



REVISTA DE
POLÍTICA
EDUCATIVA

NÚMERO 02
AGOSTO 2012
revista online
distribuição gratuita

DAVID JUSTINO

*“é possível termos no futuro
maior liberdade de escolha”*

6

FRENTE A FRENTE

por *Alexandre Homem Cristo e
José Matias Sousa*

8

Ensaio

LIBERDADE DE ESCOLHA
EM EDUCAÇÃO:
PRINCÍPIOS, LIMITES
E CENÁRIOS PARA O
FUTURO.

por *David Justino*

12

Em análise

OECD REVIEWS OF EVALUATION
AND ASSESSMENT IN
EDUCATION- PORTUGAL:
“O ESTRANHO CASO DO
TERMÓMETRO E DA FEBRE QUE
NÃO BAIXA”

por *Ana Rita Bessa*

16

Opinião

A ESCOLA E AS TAIS
“GORDURAS” DO
ESTADO

por *Fernando Cardoso de Sousa*

18

Radar

HOLANDA: UM
SERVIÇO PÚBLICO DE
QUALIDADE

por *Alexandra Pinheiro*

20

Visto da Escola

O DESAFIO DA
FORMAÇÃO DO
CARÁTER

por *António Esteves*

TRISTE FADO

Na investigação o que conduziu à publicação do best-seller internacional “From Good to Great”, uma das conclusões inesperadas a que Jim Collins e a sua equipa chegaram foi o facto de não ser possível identificar, no percurso das empresas que tiveram sucesso nessa evolução, uma decisão-chave, uma hora decisiva, uma inspiração ou intuição que tivessem determinado o sucesso futuro, mas “apenas” um longo acumular de trabalho árduo e rigoroso, executado pelas pessoas certas com persistência e disciplina. É este caminho exigente, que leva anos a percorrer, que esperamos ver protagonizado nas nossas escolas pelos respetivos diretores.

Num ministério que historicamente concebe o respetivo titular mais como um super diretor de escola do que como um decisor político, poderá existir a tentação de aplicar esta conclusão à acção política. Em meu entender, seria um erro. Os líderes estudados por Jim Collins estiveram anos, por vezes décadas, à frente das respectivas empresas e os primeiros anos, aqueles em que construíram os alicerces do sucesso, foram percorridos na sombra, longe do escrutínio público. Ora se há coisas que escasseiam na acção política, tempo e sossego são com certeza duas delas. Daí que, sem uma visão clara do que pretende e de onde quer chegar, e o conhecimento e inspiração necessários para identificar, por um lado os principais bloqueios à concretização dessa

visão e, por outro, os catalizadores de sucesso que tornem irreversível a trajetória rumo a esse destino, um responsável político corra o sério risco de ser consumido – em Portugal é comum utilizar-se “triturado” – pela máquina que dirige. A solução passa por conciliar a gestão diária – que num ministério onde campeiam a burocracia e o centralismo ocupará sempre 95 a 99% do tempo do ministro - com a execução daquelas medidas (uma, duas, três no máximo) que criam o enquadramento propício à concretização futura da sua visão por aqueles que verdadeiramente porfiam no sistema, como sejam os referidos diretores.

O atual ministro assumiu publicamente o seu compromisso com a autonomia da escola e a liberdade de educação, princípios que animam o seu discurso e os preâmbulos dos diplomas que tem vindo a aprovar, mas que se arriscam a ficar apenas como boas intenções, se não forem acompanhados das tais medidas que estabelecem de forma indelével a rota a seguir. Dificilmente haverá consenso sobre quais sejam essas medidas, mas neste particular sou daqueles que consideram que mais vale chutar à baliza e falhar o golo do que, à boa maneira portuguesa, e como tem sido apanágio de quem dirige a educação (Maria de Lurdes Rodrigues é, neste particular, uma excepção), se opte por fazer mais uma daquelas fintas, que saiem sempre bem na fotografia, mas nunca dão golo. De vitórias morais está a educação cheia.

por Alexandre Homem Cristo

FRENTE A

CUIDAR DO PRESENTE, PREPARAR O FUTURO

Ainda nem Nuno Crato e a sua equipa haviam pisado o solo ministerial da 5 de Outubro e já circulavam os avisos. Prometia-se o apocalipse. Haveria elitização do ensino. Ficariam milhares de professores no desemprego, e nem os do Quadro estariam a salvo. Dizia-se que Nuno Crato vivia obcecado pelos cortes da *troika* e que a sua visão para a educação consistia no regresso ao Estado Novo. Assim, seguiu-se o cânone à risca: a chegada da direita viria destruir a escola pública, monopólio ideológico da esquerda. Como quem sofre do pecado original, o balanço do seu mandato estava terminado antes de o iniciar.

No final do primeiro ano de mandato, e do primeiro ano letivo sob a sua tutela, bastaria sinalizar que o apocalipse não chegou para o balanço ser positivo. As escolas mantêm-se de pé, os alunos mais desfavorecidos permanecem na escola, e os professores continuam a ensinar,

tudo numa normalidade que nos garantiram ser impossível. O Governo poderia ter ficado por aqui. Poderia ter-se limitado ao duplo exercício de gerir as expectativas e de cumprir as metas orçamentais. Mas não o fez. Optou por pôr em prática algumas das muito aguardadas reformas de que o sistema educativo carecia.

A autonomia saiu, finalmente, do papel e tornou-se uma realidade. As escolas poderão gerir os tempos letivos, e oferecer cursos com planos curriculares próprios. Terão autonomia para distribuir os horários dos professores ausentes pelos professores contratados na sua escola, evitando-se as longas e burocráticas substituições, que deixavam alunos sem aulas durante semanas. E terão, finalmente, mais liberdade para dar aos seus alunos uma oferta educativa que responda às suas necessidades.

No mesmo sentido, houve uma aposta séria na diversidade de oferta.

