

UMA INVESTIGAÇÃO COLABORATIVA SOBRE MUDANÇA CURRICULAR NOS CURSOS PROFISSIONAIS DAS ESCOLAS SECUNDÁRIAS PÚBLICAS

Lúisa Orvalho

*FEP, Universidade Católica Portuguesa, Centro Regional do Porto
Porto - Portugal
luisa.orvalho@gmail.com*

Lúisa Alonso

*Instituto de Educação - Universidade do Minho
Braga - Portugal
alonso@ie.uminho*

“El modelo de liderazgo pedagógico tiene tres características importantes:

- (1) Se centra en la práctica de la mejora de la calidad de la enseñanza y el rendimiento de los estudiantes,*
- (2) Se trata de liderazgo como una función distribuida más que como un rol basado en la actividad, y*
- (3) Se requiere más o menos continua formación y actualización de conocimientos y habilidades, tanto porque el conocimiento base de la práctica docente está cambiando constantemente como porque hay que reponer la población de los líderes actuales” (Elmore, 2008)*

Resumo

A inovação curricular refere-se, tanto aos processos de concepção do currículo, como aos do seu desenvolvimento. Nesta comunicação, pretendemos apresentar uma investigação de âmbito de Doutoramento – um estudo qualitativo sobre inovação curricular, que decorreu nos anos lectivos 2008/09 e 2009/2010, e usou como estratégia metodológica a investigação-acção colaborativa (I-A-C) centrada em duas escolas secundárias públicas, envolvendo os coordenadores e professores dos cursos profissionais (CP). Para a análise da mudança, utilizou-se como referencial o Modelo de Inovação Curricular, proposto por Alonso (2006), devidamente adaptado para o ensino profissional. Assim, pretendemos discutir os resultados a que chegámos, relativamente:

- À forma como a estrutura modular (EM) está a ser apropriada pelos professores e desenvolvida nas escolas secundárias públicas (ESP).
- Aos constrangimentos e factores críticos de sucesso identificados na sua implementação.
- Propostas de melhoria para que as práticas se desenvolvam em coerência com o modelo teórico de EM preconizado e desenvolvido com sucesso nas escolas profissionais.

Com esta pesquisa, é nossa convicção de que foi dado um contributo significativo nesta área do conhecimento – o ensino profissional. Embora os resultados não possam ser generalizados, abrem uma janela mais ampla para se poder observar e compreender a forma como a EM está a ser apropriada e concretizada nas ESP e, assim, poder construir novas propostas de melhoria.

Palavras-Chave: Cursos profissionais nas escolas secundárias públicas; Inovação e mudança curricular; Investigação-acção colaborativa.

Abstract

Curriculum innovation refers to the process of curriculum design and to its development. This communication presents a part of a PhD research: a qualitative research case study based on a

methodological approach to collaborative action research (C-A-R), carried out in two public secondary schools during the academic years 2008/09 and 2009/2010, involving the coordinators and teachers of vocational courses (VC). For the analysis of change we used as a frame of reference the Model of Curriculum Innovation proposed by Alonso (2006), appropriately adjusted for vocational education and training (VET). We intend to discuss our results in these areas:

- how the modular structure (MS) is being understood by teachers and developed in public secondary schools (PSS);
- constraints and critical success factors identified in its implementation;
- proposals for improvement to develop practices consistent with the recommended theoretical model and successfully implemented in vocational schools.

We believe that this research makes a significant contribution in this area of knowledge - vocational education and training. Although the results cannot be generalized, they still open a wider window to observe and understand how MS is being implemented in the PSS, and thus be able to build new proposals for improvement.

Keywords: Professional courses in public secondary schools; Curriculum innovation and change; Collaborative action research.

Introdução

Em Portugal, o modelo de inovação curricular dos cursos profissionais surgiu nas Escolas Profissionais (EP), com a publicação do Decreto-Lei n.º 26/89, de 21 de Janeiro, criadas ao abrigo de um contrato programa, entre o Estado e um conjunto de parceiros locais, públicos e privados, no contexto da integração europeia, para suprir o défice de técnicos intermédios, altamente qualificados e, assim, vencermos o desafio do desenvolvimento económico e social. O modelo formativo das EP tem as seguintes características distintivas: (1) organização e progressão modulares; (2) desenvolvimento curricular integrado; (3) cultura de avaliação essencialmente formativa; (4) interacção que privilegia a aprendizagem de todos os alunos sem que nenhum fique para trás; (5) organização nova de escola e do trabalho pedagógico centrado na colaboração e reflexão das equipas pedagógicas, tomando como núcleo da sua acção a qualidade da formação profissional oferecida e os resultados de aprendizagem alcançados pelos alunos; (6) compreensão e visão do que se quer que cada aluno, e todos, atinjam - o perfil de competências do profissional de nível IV; (7) formação integral, qualificada e orientada para a mudança.

Que tipo de investigação se fez?

Fez-se um estudo qualitativo sobre inovação curricular no ensino profissional, centrado em dois estudos de caso, duas escolas secundárias públicas, com características distintas e situadas em regiões diferentes, que decorreu nos anos lectivos 2008/09 e 2009/10, envolvendo directamente professores e directores dos CP, e usou-se como estratégia metodológica a investigação-acção colaborativa, que privilegiou a observação directa e participante, como técnica de recolha de

dados e como referencial de análise da mudança o Modelo Integrado de Inovação para Gerir a Mudança Curricular na Escola Pública com Cursos Profissionais, adaptado do Modelo de Inovação Curricular, proposto por Alonso (2006), para o ensino básico, conforme se representa na Figura 1.

