Entrevista PROFFORMA à Estrutura de Missão do PNPSE, José Verdasca (Coord.), Ana Neves, Helena Fonseca, José Fateixa, Marta Procópio, Odete João e Teodolinda Magro

Luísa Moreira
CEFOPNA

1. PROFFORMA – Como definiria a Escola em Portugal hoje?

Nas sociedades de base humanista, que se pautam por ideais verdadeiramente democráticos e em que a educação para todos, não apenas enquanto sujeitos de um direito consagrado na Declaração Universal dos Direitos Humanos, mas no que respeita ao conteúdo desse direito, a escola é, porventura, a mais nobre das instituições sociais, merecedora de um profundo respeito, pela profundidade teleológica do mandato que lhe está socialmente cometido e pela enorme exigência pedagógica da ação educativa face ao quadro de extrema diversidade e

complexidade em que trabalha hoje e, certamente, no futuro. A extensão e intensidade dos múltiplos papéis que a escola desempenha, continuando a preencher praticamente tudo o que se lhe exigia no passado, desde as tradicionais funções de instrução, educação e formação, globais e específicas, de laboratório de novos saberes e ampliando a cada dia novas responsabilidades com amplitudes que vão desde a custódia de crianças à animação e dinamização sociocultural das comunidades, faz dela a instituição matricial das sociedades educativas e cidadãs, zona da frente confiável e de grande respeitabilidade pela sua capacidade de responder diariamente, de forma sistemática, regular, na hora e

em direto e sob escrutínio público permanente, às necessidades e solicitações das suas populações escolares e comunidades, apesar dos contextos de acelerada transformação e exigência e dos novos desafios que o seu sentido visionário e de autorregulação estratégica lhe coloca. Como diríamos em outra parte, a escola de hoje e do futuro, para assegurar em cada dia oportunidades e condições de aprendizagem para todos os alunos, no respeito pela sua diversidade e áreas de interesse e de não deixar nenhum aluno para trás, tem de ter espaço, cada vez mais, para exercer a sua capacidade, com base no seu conhecimento contextualizado, de produzir localmente respostas e soluções para os problemas de diferente natureza e variedade a enfrentar, os quais muitas vezes não é possível conhecer correta e antecipadamente e em que os processos de ajustamento mútuo se tenderão a afirmar como a resposta adequada, construída numa base de interdependências recíprocas, dado a incerteza residir no próprio problema e nas diferentes contingências que lhe estão associados. É no quadro deste desafio que devemos situar a escola de hoje e do futuro, uma escola a tempo inteiro vinculada ao compromisso de educar e formar, em liberdade e para a liberdade, os cidadãos do futuro, modernizada e com condições de trabalho e dignidade para alunos, docentes e paradoscentes, com autonomia, sentido de responsabilização e de prestação de contas, aberta às famílias e comunidades e à participação alargada destas no impulsionar e fazer do seu destino.

P2- PROFFORMA – Considera que a Escola Portuguesa tem sabido

acompanhar as mudanças sociais da sociedade do séc. XXI?

Se olharmos com algum distanciamento os níveis de escolarização da população portuguesa nas últimas décadas constata-se uma enorme evolução positiva. O Portugal Democrático apostou no alargamento da escolaridade obrigatória, na renovação do parque escolar, na caminhada de generalização da educação pré-escolar, na expansão da escolaridade obrigatória, na diversificação de ofertas educativas e formativas, em medidas de inclusão educativa, na formação de docentes e não docentes, nos transportes escolares, na ação social escolar e estas medidas de política, associadas a uma melhoria da qualidade de vida das pessoas, permitiram que em poucos anos fosse possível um significativo reposicionamento de Portugal face aos países com políticas educativas mais evoluídas. O Portugal do século XXI não só continuou, no essencial, as opções de política do Portugal Democrático do final do anterior século como as aprofundou. As grandes intervenções físicas nas escolas (escolas básicas e secundárias e centro escolares), novo alargamento da escolaridade obrigatória (12º ano – 18 anos), universalização da frequência do pré-escolar, reforço da diversificação de vias regulares (CEFs, ensino profissional, ...) e de reintegração na escola de adultos (novas oportunidades), educação especial e equipas de apoio específico, contratos de autonomia, programas específicos de intervenção (Plano da Matemática, Instrumentos de Aferição, PNL, RBE, TEIP, PMSE, PNPSE, PAFC ...), participação em programas internacionais de avaliação de

aprendizagens são alguns exemplos de políticas educativas públicas focadas áreas específicas com vista à equidade e qualidade educativas. São, apesar de tudo, ainda assinaláveis problemas que persistem e que urge ultrapassar. Portugal apresenta ainda níveis de insucesso e abandono escolar precoce elevados pelo que orientações estimuladoras de soluções adaptadas ao território, associadas a um comprometimento partilhado com o poder local e com as famílias são determinantes para a melhoria da qualidade das aprendizagens e dos resultados escolares. A existência de territórios e locais com densidades de população socialmente desfavorecida, número significativo de grupos sociais com culturas específicas (etnia ou comunidades oriundas de outras zonas do globo) coloca a necessidade de ensaiar e aperfeiçoar novas soluções para assegurar e aprofundar o princípio da inclusão social e educacional.

