

APRENDER

INOVAR



DIVULGAR

COLABORAR



Título

DICA: Divulgar, Inovar, Colaborar, Aprender-2025

Direção

Domingos Fernandes, Presidente do Conselho Nacional de Educação

Coordenação

Domingos Fernandes
Ana Sérgio

Organização

Ana Sérgio
Aldina Lobo

Revisão de texto

Assessoria Técnica e Científica

Apoio à coordenação

Cristina Brandão

Apoio administrativo e financeiro

Paula Barros
Sofia Vicente

Expedição

Ana Estribio

Autores

Vários

Os textos publicados e as respetivas imagens são da responsabilidade dos autores, não refletindo necessariamente a posição do Conselho Nacional de Educação.

Editor

Conselho Nacional de Educação (CNE)

Design gráfico

Providência Design

Impressão

Greca – Artes Gráficas

Tiragem

500 exemplares

1.ª Edição

Março de 2026

ISSN

2975-9951

ISSN Digital

2976-0569

Agradecimentos

O Conselho Nacional de Educação

Agradece a todos quantos deram o seu contributo para a presente publicação, a título individual ou institucional, designadamente:

aos biografados Ana Antunes, Jorge Teixeira, Anabela Soares, Paulo Macedo e respetivos participantes. A saber, diretores, ex-diretores, equipas de direção, professores, alunos, ex-alunos, pessoal não docente e encarregados de educação;

ao Agrupamento de Escolas Ferreira de Castro, Mem Martins, e ao Agrupamento de Escolas de Santa Comba Dão, em particular às equipas de direção, ao pessoal docente e não docente, aos alunos, encarregados de educação e coordenadores das estruturas de gestão intermédia;

ao designado “Júri de avaliação de propostas de textos para a publicação periódica DICA 2025 [segunda parte, Vivências]”, composto por Amélia Lopes, Joana Batalha, Paula Queirós e Ana Sérgio;

aos presidentes, comissários ou coordenadores do Plano Nacional das Artes [PNA] da Rede de Bibliotecas escolares [RBE], da Associação Portuguesa de Educação em Ciências [APEduC], da Associação Portuguesa de Educação Musical [APEM], da Associação Portuguesa Cantar Mais [ACM], da Associação Nacional de professores de Educação Visual e tecnológica [APEVT] e ao Núcleo Interativo de Astronomia e Inovação em Educação [NUCLIO].

A todos agradecemos o compromisso, o empenho e o diálogo mantidos com o Conselho Nacional de Educação, nas diferentes etapas do processo, o que permitiu chegar à terceira publicação do projeto DICA: Divulgar, Inovar, Colaborar, Aprender-2025.

A RELEVÂNCIA
DE ESTUDAR
IN LOCO AS
PRÁTICAS
EDUCATIVAS

DOMINGOS FERNANDES



O projeto DICA— *Divulgar, Inovar, Colaborar, Aprender* — que vem sendo desenvolvido há três anos, decorre dos princípios definidos e das necessidades identificadas no atual mandato para cumprir, tão cabalmente quanto possível, o disposto no Artigo 3.º do Decreto-Lei n.º 21/2015, de 3 de fevereiro, que aprovou a Lei Orgânica do Conselho Nacional de Educação (CNE), nomeadamente no que se refere à importância de acompanhar o desenvolvimento das políticas públicas de educação, uma importante dimensão do serviço público que o Conselho tem de prestar à sociedade e ao país. O DICA é, igualmente, uma emanção da lógica e da conceção que presidiu à constituição das seis Comissões Especializadas Permanentes (CEP), que teve oportunidade de apresentar na Comissão Parlamentar de Educação e Ciência da Assembleia da República, assim como no plenário do Conselho.

Um dos referidos princípios está relacionado com a importância que a proximidade e a *imersão nas realidades* e nos fenómenos escolares têm para que o CNE possa acompanhar *in loco* as práticas educativas e a concretização de medidas de política. Este acompanhamento de proximidade é imprescindível para conhecer “o que acontece e como acontece” e para que, a partir desse conhecimento, seja possível refletir mais fundamentadamente, com “conhecimento de causa”, acerca do que for considerado relevante. Trata-se de uma imersão nas realidades, numa diversidade de contextos, que, em boa medida, tem sido concretizada através dos estudos que se realizam no âmbito do projeto DICA, mas também para a produção dos ensaios prospetivos do Estado da Educação ou de contributos que são solicitados pelo Governo ou pela Assembleia da República. Trata-se de um princípio que tem sustentado modos de trabalhar que muito têm contribuído para que o CNE produza uma diversidade de documentos cuja qualidade e utilidade têm sido reconhecidas. É necessário continuar a aprofundar a consecução deste princípio da *imersão nas realidades* tendo em conta a sua comprovada importância para descrever e conhecer com rigor a complexidade das realidades educativas.