Ficou explícito o compromisso de aumentar número de contratos simples. Foi reforçada a autonomia das escolas com contrato de associação. E reestruturou-se a rede de ensino profissional, para que todos os alunos encontrem no sistema uma resposta para as suas necessidades.

Iniciou-se a elaboração de um melhor curriculum e redigiram-se metas de aprendizagem, para guiar os professores. Ao mesmo tempo, foi fortalecido o sistema de prestação de contas (exames) para, à semelhança de vários exemplos internacionais, assegurar o cumprimento dos programas, apesar da autonomia.

Num ano apenas, muito mudou. Cuidou-se do presente mas, sobretudo, preparou-se o futuro. E, passado este primeiro ano, ficámos mais próximos de ter um sistema educativo mais livre, autónomo e capaz de responder às necessidades educativas dos alunos. É apenas um primeiro passo, mas no sentido certo.

A FRENTE

por José Matias Sousa

MARCAR TERRITÓRIO

Este primeiro ano de governação da equipa do Ministério da Educação e Ciência pode ser caracterizado pelo ano da “luminosidade”. Avaliação?! Não fazem! Para quê...são “iluminados”. Partem de que pressuposto: – tudo o que estava feito estava mal!

Este Senhor ministro do “eduques”, continua sem discurso consistente, a fazer mossa na educação. O novo regime de avaliação do desempenho docente já está promulgado. A avaliação já nem formativa é. Também, perguntarão, para que servirá se há congelamento no horizonte longínquo? O diploma da gestão das escolas está aí. Com ou sem acordo é para publicar e implementar. Agrega-se o que há para agregar e ponto.

Mas o que me aborrece mesmo é o que apelido por “devaneio mentiroso”. Quando se diz que as agregações feitas como estão a ser feitas, pretendem “aumentar a continuidade pedagógica” criar “linhas orientadoras num projeto educativo comum” aos

diferentes ciclos de aprendizagem, quando se fala em desenvolver e dotar as escolas de “massa critica”, não se está a dizer a verdade. Esta ultima parte, só percebi há dias quando o Tribunal Constitucional disse que era ilegal levar os subsídios de férias e de natal dos funcionários públicos...O importante era dizer: - Nós temos de fazer cortes nas verbas que gastamos com a educação e como não podemos reduzir os suplementos de diretores e adjuntos, aumentados pelo último governo, então reduzimos o número de escolas e conseqüentemente o número de professores necessários. “A maior dívida que um país pode gerar é a perpetuação da ignorância.”¹ Será assim que se pretende também “apostar na excelência para ganhar o futuro”²? Ou será trazendo os docentes das escolas privadas com contrato de associação para o ensino público? Estes passam para 1ª prioridade no regime legal de concursos, numa benesse para os proprietários que

se “livram “ assim, de uma série de docentes de topo de carreira para escolher (aqui são os proprietários que escolhem) jovens professores, a quem pagarão 800 ou 900 euros.

O “brilhante” despacho normativo 13/A/2012 de 5 de Junho, que se refere à organização do próximo ano letivo, abre a porta a uma série de “dispensas” de professores. Sem eufemismos – é o maior despedimento coletivo da história da nossa jovem democracia! É mau em quase tudo. Corta-se em tudo. E estamos mudos, quedos e com medo. Neste ano de governo desgovernou-se a educação, e o país, com falinhas “mansas” e diálogo “insano”...foi um ano a marcar território...há bichos que o fazem melhor!

¹ Portal do MEC – afirmação proferida pelo Sr. Ministro em 10 de Maio de 2012

² Portal do MEC – afirmação proferida em 6 de Março de 2012

LIBERDADE DE ESCOLHA EM EDUCAÇÃO: PRINCÍPIOS, LIMITES E CENÁRIOS PARA O FUTURO.

O conceito de *mercado da educação* banalizou-se à esquerda e à direita do discurso político, sem que se respeitem os requisitos mínimos da sua aplicabilidade. Já li alguns escritos de autores respeitáveis que consideram a existência de mercado a partir da interação de oferta e de procura, extrapolando do conceito de troca para o dito mercado e deste para o princípio da liberdade de escolha.

Aconselha-se alguma prudência e um pouco de estudo aturado dos clássicos da economia política. Afinal desde os anos 40 do século XIX que o problema está colocado e em parte esclarecido. John Stuart Mill foi pioneiro ao identificar a educação como um dos melhores exemplos da ineficiência do mercado. Porquê?

Em primeiro lugar, porque o consumidor de educação pode não ser suficientemente competente para identificar o valor e a quantidade de educação necessários, como é o caso de uma criança ou mesmo dos seus pais ou encarregados de educação cuja cultura e estatuto socioeconómico sejam de baixa condição: como se pode falar do valor da cultura a uma pessoa que é inculta, questionava Mill. É neste contexto que na oferta e procura de educação se deve falar de *quase mercado*, porque é sempre desigual a competência de quem pode escolher entre ofertas alternativas.

Em segundo lugar, porque ao potencial benefício privado da educação se associa um benefício público, a que o Estado não pode ser alheio. A educação é um dos casos exemplares de

externalidades positivas em que o benefício social tende a ser superior ao benefício marginal do indivíduo. É este equilíbrio entre benefícios privado e público que confere à educação a característica de *quase bem público* e que coloca o problema da equidade na exação fiscal como fonte de financiamento, quando coexistem no mesmo sistema oferta pública e privada.

Em terceiro lugar, o suposto mercado da educação não assegura o requisito da mobilidade da oferta e da procura, confinando o seu funcionamento à escala local definida pelos custos dos movimentos pendulares através de transportes públicos ou privados. Ou seja, de pouco serve exercer a liberdade de escolha entre duas escolas distanciadas, por exemplo, de cem quilómetros porque atendendo ao tempo e aos custos de transporte, essa liberdade não é concretizável. Nesta particular situação, esse efeito da mobilidade limitada só seria superável desde que a uma distância razoável coexistissem diferentes ofertas de forma a concretizar o princípio da liberdade de escolha.

