

**A Comissão de
defesa da Escola
Pública,**

Democrática e de

Qualidade, posta

de pé em 1998 e

reconstituída em

Maio de 2002,

agrupa um conjunto

de cidadãos,

professores,

educadores,

auxiliares de acção

educativa, pais e

estudantes, unidos

em torno do mesmo

objectivo: defender

uma Escola

pública,

democrática e de

qualidade, como

um espaço de

liberdade e

crescimento, cuja

finalidade central

seja a formação do

Homem e, só

depois, do

trabalhador. Tais

objectivos

pressupõem a

demarcação em

relação a todas as

instituições

subordinadas ao

capital financeiro

(desde o Banco

Mundial, ao FMI, à

OCDE, e à UE e

suas directivas).

Não pretendemos

substituir-nos a

qualquer

organização, seja

ela de carácter

sindical, partidário

ou associativo em

geral, mas sim

contribuir para o

desenvolvimento de

um quadro de

unidade entre todos

os movimentos que

leve à

sobrevivência e

construção desta

escola.

Comissão de defesa da Escola Pública

Julho 2010



Que rumo para a Escola Pública?

Neste Boletim relata-se as intervenções efectuadas no 4º Encontro que a CDEP realizou no passado dia 22 de Maio, na Biblioteca Municipal de Algés.

Nesse Encontro – que teve a participação de docentes de todos os graus de ensino, de pais e de um dirigente do SPGL – foi desenvolvido um debate democrático, em torno dos pontos constantes da sua Ordem de Trabalhos:

- 1) Gestão democrática: O que são lideranças fortes? Escola “da Competição” ou “da Cooperação”?
- 2) Que formação para os responsáveis de todo o processo educativo dos alunos?
- 3) Que condições de trabalho? Que condições de aprendizagem?
- 4) Que negociação? Avanços e recuos do ME? Poderá existir uma Escola Pública de qualidade, como a Constituição portuguesa a consagra, no quadro das políticas impostas pelas instituições ao serviço do grande capital?

O tempo limitado e a riqueza do debate não permitiram que fosse abordado o ponto 4 da OT, no qual deveria ser certamente reafirmada a posição da CDEP sobre a luta dos professores em defesa dos seus direitos e da gestão democrática nas escolas – e, portanto, em defesa da Escola Pública.

O Encontro concluiu-se pela reafirmação da necessidade de continuar a manter a CDEP como um espaço de reunião de todos quantos querem contribuir para defender a Escola Pública, quer do ponto de vista das medidas políticas e institucionais, quer do ponto de vista da qualidade de trabalho das equipas pedagógicas das escolas.

CDEP

CDEP - Comissão de Defesa da Escola pública

<http://escolapublica2.blogspot.com/>

Contactos:

Carmelinda Pereira carmelinda_pereira@hotmail.com

Maria Adélia Gomes gomesmadelia@gmail.com

Luísa Cintrão - 963388764

INTRODUÇÃO ao ENCONTRO

de 22 de MAIO de 2010

(por Carmelinda Pereira)

Coube-me iniciar o debate que iremos desenvolver neste nosso Encontro, começando por abordar alguns aspectos que se prendem com a gestão democrática, com a liderança e a finalidade da Escola: uma escola para a cooperação ou para a competitividade?

Hoje, todos falam dos problemas da Escola. Problemas de organização, de aprendizagem, de motivação dos alunos e – agora, muito em voga na Comunicação social – da violência.

Por onde passa a resposta para tantos problemas?

Será que ela está dentro da Escola? Ou fora dela? Nos dois espaços (dentro e fora)?

Será que o sucesso escolar e educativo tem a ver, essencialmente, com a existência de bons professores, como o Governo não se cansou de afirmar, para justificar as medidas de desmantelamento do estatuto da carreira docente?

Entre 1995 e 2000, a EB1 Sofia de Carvalho – nessa altura denominada Escola nº 1 de Algés – sofreu uma transformação, a partir da mobilização de todos os intervenientes no processo educativo, desde os seus professores e outros funcionários, até à Associação de Pais.