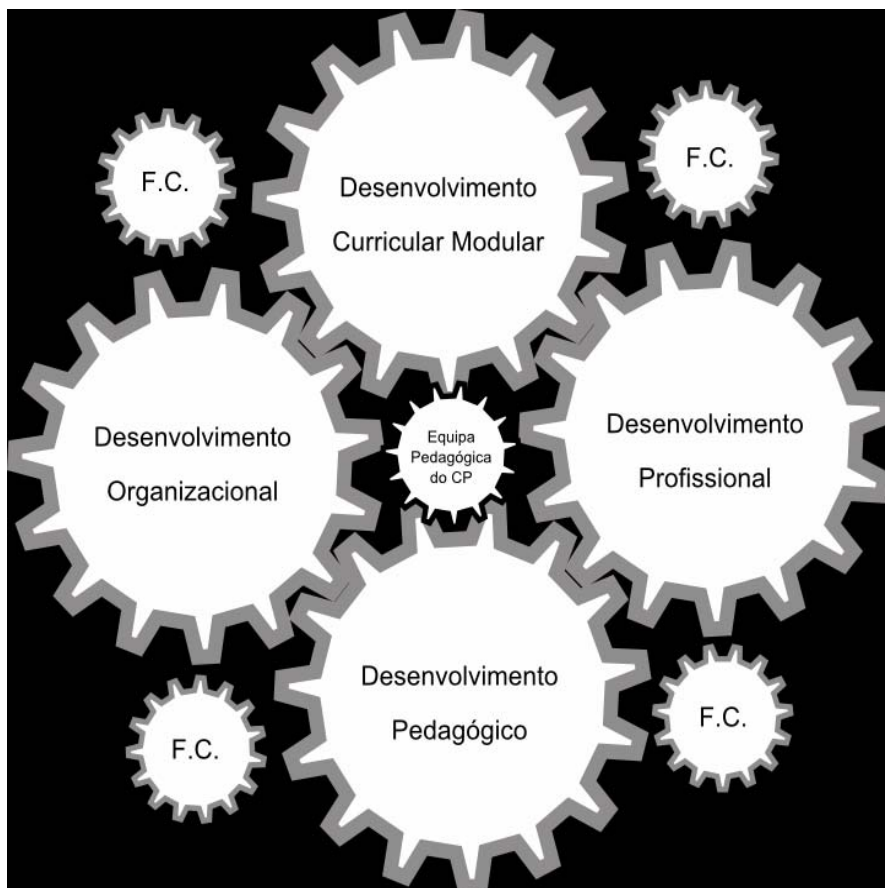


Figura 1 – O Modelo Integrado de Inovação para Gerir a Mudança Curricular na Escola Pública com Cursos Profissionais
(F.C. - Factores críticos de sucesso)

Para responder a que problema? Quando e porque surgiu este problema?

O problema surgiu devido ao alargamento generalizado, em 2006/07, dos CP às ESP, fruto da Reforma Curricular do Ensino Secundário, de 2004/05, e no âmbito das metas ambiciosas da Iniciativa Novas Oportunidades (2005), sem que tenha sido garantida a formação dos professores e o acompanhamento sustentado e de proximidade das escolas no desenvolvimento desta inovação. Conforme se pode observar na Tabela 1, que mostra a evolução dos alunos inscritos desde o início da experiência dos cursos profissionais nas ESP, o crescimento foi explosivo no ano 2006/07 e seguinte. Com esta Reforma, no seguimento da Estratégia de Lisboa (2000), estes cursos passam a fazer parte da oferta qualificante de dupla certificação (Decreto-

Lei 74/2004, de 26 de Março), de nível secundário de educação, quando até então, só eram oferecidos nas EP.

Tabela 1 – Evolução dos alunos inscritos em cursos profissionais

em escolas públicas e escolas profissionais

Ano lectivo	Escolas Públicas (%)	Escolas Profissionais (%)
2004-05/2005-06	8,5	- 0,4
2005-06/2006-07	275,5	- 0,7
2006-07/2007-08	109,7	- 3,5
2007-08/2008-09	74,8%	14,5

Fonte: SIGO (05/Janeiro/2009)

Finalidade e objectivos do estudo

A finalidade desta pesquisa foi contribuir para a inovação do Sistema de Educação e Formação Profissional através da abordagem às condições que se consideram estratégicas para a “*negociação da mudança curricular*” na concretização da Estrutura Modular, nos Cursos Profissionais das ESP, e teve como objectivos estudar:

- a forma como a estrutura modular está a ser desenvolvida nas ESP e apropriada pelos professores;
- os constrangimentos e factores críticos de sucesso identificados na sua implementação;
- os planos de melhoria desenhados para que as práticas pedagógicas se desenvolvam em coerência com o modelo teórico de EM preconizado para as escolas profissionais.

Metodologia utilizada e razões que justificam a opção

Como abordagem e estratégia metodológicas usou-se: (1) o estudo de caso, centrado “nos problemas concretos da prática formativa e dirigida a melhorar o ensino [profissional], e não apenas a descrever, ou compreender, o seu funcionamento” (Alonso, 2007); (2) uma aproximação à I-A-C, ligada à inovação escolar, orientada “para uma acção transformadora, própria do modelo crítico-emancipatório, ... que implica mudança das concepções dos professores [EM], das suas actividades curriculares e das suas relações sociais” (Alonso, 1998, 2002).

Podemos apontar, como principais razões para justificar esta opção, o facto de se tratar de uma investigação qualitativa, do tipo naturalista, sensitiva, descritiva e de pendor interventivo e

formativo, e a familiaridade da investigadora com o objecto de estudo e os contextos investigativos.

O cenário investigativo

No Quadro 1, resume-se, de forma sucinta, o cenário investigativo com a indicação das duas escolas secundárias envolvidas, que chamaremos Estudo de Caso Ave (EC-Ave) e Estudo de Caso Vouga (EC-Vouga), a duração e os participantes envolvidos no trabalho de campo, que se estendeu, sensivelmente, por dois anos lectivos.

