

# *Desafios 2*

*Cadernos de trans\_ formação  
Julho de 2013*



*Ousar ser autor nos tempos de crise.*

*Universidade Católica Portuguesa – Faculdade de Educação e Psicologia*

*ISSN: 2183-7406*



**CATÓLICA**  
UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA | PORTO



---

## Ficha Técnica:

**Direção:** José Matias Alves

**Coordenação deste número:** Ana Paula Silva

**Edição:** Francisco Martins

**Colaboradores permanentes:**

Afonso Baptista  
Alexandra Carneiro  
Ana Sofia Reis  
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 Peralta  
Maria José Araújo  
Maria José Tavares  
Mariana Filipe  
Rita Monteiro  
Valdemar Almeida  
Vítor Alaiz

**ISSN: 2183-7406**



**CATÓLICA**  
UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA | PORTO



---

**Colaboram neste número:**

- Ana Paula Silva / Professora do Agrupamento de Escolas Infante D. Henrique e consultora da Universidade Católica Portuguesa (SAME)
- Cristina Palmeirão / Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano da Universidade Católica Portuguesa – Faculdade de Educação e Psicologia
- 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 Afonso Baptista / Consultor da Universidade Católica Portuguesa (SAME)
- José Matias Alves / Diretor adjunto da FEP da Universidade Católica Portuguesa e coordenador do SAME (Serviço de Apoio à Melhoria das Escolas).
- Lurdes Rodrigues / Consultora da Universidade Católica Portuguesa (SAME)
- Manuela Gama / Consultora da Universidade Católica Portuguesa (SAME)
- Manuela Miranda / Diretora do Agrupamento Escolas do Sudeste de Baião
- 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
- Maria José Araújo / Consultora da Universidade Católica Portuguesa (SAME)
- Minervina Dias / Professora bibliotecária do Agrupamento de Escolas de Resende
- Natércio Afonso / Professor e Escritor
- Nuno Paula Santos / Docente de Biologia e Geologia do Agrupamento de Escolas Professor António da Natividade – Mesão Frio



## Índice

Editorial: Sentido das Redes .....	6
De Dentro: .....	7
<i>Retalhos da vida de um professor</i> .....	7
Uma imensidão de sentimentos ...num pedacinho de papel.....	7
<i>Reflexões</i> .....	10
Um espaço onde os professores possam refletir sobre o que os preocupa ou o que anseiam profissionalmente.....	10
Os caminhos do consultor .....	10
Pensar nas crianças para além do seu papel de alunas.....	14
Caminhos para a construção da melhoria educativa–entre (des)esperanças e (im)possibilidades .....	17
Por Dentro .....	20
<i>Laços</i> .....	20
A melhoria de uma escola começa e acaba no trabalho colaborativo dos seus professores .....	20
Reflexões na primeira pessoa: Relatos da vida... das Ciências!.....	25
Partilhamos, aprendemos, crescemos .....	28
O Desenvolvimento Profissional e Organizacional: dinâmicas de implicação, conhecimento e melhoria .	33
Pesquisa e uso de informação: transformar informação em conhecimento.....	36
Papel quadriculado.....	42
Crónicas: .....	45
A escola para todos e para cada um.....	45
Tempo de Procura .....	46
Linhas de Rumo .....	48
Quinta à Tarde.....	49



**CATÓLICA**  
UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA | PORTO



---

Universo Paralelo.....	50
Crónicas dos dias que (não) passam.....	52



## Editorial:

### Sentido das Redes

José Matias Alves<sup>1</sup>

Este segundo número do Caderno DESA\_FIOS é um bom exemplo do poder das redes de colaboração. Unidos em torno de um projeto de renovação das práticas educativas, consultores do SAME e professores de diversas escolas com quem trabalhamos aceitaram, mais uma vez, o desafio de *ser autor*, isto é, criador de sentido e de horizontes que não podem deixar de nos animar.

Sempre soubemos que *o todo é mais do que a soma das partes*. Mas que não há *todo sem partes*. Cada um de nós é imprescindível neste papel de conferir sentido e oportunidade ao que fazemos. E é isto, em larga medida, o que nos realiza.

Não basta a *individualidade*. Temos de ser *uns com os outros* e aí fundarmos a nossa profissão que continuamente se pode renovar com os saberes e experiências partilhados.

Este é mais um número que cumpre o propósito de nos reunirmos à volta de um projeto que chegará até onde quisermos. Será um mapa e uma bússola nestes tempos difíceis. Agradeço o esforço de *co\_laboração*. E renovo o apelo à participação e à invenção.



<sup>1</sup> Diretor adjunto da FEP da Universidade Católica Portuguesa e coordenador do SAME (Serviço de Apoio à Melhoria das Escolas).



## De Dentro:

*Retalhos da vida de um professor*

### Uma imensidão de sentimentos ...num pedacinho de papel



Ana Paula Silva<sup>2</sup>

Ser professor é transportar para casa a escola todos os dias. Em casa os trabalhos, todos os trabalhos, impõem-se também pela presença física, lembrando-nos do que ainda queremos, temos, precisamos de fazer.

Olho para o monte de papéis em cima da secretária, organizados em pastas mas desorganizados na “arrumação.” Fotocópias, testes que estive a corrigir e vou entregar na próxima aula, trabalhos que preciso entregar depois, normas, atas, anotações, grelhas, memorandos.... O computador guarda muito, mas os papéis continuam a perseguir os professores .... O monte de pastas foi crescendo para cima e para os lados. Que desorganização! Suspiro.... Tenho fugido da necessidade de arquivar alguns papéis, rasgar ou entregar os outros. Não tenho tempo, nem vontade, porque o fim do ano escolar para um professor é uma altura em que as quarenta horas com que nos ameaçam nos dão vontade de rir.

Respirei fundo e ataquei as pastas com determinação. Abri, selecionei, redirecionei. Detive-me numa pasta com folhas de rascunho que já não tinham serventia e resolvi deitá-los fora. A pasta onde os guardava já tinha visto dias melhores e hesitei em ser cívica e separar o plástico do papel ou ignorar a consciência social, tal era o cansaço. Venceu o civismo. Abri a pasta e rasguei os papéis um a um. No fundo da pasta apareceu um pequenino pedaço de papel amarrotado. Deitei fora. Mas antes de continuar, olhei curiosamente para o lixo e peguei de novo no papelinho, abrindo-o. Lembrei-me dele e senti-me culpada por não o ter guardado numa caixinha, como um pedaço de alento para dias em que, como nesse, me sentia tão cansada. Lembrei-me então como tinha sido importante para mim na altura. Como o guardei no coração deveria ter-lhe dado um abrigo mais digno!

<sup>2</sup> Professora do Agrupamento de Escolas Infante D. Henrique e consultora da Universidade Católica Portuguesa (SAME)



O Pedro era um aluno muito difícil, Tinha um perfil paradoxal: não faltava a uma aula, estava sempre atento, cumpria as tarefas que solicitava mas, quase sempre, emperrava o desenvolvimento da aula. Ou porque perguntava qualquer coisa completamente descontextualizada ou porque se recusava a escrever. Apenas porque não lhe apetecia, acusando todos de escreverem depressa demais só para ele não poder acompanhar. “Que não, que esperávamos,” dizia-lhe. Mas amuava. Sempre que o chamava à atenção, amuava.

Zangava-me com ele, dizia-lhe que 15 anos de idade não eram compatíveis com atitudes infantis. Dizia-lhe que esperava muito mais dele, mas ele dizia que não valia a pena, porque ninguém esperava nada dele. Nem ele! Pois sabia que era muito burro- concluía.

“Pedro, zangava-me, que seja a ultima vez que insultas um aluno meu. Todos os meus alunos são pessoas e merecem respeito! Tens é de mostrar isso todos os dias e estou a ficar sem paciência de te ver todos os dias a querer demonstrar o contrário. Concluía com voz grossa e cara de poucos amigos.”

No dia seguinte a um daqueles em que tinha submetido a minha paciência à prova (que não já não se saía muito bem...), Pedro esperava-me junto à sala de Professores. Quando me viu veio ao meu encontro e disse: “ porque a professora e o professor Manuel são os professores de que mais gosto...” Entregou-me um pedaço de papel que tinha dobrado na mão: Abri o papel e li:

*“Lembrai-vos de mim, anjos. Protegeei a minha casa.*

*Bênção Irlandesa: que Deus te conceda, sempre*

*um raio de sol para te aquecer*

*um raio de lua para te encantar e*

*um anjo da guarda para que nada te possa fazer mal.”*

Fiquei sem saber como reagir e lembro-me que me perguntei: Como pode gostar de mim se me zango tanto com ele? Depois pensei: será o Pedro um aluno problemático ou um aluno com muitos problemas? Será que as minhas palavras zangadas são o mais próximo que tem de comunicação afetiva? Resolvi procurar o Pedro dentro do Pedro. Decidi falar com ele depois da aula seguinte. Com tempo.





Figura: O bilhete do Pedro

Lembraí-vo de mim, anjo  
Protegeí a minha esaa,  
Bênçãõs Irlandesa  
Que Deus te conceda sempre  
Um raio de sol para te aquecer  
Um raio de lua para te encautar  
E um anjo - da - guarda  
Para que nada te possa fazer mal



## Reflexões

### Um espaço onde os professores possam refletir sobre o que os preocupa ou o que anseiam profissionalmente

#### Os caminhos do consultor

José Afonso Baptista<sup>3</sup>



##### 1. Conhecer a escola

É vasta a panóplia de retratos da escola. Começando pelo *site*, com as suas imagens e dinâmicas; a *carta educativa*, que nos dá o enquadramento geográfico, a relação com outras escolas, o lugar de relevo ou periférico no agrupamento; os *planos* e *projetos* que lhe definem a visão e a missão, que orientam e regulam toda a sua atividade; a *análise swot*, reveladora de forças e fraquezas, de oportunidades e ameaças; as *avaliações*, externas e internas, com implícitos juízos de eficácia e qualidade; um mundo de retratos importantes e de ângulos de análise que não se podem ignorar. Mas são estas as imagens fiáveis para sustentar o papel e a ação do consultor? Ou serão visões de outros atores, questionáveis por representarem ângulos de visão respeitáveis, mas não necessariamente os do consultor? Quanto de *show-off*, de *copy-paste*, de *hipocrisia* perpassa nestes documentos? Não será necessário tirar outros retratos?

##### 2. Dialogar com os professores

Reencontrei a Helena, professora de CN do 3º CEB, velha conhecida de outros contextos. Falou longamente de desencantos e frustrações e revelou a dificuldade em mobilizar os professores em ambiente hostil. Questionada sobre o seu trabalho, afirmou a sua frustração porque os alunos não sabem nada, não conseguem interpretar um texto. Resultado: todos tiveram negativa no último teste e, no fim do período anterior, de 28, apenas 4 tiveram positiva. Atrevi-me a perguntar se o problema estava nos alunos, com os seus antecedentes familiares, na escola ou na professora. Perentória: o problema está nos alunos. Passam

<sup>3</sup> Consultor da Universidade Católica Portuguesa (SAME).



as aulas na galhofa e não aprendem nada. Já não tenho mão neles. Deixo que sejam eles a dar as aulas e se não aprendem, pior para eles. E continuou a desfiar o novelo. Falou do diretor, para ela o *ditador*, que arranjou maneira de se rodear de amigos que o perpetuam no cargo há mais de 20 anos. Formação de professores? Desafio qualquer *teórico* a ensinar-me a mim como se dá uma aula. O diretor, esse, é também um homem de convicções fortes. Formação de professores? Isso não é um problema da escola, é um problema do ministério: se entende que os professores da escola precisam de formação, que a organize e que a pague. Era o que faltava, ser eu a ter de falar com as universidades!...

### 3. *Questionar o plano de melhoria*

Este é o discurso que não consta nos instrumentos de gestão da escola e que suscita duas questões fundamentais: que tipo de respostas contempla o plano de melhoria para responder aos problemas identificados? Como introduzir e generalizar as lentes teóricas para uma nova cultura de escola? Concentrando-nos no plano de melhoria, parece haver alguns princípios orientadores a levar em conta:

- Não se pode melhorar a escola a partir do exterior, só a escola pode melhorar-se a si própria;
- O quadro da mudança e as condições da melhoria não estão pré-determinados, mas há forças de pressão e linhas de orientação que parecem constituir pontos de convergência a nível mundial: descentralização, autonomia, responsabilidade;
- A maioria das escolas em Portugal está ainda formatada por um paradigma de comando e controlo externos, sem consciência do potencial de mudança que existe no seu interior e da necessidade de assumir o seu próprio destino;
- O despertar dessa consciência e a necessidade de mudança pode ser reforçado pelos dados da investigação sobre o efeito escola na melhoria dos resultados escolares;
- A escola tem de aprender a pensar-se e a melhorar-se a si própria. Esta capacidade transformadora sairá reforçada através de narrativas sobre práticas bem-sucedidas noutras escolas e noutros contextos;
- Novos contextos, teorias e modelos de organização da escola parecem confluir na evidência de que a melhoria das aprendizagens é sempre o alvo a atingir. A melhoria da escola está sempre ligada à qualidade das aprendizagens.

