



FORMAÇÃO E REELABORAÇÃO DA CULTURA PROFISSIONAL

O vosso projeto fala sobre os orientadores educacionais, no item 29: “A formação inicial e não-inicial dos orientadores educativos deve acontecer em contexto de trabalho, articulando-se a Escola, para esse efeito, com outras instituições”. Será que poderiam deixar mais claro?

Professor:

Por detrás de toda a mudança efetuada na Ponte há um conjunto de reflexões (teoria) que as sustenta. No caso da formação, existe uma dissertação com muitas páginas, que não ousou transcrever, mas de que extraí alguns excertos, que poderão ajudar a responder. Estes excertos têm três defeitos, para além de outros: refletem a realidade portuguesa (bem diferente da brasileira), restringem-se à modalidade de formação que adotamos na Ponte (o círculo de estudo) e estão “datados” (a dissertação foi escrita entre 1991 e 1994). Mas creio que se manterá atual.

“No campo da formação, as iniciativas foram tradicionalmente marcadas por uma preocupação eminentemente técnica. Visavam rituais de atualização concebidos por organismos centrais ou regionais do Ministério da Educação, com recurso frequente a instituições de formação inicial de professores. Os formadores refletiam uma profunda ignorância relativamente a problemas específicos deste ciclo de ensino e escudavam-se, inevitavelmente, na transmissão de conteúdos teóricos. Estes encontros tiveram uma virtude. Foram oportunidades não desperdiçadas por alguns professores para interpelar a própria formação. Alguns segmentos conjunturais foram, deste modo, abertura para a concepção e desenvolvimento de projetos locais. E se alguns outros projetos foram anulados pela intervenção da hierarquia administrativa, outros houve que resistiram à erosão do tempo.

O modelo acolhe e valoriza a formação nos contextos mutáveis de trabalho, pauta-se pela flexibilização e pela harmonização com a aprendizagem informal. Não distancia a formação dos professores das realidades organizacionais em que os indivíduos atuam e reconhece que a ação educativa é apenas uma das componentes, um dos possíveis momentos de um processo de formação de adultos, e que, per si, uma ação educativa não é automaticamente formadora. Num outro modelo, a formação é concebida num espaço isolado dos contextos em que a aprendizagem se desenvolve. Pressupõe que a informação e a formação são dois momentos cumulativamente justapostos numa linearidade simples.

A oposição entre teoria e prática é ultrapassada por uma praxeologia que confere à experiência um estatuto de fonte de conhecimento enquanto objeto de reflexão e de produção dos próprios conhecimentos. A formação é um meio e não um fim em-si-mesma. Não é para os professores.



Estes são mediadores de formação em desenvolvimento, que passam da identificação e valorização do saber à sua partilha, inseridos num sistema social em que detêm competências específicas. A realidade social vive do que já se conhece das regras, mas também da própria produção de realidade. Uma das dimensões desse processo é o que Stenhouse descreve como uma disposição para examinar a prática com sentido crítico e sistemático. Num outro modelo, privilegia-se o fornecimento de informação teórica descontextualizada e prévia e a formação constitui-se em mais um fator de inibição de autonomia do professor ao configurá-lo como executante-consumidor de formação.

A formação tem em conta a história e a ação dos professores como estruturantes das aprendizagens, das interpretações e utilizações que delas venham a fazer. Transforma-se num processo de consciência do mundo e de elucidação do significado das relações interpessoais, com a instituição e com o saber, e traduz-se na não- dissociação do desenvolvimento profissional e do desenvolvimento pessoal. Quando se refere o desenvolvimento pessoal e se apela ao protagonismo do formando individualmente considerado não se pretende fazer uma apologia de uma formação "individualizada" no sentido que lhe confere a teoria neoclássica do "capital humano", que se reflete numa simples multiplicação da oferta de formação.

Os programas de formação que sobrevalorizam a racionalidade técnico-instrumental determinam condições e momentos de assunção pelos professores de recursos técnicos pretensamente isentos de ideologia. Esta racionalidade assenta sobre princípios de controlo, certeza e eficácia. Fundamenta-se, epistemologicamente, na crença de que o conhecimento parte do concreto e chega ao geral através de abstrações e generalizações. O conhecimento, considerado como objetivo contradiz o discurso que faz apelo a valores não - operacionalizáveis pelas abordagens positivistas: autonomia, senso crítico, criatividade, democraticidade. A procura da objetividade engendra um quadro preocupante em que a formação contínua de professores se assume como um processo marcado pela linearidade, previsibilidade e profunda estruturação, controlo e determinação. Não há lugar para pensar sobre o próprio processo de pensamento.

A formação é uma área de conflito entre a reprodução e a mudança. No entrecruzar permanente de intenções e práticas, a resistência que molda a adesão a modelos reprodutores, ou acessibiliza a assunção de uma consciência crítica poderá ser definida como resultante das interações de racionalidades várias, tantas quantos os atores do processo de formação.

As escolas com projetos participados pela comunidade são os lugares privilegiados de formação de uma consciência radical e de ação crítica coletiva. Nenhuma mudança pode fazer a economia dos atos individuais implicados num processo de transformação coletivo. Acontece a mudança na formação sempre que um professor se decifra através de um diálogo entre o eu



que age e o eu que se interroga, e reduz o desfazamento entre a imagem que faz de si próprio e a que os outros têm dele”. (Texto policopiado, Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto)

Professor: No nosso país, a formação inicial e a formação não-inicial são de baixa qualidade. Os professores obtêm um diploma, mas não qualificação. Na Ponte, sempre nos defrontamos com a dificuldade de conseguir que excelentes pessoas se transformassem em excelentes profissionais. Os novos professores da Ponte poderão falar-vos sobre as suas dificuldades de imersão numa cultura diferente, que são as dificuldades que nós (os mais antigos) também tivemos. Mas não desistimos.