ESP	EC-Ave	EC-Vouga
Situação geográfica e tipologia da escola	Vale do Ave cariz técnico	Entre Douro e Vouga cariz liceal
Trabalho de campo	Julho de 2008 a Março de 2010	Setembro de 2008 a Março de 2010
Início dos CP na escola	2006/07 (3 CP/4 Turmas)	2006/07 (4 CP/4 Turmas)
Liderança, experiência da direcção Formação especializada Abertura à inovação	Grande experiência e motivação 15 anos de direcção Mestrado AE Gestão flexível do currículo do EB	Grande experiência e motivação 9 anos de direcção Mestrado em AE Modernização administrativa
Professoras com idades, formações, experiências e responsabilidades variadas, leccionando disciplinas iguais e diferentes, nos mesmos e em cursos diferentes previamente sujeitas a sensibilização e (in)formação sobre EM.	1ª Fase - 2 Professoras da mesma disciplina, AI, da CFS, em cursos e turmas (12º e 11º anos) diferentes. Uma professora tinha experiência de ensino nas EP. 2ª Fase - 3 DC, 1 Adjunto do Director para os CP, 1 Director de EP, 1 Aluno Diplomado e frequentar a Universidade e vários outros professores e DT dos CP.	1ª Fase - 2 Professoras de disciplinas diferentes, AEC e AS, da CFT, do Curso Animador Sociocultural., nas mesmas turmas e anos. Uma professora era DC e tinha experiência de ensino nas EP.
Ciclo de formação que foi estudado	2006/2009	2006/2009

Quadro 1 - Características das escolas envolvidas na I-A-C, experiência das direcções, número e qualidade dos participantes, cursos e disciplinas dos CP e ciclo de formação estudado.

Legenda: EB – Ensino Básico; AE - Administração Escolar; CFS - Componente de Formação Sociocultural; CFT - Componente de Formação Técnica; AI - Área de Integração; AEC- Área de Estudo da Comunidade; AS- Animação Sociocultural; DC – Directora de Curso; TGPSI -Técnico de Gestão e Planeamento de Sistemas de Informação

O processo e o percurso investigativo

Na planificação do estudo empírico fizeram-se entrevistas exploratórias (entrevistas semi-estruturadas e em profundidade) aos dois Presidentes dos Conselhos Executivos (PCE), das duas ESP seleccionadas para o estudo de caso, e ainda, a uma Directora de Curso de outra escola secundária pioneira na experiência dos CP, iniciada em 2004/05, para clarificação do objecto e das questões da pesquisa, relevância da problemática e caracterização dos contextos investigativos.

Para a negociação do acesso ao contexto da investigação e sensibilização à metodologia (I-A-C) e técnicas de recolha de dados (observação participante), construiu-se um guião pedagógico de apoio à concretização da EM nas ESP.

Para sensibilização e (in)formação dos sujeitos participantes, foram sendo construídos, à medida das necessidades da pesquisa, novos guiões de reflexão e referenciais de formação e sensibilização, com os contributos da revisão interdisciplinar da literatura específica feita para construir o quadro teórico de sustentação da tese (currículo e estrutura modular, teorias da aprendizagem e da avaliação, modelos de inovação na formação profissional e organização do trabalho e culturas profissionais e profissionalidade docente).

O percurso desta investigação envolveu uma espiral de dois ciclos de I-A, cada um deles constituído por cada quatro fases: planificação – acção – observação - reflexão, como se representa na Figura 2.

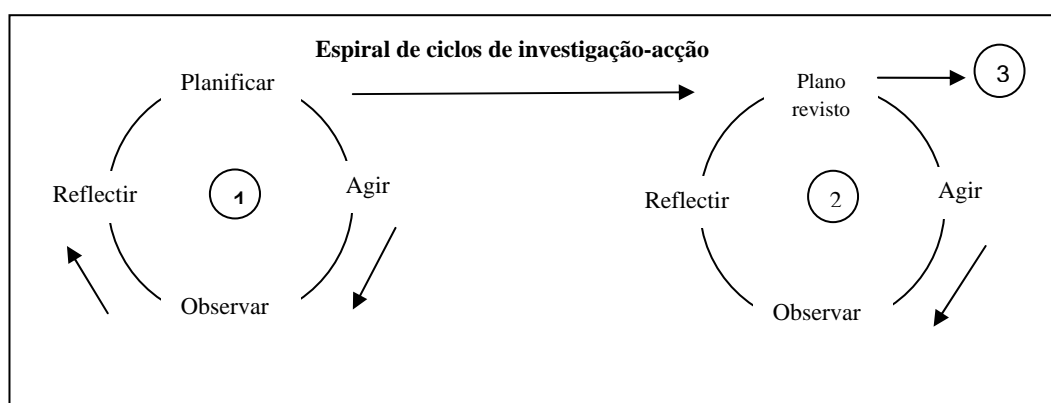


Figura 2 - Espiral de ciclos de investigação-ação

Fonte: (Kemmis, 1998; McKernan, 1999; McNiff et al, 1996, cit. in Latorre, 2003, p.32)

- 1ª - Fase - Identificação dos constrangimentos e factores críticos de sucesso escolar nas duas escolas.
- 2ª - Fase - Identificação e planificação das mudanças que é preciso introduzir em cada escola.
- 3ª - Fase - Validação e desenvolvimento de planos de melhoria contextualizados a cada escola/turma.
- 4ª - Fase - Avaliação dos resultados das acções tomadas. Análise e reflexão da eficácia da intervenção.

A título de exemplo, ilustra-se no Quadro 2, o processo e o percurso investigativo da 1ª Fase, do 1ºCiclo de I-A-C.