É com base nestas três características que os princípios teóricos do funcionamento do mercado e da liberdade de escolha em educação deverão ser ponderados. Para além dessa ponderação, as sociedades modernas de há muito consagraram o desígnio de assegurar o acesso e o usufruto deste bem, no sentido de concretizar a igualdade de oportunidades a todas as crianças e jovens, independentemente da sua capacidade financeira e do seu estatuto sociocultural familiar. Ou seja,

conferiram ao sistema de ensino uma dimensão social que as estritas regras do mercado nem sempre contemplam.

Entretanto, esta excessiva, quando não obsessiva, preocupação com a mercantilização da educação, secundariza os aspetos não económicos que vão além do financiamento. Refiro-me ao modelo de sistema de ensino identificado com a figura do “Estado Educador” que marcou a esmagadora maioria dos sistemas nacionais de ensino um pouco por todo o mundo.

O caso da educação é precisamente um dos exemplos em que os Estados liberais foram obrigados a desafiar os seus próprios princípios, assumindo uma responsabilidade social que se revelou decisiva na construção do próprio Estado moderno. Não fora o Estado a assumir essa responsabilidade, desde o século XIX, e os níveis de desenvolvimento económico, social e cultural dos atuais países desenvolvidos, nunca teriam sido atingidos. A democracia, mais do que a liberdade, não teria sustentabilidade.

É a partir destas evidências que teremos de discutir o problema da liberdade de escolha, não em abstrato e em absoluto, mas no particular contexto das sociedades modernas, elas próprias produtos de processos de desenvolvimento diferenciados.

Como é possível caminhar para uma maior liberdade de escolha no sistema educativo, em Portugal, mesmo que se reconheça que esse desiderato é orientador das escolas, mas não necessariamente concretizável. Ou seja, é possível termos no futuro maior liberdade de escolha, duvida que seja possível concretizar em absoluto o princípio da liberdade de escolha.

Sintetizando, eis alguns dos requisitos que, em minha opinião, poderão ser entendidos como processos conducentes a uma maior liberdade de escolha:

1. Descentralização – Liberdade de escolha pressupõe diferenciação dos projetos educativos, muito para além da diferente natureza jurídica da escola. Não há diferenciação das escolas enquanto se mantiver os pilares do tradicional “Estado Educador”, assente na regulação burocrática centralizada em que o fundamental do processo educativo é estranho às escolas, aos cidadãos, às comunidades. Imagino um sistema descentralizado de responsabilidade partilhada, mas esta não resulta só da vontade descentralizadora dos decisores políticos, exigindo maior participação das bases, daqueles que, na prática, fazem a escola e a educação dia a dia.

2. Avaliação das escolas - Descentralização, tal como maior autonomia, exige maior responsabilidade por parte do topo e da base do sistema. A tarefa mais nobre do Ministério da Educação é o de desenvolver bons e equilibrados modelos de avaliação das escolas e das aprendizagens.

3. Acesso à informação relevante sobre as escolas - Uma avaliação criteriosa das escolas e das aprendizagens só tem efeito social se for divulgada, na diversidade dos indicadores que nos poderão esclarecer sobre os seus perfis de organização das aprendizagens. Limitar a informação aos *rankings* dos resultados dos exames, sendo um bom começo, está muito longe do fim de uma avaliação que reflita a qualidade das diferentes valências do processo educativo. Sem boa informação não há sequer um esboço de liberdade de escolha.

4. Financiamento competitivo - que concilie a existência de um mínimo de oferta pública com um financiamento adicional em função da avaliação realizada.

Estes quatro passos enfrentam, entretanto, uma multiplicidade de obstáculos. Vamos identificar alguns:

1. Descentralização - Torna-se ineficaz se não houver por parte das escolas uma dinâmica de mudança que assegure disponibilidade e responsabilidade para assumir novas competências. Os obstáculos à descentralização não vêm só de cima, começam bem cá em baixo.

2. Diferenciação - só tem sentido quando existem estratégias de desenvolvimento local que potenciem a articulação com a escola. Não existindo essa capacidade de mobilização dos recursos locais para uma estratégia de desenvolvimento educativo, a diferenciação arrisca-se a falhar.

3. Avaliação - A avaliação das escolas deveria ser o primeiro objetivo estratégico das políticas educativas. Em conjunto com a avaliação educacional fornecem informação decisiva sobre as diferentes valências que sustentam a eficácia de um projeto educativo. Não é fácil estruturar um modelo de avaliação de cubra essas diferentes valências, mas também não é impossível. Há exemplos lá fora e alguma coisa já se fez por cá.

4. Informação - Podemos ter muita informação, rigorosa, objetiva, detalhada, comparável, etc. Mas como é que essa informação vai ser socialmente apropriada num país em que 2/3 da população não terá mais do que o 9º ano de escolaridade?

5. Financiamento - Como construir um novo modelo de financiamento diferenciador e compensador dos bons desempenhos num país em que o igualitarismo, a inveja, a manha, e o golpe contabilístico, são a regra e não a exceção?

Penso que estas serão algumas coordenadas para um debate sobre o futuro da educação em Portugal. Queiramos nós assumir a responsabilidade de debater o que queremos que facilmente encontraremos os consensos necessários.