Dou-me conta que a carga teórica que cada um carrega para sua prática na sala de aula é muito grande. Que se torna quase impossível expressar em meras palavras a riqueza de significados e percepções. Nem sei se o que desejo é perguntar, ou se apenas desejo afirmar que o que parece mais importante não são as teorias e filosofias em si, mas o uso que fazemos delas em nossa prática, a cada minuto do dia de aprendizagem, a cada sinapse realizada...

A aplicação da Teoria ocorre em cada momento e parece que é isso que é o diferencial na Ponte. É isso que a tantos encanta e apaixona. A permissão de ser e de fazer o momento com base naquilo que se é nesse momento. E, mais importante ainda, que todas as teorias que ao longo dos anos de experiência tenham sido incorporadas ao comportamento de cada um tenham também permissão para serem vividas por todos, quer agentes educativos, quer aprendizes. E que as que ficaram e se tornaram permanentes são aquelas que servem para aquela situação, naquele momento. Então, apenas quero saber: como pensam vocês sobre a linguagem limitante na vida e no aprendizado? Partilham minhas sensações e pensamentos? Minhas percepções sobre a Ponte conferem?

Professora:

Concordo quando afirma que a linguagem pode ser limitadora na comunicação. Por vezes, eu também sinto alguma inacessibilidade aos discursos. No entanto, ao longo destes anos passados na Ponte, tive necessidade de me referenciar nos discursos teóricos. A teoria é fundamental para se compreender este projeto, mas o que mais me encanta (ainda hoje eu sinto-me encantada) é a simplicidade densa deste projeto. Parece uma contradição, mas não é. As ciências da educação ajudaram-me a entender muitos dos conceitos (através de diferentes abordagens) que cruzam este projeto. No entanto, eu precisei crescer muito, sentir angústia, desapontamento, alegria, surpresa... Ou seja: viver por dentro, para percebê-lo.



Quanto à simplicidade das palavras, para falar acerca do projeto e da práxis, estou muito longe de atingi-lo.

Minha experiência sempre mostrou que a formação dos professores é essencial para que se realize um trabalho consciente e, por isso, continuo investindo nela. Satisfaz-me as respostas dadas pelos educadores da Ponte sobre a abertura com relação às teorias utilizadas, o que enriquece a prática. Porém, acredito que a força de uma teoria é capaz de mobilizar outras afins. É assim que acontece com vocês?

Professora:

Os desafios são muitos. Não consigo situar-me, enquanto educadora com vários anos de prática, numa racionalidade técnica, que não favoreça o desenvolvimento de uma prática reflexiva. O que aconteceu na Ponte foi que a existência de um grupo, um coletivo de ação educativa foi decisivo para mudanças significativas do conceito de ensinar e aprender, bem como de formação profissional e pessoal dos professores, autores dessas mesmas mudanças.

Os professores da Ponte fizeram opções de valorização contínua, através da revisão de concepções pedagógicas e de uma investigação fundamentada na prática (ou, melhor, na práxis).

Estou ainda estudando pedagogia e, portanto, ainda não atuo na rede pública de ensino, mas sei que o farei. Quando isso ocorrer, como poderei aplicar os ensinamentos de uma educação democrática em um contexto arcaico de educação, onde se fala uma coisa e pratica-se outra? Afinal, ninguém assume uma postura tradicionalista, a grande maioria se intitula interacionista. Mas, quando vemos na prática, a história é bem outra...

Não quero ser induzida a cometer os mesmos deslizes de outros colegas que estão na rede e esqueceram seus sonhos, por não terem com quem os compartilhar. Como poderei driblar esta situação?

Professor:

A sua apreensão é justificada. Não é raro encontrar interacionistas só no papel. Mas também há educadores coerentes com os princípios e referenciais teóricos que assumem.

Tenho conversado com uma educadora maravilhosa, que está no seu primeiro ano de exercício da profissão. O choque com a realidade é violento. Ela trabalha num "contexto arcaico de educação", tentando, pelo menos na sua sala, humanizar a relação. E entra em conflito com as suas reações, tão humanas e compreensíveis, mas que desconstroem, fazem sofrer.



Para você, que está prestes a entrar no mundo real da educação, como para aqueles que já lá estão, será útil que esta troca de palavras (e de saberes) se mantenha. O modo de resistir à tentação de desistir é resistir com outros...

Existe algum esforço no sentido de promover mudanças no que se refere à formação de professores em termos acadêmicos? Às vezes, penso que, se conseguíssemos formar profissionais de educação, projetos como o da Ponte e tantos outros não incorreriam no risco de serem tomados como modelos a serem "copiados", mas como experiências que comprovam o poder de transformação da realidade que todos temos.

Professora:

Penso que a formação de professores constitui um ponto crítico do sistema educativo, não só porque as ideologias, que suportam as diferentes opções educativas e as que estruturam as decisões tomadas ao nível da formação, são dependentes dos diferentes atores que, a diferentes níveis, nela participam, mas, também, porque a formação, pela sua multiplicação de efeitos no espaço e no tempo, nunca pode ser neutra.

A problemática da formação de professores centra-se na dificuldade em reequacionar o papel, as modalidades e a articulação entre a formação de professores com os lugares onde é suposto que surta efeito: as escolas. A maioria dos professores teve como exemplo na sua formação um grande distanciamento entre a teoria e a prática, o que implica à partida uma grande dificuldade em reelaborar os efeitos da própria formação.

Na verdade, o tipo de formação a que os professores estão sujeitos pouco tem a ver como nosso projeto (Ponte) e a nossa práxis. Embora, teoricamente, nos diferentes cursos de formação inicial, se faça uma abordagem aos diferentes teóricos e movimentos educacionais, são meras referências, pouco, ou nada visíveis nas práticas pedagógicas.