O Ministério da Educação referenciou-a como um exemplo de boas práticas, chegando o Director Regional daquela altura a chamar-lhe: “*Uma escola do 25 de Abril*”.

Mas, curiosamente, uma das docentes colocadas no Ministério – que visitava frequentemente aquela escola – fez o seguinte comentário: “*Não nos iludamos; esta escola é um «airbag» do Sistema público de ensino. Ele vai cair, já está a cair. Escolas como estas são apenas amortecedores, numa queda sustentada.*”

Nessa época, comentei estas afirmações com as minhas colegas, acrescentando que, de facto, não podíamos iludir-nos com os resultados obtidos na nossa escola: estávamos a tentar criar “um jardim” dentro de “uma floresta” a arder. Assim, rapidamente aquelas práticas seriam asfixiadas. Era pois preciso organizarmo-nos para defender tudo o que de positivo tivesse sido herdado ou nós próprios tivéssemos construído. Daí a necessidade de propostas políticas e

do combate organizado contra o novo modelo de gestão e pela defesa do Ensino especial – o primeiro a ser posto em causa

Os desenvolvimentos da situação, no conjunto das escolas portuguesas – um verdadeiro laboratório na aplicação das receitas preconizadas pelas instituições internacionais do sistema capitalista – só vieram comprovar as conclusões dessa docente do Ministério da Educação.

O ideal de Escola Pública que partilhamos

Une-nos o desejo de defender uma Escola pública emancipadora e qualificadora, grandes finalidades da Escola que correspondeu à tradição republicana e, depois, ao 25 de Abril, no caso de Portugal.

Esse paradigma de Escola correspondeu, por um lado, a uma conquista da democracia e, ao mesmo tempo, à necessidade de servir ao desenvolvimento da economia, mesmo no quadro do sistema capitalista.

A luta da classe trabalhadora – e, sobretudo, a vaga revolucionária que varreu grande parte da Europa, com o fim da Segunda Guerra mundial – impôs que as leis laborais, incluindo as próprias Convenções da OIT, ligassem, de forma estreita, os resultados escolares e os diplomas nacionais, por exemplo, aos salários consignados na contratação colectiva.

O paradigma de Escola Pública actual: da lógica dos valores culturais à lógica dos valores económicos

Donald J. Johnston, Secretário-geral da OCDE, declarou que “*o investimento mais importante que uma nação pode fazer é na educação dos seus cidadãos*”.

No entanto, esta afirmação é contraditada pelas orientações preconizadas pelo Banco Mundial, pelo FMI, pela OCDE e pelas directivas da União Europeia, postas em prática por todos os governos.

Basta lembrar o exemplo da orientação geral do Banco Mundial para os países de África: aumentar o número de alunos por turma e baixar os salários dos professores.

Ou, então, as políticas educativas de Sócrates e dos outros governos da União Europeia: aumentar o número de alunos por turma, retirar a dezenas de milhar de crianças (com necessidade educativas especiais) a formação especializada a que têm direito, a destruição do Estatuto da Carreira Docente para desregulamentar as condições de trabalho, destruir os vínculos laborais, em simultâneo com o abaixamento dos salários e das pensões de aposentação.

Destruição do aparelho produtivo e desmantelamento da Escola Pública

Como poderia a escola ser outra coisa, neste período de regressão económica em toda a linha? A economia não se compadece com contratos colectivos, nem com vínculos laborais. O leitmotiv de todos os governos é a palavra competitividade, em nome da qual é exigido o abaixamento do custo da força do trabalho, quer nos salários directos, quer indirectos, quer no custo da formação da principal força produtiva: a classe trabalhadora.

Assim, em todos os países há uma cada vez maior desregulamentação dos direitos laborais e o aumento da precariedade, traduzindo-se no processo de destruição da contratação colectiva. Estas linhas de força acompanham a tendência para considerar a exigência de uma formação inicial de qualidade – sinónimo de aquisição de saberes – e a existência de diplomas nacionais como algo de obsoleto, para dar lugar a uma formação inicial mínima, em nome da chamada “formação ao longo da vida” e às competências individuais. Subvertendo o conteúdo das palavras (quem pode ser contra a “formação ao longo da vida” ou contra as competências individuais?), o sistema generaliza o salário ao mérito (para dividir os trabalhadores e aprofundar as condições de exploração).

