



CAiEs



CENTROS
DE
AVALIAÇÃO
in ESCOLA

CAiEs

CENTROS DE AVALIAÇÃO in ESCOLA

PROJETO CAiEs

DOCUMENTO ÀS ESCOLAS

SUBMETIDO PELA EQUIPA DE INVESTIGAÇÃO DAS SEGUINTE ENTIDADES:

- Universidade do Algarve, Escola Superior de Educação e Comunicação. e Instituto Superior de Engenharia;  
- Instituto de Avaliação Educativa, IAVE, 
- Agrupamentos de Escolas, de Vila Real de Stº António  e Dr. Jorge Augusto Correia, Tavira,  CFAE do Levante Algarvio.

(Janeiro de 2019)

Contacto

Rui Penha Pereira (Coordenador) – Secção Politécnica da Universidade do Algarve, Instituto Superior de Engenharia (ISE), rpper@ualg.pt, tl 289 800 100, tlm 964 789 673.

Conteúdo

Contacto.....	i
RESUMO	1
ACRÓNIMOS, LOGÓTIPOS:.....	2
I – TESTAGEM ELETRÓNICA E UM NOVO PARADIGMA PARA A ESCOLA.....	2
1.1 – OS CAIES, EM SUMA.....	3
1.2 – A PARTICIPAÇÃO DA ESCOLA.....	4
2 - PRIORIDADES SOCIAIS E OBJETIVOS GENÉRICOS.....	4
3 – OS FUNDAMENTOS	6
4 – A PERCEÇÃO DO PROBLEMA E DA SOLUÇÃO	6
4.1 – O PROBLEMA	6
4.2 – A SOLUÇÃO PROPOSTA.....	7
5 - IMPACTO E DISSEMINAÇÃO	8
6 – PARCEIROS E INTERVENÇÃO	8
7 – NOTA FINAL EM SUBLINHADO	8
REFERÊNCIAS	9

RESUMO

Neste Século XXI da era digital, se nos perguntarmos se as avaliações, formativa e sumativa, nas escolas se manterão por muito mais tempo com as características que têm tido até aqui, qual será a nossa resposta imediata e intuitiva?

Parece que tal resposta tende a ser uma, a de que, inevitavelmente, a tecnologia digital e a testagem eletrónica irão chegar à avaliação escolar.

O projeto de investigação piloto Centros de Avaliação in Escola (CAiEs) é apresentado no âmbito da iniciativa do XXI Governo Constitucional, “Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular” (DL 55/2018). O projeto centra-se no funcionamento das escolas, e parte da perceção de um problema e da sua causa, para oferecer uma estratégia de solução para esse problema, tentando remover ou mitigar, a causa.

O problema consiste na perceção de que as escolas, em geral, são correntemente palco de disfunções largamente referidas na literatura, como muito graves: indisciplina, bullying” e diversos tipos de violência que pode escalar, excecionalmente, até tiroteios sangrentos. Tais perturbações, creem-se potenciar problemas igualmente largamente sinalizados, como: o abandono escolar precoce; o insucesso escolar; a discriminação dos mais desfavorecidos, que acabam por ser ainda os mais atingidos e, em geral, importantes desconfortos diversos, por parte de alunos, professores e pais.

A causa que se assume aqui, de tais comportamentos disfuncionais, em geral, é que, inconscientemente, na ânsia de ajudar os alunos a adquirirem o indispensável conhecimento instrumental para o seu desempenho e sucesso nesta “sociedade do conhecimento”, famílias e escolas, tradicionalmente, adotam práticas intensas, mas subtis, permeadas pelo que aqui se designa por Formas de Desordem (FDs), com proeminência para uma certa comparação interpessoal intensa e o medo, que geram sentimentos de superioridade-inferioridade.

