

digital

SER AUTOR, SER DIFERENTE, SER TEIP

CRISTINA PALMEIRÃO · JOSÉ MATIAS ALVES

[coordenação]



PORTO



Ser Autor, Ser Diferente, Ser TEIP
CRISTINA PALMEIRÃO E JOSÉ MATIAS ALVES [COORDENAÇÃO]

© Universidade Católica Editora . Porto
Rua Diogo Botelho, 1327 | 4169-005 Porto | Portugal
+ 351 22 6196200 | uce@porto.ucp.pt
www.porto.ucp.pt | www.uceditora.ucp.pt

Coleção · e-book
Coordenação gráfica da coleção · Olinda Martins
Capa · Olinda Martins
Revisão de texto · Cristina Palmeirão

Data da edição · Novembro de 2015
Tipografia da capa · Prelo Slab / Prelo
ISBN · 978-989-8366-99-3
Depósito legal · 356140/13

Introdução

UM TEMPO DE PROCURA, ENCONTRO E CELEBRAÇÃO

José Matias Alves¹ e Cristina Palmeirão²

Navegavam sem o mapa que faziam

(Atrás deixando conluios e conversas
Intrigas surdas de bordéis e paços)

Os homens sábios tinham concluído
Que só podia haver o já sabido:
Para a frente era só o inavegável
Sob o clamor de um sol inabitável

Indecifrada escrita de outros astros
No silêncio das zonas nebulosas
Trémula a bússola tacteava espaços

Depois surgiram as costas luminosas
Silêncios e palmares frescor ardente
E o brilho do visível frente a frente

Sophia de Mello Breyner Andresen, *Navegações* (1979)

Este é o capítulo da apresentação de uma viagem que reúne treze textos que pretendem elucidar algumas das dimensões do trabalho de perito externo da Católica Porto no âmbito do trabalho realizado nos territórios TEIP. Cada um destes textos procura sinalizar e analisar algo de relevante que marcou esse trabalho e podem ser agrupados em sete categorias: a procura de *saídas-saúde* para os labirintos da ação pedagógica e de construção de tempos de inovação e autoria; a centralidade da ação do professor; a recorrência de práticas de interação colaborativa entre docentes; a construção do projeto educativo como processo resignificação da ação educativa e referencial inspirador e mobilizador; a prática de uma pedagogia da atenção e da escuta; a reorganização dos

¹ Centro de Estudos para o Desenvolvimento Humano (CEDH), Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa

² Centro de Estudos para o Desenvolvimento Humano (CEDH), Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa

processos de ensino e regulação das aprendizagens; a escrita como forma de ser e de pertencer.

i) A procura de *saídas-saúde*

" Há uma idade em que se ensina o que se sabe; mas vem em seguida outra, em que se ensina o que não se sabe; isso se chama procurar." (Roland Barthes, Lição)

Uma primeira linha de afirmação textual tem a ver com a convicção de que é possível sair dos labirintos, de que é possível procurar soluções para os problemas da aprendizagem e da inclusão social, de que não estamos condenados à fatalidade da resignação. Praticamente todos os textos são a demonstração de que é possível pensar (de outro modo), de que possível imaginar soluções para os problemas da ação pedagógica, de que é possível a criação e a autoria, aqui se inscrevendo várias das práticas relatadas: *observatórios, observação de aulas, construção de novos referenciais para a ação.*

Este é o sentido que merece um destaque maior pois é a matriz de todos os outros. Nós temos a capacidade de ver, de reparar, de intervir, de transformar; nós temos o saber *conjetural*, o saber provável capaz de operar mudanças positivas em contextos adversos; nós temos o poder de persuadir, de mobilizar, de federar vontades e recursos, de criar oportunidades para aprender mais.

Estas capacidades, estes saberes e estes poderes são o triângulo mágico da mudança positiva. São a afirmação de um possível resgate da profissão. São a evidência de que outros horizontes são possíveis. Precisamos (como do pão para a boca) de ativar estas inteligências e estas vontades e de as mobilizar para se focarem (mais e mais) no essencial do *ser escola*: fazer aprender todos os alunos, centrar a ação na planificação de situações de aprendizagem, nas estratégias de ensino diferenciado, na avaliação formativa e formadora.

Precisamos de políticas que façam acontecer estas disposições. Que façam acender estas vontades. Que reconheçam que não há bons resultados escolares sem bons processos educativas, sem práticas de aliança e convergência.

ii) A centralidade do professor

Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais... (Rubem Alves)

A procura enunciada tem muitos sujeitos. Mas há um que se destaca: o professor. É certo que a profissão tem sido objeto de múltiplas erosões e desautorizações políticas e sociais e que estas práticas têm provocado efeitos devastadores em alguns milhares de professores: os que podem aposentam-se (mesmo de forma antecipada); os que não podem permanecem: uns resistindo na *procura de dias mais claros* e ensaiando a procura das saídas possíveis; outros no limiar da exaustão e do esgotamento.