A Escola deverá formar cidadãos “empreendedores”, “autónomos” e preparados para a “flexibilidade”, nos horários de trabalho e nos tipos de trabalho profissional.

Escola para a “formação ao longo da vida” e o salário ao mérito

Christian Laval, professor francês de Sociologia, afirma: *“De uma instituição (a Escola da República), passamos para uma organização rentabilizada, onde a formação do capital humano é avaliada em termos de resultados e de custos”,* e onde

“todas as ciências se encontram aprisionadas ao serviço do capital, como afirmou Karl Marx.”

Rentabilizar ao máximo os recursos, de acordo com a lógica do valor económico e da competitividade.

É neste contexto que têm lugar os “rankings das escolas”, a partir de sistemas de comparação nacional e internacional, e de cujos resultados dependem, depois, as taxas de produtividade que definem as quotas de avaliação dos docentes.

Estes, por sua vez, são sujeitos também a uma grelha de avaliação pedagógica de carácter absurdo.

A burocratização da pedagogia – a Escola como “agência de serviços”

Como diz Christian Laval: *“É a burocratização da pedagogia, como se o acto pedagógico e uma verdadeira avaliação da escola pudessem ser feitos como se as práticas educativas fossem um serviço prestado, como o de um hotel.”*

Quando uma verdadeira avaliação *“sem dúvida possível e desejável – porque mais eficaz – passa pela reflexão e pela deliberação colectiva dos professores sobre a sua própria prática, e não pelo poder dos peritos e dos administradores”,* diz este investigador.

Neste novo paradigma de escola, este passa por transformar a Escola pública numa agência de serviços – respondendo a interesses e necessidades individuais atomizadas, e procurando ao máximo a rentabilização. Não é isto que se verifica com os grandes agrupamentos e com os horários loucos impostos às crianças?

É assim que a Escola é atravessada pelos conflitos e a desmotivação de muitos alunos pelas aprendizagens, em resultado do processo de decomposição social e da ausência de uma perspectiva de trabalho de acordo com as qualificações obtidas. Sócrates apoiou-se nos problemas que atravessam a escola para justificar as “reformas” e, em particular, a ofensiva contra o estatuto dos professores, responsabilizando-os pelo *“mau funcionamento das escolas”* e desautorizando-os perante a comunidade escolar e a sociedade.

Teve a resposta que merecia, em termos de mobilização dos professores e educadores.

O que faltou?

O que faltou e falta a esta mobilização para que possa ser imposto um recuo a estes ataques, ao mesmo tempo que se salva a Escola Pública?

O grande defensor do Ensino Público em França, o deputado socialista Jean Jaurès, disse, em 1906, dirigindo-se aos professores do Ensino primário:

“Quem não ligar o problema escolar – ou, antes, o problema da educação – ao conjunto dos problemas sociais, condena-se a esforços e a sonhos estéreis.”

Assim, o que nós precisamos é de virar a luta dos professores contra as fontes de onde parte a ofensiva de desmantelamento da Escola Pública – dos governos nacionais às instituições internacionais da União Europeia, ou outras – no mesmo processo em que deveremos reatar com a tradição democrática, que sempre procurou ligar uma política de igualdade social ao progresso de uma educação emancipadora.

Muitos de nós fomos testemunhos e actores nessa luta, porque participámos na revolução de Abril e porque ajudámos a inscrever esses princípios orientadores na Constituição da actual República (muitos ainda lá estão!) e na Lei de Bases do Sistema Educativo, reatando com o que de melhor fizeram os homens e mulheres da Primeira República.

É necessário continuar a agir deste modo, sem obviamente fazer dos factores sociais o álibi para não intervir sobre os conteúdos do ensino, bem como sobre as metodologias da aprendizagem e da formação.

Será neste contexto que ganha cada vez mais pertinência a intervenção para ajudar a construir a Conferência Nacional de delegados eleitos, para aprovar uma Carta de defesa da Escola pública.

