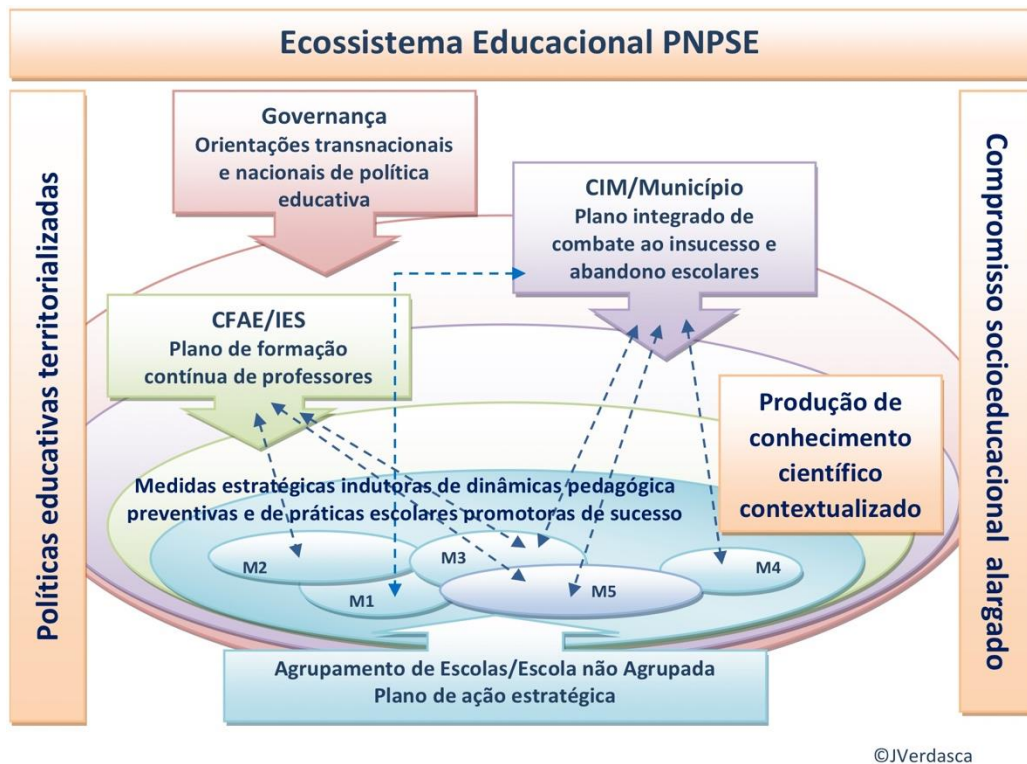


Sucesso Escolar: A Condição Natural da Escola



©JVerdasca

Figura 1. Ecosistema educacional PNPSE.

O PNPSE adota como lema: "Sucesso escolar, a condição natural da escola". Tem associado a extensão ao território do princípio da responsabilidade socio-educacional alargada, da conceção local de políticas educacionais contextualizadas e da produção de conhecimento científico sobre as condicionantes e fatores preditores do sucesso escolar nas suas múltiplas dimensões. Até porque o sucesso escolar é plural e multidimensional. A comunidade educativa não pode conceber a escola e o seu modo de ação de outro modo; não pode aceitar que uns fiquem para trás enquanto outros avançam; não pode pactuar com a ineficácia educativa diferencial; mesmo que a ritmos e por trilhos diferentes têm que caminhar todos (**Figura 1**).

O plano de Ação Estratégica

A escola encontra no plano de ação estratégica o instrumento que orienta e estrutura a operacionalização e concretização dos principais objetivos e prioridades do seu projeto educativo (PEE). A sua elaboração envolve um exercício de construção local e

participado que privilegia a dimensão incremental da ação através da criação de respostas e soluções contextualizadas para os problemas educativos sinalizados e que requer o escrutínio e aprovação do Conselho Pedagógico e do Conselho Geral de cada escola, por contraponto às tradicionais perspetivas *top-down* de produção jurídico-normativa das instituições governamentais e à ação administrativa e prescritiva do Estado.