É conhecida, por exemplo, a resposta dada pela escola Finlandesa aos problemas complexos que aí geram stress prejudicial às aprendizagens e que passou por uma solução contrária à aqui proposta ao concentrar as avaliações sumativas no professor que ensina, eliminando a avaliação externa nacional. Mas, na Finlândia, dentro do seu contexto de diversas atuações particulares à sua tradição e contexto (Robert 2010), houve ainda a consciência do que foi apontado por Pasi Sahlberg (Chartered Institute of Educational Assessment and Sahlberg 2014), professor e conselheiro do governo para a política educativa, do problema fulcral dos aspetos negativos ligados aos relacionamentos permeados por intensa “competição tóxica”¹, tal como este declarou ao “Chartered Institute of Educational Assessors” do Reino Unido.

¹ Talvez a maneira mais rápida de iluminar esta ideia de “competição tóxica”, é contrastar com o exemplo de uma boa competição desportiva, em que os intervenientes após a comparação das suas competências relativas a uma certa capacidade, se abraçam e seguem em frente felizes, tendo-se divertido, como aponta a etimologia da palavra desporto e jogo. Mas, como se sabe, quer no desporto ou fora dele, de formas por vezes subtis, a competição, aqui articulada como uma comparação intensa interpessoal, vulgarmente implica a geração de sentimentos de superioridade absoluta - um é melhor que o outro, não só relativamente à tal habilidade, mas como pessoa em absoluto e como um todo –

A solução aqui proposta, adequada a sociedades onde tradicionalmente os exames são proeminentes, são os CAiEs.

Os CAiEs são conceptualizados como espaços dentro da escola, tendo professores a ele consignados em exclusividade ou que ensinando, intervêm nas avaliações de alunos que não frequentam as suas aulas, que usam predominantemente Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) para gerar testes/exames, facilmente, a partir de questões em bases de dados, e que com generosidade de tempo para redução de medo/stress, podem fazer avaliações escritas em determinado módulo e em qualquer altura que o aluno as solicite. No entanto, adicionando a estas avaliações escritas, deverá, mais tarde, o aluno ter uma avaliação oral (conversa compreensiva-relacional) com o professor, para se assegurar que domina os grandes conceitos de enquadramento do conhecimento. Mais tarde, deverá ser criada, informaticamente, a Área do Aluno, onde através de acesso reservado, se garante a confidencialidade de resultados e demais relatórios.

Os objetivos do projeto, a curto prazo, são simples e consistem em testar a implementação de um CAiEs para a Avaliação Formativa, em escolas, apenas para uma disciplina e uma turma experimental. Os resultados esperados, serão: a consistência do funcionamento dos CAiEs e a percepção destes como fator de importante impacto para a mobilização no sentido de um novo paradigma estruturante do funcionamento geral das escolas. Seguir-se-á a expansão deste processo, no médio e longo prazo, para outras unidades curriculares e para a Avaliação Sumativa.

O potencial de benefícios, a longo prazo, será : promover um ensino por módulos; tornar difuso o ambiente de comparação, reduzindo o stress; terminar com “testes de ocasião única”; terminar com a “turma-tribo” ao longo do ano escolar; terminar com o stress de limitações de tempo em exames; facilitar o florescimento do potencial diferenciado dos alunos, ao permitir-lhes progressões mais rápidas ou lentas; mudar o paradigma estruturante de funcionamento da escolas, com um sistema de créditos, em que até a figura da “passagem de ano” é difusa ou completamente dispensável, potenciando-se uma melhor e mais flexível aprendizagem, porque personalizada, baixando-se o stress.

ACRÓNIMOS, LOGÓTIPOS:

CAiEs +A-S (+Aprender-Stress)

I – TESTAGEM ELETRÓNICA E UM NOVO PARADIGMA PARA A ESCOLA

Neste Século XXI da era digital, se nos perguntarmos se as avaliações, formativa e sumativa, nas escolas se manterão por muito mais tempo com as características que têm tido até aqui, qual será a nossa resposta imediata e intuitiva?

mais valioso para a sociedade. Ora tal superioridade tende a gerar nos restantes sentimentos absolutos e simétricos de inferioridade, estabelecendo-se então situações metaforicamente chamadas de “tóxicas” em que o que seria um são relacionamento é pervertido em relacionamentos de superioridade-inferioridade, que nos desumanizam e causam mal-estar.