### 4. *Introduzir lentes teóricas*

Não haverá melhoria da qualidade e da eficácia sem pôr em causa os velhos paradigmas educacionais ainda vigentes em muitas escolas, tal como decorrem do ponto 2. O conhecimento da escola,



a identificação dos seus problemas concretos, das suas forças e das suas fraquezas, a análise do seu plano de melhoria geram a necessidade do diálogo e de uma linguagem comum. Este não é um problema menor no papel e ação do consultor. Levantam-se por isso algumas questões que são importante ponderar:

- Como gerar a necessidade de uma cultura de escola que reforce as competências de análise das práticas, que potencie a necessidade da autoavaliação?
- Como comprometer as lideranças na reflexão e melhoria das práticas através de quadros teóricos e conceptuais adequados?
- Como descobrir docentes com maior disponibilidade e implicação na leitura e divulgação de obras determinantes para a consolidação de uma cultura de escola partilhada?
- Que seleção bibliográfica responde melhor às limitações e sobrecarga dos docentes e à criação de uma cultura de suporte à melhoria e que obras específicas interpelam melhor os professores para a reflexão das práticas?
- Enquanto consultor, fiz as minhas escolhas, sublinho, as *minhas*, mas que partilho com outros consultores e leitores. São a base de uma biblioteca mínima, que os professores poderão ir alargando ao ritmo das suas disponibilidades.

Em síntese, poderia sugerir as seguintes linhas de orientação:

- A leitura de Joaquim Azevedo (2007), *Sistema educativo mundial*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, consciencializa para a necessidade de maior *descentralização, responsabilidade e autonomia*. As escolas não podem limitar-se a responsabilizar o ministério pela própria falta de iniciativa.
- Ainda o mesmo autor - Joaquim Azevedo (2011), *Liberdade e Política Pública de Educação. Ensaio sobre um novo compromisso social pela educação*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão – define bem o novo paradigma, implicando a escola na responsabilidade pelo seu próprio destino.
- Jorge Ávila Lima (2008), *Em Busca da Boa Escola*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, constitui um excelente repositório de ideias e indicadores das boas escolas, dos caminhos da eficácia e da melhoria das instituições educativas.
- As dinâmicas da escola atual, o papel dos principais atores e a lógica da mobilização e participação de todos estão admiravelmente exemplificados em MacBeath, J., Schratz, M., Meuret, D., e Jakobsen, L. B. (2005). *A História de Serena. Viajando Rumo a uma Escola Melhor*. Porto: Edições ASA.
- Uma nova cultura da liderança, das comunidades de aprendizagem e o *focus* no ensino e na aprendizagem como via privilegiada para a melhoria estão bem documentadas em António Bolívar (2012), *Melhorar os processos e os resultados educativos*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.



CATÓLICA  
UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA | PORTO



---

Há nas escolas, apesar do peso esmagador da burocracia, professores mais vocacionados para a leitura e por vezes em processos estimulantes de formação especializada e pós-graduada. Podem ser pontes seguras para a divulgação de obras inovadoras. Obras que são o garante de que ficam suportes escritos que sirvam de apoio fundamentado à mudança.

##### 5. *Sugerir ações de formação*

Finalmente, o consultor, para além de poder ter o papel de formador quando as circunstâncias o recomendem, pode também ser a ponte entre a escola e a Universidade, identificando com a escola as necessidades reais e promovendo os mecanismos da formação junto de especialistas e agentes responsáveis e competentes.



---

## Pensar nas crianças para além do seu papel de alunas



Maria José Araújo<sup>4</sup>

As principais inovações escolares que foram implementadas nos últimos anos em Portugal, mas também noutros países europeus, têm visado sobretudo reduzir o “insucesso escolar”. É nesse quadro que aparece o programa dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) como mais uma possibilidade de criar condições de trabalho académico, no espaço público de educação. Um programa que ambiciona garantir uma oportunidade de formação educativa, social e cultural às crianças – no seu papel de alunas – durante o tempo escolar. Um programa que tem enfatizado a necessidade de uma aposta forte no Ensino Básico.

A ideia dominante de aluno (o papel do aluno como invenção e construção social), com todas as contradições e variações que conhecemos, nutre-se da forma como tratamos as crianças e aponta para mundos onde as separamos dos adultos (Sacristán, 2003). A ideia de infância não é uma ideia moderna, explicita Sarmiento (2004), pois, apesar de sempre ter havido crianças, seres biológicos de geração jovem, nem sempre houve infância, categoria social de estatuto próprio. A construção social do conceito de infância foi iniciada com o trabalho de Phillipe Ariès, em 1973, e Becchi e Júlia, em 1998, e refletiu o resultado de um longo processo de representações sobre as crianças, de estruturação dos seus quotidianos e, principalmente, de constituição de diferentes tipologias de organizações sociais para as crianças (Sarmiento, 2004).

A institucionalização da infância e a criação de instâncias socializadoras, como é o caso da escola pública, está associada à construção social da infância, dado que é justamente na altura em que a escola passa a ser obrigatória para todos que as crianças são libertadas das atividades de trabalho produtivo para poderem cumprir as suas obrigações e deveres de aprendizagem como alunas, sendo que a família passa a ter um papel e um investimento mais pró-ativo na proteção e prestação de cuidados às crianças. A socialização da criança no espaço doméstico e a sua identificação exclusiva com o *ofício de aluno* podem retirar amplitude e potencialidade ao estudo da infância (das infâncias), ocultando outros universos fora desses espaços predeterminados e fechados, como refere Almeida (2009), explicitando que as crianças, ao

---

<sup>4</sup> Consultora da *Universidade Católica Portuguesa (SAME)*.



serem constringidas a estes espaços, tornam-se invisíveis no seu relacionamento com o mundo social. A aposta teórica de considerar a infância como uma construção social desloca o nosso olhar para o binómio natureza-cultura, dando mais relevo à cultura e não tanto à natureza das crianças. Prout (2005) alerta para o facto de termos de olhar a infância na sua pluralidade e heterogeneidade, na medida em que há muitas infâncias e muitas crianças diferentes. No confronto explícito dos paradigmas biológicos e psicológicos que tomam a infância como um dado natural, e a criança como um ser imaturo e irresponsável, aparecem outras propostas, que enfatizam a participação e o envolvimento das crianças como pessoas com experiências que variam conforme os contextos de vida, sexo, classe social, grupo etário. Neste sentido, a unidade de análise deixa de ser o corpo ou a personalidade individual da criança, para ser o ator ou o grupo a que pertence, devidamente contextualizado. A infância enquanto variável de análise sociológica, juntamente com outras, dá a oportunidade de viabilizar e trazer pistas explicativas para o trabalho que se faz com as crianças, estudando justamente as suas relações sociais a partir do seu campo, independentemente dos interesses dos adultos que a rodeiam (Almeida, 2009: 33).

O desafio que se coloca aos educadores, investigadores, professores e peritos nas escolas TEIP é muito grande e tanto mais urgente quanto ouvir as crianças e jovens na escola tem sido quase sempre um benefício para o trabalho que com eles fazemos. No TEIP de Fajões, esta reflexão tem sido feita e considerada uma mais-valia sobretudo porque, apesar dos esforços, há muitas ideias feitas, muitas rotinas, muitos preconceitos que nos impedem de olhar as crianças como pessoas competentes, atores sociais de pleno direito. Pensamos e agimos tendo em conta as agendas dos adultos. Agendas muito preenchidas, com muitos constringimentos de tempo, que ocupam os professores e toda a sua energia num trabalho burocrático sem fim. Por estas e outras razões ouvimos pouco os alunos (enquanto pessoas competentes), e quando ouvimos nem sempre é para ter as suas opiniões em consideração, sobretudo quando se pensam conteúdos escolares, metodologias de trabalho entre outras questões que envolvem a sua vida quotidiana no espaço escolar, que é onde passam a maior parte do tempo. Este esforço a nível micro e meso é tanto mais necessário quanto a nível macro somente existem alunos. Nesse sentido, a perspetiva que enfatiza uma abordagem metodológica que possibilite dar atenção aos interesses das crianças e jovens ou aquilo que consideramos ser os seus interesses, necessidades e direitos promotores de sucesso na escola, pode e tem sido considerado como essencial.

#### **Referências bibliográficas:**

ALMEIDA, Ana (2009). *Para uma sociologia da infância*. Lisboa: ICS.

ARIÈS, Philippe (1988). *A criança e a vida familiar no antigo regime*. Lisboa: Relógio.



CATÓLICA  
UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA | PORTO



---

PROUT, Alan (2005). *The future of childhood: towards the interdisciplinary study of children*. London: Routledge Falmer. D'Água.

SACRISTÁN, José Gimeno (2003). *O aluno como invenção*. Porto: Porto Editora.

SARMENTO, Manuel J. & CERISARA, Ana (2004). *Crianças e Miúdos – Perspectivas sociopedagógicas da infância e educação*. Porto: ASA.





## Caminhos para a construção da melhoria educativa—entre (des)esperanças e (im)possibilidades



*Lurdes Rodrigues*<sup>5</sup>

O envolvimento com as escolas<sup>6</sup>, num trabalho de assessoria que visa apoiar a implementação de processos de melhoria da educação, em geral, e dos resultados escolares dos alunos, em particular, tem-nos permitido aprofundar um conjunto de reflexões que contribuíram para orientar e organizar a colaboração entre as escolas e a consultoria externa.

A primeira destas reflexões parte da análise do próprio conceito e do papel do consultor externo<sup>7</sup>. Esta “posição” externa, ainda que envolvida e implicada, condiciona, quer a visão que aqui possa ser apresentada do trabalho com as/das escolas, quer a perspetiva sobre os resultados obtidos.

Importa, por outro lado, sublinhar as condições que limitam e caracterizam cada situação e cada contexto, tal como Bolívar (2003: 56) quando sustenta que a melhoria se constrói “num processo de mediação/interação entre as propostas de inovação e o conjunto de convicções, disposições e atitudes dos professores e da escola, que vão condicionar, em grande parte, o funcionamento da inovação nos contextos particulares de cada escola”. Por essa razão, desde o início, pautamos a nossa colaboração com os agrupamentos de escolas por princípios de compromisso com a melhoria sem, contudo, procurarmos assumir a liderança na condução desse processo. Aproximamo-nos, deste modo, da ideia que Joaquim Azevedo tece sobre o trabalho de assessoria externa, entendendo-a como “uma companhia de viagem, exterior, atenta, crítica, que escuta, analisa, questiona, argumenta, comunica, apoia a ação, promove a reflexão e orienta de novo uma ação renovada (2007:52). Apoiámo-nos também na ideia de que “a função básica desta assessoria a que podemos chamar de ‘amigo crítico’, é envolver-se com a escola e com os seus agentes na reflexão das situações para que estes tomem as suas próprias decisões” (Leite: 2003: 128).

<sup>5</sup> Consultora da Universidade Católica Portuguesa (SAME).

<sup>6</sup> Neste texto refiro-me particularmente ao Agrupamento de Escolas de Sande.

<sup>7</sup> Ou, utilizando a nomenclatura dos normativos legais, “Perito Externo”.



Nas escolas temos procurado, sobretudo, apoiar e facilitar as tomadas de decisão, de acordo com as necessidades que emergiram das avaliações feitas em vários momentos e de acordo também com as pressões que a agenda das políticas educativas vai impondo.

Partindo destes pressupostos, o trabalho colaborativo com o Agrupamento de Sande, iniciado em Fevereiro de 2010, com um pedido explícito para que a consultoria se centrasse no apoio ao processo de monitorização do Projeto TEIP e de avaliação interna das escolas, partiu da identificação das dificuldades e dos “pontos fortes/”boas práticas” das escolas. Nas primeiras análises, destacava-se alguma preocupação nos docentes face aos desafios inerentes à inclusão (praticamente imposta) no Programa TEIP2 e a instabilidade na colocação dos docentes. A maioria dos professores tinha sido colocada pela primeira vez, no agrupamento, o que colocava obstáculos ao conhecimento do contexto local, dos alunos e das próprias dinâmicas das escolas. Pouco envolvimento dos docentes, em geral, na implementação e desenvolvimento do Projeto Educativo, aliado à falta de articulação entre ciclos, foram outros obstáculos identificados.