1º Ciclo de Investigação - Acção - Colaborativa nos EC-Ave e EC-Vouga, de Janeiro de 2008 a Setembro de 2009						
Ciclos/Fases/ Subfases	Objectivos	Instrumentos de recolha de dados	Participantes	Estratégias	Resultados	
1º Ciclo - 1ª Fase Planificar - Janeiro a Maio de 2008	Exploração dos contextos investigativos	1.1 Clarificar o problema e as questões de pesquisa 1.2 Sensibilizar as direcções das escolas para a metodologia de I-A 1.3 Negociar o acesso aos contextos de estudo para iniciar o processo investigativo	Entrevistas exploratórias a informantes chave acerca do objecto de investigação	PCE-1A PCV-1V DC- SJM	Entrevistas exploratórias aos dois PCE das escolas EC-Ave e EC-Vouga e a uma DC, de uma das escolas pioneiras da experiência dos CP (2004/05), em Janeiro e Maio de 2008	- Reconhecimento da relevância da problemática da investigação escolhida e das suas potencialidades inovadoras para as escolas e para os professores - Ajustamento das questões de pesquisa - Compreensão das dificuldades das ESP e dos professores, na concretização da EM - Negociação do trabalho de campo relativo à I-A-C
	Revisão e divulgação do conhecimento	1.4 Divulgar e partilhar as evidências do conhecimento existente e das entrevistas exploratórias sobre o problema da investigação, com outros investigadores 1.5 Reflectir e consolidar o conhecimento sobre o tema da investigação	Revisão da bibliografia – Estado da arte Análise de conteúdo das entrevistas exploratórias e de outro material informativo recolhido	Luísa Orvalho, Rosa Silva e participantes na Mesa do V Simpósio sobre “O trabalho do professor e a organização pedagógica da escola”	1º Momento de produção do conhecimento - Comunicação “O Desafio dos Cursos Profissionalmente Qualificantes Nas Escolas Públicas” apresentada ao V Simpósio “Organização e Gestão Escolar, Trabalho Docente e Organizações Educativas” na U. de Aveiro, dias 3 e 4 de Maio de 2008 Debate e reflexão crítica	- A progressão modular é feita, essencialmente, pela demonstração de conteúdos - Os testes escritos são os instrumentos mais valorizados e utilizados, tendo um peso desproporcionado nos critérios de avaliação dos módulos - Não se verifica uma progressão sequencial. Há um número elevado de alunos com módulos em atraso - A progressão dependente, essencialmente, do resultado de um teste, no final do módulo - Não se verifica a progressão diferenciada dos alunos dentro da sala de aula. - Não se evidencia a diferenciação pedagógica, enquanto regulação individualizada dos processos e dos itinerários de aprendizagem de cada aluno - Há dificuldades em estabelecer critérios para avaliar outras aprendizagens dos alunos - O trabalho de ensinar não evidencia a integração da avaliação formativa no processo de ensino e aprendizagem

Quadro 2 – Exemplo dos Ciclos de I-A-C no EC-Ave e EC-Vouga, realizados de Janeiro de 2008 a Março de 2010

Técnicas de recolha, análise dos dados e produção do conhecimento

As técnicas utilizadas para a recolha de dados foram: (1) observação directa e participante (em oficinas mensais com os participantes); (2) notas de campo registadas num diário de bordo; (3) entrevistas presenciais; (4) guiões e roteiros de reflexão (presencial, telefónico e *online*); (5) documental (planificações e materiais de ensino e aprendizagem, orientações dos directores de curso e coordenador dos CP e das Novas Oportunidades (NO), informação disponível no Moodle da escolas, quer quanto aos cursos, quer quanto às disciplinas, notas de campo, portefólios electrónicos e dossiers técnico pedagógicos, regulamentos dos CP, da Prova de Aptidão Profissional (PAP) e da Formação em Contexto de Trabalho (FCT), pautas modulares e taxas de sucesso dos CP, *sites* das escolas); (6) perguntas, intervenções, comunicações e conversas informais.

A análise dos dados fez-se através da análise de conteúdo de todos estes registos. Ao longo do processo de I-A fez-se a produção, divulgação e partilha de conhecimento com outros investigadores das Ciências da Educação (nacionais e internacionais), em Simpósios, Congressos, Seminários e Encontros científicos e profissionais, nomeadamente, em Maio de 2008, no Simpósio “*Organização e Gestão Escolar, Trabalho Docente e Organizações Educativas*”, realizado na Universidade de Aveiro, em Setembro de 2008, na *EDUTECH 2008*, realizada na Universidade de Santiago de Compostela, em Janeiro de 2009, no *Seminário Nacional dos 20 Anos do Ensino Profissional*, na Universidade Católica do Porto, em Maio de 2009, no *2º Encontro do Ensino Profissional*, promovido pela Areal Editores, na Fundação Cupertino de Miranda, em Setembro de 2009, no *X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*, realizado na Universidade do Minho.

Como se fez a interpretação dos dados?

Ao proceder à interpretação dos dados para descobrir e revelar as essências, a elaboração do texto interpretativo colheu os contributos da abordagem descritiva, analítica e interpretativa. Os contributos da abordagem descritiva, ressaltam da leitura, feita pela investigadora, dos significados, atribuídos por aqueles actores, às questões da investigação, à luz do quadro conceptual e do referencial da análise adoptados. A abordagem analítica, reflecte-se na comparação das representações conceptuais daqueles professores e actores, com o modelo teórico e conceptual de Estrutura Modular preconizado para os cursos profissionais das EP e a abordagem interpretativa, na teorização compreensiva global que construiu ao atribuir sentidos e significados novos aos factos, às situações e aos discursos dos diversos participantes desta pesquisa, nos diferentes seus contextos.

Respostas às questões da investigação

Questão 1 - O quadro conceptual de EM das EP transitou (ou não) para as ESP?

Resposta 1 - Não há evidências de que tenha havido transição conceptual do quadro teórico da EM das EP para as ESP, porque este quase nunca é verbalizado pelos professores, mantendo-se o conjunto de significados e práticas partilhados com os restantes actores da escola secundária.

Questão 2 - Que percepções e representações têm os professores, e outros actores da escola, sobre a EM?

Resposta 2 - Não se verifica apropriação dos processos de inovação sobre a mudança curricular, numa perspectiva de projecto. O modelo de EM está a ser, progressivamente, aculturado e homogeneizado à matriz cultural dominante numa prática de colegialidade artificial. O modelo é percebido em função das interpretações que os coordenadores dos cursos profissionais e serviços administrativos fazem da legislação, orientações da ANQ e DREN¹ e exigências do POPH², através de regulamentos e outras orientações avulsas.

Questão 3 - Como se verifica a correspondência entre as representações e as práticas pedagógicas dos professores?

Resposta 3 - O discurso verbalizado (ou escrito) pelos professores nem sempre encontrou expressão real nas práticas. Em geral, prevalecem reproduzidas e transferidas para o Ensino Profissional as práticas da ESP. Os modelos de organização escolar, de acção pedagógica e de avaliação tradicional dos cursos gerais e dos cursos tecnológicos, persistem, mantendo-se a “gramática básica” (Tyack & Cuban, 1995) típica da ESP.

Questão 4 - Como é que a estrutura modular está a ser desenvolvida nas ESP?