Ao mesmo tempo, os membros da CDEP agirão no terreno das lutas concretas – com todas as organizações dos trabalhadores – para que a unidade seja realizada, condição para derrotar o PEC.

As condições de vida e de trabalho podem influenciar as condições de aprendizagem?

(por Paula Montez e Rosa Pereira)

Uma escola onde não se praticam as regras democráticas, não pode transmitir aos seus alunos os valores da democracia

«Um modelo de gestão justo é aquele que permite que todos os membros da comunidade educativa se expressem e proponham alternativas, projectos e recursos, que permitam a todos os alunos aprender e evoluir e a todos os profissionais condições adequadas de trabalho.»

A direcção da escola, em vez de ser a cara do ministério que aplica a burocracia e justifica os cortes financeiros, deve ser a cara da escola e das suas justas aspirações junto do governo.»

(in Movimento Escola Pública)

Concentrar o poder num director de agrupamento ou concentrar ainda mais poderes em comissões nomeadas pelo ME que irão gerir os Mega-agrupamentos é uma estratégia implacável que arruinará de vez com a vida democrática da escola pública. As equipas educativas são hoje postas em causa em nome de uma avaliação individual de cada professor que lança as bases para uma competição entre pares. No meio deste processo de busca artificial da “excelência”, é a excelência dos alunos que menos pesa.

TRABALHO DE EQUIPAS EDUCATIVAS OU A COMPETIÇÃO PELA “EXCELÊNCIA?”

"Está demonstrado que, quando professores e bibliotecários trabalham em conjunto, os estudantes atingem maiores níveis de literacia, de leitura, de capacidade de resolução de problemas, bem como que adquirem competências de informação e comunicação."

(in Manifesto das Bibliotecas Escolares da IFLA/UNESCO - 2000)

Entretanto, os novos professores saídos das faculdades vêem-se confrontados com o desemprego ou a oferta da precariedade. É o próprio ME que se demite das suas responsabilidades, encarregando-se os autarcas de contratarem professores em condições de precariedade.

PROFESSORES DAS AECs SUJEITOS A CONDIÇÕES DE PRECARIIDADE

«Professores das AEC'S do Porto estão a ser alvo de um inaceitável desrespeito no que respeita à contratação laboral: o seu trabalho está a ser desenvolvido a falsos recibos verdes e a contratação dos seus serviços decorreu numa garagem de reparação automóvel, a AutoBrito, situada em Matosinhos mas obviamente, desempenham a sua actividade em escolas públicas do 1º CEB.»

(in <http://professoresdasaecs.blogspot.com/>)

O cumprimento do deficit imposto pela UE e as medidas do PEC aplicadas por cada governo, em Portugal, na educação e na saúde, obrigam ao desrespeito da actual Constituição da República Portuguesa, contendo ainda a defesa de direitos conquistados na sequência da Revolução do 25 de Abril. Os privados cada vez mais sem novos terrenos de negócio procurarão a todo o custo apropriar-se das estruturas da escola pública e da saúde, duas necessidades básicas de que as pessoas não podem prescindir.

PRIVATIZAÇÃO DO ENSINO: UM NEGÓCIO TENTADOR

«O fim do termo «gratuita» para a Educação e Saúde e novos governos autárquicos são duas propostas sociais-democratas para uma nova Lei Fundamental (...). Pedro Passos Coelho quer ter o documento pronto até ao final de Junho e trazer o assunto para a ribalta, na reentré do Outono.»

(in Visão, 14/05/2010, p. 48)

Primeiro encerraram-se pequenas escolas do interior, empurrando-se os alunos para escolas distantes da sua comunidade, esvaziando zonas já escassamente povoadas e concentradas em vez de chamar as famílias a repovoarem essas zonas do país; agora, nos grandes centros populacionais onde os terrenos públicos das escolas valem milhões, encerram-se mais escolas concentrando-se milhares de crianças numa só escola e lançando os tentáculos dos Mega-agrupamentos.