A *relevância do conhecimento* é um princípio fundamental numa instituição a quem compete acompanhar e refletir acerca das políticas públicas de educação. Por isso, temos estabelecido parcerias com instituições do ensino superior que nos têm permitido organizar encontros de natureza científica em que têm participado investigadores de domínios tais como a formação inicial e contínua de professores, o currículo, o sucesso e o insucesso na educação superior, as desigualdades e a inclusão e a inteligência artificial. É através da mobilização, integração e utilização deliberada e inteligente do conhecimento e da recolha de informação, através de processos rigorosos de recolha e análise de informação, que nos tem sido possível produzir um trabalho consistente, fundamentado e com reconhecida utilidade, muitas vezes sob a forma de contributos e pareceres que nos são solicitados pelo Governo e pela Assembleia da República. Por isso mesmo, o trabalho baseado no conhecimento que se desenvolve no âmbito do DICA tem-se revelado tão importante para que o CNE possa responder com a profundidade e a qualidade que se esperam, àquelas e outras solicitações.

Como tenho referido, um dos propósitos mais fundamentais do DICA consiste em contribuir para que as comunidades educativas, a sociedade em geral, conheçam e compreendam o que realmente se passa nas escolas. De facto, é muito importante que a sociedade em geral e, em especial, as comunidades educativas e todos os que, de algum modo, têm responsabilidades na educação do país, as conheçam bem assim como o trabalho que se realiza no seu âmbito. Em particular, é necessário conhecer e divulgar como se ensina, como se aprende, como se organizam as escolas, instituições reconhecidamente complexas sob uma diversidade de pontos de vista (e.g., social, cultural, pedagógico, tecnológico). Para alcançar tais propósitos é necessário, como já referi, imergir nos quotidianos das escolas, estar próximo e interagir com os seus profissionais, docentes e não docentes, os seus alunos e os respetivos pais e encarregados de educação e, em geral, os membros das respetivas comunidades educativas. São estas pessoas que nos têm permitido conhecer a escola nos seus detalhes menos visíveis, nas suas dificuldades e nas suas conquistas. Recorremos a todas elas, particularmente a diretores e docentes, e a processos de indagação e de pesquisa que nos têm permitido produzir textos narrativos, alguns dos quais de natureza biográfica.

Como nos disse Roland Barthes, todos os profissionais têm as suas próprias narrativas que, naturalmente, decorrem das suas vidas e das formas como as sentem e vivem. Neste sentido, as narrativas dos professores e dos diretores, por exemplo, descrevem os seus conhecimentos, as suas conceções, as suas experiências e, em geral, os seus pensamentos. Isto significa que exprimem a sua cultura e, por isso, são uma forma reconhecida de investigação pois contribuem para que os profissionais reflitam acerca das suas experiências, dos seus conhecimentos, do que fazem, como o fazem e por que o fazem. Assim, é possível obter informação que dificilmente se consegue obter através de outros meios e é por isso que, no projeto DICA, se decidiu que a produção de narrativas dos profissionais seria uma forma privilegiada de investigar para conhecer como se trabalha nas escolas, como se ensina, como se resolvem os problemas.