Resposta 4 - Assenta, genericamente, nas disciplinas como unidades estruturantes do ensino que se traduz : (i) numa matriz transmissiva de “dar a matéria do módulo”; (ii) num tempo de ensino igual para todos os alunos; (iii) numa avaliação essencialmente sumativa mais preocupada com o produto (testes e “exames”, fora das aulas, para os alunos faltosos ou com insucesso), sem respeito pela diversidade e sequencialidade progressiva das aprendizagens.

Questão 5 - Quais são os factores críticos de sucesso escolar e os constrangimentos da aplicação da EM?

Resposta 5 - Identificámos um conjunto de factores críticos que agrupámos nas seguintes categorias: (1) Escola; (2) Professores, (3) Recursos humanos e materiais; (4) Alunos; (5) Pais e Encarregados de Educação; (6) Empresas; (7) Sistema de Ensino e Formação Profissional nas ESP; (8) Editoras, e um conjunto de constrangimentos à implementação da EM que enunciamos da seguinte forma:

¹ ANQ e DREN - Agência Nacional para a Qualificação e Direcção Regional de Educação do Norte, do Ministério da Educação

² POPH – Programa Operacional Potencial Humano, que financia a formação profissional

- Ausência de percursos flexíveis que possibilitem ritmos de progressão diferenciados e personalizados.
- Certa inflexibilidade dos serviços administrativos quanto à aceitação de tempos diferentes de aprendizagem.
- Pouca diversificação de estratégias de ensino e de recursos didáticos.
- Inexistência de uma avaliação alternativa, contínua e formativa dos desempenhos dos alunos.
- Prevalência de testes escritos / “exames “ como instrumentos de avaliação.
- Ausência de espaços /tempos escolares para o trabalho pedagógico colaborativo das equipas dos CP.
- Baixas expectativas em relação aos alunos dos CP (alunos do insucesso).
- Taxas de abandono e saída precoce significativas, em alguns cursos.

Questão 6 - Que planos de melhoria de aplicação da EM será preciso introduzir?

Resposta 6 - Em cada um dos estudos de caso foram construídos planos de melhoria, pelas investigadoras práticas, sendo alguns deles desenvolvidos, durante o trabalho de campo, após hierarquização e priorização feita, com a colaboração de outros actores da escola, de forma a responderem aos problemas concretos inventariados em cada contexto.

Exemplos de planos de melhoria aplicados durante o trabalho de campo nos dois estudos de caso

Como exemplos desses planos de melhoria apresentamos os seguintes, agrupados pelas dimensões do referencial adoptado para a análise da mudança.

Desenvolvimento organizacional

- Trabalho pedagógico por equipas (dos diferentes professores do mesmo curso/turma) em vez de departamental.
- Desburocratização de regulamentos e documentos orientadores dos CP, tendo por base o modelo teórico de EM preconizado e desenvolvido com sucesso nas escolas profissionais.
- Núcleo de professores adstritos só aos cursos profissionais.
- Sessão de exploração e orientação vocacional, realizada em Março de 2010, para esclarecimento dos alunos do 9ºano e seus encarregados de educação sobre as exigências dos cursos profissionais.

Desenvolvimento profissional

- Aprendizagem colectiva segundo uma prática social reflexiva, como procedimento para melhorar a prática, através da metodologia de I-A como estratégia de formação centrada na escola e orientada por valores partilhados.
- Realização, em 25/11/2009, durante o 2º ciclo de I-A-C, de uma Oficina de Inovação e de Desenvolvimento Profissional, para reflectir sobre a mudança produzida nos dois estudos de caso, nomeadamente, saber até que ponto as conclusões produzidas representavam e, ou,

explicavam a realidade estudada, validar as interpretações construídas pela investigadora (triangulação), avaliar os resultados das acções tomadas, fazer a análise e reflexão da eficácia da intervenção e envolver mais professores no processo de mudança e inovação curricular.

Desenvolvimento curricular

- Uma linguagem nova e comum entre os professores sobre a EM e CP.
- Projectos curriculares integrados (Projecto de Aptidão Profissional e outros para suprir o insucesso de módulos disciplinares intercalares)

Desenvolvimento pedagógico

- Integração da avaliação formativa, mais autêntica e participativa no processo de ensinar e aprender.
- Experimentação da diferenciação pedagógica e da progressão sequencial modular e uma maior flexibilidade na gestão curricular realizada.
- Uma nova relação do professor com o currículo, com a sociedade e com o mundo do trabalho.

Conclusões

Em geral, os professores das ESP não conhecem o modelo de EM nem os princípios psicopedagógicos que o fundamentam.

Os coordenadores e directores dos cursos profissionais e das NO são os agentes fundamentais para influenciarem as necessárias mudanças conceptuais e curriculares.

Os DC têm, em geral, dificuldades em apoiar as equipas pedagógicas, à medida que estas vão crescendo (10º, 11º e 12º anos), não se constituindo, ainda, como os desejáveis motores da inovação curricular e “líderes pedagógicos de la escuela” (Leithwood, 2009).

É urgente disponibilizar uma formação especializada em Organização e Desenvolvimento Curricular para o Ensino Profissional, centrada na escola como estratégia de inovação e mudança.

Os planos de melhoria permitiram avaliar o impacto nas taxas de sucesso, nas lógicas de acção dos professores e nas relações entre escola/pais/mundo do trabalho.

Os jovens e suas famílias não são convenientemente esclarecidos para os novos papéis e as exigências de um curso de dupla certificação. Não se regista, em geral, uma selecção pelos seus interesses/áreas de formação nem uma monitorização “positiva” dos seus progressos.

As reuniões da equipa pedagógica do curso profissional, sob a liderança profissional dos directores de curso, servem fundamentalmente para:

- Definir o elenco modular anual e as “precedências”.
- Preencher as grelhas sobre critérios de avaliação gerais, geralmente estandardizadas, sem atenção aos perfis de competências dos diversos cursos profissionais /perfis de saída.
- Negociar o calendário dos “exames” e dias das provas de “recuperação” dos módulos.