P3- PROFFORMA – No processo que é o ensino e aprendizagem, quais os principais desafios que se colocam ao professor de hoje?

Um dos desafios é pautar pela inclusão, equidade e pela excelência, sendo este equilíbrio difícil de atingir. É hoje, mais do que nunca, importante atender a cada aluno nas suas especificidades e necessidades, tanto a nível cognitivo e académico como sócio-emocional, relacional e comportamental. As medidas educativas de flexibilização organizacional, curricular e pedagógica, entre outras, inscritas nos planos de ação estratégica das escolas contribuem para este atendimento pedagógico diferenciado. Um outro desafio é o reforço do trabalho colaborativo entre professores e o foco comum no que são os valores e a

missão da escola, a noção de que todos desempenham um papel fundamental na educação de cada aluno, no seu contexto, e que constituem questões decisivas no alcançar do sucesso em cada comunidade educativa. Um outro desafio é envolver os pais e alunos nos processos de aprendizagem, construindo objetivos de aprendizagem a longo-prazo, potenciando assim a cooperação e o trabalho colaborativo que se pretende que seja desenvolvido pelos vários agentes educativos das escolas e das comunidades, nomeadamente com a constituição de equipas multidisciplinares integradas, atuando em prol de mais de melhores aprendizagens.

P4- PROFFORMA – Sendo uma profissão que interage, necessariamente, com a sociedade, e por isso é reflexo das mudanças constantes que caracterizam a mesma, qual a relevância que pensa ter a formação contínua para o desempenho dos docentes e conseqüente sucesso dos alunos?

A evolução científica e tecnológica mas também as alterações sociais e organizacionais refletem-se na sociedade e, conseqüentemente, na escola. Estas mudanças exigem de todos os cidadãos e, em particular, dos docentes a permanente atualização e aprofundamento de conhecimentos e competências e a disponibilidade para analisar e interpretar de forma crítica realidades cada vez mais complexas. Promover a formação e a realização integral do aluno é uma das atribuições dos professores, tarefa que se inscreve numa sociedade em permanente mudança. É neste contexto de mudança que a formação contínua tem um papel essencial na melhoria do desempenho docente e,

simultaneamente, de estímulo à valorização da profissão. Independentemente dos modelos e práticas de formação assumidos, existem dimensões incontornáveis na formação contínua, o aprofundamento de competências individuais e coletivas que potenciam o desenvolvimento pessoal e uma cultura profissional de produção de saberes e de valores, assente numa perspetiva crítico-reflexiva de pensamento autónomo e de dinâmicas de autoformação. O desenvolvimento profissional e pessoal proporcionado pela formação contínua fomentam, ainda, a colaboração e partilha, ao mesmo tempo que consolidam redes de cooperação informais e institucionais com implicações positivas nas práticas letivas e no sucesso dos alunos. Entendemos que, nos múltiplos e diversificados desafios com que a escola está hoje confrontada, a formação contínua inscreve a melhoria do desempenho docente na sua ação estratégica de promoção do sucesso e da qualidade das aprendizagens dos alunos.

P5- PROFFORMA – No ano letivo 2015/16 o governo português lançou o Plano Nacional de Promoção do Sucesso Educativo. Dois anos passados, como analisa todo esse processo? Considera que os objetivos traçados continuam a ser perseguidos?

