

**Acompanhamento e Apoio de Práticas
Inovadoras:
Uma Perspectiva para o Futuro**

IV SESSÃO

Acompanhamento e Apoio de Práticas Inovadoras: Uma Perspectiva para o Futuro

Ana Maria Bettencourt*

Quero agradecer o convite que me foi formulado para participar nesta iniciativa e felicitar o Instituto de Inovação Educacional e o Conselho Nacional de Educação pela sua realização. Trata-se de uma temática de grande pertinência. O desfazamento entre o investimento realizado e o desenvolvimento educativo exige uma importante aposta e a coordenação dos esforços dedicados à concepção, avaliação e apoio à inovação.

Foi-me proposto que seguisse os trabalhos deste dia e que reflectisse convosco sobre estratégias para o acompanhamento de inovações.

Organizarei a minha intervenção, em quatro pontos.

O primeiro ponto diz respeito à importância e urgência da inovação bem como a alguns desafios que se colocam hoje aos sistemas educativos.

No segundo ponto apresentarei algumas reflexões breves sobre os projectos, extremamente ricos, que foram descritos hoje.

No terceiro ponto abordarei algumas questões relacionadas com o acompanhamento das inovações. Trata-se de uma matéria que merece uma profunda reflexão e sobre a qual gostaria de partilhar convosco algumas preocupações.

Num quarto ponto referir-me-ei a algumas perspectivas quanto ao futuro do desenvolvimento da inovação e à sua sustentabilidade.

* Professora da Escola Superior de Educação de Setúbal.

1 – Importância da inovação para o desenvolvimento educativo

Permitam-me que refira alguns aspectos que a meu ver tornam a inovação urgente e importante. Portugal percorreu desde a instauração da Democracia um caminho imenso, como o demonstram as taxas de acesso a todos os níveis de ensino. Deu-se uma evolução considerável ao nível do investimento na educação que pode ser comprovada pela análise do aumento dos Orçamentos para a educação, dos equipamentos, dos edifícios escolares. As estruturas educativas sofreram modificações profundas.

É claro que não conseguimos recuperar o défice nesta matéria relativamente aos outros países europeus, o que se deve, em grande parte, ao imenso atraso que tínhamos em inícios da década de setenta. Temos por isso que investir muito mais.

Mas as respostas do sistema educativo às necessidades de educação deram-se mais quanto aos meios e às estruturas do que em termos pedagógicos.

Importa recuperar o desfasamento existente entre, por um lado, aquilo que se investiu e o aumento de capacidade de acolhimento do sistema educativo e, por outro lado, os resultados insatisfatórios alcançados em termos da **aprendizagem de todos os alunos e de qualidade da educação**. Este é, no fundo, o maior desafio que se coloca hoje à escola, presente ou subjacente a grande parte das questões aqui colocadas.

Mas é igualmente importante inovar para resolver um conjunto de problemas existentes hoje nas escolas portuguesas, na origem de insatisfação de professores, pais e alunos e porque a inovação pedagógica pode ser um processo estimulante na origem de uma maior dedicação à escola dos profissionais de educação.

A inovação é uma resposta fundamental aos problemas actuais. Temos que aprender a desenvolver, a apoiar, a sustentar a inovação, a sistematizá-la e a disseminá-la.

Apoiar a inovação, que permite às escolas desenvolverem práticas mais adequadas à sua missão, deve ser uma dimensão essencial das políticas educativas.

A inovação é cada vez mais uma competência e uma prática exigida aos professores. Considero que o Programa "Boa Esperança" vem criar novas oportunidades para que se promova, junto dos professores e das instituições educativas, o desenvolvimento de competências visando um melhor desempenho educativo. Mas é necessário que a participação em inovações não se transforme em processos de decepção por falta de apoio ou por mudanças não compreendidas de rumo político.

Tenho conhecido professores inovadores, com o maior entusiasmo, que participaram em inovações para as quais não tiveram apoio, ou que não tiveram condições de sustentabilidade. Muitos deles são hoje pessoas desencantadas.

2 – Algumas notas sobre as experiências apresentadas hoje

Ouvimos, durante a manhã, falar da interessante experiência de abertura à comunidade realizada em Armação de Pêra. Experiência com a qual se deram respostas adequadas a um conjunto de problemas graves da escola e do meio envolvente, visando designadamente uma maior integração social e educativa dos alunos.

Permitam-me que, a propósito desta experiência evoque o trabalho pedagógico desenvolvido pela Escola Nova e por Celestin Freinet, ao nível da abertura da escola ao meio e da educação para a cidadania, e que

questione a persistência do isolamento da escola, e a sua dificuldade de adaptação a novos desafios.