As narrativas de natureza biográfica e autobiográfica, fazem parte da vida social e são cada vez mais reconhecidas como formas importantes de produção de conhecimento numa diversidade de contextos e disciplinas científicas, como é o caso das ciências sociais e, particularmente, da educação. Na verdade, neste caso, as biografias, as autobiografias, as histórias de vida e determinados estudos de caso têm sido largamente utilizados na produção de conhecimento, na construção teórica, nos processos de formação e na indagação acerca das realidades e fenômenos educacionais. Mais concretamente, os chamados estudos biográficos, em geral, têm sido muito utilizados para aprofundar e construir conhecimento acerca dos profissionais (e.g., docentes, diretores) e dos seus sistemas de concepções, assim como das suas perspectivas acerca de questões relevantes para a educação, tais como o currículo, a pedagogia, a avaliação, o ensino, a aprendizagem e a escola. Estudar as relações entre as concepções e as práticas dos professores foi uma linha de investigação essencialmente baseada naquele tipo de estudos e que foi muito utilizada nos anos 90 do século passado. A partir das pesquisas então realizadas foi possível compreender a relevância do conhecimento e das experiências dos docentes ao longo das suas vidas para a construção das suas identidades profissionais e, como já referi, da sua cultura. E foi também possível aprofundar o conhecimento acerca da natureza complexa da profissão docente. Deste modo, abriu-se e incrementou-se o campo da investigação e da produção de conhecimento em matérias tão relevantes como a formação inicial, a indução e a formação contínua de professores.

A investigação de natureza narrativa, particularmente a que, de algum modo, realça a perspectiva biográfica, tem-se revelado igualmente importante para identificar, conhecer e compreender uma diversidade de práticas profissionais. É o caso, por exemplo, das práticas que se reconhecem como inovadoras, capazes de fazer importantes diferenças nas vidas das escolas, das suas crianças e jovens e dos seus docentes e não docentes. Deste modo, estas práticas não podem ser dissociadas da vida subjetiva dos profissionais que é considerada relevante, pois compreende um complexo sistema de relações entre as suas concepções, experiências, atitudes e conhecimentos.

Em suma, a produção e utilização de narrativas de natureza biográfica podem ter um papel relevante quando se pretendem estudar quer a produção de conhecimento, quer os fenômenos e as realidades sociais em geral. Como se compreenderá, é fundamental que as narrativas possam partir do individual para o social, isto é, da visão estrita que nos é dada por uma pessoa, ou por algumas pessoas, para uma visão mais abrangente e global que, tanto quanto possível, seja projetada na vida social mais ampla. É aí que reside o seu real valor do ponto de vista da construção do conhecimento acerca da escola, do ensino ou da liderança. Mas, para tal, é necessário que os investigadores conheçam bem os fenômenos que estudam para estabelecer relações entre as suas diferentes dimensões.

São muitos os exemplos que nos mostram que as narrativas biográficas, as autobiografias, as histórias de vida e certos estudos de caso (as designações, em si mesmas, não são isentas de debate e controvérsia na comunidade académica, mas, neste contexto, não se justifica nem é útil discutir os fundamentos e significados de cada uma) são efetivamente relevantes na construção do conhecimento e na compreensão das realidades sociais. Não resisti à ideia de aqui partilhar três estudos, dois dos quais protagonizados por dois antropólogos: Oscar Lewis, norte-americano, em 1961, e Harry Wolcott, canadiano, em 1983, e o outro por Jane Addams, socióloga e ativista social progressista, em 1910.

A investigação de Lewis deu origem a um livro de referência — *The children of Sanchez* — que, no fundo, nos mostra como as cinco narrativas biográficas de Jesús Sanchez e dos seus quatro filhos, uma família pobre que vivia num bairro da lata nos arredores da Cidade do México, foi muito para além dos limites do contexto em que foram produzidas. Na verdade, contribuiu para a teorização da cultura da pobreza e constituiu, e ainda constitui, um exemplo de como as narrativas de natureza biográfica de pessoas individuais podem ter um papel relevante para a construção do conhecimento e para a compreensão e até a transformação da vida social.

Por seu lado, Wolcott, através da produção da *história de vida* de Brad, um jovem que vivia à margem da sociedade e com um percurso escolar bastante instável, em 10 anos frequentou oito escolas diferentes, publicou um texto — *Adequate schools, inadequate education: the life history of a sneaky kid* —, cujas reflexões e conclusões foram para além da história de vida de Brad. Na verdade, foram produzidas reflexões reconhecidas pela comunidade académica e não só, relativas aos “efeitos” positivos que, apesar de tudo, a frequência das escolas tiveram na vida do jovem, permitindo-lhe “sobreviver”, apesar de um conjunto significativo de adversidades. E também relativas ao papel que as instituições da sociedade para além da escola desempenham, ou deveriam desempenhar, na educação e formação dos jovens.