Parece que tal resposta tende a ser uma, a de que, inevitavelmente, a tecnologia digital e a Inteligência Artificial (IA) e a testagem eletrónica irão chegar à avaliação escolar.

De facto, nos dias em que todos nós transportamos nos nossos bolsos telemóveis sofisticados para onde já ditamos mensagens de voz, que o aparelho converte imediatamente em escrita, supomos que continuaremos a fazer exames nacionais nas escolas em formato de papel e distribuídos sob proteção policial, talvez não seja algo consonante nem com a atualidade nem com o futuro das possibilidades da digitalização. Idem para testes em sala de aula.

O projeto CAiEs pretende dar resposta à concretização desta alteração da avaliação nas escolas, para a época digital atual. Mas, o projeto não se vê apenas como uma mudança tecnológica. Vê-se sobretudo como uma oportunidade para mudar, gradualmente e com muito cuidado, o paradigma central de funcionamento das escolas em torno da avaliação formativa e sumativa. Tal pretende-se fazer não só aumentando o rigor e seriedade dos processos de avaliação, mas potenciando o processo pedagógico para aquisição de conhecimento significativo e baixando o stress de todo o processo.

1.1 – OS CAiEs, EM SUMA

Inicialmente prevê-se que os CAiEs funcionem apenas para a avaliação formativa e num processo muito gradual de crescimento, à medida que se constroem as bases de dados de itens que permitem a geração automática de testes.

Pode ser apenas uma sala, onde estão alguns computadores com ligação internet ao servidor da UAlg – (caies.uallg.pt).

Os CAiEs são conceptualizados como espaços dentro das escolas, tendo professores a eles consignados, ou que ensinando, intervêm nas avaliações de alunos que não frequentam as suas aulas, usando predominantemente TICs para gerar testes/exames, a partir de bases de dados de questões convenientemente construídas, e que com generosidade de tempo para redução de medo/stress, podem fazer avaliações escritas em determinado módulo de uma unidade curricular e em qualquer altura que o aluno, por si ou a solicitação do professor, peça tal avaliação.

Adicionalmente ao teste escrito, deverá ambicionar-se, mais tarde, que o aluno venha a ter uma avaliação oral, Conversa Compreensiva-Relacional (CCR), com o professor, para se assegurar que tem uma apropriada relação com a realidade representada pelos grandes conceitos de enquadramento do conhecimento em causa – testagem do conhecimento significativo. Pretende-se contrariar a exclusividade ou forte incidência de uma "Pedagogia Predominante para Exames" em que comumente se pode responder a questões e resolver problemas por escrito de forma mais mecanizada, sem se ter a necessária intimidade de contacto com a realidade subjacente às palavras e símbolos usados.

O CAiEs deverá ser alvo da elaboração de um "Regulamento de Funcionamento do CAiEs". Mais tarde, poderá ser criada informaticamente a Área Reservada do Aluno, contendo os resultados de avaliação e demais comentários para encarregados de educação, apenas com acesso possível às entidades autorizadas pelo Regulamento, devidamente sancionado pelos respetivos Conselhos Pedagógicos de Escola.

DESCENTRALIZADAMENTE, TODO O PROCESSO DEVE SEMPRE SER CONTROLADO PELAS ESCOLAS E PROGREDIR AO RITMO DE CADA UMA DELAS – SEM STRESS E COM PASSOS MUITO GRADUAIS, DANDO TEMPO ÀS CONSCIÊNCIAS DE TODOS OS INTERVENIENTES DE FAZEREM A INTEGRAÇÃO DAS NOVAS IDEIAS E PRÁTICAS. ESTE É UM PROJETO DE MÉDIO/LONGO ALCANCE.

