;
- Professores do 2.º grupo - Francês, Língua Portuguesa;
- Professores do 3.º grupo - Inglês, Língua Portuguesa;

A correcção deste cenário é fácil de propor, mas ele corresponde a uma zona de conforto de muitos professores que se formaram para estes grupos, com formação de base muito diferentes em duração e perfil científico, e que será hoje muito difícil de desfazer ou de recolocar no rumo certo, que será sempre o de grupos monodisciplinares aos quais correspondem grupos de formação de professores que tanto podem ser monodisciplinares como bidisciplinares. Não havendo hoje consenso entre os professores do 2º Ciclo e os seus pares do 1º Ciclo e do 3º Ciclo do Ensino Básico, a sua recolocação será sempre um factor de resistência e divergência. Contudo, a proposta que faço analisa apenas a frieza do desenho curricular, porque nunca seria possível desenhar uma matriz que satisfizesse todas as sensibilidades particulares que se criaram ao longo da existência do 2º Ciclo.

Numa escola pública que mudou o perfil da sua população na última década, acolhendo um número cada vez maior de alunos estrangeiros e alunos de países lusófonos, é cada vez mais importante o lugar do Ensino de Português Língua Não Materna e Português Língua Estrangeira, nesta dupla realidade porque há muitos alunos estrangeiros para quem o Português não chega sequer a ser língua não materna, mas simplesmente uma nova língua estrangeira de uma nova aculturação. A oferta da disciplina de Português Língua Não Materna (PLNM) no currículo dos ensinos básico e secundário (Portarias nº [223-A/2018, de 3 de Agosto](#), na sua actual redacção, e nº [226-A/2018, de 7 de Agosto](#), na sua actual redacção, respectivamente) não têm, até hoje, qualquer formação de professores para a sua especificidade. No

Ensino Superior, esta área científica emancipou-se nas últimas décadas, ganhou o seu lugar próprio dentro das instituições, e desenvolveu, ainda que tardiamente em comparação com outras línguas habituais de aculturação, a sua própria investigação. Faz sentido, pois, que se crie um grupo de recrutamento para esta área disciplinar em expansão, ao qual deveria corresponder o necessário mestrado em ensino (já existem mestrados em ensino de Português Língua Estrangeira, e com grande impacto, mas sem ligação aos processos de aquisição de habilitação profissional, deixando estes diplomados de fora do sistema, o que faz pouco sentido).

A partir daqui, importava rever toda a legislação para a aquisição de habilitação profissional para a docência. Urge uma lei consolidada que congregue todas as situações conhecidas hoje, ao contrário dos vários decretos e despachos em vigor que tornam a criação e gestão de mestrados em ensino um exercício regulamentar complexo para o qual muito poucos têm competência para interpretar adequadamente.

O estado actual dos mestrados em ensino é o de total suspensão regulamentar: estão em vigor o Decreto-Lei nº 79/2014, de 14 de Maio (alterado pela Declaração de Rectificação nº 32/2014, de 27 de Junho, bem como pelo Decreto-Lei nº 176/2014, de 12 de Dezembro, nº 16/2018, de 7 de Março e nº 112/2023, de 29 de Novembro), acompanhado do Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de Julho, o Decreto-Lei n.º 112/2023 de 29 de Novembro, logo corrigido pelo n.º 23/2024, de 19 de Março. Como mudámos de Governo, entretanto, nenhum destes novos decretos foi implementado. Nem sequer iniciámos o processo de acreditação de todos os mestrados em ensino, via A3ES, porque o actual Governo decidiu que vai, uma vez mais, alterar a legislação. Estamos todos suspensos, verdadeiramente, destas decisões políticas *ad hoc*, ao sabor dos ventos eleitorais, sem uma visão estratégica de todo o sistema. Nos próximos meses, iremos assistir a mais remendos

legislativos, incapazes de corrigir todo o sistema como era urgente que se fizesse.⁶

Na área das línguas, os mestrados em ensino ganhavam em funcionalidade e flexibilidade com a simplificação que propus no quadro de grupos de recrutamento; e ganhavam muito em legibilidade e comparabilidade não só com as tipologias de cursos que existem nas instituições formadoras como também podiam alinhar-se melhor com os projectos de investigação que se desenvolvem em Portugal e no mundo. Incluí não só algumas áreas que nunca tiveram formação de professores em Portugal (como as ciências sociais com Direito e Ciência Política e Sociologia) como se adequam melhor certas áreas STEM à realidade da oferta do Ensino Superior (como bem sabemos no caso da junção entre Biologia e Geologia, por exemplo, que não tem correspondência no quadro dos primeiros ciclos em Portugal, onde são desde há muito disciplinas autónomas e surgindo no quadro de outras designações mais amplas como Ciências da Vida ou Ciências da Terra, por exemplo).

