

RELATÓRIO 2016-2018

Escolas e Comunidades tecendo Políticas
Educativas com base em Evidências

ESTRUTURA DE MISSÃO



**Programa
Nacional
de Promoção
do Sucesso Escolar**

julho de 2019

RELATÓRIO 2016-2018

Escolas e Comunidades tecendo Políticas
Educativas com base em Evidências

Ficha Técnica

Título

Relatório PNPSE 2016-2018: Escolas e Comunidades tecendo Políticas Educativas com base em Evidências

Coordenação

José Verdasca, Coordenador Nacional da Estrutura de Missão do PNPSE

Autores

José Verdasca, Ana Maria Neves, Helena Fonseca, José Alberto Fateixa, Marta Procópio e Teodolinda Magro-C

Design:

Isabel Espinheira

Editor

DGE/PNPSE

1.ª Edição

julho de 2019

ISBN

978-972-742-433-7

O PNPSE é co-financiado pelo Programa Operacional Capital Humano (POCH) com o apoio do Fundo Social Europeu (FSE), através do aviso N.º POCH-67-2017-01, enquadrado no Eixo Prioritário 4 – Qualidade e inovação no sistema de educação e formação, especificamente na tipologia de operação 4.1 - Qualidade e eficiência do sistema de educação e formação para promoção do sucesso escolar e de acordo com a Prioridade de Investimento 10.i - Redução e prevenção do abandono escolar precoce e estabelecimento de condições de igualdade no acesso à educação infantil, primária e secundária, incluindo percursos de aprendizagem formais, não formais e informais para a reintegração no ensino e formação.

© EM-PNPSE - Estrutura de Missão do Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar

Morada: Av. 24 de julho, n.º 140, 1399-025 Lisboa

Telefone: (+351) 213 934 500

Endereço eletrónico: pnpse@pnpse.min-educ.pt Sítio: pnpse.min-educ.pt

O presente relatório é publicado sob a responsabilidade da Estrutura de Missão do Programa Nacional de Promoção do Sucesso Escolar (EM-PNPSE), encarregue, nos termos do ponto 8 da Resolução do Conselho de Ministros n.º 23/2016, de 24 de março, da implementação, acompanhamento, monitorização e avaliação periódica do Programa, nas suas múltiplas dimensões, com principal enfoque na avaliação de impacto das estratégias localmente definidas e identificadas como relevantes para a promoção do sucesso escolar.

Os dados estatísticos de processo foram recolhidos pela EM-PNPSE em plataforma própria. Já os dados estatísticos referentes aos resultados escolares foram fornecidos pela Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC) e pelo Instituto de Avaliação Educativa (IAVE); os elementos relativos à execução física, financeira e de avaliação de impacto da formação contínua e das medidas dos Planos Integrados e Inovadores de Combate ao Insucesso Escolar (PIICIE) pela Direção-Geral de Educação (DGE), pela Direção-Geral da Administração Escolar (DGAE), pelos Centros de Formação e Associação de Escolas (CFAE), pelo Programa Operacional Capital Humano (POCH) e pelas Comissões de Coordenação e Desenvolvimento Regional (CCDR) e respetivas autoridades de gestão. Outros elementos informativos complementares foram diretamente obtidos pela EM-PNPSE com recurso a plataforma própria, sempre que, sobre as variáveis em questão, não existisse informação disponível.

O Dossiê de Projetos integra documentos informativos sobre projetos curriculares em curso bem como entrevistas cujo conteúdo é da autoria e responsabilidade das respetivas equipas de coordenação.

Agradecimentos: A Estrutura de Missão do PNPSE agradece a todos quantos deram o seu contributo individual ou institucional para a elaboração do presente relatório.

