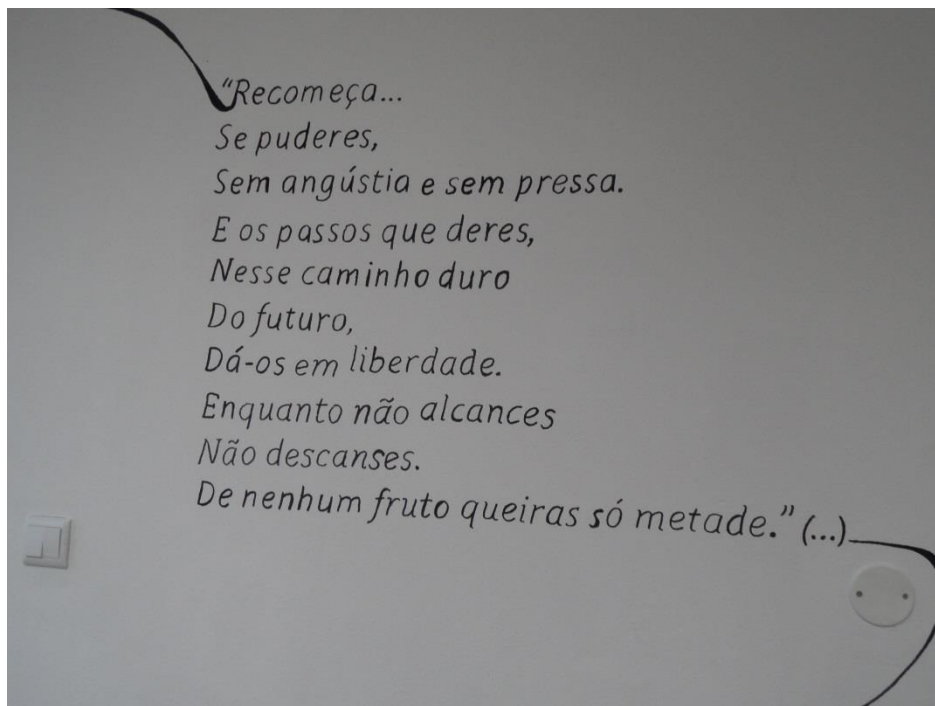


Desafios 4

Cadernos de trans_ formação

Janeiro de 2014



Ousar ser autor nos tempos de crise



Equipa editorial:

Direção: José Matias Alves

Coordenação: Ana Paula Silva

Edição: Francisco Martins

Colaboradores permanentes:

Alexandra Carneiro
Carla Pinto
Cristina Bastos
Cristina Palmeirão
Fátima Braga
Fernando Costa
Filomena Serralha
Ilídia Vieira
Isabel Salvado
João Rodrigues
João Veiga
Joaquim Machado
Joaquina Cadete
Jorge Nascimento

José Afonso Baptista
José Maria de Almeida
José Reis Lagarto
Luísa Orvalho
Luísa Trigo
Lurdes Rodrigues
Manuela Gama
Manuela Ramoa
Maria do Céu Roldão
Maria de Lourdes Valbom
Maria Peralta
Rita Monteiro
Valdemar Almeida
Vítor Alaiz



Colaboram neste número:

- Ana Paula Silva | Professora do ensino secundário e consultora da Universidade Católica Portuguesa (SAME)
- Antero Afonso | Professor do ensino secundário e coordenador do projeto “Arco Maior”
- Clarisse Ribeiro Medeiros | Professora/Formadora de Português na Escola Profissional de Sicó
- Filipa Araújo e Manuel Coelho | Professores da Escola Secundária Prof. Doutor Flávio Resende
- Ilídia Vieira | Docente da FEP da Universidade Católica Portuguesa e consultora SAME
- Joaquim Machado | Docente da FEP da Universidade Católica Portuguesa e responsável pelo eixo “Desenvolvimento Profissional e Organizacional” do SAME
- José Matias Alves | Diretor adjunto da FEP da Universidade Católica Portuguesa e coordenador do SAME (Serviço de Apoio à Melhoria das Escolas)
- Laura Rocha | Diretora pedagógica da Escola Profissional Raul Dória
- Maria do Céu Roldão | Docente da FEP da Universidade Católica Portuguesa, responsável pelo Eixo “1º Ciclo do Ensino Básico” e Programa “Territórios de Educação e Intervenção Prioritária TEIP” (zona Sul) do SAME
- Manuela Espadinha | Diretora do Agrupamento de Escolas de Sto. António (Barreiro)
- Maria Manuela Pinto | Diretora do Agrupamento de Escolas Infante D. Henrique
- Miguel Santos Guerra | Professor na Universidade de Málaga
- Sandra Pinto | Docente de matemática no Agrupamento de Escolas de Resende
- Vitor Alaiz | Consultor da Universidade Católica Portuguesa (SAME)