- Discutir mais os problemas de indisciplina do que focagem no ensino resoluto e nas aprendizagens dos alunos.
- Transmitir as orientações *top-down* mais do que construir respostas contextualizadas aos problemas curriculares.
- Os DC ainda não exercerem uma “liderança pedagógica” e uma supervisão das equipas, em se que se indague o que cada professor ensina e como o faz, em que se faça a planificação articulada e a coordenação da avaliação da aprendizagem e do desenvolvimento curricular realizado.

A investigação (Day, et al., 2009), sobre o impacto da liderança nos resultados dos alunos, demonstra que o factor que mais influencia as boas práticas pedagógicas dentro da sala de aula é a existência desta competência no professor e o êxito depende muito das suas decisões sobre como e quando dedicar o tempo, a atenção e o apoio aos alunos.

Algumas das reflexões produzidas pelos professores

Deixando “ouvir” as vozes de alguns dos participantes nesta I-A-C, registadas no diário de bordo construído durante o trabalho de campo, na transcrição das entrevistas e, ainda, nas reflexões e meta-reflexões produzidas pelos professores investigadores práticos, e do ex-aluno, orientadas pelos guiões e roteiros, sobre as experiências vivenciadas em contexto profissional e no percurso de formação, eles consideram que:

- O alargamento dos cursos profissionais às ESP foi uma aposta acertada.
- Pecou por tardia.
- Foi arriscada. É de difícil implementação, porque acarreta uma mudança de paradigma na arte de ensinar e de aprender.
- Os CP ganharam estatuto, na medida em que deixarem de ser uma modalidade especial de educação e passaram a fazer parte integrante das alternativas de dupla certificação do ensino secundário, a par, por exemplo, dos cursos gerais (considerados de maior estatuto social).
- É preciso garantir a qualidade e sustentabilidade dos CP, fazendo, por exemplo, parcerias entre ESP, EP, Empresas, I&D, regular e adaptar a oferta formativa às necessidades de cada região e concelho.
- Os planos de recuperação, sem reforço positivo imediato, não são coerentes com os princípios construtivistas da EM.
- Os professores precisam de ajuda para aprender a ensinar neste novo modelo curricular

Como sugestões, para melhorar a qualidade da aplicação da estrutura modular nas ESP, apontam algumas soluções:

- É preciso reflectir, parar, para agir melhor

A reflexão em torno da qualidade do ensino profissional (ou regular também) permite diagnosticar os problemas sentidos no contexto escolar, na perspectiva dos seus actores principais: alunos, professores e responsáveis pela organização escolar.

- Os professores têm de mudar de paradigma avaliativo

A actual cultura avaliativa encaminha-nos para uma avaliação com base em critérios e *standards*, é como verificar a presença ou ausência de aspectos observáveis, de formativa pouco tem, tendo dificultado a progressão modular dos alunos no plano de estudos e por isso é preciso mudar de paradigma avaliativo.

- Realização de oficinas de inovação e desenvolvimento profissional na escola

Uma boa prática a adoptar na escola pode ser proporcionar mais momentos como aquele que foi realizado no dia 25 de Novembro de 2009. Criar espaços e tempos de trabalho conjunto de forma a que os professores possam interiorizar as diferenças deste modelo de ensino em relação ao modelo dos cursos científico - humanísticos, os seus objectivos, finalidades e as metodologias que lhe estão associadas.

- Fazer uma maior sensibilização à EM de todos os professores, mesmo para aqueles que não leccionam cursos profissionais, em especial, os elementos do Conselho Geral e do Conselho Pedagógico.

- Promover a mudança da cultura organizacional de escola

O exercício de uma liderança partilhada (através de e ao lado de) pode ser um excelente contributo.

- Dar autonomia real às escolas e estas saberem usá-la. Passar da gestão burocrática para uma liderança educativa.

Esta parece ser a sugestão mais difícil, devido ao facto do nosso sistema educativo ser centralizado. Os cursos profissionais, a nível de documentação, estão sobrecarregados de burocracias desnecessárias, que poderiam ser agilizadas e, a nível operacional, a vontade de tudo regular/controlar leva à burocratização excessiva dos procedimentos, desviando o nosso “olhar” da prática pedagógica.

- Praticar a flexibilidade curricular, uma das características distintiva do modelo educativo e formativo da EM

É talvez o factor mais importante para melhorar as aprendizagens dos alunos.

Para mudar as escolas, as organizações, os professores, os alunos, os encarregados de educação, as famílias, as empresas, etc., é preciso que as mudanças necessárias não ocorram apenas nas organizações, ou em cada outro que está ao nosso lado, mas dentro de cada um de nós, como escreveu Senge (1990, 1998) “temos uma profunda tendência para ver as mudanças que precisamos efectuar como estando no mundo exterior, não no nosso mundo interior.”

Conclusão geral

A investigação evidenciou claramente que o trabalho pedagógico da organização e desenvolvimento curricular dos cursos profissionais nas ESP não é colaborativo e assenta numa

colegialidade artificial (Hargreaves, 1998), porque é realizado em reuniões de professores com horários fixos e obrigatórios.

O trabalho destas equipas pedagógicas não é orientado para o desenvolvimento profissional.

A função do professor do ensino profissional tem-se revelado mais a de um profissional de um saber, do que um profissional do ensino (semi-profissional) e pauta-se por uma cultura *individualista constrangida*.

A prática de aprender só com a experiência dos outros, reflecte-se na escassez de **reflexão** na, sobre e para a acção e de **poder** para planificar numa concepção estratégica, ensinar usando pedagogia diferenciada e avaliar formativamente, para que todos os alunos aprendam, numa perspectiva construtivista, sócio-crítica e ecológica.

O desenvolvimento curricular é tendencialmente fechado, rígido, descentrado da resolução de problemas reais, pela falta de conhecimento que os professores têm, em geral, do mundo de trabalho.

A organização do trabalho departamental não favorece a articulação do currículo como projecto, nem a formação contínua como metodologia de I-A. Como defende António Bolivar (2010) a cultura colaborativa, procura experiências colectivas, no sentido de encontrar soluções reais para os verdadeiros desafios que se encontram na sala de aula. Através desta cultura, nascem comportamentos baseados na metodologia investigação-acção, em que os docentes reflectem conjuntamente sobre a sua prática, gerando um maior conhecimento sobre como abordar os vários dilemas quotidianos do exercício da sua profissão.