Se por um lado, ao longo dos tempos, a formação tem vindo a introduzir novos contornos e novas formas de estar, numa aproximação a conceber processos de formação que contribuam mais para a formação de professores críticos, agentes da sua própria formação, que ajam socialmente com capacidade de se implicarem em processos de mudança (tal como, na Ponte, defendemos na formação dos nossos alunos), por outro, verifica-se que esses princípios apenas ficam no domínio teórico. Os professores responsáveis pela formação recorrem a um modelo do tipo transmissivo, expositivo, formando professores reprodutores de modelos.

Professora: Acreditamos, tal como diz José Pacheco, que a formação essencial é feita aprendendo com quem aprende. E que, em Portugal, ainda há ainda um longo caminho a percorrer. Acreditamos



que os formadores venham a admitir que possam existir outras lógicas, que se centram essencialmente na necessidade de que os seus alunos de pedagogia, futuros professores se devem formar em contextos cotidianos das escolas, numa perspectiva de formar professores reflexivos.

Sou estudante de Pedagogia. O corpo docente de meu curso segue as tendências baseadas em Marx e Saviani. A todo o momento meus ideais são confrontados com argumentos que buscam "desmascarar" (segundo eles dizem) uma ação pedagógica voltada para o indivíduo. Esse é um dos principais motivos que me levam a estar neste curso. Em busca de sonhadores como eu, mas sonhadores que apontam seus fundamentos teóricos e coerentes. Ontem, estive a pensar muito sobre isso, a partir de um texto de Newton Duarte. Transcreverei alguns trechos: "aquilo que o indivíduo aprende por si mesmo é superior, em termos educativos, àquilo que ele aprende por meio da transmissão de outras pessoas; o método de construção do conhecimento é mais importante que o conhecimento já produzido socialmente; a atividade do aluno, para ser verdadeiramente educativa, deve ser impulsionada e dirigida pelos interesses e necessidades da própria criança; a educação deve preparar os indivíduos para acompanharem a sociedade em acelerado processo de mudança"¹. O 'aprender a aprender' aparece neste 4o item na sua forma mais crua, mostrando seu verdadeiro núcleo fundamental: trata-se de um lema que sintetiza uma concepção educacional voltada para a formação, nos indivíduos, da disposição constante e infatigável adaptação à sociedade regida pelo capital.

A Escola Nova, Construtivismo e outras pedagogias, que partem do olhar para o indivíduo, são apontados como instrumentos dos que detêm o poder para moldar e adaptar o indivíduo à sociedade capitalista, para que simplesmente reproduzam o sistema sem questioná-lo ou lutar por transformações sociais. É comum, na faculdade, quando faço algum comentário sobre tais "tendências", ou mesmo quando cito a Escola da Ponte, ser questionada: "Mas você concorda com esse "método de ensino"? (o que já denota um desconhecimento da realidade da Ponte). Não percebe que deixar o aluno escolher o que estuda é tirar o caráter de transmissão dos saberes científicos da escola e tornar o indivíduo menos apto a refletir e transformar a sociedade?"

Enfim, vivo em constante angústia porque tais argumentos são fortes. Discordo deles, mas não consegui encontrar ainda fundamentos teóricos para "defender" minhas ideias. Estou começando e meus principais direcionadores não são grandes teorias pedagógicas e sim uma

¹ *Duarte, Newton. "Sociedade do conhecimento ou sociedade das Ilusões?", Autores Associados, 2003



certa "intuição", uma vontade de que as coisas sejam diferentes, que as relações amadureçam a partir de experiências como a Ponte, por exemplo...

Professor:

Nas universidades por onde passei, na qualidade de aluno (quando já era professor há muitos anos), para além de bons profissionais, também senti a influência de alguns *fósseis* da pedagogia, que recusavam qualquer referência desse tipo. Não “desmascaravam”, eram “máscaras”. Tinham feito o tirocínio universitário, a par de leituras mal feitas de ideologias fósseis (de esquerda, ou de direita). Depois, sem nunca terem passado por uma sala de aula, ocupavam a sua cadeira na universidade e transmitiam aos seus alunos, através de dinossáuricos métodos, o seu fundamentalismo pedagógico, modelos obsoletos, teoria fossilizada.

Conheci alguns professores universitários, que foram autênticas nulidades enquanto professores do fundamental. E “ensinavam” aos futuros professores o modo de fazer, que eles não foram capazes de... fazer. Quando eu os confrontava com a realidade da Ponte, uma escola que provava a concretização da utopia, a reação era sempre a mesma: cinismo e desprezo. Nunca conseguiram argumentar, perante os argumentos que lhes apresentava. Ficavam paralisados face ao inesperado da Ponte, que lhes contrariava e atirava por terra todo o seu pretensão saber e abalava as suas convicções. Os “marxistas ortodoxos” (porque os distingo dos outros, que eu respeito e admiro) e os conservadores de direita eram “desmascarados” perante as evidências da possibilidade de uma escola geradora de emancipação coletiva e... individual. Eram divertidas as aulas onde os confrontava com as evidências da Ponte. E mais divertidas eram, quando eu ensaiava a defesa de outros modos de fazer escola, recorrendo a autores que eles criticavam, mas que... desconheciam. Não tinham lido um livro sequer dos autores que eles consideravam “malditos”. A “máscara” desses professores caía e deixava exposta a ignorância e o preconceito.

Esses adeptos do ortodoxismo e do conservadorismo nutrem um profundo ódio a tudo o que não seja ortodoxia, numa atitude reveladora de insegurança e de um medo inconfessado da liberdade. O exercício da liberdade exige responsabilidade.