Como é possível entender, ainda hoje, a dificuldade de mudança pedagógica da escola dos nossos dias, apesar da existência destas inovações a partir das quais se produziram materiais didáticos, de formação e avaliações? Inovações que existem há décadas? Como é possível que uma grande parte das escolas confrontadas com graves problemas ignore estas importantes descobertas pedagógicas e persistam numa atitude de indiferença e dificuldade de trabalhar com a comunidade?

Lembro-me também do que se fez em Portugal a seguir ao 25 de Abril nesta matéria, em que houve experiências excepcionais, embora mal conhecidas, mas em que faltou o desenvolvimento de um acompanhamento estável. A história das inovações desenvolvidas em Portugal após o 25 de Abril não é uma história feliz. Apesar da riqueza dos processos desenvolvidos e da criatividade e investimento faltou a capacidade de avaliar, dar a conhecer e apoiar esses processos.

É tempo de repensar o apoio a estas experiências de ligação com a escola ao meio e de criar condições para que se desenvolvam em estabilidade e capazes de contribuir para a melhoria dos processos de aprendizagem.

Vale a pena salientar, na experiência apresentada, a importância da articulação dos recursos. É muito louvável como a escola, para resolver um problema imenso como é o da exclusão escolar, ou problemas de integração de comunidades recém-chegadas àquela zona, conseguiu articular os recursos existentes e envolver os diferentes parceiros identificados. A pertinência da intervenção daqueles parceiros é um dado relevante.

Existe hoje a tendência de pedir à escola que resolva um conjunto de problemas novos. Sabemos, todavia, que a escola não pode resolver por

si só esses problemas e que necessita do apoio do meio. Esta ideia de integração da escola no meio como estratégia de luta contra a exclusão tem sustentado um conjunto de experiências desenvolvidas em diferentes países, designadamente as Zonas de Educação Prioritárias em França ou dos nossos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária.

A análise destas experiências mostra a pertinência para a resolução dos problemas de integração educativa, da mobilização dos parceiros e de uma responsabilidade social em torno de projectos educativos locais.

A educação não é hoje um problema exclusivo dos pais, ou da escola, ou das autarquias. **Trata-se de uma responsabilidade social de todos.** Pareceu-me ver assumida, nesta experiência de Armação de Pêra, a mobilização dessa responsabilidade social alargada.

Por outro lado, trata-se de uma experiência muito interessante de educação para a cidadania.

É importante que o projecto "Boa Esperança" promova a divulgação destes trabalhos e que a sociedade aprenda a conhecer, a valorizar e perceber quais são os caminhos para a integração.

Relativamente à experiência "Estudos Aplicados para uma Didáctica da Imagem em Movimento" gostaria de salientar o seu conteúdo inovador e o seu valor pedagógico, não se limitando a ser um trabalho *multimedia*. Com efeito, nela encontramos preocupações tais como a diversificação de estratégias pedagógicas ou a procura de aprendizagens pertinentes.

Encontramos também uma perspectiva adequada do desenvolvimento da inovação, traduzida numa preocupação de disseminação, um trabalho de equipa, uma prática de auto-análise e onde parece haver, igualmente, um trabalho de acompanhamento da inovação e de formação, de ajuda à reflexão e à produção de materiais.

3 – Acompanhamento das inovações

A inovação gera insegurança e, face a esta insegurança é necessário haver uma reflexão apoiada que pode dar força ao trabalho realizado e capacidade de afirmação face ao exterior. Não é fácil ser protagonista de uma mudança, que por vezes incomoda e provoca reacções face ao exterior. A produção de uma reflexão colectiva, gera segurança e pode mobilizar a equipa em torno da concertação de estratégias, permite reflectir sobre os problemas, corrigir erros, mobilizar saberes de várias pessoas em torno de um projecto.

Como caracterizar as funções de acompanhamento? O que significa acompanhar a inovação?

Uma primeira função dos acompanhantes seria de proporcionar **um espaço de reflexão sobre as práticas desenvolvidas.**

Esta dimensão cuja importância quero sublinhar, é decisiva para o bom andamento das inovações. Encontramos regularmente problemas nas experiências da inovação em que esse tempo não existe.

É necessário por isso que exista o tempo para a reflexão conjunta da equipa pedagógica e o tempo para a reflexão apoiada. Tempo que deve ser repensado no quadro do dispositivo de apoio à inovação e negociado entre equipa pedagógica e equipa de apoio.

Uma segunda função **seria o apoio à descoberta de novos caminhos.** Não se trata de orientar os percursos da inovação, mas de analisar alternativas e criar ambientes clarificadores que permitam encontrar caminhos para os problemas encontrados.