As políticas educativas de promoção do sucesso escolar, implementadas através do Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar (PNPSE), tiveram o mérito de colocar a escola no centro da decisão. A estratégia adotada pelo Governo, assente no princípio de que são as escolas em articulação com os vários agentes educativos, autarquia, instituições da

comunidade e entidades formadoras e estabelecimentos de ensino superior quem melhor conhece a realidade local e está melhor preparado para conceber os planos de ação estratégica, tendo em vista melhorar as práticas letivas e as aprendizagens dos alunos, revelou-se profícua. O Ministério da Educação, através da Estrutura de Missão do PNPSE, assume o papel de apoio às escolas e aos docentes que se revele necessário à melhoria do trabalho pedagógico. A adesão de 663 escolas ao PNPSE, a elevada participação nas reuniões de acompanhamento e seminários que se promovem no âmbito deste programa, a par do empenho que colocam nas soluções que gizaram e do *feedback* diário que dão à Estrutura de Missão demonstram a adequação da metodologia adotada. A comunidade educativa mobilizou-se em torno do compromisso social de redução do insucesso escolar. As escolas estruturaram medidas e atividades existentes, acrescentaram outras e organizaram-se em torno de um desígnio comum: promover a qualidade das aprendizagens. Para isso mobilizaram recursos e estão hoje mais focadas no diagnóstico precoce e na promoção de práticas de prevenção. Intervêm ao primeiro sinal de dificuldade. Muitas das escolas inscreveram no seu plano de ação, para os primeiros anos de escolaridade, a urgência da leitura apresentando soluções muito inovadoras. O trabalho colaborativo e a coadjuvação ganhou um novo impulso, com ganhos de grande eficiência nas dinâmicas de sala de aula. Foi aprofundada a articulação das escolas com as várias entidades da comunidade, as autarquias, os centros de saúde, IPSS e, em particular, com os centros de formação no que respeita às necessidades da oferta de formação

contínua para garantir maior qualidade da execução dos planos de ação estratégica. Instituições de ensino superior estão hoje mais presentes nas parcerias com as escolas, participam em projetos pedagógicos, nomeadamente, na área da leitura ou do ensino experimental, entre outros. Embora, no ano transato, se tenha observado uma significativa redução do insucesso escolar nas escolas PNPSE, o trabalho tem de ser continuado e consolidado. É preciso tempo, é preciso acompanhamento e monitorização para que as escolas acomodem as mudanças de novos modelos pedagógicos e organizacionais.

P6- PROFFORMA – Como analisa o desempenho dos CFAE (Centro de Formação de Associação de Escolas) em todo este processo?

Os CFAE têm sido parceiros de excelência no processo de implementação do PNPSE, sobretudo em momentos-chave, entre os quais se destaca a formação inicial de lideranças escolares, no ano letivo de 2015/2016 para a apropriação dos conceitos, metodologias, objetivos, compromissos e instrumentos de gestão estratégica que integram e alicerçam os planos de ação das escolas. Diretores de CFAE estiveram também presentes enquanto interlocutores das escolas associadas em momentos de articulação entre os diversos parceiros e *stakeholders*, nomeadamente, municípios, comunidades intermunicipais e áreas metropolitanas, para a concretização dos planos de ação estratégica numa lógica de convergência escolar e de abordagem ecológica da escola. É ainda de salientar, o envolvimento e colaboração dos CFAE na dinamização de “Conferências Temáticas PNPSE” e

na organização dos seminários regionais PNPSE. O papel dos CFAE na promoção da formação contínua docente é determinante para a atualização e aperfeiçoamento profissional docente e para a qualidade educativa nas escolas face aos desafios que a educação enfrenta hoje em dia, constituindo parceiros indispensáveis na promoção da excelência na educação e na formação docentes como incontornável e forte preditor do sucesso escolar.

P7- PROFFORMA – A EM-PNPSE tem acompanhado muitas escolas. Sentem que houve melhorias assinaláveis?

A Estrutura de Missão tem tentado, desde o início, fazer um acompanhamento de proximidade às escolas com plano de ação estratégica, um acompanhamento que não se pretende inspetivo ou com caráter de regulação coerciva, mas de estreita colaboração com a escola e com outros parceiros da comunidade educativa. Esta colaboração tem passado primeiramente por ajudar a pensar num plano estratégico como o documento que estabelece a operacionalização das prioridades estabelecidas no projecto educativo da escola. Olhando para o caso do 1.º ciclo, nos últimos anos poucas escolas alocavam horas de apoio educativo a alunos do 1.º ano de escolaridade, por se considerar que nesse ano de escolaridade não existe insucesso escolar, uma vez que, de acordo com os normativos, não há lugar a retenção, a não ser por excesso de faltas injustificadas. O PNPSE, através do conjunto de dinâmicas de cooperação e de convergências escolar que desencadeou entre atores institucionais e sociais em cada comunidade, criando nos planos de