É importante referir que a tradição deste tipo de investigação tem importantes raízes no pensamento de John Dewey e de outros intelectuais, filósofos, pedagogos e sociólogos, da *Escola Pragmatista de Chicago*. Destaco aqui Jane Addams, fundadora, com Ellen Starr, em 1889, de um centro social comunitário, the *Hull House*, em Chicago, onde desenvolveu um invulgar trabalho social, pedagógico e cultural, acolhendo e apoiando crianças, jovens e imigrantes pobres que trabalhavam nas fábricas e matadouros dos arredores da cidade. Em 1910 publicou uma narrativa de natureza autobiográfica — *Twenty years at the Hull House* — que veio a prestar inestimáveis contributos em domínios tão relevantes como as reformas das políticas sociais e da educação, as lutas por políticas educativas progressistas, pela legislação laboral, pelo direito de voto das mulheres e tantos outros. A sua experiência individual foi projetada para uma dimensão universal, contribuindo decisivamente para a transformação e melhoria da sociedade norte-americana da época. Jane Addams foi agraciada com o prémio Nobel da Paz em 1931.

No contexto do projeto DICA as narrativas que vêm sendo produzidas contribuem, obviamente, para que se conheçam com assinalável detalhe práticas dos docentes e diretores, destacando-se as suas características pessoais e profissionais e as suas relações com aspetos tão relevantes como o ensino, as aprendizagens e os resultados dos alunos, a inovação pedagógica, as relações com as comunidades e a natureza das lideranças. Neste sentido, é possível fazer um ponto de situação que nos permita refletir sobre o trabalho realizado e perspetivar possíveis desenvolvimentos futuros.



A escola é a unidade básica a partir da qual a melhoria da qualidade da educação pode ser construída e, por isso, é tão importante conhecer e compreender como é que os seus profissionais, muito particularmente os seus docentes, trabalham e se empenham e interessam para melhorar a educação e para manter as escolas saudáveis. A preocupação com o acompanhamento de proximidade que tem orientado uma parte do trabalho do CNE, nomeadamente através do DICA, não pode deixar de ser apoiada através de uma visão e compreensão mais aprofundadas das necessidades mais globais do sistema. É necessário ter uma visão do sistema como um todo. E é igualmente necessário que, em cada escola, cada agrupamento, se desenvolvam estudos que permitam complementar as informações que se obtêm através da administração de inquéritos por questionário. De facto, ainda que estes nos possam proporcionar informação útil, que podemos querer considerar, ela ficará sempre aquém da que a imersão na vida das escolas nos pode proporcionar. Desse modo, poderemos conhecer e compreender melhor a natureza das dificuldades e dos problemas, assim como as estratégias que são utilizadas para que, eventualmente, os possamos superar.

De seguida e de modo muito sucinto, destaco alguns aspetos que me parecem relevantes e que ilustram o que tem sido possível aprender através dos estudos de natureza biográfica e dos estudos de caso realizados no âmbito do DICA. Julgo que são lições importantes envolvendo uma diversidade de questões (e.g., práticas educativas em geral, conhecimentos, competências e atitudes dos profissionais, resultados dos alunos) que devem ser objeto de reflexão e acerca da qual se devem retirar as devidas ilações.

De modo geral, uma escola que produz um trabalho de reconhecida qualidade, uma escola boa, como habitualmente se designa, é tendencialmente boa em todas as dimensões consideradas relevantes. E isto tem a ver com o facto de as escolas serem instituições orgânicas, isto é, um sistema de órgãos interdependentes que, por esta razão, são vistas como ecossistemas por muitos investigadores e educadores. Ou seja, podemos dizer que se uma escola é reconhecida como boa, então ela desenvolve um bom trabalho em todas as suas dimensões, em todos os seus aspetos. Para enquadrar e concretizar melhor esta ideia pensemos nos quatro objetos de avaliação que a Inspeção Geral de Educação e Ciência (IGEC) utiliza no processo de avaliação externa das escolas — *Autoavaliação*, *Liderança e Gestão*, *Prestação do Serviço Educativo*, *Resultados*. De modo geral, se uma escola é classificada de *Excelente* ou *Muito Bom* num dos objetos, é classificada de igual modo nos restantes. Assim, podemos pensar, como hipótese, que um forte investimento e uma concentração de esforços na *Autoavaliação* e na *Liderança e Gestão* pode produzir bons resultados e tenderá a criar condições para que a escola venha a melhorar sensivelmente a *Prestação do Serviço Educativo* e os *Resultados*. Dada a complexidade das organizações escolares, não estamos, naturalmente, perante um processo mecânico ou de um algoritmo que gera resultados automáticos. Mas a ideia da escola como instituição orgânica ou como um sistema de órgãos interdependentes faz real sentido e merece consideração. Julgo que esta é uma das lições que aprendemos com os estudos realizados no âmbito do DICA e que devem merecer a nossa melhor atenção e reflexão.