Sei que, hoje, não se coíbem de denegrir a Ponte e outras escolas e teorias, que eles não conhecem e, por isso, não compreendem, nem amam. Perdoemos- lhes, porque eles sabem o que fazem. A tensão entre o ser individual e o ser social pode ser gerida de modo a que o indivíduo não seja anulado e a cidadania possa manifestar-se. Só há incompatibilidade entre os dois polos nas cabeças dos adeptos do pensamento único. É preciso ler Saviani, Gramsci, Althusser e muitos outros, mas com olhos descondicionados. Será preciso ler Makarenko, Freinet (banido do PC francês...), mas também será preciso ler Neill, Ferrer e Tolstoi... É preciso ler Marx, mas também o genro do Marx. Devo admitir que, num aspecto os fósseis universitários têm razão: o “aprender a aprender” poderá



constituir-se em mecanismo de adaptação à sociedade regida pelo capital. O neoliberalismo espreita. E certos conceitos e práticas mal diferidas podem engendrar efeitos opostos à teoria. Mal interpretado, o “aprender a aprender”, não condimentado com o exercício do sentido crítico, pode reforçar a reprodução e impedir a emancipação. Mantenha-se “intuitiva”, seja prudente e não se manifeste demasiado, pois pode sofrer “represálias”. Ouse pensar divergente, mas discretamente. Enquanto for necessário, cuide-se! Pense e aja com outros “divergentes”, mas...clandestinamente!

Trabalho como coordenadora pedagógica em uma escola particular de Fundamental 2 e Ensino Médio... Se com professores polivalentes, com quem trabalhei por 26 anos, eu podia contar com as possibilidades pela formação dos mesmos em relação a realizar uma educação para todos, em que as diferenças individuais pudessem ser contempladas durante o processo ensino-aprendizagem dentro da escola, no caso dos professores especialistas esta dificuldade é imensa... a formação tão específica deles, a pouca percepção e conhecimento do ser humano e seu desenvolvimento, a ideia de que o conhecimento é construído por todos os indivíduos ao mesmo tempo e da mesma forma... Enfim, meu grande desafio diário é colocar professores e alunos adolescentes, uns diante dos outros, com suas possibilidades e dificuldades, para um "diálogo" pessoal, que se faz necessário.

Professor:

Colocou a questão central: a necessidade de reelaboração da cultura pessoal e profissional, condição *sine qua non* para a mudança da cultura das escolas. Enquanto houver professores apenas preocupados com a sua disciplina, fechado no seu gueto disciplinar, que mudança se poderá intuir? Mas é possível mudar. Na Ponte, também vivemos o mesmo problema. A Ponte não é exemplo. Mas poderá ajudar a encontrar caminhos...

Trabalhei em uma escola particular onde se propunha um ensino diferenciado, propunham-se as ideias de Piaget e Vigotsky. Trabalhei lá por seis anos, muito aprendi sobre educação em todo esse tempo e, ao ler sobre as dificuldades passadas na Ponte com pais e professores, me lembro muitas vezes desta escola, pois a proposta era maravilhosa, tinha como princípio o desenvolvimento da autonomia, que as aulas acontecessem a partir de projetos, e muitas outras maravilhosas ideias que não funcionavam, por quê? As dificuldades eram básicas, os professores que lá trabalhavam não entendiam e/ou não acreditavam na proposta. Eram poucos os sonhadores, que levavam a proposta no coração, e isso tornava o trabalho bastante difícil. Os pais, na grande maioria, gostavam da proposta, mas devido a sua formação



ter sido muito diferente eles questionavam a proposta e o trabalho dos professores diariamente. Trabalhei lá bastante tempo em conjunto com os professores estudando, discutindo planejamentos etc. É claro que o trabalho em forma de projetos engatinhava e as aulas ainda eram compartimentadas, mas estávamos sempre estudando, pra ver o que poderíamos melhorar.

Quanto à motivação dos alunos, alguns se destacavam por entender como o trabalho era desenvolvido e tiravam proveito da liberdade maior que tinham. Mas a grande maioria dos alunos não tinha limites e os professores não sabiam lidar com as questões de indisciplina. Os professores diziam que a proposta da escola não deixava que eles fizessem isso ou aquilo, isto é, a proposta os engessava, mas como eles não a entendiam, faziam o que os coordenadores ou a diretora dizia. O aluno percebia que o professor estava perdido e não sabia o que fazer. E o professor, para não agir contra o que dizia a "proposta", acabava não fazendo nada, ou muito pouco e por aí a tal "proposta" de ensino tão bem elaborada e pensada se perdia. Hoje, trabalho na rede pública e as escolas trabalham de forma tradicional. Toda vez que coloco algo que saia milimetricamente do que se está acostumado fazer percebo o comodismo que impera na rede pública. Não consigo ver alunos motivados com professores paralisados, ou acomodados. Via isso na escola particular em que trabalhei e que tinha uma proposta maravilhosa (no papel) e vejo isso, diariamente, nas escolas em que trabalho.

Na Ponte os professores, principalmente os que chegam lá pela primeira vez, se sentem "engessados" pela proposta, não sabem como agir por não ter entendido como se age nessa ou naquela situação? E, quando isso acontece, como os outros professores, os pais e os alunos lidam com essa situação?

Professor:

Alguns professores sentem-se "engessados" pela proposta, por não a terem entendido, mas buscam o entendimento, permitem que o conflito cognitivo se instale, reequilibram-se e encontram o seu espaço no projeto. Outros professores sentem-se "engessados" pela proposta, por não a terem entendido, e porque não se dispõem a entendê-la (por maior apoio que lhes seja dado) criticam-na e acabam, quase sempre, indo embora.

A proposta não é infalível. Mas há quem se considere infalível e esteja cristalizado... No primeiro caso, facultamos ajuda aos que precisam de ajuda, aceitamos os novos professores tal qual eles são, damos-lhes todo o tempo de que precisam. Eles são acolhidos e integrados. No segundo caso, tentamos ajudá-los sem limite de tempo. Por vezes, conseguimos que mudem de atitude. Mas, quase sempre, esses professores enveredam por atitudes individualistas, não perguntam e só lamentam, organizam-se em guetos dentro da escola. E não resta outra hipótese: convidá-los a sair da Ponte.