ação estratégica um referencial de orientação para a formação contínua de professores a promover e para as operações a candidatar pelas CIM e Municípios no quadro dos seus planos operacionais a incrementar em articulação com as escolas, tem contribuído para a grande incidência de respostas apostadas em lógicas preventivas, de “ataque” ao problema da dificuldade de aprendizagem logo no 1.º ano de escolaridade. O facto de a maioria dos agrupamentos de escola apostarem em medidas preventivas, ou seja, incidentes em anos de início de ciclo, têm revelado ganhos de eficiência significativos que já se refletem na redução das taxas de retenção de todos os anos de escolaridade do ensino básico, tendo-se registado em 2016/17 uma redução significativa da retenção em relação ao biénio 2014/2016. Ajudar a pensar sobre qual a medida de promoção do sucesso escolar definida pela escola como estratégica e que mais eficácia tem revelado, tem sido um exercício extremamente interessante de partilhar em sessões alargadas com professores de 15 a 20 escolas e que tem contribuído para a reflexão sobre algumas medidas enraizadas nas escolas que apesar de muito bem aceites podem não estar a produzir o efeito desejado e a justificar o investimento de horas de crédito disponibilizado para a sua execução. É necessário continuar a induzir práticas de autorregulação, com devolução às escolas de informação, cuja utilização e gestão possam constituir um instrumento estratégico de governação pedagógica e de apoio à tomada de decisão na alocação e redistribuição dos escassos recursos, da avaliação do impacto das medidas e, sobretudo, no enraizar de uma cultura organizacional escolar que

incorpore progressivamente a necessidade de produzir conhecimento sobre as suas práticas e o utilize na sustentação das suas decisões e opções estratégicas no quadro dos seus valores, missão e áreas de competências.

P8- PROFFORMA – Verdade incontestável é que sem financiamento, sem suporte económico, as mudanças não acontecem. Considera que os atrasos no financiamento prejudicam o processo de mudança?

De certo que pode dificultar. Porém, o financiamento *per si* não é suficiente para fazer acontecer a mudança. Várias são as escolas que, fazendo uso da sua autonomia numa gestão eficiente do seu crédito horário, têm há vários anos medidas de promoção do sucesso escolar suportadas em evidências inquestionáveis. Outras porém, com mais recursos docentes e técnicos, nem sempre conseguem reverter as elevadas taxas de retenção em anos considerados críticos, mesmo ao nível do ensino básico, como por exemplo o 2.º ou o 5.º ano de escolaridade, não existindo evidências de que tenha existido impacto significativo na melhoria das aprendizagens e sucesso escolar dos seus alunos.

P9- PROFFORMA – Mudar processos de ensino e aprendizagem, diversificar estratégias e desenvolver a individualização de processos não deveria implicar e/ou alterar, também, modelos de avaliação? Considera que a legislação que enquadra a avaliação se adequa ao processo de mudança em curso?

O enquadramento legislativo relativo à avaliação é suficientemente focado nos diversos pressupostos que possibilitam

uma eficaz relação pedagógica. Permite e potencia o uso de instrumentos de avaliação diagnóstica, formativa e/ou sumativa e aferida dando liberdade de decisão aos docentes e escolas enquanto agentes educativos. As dificuldades de uma adoção preponderante, pelos docentes/escolas de uma avaliação que promova as aprendizagens (avaliação formativa) está subordinada a práticas e perceções culturais que perpassam o nosso sistema educativo e que poderão ser resumidas, entre outros, nos seguintes pressupostos: i) valorização social do peso dos instrumentos de avaliação com carácter sumativo (sejam os habituais dois testes por período ou os as avaliações externas como os exames, e até mesmo, as provas de aferição desde que permitam a recolha de dados que possibilitem a comparação entre escolas); ii) formação inicial e contínua dos docentes incipiente no que respeita à teoria e prática relacionadas aos instrumentos de avaliação formativa e o iii) reduzido número de evidências (estudos) produzidos pela literatura portuguesa na área das Ciências da Educação no que respeita à importância do uso da prática da avaliação formativa para a melhoria das aprendizagens. Em suma, a questão não se coloca tanto no enquadramento legislativo que atualmente regula as práticas avaliativas (apesar de ao longo dos últimos 30 anos ter passado por momentos de instabilidade devido aos diversos pressupostos teleológicos defendidos para a educação) mas, sobretudo, nas práticas e perceções dos agentes educativos que não estando seguros da teoria e prática referente às práticas de avaliação formativa continuam a sentir-se mais seguros no que conhecem e no que a

sociedade exterior à escola tem como absolutamente válido: uma prática avaliativa alicerçada nos conhecimentos adquiridos através de uma avaliação uniformizada que classifica os resultados das aprendizagens em detrimento do uso de práticas avaliativas que estimulem o *feedback* entre o ensino e a aprendizagem e permitam a diferenciação das técnicas de ensino e autorregulem ou metarregulem os processos de aprendizagem.