Em qualquer dos casos, não há dúvida de que o professor ocupa um lugar central na revitalização da ação pedagógica e organizacional. Como referia Philippe Meirieu, os *professores não têm futuro; os professores são o futuro* de uma ordem social respirável e cidadã. E, por isso, devem ocupar um lugar central na ação educativa e pedagógica. Deve-lhes ser devolvido o poder de deliberar sobre os seus projetos de desenvolvimento profissional, o poder de se afirmarem como profissionais *críticos e reflexivos* (sendo até um imperativo ético do ser professor).

As narrativas que temos a felicidade de ler acentuam justamente a centralidade de um professor que usa as pedras no caminho para construir pontes, trajetos, articulações. E esta centralidade também aconselha uma política ativa que Pierre Bourdieu (1986) enunciou há muitos anos:

Ensinar não é uma actividade como as outras. Poucas profissões serão causa de riscos tão graves como os que os maus professores fazem correr aos alunos que lhe são confiados. Poucas profissões supõem tantas virtudes, generosidade, dedicação e, acima de tudo, talvez entusiasmo e desinteresse. Só uma política inspirada pela preocupação de atrair e de promover os melhores, esses homens e mulheres de qualidade que todos os sistemas de educação sempre celebraram, poderá fazer do ofício de educar a juventude o que ele deveria ser: o primeiro de todos os ofícios.

Uma política que não pode deixar de equacionar o acesso à formação inicial, as qualidades de uma formação inicial e contínua exigentes, um rigor no acesso à profissão e uma indução profissional devidamente apoiada. E, naturalmente, uma carreira que seja enfim retirada do limbo do congelamento.

iii) A Interação colaborativa

Numa escolaridade obrigatória de 12 anos e as crescentes exigências aos profissionais de ensino, só uma ação colaborativa será capaz de enfrentar a complexidade.

Outra das dimensões por diversas vezes aqui convocada tem a ver com a interação colaborativa em contexto de sala de aula. É a observação de aulas através da mobilização de pares docentes e que aprendem uns com os outros segundo modalidades várias, em encontros de pré-observação, observação e pós-observação, usando ou não grelhas de observação generalista ou focalizada.

No âmbito da ação do SAME tem sido desenvolvido em várias escolas um projeto designado de *COPA – cooperar para aprender* que pretende sublinhar e mostrar que os professores são a fonte primordial de conhecimento gerado na ação reflexiva e comprometida.

Como é óbvio, e é aqui referido, abrir a *caixa negra* ou permitir a entrada no *jardim secreto* são ações que requerem um conjunto mais ou menos alargado de condições: i) desconstruir a ideia de julgamento, inquisição, classificação, *supervisão sancionadora*; ii) criar bases de confiança mútua através de práticas de ajuda, abertura de portas, clarificação negociada dos objetos e instrumentos de observação.

A passagem de uma cultura balcanizada e solitária para uma cultura profissional mais colaborativa e solidária é, hoje, uma exigência de sobrevivência. Os professores só podem contar uns com os outros para a revalorização da sua imagem social e para o seu desenvolvimento profissional.

- iv) Revisitação do Projeto Educativo como prática de unificação da ação, envolvimento e compromisso

O projeto educativo de escola é um mapa que pode dar sentido, direção e horizonte ao que fazemos.

Como se sabe, o projeto educativo surge para ligar o que estava desligado, dotar de sentido o que era um amontoado de ações, para articular o currículo nos planos vertical e horizontal. E para ser um referencial-chave para a ação de participação, vinculação e compromisso.

Ora, todos sabemos que o PEE é, muitas vezes um ritual inútil, um faz-de-conta que praticamente ninguém conhece e que, portanto, não serve de qualquer referência para a ação.

Contudo, não é benéfico que seja assim. A escola é *um sistema debilmente articulado*, um cenário de *hipocrisia (e anarquia) organizada*, um *aulário* desprovido de coerência e sentido. E precisamos de referência, visão comum construída, participação, convergência, projetos coerentes de melhoria.

O PEE pode (e deve) ser isto. E por isso se justifica um reinvestimento e uma reconstrução para evitar a multiplicação de papéis inúteis (projetos curriculares, planos de atividades e projetos de melhoria completamente desligados do PEE...).

- v) Praticar a pedagogia da atenção e da escuta

Gosto da palavra reparar, pois transporta para o ato de ver uma polissemia e uma ética. Reparar introduz-nos por si só numa lentidão, porque aquilo a que alude não é um observar qualquer: é um ver parado, um revisar porventura mais minucioso do que um mero relance; é uma visão segunda, uma nova oportunidade concedida não apenas ao objeto, nem sequer apenas ao olhar, mas à própria visibilidade, isso que Merleau-Ponty dizia ser o único enigma que a visão celebra. Mas reparar é mais do que isso: põe também em prática uma reparação, um processo de restauro, de resgate, de justiça como se a quantidade de meios olhares e sobrevoos que dedicamos às coisas fosse lesivo dessa ética que permanece em expectativa no encontro com cada olhar. Por isso, de certa forma, só quando reparamos começamos a ver. (José Tolentino de Mendonça)