Nem tudo são rosas na Ponte. Os seres humanos são imprevisíveis. E há professores que se viciam de tal modo numa cultura umbiguista e "tradicionalista", que não conseguem reelaborar a sua cultura pessoal e profissional.

Sabemos que, em 30 anos, vocês reconfiguraram uma escola e que algo como uma sala de aulas convencional não é mais um espaço central. Porém, para a grande maioria dos professores a sala de aula é o principal espaço de trabalho. São professores que acreditam não possuírem poderes para reconfigurar toda uma escola, mas desejam manter seus alunos motivados e desejam estimular a autonomia em seus alunos. Que conselhos vocês poderiam dar para estes professores?

Professor:

Sou sempre adepto da prática do beija-flor. Façamos a nossa parte... e agora!

O "conselho" que daria a esses professores seria que não se deixassem ficar sozinhos, isolados, em escolas que são arquipélago de solidões. Há sempre mais alguém não acomodado, nas imediações...Será preciso encontrá-los, organizar a conspiração e manter projetos na clandestinidade, até que se consolidem. Porque o maior aliado do professor que ousa questionar e mudar é o outro professor; e o maior inimigo é... o outro professor.

Depois, perguntar, ser solidário, aceitar, estudar. E perguntar, e ser solidário, e estudar. E perguntar, e...

Já ia esquecendo: e formar redes de colaboração entre professores e escolas, para que aqueles que estão sozinhos, não sintam que estão sozinhos.

Os professores, embora motivados, são inseguros diante das ações novas. Vale dizer que a motivação confirma o amor, mas a segurança é que o tornará maduro?

Professor:

Já dizia o Antoine, no Pequeno Príncipe, através da fala da raposa: "A linguagem é fonte de mal-entendidos. Só se vê bem com o coração". Para falar Educação, é necessário recorrer a metáforas, a aspas e reticências... Acreditar que o leitor reinterpreta e faz seu o que está nas entrelinhas. Já fui acusado de exagerar na utilização desses recursos. Dizem os críticos que o meu estilo gera utopia. Eu respondo que o discurso formal nem utopia gera e não passa de ficção (talvez) científica. E aponto-lhes (com a humildade possível) a utopia realizada na Ponte. Acredito que, em todos os tempos e lugares, haverá redundância teórica estéril e praticismo desastroso. Que haverá utópicos que ousam agir e utópicos que se quedam na inércia. Acredito que, em todo o tempo e lugar onde



aconteça aprendizagem, haverá educadores e mercenários. Confio no futuro, porque sei que haverá sempre educadores com "amor maduro". É como refere: a motivação confirma o amor e a segurança torna-o maduro.

Frases como: "se os professores só derem respostas e não se questionaram", "há também dificuldades de ensinagem", "falo de interrogações radicais" e "os professores tiverem mais interrogações que certezas", me remetem a essa ideia de que o professor precisa se olhar, se rever, precisa pensar que formar o outro é formar a si mesmo, ou seja, discurso e prática como algo articulado, coerente.

Trabalho numa faculdade de educação e, como o foco é a formação, discutimos muito sobre a formação dos futuros professores numa perspectiva chamada homologia dos processos. Uma questão meio tabu entre os alunos do curso de pedagogia são as reclamações deles sobre as aulas, a maneira como são ministradas, os conteúdos desinteressantes, a falta de diálogo e de espaço para debater com os professores esses problemas, o saber cristalizado dos professores. Ao que parece, os alunos não conseguem chegar aos professores e discutir sua falta de motivação; os professores, por sua vez, não parecem achar que deveriam se rever na sua prática e/ou na relação com os alunos e com o conhecimento. Eu sempre ressalto para eles a importância de criarem esse espaço na universidade, porque o que está acontecendo hoje na escola tem muito desse processo, que acontece já na universidade, como um rio que já tem sua nascente, precisando de cuidados, não recebe esses cuidados e, depois, o leito vai ficando mais e mais doente.

Como formar professores que tenham como referência a importância de se questionar radicalmente, ou que tenham mais interrogações do que certezas, se os professores que os formaram não fazem isso e, por conseguinte, se tentam ensinar os futuros professores que devem fazer isso, deixam evidente que existe distância entre seu discurso e sua prática?

Essa coerência não é necessária na formação, tanto de futuros professores quanto dos alunos? Por que os professores da universidade pensam que "na universidade é diferente"? Não seria isso uma das causas que distancia tanto a universidade de conseguir formar profissionais mais preparados para atuar com a realidade das escolas?

Professor:

Seria suposto que a Universidade fosse a matriz, o exemplo para as escolas e professores. Porém, em Portugal, é na Universidade que encontro os maiores focos de resistência a tudo o que possa ser novo ou diferente. As instituições tendem para a conservação, mas a maioria dos professores das nossas universidades confunde conservação com "conservadorismo". Depois, é só juntar-lhe o



velho aforismo que diz "olha para o que eu digo"...

A formação de professores neste país que me coube em sorte é a negação da formação. Os jovens candidatos a professores são formatados em modelos de ensino obsoletos, à imagem e semelhança dos usados pelos mestres que os formatam.

Não se pense que estarei a exagerar. Conheço excelentes professores universitários, aqui e aí, desse lado do mar, que imita este lado naquilo que não deve imitar. Mas, ainda ontem, tive o infeliz ensejo de participar num debate numa Universidade portuguesa que, supostamente, forma professores. Assisti a cenas inenarráveis. Alunos, que serão professores daqui a dois meses, apresentaram os seus trabalhos finais. A única diferença entre as descrições que fizeram e aquelas a que eu assisti há 30 anos apenas consistia em dois pormenores. Há trinta anos, não havia data show. E também não havia celulares a tocar durante os debates...