No que respeita aos resultados dos alunos, a taxa de insucesso situava-se a níveis preocupantes em áreas disciplinares específicas e menos habituais (por exemplo na disciplina de inglês) e, sobretudo no 9º ano, verificavam-se níveis de insucesso inferiores à média TEIP a matemática e a língua portuguesa. Também a discrepância entre a avaliação interna e externa colocava interrogações que necessitavam de uma maior atenção e intervenção.

Procurou-se, por outro lado, que o conjunto das “forças” identificadas fosse a base para construção do processo de melhoria. Um grupo de coordenadores de departamento (bem como vários outros docentes) implicados e com um grande conhecimento do contexto; a melhoria no envolvimento dos pais no percurso educativo dos filhos e alguns casos de uma adequada articulação vertical (sobretudo ao nível da EPE e 1º ciclo) apontavam caminhos de ação.

A partir daí o trabalho colaborativo, norteado por planos de intervenção delineados anualmente, orientou-se para vários domínios no quadro da autoavaliação e melhoria educacional. Foi útil para a equipa TEIP (e posteriormente para a restante comunidade educativa) a construção do sentido dos processos de monitorização do Projeto Educativo e de autoavaliação de escola (foram realizadas várias sessões centradas em dimensões epistemológicas e metodológicas) e tem sido importante, para todos, um olhar mais atento sobre o que acontece nas escolas, olhar esse que se foi gerando à medida que se analisavam os dados recolhidos e à medida que se discutiam as razões do insucesso.

As pressões da administração central para apresentação de relatórios, ou o envio de comentários e outras orientações interferiram, desde sempre, no ritmo e na convicção com que esse trabalho de



autoconhecimento foi sendo feito obrigando, muitas vezes, a reorientar e a reformular processos já com longas horas de trabalho.

Nos primeiros anos as medidas de melhoria orientaram-se, sobretudo, para o acompanhamento (e conhecimento) mais individualizado dos alunos, por exemplo através de tutorias e assessorias pedagógicas ou, mais recentemente, da criação de grupos de nível a matemática e a língua portuguesa. Decorrente da análise detalhada dos resultados (por ciclo, ano e turma) e dos dados apresentados pelos vários intervenientes nas ações, estas medidas foram sendo dirigidas, progressivamente e especificamente para as situações que, de facto, delas necessitavam.

O Projeto Educativo foi sofrendo adequações através de planos de melhoria com ações mais articuladas e pertinentes face às características do contexto local, dos recursos e dos problemas. O envolvimento, cada vez maior, de todos os docentes na discussão<sup>8</sup> dos aspetos que marcam positiva e negativamente os percursos educativos das crianças e dos jovens foi gerando algum “compromisso” coletivo com a necessidade de melhorar. E, na realidade, melhorou-se. Melhoraram os resultados dos alunos, melhorou o trabalho colaborativo, melhorou o processo de implementação de ações de melhoria e, embora muitos problemas continuem ainda sem resposta, melhorou substancialmente a forma como os vários níveis de ensino se têm aproximado e articulado entre si, em dinâmicas diversas, dando maior visibilidade aos percursos das crianças e às respostas educativas que implementam.

---

<sup>8</sup> Este debate foi ocorrendo em vários momentos, nem sempre isentos de conflitualidade, por exemplo nas reuniões de C. Pedagógico, em debates organizados com os coordenadores de departamento, em sessões de formação, ou em situações informais.



## Por Dentro

*Laços*

Relatos de experiências colaborativas (1ª pessoa plural) de êxito que constituíram mais-valias para a escola ou para a profissionalidade docente - caminhos diferentes para o sucesso educativo

AE  
Agrupamento de  
Escolas de Vilela



A melhoria de uma escola começa e acaba no trabalho colaborativo dos seus professores



Ana Paula Silva<sup>9</sup>

No contexto de um protocolo SAME (Serviço de Apoio à Melhoria das Escolas) que se institui como uma nascente de dinâmicas para a construção de ferramentas e instrumentos potencializadores e facilitadores de percursos de melhoria institucional e profissional, trabalhei no ano escolar, que agora termina, com um grupo de professores do **Agrupamento de Escolas de Vilela**, inserido numa das linhas de ação deste serviço, a formação.

<sup>9</sup> Professora do Agrupamento de Escolas Infante D. Henrique e consultora da Universidade Católica Portuguesa (SAME).



Esta formação (Cf.CCPFC/71489/12) denominada: “ *A supervisão pedagógica como instrumento de autorregulação profissional e institucional*” congregava a participação de professores das várias escola que constituem o recém formado Agrupamento.

Durante oito sessões de trabalho pensaram-se e refletiram-se, as linhas que tecem o tecido colaborativo de um Agrupamento e os pontos de intersecção que definem a sua qualidade: as lideranças supervisivas e a sua mobilização para percursos de melhoria.

Todo o trabalho colaborativo parte de um forte sentido de serviço. Os professores reúnem-se para servir a escola e os seus desígnios. Este trabalho exige uma enorme capacitação para uma dinâmica de equipa. Uma equipa é uma forma de coesão que parte do *eu* mas se consubstancia no *nós*. Numa escola, como todos sabemos, é difícil. Num agrupamento será sempre o maior desafio da sua direção.

No Agrupamento de Escolas de Vilela esse trabalho foi tão produtivo e gratificante que podemos dizer que, quando é claro para todos, que o macro objetivo de um professor é conseguir melhores resultados para os alunos através da melhoria de práticas e da atualização contínua do conhecimento que as fundamenta e lhes confere sentido, todas as identidades profissionais se transformam em efetiva profissionalidade docente abrindo caminhos promissores de qualidade e excelência.

O grupo de 27 professores que integrava o curso de formação (e gostaria de sublinhar que deste fazia parte grande parte da direção do Agrupamento o que demonstra muito da sua forma de interagir como liderança) foi dividido em 5 grupos de investigação-ação que tinham objetivos de análise bem definidos, a saber:

- ✦ **Elaborar uma proposta de implementação de ações conducentes com o desenvolvimento da articulação e sequencialidade** para o agrupamento. “ No atual contexto da formação do Agrupamento, quer pela sua dispersão geográfica, quer pela sua juventude, torna-se primordial enfatizar este binómio, articulação e sequencialidade, como forma de responder ao plano de intervenção do projeto educativo, que por sua vez, está implicado com referentes externos, nomeadamente, o Decreto-Lei n.º 137/2012, de 2 de julho e o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, que evocam a articulação entre ciclos, o carácter coerente e integrado do percurso escolar dos alunos e a coerência e sequencialidade entre os três ciclos do ensino básico e o ensino secundário, bem como a articulação entre as formações de nível secundário com o ensino superior e com o mundo do trabalho”.<sup>10</sup>

<sup>10</sup> Retirado da nota introdutória do trabalho da equipa dos professores: Adelaide Ribeiro; Amélia Santos; Emídio Baptista; Ludovina Silva; Maria Manuel Guedes; Teresa Brás; Sónia Pinto.



- ⊕ **Pensar a Coordenação e supervisão pedagógica no 1.º ciclo e pré-escolar.** “Aprender. Ver, refletir, integrar e melhorar. Uma escola em que a mútua observação de aulas fizesse parte do quotidiano como a comunicação informal faz. Uma escola descomplexada, sem preconceitos e voltada para um futuro de resultados cada vez melhores em consequência de práticas pedagógicas melhoradas a partir da observação das melhores referências didáticas e pedagógicas, no agrupamento.”<sup>11</sup>
  
- ⊕ **Refletir sobre a problemática: Avaliação ou Avaliações? Análise de Atas de Conselho de Turma de Avaliação.** A partir do questionamento do papel da avaliação no processo ensino/ aprendizagem, este grupo de trabalho optou metodologicamente por “ verificar quais as preocupações dos professores, no que diz respeito à avaliação, constatando que aspetos são referidos em ata de conselho de turma, sem nos determos nos anexos constantes das atas. Como objeto de amostra de segundo e terceiro ciclos, optámos por analisar as atas de conselho de turma de avaliação de final de primeiro e segundo períodos, dos quinto, sétimo e nono anos de escolaridade, do ensino regular, do ano letivo 2012/2013. Os dois primeiros anos foram escolhidos por representarem início de ciclo e o nono ano de escolaridade por patentear o fim do terceiro ciclo”<sup>12</sup>
  
- ⊕ **Conceber um Plano Estratégico de Intervenção na Turma** que se constitua efetivamente como um elemento facilitador da gestão de atividades que visam a melhoria de resultados dos alunos, o clima de sala de aula e o trabalho colaborativo dos professores do Conselho de Turma. Que possa ser usado pelos diretores de turma como: “...um meio facilitador da organização de dinâmicas de mudança que propicie aprendizagens com sentido numa escola de sucesso para todos/todas.”<sup>13</sup> Este trabalho tem um posicionamento estratégico de conceção da escola como uma confluência de sinergias postas ao serviço dos seus atores potencializando os seus pontos fortes e intervindo para a resolução das suas fragilidades. Esta visão é sublinhada na citação de Berthelot <sup>14</sup> que os professores obreiros deste trabalho de investigação-ação escolhem como linha de orientação:

*“Já não se trata, para a escola, de jogar ao ‘puzzle’, produzindo peças pré-concebidas e recortadas (...) mas, sim, de jogar xadrez, quer dizer, de produzir peças dotadas de regras genéricas de*

<sup>11</sup> Retirado da nota introdutória do trabalho da equipa dos professores: Ana Paula Pinto; Carolina Costa; Elias Cruz; Fátima Nunes; Gabriela Ribeiro; Maria do Amparo Machado.

<sup>12</sup> Retirado do trabalho dos professores: António José Teixeira Mendes, Maria Cristina Pimenta Leitão, Maria Filomena de Sousa Reis Gomes Ferreira do Couto.

<sup>13</sup> Citação de Carlinda Leite (Adaptado) in *Projectos Curriculares de Escola e Turma*, retirado do grupo de trabalho dos professores: Anabela Gil, Albino Pereira, Albino Torrado, Emanuel Santos e Miguel Viana

<sup>14</sup> 1994, p. 201



---

*funcionamento, suscetíveis de serem atualizadas de modo diverso, consoante a configuração do jogo em que serão integradas e de adquirir outras regras segundo a evolução deste último”.*

⊕ **“Enquadrar o conceito de Supervisão Pedagógica em sede de departamento** à luz da legislação ao longo das últimas décadas, dos instrumentos de autonomia do Agrupamento de Escolas de Vilela e da voz dos seus docentes”<sup>15</sup>. “Neste trabalho faz-se uma abordagem a práticas de supervisão no contexto dos departamentos curriculares, nomeadamente, no que se refere ao perfil e às práticas do coordenador de departamento.” A conceção de partida deste trabalho é perspetivar “ como ideal a promoção da colegialidade, da reflexão partilhada e da “discussão através das lentes teóricas e a resolução do problema com várias alternativas, nunca se perdendo de vista que o caso tem sempre um contexto e atores que lhe são próprios e que conferem às soluções carácter particular” (Richert, cit. por Alarcão, 1996). Assim, foi feito um enquadramento teórico, traçado um desenho legislativo dos últimos anos e aplicado um questionário aos docentes do Agrupamento de Escolas de Vilela com o objetivo de auscultar as suas opiniões.”

O excelente trabalho resultante da investigação/ação destes professores, que gostaria de salientar, foi feito em alturas de colegialidade procurada e, todos devemos reconhecer, em acumulação com uma panóplia de tarefas que o fim do ano escolar exige, o que só aumenta o seu valor intrínseco, foi refletido e debatido em duas tardes de enriquecimento pessoal e profissional muito gratificante.

A apresentação das conclusões operativas destes trabalhos será, por iniciativa do Diretor Albino Pereira, levados ao conhecimento e esclarecidos na sua operacionalização, a todos os professores na tarde do dia 19 de Julho. Esta atividade visa não só enquadrar os responsáveis supervivos nas linhas de reflexão e nas conclusões daí resultantes, mas também mobilizar todo o corpo docente para um caracterizador da profissionalidade docente que a escola inclusiva tornou basilar: a reflexividade do professor para a melhoria.

