

ELO₂₉



PROFESSOR(ES) ⁺

ELO 29
PROFESSORES +

Revista do Centro de Formação Francisco de Holanda

Centro de Formação Francisco de Holanda

Escola Secundária Francisco de Holanda

Alameda Dr. Alfredo Pimenta

4814-528 Guimarães

cfaecffh@gmail.com

www.cffh.pt

253 540 134

FICHA TÉCNICA

Diretora	Lucinda Palhares
Coordenação	Lucinda Palhares Armanda Gomes
Conselho Editorial	Carlos Machado Dalila Durães Fernanda Macedo Fernando Evangelista Bastos Maria das Dores Oliveira Tiago Rui Pereira Carlos Salgado António José de Oliveira
Revisão	Agostinho Ferreira Jorge Nascimento Lucinda Palhares Sofia Sousa
Composição da capa	Salgado Almeida
Maquetagem	Francisco Martins
Propriedade e edição	Centro de Formação Francisco de Holanda Escola Secundária Francisco de Holanda Alameda Dr. Alfredo Pimenta - 4814-528 Guimarães cfaecffh@gmail.com - www.cffh.pt - 253 540 134
Depósito Legal	377399/14
ISBN	972-96465
Impressão	Gráfica Diário do Minho, Braga
Número	Revista ELO 29 - setembro de 2022
Tiragem	300 Exemplares
Apoios	Escolas Associadas do Centro de Formação Francisco de Holanda

Todos os artigos que integram a ELO 29 são da exclusiva responsabilidade dos seus autores. Respeitando a opção individual dos seus colaboradores, a ELO 29 apresenta, em simultâneo, a ortografia portuguesa com e sem o acordo ortográfico em vigor.

RECUPERAÇÃO: O OLHAR DO PROFESSOR DO 1º CICLO

Susana Batista

Marina Peliz

Teresa Pimentel

NOVA FCSH - CICS.NOVA¹

Apesar de ainda estarem por conhecer na sua plenitude os impactos na educação da situação de recurso vivida durante a pandemia, durante a qual se experimentaram diversos modos de ensino remoto, o Plano de Recuperação aprovado em 2021 pelo governo² incide sobre as aprendizagens dos alunos.

Os diagnósticos parciais efetuados pelo IAVE³, em amostras de alunos de certos anos de escolaridade, apontam para níveis abaixo do desejável para cerca de metade dos alunos (IAVE, 2021a) e desempenhos inferiores às provas de aferição de 2019 (IAVE, 2021b), situando as maiores dificuldades entre os alunos do 2º e 3º ciclos. Porém, o estudo do CNE⁴ (2021) revela que foram os professores do 1º ciclo aqueles que mais reconheceram dificuldades nas aprendizagens dos alunos. As crianças do pré-escolar e dos primeiros anos de escolaridade são indicadas como alvo prioritário para o plano de

¹ Investigadoras integradas no CICS.NOVA — Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais da NOVA FCSH — Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade NOVA de Lisboa.

² Resolução do Conselho de Ministros n.º 90/2021, datado do mês de julho.

³ Instituto de Avaliação Educativa.

⁴ Conselho Nacional de Educação.

recuperação (Sousa et al., 2021). Num momento em que o regime presencial é a regra, importa conhecer o olhar dos professores de 1º ciclo sobre esta fase.

Partindo dos dados recolhidos por via de duas entrevistas *focus-group*, que contaram com a participação de 8 professores, e das 365 respostas ao questionário aplicado aos professores de 1º ciclo da Rede ESCXEL - Rede de Escolas de Excelência⁵ (num universo de 711 professores), entre fevereiro e março de 2022, este artigo centra a sua atenção nas tensões vividas por estes profissionais enquanto procuram recuperar as aprendizagens e competências dos seus alunos.