Creio que vivemos num círculo vicioso. Quem sabe, faz. Quem não sabe ensina. E quem não sabe ensinar faz formação de professores... Não sou pessimista. Acredito na capacidade e competência de muitos professores universitários que remam contra a maré. Sejam os esperançosos. O que é possível fazer (em Portugal!...)? Abstrairmo-nos de que existe formação inicial de professores e que os alunos dessa "formatação" são socializados em modos imbecis de fazer escola e só nesse modo. Fomentar o aparecimento de coletivos de professores, que desenvolvam efetivos projetos de mudança, e projetos de formação em equipa, em estreita ligação com professores universitários que não padeçam de pensamento único.

Estamos tratando de motivação e nosso enfoque quase sempre é o aluno. Sabemos que nós, professores, só teremos alunos motivados se também estivermos motivados. Percebo que os professores da Ponte têm um alto nível de motivação. O que fazer, para manter sempre essa chama sempre acesa?

Professora:

Se lhe falasse só de coração, diria que a minha motivação diária, desde que entrei para a Ponte foi o idealizador do projeto. As suas palavras ecoavam nos meus ouvidos como estímulos para a ação. Contava-nos como o projeto começou, as barreiras que ultrapassou com os restantes colegas e as histórias encantadoras de crianças com quem trabalhou. Dava-nos força para continuar nas adversidades, alertava-nos para os erros cometidos, fraternalmente. Ouvia-nos, ouvia-nos com muita atenção. Mas outros fatores nos motivavam: o afeto entre colegas, os momentos de descontração, num final de dia de trabalho, os convívios com os pais dos alunos.

Ao longo dos anos, foram muitas as transformações na Ponte. E essa pequena equipa (com uma relação quase familiar) cresceu para uma grande equipa, com mais orientadores e com uma relação



profissional também de muito respeito e frontalidade. Porém, penso que a afetividade e solidariedade é entendida, hoje, em outro nível. Há momentos que me galvanizam e me dão estímulo para continuar confirmando o quanto eu acredito neste projeto. São os debates de alunos, as assembleias, as intervenções da Comissão de Ajuda, as partilhas em tutoria...

Na Ponte, é tarefa fácil estarmos motivados, porque estabelecemos com as crianças relações muito próximas, autênticas, presenciamos atitudes e posturas de verdadeira cidadania, que nos fazem corar (pois sabemos que os adultos nem sempre são capazes de tal postura) e atuamos em função das necessidades deles e não das nossas. Então, sentimos que estamos verdadeiramente a fazer o papel do educador: ajudar a crescer.

Professor:

Quem sou eu para dar conselhos em relação a algo tão íntimo e pessoal. Dou a minha experiência pessoal. Ter relações realmente significativas com os alunos (eventualmente, não com todos, mas pelo menos com alguns) ajuda imenso. Faz com que estejamos mais bem dispostos no dia a dia e que compreendamos (totalmente) como a qualidade do nosso trabalho é importante. Aproveitar os bons momentos e guardá-los num lugar especial da memória. Há momentos que compensam quase tudo: um abraço dado na altura certa, um colega a ajudar outro na altura certa, uma chamada de atenção que um aluno nos faz, a descoberta de algo por parte de um aluno, a observação do crescimento pessoal. Ah! E a certeza do caminho certo (mesmo que se mude muitas vezes de caminho certo). E ter uma equipe coesa e solidária. Não se pode estar à espera que tudo seja perfeito, mas tem que se olhar para quem trabalha conosco e sentir que existe um querer comum.

Como professora universitária, estou acompanhando essa discussão sobre motivação e autonomia, principalmente junto aos futuros professores (aos quais tenho também a responsabilidade de formar).

Sinto da parte dos alunos futuros professores uma cobrança para que exerçamos controle sobre os seus fazeres. Não vejo como desmotivação, mas como se eles quisessem saber o que desejamos, para que seja feito aquilo que desejamos (como professores), não importando o que eles querem, desejam... É como se eles não sentissem ou não valorizassem a sua própria vontade. Em contrapartida, as crianças (vejo por minha filha de 8 anos) sabem o que querem, o que desejam e conseguem dar clareza de tudo isso. Fico perguntando sobre como acontecerá a relação dessa geração, que concretamente nos mostra o conceito da auto-eco-organização, com a de professores, que ainda sonham com receitas do como ensinar. Será que emburrecemos nossos alunos? Será que por mais que nossos discursos sejam "avançadinhos", nossa prática se prevalece retrógrada?



Qual o tipo de trabalho de formação permanente que a Ponte oferece aos seus professores, especificamente no que diz respeito à autonomia e motivação, em vista de trabalhá-las com as suas crianças? Ou todos estão permanentemente motivados e são autônomos o suficiente para não necessitarem de nada mais?

*Ninguém nasce feito,
é experimentando-nos no mundo que nós nos fazemos*
Paulo Freire

Professor:

Penso que ninguém está eternamente motivado, nem eternamente autônomo. Quanta vez me apetece ficar no meu canto, sozinho! No entanto, a Ponte é um projeto coletivo, de que gostamos imenso e que percebemos que, em parte, nos transcende ou que nos leva à transcendência.

Quando as coisas estão complicadas, a motivação vem, quase exclusivamente, dos nossos alunos. Os alunos são, simultaneamente, uma responsabilidade, um desafio, um estímulo. Se isto estiver sempre na nossa cabeça, arranja-se sempre motivação. Por outro lado, o fato de sermos uma equipa (com altos e baixos) ajuda imenso. Se alguém está um pouco mais em baixo, logo um colega/amigo se apercebe e dá uma ajuda. A reflexão contínua em torno dos nossos problemas e em torno da melhoria do trabalho leva a que estejamos (como equipe) sempre atentos.