Uma terceira função seria **o apoio à produção de conhecimento.** Ajudar a equipa pedagógica a organizar a informação, sobre o trabalho realizado, escrever sobre ele, analisá-lo.

A função de promoção da comunicação, apresentação e divulgação do trabalho realizado, torna mais fácil o reforço do trabalho em curso bem como a a sua transferência.

Podemo-nos ainda interrogar sobre a relação entre o acompanhamento e a formação. Como apoio a esta reflexão sobre o acompanhamento gostaria de convocar uma experiência realizada na escola secundária Ana de Castro Osório com o apoio da Escola Superior de Educação de Setúbal¹.

A experiência desenvolvida no âmbito do projecto Petra no final da década de oitenta teve muitas características semelhantes ao que seria, hoje, um currículo alternativo. O contexto de desenvolvimento era uma turma do 7.º ano de escolaridade, cujos alunos tinham vivido várias repetências, receando-se que um grande número desses alunos abandonassem precocemente a escola. Naquele momento não havia quaisquer projectos de prevenção e nem sequer se considerava muito grave que as pessoas saíssem da escola sem terminarem o 9.º ano, o qual não estava ainda integrado na escolaridade obrigatória.

O dispositivo que construímos, baseava-se numa equipa de professores que assumiram como objectivo a prevenção dos abandonos escolares e um trabalho que visava motivar os alunos para o estudo e ajudá-los a encontrar o seu percurso educativo e de inserção na escola e na sociedade.

Da parte da Escola Superior de Educação havia uma equipa que se reunia regularmente com a escola para apoiar o planeamento das grandes linhas do projecto e analisar a sua evolução. Nas reuniões pretendia-se ver que respostas poderiam ser organizadas para os problemas que iam surgindo, procedia-se a uma análise das necessidades de formação dos professores,

¹ Trabalho em que participaram, com funções de coordenação, Ana Maria Bettencourt, Maria do Carmo Gago da Silva e João Pinheiro, e que foi levada a cabo por uma equipa de professores de uma turma da ES Ana de Castro Osório.

que era posteriormente veiculada para outras pessoas – recurso da ESE. Organizavam-se igualmente oficinas de produção dos materiais didácticos considerados necessários.

O apoio incidia ainda sobre a reformulação das estratégias pedagógicas, o apoio à escrita, havendo, claramente, um trabalho de formação pedagógica. Um dos exemplos desse apoio consistia na organização de estratégias para fazer face aos conflitos existentes na turma. Propusemos e apoiámos a realização de assembleias de turma que se vieram a revelar como um instrumento pedagógico da maior valia, tendo sido realizado um trabalho de reflexão conjunta e apoio à construção de estratégias de trabalho.

Um outro aspecto muito interessante da orientação da equipa foram as experiências de trabalho inspiradas em projectos dinamarqueses que tinham por objectivo promover a construção de uma identidade profissional. Foi organizado o contacto com várias experiências de trabalho que permitiram aos alunos, até então sem expectativas escolares, uma progressiva reconciliação com a escola e uma motivação para o estudo e para o trabalho. Era também o início de uma reflexão sobre o seu próprio futuro, para a qual não tinham tido até então qualquer apoio.

Da parte da escola, uma equipa com capacidade de inovação e vontade de ajudar os alunos realizava em conjunto o planeamento da acção pedagógica – designadamente ao nível do apoio aos alunos, dos projectos interdisciplinares, das estratégias de aprendizagem – a execução do projecto, a divulgação e a análise sobre o modo como ia decorrendo a aprendizagem dos alunos.

Foi extremamente gratificante encontrar uma equipa de professores empenhados e com grande coragem para ensaiar estratégias muito ousadas para o tempo em que decorreu a experiência. Grande parte da

prática desenvolvida assente em trabalho de interdisciplinaridade, teve de ser inventada e trabalhada colegialmente.

Em vários trabalhos em que participámos com funções de acompanhamento a existência de um dispositivo de reflexão e o apoio têm sido decisivos.

Queria igualmente basear-me um trabalho de investigação realizado por Marie Anne Hugon, *“Accompagner les Praticiens Innovateurs: Regards Subjectifs sur une Fonction en Construction” Contribution au Séminaire Académique “Transférer l’Innovation” - Académie de Paris, Lycée Maurice Ravel*. A autora analisa o papel dos acompanhantes de inovações, baseada numa experiência realizada na Academia de Paris. Este trabalho insere-se, aliás, num conjunto de investigações sobre a inovação em educação.