Também por sua iniciativa, o diretor, num sábio e assertivo ato de liderança pedagógica pretende defender a implementação dos contributos resultantes dos trabalhos nas respetivas estruturas de supervisão pedagógica no próximo ano letivo. Estas novas formas de perceber a supervisão pedagógica

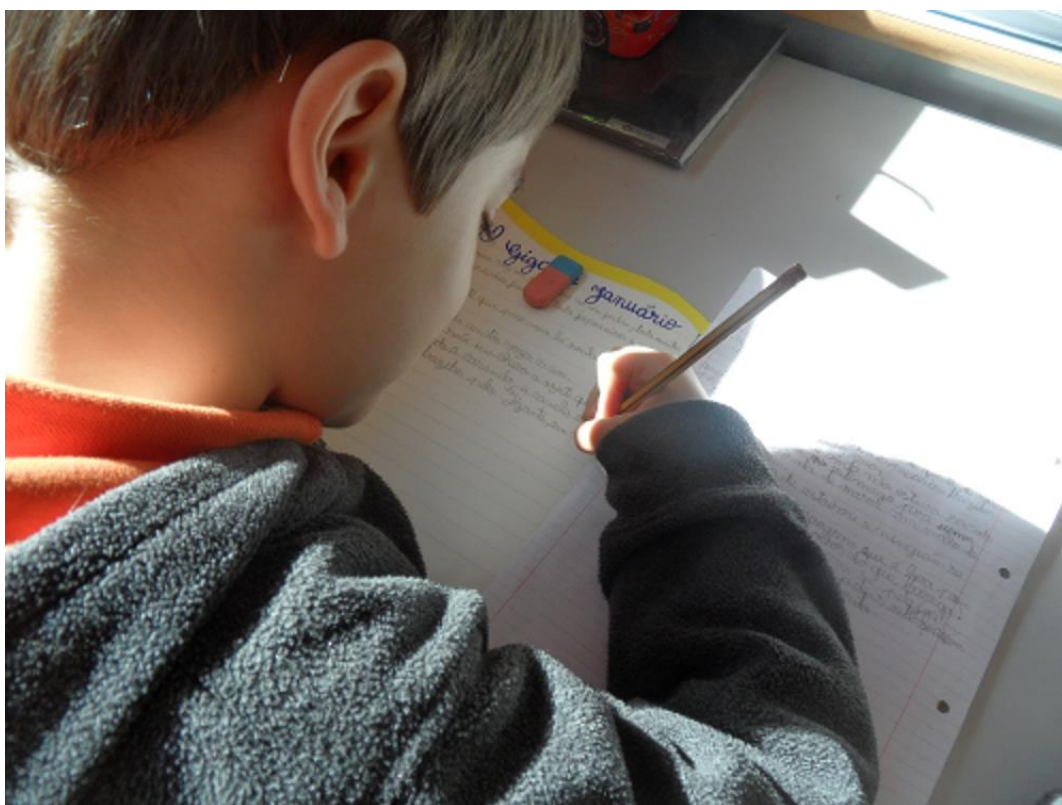
---

<sup>15</sup> Retirado da introdução ao trabalho dos professores: Ana Cristina Teixeira, Gina Chaves, Fernanda Silva e Helena Silva



numa orientação de contínuo auto meta avaliação poderão ser progressivamente melhoradas com o contributo de todos os seus atores.

Estes são os caminhos que levam à excelência. Não existem escolas perfeitas. Creio que até é desejável que não existam. A perfeição é um círculo fechado que já não admite a aspiração e o sonho. A escola que devemos procurar é aquela que procura continuamente. Que *“sai de si e se tenta ver com os olhos dos outros”*, dos alunos, dos encarregados de educação e dos diferentes olhares sobre o ensino dos diferentes professores. A escola que procura na colegialidade genuína e comprometida a força para enfrentar as suas fragilidades ou as energias para potencializar os seus pontos fortes. Para mim, consultora do SAME é um privilégio dizer que colaborei, ainda que modestamente, na História Viva do Agrupamento, que este grupo de trabalho construiu e que todos os dias será melhorada... colaborativamente.







## Reflexões na primeira pessoa: Relatos da vida... das Ciências!



*Nuno Paula Santos*<sup>16</sup>

Confesso um certo calafrio no momento em que nos foi lançado o desafio de colaborar no caderno *Desa...fios*, a aposta inovadora e promotora da partilha de experiências, eventualmente angústias, (pois na Educação elas são uma constante), que o SAME, em boa hora, ousou publicar.

Como poderá o nosso modesto contributo servir de mote para uma discussão mais profunda e alargada no ambiente cada vez mais adverso, senão mesmo hostil, à prática docente, à imagem do docente e à valorização do papel da Escola Pública na formação de Cidadãos capazes de enfrentar a rutura paradigmática que a globalização e a economia nos impuseram. Diria mais, como combater o culto do facilitismo, aparentemente instalado, que não será mais do que a antítese do que desejamos promover – capacidade para questionar, trabalhar, desenvolver raciocínio, testar, argumentar, refletir e, por que não dizê-lo, face à assunção do erro, corrigir e mudar. Mas para que um indivíduo sinta necessidade de melhorar, evoluir, deixar a sua “zona de conforto”, teve de ser estimulado e orientado nesse sentido. É aqui que começa a nossa viagem...

De tempos imemoriais vem o adágio “ninguém nasce ensinado”, contudo, desde tenra idade, ao observarmos o mundo que nos rodeia, na ânsia de compreendermos os fenómenos naturais, formulamos explicações, nem sempre concordantes com os conceitos científicos corretos, que nos permitem justificar e, até apaziguar, o nosso desejo de explicar o que observamos. Primeiro obstáculo – levar o nosso interlocutor a aperceber-se que o seu constructo mental, tacitamente aceite como “verdade absoluta”, na verdade não corresponde ao conceito correto, pelo que terá de ser substituído. Ao longo das quase duas décadas de experiência ligado ao ensino, tive a oportunidade e a felicidade de enriquecer pela partilha com os colegas com quem trabalhei. Foram os mais experientes (alguns à beira da reforma) que me receberam de braços abertos quando iniciei a atividade docente. Mais tarde, a experiência na orientação de estágios integrados, as ações de formação com e para colegas de níveis de ensino e *background* distintos. E em todo este percurso uma ideia florescia...

<sup>16</sup> Docente de Biologia e Geologia do Agrupamento de Escolas Professor António da Natividade – Mesão Frio.



Imaginem, nem que seja por um segundo, que apostávamos em treinar os sentidos, desde muito cedo, na contemplação deste Mundo Maravilhoso?!

Com efeito, começaríamos por observar a realidade: questionar, apresentar uma possível explicação, experimentar, obter resultados, discuti-los, expor as nossas ideias, receber as dos outros, tirar conclusões e, se necessário, começar tudo de novo. Em vez de uma cabeça, usamos várias cabeças, estimulá-las no sentido de desenvolverem o raciocínio, emitir uma opinião, de forma ordeira, aprendendo a respeitar as diferenças, mas contestando, se for o caso, as ideias com as quais se discorde, naturalmente, devidamente fundamentadas. Treinar competências de observação, raciocínio e de comunicação, desde muito cedo, contribui para um desenvolvimento mais harmonioso da criança, fomentando a literacia na mais variadas áreas e, em particular, naquela que me é muito cara – a Ciência.

As Ciências (e agora particularizo as naturais), estão à frente dos nossos olhos, ao virar da esquina, invadem-nos os sentidos... e permitem-nos sonhar com um Mundo mais Justo e Perfeito! Se assim é, por que não avançar com um projeto que se inicie ao nível do pré-escolar e do primeiro ciclo? Mas o receio instalava-se... “Falta-nos o conhecimento, o material, as instalações, o tempo...” os argumentos contra multiplicavam-se, acumulavam-se e pareciam não ter fim. E se a experiência não der certo? Argumentavam com receio. Se não der certo, ainda bem, contrapús de imediato, com ar descontraído e bem-disposto. Uma atividade experimental falhada pode ser muito mais enriquecedora sob o ponto de vista pedagógico e científico do que aquela que correu bem. Afinal, se falhou, qual terá sido a causa? Mais importante que obter os resultados desejados, é compreender todos os passos realizados para lá chegar. Por isso, encaro a experiência falhada como uma mais-valia no estímulo ao raciocínio, do que aquela que decorreu sem sobressaltos. Conhecimento?... Material?... É espantoso como se consegue fazer ciência com materiais do dia-a-dia, praticamente a custo zero. O acesso ao conhecimento também não é difícil. Os artigos científicos e livros de referência estão frequentemente à distância de um clique.

E na atualidade, não estão a maioria dos diferentes níveis de ensino aglutinados em estruturas denominadas Agrupamentos (alguns ditos Mega... e/ou quiçá Giga a caminho de Tera?). Bom, se assim é, vamos ao menos tirar partido dessa realidade e passemos à ação – o trabalho colaborativo EFECTIVO. Se no meu Agrupamento tenho docentes de Biologia, Geologia, Física/Química, Matemática, do Primeiro Ciclo, do Pré-escolar, então tenho conhecimento, ou pelo menos, pessoas habilitadas nesta *taskforce* multidisciplinar para o procurarem. É aqui que também intervêm as ditas parcerias com outras entidades, entre as quais as instituições de Ensino Superior, inesgotáveis fontes de conhecimento. Agora é só revelarmos as dúvidas, debatê-las e aplicá-las em função da especificidade do nosso público-alvo. Acredito firmemente que é este o caminho para a melhoria da qualidade do ensino e das aprendizagens, de uma



forma sistemática, progressiva e em estreita colaboração entre os docentes dos diferentes níveis de ensino. A minha paixão... (confesso uma delas) as Ciências em geral e a Biologia em particular. O meu sonho... contribuir para ajudar a “fazer Escola” na vertente do ensino experimental, como ferramenta para o desenvolvimento de competências de raciocínio e de comunicação. O meu objetivo... para além de fomentar a literacia científica, poder colaborar com os meus colegas na construção de uma Escola Pública promotora de sucesso efetivo. Acredito, que o Professor faz toda a diferença e que não é em vão que quem pensa com a antecedência de 100 anos, Educa um Povo.

O Projeto?... interrogar-se-ão. Deixou agora de gatinhar e começou a dar os primeiros passos. Foi batizado com o nome de Experimentário na Sala de Aula, está vocacionado para o Pré-escolar e Primeiro Ciclo do Ensino Básico e teve a paternidade e maternidade reconhecida pelo Agrupamento de Escolas Professor António da Natividade – Mesão Frio (Vila Real).

Visitem-nos! (<http://mailtonuno.wix.com/app>)

[http://www.myebook.com/ebook\\_viewer.php?ebookId=137448](http://www.myebook.com/ebook_viewer.php?ebookId=137448)



---

## Partilhamos, aprendemos, crescemos<sup>17</sup>

*Cristina Palmeirão<sup>18</sup>*

*Manuela Miranda<sup>19</sup>*

Partilhamos, aprendemos, crescemos é a insígnia que anima o Agrupamento de Escola do Sudeste de Baião a alinhar o seu projeto educativo no propósito de melhorar a qualidade das aprendizagens e de promover o sucesso educativo dos seus alunos.

De características sui generis, o Agrupamento de Escolas do Sudeste de Baião (AESB), apresenta nos últimos anos um quadro socioeducativo que o fizeram ser selecionado para integrar o programa Territórios Educativos de Intervenção Prioritária.

Os Territórios Educativos de Intervenção Prioritária<sup>20</sup> (TEIP2) emergem da necessidade de responder de molde diferenciado às situações-problema das “escolas ou agrupamentos de escolas com elevado número de alunos em risco de exclusão social e escolar (Despacho normativo nº 55/2008 – artº 2). A finalidade é fomentar “uma escola pública baseada na promoção da educação para todos, com qualidade, orientada para a promoção da dignidade da pessoa humana, a igualdade de oportunidades e a equidade social (Despacho normativo nº 55/2008). Basicamente, o que se pretende é:

Que este Programa estimule a apropriação, por parte das comunidades educativas mais atingidas pelos referidos problemas escolares, de instrumentos e recursos que lhes possibilitem congregar esforços tendentes à criação nas escolas e nos territórios envolventes de condições geradoras de sucesso escolar e educativo dos alunos (idem).

Aceite o desafio, os elementos da direção organizaram-se de forma a iniciar o processo de construção do projeto educativo que haveria de vir a ser aprovado com a assinatura do contrato-programa. Para tal foi necessário criar uma Equipa TEIP<sup>21</sup> e uma Equipa de Autoavaliação<sup>22</sup>, ambas assessoradas por

---

<sup>17</sup> Artigo anteriormente publicado na Revista “Territórios Educativos de Intervenção Prioritária – Agrupamento de Escolas do Sudeste de Baião”, 2013, Baião, que autorizou a sua publicação no Caderno - Desafios.