1.2 – A PARTICIPAÇÃO DA ESCOLA

A participação da escola pode começar por se concretizar ao identificar docentes de um grupo disciplinar (matemática, físico-química, etc.) que se disponham a selecionar Items e a carregá-los na base de dados gerida pela equipa na UAIG. Estes items serão ligados às Aprendizagens Essenciais (AEs) e ao Perfil do Aluno (PA), tal como definidos nos documentos oficiais.

Basicamente farão o carregamento de cada Item, referente às AEs de uma unidade curricular específica de um ano escolar (9º, 10º, etc.) com informação como: pergunta, essencial da resposta, etc., de acordo com o formulário a fornecer. Esta informação permitirá o uso ágil da Base de Dados, para a geração de testes para a totalidade da matéria curricular, só uma parte de tal matéria, ou outras opções.

Feito o ensaio da emissão automática de testes a partir da base de dados, os professores começarão os procedimentos para usar o CAiEs da Escola, em fase experimental, para a unidade curricular em causa, a que se seguirá a fase de uso regular.

Tudo isto é feito com a tranquilidade de um procedimento que se prevê de muito longo prazo e requer o entendimento pleno de todos os principais intervenientes: professores, alunos e pais. Algures no tempo, espera-se que seja ganha confiança, para se poder testar, gradualmente e com muita calma, o uso do CAiEs para a avaliação sumativa. Não há prazos nem metas específicas.

2 - PRIORIDADES SOCIAIS E OBJETIVOS GENÉRICOS

As prioridades mais relevantes que se apontam são as da inclusão social, e da autonomia do aluno. Complementarmente promovem-se: práticas inovadoras na era digital, a melhor aquisição de conhecimentos, e maior disponibilidade de dados para informarem as políticas de ensino.

O objetivo central é o de mitigar e tornar difusa a comparação interpessoal intensa entre os alunos, baixando o stress ligado às avaliações sumativas, mas ao mesmo tempo, promover uma mais rigorosa e imparcial ferramenta para avaliação de competências e de resultados de aprendizagem.

Como objetivos genéricos, a prazo, apontam-se:

- Dar origem à prática inovadora do uso de CAiEs, usando predominantemente TICs, proporcionando ambientes modernos e mais aliciantes e conformes com as expectativas dos alunos;
- Mitigar o medo e stress ligado a "testes de oportunidade única", ou quase única;
- Libertar o professor que ensina na sala de aula, do ônus das avaliações sumativas e facilitar a sua instauração como o mestre-amigo que ajuda o discípulo a superar a avaliação no CAiEs, cessando o seu estado de oposição e favorecendo-se melhorias na área da disciplina na sala de aula;
- Gerar maior motivação e satisfação no quotidiano, para alunos e professores, tornando a função mais atrativa;
- Libertar o sistema de aprendizagem de uma acentuada "Pedagogia Para Exames" e inaugurar a predominância de uma "Pedagogia Para o Bem-estar, Compreensiva e Relacional" (PBe-CR), ao

propor uma "conversa pedagógica"² com o aluno, complementar ao usual teste escrito, para confirmar a intimidade com que este domina e sente a realidade representada por palavras dos conceitos-chave, relacionando estes, em contexto, com áreas sempre mais compreensivas – Conhecimento Significativo/Vivo;