Índice editorial

Editorial:	5
Os Professores são o Futuro	5
DE DENTRO.....	6
Retalhos da vida de um professor.....	6
O Inverno do nosso descontentamento.....	6
A tragédia dos tempos perdidos	9
Os Professores que contam.	11
Micro narrativas	12
A aula dentro da aula	14
Contribuição Especial de Solidariedade	17
Mais uma acha na fogueira da escola pública	19
POR DENTRO	22
Laços que nos unem.....	22
Das razões de ser do Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família.....	22
Práticas de articulação curricular entre Professor titular e Professor assessor	34
O que é o Etwinning?	39
Visões de Escola – Ir para Além do Senso Comum	41
Como chegar a todos e a cada um?	44
Os elementos-chave da gestão da turma	46
Para a eficácia da assessoria externa da escola.....	48



Para a eficácia da assessoria externa da escola



Joaquim Machado³⁶

A complexidade organizacional e a mudança acelerada justificam a introdução de assessorias (internas e externas) na direção das escolas e agrupamentos. Por tradição, parece mais evidente a necessidade de assessoria nos domínios jurídico e financeiro, áreas do saber em que poucos gestores receberam formação superior. Revela-se menos consensual a introdução, mais recentemente, de assessoria externa nos domínios pedagógico e curricular, já que o ensino é o domínio de especialização do professor.

Em todo o caso, também neste domínio, a complexidade dos problemas gerados pela massificação do ensino e a necessidade de alteração do paradigma de funcionamento da escola de massas, bem como a focalização nas aprendizagens dos alunos justificam a introdução de um “agente externo” (Huberman, s.d.), de “uma perspetiva externa, um ponto de referência e uma ligação com um campo mais vasto do conhecimento” (MacBeath et al., 2005:267).

É escassa a literatura que estuda o desenvolvimento da assessoria externa em Portugal e, nesse sentido, merecem destaque os três artigos recentemente publicados na Revista Portuguesa de Investigação Educacional sobre a consultoria no âmbito do Programa TEIP - territórios educativos de intervenção prioritária:

- Angelina Carvalho e Manuela Ramôa (2012) apresentam a função e o lugar da figura do “perito externo” criada no âmbito deste Programa e interpretam a sua acção de consultoria em quatro contextos de acção com particularidades específicas, identificando algumas problemáticas levantados neste tipo de acompanhamento;

³⁶ Docente da FEP da Universidade Católica Portuguesa e responsável pelo eixo “Desenvolvimento Profissional e Organizacional” do SAME

- Maria de Lurdes Rodrigues (2012) cruza o discurso legal com os discursos dos “consultores” com vista a esboçar os modelos de atuação e conceções de assessoria que lhes subjazem;

- Joaquim Machado, Cristina Palmeirão, José Matias Alves e Ilídia Vieira (2013) contextualizam a acção do “perito externo” e caracterizam a consultoria do serviço de apoio à melhoria das escolas (SAME). O consultor do SAME visa centrar a sua ação em dinâmicas de empowerment dos atores principais, internalizar o processo de avaliação, considerar o projeto TEIP como projeto educativo do agrupamento, concentrar o esforço de intervenção na sala de aula e nas aprendizagens dos alunos, registar as ações realizadas, sobretudo as que se constituem como inovadoras, eficazes e mobilizadoras de aprendizagens, e desenvolver uma visão e uma ação de sustentabilidade do projeto (apropriação, naturalização...).