<sup>18</sup> Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano da Universidade Católica Portuguesa – Faculdade de Educação e Psicologia

<sup>19</sup> Diretora do Agrupamento Escolas do Sudeste de Baião

<sup>20</sup> Cf. Despacho nº 147-B/ME/96 de 8 de julho

<sup>21</sup> A Equipa TEIP, à data, é constituída por: Maria Manuela Miranda (diretora), Maria Bibiana Monteiro (Coordenadora do Projeto TEIP), Magda Teixeira (Conselho Pedagógico), Armanda Monteiro (Conselho Pedagógico), Fernando Valentim (Autoavaliação), Manuel Fernando Alvarenga (Representante Município) e Cristina Palmeirão (Consultora Científica Universidade Católica Portuguesa).

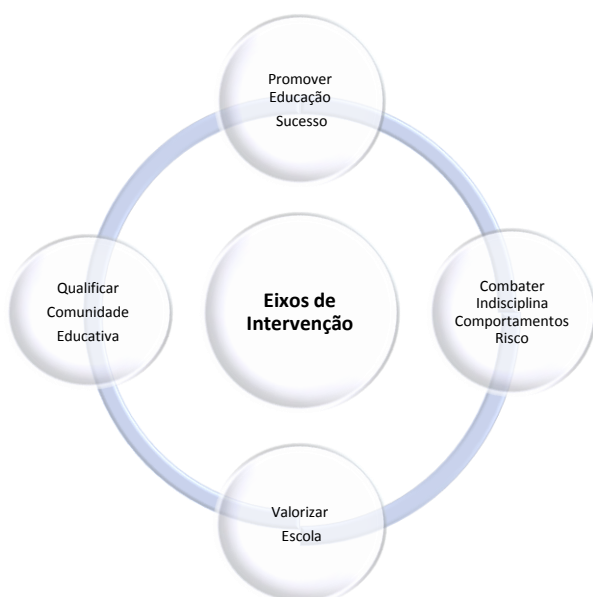
<sup>22</sup> A Equipa de Autoavaliação é constituído por: Fernando Valentim, Ana Catarino Canário, Fernando Duarte, Maria Bibiana Monteiro e Sónia Teixeira.



um perito externo do Serviço de Apoio à Melhoria das Escolas da Faculdade de Educação e Psicologia – Católica Porto (<http://fep.porto.ucp.pt/same/>).

Fundamentalmente, as áreas prioritárias de intervenção coincidem com as que sustentam o próprio programa (Despacho normativo nº 55/2008 – artºs 3 e 6). E, assim sendo, O TEIP de Baião considera como eixos de intervenção (i) promover uma educação de sucesso; (ii) combater a indisciplina e os comportamentos de risco; (iii) valorizar a escola; (iv) monitorizar e avaliar todas as ações com o objetivo de melhorar o processo de ensino/aprendizagem.

Figura: Eixos de intervenção TEIP Baião, 2009



Eixo a eixo, ação a ação, foram sendo privilegiadas estratégias de diferenciação pedagógica que visavam criar a melhor resposta para promover a educação e o sucesso dos alunos - Assessorias Pedagógicas; Apoio Educativos; Clubes e/ou oficinas de formação. Motivar os estudantes é, todos sabemos, uma tarefa complexa que requer da escola e, em particular dos professores, uma atitude interativa e uma dinâmica curricular flexível exigente e articulada em prol de uma oferta escolar diversificada. Por isso mesmo, o agrupamento criou e desenvolveu Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA), Cursos de Educação e Formação (CEF), Planos Curriculares Alternativos (PCA). A ideia é “nunca é tarde para aprender”.



Em termos de clima escolar, ressalta já um melhor “ambiente”, sobretudo ao nível da relação aluno/aluno e, também, um menor número de ocorrências disciplinares, abandono e/ou absentismo escolar. Circunstância que resulta (muito) da plano “100% Cidadão” e, claramente, da ação do Gabinete de Apoio ao Aluno (GAAF).

*A equipa do GAAF trabalha em prol de um plano de intervenção conforme os recursos e a situação-problema. A ação passa por: i) atendimento ao aluno e à família; ii) acompanhamento individual e/ou em grupo de alunos; iv) visitas domiciliárias; v) encaminhamento para entidades/serviços específicos de suporte - ação social, comissão de proteção a crianças e jovens; ações de sensibilização desenvolvidas em todas as escolas do Agrupamento, num total de 14 escolas.*

Neste compromisso, o TEIP de Baião tem vindo a desenvolver planos graduais de melhoria para mais e melhor ensinar a aprender. E, apesar de os resultados escolares estarem ainda abaixo das metas traçadas, facto é que há já indicadores que apontam sinais positivos de mudança. Em particular no eixo relativo às questões da indisciplina e de comportamentos de risco.

A melhoria e a qualidade das aprendizagens materializa-se na nossa atualidade por via de outras aprendizagens que não apenas as que acontecem em sala de aula. Nesse domínio, o Agrupamento de Escolas do Sudeste de Baião, proporciona aos seus alunos uma série de atividades de carácter socioeducativo e cultural integradas no plano “Eu Cidadão/Espelho Meu” que contribuem para o desenvolvimento pessoal, social e vocacional da população discente e para a maior implicação dos encarregados de educação na vida escolar dos seus educandos (e.g. Palestras e/ou Ações de Sensibilização; Encontros Interescolas, Encontros com figuras públicas, «Entre Aspas»<sup>23</sup> (cf. PEE- eixo 3). A intenção é promover a aprendizagem pela ação, pelo convívio e pela partilha de vários saberes e, assim, significar as aprendizagens, valorizar a escola e a ligação ao mundo do trabalho (Fig. 1 e 2).

<sup>23</sup> Jornal Escolar “Entre Aspas”.

Figura 1. Convívio e partilha de saberes



Figura 2. Valorizar a escola e as aprendizagens



O grande desafio continua a ser o combate aos problemas de exclusão escolar, circunstância que supõe uma política de discriminação positiva, apreciando o importante contributo da comunidade e dos atores locais.

**Nota Final**

“Tecer os caminhos da melhoria dos processos e resultados educativos” (Alves, 2012) é tarefa árdua mas que importa prosseguir. Nessa missão, temos vindo a trabalhar paulatinamente e de forma constante e empenhada.

As evidências positivas são já muitas, em especial no que ao clima e cultura escolar respeita. Obviamente, é ainda preciso concretizar de forma sistemática a melhoria dos resultados. E isso, faz-se com o esforço de todos e observando uma lógica de compromisso e de responsabilização. O sucesso educativo faz-se com pequenos passos e com uma prática cada vez mais reflexiva. Os resultados vão surgindo. Mas, *a construção de uma educação escolar de qualidade de todos os alunos requer pensar a escola como uma organização que a isso se dedica “de alma e coração”, que cuidadosamente se debruça sobre os seus problemas, sobre os seus recursos (que também devem ser recursos sociocomunitários) e os coloca ao serviço da importante missão educativa” (Azevedo, 2011, p. 273).*



**CATÓLICA**  
UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA | PORTO



---

## **Bibliografia**

Alves, J. (2012). Tecendo os caminhos da melhoria dos resultados educativos. Das ilusões nefastas às utopias gratificantes. *Revista Portuguesa de Investigação Educativa*. Porto: Católica Editora. Porto. P. 7-29

Azevedo, J. (2011). *Liberdade e Política Pública da Educação. Ensaio sobre um novo compromisso social pela educação*. Vila Nova de Gaia: FML

*Projeto Educativo Agrupamento de Escolas do Sudeste de Baião*

*Despacho normativo nº 55/2008*





## O Desenvolvimento Profissional e Organizacional: dinâmicas de implicação, conhecimento e melhoria<sup>24</sup>



Cristina Palmeirão<sup>25</sup>

### Resumo

A Faculdade de Educação e Psicologia (FEP) da Católica Porto, através do Serviço de Apoio à Melhoria das Escolas (SAME) tem em curso um Programa de Consultoria às Escolas TEIP<sup>26</sup> cuja área científica se inscreve no campo das Ciências da Educação.

O Programa de Consultoria TEIP estrutura-se em três eixos de intervenção: i) sessões de trabalho e de reflexão com os elementos da equipa de autoavaliação e do projeto TEIP; ii) Formação e iii) Investigação-ação.

No presente artigo, vamos privilegiar a área de intervenção da Formação, nomeadamente a *Oficina de Formação Desenvolvimento Profissional e Organizacional: dinâmicas de implicação, conhecimento e melhoria* (CCPFC/ACC-70781/12), uma formação realizada em contexto e, portanto, na Escola Secundária/3 Prof. Dr. Flávio F. Pinto Resende (Cinfães).

Dinâmicas de implicação, conhecimento e melhoria é o mote que anima esta formação e desafia os professores a promover o(s) sucesso(s) de todos os alunos.

**Palavras-chave** – Serviço de Apoio à Melhoria das Escolas, Formação, Conhecimento e Sucesso(s).

### Desenvolvimento Profissional e Organizacional: dinâmicas de implicação, conhecimento e melhoria

*“Aprendizagens de Qualidade e Sucesso Educativo Numa Escola de Todos e Para Todos”* (Projeto Educativo, 2012-2013:1).

<sup>24</sup> Artigo anteriormente publicado na Revista “Assimetrias”, nº 13, 2013, Cinfães, que autorizou a sua publicação.

<sup>25</sup> CEDH - Centro Estudos e Desenvolvimento Humano, Faculdade de Educação e Psicologia, Centro Regional do Porto da Universidade Católica Portuguesa, Rua Diogo Botelho, 1327, 4169-005 Porto, Portugal.

<sup>26</sup> Territórios Educativos de Intervenção Prioritária.

É sob a coordenação do Serviço de Apoio à Melhoria das Escolas (SAME) que a parceria entre a Católica Porto e a Escola Secundária/3 Prof. Dr. Flávio F. Pinto Resende (Cinfães) se estabelece e concretiza<sup>27</sup>.

Melhorar a ação da escola e promover o sucesso educativo dos alunos é a máxima que anima o Programa de Consultoria Externa assumido no começo do ano letivo de 2012/2013. O Programa desenvolvido pela Católica Porto é exigente e comporta três eixos centrais: i) interação com as escolas/agrupamentos escolas através da figura do consultor externo: sessões mensais de trabalho de trabalho no terreno; ii) Formação<sup>28</sup>; e iii) investigação-acção - Projeto VOAR<sup>29</sup> (Guião TEIP\_UCP, 2012).

No quadro da formação, a Escola Secundária/3 Prof. Dr. Flávio F. Pinto Resende assume um carácter dinâmico, porquanto desafia os seus professores a frequentar as diferentes ofertas formativas (cf. <http://fep.porto.ucp.pt/same/>), permitindo que a maioria da população docente usufrua daquela que é a missão primeira da Universidade Católica Portuguesa: “produzir e partilhar conhecimento crítico, inovador e socialmente relevante, ao serviço do desenvolvimento integral da pessoa e em prol do bem comum” (<http://www1.porto.ucp.pt/planoestrategico/>).

### **A oficina de formação**

A oficina de formação *Desenvolvimento Profissional e Organizacional: dinâmicas de implicação, conhecimento e melhoria*, emerge, assim, na sequência do Plano de Consultoria UCP e por vontade expressa do seu atual diretor da escola - Avelino Evaristo Rosa Cardoso, depois de auscultada a população docente. Em termos concretos, o que se deseja é, a partir da formação, “induzir os membros de um grupo ou organização a mudarem voluntariamente as suas preferências em termos de ações, atitudes e premissas” (cf. CCPFC/ACC-70781/12) e, desta forma, “fazer ver novos horizontes de trabalho e fazer emergir uma nova cultura profissional que seja suficientemente atrativa e mobilizadora” (idem).

---

<sup>27</sup> Seguindo, assim, a medida fomentada pelo Despacho Normativo n.º 20/2012.

<sup>28</sup> Formação: a) formação acreditada geral: 25 horas de formação desenvolvidas em 5 módulos, no Porto e em Lisboa, podendo envolver 2 a 3 professores por agrupamento. b) Formação acreditada específica e suplementar: esta formação é solicitada pelas escolas e acordada caso a caso com as escolas/agrupamentos TEIP; c) Encontros de Trans\_ formação: dirigidos a toda a rede de escolas que têm programas de trabalho com a UCP\_SAME, constituindo-se como momentos de formação focados em questões centrais que preocupam as escolas. Em 2012/2013 os temas foram: i) avaliação externa das escolas, ii) autoavaliação de escolas, iii) supervisão pedagógica entre pares, iv) lideranças, implicação e transformação.