ENCERRAMENTO DE ESCOLAS

«O Governo continua a encerrar as escolas do 1º CEB de pequena dimensão. A justificação é falsa: o envio das crianças para os centros escolares de grande dimensão oferece-lhes mais oportunidades de sucesso educativo. Esta tese está por provar. É difícil de admitir que obrigar crianças de 6 anos de idade a fazerem 30 quilómetros por dia as ajuda a melhorarem as aprendizagens. Custa a admitir que colocar crianças de 6 anos de idade a partilharem espaços escolares com jovens de 17 anos de idade tenha valor pedagógico.»

(Ramiro Marques in ProfBlog, 17/05/2010)

E em toda esta reestruturação da escola pública o que menos parece importar são os alunos, cuja formação e bem-estar devia estar no centro das decisões.

Os espaços escolares são pensados para o bem-estar dos alunos?

- Falta de espaços para ocupação de tempos livres ou de actividades extra-curriculares e até de apoio
- Desumanização do espaço escolar

«Na escola do meu filho, os alunos nos intervalos não podem ficar dentro dos edifícios. Por isso, quando chove e faz vento, eles abrigam-se debaixo das mesas de ping-pong que existem no recreio. Não há uma sala do aluno, nem espaços de convívio. Os espaços exteriores são escurados e já não é a primeira vez que se dão acidentes. Tenho a convicção que espaços mais acolhedores ou mais agressivos causam influência nos comportamentos dos alunos, podendo mesmo ser convidativos à prática do bullying.»

Apoios pedagógicos e NEE

- falta de verdadeiro Apoio Pedagógico acrescido, inclusive para alunos das Necessidades Educativas Especiais (NEE)
- ausência de espaços condignos para estes apoios
- os alunos com necessidades educativas especiais, colocados nas turmas ditas “normais”, são por vezes vítimas preferenciais de bullying

Apesar de existirem normativas europeias nesse sentido, elas não são cumpridas, e muitos espaços escolares não estão devidamente equipados para acolher alunos com problemas de mobilidade.

E o professor, qual deverá ser o seu papel? Por que tantos professores saíram para a rua a gritar “deixem-nos ser professores”?

O professor deverá ser “pau para toda a obra”?

«As aulas de substituição funcionam apenas como entretenimento forçado para os alunos ficarem dentro de salas de aula.»

(Depoimento de uma professora)

Para discutir todos estes problemas e encontrar, em conjunto, uma resposta ao insucesso escolar – que continua a ser um dos mais significativos dos países da OCDE, apesar de um facilitismo de dimensões cada vez mais absurdas (já nem sequer vai ser preciso passar no 8º ano para seguir para o 10º!) – urge ser realizada uma Conferência nacional onde todos aqueles que realmente conhecem a Escola Pública, por dentro, tenham uma palavra a dizer em relação a todas estas questões.

Aqueles que realmente conhecem a escola têm uma palavra a dizer

- Auxiliares da acção educativa
- Psicólogos
- Famílias
- Professores
- Alunos

Intervenção de António Anes (Dirigente do SPGL)

Em nome da Direcção do SPGL saúdo este Encontro, porque este sindicato está aberto e vê com bons olhos todas as iniciativas que contribuam para o reforço da consciência política e social dos intervenientes no processo educativo, bem como para a unidade do movimento sindical.

Numa reunião destas, de defesa da Escola Pública, quero referir entre todos os problemas que hoje a afectam, o problema da falta de democracia na vida das escolas. Não existe qualquer estrutura intermédia eleita, tal como não há nenhuma possibilidade de os professores se poderem organizar democraticamente e fazerem as suas escolhas.

Esta é uma das grandes razões que levaram a FENPROF a aprovar, no seu recente congresso, um abaixo-assinado que está a circular entre os professores, sobre a defesa do restabelecimento da gestão democrática.

Durante os últimos quatro ou cinco anos, foram empurradas para a reforma antecipada um importante conjunto de professores e militantes experientes, com consequências graves para a Escola Pública.