Parte de análises de situação e da priorização das fragilidades/problemas diagnosticadas a superar face aos compromissos e metas educacionais a alcançar pela escola, apontando as medidas e estratégias gizadas para ultrapassar as fragilidades priorizadas. Sendo estratégico, as medidas tendem a incidir naturalmente nas dimensões da organização pedagógica e da gestão curricular, enquanto dimensões cruciais da escola, mas podendo também contemplar outras vertentes complementares das primeiras. Neste âmbito, podemos elencar como ações estratégicas de maior incidência, e que fazem uso inteligente da autonomia da escola e uma utilização adequada dos seus recursos internos, as relacionadas com a organização e desenvolvimento do currículo, designadamente, abordagens didáticas e metodológicas diferenciadas e alternativas, novas conceções e práticas avaliativas das aprendizagens, mas também novas configurações em termos da gramática escolar, de redes multidisciplinares *intra* e *inter* instituições ou de sistemas de acompanhamento e regulação e multirregulação local colaborativos. No que respeita à vertente da sustentabilidade do plano de ação estratégica, convém sublinhar como princípio base o da rentabilização pelas escolas dos seus recursos internos e o da avaliação continuada da eficácia e impacto das medidas e dos recursos que lhe estão afetos nas aprendizagens e resultados escolares dos alunos. Este é também, de algum modo, um processo inovador e que tem despoletado junto das escolas e das lideranças escolares novas lógicas e critérios na distribuição e afetação dos seus recursos docentes e *paradocentes* e no desenvolvimento de práticas de monitorização e avaliação baseadas em evidência da adequação e impacto das medidas e do esforço de investimento a elas associadas. É da maior justiça referir que os planos de ação estratégica não constituem propriamente, no caso português, um instrumento completamente inovador, mas têm a sua fonte de inspiração nos planos de melhoria lançados há anos atrás pela Inspeção Geral da Educação e Ciência (IGEC), dando-lhes aprofundamento e, sobretudo,

sustentando-os numa filosofia educacional que não só inscreve a qualidade das aprendizagens e o sucesso escolar de cada um e de todos os seus alunos como condição natural da escola, mas abrindo-lhes novos âmbitos e compromissos, nomeadamente integrando nesta nobre e primeira missão da escola não só os professores, mas responsabilizando também outros atores e instituições do território. O sucesso do plano de ação estratégica tenderá a ser tanto maior quanto mais rigorosa for a análise de diagnóstico da situação escolar e reconhecidas pela comunidade escolar as debilidades prioritizadas. Sem bons diagnósticos, não há boas terapêuticas. O recurso a fontes de credibilidade e confiança inquestionáveis é um bom auxiliar da tarefa e ajuda a que a comunidade escolar não só reconheça e priorize os problemas sinalizados, como se mobilize mais facilmente no esforço da sua superação por lhes reconhecer essa relevância e prioridade. Encontramos nos relatórios de avaliação externa das escolas, de autoavaliação, no plano de ação do diretor, em estatísticas escolares e bases de dados oficiais ('Infoescolas', por exemplo), em atas de reuniões de conselho pedagógico, de conselhos de turma, de departamento, de conselho geral, de assembleias de alunos, e em outros memorandos, elementos informativos cruzados para uma identificação e reflexão fundamentada sobre os pontos fortes e fragilidades da escola, nos diversos ciclos de ensino, relacionados com as suas dinâmicas educativas internas, nomeadamente, os modos de organização do trabalho docente, práticas letivas, modelos avaliativos das aprendizagens, gramática escolar, conflitualidades socio-relacionais e comportamentais, e que configuram sinais e suportam evidências da eficácia ou da ineficácia de determinadas ações e informação bastante e diversificada para estabelecer focos, intencionalidades, prioridades. A diversidade de fontes, documentais, estatísticas, de informação provocada, alarga as perspetivas e os focos das análises diagnóstica e prospetiva, e através destas o alargamento das possibilidades de um maior escrutínio na seleção e priorização dos problemas/fragilidades a superar.

Dos compromissos e metas educacionais comuns às estratégias de convergência e articulação interinstitucional

Nesta nova 'ordem educacional' – enquadrada, de algum modo, na RCM 23/2016, no Despacho nº 4ª/2016 e no Edital de candidatura PNPSE (junho, 2016) – as redes de escolas constituídas em torno dos centros de formação a que estão associadas, têm

corporizado, para ultrapassar fragilidades e constrangimentos, modos participados e transversais de criação de pensamento estratégico sobre práticas já adotadas que funcionam e sobre conhecimento e 'adquiridos experienciais' das múltiplas ações curriculares e organizacionais pedagógicas já implementadas com sucesso por elas próprias ou por outras escolas. Um processo que proporcionou às escolas e comunidades educativas a possibilidade de desencadear de forma natural e informal oportunidades de interação e colaboração mútuas e de aprendizagem com os outros, na base de uma ação conjunta e plural na exploração de caminhos de possibilidades, nomeadamente de serem autores do desenho de 'novas ordens pedagógicas escolares', mobilizadores e agregadores de vontades, que em muitos casos, se não mesmo na sua grande maioria, se alargou a instituições parceiras do território, nomeadamente as autarquias, vinculando-as a novos e alargados compromissos e responsabilidades na territorialização das políticas educativas, na afirmação do local e até de novos modos de regulação educativa (**Figura 2**).