<sup>29</sup> O projeto VOAR nasce a partir do acompanhamento às escolas que tem vindo a ser desenvolvido pelo Serviço de Apoio à Melhoria das Escolas (SAME) e, numa primeira fase, pretende caracterizar a perceção que os alunos têm do funcionamento da sala de aula, nomeadamente, no que respeita às práticas pedagógicas e recolher propostas de melhoria da ação educativa.



A originalidade desta oferta formativa, por relação com outras, consiste no facto de a estrutura da oficina integrar um desenho curricular que resulta da auscultação à população docente e dos seus interesses e preocupações para mais saber. O anseio de desenvolvimento profissional é a circunstância que justifica os conteúdos da ação (e.g. modelos de supervisão pedagógica; lideranças; os atores, a organização e o contexto; inovação, estratégias de ensino e comunicação) e expressam os domínios considerados pertinentes para promover o sucesso educativo dos alunos e da escola.

De fevereiro a maio, os professores participaram de forma ativa nos processos de construção e de desenvolvimento profissional associado à aprendizagem para/na ação, partilha de experiências e saberes, estimulando questionamentos, pesquisas e sentidos para o desenvolvimento de uma profissionalidade crescente e exigente. No (do) diálogo a convicção de um caminho feito e uma nova oportunidade para a melhoria da escola e dos sucessos dos alunos.

A formação assumiu, efetivamente, uma natureza teórico-prática, conjugando a ação, a reflexão sobre a ação, a análise de instrumentos de regulação da ação, a análise de referenciais teóricos e a construção de novos instrumentos para a ação educativa.

### **Nota final**

O que fica no presente e para o futuro é a possibilidade para “criar uma cultura reflexão-ação e de (auto)avaliação” e, assim, gerar verdadeiras oportunidades para “aumentar os resultados académicos”, no sentido de “melhorar a qualidade das aprendizagens”.

### **Notas bibliográficas**

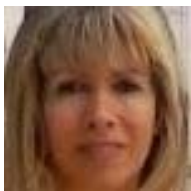
*Guião TEIP\_UCP* (2012). [On-line], <http://fep.porto.ucp.pt/same/>, 27 maio 2013

*Plano Estratégico*. Universidade Católica Portuguesa. [On-line], <http://www1.porto.ucp.pt/planoestrategico/>, 27 maio 2013

*Projeto Educativo (2012-2013)*. Escola Secundária/3 Prof. Dr. Flávio F. Pinto Resende. Cinfães. [On-line], <http://eseccinfaes.pt/>, 28 maio 2013



## Pesquisa e uso de informação: transformar informação em conhecimento



Minervina Dias<sup>30</sup>



Como sabemos, a escola desempenha um importante papel na formação de leitores competentes e responsáveis, que sejam capazes de transformar a informação em conhecimento. A biblioteca escolar faculta o acesso a recursos e a serviços fomentadores de práticas de articulação curricular que favorecem o aperfeiçoamento dessa capacidade, contribuindo para a formação dos alunos e de cidadãos preparados para a vida, numa sociedade onde a informação aumenta exponencialmente.

Ajudar os alunos a pesquisar e a usar informação, para serem capazes de a transformarem em conhecimento é, antes de mais, convocá-los para a produção de trabalhos de pesquisa de informação, associados à utilização das tecnologias, tendo como ponto de partida o levantamento de questões relativas à temática curricular de Estudo do Meio, no 1.º ciclo, relacionando-se com o Português e as TIC.

*Pesquisa e uso de informação: transformar informação em conhecimento*, que aqui partilhamos, foi dinamizada, pela primeira vez, ao longo do segundo e terceiro períodos do corrente ano letivo, envolvendo as três turmas do quarto ano de escolaridade do Centro Escolar de Resende. Ela promove a utilização do Modelo de pesquisa *Super 3 do Big Six*, a criação de mapa conceptual, o registo bibliográfico e o uso da ferramenta tecnológica *popplet*, tendo como objetivos fundamentais: contribuir para o aperfeiçoamento de competências de literacia da leitura, da biblioteca, da informação, da comunicação e tecnológicas; favorecer a utilização de um modelo de pesquisa e uso de informação; facultar a articulação de conteúdos temáticos curriculares anteriores com os novos; promover a autonomia na aprendizagem; fomentar a

<sup>30</sup> Professora bibliotecária do Agrupamento de Escolas de Resende.



criação de apresentações criativas (através de mapas conceptuais manuscritos e tecnológicos da ferramenta virtual *popplet*).

Esta prática, desenvolvida através do trabalho colaborativo entre a professora bibliotecária e cada professor titular de turma (PTT), tem como eixos de intervenção, em termos de apresentação e partilha de boa prática, a resposta a quatro interrogativas: *O quê? / Porquê? / Para quê? / Como?*.

### **O quê?**

A resposta a esta interrogativa constitui, também, os objetivos desta comunicação.

. Partilhar a prática de articulação BE/currículo, *Pesquisa e uso de informação*, desenvolvida com as três turmas do 4.º ano do Centro Escolar de Resende.

. Promover a reflexão acerca das literacias da leitura, da biblioteca, da informação, da comunicação e tecnológicas.

Esta experiência resulta de um trabalho de projeto baseado na pesquisa e uso de informação sobre um tema curricular, com vista à aquisição de conhecimentos, através do desenvolvimento de sessões de literacia de informação que fornecem, aos alunos, conhecimentos sobre o modo de explorarem recursos impressos da biblioteca. Baseia-se na coorientação dos trabalhos de pesquisa dos alunos, nomeadamente no que diz respeito à definição de estratégias e desenvolvimento dos processos de pesquisa. A professora bibliotecária organiza e orienta, em articulação e trabalho colaborativo com cada professor titular de turma do quarto ano de escolaridade, o processo, os registos bibliográficos e os trabalhos de pesquisa e de criação dos mapas conceptuais manuscritos e *popplets*.

Os alunos pesquisam informação, em documentos impressos da biblioteca, e produzem mapas conceptuais que abordam os “Principais rios de Portugal” (duas turmas) e “A água” (outra turma) e problemáticas que lhes estão associadas, auxiliados pela aplicação do modelo de pesquisa *Super 3 do Big Six* e do *Guião de pesquisa e uso de informação*, importante instrumento de trabalho, na medida em que indica o caminho a seguir, em termos de estratégias, tornando o ensino explícito.

### **Porquê?**

Porque «As práticas de literacia da informação visam dotar os alunos de conhecimentos que os capacitem para o acesso, produção e uso crítico da informação e para uma comunicação eficaz, ética e socialmente responsável» (Conde *et al.*, 2012: 27, in *Aprender com a biblioteca escolar*).

Temos, então, a responsabilidade e o dever de apoiar e de formar, de “fazer aprender”, como afirmou José Matias Alves, na sua comunicação, no âmbito das Jornadas Reflexivas do dia 8 de julho, e de “obrigar a pensar”, parte do *slogan* da capa oferecida pela Porto Editora.

### **Para quê?**



Para contribuirmos para a formação de leitores competentes e responsáveis, que consigam procurar e selecionar informação adequada e que sejam leitores críticos e resilientes na procura dessa informação, para que sejam capazes de transformarem a informação em conhecimento. E como podemos ajudar os nossos alunos na aquisição e no aperfeiçoamento desta capacidade?

### Como?

Uma das possibilidades resulta da articulação e do trabalho colaborativo entre a professora bibliotecária e o professor titular de turma, no 1.º ciclo, ou professor disciplinar, nos restantes ciclos de ensino. Todos somos responsáveis, enquanto professores, e devemos mediar metodologias, estratégias e processos cognitivos, que permitam e ajudem os alunos a transformarem a informação em conhecimento, que os ajudem a pensar, a aprender, a fazer e a ser (valorizando a parte relacional, como referiu Joaquim Machado, na sua conferência nestas Jornadas Reflexivas).

Começámos por **reconhecer** um modelo de pesquisa adequado aos nossos alunos, como é o caso do modelo *Super 3 do Big Six*; **formar** (ou tentar formar) todos os alunos do quarto ano de escolaridade do agrupamento de escolas; **planificar**, em articulação com cada professor titular de turma; **apoiar** este projeto de leitura e de pesquisa de informação, através do trabalho colaborativo; **avaliar**, de forma contínua, os processos e os resultados.

Partimos, então, do modelo de pesquisa de informação, adaptado e adequado aos nossos alunos, elaborou-se a planificação e iniciou-se o processo de formação e de apoio, através do desenvolvimento desta prática, em seis sessões de trabalho, que passarei a descrever:

#### 1.ª Sessão (Sala de aulas)

1. Introdução e discussão da temática. Familiarização com o modelo de pesquisa de informação.

- Apresentação, análise e afixação do *Modelo de pesquisa de informação Super 3 do Big Six*.

- Distribuição e exploração do *Guião de pesquisa e uso de informação* (criado em articulação com o PTT), que serve como instrumento de apoio ao trabalho.

2. Identificação das questões a investigar.

- Indicação do tema a abordar (etapa “Planear” do *Guião*).

- Registo, no *Guião de pesquisa e uso de informação*, das questões/itens a assinalar no mapa conceptual, criado em trabalho de grupo.

- Reflexão oral coletiva sobre o processo de trabalho desenvolvido.

#### 2.ª Sessão (Biblioteca e sala de aulas)

3. Inventariação e recursos a fontes de informação (fundo documental impresso existente na biblioteca).



- Breve esclarecimento, pela PB, relativo ao espaço e à organização da biblioteca, no sentido de relembrar a localização das secções temáticas, para mais fácil localização de recursos subordinados ao tema e às informações a pesquisar (etapa “Planear”).

- Procura e seleção do Fundo Documental (FD) a utilizar no trabalho de pesquisa e uso da informação, subordinados ao tema, com recurso a consultas no *Catálogo online da biblioteca* (no caso de ser necessário) – etapa “Fazer”.

- Aprendizagem e registos bibliográficos do FD selecionado.

- Reflexão oral coletiva sobre o trabalho realizado.

### **3.ª e 4.ª Sessões** (Sala de aulas)

4. Criação de grupos de trabalho, que devem planear e elaborar mapas conceptuais relacionados com as questões previamente registadas no *Guião de pesquisa e uso de informação*.

5. Exploração da situação de pesquisa associada ao tema em estudo. Pesquisa, organização da informação e elaboração de mapas conceptuais que representem, visualmente, as dimensões do tema em estudo.

- Operacionalização da pesquisa de informação, em trabalho de grupo, através da pesquisa, seleção, organização e registo de informação, extraída do FD selecionado na sessão anterior, de acordo com as orientações do guião (*Que informações/ideias principais devemos pesquisar?*), tendo por base a etapa “Fazer”.

- Verificação do conteúdo (para saber se pode ou não ser utilizada a informação), de acordo com as diretrizes do *Guião* (etapa “Fazer”).

- Tomada de notas, no caderno diário, a partir da seleção, avaliação e organização de informação pertinente.

- Criação do mapa conceptual, em trabalho de grupo, a partir dos apontamentos registados e da utilização/apoio do *Guião de pesquisa de informação*, através da utilização do quadro interativo.

- Revisão do mapa criado, com vista ao seu aperfeiçoamento (etapa “Rever”).

- Reflexão oral coletiva sobre o processo de trabalho desenvolvido.

### **5.ª Sessão** (Biblioteca – zona multimédia / sala TIC)

5. Criação dos mapas conceptuais, com recurso à ferramenta tecnológica e virtual *Popplet* (<http://www.popplet.com>).

- Subscrição e utilização da ferramenta *Popplet*, para criação do mapa conceptual virtual, um por grupo.

- Reflexão oral sobre a tarefa desenvolvida.



---

### 6.ª Sessão (Sala de aulas)

#### 6. Apresentação dos trabalhos à turma.

- Apresentação e partilha do mapa conceptual do *popplet* à turma, através do quadro interativo, pelo porta-voz de cada grupo de trabalho.

7. Reflexão individual e oral coletiva sobre o processo de trabalho desenvolvido e o(s) produto(s) final(ais)(auto e heteroavaliação).

- Breve intervenção da PB e do PTT acerca dos pontos fortes e fracos, sob a forma de *feedback* aos alunos.

- Preenchimento da *Ficha de autoavaliação* da pesquisa de informação (uma por grupo de trabalho ou uma por turma, através do método de contagem do dedo no ar).

Como forma de **avaliação desta prática**, registamos os **depoimentos** que se seguem.