Departamento de Sociologia
Faculdade de Ciências Sociais e Humanas
UNIVERSIDADE NOVA DE LISBOA

CESNOVA – Centro de Estudos de Sociologia da Universidade Nova de Lisboa

O CONSUMIDOR DE
EDUCAÇÃO PODE NÃO
SER SUFICIENTEMENTE
COMPETENTE PARA
IDENTIFICAR O VALOR E A
QUANTIDADE DE EDUCAÇÃO
NECESSÁRIOS, COMO É O
CASO DE UMA CRIANÇA
OU MESMO DOS SEUS PAIS
OU ENCARREGADOS DE
EDUCAÇÃO CUJA CULTURA E
ESTATUTO SOCIOECONÓMICO
SEJAM DE BAIXA CONDIÇÃO

OECD REVIEWS OF EVALUATION AND ASSESSMENT IN EDUCATION- PORTUGAL: “O ESTRANHO CASO DO TERMÓMETRO E DA FEBRE QUE NÃO BAIXA”¹

A OCDE lançou recentemente um estudo centrado em Portugal, que analisa as várias políticas de avaliação no sistema de ensino e faz algumas recomendações no sentido de melhorar a eficácia dessas políticas.

O relatório situa sucintamente o contexto do sistema educativo português, de resto sobejamente conhecido por todos nós:

1. Um ponto de partida débil em termos de literacia e níveis de escolarização, apesar dos muitos progressos feitos: em 2009, a percentagem de pessoas entre os 55-64 anos com ensino secundário completo era de 14% mas na faixa etária entre os 25-34 anos era já de 48%;
2. Uma evolução positiva nos resultados do PISA, embora ainda ligeiramente abaixo da média em matemática e ciências e timidamente na média no que respeita à língua materna;
3. A aplicação de uma série de “reformas” nos últimos anos que, direta ou indiretamente, visaram a criação de uma cultura de “*accountability*”;
4. O efeito das medidas de austeridade, que impõem limitações aos gastos com a Educação.

As principais conclusões e subseqüentes recomendações deste estudo², não são, em boa verdade, uma novidade: muitas outras pessoas e organismos - por exemplo, o Conselho Nacional de Educação (CNE)³ - já as afirmaram publicamente. Mas, precisamente por essa razão, este estudo é mais um reforço no sentido de uma necessária ação – porque a reflexão, está bem de ver, está mais do que feita – por via de um olhar externo, estruturado e global.

O ponto fundamental do relatório, que perpassa todo o documento e parece afetar todas as instâncias do sistema educativo português, é a diferença, conceptual e prática, entre “avaliação” e “melhoria”. Este estudo realça os progressos meritórios que têm ocorrido em Portugal quanto ao desenvolvimento e aplicação de instrumentos de “avaliação”, mas aponta que a dimensão da “melhoria” tem sido negligenciada, sobretudo no que respeita a uma vital articulação com a primeira.

¹ Este título é inspirado numa ideia original de José Morgado (autor do blog *Atenta Inquietude*)

² Disponível em <http://www.oecd.org/dataoecd/20/30/50077921.pdf>

³ Conselho Nacional de Educação (2011). *Recomendação sobre Avaliação de Escolas*. Lisboa: CNE.

Surge então a perplexidade do “Estranho caso do termómetro e da febre que não baixa”...

Nos últimos anos foram instituídos vários instrumentos de medição de resultados e “aplicados” em vários pontos do sistema, nomeadamente: na “escola”, – através da Avaliação Externa pela Inspeção Geral de Educação (IGE) e das Metas Nacionais definidas no Programa “Educação 2015” – no que respeita aos “professores”, - por via da avaliação de desempenho, embora ainda numa fase muito inicial – e sobre os “alunos” – através dos exames nacionais e das provas de aferição.

Sucedem no entanto quatro realidades, que este relatório bem aponta:

1. Não existe articulação sobre a “*accountability*” do sistema, i.e., estas várias peças de avaliação não são conjugadas, pelo menos de forma sistemática, a fim de que possa criar uma visão de conjunto e perceber as associações entre os diversos resultados para, assim, retirar verdadeira e consequente eficácia destes instrumentos.

A título de exemplo, uma escola pode ter uma boa classificação na avaliação externa, mas ainda assim apresentar consistentemente maus resultados escolares. Ou, noutra âmbito, com a introdução do Programa Educação 2015 (que define metas para sucesso educativo e abandono escolar nacionais) faria sentido uma articulação entre este e a avaliação externa e, quando necessário, apoiar a escola na definição de planos e na dotação das “ferramentas” que lhe permitisse corrigir a “rota”.

2. Outros mecanismos, como sejam os de “autoavaliação”, não estão suficientemente enraizados nas práticas das escolas ou, pelo menos, não estão a ser aplicados de forma regular e envolvente dos vários intervenientes relevantes, estando muitas vezes desligados dos restantes meios de avaliação já referidos. Diz a OCDE - e eu subscrevo inteiramente - que isto se verifica tanto ao nível da organização “escola”-, como também no que respeita aos “professores”- ainda pouco habituados a uma prática colaborativa e construtiva do trabalho docente e um olhar crítico, orientado à melhoria, sobre o seu desempenho em sala de aula- e aos “alunos” – com maior peso da avaliativa sumativa do que formativa e verdadeiramente contínua.

Na verdade, tal como para um aluno, um exercício de avaliação não deveria esgotar-se na classificação obtida, mas antes prosseguir para a correção dos eventuais erros assegurando a interiorização dos conceitos e promovendo o seu desenvolvimento, assim também para a escola, a avaliação não poderá limitar-se à identificação de pontos fortes e fracos, mas teria que incluir em si mesma os passos da melhoria, desafiantes, mensuráveis e devidamente programados.

3. Apesar dos esforços realizados no sentido de criar uma cultura de avaliação, verifica-se ainda, no terreno, alguma fragilidade no respeito às competências para a realização plena da dimensão de “melhoria”. Por isso é crítica a capacitação de diretores, professores e alunos para o processo de desenvolvimento do qual a “avaliação” é tão só o ponto de partida.