Uma escola boa, por norma, possui uma forte cultura organizacional e não só (e.g. pedagógica, científica, artística, humanística, tecnológica, social) e tem plena consciência dessa mesma cultura no desenvolvimento das suas múltiplas ações (e.g., inserção na comunidade, estratégias de inclusão, ensino e práticas pedagógicas, relações com os alunos, colaboração entre os docentes, valorização dos assistentes operacionais). É uma escola que desenvolve o seu trabalho fortemente baseada no conhecimento e em princípios que decorrem desse mesmo conhecimento e da análise inteligente de uma diversidade de práticas e experiências. É assim quando se pretende delinear um projeto para a integração das crianças e jovens estrangeiros que não falam português, para resolver questões relacionadas com a participação dos pais e encarregados de educação na vida escolar dos seus filhos, para que o ensino experimental das ciências seja uma realidade para todos os alunos ou ainda para introduzir o teatro como uma oferta no âmbito do ensino artístico que pode estar ao serviço de toda a escola. Uma forte cultura ergue-se, robustece-se, a partir do conhecimento, da cooperação e da interação social dos seus protagonistas, da participação de múltiplos intervenientes. É algo que não nasce espontaneamente. É um empreendimento muito exigente que, em geral, mobiliza uma diversidade de profissionais a partir de ideias fortes, muito fundamentadas e reconhecidas como sendo capazes de transformar e melhorar uma dada realidade escolar. E, desse modo, podemos dizer que uma escola boa tem consciência da natureza e da dimensão dos problemas que tem para resolver e, para o fazer, atua sempre baseada em princípios, no conhecimento e na inovação.

Nestas condições, uma escola boa não se constrói nem funciona com base no improviso. Tem rotinas bem definidas que foram trabalhadas e consensualizadas com todos os intervenientes e, por isso, as pessoas compreendem-nas, aceitam-nas e não têm quaisquer problemas em segui-las. As lideranças apoiadas no diálogo, na discussão aberta, com os docentes e não docentes, com as autarquias, com os alunos ou com os pais e encarregados de educação, contribuem para a criação de uma cultura de responsabilidade e de distribuição clara das tarefas que cada um tem de realizar. Uma escola boa é uma escola com sólidas estruturas organizacionais em que se desenvolvem fortes laços entre todos os intervenientes e fortes relações de pertença com a instituição. Os estudos do DICA evidenciam que as chamadas lideranças distribuídas, associadas a um projeto educativo com finalidades e objetivos claros e com estratégias e métodos reconhecidos como adequados, mobilizam as pessoas da escola e da comunidade e permitem obter resultados muito positivos para que as crianças e os jovens tenham melhores oportunidades para aprender e para aprender a ser e a estar.

Mas as pesquisas que temos desenvolvido no âmbito do DICA também evidenciam que as escolas reconhecidas pelo seu bom trabalho valorizam muito o conhecimento, o trabalho académico, o estudo e o esforço, considerando-os fundamentais para a educação e a formação dos seus alunos. Por isso, estão bem cientes da necessidade de criar condições para que as oportunidades de aprendizagem tenham a melhor qualidade possível. E os seus alunos têm consciência dos esforços de ensino que os professores desenvolvem. Por isso, estabelecem com eles relações de proximidade e empatia. Assim, em geral, as interações sociais são frequentes e as relações humanas são consideradas muito boas. Além disso, os professores são solidários uns com os outros, respeitando o trabalho dos seus colegas e vendo neles pessoas e profissionais competentes e empenhados. As lideranças tendem também a considerar que o trabalho realizado pelos professores nas salas de aula é de boa qualidade.

As escolas bem-sucedidas estabelecem boas relações com os pais e os encarregados de educação, criando condições para que estes conheçam os professores dos seus filhos e, conseqüentemente, para que saibam o que e como estão a aprender. No fundo, os pais e encarregados de educação conhecem bem o que a escola está a fazer para que os seus filhos ou educandos possam aprender.