Qualquer pedagogia só pode fundar-se na atenção ao outro e à sua circunstância. Evidentemente que é preciso saber *muita* matemática para que seja possível *ensinar* matemática. Mas não basta. Se os professores souberem *muito* das matérias que têm de ensinar mas não conseguirem fazer aprender os alunos, a sua ação tende a ser inútil pois não haverá aprendizagem. E a aprendizagem, é bom de ver, é a matriz da eficácia de um professor. Podemos até admitir que o professor possa não ser responsável pelas não aprendizagens dos seus alunos, pois não é possível aprender em vez deles. Mas tem de procurar descobrir as causas do bloqueio e induzir a vontade conhecer e aprender. E para esta descoberta é essencial *aprender a estar calado* e a escutar. Como refere Rubem Alves:

“Para ouvir não basta ter ouvidos. É preciso parar de ter boca. Sábia, a expressão: sou todo ouvidos – deixei de ter boca. Minha função falante foi desligada. Não digo nada nem para mim mesmo. Se eu dissesse algo para mim mesmo enquanto você fala seria como se eu começasse a assobiar no meio do concerto.”

É preciso ensaiar uma prática mais sistemática da escuta nas nossas escolas e nas salas de aula. Escutar para compreender. Compreender para ajustar o ensino, a avaliação e gramática de funcionamento da organização. Compreender para ensaiar novos processos de trabalho.

Escutar os alunos. As suas dúvidas, as suas respostas, os seus silêncios. Porque um programa só existe para fazer com que os alunos cresçam em sabedoria e sensatez e desenvolvam todo o potencial possível. Escutar para compreender os bloqueamentos e ajustar os desafios.

Escutar os professores. As suas amarguras sentidas, os seus desânimos, as suas alegrias. Porque o trabalho colaborativo só tem condições de realização se for possível ir construindo uma comunidade de profissionais do mesmo ofício. E é sabido que para enfrentar (com um relativo êxito) a enorme complexidade do fazer aprender cada um dos alunos (mesmo daqueles que não querem) só um pensar coletivo tem condições de sucesso.

É, pois, muito necessária uma pedagogia da escuta. Que requer humildade, atenção e disponibilidade. Que requer uma aprendizagem para estar calado. Que requer talento e lucidez. Porque há um excesso de fala e um défice de compreensão e de comunhão.

Esta disposição é particularmente necessária quando ficamos a saber que as percepções sobre o potencial dos alunos que frequentam os TEIP são, provavelmente, uma ameaça às suas possibilidades de aprendizagem.

vi) Ensaiar novos modos de organização o ensino

Sair de uma gramática organizacional que nos asfixia é a primeira condição para uma escolarização generalizadamente sucedida.

O êxito da ação profissional não depende apenas da vontade, das capacidades e competências individuais. É necessária uma competência organizacional que permita alterar os modos de organização do ensino e das aprendizagens.

Desde logo, alterando a rigidez da constituição das turmas, gerindo os percursos de aprendizagem de forma flexível, constituindo grupos de alunos com perfis similares e com geometria variável, induzindo os professores a trabalharem em equipa e a gerirem de forma mais individualizada os percursos de aprendizagem. O património de conhecimento organizacional que vai havendo nas nossas escolas (equipas educativas, turma *mais*, *Fénix*... e outros projetos que alteram os modos de organização e gestão das aprendizagens dos alunos é uma mais valia considerável na promoção do sucesso.

vii) Escrever para ser e pertencer

*Como é bom escrever ao apelo incerto do que nos faz sinais.
Como é fascinante escrever para saber o que é. Indeciso
apelo, motivo que o não é, até se saber o que é. (Vergílio
Ferreira)*

É sabida a relativa resistência a uma escrita regular e sistemática por parte dos alunos (e também dos professores?). Por um lado, somos socializados num mundo mediático do consumo que nos dispensa de pensar e de produzir; por outro, os alunos são sobretudo treinados para responder a perguntas e não para textualizarem os seus pensamentos e emoções.

Sabemos a importância da escrita no processo de cognição e na obtenção de sucesso escolar dada a onnipresença do código escrito no processo de prestação de provas. É, por isso, muito importante criar estratégias que desafiem os alunos a produzir e a partilhar os seus próprios textos, instituindo comunidades de escrita-leitura-escrita, tomando como referência a turma, o ano, o ciclo e a própria escola.

O conjunto destes textos que aqui se dão a ler, são o testemunho de uma ação profissional digna deste nome. Uma ação baseada no conhecimento científico, numa cultura profissional comprometida com as aprendizagens dos alunos, num saber pedagógico informado, situado e conjetural, num trabalho que reconhece a mais valia da colaboração.

E revelam ainda que podemos trabalhar em rede e em colaboração. Que podemos ser criadores de oportunidades e de sentidos renovados para ação. Que podemos ser autores. E que, por isso, temos o direito de nos revermos no espelho de uma autoridade que nos faz crescer e reconhecer.