Após abordarmos, num primeiro momento, o Plano e o papel central esperado para os professores na sua implementação, refletiremos sobre alguns dos resultados do inquérito, que incidiu na sua perceção sobre o impacto da pandemia nas aprendizagens e estratégias para a recuperação, ilustrando com intervenções dos *focus-group*. Importa referir que os professores que responderam ao inquérito refletem algum envelhecimento do grupo profissional: quase metade tem idades entre os 40 e 49 anos (46%) e 44% tem entre 50 e 60 anos. Consequentemente, a maioria tem mais de 16 anos de tempo de docência neste ciclo de ensino. Noutro aspeto, mais de metade tem uma relação contratual estável, pertencendo ao quadro da escola (53%), mas a maioria não acompanha a mesma turma desde o 1º ano (58%).

No centro da (Recuper)Ação: escolas e professores

Respondendo a preocupações de mitigação de desigualdades tornadas mais evidentes durante o encerramento de escolas (Flores, 2021; Martins, 2020; Sousa et al., 2021), o Plano de Recuperação reforça os princípios da inclusão de todos os alunos (Decreto-Lei nº 54/2018), da gestão flexível do currículo (Decreto-Lei nº 55/2018), e articula-se com as áreas de competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e com as Aprendizagens Essenciais das diferentes disciplinas. Para além das aprendizagens, e porque têm sido identificadas perdas ao nível da saúde física, emocional e

⁵ O projeto ESCXEL – Rede de Escolas de Excelência é uma parceira entre nove Autarquias, correspondentes a 40 unidades orgânicas de ensino público e Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, que tem como objetivo incentivar a melhoria contínua do desempenho e da qualidade das Escolas/Agrupamentos da rede pública de educação e formação. Mais informação em: www.escxel.com

desenvolvimento de competências transversais (CNE, 2021; Sousa et. al, 2021), o Ministério estabeleceu orientações para o foco no bem-estar socioemocional no regresso à escola (ME, 2020).

O Plano, a implementar em dois anos, propõe um conjunto diversificado de medidas e disponibilização de recursos⁶, desenhados com base nas experiências de medidas prévias, como o Programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIPS) ou o Plano Nacional de Promoção do Sucesso Escolar (PNPSE) (Verdasca et al., 2020). A sua implementação centra-se na ação de escolas e professores, aprofundando outras medidas, em particular a autonomia e flexibilização curricular, com a consequente adaptação e diversificação de estratégias em função dos contextos e necessidades particulares.

As ações estão estruturadas em três eixos principais. O primeiro, *Ensinar e Aprender* reúne medidas relativas aos meios pedagógicos que visam a melhoria de aprendizagens e competências, bem como a capacitação para a avaliação, promoção da inclusão ou articulação com a comunidade educativa. O segundo, *Apoiar as Comunidades Educativas*, ancora-se na disponibilização de apoio, formação, recursos humanos e meios extraordinários às escolas, como é o caso daqueles necessários para aquisição de meios digitais ou de atribuição de créditos horários. Finalmente, o Eixo *Conhecer e Avaliar* tem como fim a produção de indicadores e meios de monitorização do Plano a nível nacional e local e a divulgação de boas práticas. Note-se que o Plano dispõe de uma estrutura de acompanhamento às escolas, assente na Estrutura de Missão do PNPSE, e de uma Comissão de Acompanhamento, responsável por monitorizar e avaliar o Plano.

Assim, a ideia é “confiar nas escolas e nos professores” para que possam escolher, entre o “portefólio de recursos, possibilidades de organização e de atuação”⁷ disponibilizado neste Plano, aqueles que melhor se adequem às suas circunstâncias, com vista à recuperação das aprendizagens e competências dos alunos, prejudicadas pelo confinamento resultante da pandemia Covid 19.

⁶ Acessíveis no site: <https://escolamais.dge.mec.pt/>.

⁷ Resolução do Conselho de Ministros n.º 90/2021, pp. 52-53.