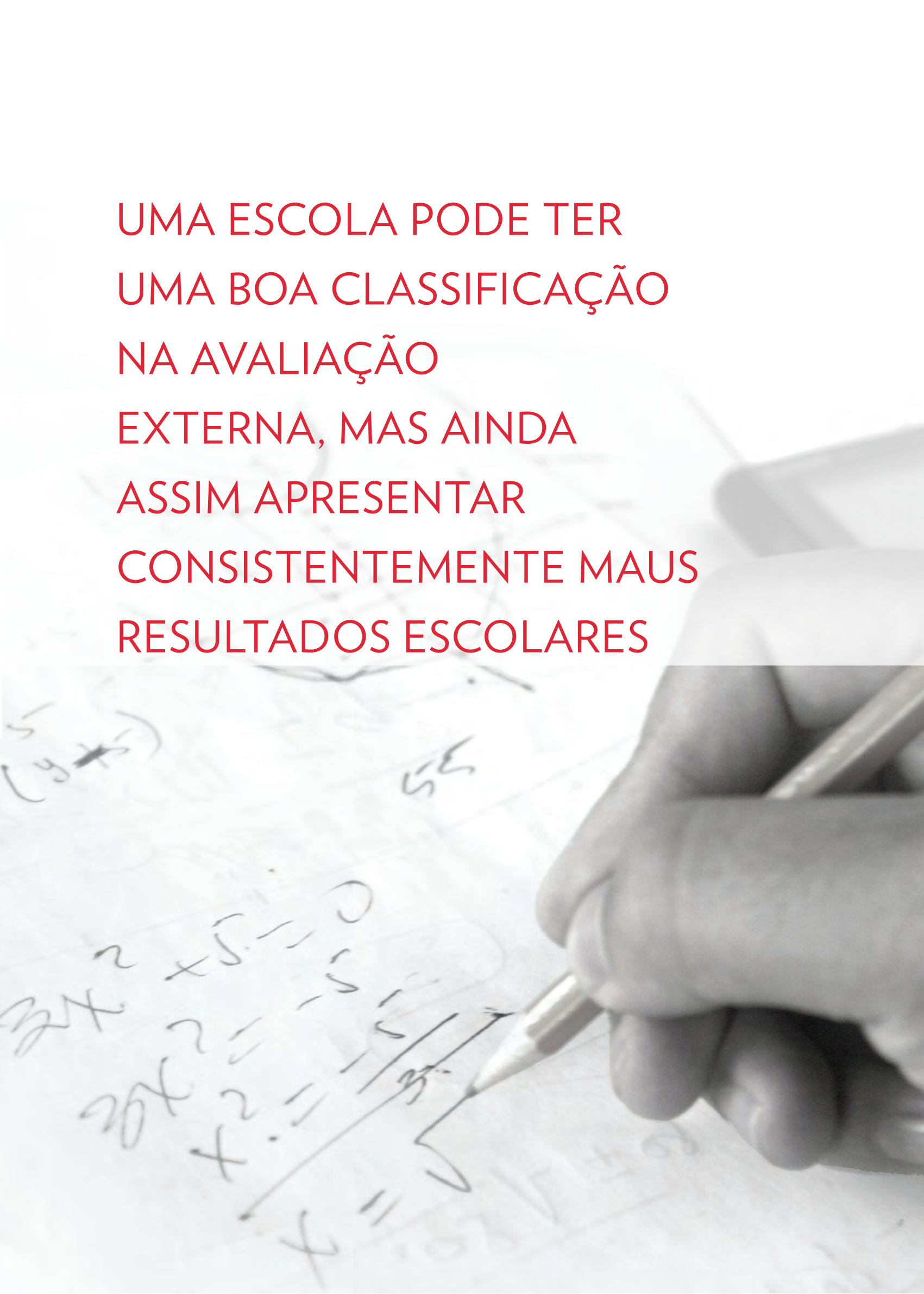
Em minha opinião, não se trata aqui de formação em sala de aula, mas de verdadeiro *coaching*, de *on-the-job training*, a partir da matéria real que é quotidiana nas escolas, e não como acréscimo teórico sem verdadeira experimentação.

4. Identificam-se vários desafios no que respeita a informação produtiva ainda em falta, sobretudo orientada à definição de políticas educativas, designadamente, informação longitudinal sobre o desempenho dos alunos, professores e escolas e indicadores sistematizados sobre a origem socioeconómica, género e nacionalidade dos alunos e a sua relação com os resultados escolares.

De facto, parece que, em Portugal, nos temos focado mais no termómetro – o instrumento de mediação, atendendo à sua qualidade, à forma como é aplicado e a quem o detém - do que propriamente na febre e no que é preciso fazer para que ela baixe.

Será tempo de rebalancearmos o peso entre estas duas perspetivas, porque seguramente, não será por medirmos muitas vezes a febre que ela baixará, nem será só e apenas por baixarmos a febre que nos tornaremos sãos.

UMA ESCOLA PODE TER
UMA BOA CLASSIFICAÇÃO
NA AVALIAÇÃO
EXTERNA, MAS AINDA
ASSIM APRESENTAR
CONSISTENTEMENTE MAUS
RESULTADOS ESCOLARES

The background of the image shows a close-up of a hand holding a pencil, writing on a piece of paper. The paper contains several mathematical equations, including $x = 1$, $x = 2$, $x = 2$, $x = 2$, $x = 2$, and $x = 2$. There are also some other symbols and numbers like $(y+x)$ and 55 . The overall scene is a grayscale photograph of a student's work.

A ESCOLA E AS TAIS

“GORDURAS” DO ESTADO

Em geral, quando falamos das “gorduras” do Estado, cuja eliminação nos parece fundamental para reduzir a despesa pública, referimo-nos a aspetos tais como o excesso de pessoal, gabinetes e institutos, sobreposição de pareceres de organismos com funções idênticas, proliferação de instâncias distintas na autorização de um mesmo pedido e outros fenómenos deste género. E as medidas corretivas assentam, em geral, na fusão dos organismos, tendo os cuidados possíveis para manter a qualidade da resposta e não implicar despedimentos.