Como reflexão final, é nossa convicção de que foi dado um contributo significativo nesta área do conhecimento - do ensino profissional e, embora os resultados não possam ser generalizados, abrem uma janela mais ampla para se poder observar e compreender a forma como a EM está a ser apropriada e concretizada nas ESP e, assim, poder construir novas propostas de melhoria.

Limitações sentidas no trabalho de campo

Como principais limitações desta pesquisa qualitativa, apontamos o clima social, então vivido na escola (adaptação a medidas tais como a avaliação de desempenho docente, o novo modelo de administração e gestão escolares, o movimento de agregação de escolas,...) que se reflectiu no andamento da I-A ao nível do trabalho de campo, mais num estudo do que no outro, a mudança da direcção verificada em Junho de 2009, no EC-Vouga, no 2º ciclo de I-A e o ajustamento de calendário das sessões presenciais, motivado pela entrada de novos actores. Só a persistência e o compromisso dos investigadores práticos e das escolas permitiram que esta I-A chegasse até ao fim e atingisse os objectivos propostos. O reconhecimento da investigadora como uma “insider” viabilizou, sem contudo contaminar os dados, uma observação directa e participante.

Recomendação para futuros estudos

O trabalho de campo desta investigação terminou em Março de 2010 e, por isso, não foi possível acompanhar, de forma participada, os passos dados pelas duas escolas, na resolução dos percursos dos alunos (acumulação das dificuldades na aquisição de aprendizagens) que, chegando ao final do ciclo de formação dos três anos (2006/2009), apresentavam muitos módulos em atraso.

Uma recomendação para um futuro estudo, tendo presente os objectivos estratégicos definidos no quadro da UE para a Programa de Educação e Formação 2020 e os seus indicadores de referência, seria conhecer os percursos escolares, enquanto processos que ilustram as trajetórias seguidas pelos alunos, a promoção da equidade tendo em conta os diferentes grupos sociais de origem e a qualidade das aprendizagens realizadas e orientado pelas seguintes questões de pesquisa:

- Como se processou a evolução do acesso aos cursos profissionais, nas ESP?
- Em que medida a EM pode ser um trampolim para responder aos problemas colocados pelos novos públicos que hoje frequentam as ESP e à complexidade dos contextos sociais e familiares existentes na sociedade portuguesa?
- Que qualidade de percursos proporcionou?
- Que passos significativos foram dados para que a maioria dos alunos realizasse percursos de aprendizagem positivos?
- Que estratégias permitem dar respostas diferenciadas a todos os alunos, os de sucesso e os que encontram dificuldades?
- Que estratégias organizativas e pedagógicas levam os alunos a superar as suas dificuldades?
- Que melhorias se podem, e devem fazer, nos regulamentos dos cursos profissionais para os compatibilizar com uma organização do currículo aberta, flexível, consentânea com a proposta de EM para as EP?

Nenhum jovem pode ficar excluído do acesso a um percurso educativo e formativo de qualidade, na transição para uma escolaridade universal e obrigatória de doze anos (ou até aos 18 anos de idade), dado que, a percentagem de jovens que conclui, pelo menos o nível secundário, ainda está longe de atingir a média de 85 % definida para 2010 (54,3 %, em 2008)³. Consideramos que os cursos profissionais devem ser uma alternativa de sucesso!

Referências Bibliográficas

Alonso, L. (1988). *Inovação curricular, formação de professores e melhoria da escola. Uma abordagem reflexiva e reconstrutiva sobre a prática da inovação /formação.*

³ Recomendação n.º 2/2010 do CNE sobre “O Estado da Educação 2010. Percursos Escolares. DR., 2.ª Série, N.º 212, de 2 de Novembro de 2010

- Dissertação de Doutoramento, Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga.
- Alonso, L. (Coordenação científica) Luísa Orvalho (Coord) (1992). *Estrutura Modular nas Escolas Profissionais*. (Documento escrito e Documento Vídeo). Porto: GETAP.ME.
- Alonso, Luísa; Magalhães, M^a José; Portela, Isabel e Lourenço, Graça (2002). *Projecto PROCUR. Contributo para a mudança nas escolas*. Braga: Centro de Estudos da Criança, Coleção INFANS – Universidade do Minho.
- Alonso, L. (2004). *A Investigação Acção como estratégia de inovação educacional*. Braga: IEC (texto policopiado).
- Alonso, L. (Coord.), Peralta, H. & Alaiz, V. (2006). "*Relatório global do projecto PIIC - o Currículo e a Inovação das Práticas: um estudo sobre as tendências das mudanças curriculares no contexto da reorganização curricular do ensino básico*". Braga: Universidade do Minho. Entregue na Fundação Calouste Gulbenkian.
- Alonso, L. (2006a). "Currículo, qualidade e avaliação: uma perspectiva integradora". In *4º Congresso Internacional sobre Avaliação na Educação*. São Paulo, 12-14 de Julho de 2006. Publicado on-line no site: www.futuroeventos.com.br
- Alonso, L. (2007). Desenvolvimento profissional dos professores e mudança educativa: uma perspectiva de formação ao longo da vida, In M. A. Flores e I. C. Viana (Orgs). *Profissionalismo docente em transição: as identidades dos professores em tempos de mudança*. Braga: Cadernos CIED, U. Minho, pp. 109-129.
- ANQ, IP (2008). *Recomendações de Apoio à Organização e Funcionamento das Ofertas Educativas e Formativas de Dupla Certificação de Jovens*. Lisboa: Departamento de Gestão Integrada de Sistemas de Qualificação.
- Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 9-33. Disponível em: <http://www.psicoperspectivas.cl>
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q., Brown, E., Ahtaridou, E. & Kington, A. (2009). The impact of school leadership on pupil outcomes. Department for Children, School and Families, DCSF Final Report. London: Department for Children, Schools and Families, DCSF, University of Nottingham y The National College for School Leadership. Disponível em: <http://www.e-liderar.org/documents/RS/pdfs/The-impact-of-school-leadershipFinal.pdf>.
- Elmore, R.F. (2008). Leadership as the practice of improvement. In Pont, B., D. Nusche & D. Hopkins (Eds.), *Improving school leadership* (pp. 37-68). Paris: OCDE.
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempo de mudança – o trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna*. Lisboa: McGraw Hill