O olhar dos professores: do diagnóstico às estratégias

O diagnóstico ou avaliação diagnóstica das aprendizagens permite aferir o nível de conhecimento e competências dos alunos e assim identificar as suas dificuldades específicas, contribuindo para o mapeamento das estratégias pedagógicas adequadas à sua recuperação (IAVE, 2021a).

A mudança constante da legislação que orienta a ação dos professores representa frequentemente alterações significativas na terminologia, semântica e metodologia utilizadas. Desde cedo, nos *focus group*, ficou latente uma mudança desta natureza em relação à avaliação, que passou a dividir-se apenas entre avaliação formativa e sumativa, deixando cair a diagnóstica⁸. Atualmente, a avaliação formativa compreende procedimentos, técnicas e instrumentos de recolha de informação num sentido mais lato, ou seja, inclui os fins da avaliação diagnóstica⁹. Assim, os professores passaram a adotar o termo *verificação das aprendizagens*. A frequência com que a legislação que afeta a profissão se altera, tal como um jogo em que mudam as regras mantendo-se o tabuleiro, resulta numa constante necessidade de atualização dos professores e na criação de mecanismos de adaptação constantes. Prova disso é a prática generalizada da verificação de aprendizagens (referida por 96% dos professores), ainda que um terço o faça de forma informal, sendo que 42% fê-lo no início do ano letivo utilizando fichas formativas (22%) e questionamento oral (21%) como principais instrumentos.

Apesar de 84% dos professores inquiridos referir ter definido estratégias específicas para a recuperação de aprendizagens, apenas pouco mais de um quinto indicou que, no regresso às aulas, conduziu o trabalho incidindo especificamente sobre as dificuldades diagnosticadas, enquanto a maioria optou ora por dedicar um tempo inicial para revisão da matéria do ano letivo anterior (38%), ora por recapitular a matéria para trás a cada novo conteúdo (38%). Assim, permanece uma questão: terão os professores sentido dificuldades na identificação das aprendizagens a recuperar?

Pouco mais de metade dos inquiridos referiu que, face a anos anteriores, os alunos apresentaram mais dificuldades tanto nas componentes do currículo/disciplinas como nas áreas de competências transversais. Os domínios de aprendizagem identificados como os mais afetados em Português e Matemática foram a *escrita* (entre 24% e 38%, consoante o ano de escolaridade) e *número e operações* (entre 48% e 52%) e as competências foram *raciocínio e resolução de problemas* (80%) e

⁸ Decreto-Lei n.º 55/2018 de 6 de julho face ao Despacho Normativo n.º 1-F/2016.

⁹ Artigo 10º do Despacho Normativo n.º 1-F/2016.

pensamento crítico e pensamento criativo (63%). Esta questão suscita nova interrogação: estarão as dificuldades dos professores ligadas à definição e implementação de estratégias?

A definição de estratégias não foi um trabalho isolado para a maioria dos professores, uma vez que 68% referiu tê-lo feito em grupo de ano. As estratégias mais implementadas para recuperação de aprendizagens foram a *leitura em voz alta* (70%), os *exercícios de interpretação de texto* (69%) e os *exercícios diários com algoritmos* (58%). Estes parecem remeter mais para a *leitura*, considerada o segundo domínio mais comprometido, e *números e operações*, o primeiro domínio mais comprometido de Matemática.

A questão da constante alteração legislativa constitui-se como um fator contributivo para um dos aspetos apontados na dificuldade de definição e implementação de estratégias: o *cansaço*, ainda que não tenha sido a dificuldade mais apontada, foi referido por 15% ou mais dos professores. As outras dificuldades referidas foram a *falta de recursos humanos*¹⁰ e a *falta de tempo*, seguidas de perto pela *falta de recursos tecnológicos*.