Finalmente, tendo em conta as características das escolas que venho discutindo, podemos afirmar que uma escola boa é, por natureza, inclusiva. Por isso, entre outras ações, cria mecanismos e procedimentos organizacionais, aposta fortemente na formação e no conhecimento, gere criteriosamente os recursos disponíveis e estabelece fortes conexões com as instituições da comunidade para que todos e cada um dos seus alunos possam ter acesso aos apoios de que eventualmente necessitem para aprender e para progredir.

Os estudos e as descrições dos projetos que têm integrado cada uma das edições do DICA evidenciam que as relações que se estabelecem entre os diferentes intervenientes permitem partilhar, por um lado, a ideia de que a educação é um designio complexo que envolve uma diversidade de dimensões (e.g., conhecimento, pedagogia, relações com as comunidades e com as cidades) e, por outro lado, a ideia da cidadania, do respeito pelos outros e, em geral, pelos valores do trabalho, da solidariedade e tantos outros que fundam sociedades democráticas mais humanas, mais coesas e mais justas.

Nestes termos e relembrando John Goodlad, numa sociedade democrática, a educação é um empreendimento humano que passa necessariamente por dimensões morais que devem ser consideradas nos contextos de ensino e de formação de professores. A educação e o ensino estão relacionados com ações humanas que envolvem e que têm a ver com outros seres humanos. Por isso, não podem deixar de estar presentes questões como: O que é justo? O que será mais adequado? O que é melhor? Ou seja, nos processos educativos, que, naturalmente, envolvem o ensino, estaremos sempre confrontados com questões de ordem moral. Consequentemente, as ações dos docentes implicam sempre considerações desta natureza e, por isso, se reconhece que o ensino é um processo com uma profunda dimensão moral.

Mais concretamente, poderemos pensar em propósitos tais como: a) criar condições efetivas para que todas as crianças e jovens tenham acesso ao conhecimento; b) contribuir para a criação de novos e inovadores contextos escolares; c) centrar esforços no desenvolvimento cultural das crianças e dos jovens; d) considerar que as crianças e os jovens têm de estar no centro dos nossos esforços de ensino e de educação; e e) criar condições para que as crianças e os jovens possam viver uma vida democrática nas escolas. Qualquer destes propósitos evidencia a dimensão moral da escola que, inevitavelmente, está associada à necessidade dos seus profissionais serem, por exemplo, intelectuais cosmopolitas que analisam sistematicamente as suas práticas para que, se necessário, as possam modificar e reinventar.

As narrativas dos professores com quem temos trabalhado no projeto DICA veem a educação como um caminho que é preciso saber trilhar. Um caminho que é tudo menos linear. O propósito de o enriquecer e de o tornar algo que é inspirador e com real significado para todos os que o trilharam, exige clareza, conhecimento e humanidade. Por isso, nos propósitos da educação não podemos nunca ignorar a natureza profundamente humana do caminho que percorreremos em conjunto, professores e alunos. Nesta ideia, o ensino e as aprendizagens das crianças e dos jovens deveriam ser, inquestionavelmente, processos imbuídos de humanidade. E daqui se infere, naturalmente, a relevância do conhecimento, das competências, das atitudes e das competências sócio-emocionais que têm de orientar a formação de todos os profissionais. Só assim será possível enriquecer o caminho através de uma diversidade de práticas, de inovações e de interações que incitem e desafiem as crianças e os jovens a aprender a pensar.

Daqui se infere que a mais fundamental responsabilidade profissional dos professores e educadores é ensinar os seus alunos. Por isso, as escolas não têm apenas um papel instrumental nem os docentes são profissionais que apenas têm de conhecer umas meras técnicas. Há uma ética que nos impele a considerar e a cuidar do outro numa diversidade de dimensões e que resulta no sentido de estarmos a construir uma sociedade melhor, mais justa, mais humana e democrática. É neste mesmo sentido que a escola e a democracia estão muito relacionadas e “precisam uma da outra para se manterem saudáveis” como um dia nos disse John Goodlad, citando-o de memória.