Acredito piamente que a Escola "emburrece" os alunos dentro dela própria. Na sua vida extraescolar os alunos continuam a aprender muita coisa que passa ao lado da Escola, continuam a ter ideias originais. Na grande maioria dos casos, não tiveram ajuda para encontrar boas vias de encontrar respostas, mas a curiosidade continua lá.

Em relação à autonomia dos alunos, uma parte é relacional e tem muito a ver com a nossa disponibilidade e com a disponibilidade do grupo de trabalho. Aliás, isto é também válido na relação com os pais e com todos os intervenientes. Com os pais, tentamos desenvolver um trabalho de parceria, escutando muito, sugerindo por vezes, mas dentro de um quadro de valores/crenças coerentes com o que cada família é. O respeito é para com os alunos, com os pais, com os colegas, com todos.

Professora:

Acreditar que existem receitas infalíveis para ensinar e esperar que os outros nos digam o que queremos fazer é um indício de ausência de autonomia e de reflexão. Quando refere que futuros professores cobram um controle do seu trabalho, acredito que a escassez de práticas em contexto os force também a procurar respostas na experiência alheia. Concordo que não seja esta atitude



sinal de desmotivação, mas falta de segurança e confiança nas suas decisões.

A junção de professores indecisos com alunos que sabem o que querem pode conduzir a que os primeiros refreiem a vontade e motivação dos últimos e mantenham as suas práticas retrógradas.

Na Escola da Ponte (e em qualquer escola ou contexto), a autonomia nada tem a ver com o comodismo e a estagnação, por isso, cada orientador educativo busca formação, mediante a análise das suas necessidades e das necessidades dos alunos. Para, além disso, é habitual a participação da escola em palestras sobre questões educacionais, bem como, internamente, a dinamização do que designamos Espaço Professor, ou seja, momentos de reflexão conjunta, conduzidos por um convidado.

Foi dito que "tudo foi feito lentamente, todas as mudanças foram resultantes de uma preparação meticulosa e objeto de uma avaliação rigorosa". A primeira ideia que me ocorreu foi a de um "planejamento estratégico" (designação que anda em moda) muito bem feito. Desejo saber se é por aí mesmo e tenho a impressão que vai mais além. Se possível, quero conhecer mais sobre esse "mais além".

Professor:

Eu tenho uma ideia clara do que pretendo que a Ponte seja. Contudo, tenho consciência de que os processos de transformação pessoais e institucionais são lentos e sujeitos a contradições.

A minha atuação é em grande parte fruto de "planejamento estratégico", de uma visão filosófica e política da Educação e da Sociedade. Há aspectos relativos à educação (e são muitos) que fazem parte do que somos como pessoas e que condicionam toda a nossa prática, mas isso é do domínio do individual e só em interação com todos os outros é que ganham sentido e capacidade de transformação. Esse é o meu "mais além", que precisa ser estruturado nos problemas concretos da Ponte.

Na escola em que trabalho, também tem, semanalmente, as reuniões, que chamamos de Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo. Em tese, são utilizadas para estudos e para direcionar o trabalho, mas não sinto estes momentos frutíferos. O que eles fazem para dar certo?

Educadora brasileira:

Infelizmente, não acompanhei todas as reuniões de equipe, mas do que percebi fora das reuniões é que a Ponte toma como ponto de reflexão o próprio cotidiano, não tem medo da mudança, ou do debate. Acredita que, através do debate, é possível mudar a escola, que o trabalho sempre tem que



ser pensado em termos da equipe educativa.

Os professores convivem em um mesmo espaço, não estão separados por paredes ou horários, precisam se encontrar, precisam conviver, mesmo que isso não seja fácil. Não adianta acreditar que estão realizando o seu trabalho com a sua turma específica, sem saber como andam as outras turmas. Os espaços são de todos, a responsabilidade é de todos.

Ao longo do ano letivo, existem momentos para que os orientadores educativos reflitam coletivamente sobre suas relações e ações pedagógicas? De que maneira isso é feito?

Professor:

Todas as quartas-feiras, à tarde, estão reservadas para nos reunirmos. Numa quarta, é reunião geral (todos os orientadores educativos); na seguinte, é reunião de núcleo e de dimensão.

Sinto que, agora, voltamos a discutir aspectos mais pedagógicos. Durante muito tempo, as reuniões de equipa foram dedicadas a discutir outros aspectos essenciais à escola. As relações com o ministério deram-nos muitas dores de cabeça...

Costuma existir uma convocatória, de forma a que cada um se possa preparar melhor. Nas reuniões de núcleo e dimensão, como se referem, normalmente, a aspectos mais próximos de cada um, a ordem de trabalhos é um pouco mais informal.

Uma professora disse que chegou à Escola da Ponte em 97 e que foi amor à primeira vista, que sobreviveu a muitas crises e que, mesmo assim, continua acreditando neste projeto. Gostaria de saber qual o desafio que mais marcou a sua vida como educadora na Escola da Ponte. Quais as estratégias utilizadas para vencer esse desafio?

Outra professora ingressou na Ponte através de um concurso, num momento em que pensava em desistir da educação. Através da Escola da Ponte, encontrou na prática os fundamentos teóricos em que tanto acreditava. Será que poderia contar com mais detalhes, através de exemplos, o que encontrou na Ponte, que a fez acreditar novamente na Educação?