De alunas:

«Gostei de realizar o mapa conceptual e de sentir que conseguia aplicar o que aprendi na pesquisa que realizámos nos livros da Biblioteca Escolar e no nosso livro de Estudo do Meio. (...) sempre que estudar, vou fazer o mapa conceptual para aplicar o que aprendi e verificar se o que estudei já compreendi e memorizei.» *Inês Matos, R5*

«(...) tivemos de saber procurar a informação e transformá-la em conhecimentos para depois ser partilhada no *Popplet*.» *Sara Sousa, R4*

De professores:

«Foi um trabalho muito bom. Os alunos gostaram e sabem esquematizar e utilizar algumas das etapas sugeridas. (...) Utilizei estas estratégias, algumas vezes, nas aulas de estudo do meio, com ótimos resultados.» *Prof.ª Olinda, R6*

«A articulação entre docentes foi realizada de forma simples mas eficaz. Quanto às aprendizagens, foi dada oportunidade aos alunos de, mais uma vez, aprenderem a pesquisar e a organizar o material recolhido, bem como a partilhar o resultado final.» *Prof. Pereira, R4*

Registamos, aqui, o *link* de acesso ao PowerPoint apresentado nas Jornadas Reflexivas de Resende e duas hiperligações a trabalhos realizados, pelos alunos, no *popplet*, e partilhados através do blogue da BE:

<http://www.slideshare.net/minervinasdias/pesquisa-e-uso-de-informao-transformar-informao-em-conhecimento-prtica-de-articulao-becurrculo>; <http://popplet.com/app/index.php#/790362> A água – turma





R4 – grupo do António; <http://popplet.com/app/index.php#/1064669> Principais rios de Portugal – turma  
R5 - grupo do Celso.



**No futuro**, pretende-se que a prática seja replicada, em trabalho autónomo do PTT, de forma a ser-lhe dada continuidade, tornando-a sistemática, para treinar os alunos no aperfeiçoamento desta capacidade de transformar a informação em conhecimento. Pretende-se, ainda, que esta experiência seja dinamizada com todas as turmas do quarto e quinto anos do agrupamento, estabelecendo um plano articulado e progressivo, considerando, respetivamente, fundo documental impresso e consultas na *Internet*.

Consideramos que os recursos da biblioteca escolar corresponderam às necessidades dos alunos e que o trabalho colaborativo e interdisciplinar, entre cada PTT e a PB, trouxe benefícios relevantes para as aprendizagens discentes (que aprenderam “a pescar”, em vez de lhes ser dado “o peixe”), no âmbito das literacias supracitadas, tendo sido possível formar leitores e cidadãos responsáveis e conscientes para o séc. XXI, em termos de aperfeiçoamento da capacidade de transformarem informação em conhecimento.

Simultaneamente, realçamos a segurança autónoma que cada PTT adquiriu, na continuidade de práticas futuras semelhantes, aquando da abordagem de outros conteúdos curriculares.





## Papel quadriculado



Manuela Gama<sup>31</sup>

A pressa, a sobrecarga e as 24 horas que não chegam. É o primeiro elemento que sobressai. Os professores vivem empurrados por urgências, por determinações a que urge responder e o tempo é sempre pouco. Cada um se sente permanentemente em falta. Cada reunião que se marca é uma tortura que se inflige. Por favor: que seja breve, que ninguém ouse levantar problemas para debates que nunca mais acabam.... O infantário do meu filho fecha às 18h! Há testes, módulos, relatórios, avaliações a preparar. Falta tempo, falta tempo! Tanta tarefa que parece inútil e nós não somos capazes de agir de outra maneira. Como os alunos, vivemos no *zapping*. Mas o comando não está na nossa mão, não somos nós que emitimos o sinal. Nós? No lugar onde estamos, tal como os alunos, somos bombardeados com milhões de estímulos, solicitações, imperativos que nos comandam. Estranha forma de vida!

Quase como proletários da Educação: desapossados e alienados.

E no entanto.... o trabalho docente é o de obreiro. Os obreiros levam a cabo uma obra e criam. Não talham pedras, fazem catedrais. Os professores são obreiros porque o seu trabalho tem um sentido, é feito em relação, sempre única, com cada um dos alunos. Num trabalho de filigrana, na disponibilidade para a observação e a escuta, para construir uma comunicação verdadeira. A chave é a construção de uma confiança que abra caminho à comunicação. Em desenvolvimento humano, a reta não é o caminho mais curto. Dizer, fazer passar a informação do emissor ao recetor não é suficiente para que haja transformação.

Como do capataz ao operário: “É assim.” E ele executa. Os professores levam dentro um *motor de busca*, sempre alerta para uma dinâmica de aprendizagem, impossível de estandardizar. É preciso tempo, serenidade e ... silêncio.

Se o barulho e a pressa embotam o “motor de busca”, passa a ser o piloto automático a tomar as decisões. Que não são verdadeiras decisões, mas entradas em carris antigos, velhas rotinas com outros nomes. E, como diz Paulo Freire a educação exige a decisão. Haverá com certeza muitos projetos, mas sem articulação com uma realidade precisa e sem a coesão interna que os faria produtivos. Descrevem-se dificuldades, mas não se chega ao diagnóstico. Deixa de haver disponibilidade para percursos

<sup>31</sup> Consultora da Universidade Católica Portuguesa (SAME).



individualizados, de recuperação ou de desenvolvimento, ainda que os *dossiers* estejam cheios de planos de intervenção. Pouco mais do que gesticulações!

Nós, os professores, não conseguimos fazer compreender, à sociedade em geral, a especificidade do nosso trabalho. Um trabalho que não é o do funcionário que se limita a cumprir uma tarefa. Uma função linear, onde não vê contradições, que não exige adequação à diversidade nem respostas diferenciadas, caso a caso. Quem não tem experiência de lecionação, dificilmente percebe a consubstancialidade de todo o trabalho formativo com o processo de criação. No entanto dizemos: “criar uma criança”. Mas sem fazer a conexão com o ato criativo. Nos dias de hoje – salvo os núcleos do Movimento da Escola Moderna, cuja ação não se generaliza, ou grupos algo marginais de desenvolvimento pessoal – não é evidente a incompatibilidade entre formação/criação e lógicas de rentabilidade que pretendem que a cada hora-recurso investido corresponda um resultado imediatamente mensurável. Como tal não é evidente, os horários dos professores não têm quadrículas vazias.

Ora é no tempo vazio que o espírito trabalha, que a alma se restaura, que o pensamento se organiza. É no silêncio que se matura a resposta ao que em cada dia é diverso e nem sempre previsível. É no tempo vazio que se constrói a verdadeira receptividade às pessoas, ali sentadas diante de nós. À pessoa do outro, que não cabe nos retângulos das fichas de caracterização da turma, nem nas folhas de *excel*. Sem esse espaço para que as pessoas reais – do professor e do aluno – se encontrem, acumulam-se conhecimentos na escola, sem que se desenvolvam os valores éticos necessários para saber viver juntos e cuidar da vida na Terra.

Que frio na boca do estômago quando sentimos a verdade das palavras de Augusto Cury: “Tenho a impressão de que os jovens estão a desenvolver traços de psicopatia de uma forma coletiva. Não são psicopatas clássicos que destroem ou matam sem sentir a dor dos outros. Mas magoam os seus colegas com facilidade e raramente são atingidos por sentimentos de culpa. Agridem os seus educadores como se fossem meros figurantes na sala de aula” (Cury, 2008).





**CATÓLICA**  
UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA | PORTO



---

Para dar resposta a isto, é necessário trabalhar com os alunos a dimensão de humanidade, reconhecer em cada um, o sujeito e ator de uma relação. Mas isto requer disponibilidade, tempo para refletir e interagir, impossível de gerir nos quadrados estipulados para tudo, menos para a relação docente. Vivemos no papel quadriculado. Cada gesto tipificado, cada espaço aberto - físico ou simbólico - sistematicamente ocupado. Como diz António Nóvoa “a retórica aumenta quando diminui a ação”. Os discursos estão cheios de palavras como autonomia e empreendedorismo, ao mesmo tempo que as vidas são cada vez mais controladas e as consciências mais vigiadas!

Ser. A folha em branco, o silêncio. Tempo.



## Crónicas:

### A escola para todos e para cada um



Joaquim Machado<sup>32</sup>

A modernidade transporta a ideia de que as diferentes oportunidades de educação estão relacionadas com a desigualdade social. Esta ideia alimenta um projeto social de universalização, primeiro, da escola primária e, depois, gradualmente, dos diversos níveis da escola secundária. Este prolongamento da escolaridade obrigatória assenta simultaneamente numa perspetiva de democratização do ensino, entendida como alargamento da base de recrutamento social da população estudantil para os níveis de ensino pós-primário, e numa perspetiva de maior qualificação da população escolar numa sociedade confrontada com a globalização e a concorrência internacional.

A ideia de universalização da escolaridade é acompanhada de uma perspetiva de “educação comum”, ao mesmo tempo que promete uma educação diferenciada com tratamento diferencial das peculiaridades individuais dos alunos (aptidões, vocação, mérito). Assim, numa primeira fase, a escola para todos pretende ser uma escola comum a todas as crianças do país e, por isso, preocupa-se com os que estão na escola, desenvolvendo as suas capacidades e procedendo à seleção dos “mais capazes” num processo de funil que acaba por fazer sobressair a contradição entre um sistema que, sendo normativamente universal e obrigatório, remetia para o seu exterior crianças em idade de estar na escola. Sobretudo a partir da última década do século XX, a escola passa a ser considerada um estádio obrigatório de desenvolvimento da personalidade, obrigando a pensar a escola para todos como sendo necessariamente também, não apenas a escola onde estão todos, mas também a escola para cada um.

Esta perspetiva requer que a democratização da escola não se fique pela garantia de acesso, mas inclua a garantia de sucesso de cada um, obrigando a escola a repensar os dispositivos de promoção do

---

<sup>32</sup> Docente da FEP da Universidade Católica Portuguesa e responsável pelo eixo “Desenvolvimento Profissional e Organizacional” do SAME.



sucesso escolar e de prevenção do abandono. Esta perspetiva põe em causa um sistema baseado na uniformidade e abstração das particularidades individuais, questiona o conceito de educação compensatória que toma as diferenças como défices, requer dispositivos de diferenciação do ensino e uma reorganização profunda da escola.

## Tempo de Procura



*Ilídia Vieira*<sup>33</sup>

### Liderança otimista, precisa-se!

#### 1. O contexto

Sobejamente conhecido e amplamente caracterizado: A CRISE! De tudo e mais alguma coisa, que uma crise nunca vem só. Crise económica. Crise social. Crise demográfica. Crise ambiental. Crise de emprego. Crise de valores. De objetivos. De sonhos. De horizontes. De ação. De reação. De criação...

A crise propaga-se rapidamente. Tem um efeito viral que faz com que alastre velozmente a ideia de que nada de positivo está a acontecer, de que há muito pouco que possamos fazer para melhorar as circunstâncias. O estado de desesperança começa a dominar. O ar torna-se rarefeito. Fica difícil respirar...

#### 2. As opções

Perante um estado de crise generalizada existem, basicamente, duas opções:

- i. Aceitar o fado, a inevitabilidade das circunstâncias
- ii. Assumir a liderança do nosso destino

A primeira não será muito difícil. Basta nada fazer e esperar que, na melhor das hipóteses, também nada aconteça. E reclamar. Reclamar muito. Porque sabemos que as coisas vão mal. Não vale é a pena tentar mudá-las. Porque... não adianta... não há condições para a mudança. Talvez passemos incólumes por entre os pingos da chuva...

<sup>33</sup> Docente da FEP da Universidade Católica Portuguesa e consultora SAME.



A segunda opção exige um pouco mais de trabalho. Primeiro é preciso pensar. Olhar à nossa volta. Mudar de perspetiva. Desinstalar-mo-nos. Procurar oportunidades.

Depois é preciso traçar um caminho. Muitas vezes não linear. Nem sempre claro. Por vezes até um pouco assustador. Mas imensamente desejado e desafiador, porque promissor de um melhor porvir. Por fim, será necessário assumir uma atitude de liderança positiva e... agir. Com convicção. Com determinação. E por vezes navegar “sem o mapa que fazemos”...

### 3. *Os pressupostos*

- i. Uma crise encerra em si mesma uma dupla dimensão de ameaça e oportunidade. O modo como a perspetivamos determina, em grande parte, o seu desfecho;
- ii. Os grandes avanços fazem-se a partir dos momentos de crise, de rutura. A necessidade de reagir para sobreviver faz-nos desenvolver características adaptativas a novos contextos;
- iii. Pessoas positivas, interações positivas e culturas de trabalho positivas fomentam resultados positivos;
- iv. Os bons líderes são otimistas por natureza.