Poderemos fazer um paralelo com a classe médica, onde está a ser feita uma ruptura entre os médicos com mais experiência e os mais jovens, com consequências que serão terríveis para o Sistema Nacional de Saúde. No caso da Escola Pública a situação é semelhante. Estamos a falar do corte com duas gerações que têm uma experiência riquíssima.

Há também a referir a forma como se transformou a formação dos nossos professores.

A defesa da qualidade do ensino (Conceição Rolo)

A propósito do tema Formação de Professores, referiu o Sistema de Ensino da Finlândia, afirmando que, naquele país, a Escola é maioritariamente pública e tem o mais elevado nível de literacia dos países abrangidos pelo PISA. A sua intervenção teve por base esse relatório (2000) e o Relatório McKinsey & Company citado por Mona Mourshed (McKinsey) no 4º Encontro FLE (Abril 2010), no debate *Há Futuro sem Educação?*

Este Encontro foi dedicado ao tema Educação e Desenvolvimento e, de entre as conclusões apresentadas, avultam as seguintes:

- A qualidade de um Sistema educativo não excede a qualidade dos seus professores

Os grandes sistemas escolares atraem as melhores pessoas para o ensino: a Coreia atrai 5% dos mais graduados, a Finlândia 10% e Singapura/Hong Kong 30%.

- Os melhores sistemas dificultam a entrada dos candidatos à docência

Na Finlândia, apenas 1 em cada 10 candidatos é aceite para se tornar professor, depois de uma selecção aturada:

- Monitorização na Universidade onde são testadas atitudes, aptidões e personalidade, sendo eliminados os candidatos que não demonstrem os standards requeridos
- Entrevistas conduzidas por um painel de supervisores
- Testes de competência em literacia e numeracia

- Curriculum Vitae. Os candidatos devem encontrar-se, do ponto de vista académico, entre os 10% do topo da sua faixa etária e devem ter completado a educação universitária.

Este quadro de exigências contrasta, nitidamente, com as do Sistema Educativo Português (ou a falta delas), onde pode admitir-se que um candidato à docência no 1º Ciclo não goste de ler ou, até há pouco tempo, não tenha tido aproveitamento em Matemática.

- Os sistemas altamente competentes gerem, cuidadosamente, a entrada na profissão para manterem um alto estatuto

Na Escola Superior ou na Universidade os alunos devem obter qualificação noutra matéria que não a pedagógica.

Após esta formação, os alunos seguem um programa de treino em ensino. Só no final destas etapas ensinam numa escola.

Também aqui há divergências com o nosso Sistema, já que a tendência (agravada com o Processo de Bolonha) é a de reduzir os anos de estudo e de englobar matérias científicas e pedagógicas num período de tempo mais curto.

Se compararmos estes resultados com os de Portugal, deveremos ter em conta os contextos da realidade da nossa Escola Pública, inclusive a sua história.

Assim, em 1919 o ensino obrigatório era de cinco anos. Nessa altura, Portugal era considerado um país avançado, em relação aos outros países do resto do mundo.

Em 1930, a escolaridade foi reduzida para três anos que perduraram durante três décadas.

A propósito da formação e recrutamento do pessoal docente, Conceição Rolo referiu o facto de se ter operado uma recessão na formação inicial dos futuros professores em Portugal: enquanto, antigamente, se estudava durante cinco anos para se ficar preparado a ensinar uma disciplina, agora há professores que foram admitidos nas ESEs cortados a Matemática.

Entre nós, a geração que começou a leccionar no final dos anos 60, no 2º Ciclo, tinha habilitação própria se frequentasse um curso superior, seguido de um curso de ciências pedagógicas. Apesar da falta de qualidade desta formação, teoricamente o professor dominava a matéria a leccionar - Línguas, Matemática, Ciências, Música, Educação Física...

Esta exigência mantém-se nos sistemas "top-performers", o que se compreende sem dificuldade... Por muitos conhecimentos pedagógicos que se adquiram, não se podem ensinar matérias que não se dominam...

- Os sistemas de qualidade pagam bons salários mas não grandiosos salários

O Sistema Finlandês encontra-se na média da OCDE, no início da carreira mas abaixo dessa média no final.