Até aqui tudo bem mas estarão os resultados a corresponder às expectativas, em termos da eficiência do Estado? Claro que a resposta é difícil, até porque tudo isto leva muito tempo a estabilizar e a produzir resultados visíveis.

Mas...e se não forem estes os problemas principais das tais “gorduras” e a sua fusão a estratégia mais adequada para os resolver? Ou, ainda, e se estiverem aqui a faltar problemas e estratégias complementares às tais fusões e racionalizações?

Imaginemos um caso simples de uma escola secundária de média dimensão que, com cerca de 100 funcionários e professores, possui órgãos aparentemente necessários ao seu correto funcionamento. Para além da direção, temos o conselho geral, conselho pedagógico, conselhos de turma, departamentos curriculares, conselho de docentes, grupos de docência e outros menos importantes, em que a maior parte não possui existência permanente, servindo finalidades coincidentes com o tipo de problemas que abordam. No entanto, todos eles fazem reuniões, emitem pareceres, elaboram relatórios e deveriam contribuir para a eficiência global, completando-se na missão fundamental da educação dos jovens. E para que estes órgãos não funcionem descoordenados, existem documentos e regulamentos, que definem missões e estabelecem indicadores, essenciais para o controlo de gestão: o projeto escolar educativo (PE), como

documento estratégico fundamental, e o plano de atividades, são exemplos desses documentos orientadores, que se completam, depois, com o próprio sistema de avaliação de desempenho dos docentes, em que se verifica o grau de inserção de cada um no esforço coletivo.

Bom, até aqui tudo bem, só que o que é que isso tem a ver com as tais “gorduras”? Aparentemente estes órgãos até nem obrigam a mais pessoal e tudo parece integrar-se dentro de um funcionamento perfeito de uma organização. Ora aí é que está o engano.

Logo que se cria um órgão permanente cria-se um centro de poder. Até pode não ter nenhum membro permanente ou sequer localização física mas tem um chefe, um organograma e um regulamento. E isso é suficiente para que o chefe queira ser respeitado. E isso consegue-se adicionando um conselho, emitindo relatórios e pareceres, tendo assento noutros órgãos de gestão e, claro, lutando por uma maior representatividade e consideração – construindo a sua “quinta”. Se fosse num outro organismo que não a escola, talvez tivesse até um gabinete, telemóvel, secretária e, se possível, automóvel com motorista.

Desta forma, muitas das decisões necessárias para a adaptação da organização às contingências e serviço ao cliente, sofrem os atrasos decorrentes da execução das reuniões, pareceres e relatórios, com os naturais conflitos, sobreposições e contradições. Dir-se-á que a qualidade da decisão final beneficia com esses pareceres ou que, tratando-se de questões urgentes, o processo é acelerado ou dispensa os pareceres. Pois também não é assim e, senão, vejamos o que acontece com o PE.

Uma vez feito um plano estratégico para três anos, todos os órgãos escolares devem decalcar daí os seus próprios planos e, periodicamente, fazer relatórios que, por sua vez, são apreciados por outros, nomeadamente o conselho pedagógico e o conselho geral que, por sua vez, elaboram e remetem mais relatórios,

nomeadamente para o Ministério e Direção Regional de que dependem. Agora imaginemos que, pouco tempo depois de elaborado o projeto escolar educativo, surge uma alteração ditada por circunstâncias várias (ex. legislação do Ministério, necessidade de novos cursos, problemas de candidaturas de alunos), que compromete substancialmente o detalhe do plano elaborado e respetivos indicadores. Seria pensável que o documento (ou parte dele) ficasse sem efeito mas não é isso que acontece, pois comprometeria todo o sistema que faz movimentar. Assim, mesmo desadequado, o plano continua a justificar relatórios, estruturas e reuniões a que já ninguém liga muito, é certo, mas que têm de ser feitas, senão o sistema poderia ser posto em causa.

Dir-se-á que, assim, as pessoas estão ocupadas e que algo se há-de aproveitar. Não é verdade: as pessoas fingem que estão ocupadas e servem-se dessa ocupação fictícia para não se ocuparem a resolver os problemas que precisam de ser revolidos, ou a levar a cabo as iniciativas que deveriam ser encaradas. É algo assim como se tivéssemos semáforos de 100 em 100 metros, numa estrada com pouco movimento. Claro que seria mais seguro, em teoria, mas haveria mesmo menos acidentes? E quanto tempo perdido e meios desperdiçados...

Agora imagine-se o que acontece em organismos maiores e com muito mais meios que a escola, quando não confrontados com indicadores de resultados sobre o cliente final. As organizações têm vida própria e depressa as pessoas são levadas a ocupar-se com atividades que as dispensam de abordar os problemas complexos, a menos que exista um esforço constante (imposto, de início) de simplificação, redução de estruturas permanentes e concentração em projetos coletivos de melhoria de eficácia.

No caso da escola, já imaginaram o efeito benéfico que teria a eliminação de todos os órgãos para além dos conselhos geral e de gestão, e de alguns departamentos? E mesmo do PE (perfeitamente substituível pelo plano de atividades)? Ficaria, talvez, como se fosse uma organização empresarial, que vive para produzir resultados. Isso é mau?

E se, como corolário desta simplificação, se tornasse drasticamente transparente essa verdadeira catedral da inutilidade que é a avaliação de desempenho dos docentes, transformando-a num instrumento de desenvolvimento pessoal, assente em resultados, retirando-lhe o objetivo inútil e injusto de encontrar e premiar os tais professores “excelentes”?

São estas as verdadeiras “gorduras” do Estado. As tais que atrasam o desenvolvimento, contrariam a ação da sociedade civil, consomem recursos, desmoralizam os bons executantes, elegem chefes incompetentes, evitam a confrontação com resultados e promovem a estagnação da economia. E como eliminar este “monstro”? Como rever toda a legislação, regulamentação e estruturas existentes?