- Facilitar a progressão do aluno, por avaliação de módulos mais curtos;
- Facilitar a possibilidade de diferentes graus de progressão dos alunos, de acordo com as suas capacidades individuais, ao permitir-lhes a seu pedido a realização mais rápida de testes e/ou de maior grau de dificuldade;
- Mitigar o stress da comparação interpessoal intensa, ao aumentar as oportunidades para exame, banalizando ainda mais as notas e criando informaticamente a área confidencial do aluno, com acesso reservado. Desejavelmente, cessará a exibição pública de pautas com notas, em conformidade, de resto, com a tendência da legislação sobre proteção de dados pessoais;
- Mitigar o stress da comparação interpessoal intensa, quando as avaliações não são feitas todas ao mesmo tempo na sala de aula, e aí divulgados os resultados, tendendo a que todo esse processo passe a ser mais pessoal e difuso;
- Facilitar uma nova organização escolar, mitigando o stress da comparação interpessoal intensa, a prazo, que ponha termo à ligação exclusiva e permanente de um aluno à mesma "turma-tribo" durante o ano escolar, e que permita a inscrição deste em diversos módulos de progressão nas diversas matérias, por diversas turmas. Pretende-se criar situações de maior socialização dos alunos e tornar ainda mais difusa a comparação interpessoal de performances. Em paralelo, espera-se ver facilitada a abertura do currículo a partir do núcleo obrigatório, a uma maior oferta de opções de escolha livre, referida a um sistema de créditos;
- Combater o insucesso escolar, o abandono escolar precoce, a indisciplina e violência na escola, que afetam principalmente os mais desfavorecidos, ao promover-se a pacificação da relação entre alunos ("bullying") e destes com professores, ao promover-se uma PBe-CR especialmente sensível, entre outros, aos aspetos do medo-stress ligado à comparação interpessoal intensa, geradores de estados de suposta oposição em superioridade-inferioridade absolutas, disruptivos do companheirismo que humaniza a relação entre todos, erodindo a autoconfiança e autoestima da maioria;
- Distinguir claramente as inevitáveis superioridades funcionais circunstanciais, como a do aluno que sabe mais mas que mantém o companheirismo de inclusão ajudando mesmo os seus pares, da superioridade erigida em absoluta, que tende a excluir socialmente os outros.

Os CAiEs pretendem, pois, em suma, usar sistemas abertos de TICs, complementados por uma PBe-CR, para potenciar as aprendizagens SIGNIFICATIVAS, baixando o stress ligado às avaliações sumativas, por forma a aumentar as oportunidades de inclusão social dos alunos, o companheirismo entre pares e com professores, ao mitigar procedimentos complexos de comparação interpessoal intensa que afetam todos, mas em especial os socialmente mais desfavorecidos.

² Esta parece ser uma prática corrente na Noruega.

3 – OS FUNDAMENTOS

A Educação e Pedagogia para o Bem-estar (EP-Be), parte de visões atuais (White 1990) e (Pereira 2006, 2017), a que se juntam as da idade clássica, tal como resumidas pelo filósofo Bernard Williams (1981:20):

1) A finalidade da vida é ser vivida em bem-estar, sendo que a educação é o processo complexo de aprendizagem de viver essa vida boa e em bem-estar; 2) O bem-estar é uma tranquilidade reflexiva; 3) Tal tranquilidade reflexiva tem origem na autonomia da pessoa (autossuficiência); 4) A autonomia é a maior capacidade para se estar com o próximo, a partir da capacidade de a pessoa estar bem e só consigo mesma; 5) A sorte e os inimigos contingentes da tranquilidade reflexiva, são importantes aspetos que podem estar fora do controlo da pessoa e que lhe podem trazer sofrimento e desordem.

Tal desordem pode ser, para efeitos de orientação prática nas escolas, resumida na ação complexa e interligada de sete fontes ou formas de desordem (FDs), aqui postuladas como segue: a) Comparação interpessoal intensa, através de competição, inveja, ciúme, vaidade, prestígio, relações de superioridade e inferioridade (que realmente são só inferioridade) no âmbito da superioridade absoluta, inferida a partir de comparações de capacidade físicas, artísticas, intelectuais ou de indústria; b) Corrupção de intenção; c) Dependência em relação a substâncias, pessoas, objetos, organizações e tradições; d) Divisão por "raças", gênero, orientação sexual, nacionalidades, etc.; e) Medo, dos "exames de oportunidade única", entre aluno e professor, da cultura de crueldade e achincalhamento da turma-tribo e dos corredores ("bullying"), de falar em público, etc.; f) Autodesintegração por falta de bens básicos e afeições como as neuroses; h) Violência física e por formas como a humilhação, punição, dominação, etc.