Índice

Índice de Figuras	iv
Índice de Tabelas	viii
Siglas e Abreviaturas	ix
Definição de Conceitos	xi
Prefácio	xii
Sumário Executivo	1
Conceção e Estratégia	3
Resultados	14
Principais Evidências e Recomendações	30
Introdução	34
Capítulo I Enquadramento do PNPSE	37
Capítulo II Planos de Ação Estratégica	43
Capítulo III Planos Integrados e Inovadores de Combate ao Insucesso Escolar	76
Capítulo IV Acompanhamento e Monitorização	91
Capítulo V Resultados	115
Capítulo VI Considerações finais	136
Dossiê de Projetos	142
Introdução	143
Projeto “Da conceção à validação de um modelo integrado de intervenção na leitura. Contributos para a operacionalização do modelo multinível.”	144
AEA - Ainda estou a aprender	154
Projeto Litteratus	161
Projeto IDEA – Investigação de Dificuldades para a Evolução na Aprendizagem	168
PPALP - Centro de Investigação e Intervenção na Leitura (CiiL)	177
Projeto de Intervenção Preventiva para a Aprendizagem da Leitura e da Escrita (PIPALÉ)	182
Projeto Hypatiamat	186
Projeto “Promoção do Sucesso Escolar no Ensino das Ciências – um estudo piloto”	195
Bibliografia	202
Apêndices	205

AEA - Ainda estou a aprender

Iolanda Ribeiro, Fernanda Viana, Irene Cadime e Sandra Santos



O presente projeto, implementado nos Municípios de Valongo e de Vila Nova de Famalicão, adotaram designações distintas (respectivamente, VaLer – Valongo a Ler e Ainda Estou a Aprender – Plataforma Literacia). Porém, ambos implicam a utilização da Plataforma Ainda Estou a Aprender, pelo que faremos a descrição dos mesmos com base na plataforma que apoia a intervenção: Ainda Estou a Aprender. Os projetos enquadram-se no Programa Operacional Regional do Norte – financiamento NORTE 2020. Ambos são coordenados por investigadores do Centro de Investigação em Psicologia-UM e do Centro de Investigação em Estudos da Criança-UM².

Enquadramento

A plataforma **Ainda Estou a Aprender** (<https://www.aindaestouaprender.com/>), utilizada como suporte à intervenção, foi construída tendo como referência o estado da arte sobre a avaliação e a intervenção nas dificuldades na aprendizagem da leitura.

A Figura 1 ilustra o modelo multinível e o modo como nele se enquadra o projeto. A pirâmide

representa os três níveis de prevenção preconizados nos modelos multinível (MMN). O Nível 1 abrange todos os alunos e pressupõe um ensino de qualidade, entendendo-se por qualidade um ensino baseado nas evidências científicas. É esperado que um ensino de qualidade reduza substancialmente o número de alunos em risco. A intervenção em pequeno grupo (Nível 2 – Prevenção Secundária), com programas validados cientificamente, reduz o número de alunos em risco. Todavia, regista-se sempre uma percentagem de alunos, descritos como alunos resistentes à intervenção, que mantêm as dificuldades. Estes alunos necessitam de um diagnóstico preciso das suas dificuldades e, no geral, necessitam de intervenção sistemática, igualmente com programas baseados em evidências científicas, mas nos quais se verifica um aumento da intensidade e da frequência da intervenção (nível 3 – Prevenção Terciária).

Coordenação e Equipa

A coordenação do projeto está a cargo de Iolanda Ribeiro, Escola de Psicologia, Universidade do Minho; Fernanda Leopoldina Viana, Instituto de Educação, Universidade do Minho; Irene Cadime, Centro de Investigação em Estudos da Criança, Universidade do Minho e Sandra Santos, Centro de Investigação em Psicologia, Universidade do Minho¹.

A equipa é composta pelas seguintes mediadoras: Maria do Céu Marques Cosme; Joana Cruz; Sara Teixeira; Juliana Ferreira Carvalho Lopes Machado; Ana Catarina dos Santos Duarte; Maria da Conceição Lopes Magalhães.

¹ Este era o enquadramento institucional da investigadora Sandra Santos no início do projeto. À data deste relatório é investigadora no CIPES.