- Kemmis, S. e McTaggart, R. (1988). *Como planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Latorre, A. (2003). *La Investigación-Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Lima, Jorge Ávila (2008). *Em busca da boa escola. Instituições eficazes e sucesso educativo*. Coleção Desenvolvimento Profissional de Professores. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.
- Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Santiago de Chile: Fundación Chile.
- NACEM - Orvalho, L. (Coordenadora), Graça, M., Leite, E., Marçal, C., Silva, A. e Teixeira, A. (1992). *A Estrutura Modular nas Escolas Profissionais. Quadro de Inteligibilidade*. Porto: GETAP.ME
- Orvalho, L., Silva, R. (2008). *O Desafio dos Cursos Profissionalmente Qualificantes nas Escolas Públicas*. In Actas do V Simpósio sobre Organização e Gestão Escolar, Trabalho Docente e Organizações Educativas, Comunicação no Tema “ O Trabalho do Professor e a Organização Pedagógica da Escola”, pp. 385 - 402, dias 2 e 3 de Maio. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Orvalho, L., Silva, R. (2008). *Want2Learn: un modelo de aprendizaje online*. In Actas do XI Congreso Internacional EDUTEC 2008: Las TIC puente entre culturas, Iberoamérica y Europa”, comunicación al Eje temático 4: Compartiendo y colaborando en red, Mesa 4.2, del 1 al 5 de Septiembre. Espanha: Universidade de Santiago de Compostela.
- Orvalho, L., Alonso, L., Azevedo, J. (2009). *Estrutura modular nos cursos profissionais das escolas secundárias públicas como trampolim para o sucesso:... dos princípios de enquadramento curricular e pedagógico... às práticas na sala de aula e trabalho colaborativo*. In Actas do Seminário Nacional “1989-2009 20 anos de Ensino Profissional. Analisar o Passado e Olhar o Futuro”, realizado nos dias 22 e 23 de Janeiro, de 2009, Centro Regional do Porto da UCP. Full Paper apresentado no Tema 3: Diferenciação pedagógica, gestão, avaliação e progressão modulares. Porto: Campus da Foz, UCP. (Publicação em CD-ROM)
- Orvalho, L. (2009). *Estrutura modular como trampolim para o sucesso dos cursos profissionais: ...dos princípios de enquadramento curricular e pedagógico...às práticas de gestão diferenciada na sala de aula*. In Actas do 2º Encontro do Ensino Profissional, “O Ensino Profissional nas Escolas Secundárias – Novo Paradigma”, no Painel “A Flexibilidade da Educação Profissional e o Sucesso Educativo”, realizado dia 23 de Maio de 2009, na Fundação Cupertino de Miranda. Porto: Areal Editores.
- Orvalho, L. (2009). *Want2B: an Entrepreneurial Learning Menu*. Poster apresentado à International Conference” Employability & Entrepreneurship”, dias 1 e 2 de Julho de 2009. Porto: Faculdade de Economia e Gestão, Universidade Católica Portuguesa.

- Orvalho, L., Alonso L. (2009). Estrutura Modular nos Cursos Profissionais nas Escolas Secundárias Públicas: do modelo curricular às práticas pedagógicas: dois estudos de caso. In actas do X Congresso Internacional Galego - Português de Psicopedagogia, realizado nos dias 9, 10 e 11 de Setembro, comunicação na Mesa 12 - Simpósio na área temática 3 “Formação de Professores e Agentes Educativos”, C1, p. 46. Publicado nas actas pp.2996-3018. Braga: Universidade do Minho. Resumo.
- Orvalho, L. (2009). *O desafio das escolas profissionais de Moçambique*. Revista TECNICANDO, Nº1, Novembro - Dezembro/2008 (pp. 3-4). Revista quadrimestral da DINET/MEC de Moçambique. Disponível :<http://www.revistatecnicando.blogspot.com/>
- Orvalho, L. (2008). Want2B - um projecto transnacional sobre Empreendedorismo. *Revista Formar. Revista dos Formadores*, Nº 65, Out. Nov. Dez de 2008 (p.39). Lisboa: IEFP, I.P/MTSS
- Orvalho, L. (2009). A ESTRUTURA MODULAR: Um projecto de qualidade, inovação e mudança; Um desafio ao papel actual do professor. *Revista Tecnicando*, Nº 2, Abril - Maio/2009 (pp.11-14), Revista quadrimestral da DINET/MEC de Moçambique. Disponível também no site: <http://www.revistatecnicando.blogspot.com/>
- Orvalho, L. (2009). “Want2Learn: Um modelo de aprendizagem Online”. *Revista Kriativ.tech*, do Departamento de Estudos e Investigação em Tecnologias de Informação e Sociedade, do ISTEAC, Instituto Superior de Tecnologias Avançadas. Edição 002. Junho 2009 (pp.111-115). Lisboa: DEITIS/ISTEAC.
- Orvalho, L. (2010). *A Estrutura Modular nos Cursos Profissionais das Escolas Secundárias Públicas: Do Modelo Curricular às Práticas. Dois Estudos de Caso*. Dissertação de Doutoramento, Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa, Porto.
- Senge, P. (1990). *A quinta disciplina*. São Paulo: Editora Best Seller.
- Senge, P.(1998). *A Quinta Disciplina: Arte e Prática da Organização de Aprendizagem*, (2 ed.), São Paulo: Editora Best Seller Círculo do Livro.
- Tyack, D. & Cuban, L. (1995).*Tinkering Towards Utopia. A Century of Public School Reform*. Cambridge: Mass Havard University Press.

Legislação

Decreto-Lei nº 24/2006, DR 26, Série I-A, de 2006-02-06

Ministério da Educação

Altera o Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março, que estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular, bem como da avaliação das aprendizagens, no nível secundário de educação.