- A profissão docente é prestigiada
Também neste aspecto o contraste é desolador, uma vez que a própria tutela apostou no desprestígio da classe, culpando-a pelos baixos resultados dos alunos. Claro que existe uma evidente correlação entre as qualificações do professor e os resultados da aprendizagem; mas, se são admitidos nos cursos de formação docente os mais fracos alunos (para que as escolas continuem a funcionar)... não podemos, depois, queixar-nos dos resultados.

- Os sistemas de qualidade formam os professores menos hábeis dentro da própria sala de aula

Tal como os médicos menos experientes aprendem a operar ao lado dos experientes, assim os professores inseguros aprendem observando as boas práticas dos mais seguros e coadjuvando-os:

O relatório McKinsey refere as seguintes modalidades: Observação a par; Estudo de lições modelares; Lições de demonstração...

- Os sistemas de qualidade requerem que cada criança tenha sucesso

De facto, é um paradoxo obrigar uma criança a estudar (Ensino Obrigatório) e depois excluí-la...

Isto não significa que os resultados sejam indiferentes e que uma criança deva progredir sem ter feito as aprendizagens esperadas.

Significa sim que, face aos resultados, é preciso actuar prontamente, mal um aluno demonstre necessidades especiais. O Sistema Educativo finlandês identifica os estudantes com necessidades e providencia-lhe um suporte intensivo.

- Os Sistemas de qualidade têm grandes líderes

O seu recrutamento e o treino incidem sobre boas práticas: inovação, trabalho de grupo, rigorosa avaliação, em instituições altamente competentes...

Também neste aspecto regredimos: muitos dos mais autoritários e impreparados cientificamente viram reforçados os seus poderes e cerceada toda a possibilidade de contestação, escolhendo sem qualquer escrutínio os colaboradores... Tornaram-se líderes “cegos” que, impunemente, podem emitir juízos de valor sobre o trabalho de colegas, quantas vezes muito mais habilitados...

- Os Sistemas de qualidade replicam a qualidade em qualquer escola

Conceição Rolo referiu o estudo da colega Virgínia Coutinho, sobre a Finlândia, para a sua tese de doutoramento.

Esta professora verificou que, quer no centro quer na periferia, a oferta educativa é similar, nesse país. Numa cidade da Finlândia ou na Lapónia, os resultados escolares podem equiparar-se.

O Sistema de Ensino na Finlândia é replicável. Em Portugal, os resultados escolares dependem fortemente do desempenho de quem lá estiver colocado. Pode haver escolas com excelentes resultados e outras com péssimos resultados, mesmo considerando as dificuldades da sua população escolar.

Naturalmente que não poderá ser ignorado o nível de literacia de uma população. Na Finlândia, o ensino formal da leitura é iniciado aos sete anos de idade. No entanto, numerosas crianças, nessa altura, já têm um avanço no domínio da leitura, pois aprenderam geralmente a ler ao colo dos pais. Não podemos esquecer que na Finlândia, como país protestante, lia-se a Bíblia, existindo portanto um modelo de identificação de leitor para todas as crianças. À luz desta tradição, pode explicar-se que uma criança como Andersen – descendente de uma lavadeira e de um sapateiro – pudesse adquirir tão alta maestria no domínio da escrita. Nos países do Sul, de tradição católica, a leitura dos textos bíblicos em família não era (é) habitual... O livro e a leitura não têm estatuto, em numerosas famílias, e o analfabetismo ainda não foi erradicado...

Sendo o coração da Escola, a leitura... um professor que não gosta de ler não devia ter sido admitido no ensino...

A maior ou menor facilidade na aprendizagem da leitura prende-se, também, com a forma como decorrem os primeiros anos de vida de uma criança. Existe uma relação estreita entre o número de palavras ouvidas por uma criança, nos primeiros anos, e o seu processo de desenvolvimento cognitivo.

Ana Teberosky, remetendo para investigações a que teve acesso, fala de 1000 horas de leituras, antes da entrada na escola, para crianças de “classe média e alta” contra 25 para crianças de “classe baixa”.