2



Projeto apoiado no âmbito do Eixo Prioritário 8 – Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida - do Norte 2020, referente aos avisos NORTE-66-2016-28 e NORTE-66-2016-29 para a apresentação de Planos Integrados e Inovadores de Combate ao Insucesso Escolar e das operações que os integram.

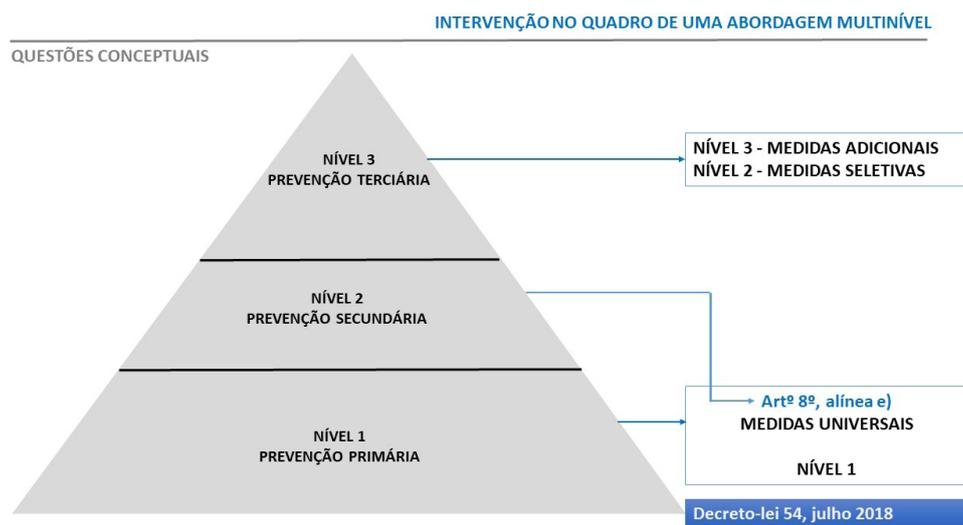


Figura 1. O modelo multinível. Comparação da opção efetuada em Portugal como outros modelos

O modelo adotado em Portugal, e consignado no decreto-lei nº 54 de 6 de julho de 2018, embora comporte igualmente três níveis – medidas universais, medidas seletivas e medidas adicionais – não tem uma correspondência direta com os níveis de prevenção primária secundária e terciária. Da análise deste decreto-lei, e conforme representado na figura 1, constata-se que o nível 1 incluiu quer os princípios que estão presentes na prevenção primária, quer os que constam da secundária, mais concretamente os plasmados nas alíneas a) e e) do artigo 8º. Por sua vez, as medidas seletivas e adicionais têm equivalência ao nível 3, designado como de prevenção terciária. Os modelos multinível podem comportar um número variável de níveis, num mínimo de três. O modo como se organizam devem ser ajustados a cada realidade nacional, como é o caso do decreto-lei nº 54/2018, que adota um modelo específico de organização em três níveis.

Os MMN pressupõem, além de um ensino universal de qualidade e de programas de intervenção baseados em evidências científicas, um conjunto de condições para a sua implementação. De entre estas condições destacaríamos: i) o rastreio universal, visando a identificação atempada de alunos em risco; ii) a monitorização das aprendizagens. A monitorização das aprendizagens, por sua vez, encerra um duplo propósito: a) o de confirmar se os alunos identificados em risco estão efetivamente em risco, identificando falsos positivos e falsos negativos; b) monitorizar a eficácia da intervenção juntos dos alunos identificados em risco. É neste quadro que foram concebidos os projetos implementados nos dois municípios.