A visão de escola que os estudos do DICA veiculam exige uma outra conceção da formação de professores e educadores, nomeadamente no que se refere ao *continuum* de formação que envolve a formação inicial, a indução profissional e a formação contínua, tal como o CNE tem vindo a sublinhar, nomeadamente através da sua Recomendação n.º 3/2024 acerca das Dimensões Estruturantes da *Profissão Docente* (*Diário da República* n.º 65/2024, *Série II* de 2024-04-02). As questões relacionadas com a seleção, recrutamento e requisitos de ingresso nos cursos de formação inicial de docentes são centrais e espera-se que possam ser devidamente consideradas numa altura em que está a ser discutido e negociado o *Estatuto da Carreira Docente*. Na verdade, os estudos DICA, assim como as descrições de projetos inovadores, ajudam-nos a compreender de que escolas, de que professores e de que diretores o país necessita para enfrentar agora e no futuro as dificuldades, as complexidades e as diversidades que caracterizam os contextos escolares. Tais estudos e descrições que se apresentam, respetivamente, nas secções *Percursos DICA* e *Vivências DICA*, evidenciam o excelente trabalho que é desenvolvido pelas escolas e pelos seus profissionais e as características que possuem para realizarem o trabalho que realizam. Isto permite que as escolas desenvolvam capacidades para poderem trabalhar com realidades muito complexas, imprevisíveis e instáveis, e ser capazes de se renovarem com o deliberado e empenhado envolvimento dos seus profissionais e, muito particularmente, dos seus docentes.

Assim, as questões relativas à educação e à formação dos professores e educadores podem estar no cerne dos esforços necessários para renovar, transformar e melhorar as escolas. Por isso, parece ser muito importante que se caminhe para uma profunda e muito bem pensada reestruturação dos programas de formação daqueles profissionais que não poderá ser mais do mesmo. Tem de corresponder às exigências e aos desígnios que o país terá de enfrentar nos próximos anos e que passam, necessariamente, por construir um sistema de formação de professores e educadores que se oriente pelos mais elevados padrões de qualidade e exigência a todos os níveis (e.g., natureza da formação, currículo, requisitos de entrada nos cursos de formação, relações com as práticas escolares).

Voltando ao DICA e à sua relevância no contexto das políticas públicas de educação no nosso país, gostaria de sublinhar, para finalizar este texto, dois aspetos que me parecem bastante relevantes.

Um primeiro aspeto tem a ver com a importância de se tomar consciência de que, através dos estudos e das descrições de projetos que integram cada edição do DICA, está a construir-se um património, um importante repositório, acerca de uma diversidade de realidades da educação portuguesa. Trata-se de um trabalho que tem vindo a ser realizado com o intuito de dar a conhecer a qualidade do trabalho que é possível desenvolver, e que está a ser desenvolvido, em escolas do interior e do litoral, rurais e urbanas, por profissionais extraordinários. Como tenho referido numa diversidade de contextos, muitas das questões que nos preocupam na educação, já estão devidamente enquadradas e resolvidas num número de escolas. As suas características têm vindo a ser descritas e analisadas e constituem importantes instrumentos heurísticos para refletir acerca do que se pode fazer para transformar e melhorar a qualidade do sistema educativo globalmente considerado.

Finalmente, um segundo aspeto, não menos importante, refere-se ao facto de ser necessário compreender que o DICA, através das narrativas biográficas e dos estudos e descrições de projetos inovadores que vai divulgando, foi concebido para ter relevância pedagógica, social e política e, conseqüentemente, para contribuir para melhorar a qualidade do sistema democrático de ensino, particularmente no que concerne às aprendizagens de todos os alunos. Mas, para que tal relevância seja uma realidade, é necessário, eu diria que é imprescindível, que as narrativas ultrapassem os limites que a pura descrição dos fenómenos e das realidades educativas naturalmente nos impõem. Isto significa que teremos sempre de desenvolver esforços para estabelecer relações significativas entre a diversidade de fenómenos (e.g., sociais, culturais, científicos, pedagógicos) que os participantes nos relatam e a dimensão mais global, mais universal, que lhe confere uma natureza mais ampla, suscetível de contribuir para a melhoria das realidades. Vejam-se os casos de Jane Addams, de Harry Wolcott e de Oscar Lewis. Temos de persistir nesse importante objetivo para que o Conselho Nacional de Educação continue a produzir estudos fundamentados, realizados a partir das realidades concretas que se vivem nas escolas e que se destinam a contribuir de forma credível para melhorar a educação do país.