Neste texto, é nosso objetivo acentuar a importância, primeiro, da autonomia da assessoria externa nos projetos de desenvolvimento da escola e, segundo, da apropriação pelos atores escolares dos programas, projetos e contratos em que se insere o plano de ação de que são os principais protagonistas.

1. A assessoria como dispositivo ao serviço da melhoria da escola

Não é indiferente a forma como a assessoria externa é introduzida na escola. Ela pode ser determinada pela Administração ou procurada autonomamente pela escola.

Quando a assessoria é determinada pela Administração, ela pode ser encarada pela escola como um produto não imprescindível, mas que se adquire porque é parte integrante do kit que se pretende. Mas também pode ser encarada como um recurso ao dispor da escola para se pensar e organizar com vista ao melhor desenvolvimento do seu projeto educativo e cumprimento dos objetivos do programa que decidiu incorporar. Neste caso, podemos dizer que a assessoria externa, mesmo fazendo parte da política de intervenção da Administração Educativa, é recebida pela escola como dispositivo que acrescenta valor ao trabalho que ela realiza.

Quando a assessoria é procurada autonomamente pela escola, são os próprios atores escolares que reconhecem a necessidade da ajuda externa e a desejam.



A adesão dos agrupamentos ao Programa TEIP, implica a opção pela assessoria externa, mas o agrupamento tem margem de liberdade na escolha da instituição de ensino superior e/ou do “perito externo” com quem quer trabalhar. Por isso, é possível que a assessoria seja perspectivada pelos atores escolares em termos de maior ou menor exterioridade com reflexos na acção organizacional.

A experiência dos diversos consultores integrados no SAME e os diferentes textos produzidos por professores e por consultores permitem pôr em evidência uma tensão, por um lado, da forte influência do centralismo e a conseqüente passividade e conformidade dos professores e, por outro, o impulso político à autonomia organizacional das escolas e profissional dos professores e o conseqüente apoderamento dos atores escolares, cuja capacitação para a melhoria contribui para o desenvolvimento sustentável da organização escolar e para o seu desenvolvimento profissional (Carvalho & Ramoa, 2012; Rodrigues, 2012; Machado et al., 2013).

2. Factores de eficácia da assessoria externa

Seja procurada autonomamente pela escola ou integrada em projeto ou programa de iniciativa da Administração Educativa, a eficácia da assessoria externa depende de vários factores.

Depende, em primeiro lugar, do programa ou projecto de mudança da escola, do plano de acção da assessoria e das distintas modalidades de empoderamento dos atores escolares que ele comporta.

Depende também das competências do assessor para garantir, simultaneamente, o rigor e a compreensão enriquecedora do processo em que os atores escolares são envolvidos: independência profissional e pessoal (a autonomia de que falamos acima) face ao sistema de autoridade interna e face à administração e distanciamento necessário para manter o papel de observador; a relação colaborativa que o implica no processo de mudança sem decidir pela escola; e a neutralidade face aos diferentes posicionamentos dos atores escolares que emergem no processo de mudança sem prejuízo do seu compromisso com este e da possibilidade de expor os seus pontos de vista, sem exercer qualquer pressão para que a decisão seja tomada em conformidade com as suas opiniões (Schlemenson, 1990:21-22; Formosinho & Machado, 2009:80-81).

Depende ainda da maior ou menor adesão quer da direcção das escolas, quer dos seus gestores intermédios, até porque a assessoria nos domínios pedagógico e curricular incide em diversos aspetos da sua acção, nomeadamente na orientação educativa, na reorganização dos

grupos de alunos, no desenvolvimento da ação tutorial, na articulação do trabalho pedagógico e na relação com a comunidade e as famílias.

3. Autonomia da assessoria externa

Na verdade, independentemente da génese da procura de assessoria, a ação do assessor externo desenvolve-se num sistema centralizado, em que os atores escolares são socializados para a decisão em conformidade com o instituído, o que lhes oferece segurança, dispensa a imaginação e o atrevimento e deixa cada vez menos espaço à participação e co-implicação dos atores desligados da gestão de topo da escola (Formosinho & Machado, 2009:78).