Aparentemente é uma tarefa impossível, que só o tempo (muito tempo) poderá resolver. Na prática é, talvez, bem mais simples: basta encontrar a peça do castelo de cartas que, uma vez retirada, fará ruir todo o edifício do faz-de-conta. No caso vertente da escola, experimente-se acabar com o projeto escolar e tudo poderá vir abaixo. Não com um decreto-lei ou um documento formal altamente solene; basta um ofício de um gabinete obscuro que, agindo por delegação de sub-delegação, passa a considerar que o PE é um documento que pode ser dispensado.

Presidente da direção da APGICO – Associação Portuguesa de Criatividade e Inovação

HOLANDA: UM SERVIÇO PÚBLICO DE QUALIDADE

Trabalhei vários anos com Holandeses e, de todas as suas qualidades, as que mais me marcaram foram o sentido prático e a frontalidade, a tolerância e o respeito pela liberdade individual, o empreendedorismo, aliado a um grande sentido de valor do tempo e do dinheiro, motivando-os para os resultados com grande capacidade de organização e responsabilidade. Não é de espantar que, olhando agora para o seu sistema de ensino, encontre aí todas estas características.

Em 1917, no respeito pela Liberdade Religiosa, o princípio da Liberdade de Educação foi consagrado na sua aceção ampla de liberdade de constituição de escolas e de escolha da escola pelos pais. Para sua concretização, foi necessário garantir financiamento igual para todos os alunos, mesmo que frequentassem escolas que não fossem do Estado. O sistema de serviço público de ensino foi desenvolvido em torno desta ideia

de liberdade de aprender e de ensinar, aparecendo o Estado, tolerante, como um fornecedor de educação em paridade de direitos e obrigações com outros prestadores de serviço educativo. Actualmente, o serviço público de educação na Holanda é prestado maioritariamente por escolas privadas (cerca de 70%) e todo o ensino é gratuito.

No pós-guerra, com o agudizar das assimetrias sociais, houve que reformular as regras de financiamento, já que era necessário reforçar o apoio aos alunos de estratos sociais mais baixos. Alteraram-se as regras de financiamento, introduzindo um sistema de ponderação - o “weighted funding” – que pode implicar um financiamento por aluno até 1,9 vezes o valor médio, mas as escolas mantiveram ampla autonomia curricular e de gestão.

Na medida em que o Estado pouco intervinha no dia-a-dia das escolas, a respectiva avaliação consistia em inspecções



anuais do Ministério da Educação, que eram entendidas como altamente morosas e burocráticas pelas escolas. Em resposta, confiou-se a avaliação das escolas a si próprias, mas apareceu o currículo nacional e institucionalizaram-se cursos de formação de professores. Passou-se de um sistema apoiado na fiscalização do Ministério da Educação para um sistema de auto-avaliação e de controlo de qualidade interno das escolas, complementado com um sistema de avaliação externa apoiado em exames nacionais e internacionais e, de forma suplementar, com as inspecções do Governo. Ou seja, se, por um lado, se reduziu a autonomia curricular e se dificultou a contratação de docentes sem profissionalização, em troca aumentou-se a autonomia das escolas e a sua responsabilização pelo controlo de qualidade.

O Ministério da Educação foi, assim, centrando a sua actividade na avaliação da qualidade e supervisão e, em consequência, o passo seguinte foi a entrega das escolas estatais aos municípios. Hoje, o Estado aparece como o garante independente de todo o sistema, e as escolas municipais e as escolas privadas prestam o serviço público de educação em concorrência leal.

Como não há bela sem senão, a introdução de um currículo nacional associada à maior uniformização na formação de professores acabou por reduzir a diferenciação de métodos de ensino e de propostas educativas, questões altamente sensíveis num país que premeia o empreendedorismo e a liberdade individual. Para muitos estas podem, ainda, justificar em certa medida o aumento do abandono escolar no secundário e o aumento da indisciplina na escola. Daí que, em 2008, o Governo apresentou o programa “maintaning the culture of improvement”, segundo o qual haveria que converter as más escolas em boas escolas e as boas escolas em ainda melhores

escolas, incentivando-as a procurar novos métodos. Em síntese, a palavra de ordem passou a ser: inovar.

As avaliações escolares alertam que há uma escassez de bons professores, necessários à concretização destas metas ambiciosas, pelo que a formação de professores (inicial e ao longo da vida) passaram a ser uma prioridade do Governo, independentemente de exercerem a docência em estatais ou privadas. Em conformidade, o Good Government Bill determina um corte no financiamento às escolas quando estas não cumprem as metas a que se propuseram e introduz regras para assegurar a transparência e ajudar a uma escolha da escola informada. Em particular, as escolas passaram a disponibilizar, para consulta pública, o Guião Anual (com as actividades do ano e os seus objectivos), o Plano a Quatro Anos (com os objectivos educativos, a política de recursos humanos, o plano de formação de professores e as medidas de controlo de qualidade), o Livro de Reclamações e o Quality Card (onde constam, entre outras, informações sobre o numero de alunos, a composição das turmas, os resultados escolares por disciplina e tipo de educação). Foi ainda criado um portal na internet onde a informação de cada escola pode ser analisada de forma comparada, quer a nível local, quer a nível nacional,

Hoje, quando analisamos os dados do PISA, verificamos que a Holanda tem um dos poucos sistemas educativos europeus que se mantém no grupo da frente, sem que isso represente um esforço financeiro excessivo para o país. Se ao longo do texto fui vincando todas as características que me encantam neste sistema educativo, não posso deixar de terminar invejando esta noção de serviço público de qualidade, que exige frontalidade, transparência e uma enorme responsabilidade pela gestão do dinheiro dos contribuintes.