Cerca de 40% dos inquiridos indicou ter realizado a verificação das aprendizagens incidindo apenas sobre as componentes do currículo/disciplinas e não sobre as competências transversais. Os instrumentos mais usados estão para isso mais direcionados. Contudo, nos *focus group*, os professores frisaram que o impacto da pandemia tem sido maior e mais preocupante nas competências transversais, nomeadamente ao nível social e emocional. Esta perceção parece advir mais da observação informal do que da verificação realizada:

“Eu vou ser sincera, eu não me lembro de apanhar um grupo assim. Saber estar, muito complicado (...) eu tenho um grupo pequeno e logo em setembro (...) não sabem sequer ir à casa de banho” (Professora 1º ciclo).

“De facto, diagnóstico não fizemos, efetivamente, mas há colegas que referem (...) uma maior dispersão em termos de atenção, concentração nas crianças” (Professora 4º ano).

De salientar que o número total de respostas quanto às estratégias adotadas para recuperação das competências transversais é quase metade do número de respostas à questão sobre as estratégias

¹⁰ A falta de recursos humanos foi referida como dificuldade na definição de estratégias por um terço dos professores e como dificuldade na implementação por quase metade. Um terço referiu a falta de tempo como dificuldade na definição e cerca de metade na implementação. Cerca de 15% referiu o cansaço ou a falta de recursos tecnológicos como dificuldade na definição de estratégias; essas percentagens sobem para 37% e 33% no caso da implementação.

das componentes do currículo¹¹. Esta situação reforça que é nesta última vertente que estão concentrados os esforços de recuperação. Segundo os inquiridos, as estratégias que podem ser ligadas às competências transversais surgem como as menos referidas na sua capacidade de efetiva recuperação¹².

Cerca de 71% dos professores considerou que o Plano 21|23 Escola+ foi importante ou muito importante para o trabalho de recuperação das aprendizagens, especialmente porque consideram que essa recuperação é prioritária e o Plano criou foco ou tempo para se poderem dedicar a ela. Contudo, as ações previstas que permitiriam colmatar as principais dificuldades encontradas na definição e implementação das estratégias de recuperação (nomeadamente a *falta de recursos humanos* e o *cansaço*) não estão, segundo alguns professores, a ser implementadas, saindo fora do seu controlo:

“A maior parte delas ainda não foram implementadas, lá está, por falta de Recursos Humanos (...), depois acabámos por ser nós próprios a desenrascar, como é costume” (Professora 1º ciclo).

No eixo *Ensinar e Aprender* do Plano, aquele sobre o qual os professores têm mais controlo na implementação, os domínios mais focados foram os *recursos educativos*, a *leitura e escrita* e a *autonomia curricular*. As ações mais referidas estão ligadas às componentes do currículo; as que se enquadram diretamente nas competências transversais foram muito pouco mencionadas¹³. De salientar que apenas 4% referiu ter implementado ações no domínio da *família*, apesar de as condições familiares e o acompanhamento em casa serem referidos como os principais fatores a introduzir desigualdades.

Reflexões finais

Peças chave do sistema de ensino e do Plano elaborado para fazer face às consequências do confinamento resultante da pandemia nas aprendizagens e competências dos alunos, os professores do 1º ciclo vivem atualmente um conjunto de tensões que aqui sistematizamos como reflexões finais.

¹¹ Questão de resposta múltipla com 1787 respostas sobre as estratégias adotadas para recuperação das componentes do currículo e 950 respostas sobre as estratégias adotadas para recuperação das competências transversais.

¹² À exceção dos jogos didáticos, referidos por 42% dos docentes.

¹³ Por exemplo, ações como *a voz dos alunos* e *recuperar incluindo* foram mencionadas por 1,6% dos professores.

Em relação a um diagnóstico que sirva como ponto de partida para a ação, os professores parecem depender das orientações legislativas e direcionar a sua atenção à verificação das aprendizagens e à implementação de estratégias de recuperação nas componentes do currículo/ disciplinas, ainda que as suas perceções apontem para um maior impacto ao nível das competências transversais (como na socialização, autonomia, disciplina, entre outros).