Objetivos

Definiram-se como objetivos:

- a. a organização de um rastreio universal que permita a identificação atempada dos alunos do 2.º ano em risco;
- b. a identificação de falsos positivos e de falsos negativos;
- c. a organização de uma intervenção que responda ao perfil de risco dos alunos, tendo como referencial teórico o modelo simples de leitura;
- d. a criação e implementação de um sistema de monitorização das aprendizagens dos alunos identificados como em risco;
- e. a formação de professores, dotando os mesmos de um conjunto de conhecimentos e competências que permitam ir ao encontro dos racionais subjacentes aos MMN;
- f. a formação de um conjunto de profissionais cujo perfil se aproximasse, em termos de competências, ao dos Especialistas de Leitura, dado o seu papel chave na implementação dos MMN;
- g. a avaliação do processo e dos resultados.

Público-alvo

Alunos do 2º ano de escolaridade, identificados como “em risco” na aprendizagem da leitura. Não seriam incluídos no projeto os alunos que, no início do 2º ano de escolaridade, não tivessem ainda adquirido as regras de conversão fonema/grafema. Assim, o critério de inclusão é o de serem já capazes de identificação de palavras constituídas por estruturas silábicas do tipo CV (consoante + vogal). As razões para esta opção justificam-se quer pelas limitações em termos de recursos humanos, quer pelas limitações dos recursos disponíveis na plataforma Ainda Estou a Aprender.

A intervenção decorreu ao longo do 2º ano de escolaridade, sendo as aprendizagens monitorizadas nesse ano e nos subsequentes.

Abrangência

Os projetos decorrem em dois Municípios, num total de 13 Agrupamentos e de 97 escolas de 1º ciclo.

Metodologia

Na figura 2 apresenta-se o plano geral de intervenção com as etapas de implementação. O plano de avaliação é descrito na figura 3. Finalmente, na figura 4 apresenta-se o plano de avaliação para os três anos de duração prevista do projeto.

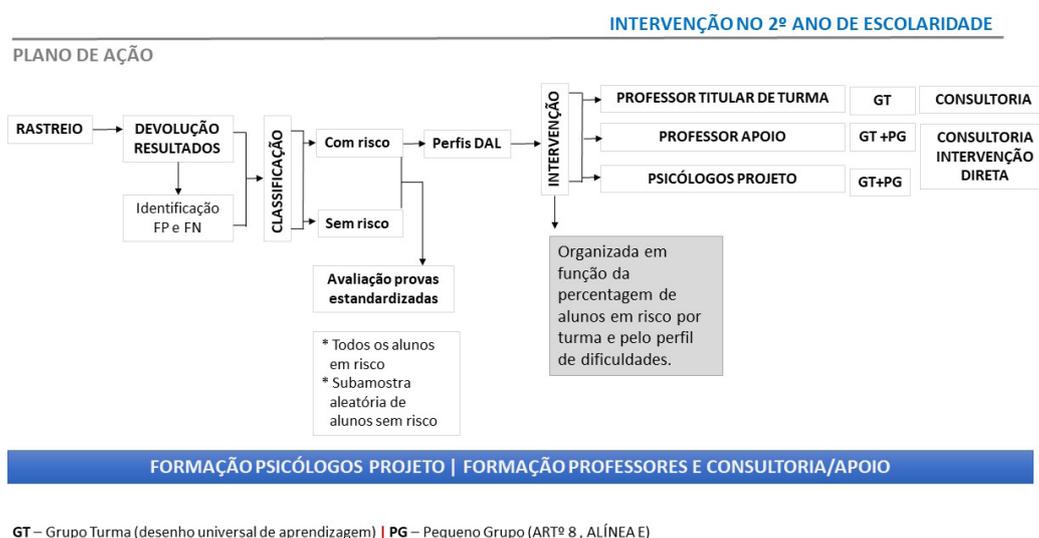


Figura 2. Plano geral de intervenção com as etapas de implementação

INTERVENÇÃO NO 2º ANO DE ESCOLARIDADE

PLANO DE AVALIAÇÃO

		ANO 1 2018/2019		ANO 2 2019/2020		ANO 3 2020/2021	
		2º ANO		3º ANO		4º ANO	
		setembro	maio	setembro	maio	setembro	maio
RASTREIO UNIVERSAL (1)	RL	x		-		-	
	CTO	x		x		x	
	CTL	x		x		x	
	FL	x		x		x	
MONITORIZAÇÃO FL EM RISCO		X		X(?)		X(?)	
AVALIAÇÃO EFEITOS (2)	CTO	x	x		x		x
	CTL	x	x		x		x
	FL	x	x		x		x