Enquanto não existir uma alteração profunda de todo o sistema curricular, nas três dimensões consideradas (currículo, grupos de recrutamento e mestrados em ensino), o ensino de línguas e a formação de

⁶ Foi, entretanto, produzido mais um importante parecer, assinado pela Comissão Especializada de Ensino e Assuntos Académicos (CEEAA), do Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas (CRUP), com o título “Contributos do conselho de reitores das universidades portuguesas para revisão do regime jurídico de habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário” (de 14 de Junho de 2024), não disponível ainda publicamente. Condensa de forma muito construtiva todas as propostas das universidades portuguesas sobre o rumo legislativo que os mestrados em ensino deviam ter em Portugal. Tive este documento em consideração, na minha proposta, e incluí a maior parte dos consensos alcançados. Também pode servir de referência a proposta ainda actual de Vítor Teodoro: “Proposta de reforma curricular dos ensinos básico e secundário” (2005), disponível em: <https://doi.org/10.5281/zenodo.12565789>.

professores de línguas estará sempre comprometido e dificilmente cumprimos as metas desejadas de formação de professores à medida das necessidades imediatas do País, onde a carência de professores de Português e Inglês é já muito preocupante.

Neste quadro geral reformista possível, há sinais positivos que nos mostram caminhos bem diferentes dos que testemunhamos no ensino pré-universitário. Há uma consciência diferente do papel das línguas no ensino superior e na sua abertura à sociedade civil que não acompanha as contingências do ensino não superior. Podemos confirmar em diversos exemplos como estamos a cumprir as metas da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável, que não deixa de fora o ensino de línguas estrangeiras.

O Objectivo 4 dessa Agenda aponta para a garantia de uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, promovendo oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. A formação de professores e o desenho curricular devem alinhar-se com este objectivo, assegurando que o ensino de línguas estrangeiras contribua para a formação integral dos estudantes e os prepare para participar activamente em contextos globais. Não é possível hoje desenvolver sustentavelmente uma sociedade sem uma língua internacional de comunicação e o Inglês é a que desempenha essa função, logo, por uma dedução simples, sem saber comunicar bem em Inglês hoje não é possível ter qualquer tipo de desenvolvimento tecnológico, económico, cultural ou educativo.

O Objectivo 8 visa promover o crescimento económico inclusivo e sustentável, promover o emprego pleno e produtivo e o trabalho digno para todos. A formação de professores de línguas estrangeiras deve ser orientada para o mercado de trabalho actual, capacitando os indivíduos a competir e a colaborar numa economia globalizada irreversível. Sem o conhecimento de pelo menos duas línguas estrangeiras ninguém consegue triunfar neste

meio. Neste campo, várias instituições de Ensino Superior têm desenvolvido boas práticas curriculares que incluem a aprendizagem de línguas estrangeiras em todos os seus cursos e ciclos de estudo sob duas formas: por exemplo, no curso de mestrado integrado em Medicina de Coimbra, que inclui uma unidade curricular de Inglês; ou como critério de conclusão de um ciclo de estudos, exigindo que o diplomado por uma dada instituição demonstre ter obtido certificação em Inglês (pelo menos nível B1) e/ou uma segunda língua. Neste último caso, estão quase todos os cursos da UNL e de muitas outras instituições, que têm aproveitado bem os seus institutos ou centros de línguas. O próprio desenvolvimento da Associação de Centros de Línguas do Ensino Superior em Portugal (ReCLes.pt), de que o meu instituto (ILNOVA) é co-fundador, ilustra bem como o Ensino Superior em Portugal tem dado uma atenção especial muito positiva ao ensino de línguas estrangeiras em todos os contextos educativos.

Na área profissional fora do âmbito académico, podemos também perceber como o mercado global de trabalho está hoje bem consciente da importância também económica das línguas. No ILNOVA, como exemplo, tem crescido nos últimos anos o número de pedidos de formação rápida em diversas línguas estrangeiras para formar quadros profissionais que desejam negociar com os países dessas línguas. Assim, temos formado vários grupos de engenheiros que pretendem ir trabalhar para a Suécia, vários médicos que querem ir trabalhar para a China, e muitos profissionais liberais que nos procuram para aprender rapidamente uma língua estrangeira, porque irão interagir com indivíduos de países estrangeiros com quem desejam iniciar negócios.