A parca sistematização no diagnóstico destas competências, bem como a informalidade reportada por um terço dos inquiridos na verificação das aprendizagens, contribui igualmente para explicar a dificuldade de priorização no acionamento das estratégias de intervenção.

Acresce que a forma de monitorização e avaliação das estratégias é baseada maioritariamente no acompanhamento da avaliação dos alunos (47%) e muito menos na verificação do cumprimento de objetivos/ metas (7%). Isto acontece numa altura em que ainda não existe informação no *site* do Plano sobre o Eixo dedicado à construção de indicadores e monitorização, nem dados públicos sobre o trabalho da Comissão de Acompanhamento.

Considerado importante, o Plano de Recuperação apresenta uma panóplia grande e diversificada de medidas. Entre as necessidades locais e as promessas desse Plano, como se lida com as frustrações pela falta de recursos?

Porém, parece-nos que a tensão vivida com maior intensidade se prende com a vontade de contribuir com profissionalismo e rigor para esta geração de alunos afetados pela pandemia. No contexto atual da profissão, este é um desafio ainda maior, associado a uma reinvenção constante, desgaste emocional, muitas horas de dedicação, difícil conciliação com a vida familiar e o facto de não se sentir visto e reconhecido. Até que ponto faria sentido, como refere a seguinte entrevistada, um Plano de Recuperação para os professores?

“Penso que o Ministério da Educação e as entidades que também deviam olhar um bocadinho para nós – situação Professor. Nós trabalhamos muito mais, é-nos pedido tudo, é-nos dado pouco a nós professores como pessoas. (...) O que é que nós ganhamos, nós professores, sem ser o nosso brio profissional? Quem é que nos reconheceu valor? (...) Já alguém pensou no desgaste? Falávamos nos alunos, no desgaste físico e emocional. Já alguém pensou o que é que isso representou em termos do nosso tempo?” (Professora, 4º ano).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CNE (2021). *Educação em tempo de pandemia. Problemas, respostas e desafios das escolas*.
- Flores, I. (2021). Ensino remoto de emergência: diversidade de respostas não evitou o aprofundamento das desigualdades. In Paes Mamede, R.& Adão e Silva, P. (Coords.). *O Estado da Nação e as Políticas Públicas 2021: Governar em Estado de Emergência*. IPPS-ISCTE.
- IAVE (2021a). *Estudo Diagnóstico das Aprendizagens – Apresentação de Resultados*.
- IAVE (2021b). *Estudo de aferição amostral do Ensino Básico 2021*. Volume I, Resultados Nacionais.
- Martins, S. (2020). A Educação e a COVID-19: Desigualdades, experiências e impactos de uma pandemia não anunciada. In Carmo, R.M.; Tavares, I.& Cândido, A.F. (Orgs.) *Um Olhar Sociológico sobre a COVID-10 em livro*, 37-55. Observatório das Desigualdades, CIES-Iscte. Consultar aqui: <https://www.observatoriodasdesigualdades.com>.
- Sousa, D., Fernandes, D., Ponte, J. P, Teixeira, J. J., Verdasca, J., Gradeço, J., Matos, M. G., Ramalho, S., Rodrigues, S.& Peralta, S. (2021). *Apoio ao Desenvolvimento das Aprendizagens e ao Desenvolvimento Socioemocional e do Bem-Estar durante e pós-pandemia*. DGE/ONPSE, Ministério da Educação.
- Verdasca, J., Neves, A. M., Fonseca, H., Fateixa, J. A., Procópio, M., & Magro-C, T. (2020). *A Ação Estratégica das 50 Escolas que mais Diminuíram o Insucesso no Ensino Básico. Análise das fragilidades e das ações estratégicas declaradas pelos 50 Agrupamentos de Escolas que mais reduziram as taxas de retenção nos 2.º, 5.º e 7.º anos, entre 2016 e 2018, no âmbito do PNPSE, PNPSE/ DGE*.