A PBe inspirada na educação para o bem-estar, é especialmente sensível em criar ambientes de aprendizagem que se inscrevam de forma a remover ou mitigar a presença de formas de desordem. Enquadra-se no duplo fim: preparar o aluno para o trabalho, melhorando a instrução, e como contribuidor para a coesão social, como pessoa educada.

4 – A PERCEÇÃO DO PROBLEMA E DA SOLUÇÃO

4.1 – O PROBLEMA

As escolas, em geral, são correntemente palco de disfunções largamente referidas na literatura, como persistentes e graves: indisciplina, "bullying", e diversos tipos de violência que pode acabar até, excecionalmente, em tiroteios sangrentos.

Tais perturbações, crê-se, podem potenciar problemas, igualmente largamente sinalizados: insucesso escolar, abandono escolar precoce, e a discriminação dos mais desfavorecidos que são os mais atingidos.

Assume-se aqui como causa de tais comportamentos disfuncionais, em geral, que famílias e escolas, inconscientemente, na ânsia de ajudar os alunos a adquirirem o conhecimento instrumental para melhor sucesso na "sociedade do conhecimento", adotam práticas intensas mas subtis, permeadas por FDs, nomeadamente a comparação intensa interpessoal e o medo a ela ligado. Assim, inadvertidamente, acabam a erodir seriamente a robustez emocional dos

alunos e a sua autoconfiança, debilitando-os para o sucesso no trabalho e para a vida de bem-estar.

Particularmente, a comparação intensa aqui em causa não é a ligada a uma mera superioridade funcional relativa. Um aluno mais competente, por exemplo, em matemática pode manter-se na relação humanizante com os pares ou não se sentir superior a estes em valor absoluto, ajudando-os até com empenho. O problema crucial é quando a complexa interação dos múltiplos dispositivos sociais pretendem atribuir a alguns alunos uma "superioridade absoluta" a partir da percepção de uma suposta superioridade relativa, fazendo-os crerem-se melhores e mais merecedores seres humanos que os outros, e fazendo os outros, a maioria, sentirem sentimentos negativos simétricos, crendo-se menos valiosos e incompetentes, erodindo-lhes a autoconfiança e autoestima.

A tudo isto parecem reagir os alunos, inconscientemente, com as disfuncionalidades mencionadas.

O problema não são, pois, as notas e os exames, em si mesmos. Seria absurdo não se fazerem aferições, incentivar os alunos ao florescimento das suas potencialidades, ou querer nivelá-los todos por baixo.

4.2 – A SOLUÇÃO PROPOSTA

A "solução Finlandesa" para mitigar os aspetos negativos ligados à "competição tóxica", que torna confidenciais as notas de avaliação e remove exames nacionais até ao ciclo de estudos superiores, pode ser vista de muito difícil implementação em tradições sociais que confiam sobretudo em exames para legitimar o processo de instrução, como se crê ser o caso de Portugal. Assim, em alternativa e ambicionando idênticos fins, surge esta solução dos CAiEs, com o grande objetivo central de mitigar as múltiplas formas de comparação conducentes a sentimentos de superioridade-inferioridade do tipo absoluto (a tal "competição tóxica").

Em si mesmos, os CAiEs podem ser vistos como de simples implementação, sendo que algo de semelhante é já usado há diversos anos, por exemplo, nos chamados exames de código da estrada para obtenção de carta de condução, onde as provas são geradas automaticamente, caso a caso, em computador, num centro de avaliação.

Os CAiEs visam, de forma paulatina, substituir o sistema tradicional de avaliações sumativas feitas por "exames de oportunidade única" a nível nacional, ou pelo professor que ensina, em sala de aula, com todos os reconhecidos inconvenientes apontados à subjetividade destes (Cardinet 1993:19).

Todo o processo de testagem tenderá assim para ter um caráter semelhante ao de avaliação externa, passando a ser banalizado, sendo supervisionado por um IAVE reforçado, gerando maiores possibilidades de controlo e maior quantidade de dados estatísticos, suscetíveis de se melhor informar as diversas políticas. Devem, no entanto, flexivelmente, ser respeitados os regulamentos de avaliação específicos das escolas. Nestes, podem ser contempladas percentagens para avaliação contínua a cargo do professor, ou outros aspetos particulares da composição das avaliações sumativas nas diversas unidades curriculares. Haverá mesmo unidades curriculares que, pela sua natureza, continuarão a não fazer uso dos CAiEs.