(1) - Provas de rastreio
 (2) - TCTMO-n | TCTML-n | Teste de Fluência de Leitura

Nota: (1) Provas de rastreio; RL – Reconhecimento de letras; CTO – Compreensão do texto ouvido; CTL – Compreensão do texto lido; FL – Fluência de leitura; (2) Provas Estandarizadas de Leitura (TCTMO-n; TCTML-N; Teste de Fluência de Leitura)

Figura 3. Plano de avaliação

PLANO DE AVALIAÇÃO



Figura 4. Plano de avaliação para os três anos de duração prevista do projeto

Atividades

- capacitação das mediadoras contratadas no âmbito do projeto (25 horas);
- capacitação de professores (13 horas);
- consultoria da equipa de coordenação às mediadoras;
- consultoria (das mediadoras) aos professores;
- realização de um rastreio universal – efetuado pelos professores titulares de turma;
- avaliação dos alunos identificados em risco com provas estandardizadas de leitura – efetuada pelas mediadoras do projeto;
- intervenção direta dos professores com o grupo turma;
- intervenção direta das mediadoras com os alunos em risco;
- monitorização das aprendizagens;
- devolução dos resultados aos professores, efetuada pelas mediadoras;
- reuniões de coordenação entre a equipa de coordenação e a equipa de mediadoras;
- divulgação do projeto em congressos e encontros a nível nacional e internacional.

Resultados

De processo

Descrevem-se os resultados de processo em função dos dois Municípios nos quais está a decorrer a implementação do projeto.

A) Município de Valongo

- 28 escolas de 1º ciclo
- 38 turmas de 2º ano
- 48 professores
- 784 alunos efetuaram o rastreio universal no início do 2º ano
- 378 alunos foram identificados como estando “em risco”
- 345 alunos realizaram provas estandardizadas de leitura (BAL)
- 118 alunos foram alvo de intervenção direta

B) Município de Vila Nova de Famalicão

- 44 Escolas
- 59 turmas de 2º ano
- 1069 alunos efetuaram o rastreio universal no início do 2º ano
- 326 alunos foram identificados como estando “em risco”
- 332 alunos (em risco) foram avaliados com provas estandardizadas de leitura (BAL)
- 74 alunos sem risco foram avaliados com provas estandardizadas de leitura (BAL)
- 222 alunos integraram as sessões de apoio individualizado com as mediadoras

De impacto

No âmbito do projeto foram sendo efetuadas várias avaliações, as quais permitem verificar uma redução no número de alunos em risco.

Considerações finais

a) Ao nível das mediadoras

A formação efetuada permitiu a criação de um grupo de profissionais cujas competências se aproximam das especialistas em leitura. Esta é uma preocupação da equipa de coordenação, uma vez que esta figura é crucial na implementação dos modelos multinível