### 4. *A mudança desejada (e possível)*

Sair da crise (ou das várias crises) implica uma mudança de paradigma. Implica passar do paradigma da resignação para o paradigma do otimismo.

O paradigma do otimismo, por sua vez, pressupõe a existência de lideranças otimistas, centradas nos fatores positivos das pessoas, das organizações, dos contextos. Lideranças catalisadoras de energias e sinergias, centradas na criação das condições para que todos possam prosperar. Lideranças focadas na vertente positiva das situações mais adversas, na resolução de problemas. Lideranças inspiradoras, construtoras da “arte da possibilidade”. Lideranças que nos devolvam o oxigénio, que nos ajudem a respirar por entre o bafio dos tempos.



---

## Linhas de Rumo



*José Matias Alves*<sup>34</sup>

### Do Teatro do Absurdo à Realização do Sentido

Vivemos em larga escala sob o signo do teatro do absurdo. Precisamos de nos resgatar através da construção de outro sentido para a ação educativa. Esta é tese deste texto que hoje inaugura uma publicação regular, aqui, sempre à terça-feira.

E quais são os sinais deste absurdo? A persistência da crença de que é possível reformar a educação através do Diário da República; a desautorização regular dos saberes e dos poderes dos professores; a prepotência de uma administração educativa que, por diversas vezes, perdeu a sua razão de existir ao impor o seu arbítrio esquecendo-se que a sua legitimidade só pode ser a de servir as comunidades educativas; a recentralização obsessiva através de múltiplas formas, com destaque para o recurso às plataformas que tudo parecem querer controlar; o aumento do tempo de serviço letivo docente prescrito tornando manifestamente impossível o exercício da profissão a tempo integral até aos 65 anos; o reforço da crença infantil de que os exames são a salvação nacional; a instituição do “terror da performatividade”, tudo medindo pelos resultados académicos passíveis do controlo externo; a prescrição de fórmulas de eficácia que ignoram o fundamental do ato educativo e semeiam as desigualdades em nome da meritocracia.

A lista poderia continuar. Mas basta para ilustrar a tese. Passemos ao enunciado das condições da passagem para uma ordem educativa que se baseia na construção de um sentido à medida das ambições humanas.

A primeira das condições não pode deixar de ser a reivindicação do direito de autoria. Sermos autores (ou ao menos, coautores) do nosso destino. Ser autor é ser criador. É ser capaz de analisar, ponderar, decidir, avaliar o essencial da ação pedagógica. É assumir o risco de adequar as decisões aos contextos, às pessoas concretas. A autonomia (profissional e organizacional) é o outro nome da capacidade de sermos autores das principais normas que regulam a nossa ação.

---

<sup>34</sup> Diretor adjunto da FEP da Universidade Católica Portuguesa e coordenador do SAME (Serviço de Apoio à Melhoria das Escolas).





E isto exige a disposição de pensar e praticar uma existência profissional crítica e criativa. Uma existência exigente e solidária. Exigente em relação às aprendizagens dos nossos alunos; solidária em relação aos pares porque sabemos os limites da racionalidade individual. O sentido que nos pode animar na construção de uma outra ordem mora nos nossos olhares, nos nossos gestos. Na nossa vontade individual e coletiva. Que precisamos de acender nestas esquinas do tempo.

## Quinta à Tarde



Maria do Céu Roldão<sup>35</sup>

### O tempo e o modo

Muitas pessoas da minha geração cresceram e viveram com uma revista de cultura e intervenção, chamada O Tempo e o Modo, onde muito do que fomos e somos se projetou e se alimentou. Para além da qualidade e relevância do conteúdo e autores, o título sempre me fascinou – de facto o tempo constrói os modos, de ser e de viver, e os modos reconstruem o tempo a cada dia...Dou por mim a convocar estas metafísicas meditações a propósito de uma estranha sensação que vem crescendo e se vem fechando como um cerco em torno da alegria de cada um de nós. E tem a ver com tempo e com modo...

Habituei-me a pensar a história - da vida, das sociedades, das pessoas – não como um glorioso caminho de progresso crescente, mas como um construir e reconstruir de ciclos e círculos que, na sua dura caminhada, algures entre Sísifo e Prometeu, vão passo a passo construindo, ainda assim, avanços, cheios de quedas e desvios, mas virados para um desígnio sempre mais ambicioso desta coisa terrível e deslumbrante que é a humanidade.

E eis que de repente me sinto como que retirada das referências essenciais de tempo e espaço...Com um estranho, assustador e permanente sentimento de “*déjà vu*”, uma espécie de inversão dos movimentos rítmicos dos astros que na sua regularidade nos balizam isso a que chamamos tempo. Modos de ser e de estar que levaram tanto tempo e tanto esforço a ganhar – direitos reconhecidos, pessoas olhadas como pessoas, trabalho como penhor de dignidade, tolerância como valor maior...- Agitam-se descontrolados

---

<sup>35</sup> 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.



diante dos nossos olhos num modo de ziguezague e desnorte que ameaça recriar tempos e modos há muito banidos da consciência coletiva, há muito armazenados nas memórias como herança distante, assumida, mesmo quando vergonhosa, mas firmemente rejeitada para os vindouros. Foge o chão e foge o céu. E sem quase sabermos como nem onde, perdemos o tempo que é nosso, porque nos vemos arrastados pela irracionalidade vestida de ameaça como modo de banir o tempo. E com ele a consciência dos modos livres e dignos de se ser pessoa. Não se pode ignorar. Nem permitir. Porque o tempo e o modo não nos são dados nem tirados por ninguém. São nossos. Saem das nossas mãos e passam aos que nos seguem. No infinito respeito pela vida, que nos cabe honrar, como disse de modo intemporal Jorge de Sena:

“E, por isso, o mesmo mundo que criemos, nos cumpre tê-lo com cuidado, como coisa que não é só nossa, que nos é cedida para a guardarmos respeitosamente em memória do sangue que nos corre nas veias, da nossa carne que foi outra, do amor que outros não amaram porque lho roubaram”.

## Universo Paralelo



Ana Paula Silva<sup>36</sup>

### A pedra angular

Faço da escola a minha segunda casa há mais de 47 anos. Desde os seis como aluna, há mais de 30 também como professora. As escolas onde estudei, trabalhei e a escola onde trabalho fazem parte da minha história e permitiram-me fazer parte de muitas, muitas histórias. Sem as “minhas escolas” eu seria uma pessoa diferente. Por causa delas aprendi que tudo na vida tem uma pedra angular. Uma essência que faz toda a diferença.

Vi sempre a escola como um microcosmos social, uma arena privilegiada onde se cruzam vivências muito diferentes, perspetivas do mundo díspares e sobretudo onde se tentam harmonizar, diplomaticamente, personalidades e afetos.

---

<sup>36</sup> Professora do Agrupamento de Escolas Infante D. Henrique e consultora da Universidade Católica Portuguesa (SAME).



Qualquer macro organização que se sustenta nas relações psicossociais das pessoas que a integram e na qualidade da eficiência e eficácia do trabalho coletivo (de preferência colaborativo ...) tem sempre dinâmicas muito difíceis de gerir e consolidar. Para que sejam organizações de referência esta dinâmica deve ter um carácter paradoxal: forte como um sólido, mas fluente e cristalina como um rio. Segura, mas flexível e transparente.

As escolas são macro organizações e por isso esta dinâmica é, também, fundamento da sua qualidade. Mas a sustentabilidade desta dinâmica depende de fatores muito específicos, dos quais distingo três: a liderança, o trabalho colaborativo e sentido de profissionalidade docente. As duas últimas convocam-se e implicam-se mutuamente, mas é a primeira a pedra angular dessa sustentabilidade.

O sentimento de coesão, de “nós” que possibilita que a partilha do conhecimento e experiência profissional se transforme, através do trabalho colaborativo, em real valor acrescentado, depende em muito de uma liderança que o promove não só incentivando-o mas criando condições efetivas para a sua realização. Dirigir assertivamente pessoas é de todas as formas de gestão a mais difícil. Conseguir que no processo não se atropelem convicções, valores, sentimentos, suscetibilidades não se aprende em manuais de um qualquer curso de administração escolar. Este, será sempre uma fonte de conhecimento para uma competência profissional específica, mas a capacidade para uma liderança servidora, ouvinte, colaborativa, humanista e democrática é, como diriam os brasileiros, “ uma questão de pele” ou se tem ou não se tem.

Quando um aluno, um professor ou um funcionário operacional/administrativo tem a felicidade de estudar/trabalhar numa escola com uma liderança assim, tem a sua vida académica//profissional muito facilitada: as experiências positivas são valorizadas e apoiadas e as negativas percebidas, corrigidas, melhoradas. Com confiança. Com esperança. Com êxito.

Se a escola pode ser vista como um microcosmo social, facilmente se transporta esta imagem para um país. Também neste caso a forma como os cidadãos vivem o negativo e o positivo dos diferentes ciclos políticos e económicos, depende, em muito, da liderança.

Também, para o governo de um país, a liderança não se aprende nos bancos da escola, nos livros de um curso, ou numa empenhada militância partidária. Capacidade para que cada gesto governativo, seja marcado pela exigência em servir o interesse de todos, sobretudo dos mais fragilizados socialmente, pela disponibilidade para ouvir todas as vozes, para colaborar na resolução dos problemas que surjam, de uma forma humanista e democrática, ou se tem ou não se tem. E quando não se tem, pode-se fingir ... mas não há mentira que dure sempre.



---

## Crónicas dos dias que (não) passam



Antero Afonso<sup>37</sup>

### Lideranças e consequências

*Aceitamos uma liderança quando ela aumenta as nossas perspetivas.*

*Alvaro Granha Loregian*

Sentei-me ali, pelas margens do outro lado do oceano atlântico, de modo a poder ter outra perspetiva de Portugal e, apesar de não ter saído deste lado, senti a distância necessária para discorrer sobre o nosso presente. Mas a arte de pensar é judiciosa. Fossem quais fossem as razões que o motivaram, ao olhar de lá para cá perpassaram na minha mente quatro navios, cada um com sua alcunha: Gandhi, Estaline, Hitler e Mandela. Flutuavam por esta ordem, em respeito às datas de nascimento de cada patrono.

Registei que entre os três primeiros mediava sempre uma década (1869, 79 e 89), e que Mandela destruía a abordagem que esse intervalo me suscitava (1918).

Quatro navios, quatro líderes, quatro homens que mudaram o curso da História. Seguidos ou odiados, perseguidos ou admirados.

Enterrei os pés, na água do mar, e perguntei-me o que distingue um homem vulgar, como eu, de um líder, como eles.

Escrevi, na superfície das águas, que há três dimensões que concorrem para o surgimento de um líder: a lucidez, a determinação e a coragem. Em primeiro lugar, a lucidez: só pode mobilizar, quem conseguir compreender; só pode convencer, quem possuir ideias claras sobre o caminho a seguir. Em segundo lugar, a determinação: conhecendo o caminho, é necessário dar início à caminhada, reunir forças para derrubar os obstáculos que se anunciam, auxiliar os que tenderão a sucumbir e animar os descrentes.

Finalmente, a coragem: saber dos riscos e corrê-los, responder aos vendavais, aguentar as ameaças à integridade física e moral.

---

<sup>37</sup> Professor e escritor



---

Em nota de rodapé, as águas assinalaram que há uma quarta dimensão, que eu não poderia esquecer: a humanidade. E apontaram-me as diferenças entre os navios que as sulcavam:

- Este aprendeu a descobrir o lado bom da natureza humana e a entrar no coração dos homens;
- Aquele promoveu a rápida industrialização, a expansão do território, a afirmação dos princípios em que acreditava;
- Aqueloutro proclamava a prosperidade sem escravos, nem ciganos, nem homossexuais, nem deficientes físicos ou mentais nem, muito menos, judeus;
- O último sonha com o dia em que todos compreenderão que foram feitos para viverem como irmãos.

A humanidade, sublinharam as águas, fê-los divergir, no horizonte, em dois grupos com percursos distintos.

Olhei de lá para cá e fixei-me neste espaço e neste tempo em que vivemos. Aos nossos sobra-lhes em coragem e determinação, o que lhes falta em humanidade e lucidez. E isso, como ensinam as águas, faz toda a diferença.

Deixei-me ficar por onde estava, exilado de mim e da minha falta de atributos. Se ao menos eu tivesse coragem...