5 - IMPACTO E DISSEMINAÇÃO

Pretende-se ter impacto aos níveis:

- Local, via as escolas participantes, as comunidades e municipalidades;
- Regional, via o acompanhamento das administrações regionais escolares e outras escolas;
- Nacional, via o envolvimento do Instituto de Avaliação Educativa do Ministério da Educação, do Conselho Nacional de Educação e das escolas, em geral;
- Internacional, via as ações de disseminação junto de partes interessadas, como o mundo académico, escolar, fundações ligadas à educação e organismos oficiais transnacionais como a OCDE, UNESCO, "Lerning for Well-being Foundation", etc.

6 – PARCEIROS E INTERVENÇÃO

- Equipa da UAlg: gere o domínio “caies.ualg.pt”, constrói e testa o Sistema de Informação e dinamiza e coordena todo o processo;
- IAVE: acompanha o processo, aconselhando na construção das bases de dados e na sua experimentação, eventualmente disponibilizando itens para as mesmas; sugere medidas para garantia de segurança e rigor de todo o processo; desejavelmente, aumentará o seu empenhamento de controlo e supervisão na qualidade de avaliador externo, remotamente e por inspeções *in situ*, à medida que for havendo experiências no âmbito da Avaliação Sumativa; eventualmente, aporta experiências de organizações congéneres, alargando a investigação; assume gradualmente o indispensável papel crucial de garante do rigor das avaliações, tão importante para as famílias e a sociedade em geral.
- CFAEs: Dinamizam o processo nos Agrupamentos Escolares e as ações de formação que se revelem pertinentes para o Projeto;
- Agrupamentos Escolares: apontam o coordenador local; estimulam os agrupamentos disciplinares à participação, coordenam com a equipa da UAlg a implementação da sala CAiEs e o seu funcionamento, preparam os instrumentos para introduzir-explicar-aprovar as novas práticas, junto da comunidade escolar, com relevância para os Pais/Encarregados de Educação.
- Parceiros Associados: são convidados à participação todas as pessoas e organizações com interesse na temática em causa – jornalistas, fundações, associações profissionais, sindicatos, investigadores, etc. Aos Parceiros Associados será pedida uma atitude de "Observadores Ativos" com acesso à documentação técnica, sendo incentivados a um envolvimento o mais intenso e interessado possível, com relevo na disseminação do Projeto.

7 – NOTA FINAL EM SUBLINHADO

Finalmente, não se quer deixar de mais uma vez destacar que a visão do projeto CAiEs tem que ver com a ambição de iniciar um processo para alterar relacionamentos e emoções, no sentido de uma mudança paradigmática da estrutura central do funcionamento das escolas, aumentando-se o conforto na aquisição do conhecimento e baixando o stress nesse processo. Não se

procura aqui apenas mais uma mera “pirueta tecnológica”, que como tantas outras ao longo da história do homem, em si mesmas, se mostraram ilusórias para a solução ou mitigação dos seus grandes problemas existenciais. Como apontado por Martin Heidegger (2000:333) o que é perigoso não é a tecnologia *per se*, mas a ilusão que esta cria ao supor-se central, desviando a atenção do essencial da natureza humana e da sua delicadeza.

A visão central aqui, tem a ver com o que deve ser a pessoa educada como a pessoa ética e autónoma, que está equipada para viver a vida boa e em bem-estar, transcendendo o que na Finlândia foi sentido como a “competição tóxica”. Tal conceito foi aqui articulado como uma “comparação interpessoal intensa”, aquela que com gravidade o filósofo David Hume (1992:594) aponta que remove a “simpatia”, “fazendo-nos sentir dor com a felicidade do outro, e sentir felicidade na sua dor”.