P10- PROFFORMA – “Mudar a gramática escolar” é uma expressão muito usada hoje. Já temos hoje uma nova gramática?

Enquanto Estrutura de Missão temos seguramente vontade de continuar a encorajar e mobilizar as escolas e os territórios e os seus principais atores educativos para a construção progressiva, em colaboração e convergência, de respostas e soluções contextualizadas para os problemas sinalizados, por contraponto às tradicionais perspetivas *top-down* de produção jurídico-normativa e de ação administrativa e prescritiva do Estado. Existem hoje sinais claros de novas abordagens didáticas e metodológicas, diferenciadas e alternativas, de novas configurações organizacionais e de agrupamento de alunos, de novas conceções e práticas avaliativas das aprendizagens, de redes multidisciplinares intraescola e inter instituições, de sistemas de acompanhamento de proximidade e de regulação e multirregulação local colaborativos. E, sobretudo, o sinal claro de que a estratégia iniciada em meados de 2016, desafiando as escolas, os centros de formação de associação de escolas e as comunidades e municípios, centrou as diversas instituições e atores na

construção local de respostas para os problemas locais identificados e priorizados pelas escolas e que serviriam de alicerce ao desenho articulado e em complementaridade de respostas, nas escolas, nos centro de formação, nas autarquias e comunidades intermunicipais, conjugando e ampliando esforços, abrindo novos âmbitos e compromissos, num processo de interação e colaboração mútuas na exploração e construção de caminhos de possibilidades, numa ação conjunta e plural, nomeadamente na autoria do desenho da ordem pedagógica da escola, vinculando as instituições parceiras do território a novos e alargados compromissos e responsabilidades na territorialização das políticas educativas, na afirmação do local como centro de decisão e até de novos modos de colaborativos de regulação educativa.

P11- PROFFORMA – Às vezes, as escolas sentem-se um pouco perdidas entre as muitas orientações dos variados serviços o Ministério de Educação. Considera que a organização do Ministério pode, efetivamente, ser um obstáculo ao sucesso?

As escolas têm hoje um elevado grau de maturidade e de conhecimento organizacional e curricular, a clara noção da sua missão, o conhecimento e o saber experiencial para nas suas margens de liberdade contornar constrangimentos comunicacionais. Isto não significa que outras configurações estruturais e lógicas orgânicas ao nível do Ministério da Educação não possam ser mais funcionais, nomeadamente com deslocação de centros de decisão, em matérias educativas relevantes, para as escolas e territórios.

P12- PROFFORMA – Se tivesse uma varinha de condão, achamos que é preciso deixar as fadas voltar à escola..., quais as três primeiras magias a fazer?

De algum modo é bem verdade que necessitamos de um génio que conceda às escolas pelo menos três desejos. Seria necessário satisfazer com todos esses três desejos os verdadeiros anseios do tripé da comunidade educativa: alunos; pais/encarregados de educação e professores/órgãos de gestão das escolas. Os alunos e pais/encarregados de educação acima de tudo desejam ser felizes (e que seus filhos sejam felizes) na escola conseguindo um desenvolvimento social, cultural, motor, artístico, tecnológico e pessoal. O domínio das várias “literacias” essenciais ao desenvolvimento destas competências e que assegurem o desenvolvimento integral do indivíduo, de todos os indivíduos, aliás, só poderá ser assegurado com uma atenção que permita, aos desiguais em condições de nascimento, logo a partir dos primeiros anos na escola, a possibilidade de verem valorizadas as suas diferenças e diminuídos os desníveis culturais de origem. Pensar que a escola começa aos 3 anos de idade e não aos 6 (quando se entra no 1.º ano de escolaridade) terá de ser a prioridade máxima da comunidade educativa para poder atuar, no tempo certo, sobre as competências intelectuais, motoras e sociais que a neurociência identifica como apenas passíveis de desenvolvimento entre os 3 e os 5 anos de idade. O segundo desejo, pedido também com muito afinco, seria o que permitiria que os professores conseguissem ter tempo para se dedicarem às aulas que querem preparar, reformular,

(re)inventar. O sonho dos docentes se centrarem nas pessoas que são os seus alunos nas 35 horas do seu horário semanal, tendo a possibilidade de usarem a esmagadora maioria desse tempo em trabalhos de reflexão sobre os processos de aprendizagem dos seus alunos e do modo destes se tornarem pessoas (na linguagem Rogeriana). O terceiro desejo é o de

permitir que aos dirigentes escolares sejam pedidas responsabilidades sobre a eficácia e eficiências das relações pedagógicas ocorridas na sua organização dando-lhes um amplo grau de liberdade na gestão dos recursos materiais e humanos disponíveis.