As reflexões realizadas sobre a função dos acompanhantes são da maior pertinência. Na experiência relatada existe um contrato em que são explicitados os papéis dos acompanhantes e os papéis das equipas do terreno. Os acompanhantes trazem um olhar do exterior, ajudam a formular uma problemática inicial, a esclarecer os objectivos. O papel de clarificação dos objectivos numa inovação é muito importante uma vez que quando se começa a desenvolver o trabalho surgem sempre muitas dúvidas. Para além da clarificação dos objectivos são referidas outras funções tais como a avaliação dos percursos, a redacção de descritivos de práticas e a apresentação de sugestões.

O acompanhamento não significava, neste caso, participação directa no desenvolvimento da acção. O acompanhante não participa, em princípio, no desenvolvimento da acção, não faz formação, nem avaliação, nem inspecção sendo o seu papel sobretudo de clarificação. Segundo Marie Anne Hugon, o acompanhante não é um actor de acção da equipa, desenvolvendo-se as orientações do projecto sem ele. Compete à equipa

do terreno a condução do processo. O acompanhante não tem, por isso, de ser um especialista das matérias relacionadas com a inovação.

Há nas duas experiências a que me referi algumas diferenças. Na primeira os acompanhantes propunham estratégias pedagógicas, e assumiam-se como formadores ou organizadores de formação. No segundo caso o acompanhante não assume a posição de aconselhamento pedagógico e de formador, e remete para pessoas-recurso, as necessidades de formação. Mas a própria autora questiona-se sobre a linearidade das funções assim descritas colocando algumas questões muito interessantes.

Haveria assim uma contradição, entre os papéis que estão definidos para um acompanhante, como pessoa que não deve em princípio intervir na orientação da inovação, que não tem uma relação hierárquica com a equipa do terreno e o que se passa de facto na prática em que dificilmente evita uma relação de certo modo hierárquica entre a equipa e o projecto de inovação.

Um acompanhante é, com muita regularidade, sentido como um mandatário da hierarquia, o que se deve ao facto de não ser escolhido pela escola que desenvolve o projecto estando, portanto, ali numa missão delegada de alguém e tendo um mandato de promoção da inovação.

Considera ainda M. Hugon que mesmo não sendo formador, existe inevitavelmente na função do acompanhante uma dimensão de formação. Assim uma pessoa que promove uma análise das práticas, dificilmente evitará uma dimensão formativa na sua intervenção, por exemplo, quando promove o desenvolvimento de competências para a reflexão sobre a prática. Um outro aspecto referido prende-se ainda com a dificuldade de evitar a participação na sugestão de pistas para a prática pedagógica quando o acompanhante possui mais conhecimentos do que a equipa.

Finalmente o acompanhamento constituiria uma via de entrada do mundo exterior no projecto e uma ajuda à motivação da equipa para produzir informação, assumindo um papel significativo na transferência da inovação. É muito difícil para quem está muito envolvido num projecto de inovação identificar os aspectos importantes para serem realizados noutros contextos. Uma pessoa exterior pode ajudar a observar e a produzir a comunicação. Pode, ainda, ajudar a organizar a informação e a comunicar.

Se pretendemos que a inovação pertinente, aquela que resolve problemas seja transferida, a aposta na produção de conhecimento e na sua divulgação é decisiva.

Julgo legítimo afirmar que as funções de acompanhamento não podem ser definidas de uma forma rígida, podendo variar de um projecto a outro. Essas funções devem ser, todavia, explicitadas no contrato de acompanhamento.

Porém, devem ser salvaguardados alguns aspectos: um acompanhante tem de saber ouvir, tem de saber promover a explicitação das práticas, tem de ser capaz de se abster de conduzir o projecto, deixando à equipa o papel essencial na sua construção. Contudo, tal não significa que não dê sugestões.

A sua intervenção exige uma cultura pedagógica. Esta não pode ser menosprezada na formação de acompanhantes. Saber analisar práticas, colocar questões pertinentes, animar uma equipa, ajudar a definir percursos, corrigir estratégias, identificar necessidades de informação, produzir conhecimento e informação escrita implica uma formação para estas competências.

4 – Perspectivas de futuro

Como fazer com que o acompanhamento das inovações seja uma realidade?

Permitam-me que deixe algumas pistas. Parece-me importante prosseguir a estratégia do projecto "Boa Esperança" na promoção do aparecimento de redes de apoio. É essencial, neste contexto, definir o papel dos acompanhantes e fazer a sua formação.

Há que reflectir igualmente sobre as funções dos diferentes parceiros. Não é fácil fazer com que as instituições administrativas e de apoio assumam funções de acompanhamento. Existe muitas vezes a tentação da parte dos agentes da Administração em situações que deveriam ser de acompanhamento para assumirem papéis de condução das inovações.