Se se quiser a mesma visão, mas vinda do lado da neurociência contemporânea, atente-se em David Eagleman (2015:135) quando faz notar que mesmo simples situações sociais sentidas como de rejeição, podem ser interpretadas pelo cérebro de forma a causar “dor social que resulta da exclusão”, ativando as mesmas redes neuronais que as da dor física.

É talvez aqui que, com sensibilidade, devemos olhar para a nossa escola de sempre, a poder ser tida como contendo tantos procedimentos que no fim podem ser de desinteligente exclusão, causando dor inútil, revolta, indisciplina e abandono, erodindo seriamente a autoconfiança e injustificadamente prejudicando largamente a aquisição do conhecimento instrumental que tanto persegue. Esta Escola pode ser vista como, inconscientemente, torpedeando-se a si própria, boicotando os seus próprios objetivos.

Os CAiEs são propostos como apenas primeiros passos para alterar esta escola, no sentido de uma escola mais eficiente, mas também mais humana. Propõem-se potenciar mais a aquisição do conhecimento, mas um conhecimento mais significativo e com mais rigor. Mas, sobretudo, fazendo-o tendo mais atenção à defesa da delicadeza do essencial da natureza humana e ao conforto da sua proeminente sociabilidade e amorosidade, que lhe é indispensável para a vida em bem-estar.

A ambição é tentar começar a estender às inúmeras escolas públicas o tipo de ambiente ético que mais facilmente, de forma por vezes intuitiva, se pode estabelecer em pequenas “escolas laboratório”. É tentar fazer florescer ambientes mais livres de superioridades-inferioridades em comparação e medo, que naturalmente aportem uma certa igualdade em humanidade, que acabem a favorecer uma genuína fraternidade.

Ambientes em que as inevitáveis desigualdades funcionais não se constituam em desigualdades absolutas, como de forma iluminada aponta John MacMurray: “Se as desigualdades da vida funcional não são subordinadas à mais profunda igualdade do companheirismo humano, tornam-se absolutas e a comunidade perece” (Macmurray 2004:151).

É, em suma, tentar fazer florescer na dimensão mais pessoal, a inestimável trilogia da liberdade-igualdade-fraternidade.

É este o desafio que aqui se propõe às Escolas de hoje, em Portugal – sejam todos bem-vindos ao Projeto CAiEs!

REFERÊNCIAS

Cardinet, Jean. 1993. *Avaliar É Medir?* Rio Tinto: ASA.

- Chartered Institute of Educational Assessment and Pasi Sahlberg. 2014. "Focus on Finish Assessment." Retrieved June 5, 2017 (<http://ciea.org.uk/focus-finnish-assessment/>).
- Eagleman, David. 2015. *The Brain - the story of you*. New York: Pantheon Books.
- Heidegger, Martin. 2000. "The Question Concerning Technology." Pp. 307–41 in *Basic Writings*, edited by D. F. Krell. London: Routledge.
- Hume, David. 1992. *Treatise of Human Nature*. New York: Prometheus Books.
- Macmurray, John. 2004. *Selected Philosophical Writings*. edited by E. McIntosh. Exeter: Imprint Academic.
- Pereira, Rui Penha. 2006. "Aims of Education and Well-Being as Absence of Disorder." Institute of Education University of London. Retrieved (<http://hdl.handle.net/10400.1/5149>).
- Pereira, Rui Penha. 2017. "Os Fundamentos Da Educação E Da Pessoa Educada." *Revista Portuguesa de Pedagogia* 51(1):83–101. Retrieved (<http://hdl.handle.net/10400.1/10136>).
- Robert, Paul. 2010. *A Educação Na Finlândia - Os Segredos de Um Sucesso*. Porto: Edições Afrontamento.
- White, John. 1990. *Education and the Good Life : Beyond the National Curriculum*. London: Kogan Page.
- Williams, Bernard. 1981. "Moral Luck." Pp. 20–39 in *Moral Luck - Philosophical Papers 1973-1980*. Cambridge: Cambridge University Press.