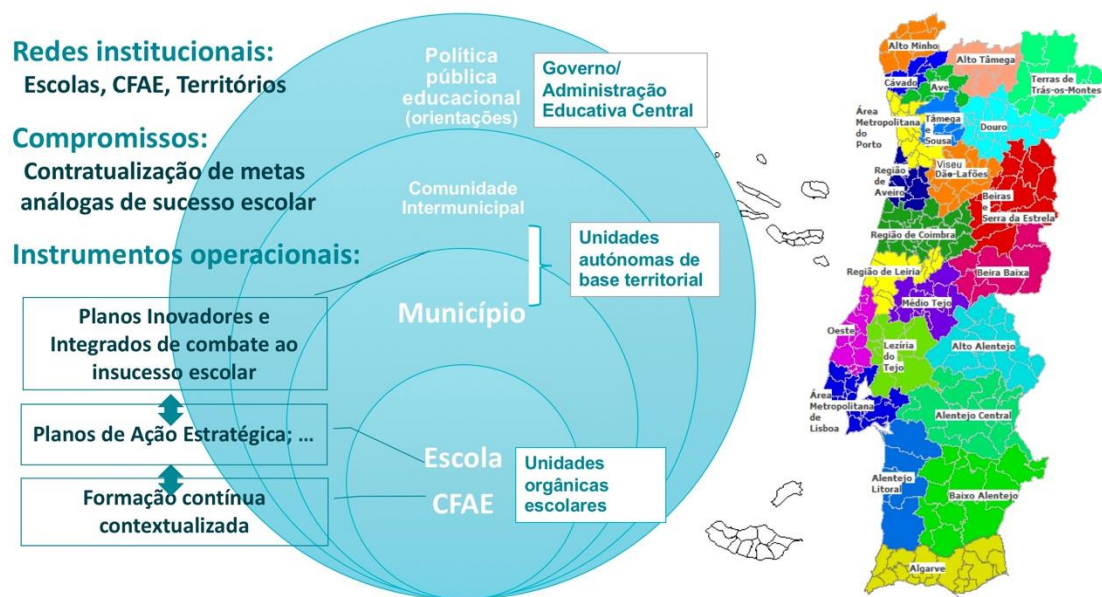


Figura 2. Redes, compromissos educacionais e instrumentos operacionais.

A conceção e as condições para a implementação das medidas dos planos de ação estratégica não são dissociáveis das opções e prioridades de formação contínua sinalizadas e a operacionalizar pelos Centros de Formação de Associação de Escolas em parceria com instituições do ensino superior no quadro das prioridades estratégicas das escolas, como também o não são as operações que integram os PIICIE candidatas a

financiamento aos Programas Operacionais Regionais pelas Comunidades-Intermunicipais/Municípios.

Para além de metas e indicadores de resultados comuns em ambos os planos, as tipologias de operação abrangidas nos Avisos de candidatura a financiamento ao Programa Operacional Capital Humano (POCH) e aos Programas Operacionais Regionais (POR) baseiam-se no princípio da complementaridade e sugerem que as atividades que as integram sejam articuladas e convergentes (**Figura 3**). O caminho percorrido conduziu ao delineamento de planos de intervenção nos territórios com ações complementares às dos planos de ação estratégica das escolas, despertadas para a importância das dinâmicas preventivas nas atividades de apoio aos alunos, na partilha de práticas, no acompanhamento e monitorização das medidas em curso, no envolvimento e formação parental. A introdução de elementos contextuais de análise e a projeção de alvos educacionais tendo em conta os diferentes pontos de partida das unidades de observação (territórios, escolas, turmas, ...), a utilização de dispositivos de monitorização e regulação colaborativa e da sua gestão como recurso estratégico de governação pedagógica são já instrumentos de referência no plano local.



Figura 3. Articulação e complementaridade das tipologias de operação POCH e POR.

O sentido de território educativo integrado está, de certo modo, sugerido nos esquemas anteriores (**Figuras 2 e 3**), quer pela assunção de compromissos educacionais convergentes, de alvos comuns e de indicadores análogos nos diversos

planos (Escolas, CIM/Municípios, CFAE), quer pelo facto de potenciarem e induzirem aproximações e lógicas de cooperação interinstitucional nos territórios educativos, sem sobreposição de papéis, mas de articulação, convergência e complementaridade entre atores na conceção de estratégias globais e de soluções educativas locais integradas para ultrapassar as debilidades diagnosticadas. À escola cabe-lhe assumir a plena liderança do processo curricular, pedagógico-didático e organizacional; mas há também outros papéis imprescindíveis ao assegurar da universalidade escolar sucedida, que a capacidade reguladora e de influência de outros atores sociais e instituições do território podem fazer complementarmente e em articulação com a escola, sobretudo se esse trabalho assentar em estratégias integradas com recurso a equipas multidisciplinares e trabalhar cada situação em sede de conselho de turma, na base de intervenções preventivas e de políticas educativas locais baseadas em evidência e não nos tradicionais e já esgotados processos de reparação sociopedagógica.

Referências

Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho, Diário da República n.º 143/2017, Série II. Despacho n.º 4A/2016, 16 de junho, Diário da República, 2.ª série — N.º 114.

Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar — Edital de Abertura de Candidatura à apresentação de planos de ação estratégica dos Agrupamentos de Escolas/Escolas não Agrupadas com vista à promoção do sucesso escolar, Ministério da Educação, 17 de junho de 2016.

Resolução do Conselho de Ministros n.º 23/2016, de 24 de março, Diário da República, 1.ª série — N.º 70.