A concepção do acompanhamento da inovação necessita de ser repensada, quer ao nível das estruturas que têm um papel de dinamização da inovação, quer ao nível das instituições administrativas.

Também o papel da formação e das instituições que a desenvolvem precisa de ser analisado. Seria importante reconverter uma parte significativa da formação contínua em projectos de acompanhamento da inovação. Houve um investimento considerável na formação contínua que não serviu os objectivos do apoio ao desenvolvimento educativo e designadamente do apoio à inovação.

Existe um défice de intervenção das instituições de formação, que deveriam dedicar um tempo docente significativo a projectos de apoio à inovação. Sabemos que as Escolas Superiores de Educação nasceram para apoiar o desenvolvimento educativo e a melhoria da qualidade do ensino. Contudo a fórmula de financiamento do ensino superior provocou um desvio relativamente aos objectivos iniciais daquelas instituições, conduzindo a uma excessiva polarização na formação inicial.

A diminuição demográfica em curso levará à redução dos alunos jovens no ensino superior e à diminuição do número de professores necessários em todos os níveis de ensino, obrigando a reformular a orientação seguida pelas instituições de formação inicial de professores.

Esta seria a oportunidade de reconverter as ESEs levando-as a apoiar as escolas dos diferentes níveis de ensino, designadamente no domínio da inovação.

Existem hoje em Portugal recursos significativos que poderão ser mobilizados para a concepção, produção de informação, apoio à inovação e formação. Porém, é necessário clarificar mandatos, utilizar os recursos existentes e definir metas.

Debate

Teresa Fonseca

Eu creio que ainda temos uns minutos para debate. Julgo que todas as pessoas que estavam lá fora já têm lugar cá dentro, o que facilitará a discussão, caso queiram. E, portanto, pergunto quem é que ainda se sente com coragem de dar mais um contributo, de pôr uma questão, antes de passarmos à Sessão de Encerramento. Penso que a Prof.^a Ana Maria Bettencourt tocou aqui aspectos essenciais.

Uma participante

Eu gostei imenso da intervenção que teve a Dr.^a Ana Maria Bettencourt, porque de facto, esta questão do acompanhamento é fulcral, para quem está numa Direcção Regional de Educação.

Nós debatemo-nos diariamente com o problema, e penso muito nisso: o que é acompanhar? E o que devem fazer as equipas que vão ao terreno, junto das escolas, da parte da Administração Regional, e que vão acompanhar de facto? Várias vezes tenho suscitado esse debate com os técnicos, e é extremamente difícil, porque depois lá no terreno cada um tem o seu próprio estilo e a sua maneira pessoal de exercer a actividade de acompanhar. Normalmente as pessoas que acompanham são professores, já que são essas pessoas que estão nas Direcções Regionais. E de facto, eu não sei exactamente, a não ser por "feedback", o que é que essas pessoas detalhadamente fazem enquanto acompanham. De qualquer forma, é uma missão complicada e ambígua. Quando uma Direcção Regional acompanha no terreno projectos, vai também evoluindo o seu próprio estatuto de Direcção Regional. Há de facto uma grande dificuldade em gerir esta situação. Por outro lado, não é o mito da autonomia das escolas, mas cada escola é uma escola, e o que se

acompanha aqui não se acompanha ali, e o que se diz aqui não se diz ali, e, portanto, penso que é qualquer coisa que merece um debate muito amplo, muito abrangente. As Direcções Regionais precisam francamente de uma grande ajuda nesse aspecto, porque não têm o condão nem a varinha de saber o que é isso realmente de acompanhar. Onde é que termina o acompanhamento pedagógico de observação, de supervisão, de alguma maneira, e onde começa o controlo e onde se situa a avaliação? Penso que isto é uma questão interinstitucional que merece que se reflita muito. Não é uma pergunta, é esta reflexão que aqui deixo ao Conselho Nacional de Educação e a todos, porque as Direcções Regionais têm algumas dúvidas nesta área.

Ana Maria Bettencourt

Acho que é uma questão muito pertinente, merecia uma profunda reflexão, depende muito de qual é o mandato da Direcção Regional. Se for um mandato só de acompanhamento, isso é possível fazer, mas tem que ser muito claro. Se o mandato não estiver explícito, a ambiguidade vai para o terreno com as pessoas, e depois cada um é o que é, se calhar as pessoas também não têm formação, é preciso alguma formação. Mas a formação implica alguma clarificação do mandato. Mas acho que é normal, isto é um terreno muito novo, um terreno sobre o qual o desafio permanece.