Fernanda Viana, num estudo correlacional (1996), verificou que as crianças que melhor falavam, no Pré-escolar, foram também aquelas que mais facilmente aprenderam a ler, no 1º Ciclo.

Se tivermos em conta que uma criança (entre os 9 e os 12 anos) pode aprender entre 300 e 20 000 palavras, por ano, facilmente perceberemos a desvantagem das crianças que menos palavras ouviram ou leram...

A audição de contos e de leituras é determinante para o desejável enriquecimento vocabular. Quem mais palavras entende... melhor lê...

Também o prazer associado à audição de contos (narrados e lidos) e de poesia é um factor decisivo na aquisição de hábitos de leitura. Pelo contrário, a associação sistemática da leitura às obrigações escolares pode levar ao abandono da prática, após o final da escolaridade (Clark & Rumbold, 2006).

A defesa do Ensino Artístico

(por Domingos Morais)

Rogério Fernandes convidou-me para integrar a equipa de trabalho que haveria de criar o Programa de ensino artístico do primeiro ciclo do Ensino Básico, em 1975.

Este programa ainda continua, nas suas linhas gerais, em vigor, pois não tiveram até agora a coragem de o varrer de vez; há condicionantes que envergonham os governantes.

A este propósito, Manuela Silva escreveu recentemente no jornal “Mundo Diplomático” que há uma incapacidade em os valores humanistas voltarem à Escola, sendo urgente operar uma mudança de paradigma educativo.

As reformas do Sistema de Saúde, em Inglaterra, levaram os políticos a concluir – a partir dos maus resultados e dos azares que começaram a acontecer – que era necessário não destruir o Sistema Nacional de Saúde.

Na Educação, as consequências não são visíveis de imediato, mas irão ser sentidas.

Estamos a projectar no final do Ensino Básico pessoas que não sabem compreender, não sabem escrever nem organizar o seu pensamento.

Esta situação irá ter consequências tremendas, com pessoas incompetentes a desempenhar funções importantes, num sistema de competição que acaba por inquinhar qualquer processo de desenvolvimento.

Leonardo Coimbra defendeu que, no processo de formação de um aluno, a primeira educação deveria ser artística, e o exemplo de Calvet Magalhães na ligação do ensino artístico com todos os domínios do conhecimento deveria ser mais conhecido.

João dos Santos disse-nos que é através da emoção que a criança conhece e aprende.

Todas as crianças devem ter acesso às actividades de expressão artística, com o professor do Primeiro ciclo.

Se todas as crianças fizessem uma visita a cada um dos museus de Lisboa, eles não teriam capacidade de resposta.

Só a Escola Pública poderá oferecer esta resposta educativa a todas as crianças. E, se virmos a forma como elas reagem a estas iniciativas, concluiremos que a sua resposta é fantástica.

Não organizar o ensino desta forma, é estar a tirar a muitas crianças a oportunidade única de ver um espectáculo de ópera, de dança ou de música, quando estas vivências deveriam estar ao alcance de todos.

A experiência de ensino da Música na Venezuela (talvez a mais referida pelos media nos últimos anos) mas também noutros países, mostra como é possível com algum investimento, é certo, tornar a música acessível.

Os indicadores de estudos internacionais (PISA 2000, p.e.) são claros nos resultados que se podem obter, se forem seguidas as recomendações propostas.

A escola como espaço de negócio

(Isabel Guerreiro)

A formação continua dos professores devem ser da responsabilidade do Ministério da Educação, em ligação com as universidades e os centros de formação.

Em vez desta lógica, a formação passou a ser oferecida pelas universidades, que a cobram aos professores.

É assim que a escola passa a ser mais uma fonte de receitas para as universidades públicas ou privadas, pois os docentes precisam de formação continua.

A experiência passa-se dentro dos locais de trabalho

(Adélia Gomes)

Está a acontecer uma ruptura entre os professores mais experientes e os mais novos. Por um lado devido às aposentações; e por outro devido à forma de funcionamento antidemocrático das escolas. Cada um fica voltado para si, quando só se aprende verdadeiramente a prática pedagógica em grupo.