b) Ao nível dos professores

O número elevado de alunos identificados como “em risco” ditou a necessidade de re-equacionar a lógica da intervenção. No delineamento do projeto, tinha sido estimado um número menor de alunos a virem ser identificados como “em risco”, preconizando-se a intervenção em pequeno grupo com recurso à plataforma Ainda Estou a Aprender. O uso de *tablets* permitiria a um mediador trabalhar em pequeno grupo, com os alunos a efetuarem atividades diferenciadas em função do seu perfil de dificuldades. Todavia, o elevado número de alunos que, após as provas de rastreio, foi identificado como “em risco”, obrigou a uma mudança na abordagem. Assim, foi efetuada uma análise dos perfis das turmas, tendo verificado que as mesmas podiam ser agrupadas em três grupos em função do número de alunos em risco e dos perfis de dificuldades dos mesmos. A intervenção passou, por isso, a ser efetuada em todas as turmas, com a colaboração do professor titular de turma, a quem foram disponibilizados os materiais necessários à intervenção. Esta intervenção enquadra-se no desenho universal da aprendizagem. As competências trabalhadas incluíam a compreensão e a fluência de leitura. Esta intervenção revelou-se eficaz. Dado o alto nível de estruturação das atividades e dos materiais, a avaliação dos professores foi muito positiva, considerando que a mesma tinha resultado numa melhoria significativa das competências dos alunos. Dadas as dificuldades observadas nos alunos, foi necessário criar materiais adicionais, uma vez que os materiais disponíveis para intervenção na plataforma AEA se revelavam, ainda, complexos em face das dificuldades apresentadas por muitos alunos. Todos os professores seguiram a mesma sequência, opção que deve ser revista, dado que, se em algumas turmas são necessários materiais com grau de dificuldade muito baixo, noutras a intervenção poderia ter sido iniciada num patamar de complexidade superior.

Face ao número elevado de alunos, o número de sessões semanais que as mediadoras efetuaram, com cada grupo, ficou aquém do que seria necessário (e desejável). Assim, no próximo ano irá proceder-se a uma reorganização nesta forma de apoio, definindo uma hierarquia baseada no nível base de competências dos alunos.

c) O papel dos mediadores

Uma parte significativa dos ganhos observados estão relacionados com a produção de conteúdos novos, com o nível elevado de estruturação dos materiais facultados aos professores e com a criação de um plano de trabalho que permitiu uma ação sistemática. Os mediadores tiveram aqui um papel fundamental, uma vez que a sua presença em sala de aula e a consultoria aos professores efetuada numa base informal (também em contexto de sala de aula) facilitou a apropriação, por parte destes, de conhecimentos e de competências no âmbito da intervenção nas dificuldades na aprendizagem da leitura, ao mesmo tempo que criava uma rede de suporte. O contacto permanente com a equipa de coordenação também permitiu responder em tempo real às questões colocadas pelos professores. Tornou-se particularmente claro que estes técnicos, cujas funções se aproximam das dos especialistas de leitura (cuja delimitação de funções, conhecimentos e competências está hoje claramente definida a nível internacional), são fundamentais na implementação de ações numa abordagem multinível. A formação de profissionais com este perfil afigura-se como uma necessidade nacional.

Dos desafios registados, apontaríamos a perceção de algumas dificuldades no uso da plataforma Ainda Estou a Aprender, o que indica que os professores precisariam de ter tido mais apoio na sua utilização. Neste momento é claro para os autores da plataforma a necessidade de introduzir mudanças que facilitem a sua usabilidade, bem como a inclusão de conteúdos que correspondam a níveis de dificuldade mais diferenciados na promoção das competências nela incluídas. Estas melhorias, bem como a inclusão de propostas de trabalho ao nível das regras de conversão fonema/grafema estão, no entanto, dependentes de financiamentos que permitam a sua concretização e que têm sido difíceis de captar, tanto mais que não são elegíveis nas candidaturas abertas pelas agências Nacionais e Internacionais de financiamento à investigação científica.

A necessidade de efetuar um rastreio universal gerou um enorme desafio, uma vez que em Portugal não existem provas de rastreio que se assemelhem, por exemplo, ao DIBELS usado nos Estados Unidos, e que permitem um rastreio trimestral. À data de início deste projeto, a alternativa para identificar alunos em risco poderia ter sido o recurso a provas estandardizadas de leitura, usando como critério o valor da média, subtraído de um desvio padrão. A médio prazo esta seria uma opção problemática, uma vez que provas usadas para diagnóstico passariam a ser de utilização massiva e, desse modo, os profissionais ficariam, no futuro, limitados nas provas a usar no diagnóstico de dificuldades na aprendizagem da leitura. A construção de provas de rastreio – e a sua publicação – constitui um output importante deste projeto, uma vez que, no futuro, se passaria a dispor de medidas que podem ser usadas no rastreio universal. Estas provas abrangem os quatro anos de escolaridade e não apenas os alunos do 2º ano de escolaridade.