O reconhecimento por parte da administração educativa das margens de autonomia de cada escola e a existência de escolas com níveis diversos de capacitação e diferentes práticas de autonomia coadunam-se com “a participação temporal de um agente externo no sistema social da escola” com vista a favorecer o desenvolvimento do processo de mudança. Nesta perspectiva, Formosinho e Machado advogam a autonomia do “agente externo, sem qualquer dependência hierárquica [carregado nosso] relativamente ao gestor da escola e sem qualquer mandato da Administração Educativa”, porquanto a sua “incorporação (...) transmite aos atores escolares o genuíno interesse da equipa educativa ou do Diretor em facilitar à escola a busca dos procedimentos mais adequados para tomar decisões mais efetivas (Owens, 1983:176)” (2009:78).

Contudo, não é ilimitada a autonomia da assessoria externa, porquanto ela é um instrumento comprometido com os objetivos centrais do programa nacional, do projeto educativo elaborado pela escola ou agrupamento e/ou do contrato-programa negociado e celebrado entre esta e aquela, que estão na base da sua procura.

4. A apropriação do programa, projecto ou contrato pelos atores escolares

A eficácia da assessoria externa depende também do grau de internalização entre os atores escolares do programa, projeto ou contrato que justifica a procura e a contratação da assessoria. Ao mesmo tempo, esta internalização comporta a criação de um clima favorável, não apenas ao desenvolvimento organizacional, mas também ao aperfeiçoamento profissional, não no sentido de fazer bem o que outros querem que seja feito, mas no sentido de pensar o trabalho docente e as condições em que ele se desenvolve e acionar dispositivos de melhoria do trabalho pedagógico com vista ao desenvolvimento integral das crianças e jovens.

Esta perspetiva humanista da educação formal escolar, ao mesmo tempo que realça a dimensão personalista da escola, não esquece as demais dimensões, nomeadamente a de

transmissão da cultura, a de preparação para a vida económica e social, a de democratização da sociedade e de educação em e para a cidadania.

Na pluralidade de dimensões da ação educativa desenvolvida em contexto escolar e na complexidade da escola enquanto lugar de interações de pessoas com pessoas (crianças ou jovens entre si, educandos-educadores, educadores-educadores) e de lugar social da educação formal, sobressai a abrangência, a orientação e a estruturação da assessoria.

Referências bibliográficas

Carvalho, A.; Ramôa, M. (2012). Ambiguidades nos discursos e nas práticas da assessoria. Um olhar sobre dois anos de consultoria em agrupamentos TEIP, *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, vol. 11, 2012, pp. 103-123

Formosinho, J.; Machado, J. (2009). Escola e Universidade. A figura do consultor organizacional numa experiência de inovação induzida. In *Equipas Educativas. Para uma nova organização da escola*. Porto: Porto Editora, pp. 77-85

Huberman, A. M. (s. d.). Como se realizam as mudanças em educação. Subsídios para o problema da inovação. São Paulo: Editora Cultix

MacBeath, J.; Schratz, M.; Meuret, D.; Jakobson, L. B. (2005). A História de Serena. Viajando rumo a uma escola melhor. Porto: Edições ASA

Machado, J.; Palmerão, C.; Alves, J. M.; Vieira, I. (2013). A consultoria externa nos territórios educativos, *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, vol. 13, 2013, pp. 103-123

Owens, R. G. (1983). La escuela como organización: Tipos de conducta y práctica organizativa. Madrid: Santillana

Rodrigues, M. L. (2012). Os consultores externos dos TEIP2 - Representações do papel da assessoria e das experiências de trabalho com as escolas, *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, vol. 11, 2012, pp. 125-140

Schlemenson, A. (1990). La perspectiva ética en el análisis organizacional: Un compromiso reflexivo com la acción. Buenos Aires/Barcelona/México: Ediciones Paidós

Werdelin, I. (1979). Participatory research in education. Linköping: Linköping University