O DESAFIO DA FORMAÇÃO DO CARÁTER

Numa sociedade democrática madura, o Estado, consciente que não é dono da verdade, do conhecimento, da cultura ou religião, deve apelar à sociedade civil para que esta desenvolva iniciativas que promovam o desenvolvimento pessoal e coletivo, conforme os diferentes projetos de vida e modelos de sociedade que indivíduos e comunidades defendam. Foi certamente com base nesta visão, que o Estado lançou o repto à sociedade civil em 1989, para que esta lançasse as Escolas Profissionais. A sociedade civil respondeu com rapidez, nascendo assim os mais variados Projetos Educativos procurando dar uma resposta eficaz às necessidades do meio empresarial envolvente e ao perfil e aspirações dos jovens e famílias.

Finalmente se percebeu que não somos todos iguais, que o sucesso educativo só se garante respeitando as diferenças: nas aptidões pessoais, na vocação profissional, no projeto de vida. Não cabemos todos numa mesma forma e daqui resulta essencialmente aquilo porque designamos de educação personalizada. Na Escola Profissional Val do Rio (EPVR), desde os seus primórdios que este é um repto levado a sério. Como é então concretizado? Não bastam as boas intenções e uma aceitação genérica por parte de todos os educadores que esta é uma matéria importante. É necessário a utilização de instrumentos concretos que facilitem e permitam uma abordagem personalizada a cada aluno no processo de formação. A EPVR, para além de toda a estrutura curricular prevista e obrigatória, acresce alguns instrumentos extracurriculares que procuram fazer a integração de toda a aprendizagem nos domínios técnico, sociocultural e científico num quadro de valores humanos e éticos, e o acompanhamento das necessidades específicas de cada aluno. Assim se enquadra a disciplina de Ética Social e Profissional, que é ministrada ao longo de todo o percurso de formação, a disciplina de Ética Cristã (facultativa em complementaridade com a anterior), a tutoria garantida pelo corpo docente, os Gabinetes de apoio social e saúde também garantidos pelo corpo docente, a promoção de várias iniciativas de voluntariado e empreendedorismo pessoal (motivando os alunos a interagir com o meio social e profissional), as conferências sobre temas de educação e organização familiar para as famílias. Para todos estes instrumentos, existe uma formação específica que é

disponibilizada aos docentes, exceto para as conferências de famílias onde são convidados peritos para os diferentes temas. É essencial conseguir em qualquer Projeto Educativo que pretenda ter sucesso, aliar o entusiasmo e ilusão própria dos jovens sobre o futuro, com o realismo que a sociedade atual impõe. O equilíbrio é delicado pois o realismo não pode matar a esperança e os sonhos; o que seria da nossa sociedade se os nossos filhos avançassem para a vida ativa já derrotados? Seria dramático. Esse é o papel difícil da Escola, e os pais, tal como os filhos, também depositam essa esperança na Escola, buscando nesta algo parecido a um “milagre” para os seus filhos, pois conhecem bem a realidade e sabem como é difícil incerto o futuro. Que responsabilidade a da Escola.

É aqui, que de entre todos os instrumentos focados na EPVR, tem um especial relevo a tutoria, porquê? Porque tantas vezes aquilo que começa por ser uma tutoria com o aluno, se estende à própria família. Neste processo, o professor/educador procura conhecer a personalidade do aluno, da sua envolvente familiar, social e económica, num período de tempo que pode ser mais ou menos longo; dependendo de como o professor conquista a confiança do aluno. Para que esta confiança se instale, o professor sabe que deve devotar um permanente interesse por tudo aquilo que afete a vida pessoal do aluno: ambiente familiar, socioeconómico e cultural. O conhecimento de todos estes fatores acabará por ser a base na qual se irá construir a formação do carácter e o projeto de vida futuro. É aqui que o tutor desempenha um papel relevante, pois poderá alertar o aluno para alguns perigos, dar-lhe força para atingir os seus sonhos com realismo, potenciar o diálogo com os pais, promovendo um clima de maior confiança com eles, sem comprometer a sua independência pessoal, facilitar a tarefa de integração do aluno na comunidade educativa, ajuda-lo e incentiva-lo a concretizar metas. Fazer-lhe sentir que o esforço é uma qualidade essencial para progredir.

Que conclusão podemos tirar então sobre os enormes desafios que se colocam a uma Escola? Penso que inequivocamente o maior desafio é a formação do carácter dos seus alunos. Esta deve ser a preocupação primeira; nisto deveríamos empenhar todos os nossos esforços.

Há muitos anos, um psicólogo já maduro e experiente, colocou-me uma questão intrigante: qual é a profissão mais digna do mundo? Não soube responder. Respondeu-me que era a profissão de professor; todas as restantes profissões moldam ou realizam produtos ou serviços, o professor molda e promove a realização de seres humanos.

É sem dúvida indiscutível que esta tarefa mais nobre, só se pode levar a cabo com equipas motivadas e estáveis, em permanente formação e trabalhando verdadeiramente em equipa. Se os alunos precisam de ajuda, os professores também. Estes precisam de se apoiar mutuamente na experiência de cada um, o que exige uma virtude fundamental que é a humildade. Leva tempo a constituir equipas maduras que trabalhem a formação do carácter com sucesso. Nem sempre as políticas educativas ajudam neste processo; as constantes mudanças, nomeadamente do estatuto do aluno, a mobilidade dos professores, a burocracia e a falta de autonomia das Escolas constituem um forte obstáculo.

Num momento tão difícil da vida do nosso país, todos esperamos que o Estado mantenha a visão de há 23 anos, continuando agora a apostar no saber acumulado e no empenhamento de tantos que, com espírito de missão, continuam a dar esperança aos nossos jovens. Esta esperança passa pelas Escolas Profissionais e de um modo muito concreto pela EPVR.

Diretor Executivo da Escola Profissional Val do Rio