Um outro desafio prendeu-se com as tarefas usadas na monitorização da fluência de leitura. Apesar de o decreto-lei nº 54/2018 referir explicitamente a necessidade de monitorização, não estão disponíveis instrumentos que a permitam fazer. Seguindo as orientações incluídas nas metas de aprendizagem, optou-se por usar excertos de obras de literatura para a infância classificadas pelo PNL como adequadas para o 2º ano de escolaridade. Esta opção veio a revelar-se não adequada. Estudos internacionais, no qual se têm comparado textos “apropriados” para um ano de escolaridade, e cuja leiturabilidade (do inglês *readability*) é controlada, mostram que o número médio de palavras e a sua complexidade não são equivalentes, facto que não permite a comparação de resultados. Em textos em que esta dimensão não é controlada – e importa referir que não temos estes textos disponíveis em Portugal – o problema afigura-se ainda mais complicado. A solução passa pelo recurso a testes equalizados. O processo de equalização permite a transformação de resultados brutos em resultados equalizados, possibilitando uma comparação direta entre textos diferentes.



... em Entrevista

EM-PNPSE: Quais as mudanças induzidas pelo projeto, num quadro de equidade e de justiça educativa, na prática pedagógica e no seu desenvolvimento profissional docente e nas aprendizagens dos alunos?

Iolanda Ribeiro, Fernanda Viana, Irene Cadime & Sandra Santos: O projeto introduziu mudanças nas práticas de ensino da compreensão da leitura e da fluência de leitura, permitiu introduzir conceitos chave dos MMN, como são a necessidade de um rastreio universal como forma de identificação atempada e a monitorização das aprendizagens.

EM-PNPSE: Quais as evidências empíricas das mudanças assinaladas nas quais se fundamenta a metodologia adotada para este projeto?

Iolanda Ribeiro, Fernanda Viana, Irene Cadime & Sandra Santos: À data de elaboração deste relatório dispomos apenas dos dados de avaliação dos professores. Estarão em breve disponíveis os dados resultantes da aplicação de provas standardizadas, os quais estão ainda a ser tratados.

EM-PNPSE: De que forma se enquadra este projeto, no quadro da política educativa atual, numa perspetiva preventiva e de abordagem multinível de suporte à aprendizagem no território?

Iolanda Ribeiro, Fernanda Viana, Irene Cadime & Sandra Santos: O projeto vai ao encontro do preconizado no Decreto-lei nº 54 de 6 de julho de 2018. A elaboração de atividades a realizar com todos os alunos enquadra-se na ótica do desenho universal da aprendizagem. O rastreio universal, a monitorização e a intervenção de foco académico em pequeno grupo com alunos em risco são pilares do projeto.

EM-PNPSE: Que condições considera imprescindíveis para a apropriação e sustentabilidade do projeto por parte das escolas? Que desafios podem ser encontrados neste caminho?

Iolanda Ribeiro, Fernanda Viana, Irene Cadime & Sandra Santos: A articulação entre Universidade, Municípios e Agrupamentos de Escolas, o desenvolvimento de ações enquadradas numa ótica de *research based evidence* e a formação e de especialistas de leitura que desempenhem as funções das atuais mediadoras contratados pelos projetos.

Um dos principais constrangimentos decorre do modo de financiamento dos projetos. Este foi enquadrado no quadro Norte 2020. No próximo quadro comunitário, se for mantida a exigência de que os projetos têm de ser inovadores e que não podem ser financiados projetos que já estão em curso, este extinguir-se-á por questões de financiamento. A exigência de “inovação apenas por três anos” não permite o enraizamento e consolidação de práticas inovadoras. Este constrangimento gera, naturalmente, no grupo de professores, alguma resistência à mudança, porque nada se mantém por um tempo suficiente que permita a completa apropriação e consequente segurança. A inovação “transitória” é um fator que potencia a resistência à inovação.