O Objectivo 10 busca reduzir as desigualdades dentro dos países e entre eles. O currículo nacional deve ser projectado para garantir que todos os alunos, independentemente da sua origem socioeconómica, tenham acesso à aprendizagem de línguas estrangeiras, o que é fundamental para a

igualdade de oportunidades dentro de uma comunidade escolar, onde hoje cada vez mais se falam diferentes línguas, sem que exista a necessária interacção entre os falantes dessas línguas, criando zonas de silêncio linguístico e cultural que contrariam qualquer política de inclusão. O acesso à aprendizagem de línguas menos globalizadas, por assim dizer, é fundamental para garantir essa diversidade. Assim, ainda também como exemplo, no ILNOVA, neste ano lectivo, e seguindo um padrão de diversidade presente desde que existimos há 18 anos, foi possível termos 1350 inscrições neste ano lectivo:

1º semestre 2023-24 - inscrições		2º semestre 2023-24 - inscrições	
Alemão	90	Alemão	76
Árabe	49	Árabe	46
Arménio	7	Arménio	7
Dinamarquês	6	Dinamarquês	9
Espanhol	18	Espanhol	8
Finlandês	5	Finlandês	0
Francês	94	Francês	95
Grego	12	Grego	11
Hebraico	2	Hebraico	3
Inglês	115	Inglês	128
Italiano	20	Italiano	35
Japonês	77	Japonês	95
Mandarim	61	Mandarim	42
Neerlandês	11	Neerlandês	19
Norueguês	22	Norueguês	11
Persa	15	Persa	0
Polaco	0	Polaco	15
Romeno	0	Romeno	16
Russo	34	Russo	36
Sueco	28	Sueco	22
Turco	0	Turco	3
Ucraniano	3	Ucraniano	4

O Objectivo 17 enfatiza a importância das parcerias para alcançar os objectivos de desenvolvimento sustentável. Isso implica uma colaboração entre escolas, universidades, governos e organizações internacionais para

compartilhar práticas eficazes no ensino de línguas e na formação de professores. O mais recente exemplo deste tipo de cooperação está no protocolo que acabo de assinar, como director do ILNOVA (Instituto de Línguas da Universidade Nova de Lisboa), com a Câmara de Sintra, que lançou um “Projecto-piloto para a valorização da diversidade linguística do concelho de Sintra: integração da aprendizagem de línguas maternas dos cidadãos migrantes nas escolas de Sintra”, incluindo o ensino de ucraniano e árabe nas escolas públicas do concelho. O ILNOVA presta, neste momento, serviço de ensino de diversas línguas estrangeiras a entidades oficiais como o Sistema de Informações da República Portuguesa (SIRP), a SIBS - Sociedade Interbancária de Serviços e a empresa HC IB PUBLIC TRANSPORT SOLUTIONS UNIPESSOA, ou ainda o ensino de Inglês jurídico para os serviços da nossa Reitoria. Este tipo de abertura à sociedade, para além das fronteiras académicas, é fundamental para o desenvolvimento sustentável do ensino de línguas.

Para cumprir estes objectivos, o ensino de línguas estrangeiras no Ensino Superior acompanha o desenvolvimento de novas tecnologias e da inteligência artificial. Com o rápido avanço da tecnologia, os professores adaptaram-se às novas ferramentas e plataformas digitais que podem melhorar a aprendizagem de línguas. Tal inclui a integração de recursos em linha, salas de aula virtuais e aplicações de aprendizagem de línguas no currículo. Tanto usamos tecnologia de ponta na tradução como ensinamos a tirar partido dos novos modelos de linguagem que o avanço da IA nos oferece hoje. Os alunos podem hoje aceder a uma grande variedade de materiais linguísticos autênticos *online*, tais como notícias, vídeos, *podcasts* e conteúdos de redes sociais e conhecem as principais aplicações para o ensino e aprendizagem das línguas (Duolingo, Babbel, Busuu ou Pimsleur, por exemplo). A aprendizagem de línguas é hoje cada vez mais colaborativa e internacional. Esta exposição ao uso da linguagem no mundo real tem

melhorado a compreensão e a compreensão cultural. Os sistemas de aprendizagem adaptativos e os assistentes virtuais ajudam os alunos nas suas dificuldades em tarefas mais complexas. O contacto directo com estudantes internacionais e a experiência Erasmus tem reforçado a proficiência linguística e a experiência de vida académica. Os alunos de hoje participam muito mais na vida académica dos seus professores e entram na dinâmica das unidades de I&D, o que antes era apenas uma miragem.

Mudámos também as metodologias de ensino para abordagens mais interactivas e centradas no aluno, como a aprendizagem baseada em projectos, tarefas colaborativas e gamificação, para envolver os alunos e melhorar a aquisição da linguagem. Damos uma nova importância à educação intercultural, incorporando-a em vários planos de estudo, porque os professores hoje enfrentam o desafio de incorporar a consciência cultural nas suas aulas, com maior responsabilidade para os professores de línguas. Valorizamos também hoje todas as variedades linguísticas, porque a nossa população estudantil também é mais diversa e internacional. A biliteracia, ou a capacidade de ler e escrever de forma eficiente em duas ou mais línguas, está a tornar-se cada vez mais reconhecida. Os professores têm encontrado formas de ajudar os alunos a desenvolver competências de biliteracia paralelamente à aprendizagem de línguas. Estes desafios realçam a necessidade de um desenvolvimento profissional contínuo para os professores, bem como de um currículo que responda à evolução do panorama do ensino das línguas.