Professora:

A chave para sobreviver a esta e quem sabe a outras dificuldades, que ainda virão... é a **solidariedade**. Foi no grupo que fui buscar a força e a tranquilidade para superar momentos difíceis que fomos vivendo na Ponte. Quanto ao desafio que mais me marcou, gostaria de dizer que não houve um momento alto, que mais me marcou. É na simplicidade do dia a dia, nos pequenos



momentos em que nós precisamos ultrapassar o individual, para um trabalho coletivo, que sentimos os desafios. Apesar de estar a alguns anos na Ponte, sinto que ainda estou a começar, que tenho muito para aprender. A Ponte é um desafio constante à nossa cultura pessoal e profissional. A partir do momento que pertencemos à Ponte, deixamos de ser aquilo que antes fazíamos: ser professor da na sua salinha, com a sua turminha. Essas mudanças são demasiado fortes e são sentidas em equipa de diferente modo. O difícil é conseguirmos reconhecemo-nos nos mesmos princípios e objetivos!

Quanto a estratégias, elas passam pela reflexão, pelo debate crítico, pela tomada de decisão coletiva.

Existe algum tipo de trabalho voltado para os educadores, em relação à motivação? Cursos, reuniões que não sejam exclusivas para discutir o dia a dia e as práticas, algum evento cultural, ou incentivo à participação em congressos e tais?

Professor:

A aprendizagem mais significativa e a formação mais necessária acontecem em espaços e tempos informais. Ao contrário de ações de formação planejadas, a informalidade não é passível de planejamento. Acontece. Somente teremos de criar condições para que aconteça, nas escolas e fora delas. A escola é o pior dos lugares para a formação...

O cimento ("concreto") de uma equipa de projeto é o vínculo afetivo. O afeto pressupõe intimidade. Abrir-se ao outro pressupõe estar "seguro de si", ter "amor maduro". Perdoa o recurso frequente às aspas e a metáforas, mas nunca encontrei um quadro conceptual que me permitisse falar de outro modo da formação necessária. O discurso sobre formação está contaminado por práticas "tradicionalistas", pelo modelo de escola que ainda vamos tendo e pela ortodoxia teórica. Nem mesmo os mais recentes contributos das ciências da educação lograram sair de um discurso redondo.

Em tempo "normal", a informalidade acontece na Ponte. A formação acontece, planejada ou não.

“As reuniões semanais, nem sempre reúnem toda a equipe” – Quero saber se há alguma discussão teórica nesses encontros, se os professores, assim como os alunos, fazem pesquisa sem torno de seu objeto de trabalho: a educação. Caso haja, quais são os temas discutidos? Quem são os autores mais pesquisados?

Professor:

É verdade que nas reuniões não se tem discutido pedagogia no sentido estrito do termo. Ou seja,



não temos analisado especificamente um determinado autor ou assunto. Contudo, sempre que nos deparamos com um determinado problema e o tentamos solucionar, a discussão é pedagógica. A única exceção poderá ser quando nos debruçamos sobre aspectos essencialmente administrativos. Mas mesmo estes, muitas vezes, trazem a lume aspectos pedagógicos (a questão das instalações é disso um bom exemplo).

Há questões que aparentemente não são pedagógicas, que são mais funcionais (exemplo: funcionamento prático da Assembleia). Contudo, a resolução destes problemas tem que ter como base tudo o que é o nosso projeto e os seus fundamentos. É pedagógico...

Não será uma discussão tão profunda como poderia e deveria ser? Concorde, mas de qualquer forma: água mole em pedra dura tanto dá até que fura. Por outro lado, não acredito que nas reuniões de dimensão (aspectos pedagógicos mais relacionados com cada área específica) e de núcleo (aspectos pedagógicos mais individualizados) que a discussão não gire também em torno de aspectos pedagógicos que, muitas vezes, não serão completamente explicitados e tratados como tal, mas que não deixam de ser pedagógicos. Tudo o que fazemos dentro de uma escola é pedagógico, pode é não ser entendido como tal...

Já entendi que você não pode muito falar sobre as experiências das escolas "invisíveis". Mas, com tanta sensação de "solidão pedagógica", gostaria muito de saber um pouco, para além da necessidade de ter outro que também queira mudar comigo, em que elementos nas práticas desses profs. "invisíveis" eu poderia me inspirar, para interferir positivamente na minha cultura pessoal e profissional, que me fortalecessem, como alguém que busca esse aprendizado de transformação.

Professor:

Há muitos anos atrás, antes de encontrar a Escola da Ponte, eu subscreveria uma mensagem como aquela que nos enviou. Senti a solidão em escolas habitadas por dezenas de professores. Acumulei frustração. Cheguei mesmo a pensar em desistir de ser educador. Mas seria como desistir de mim. Por uma de duas razões se opta por trabalhar na educação: por amor ou por vingança.

No meu caso, foi por vingança. E levei-a até ao fim...

Creia que é possível encontrar companheiros de jornada, não-acomodados e tão solitários como você. Procure.

O que fazer para desenvolver no professor a necessidade aprender, estudar e entender que a educação não está ilhada às quatro paredes da sala de aula? Como desenvolver esta motivação naquele que ensina para que, conseqüentemente, ele consiga motivar seus alunos?



Professor:

Não sei o que fazer. Na Ponte, vamos fazendo...

Posso eleger três questões-problemas que, de algum modo, afetam as práticas dos professores: Que fazer em situações de indisciplina nas salas de aula? Que fazer para diferenciar a ação pedagógica e dar sentido às práticas? Como desenvolver o trabalho solidário e cooperativo?

Entendo que a desmotivação dos Professores (de uma forma generalista e que tentamos evitar na Ponte) é baseada em diversas causas e são vários os possíveis motivos que a ela podem conduzir. Poderemos agrupá-las em três grandes ordens: causas associadas a experiências passadas, situações de insucesso no passado, que, quando afloram à memória, podem causar as mesmas reações; causas associadas ao ambiente de trabalho, nomeadamente, a falta de recursos, dificuldades na linguagem, ansiedade...; causas relacionadas com o futuro – sem o estabelecimento de objetivos e sem a crença de podê-los concretizar, é muito difícil ter a motivação suficiente para desenvolver um projeto.

A escola em que trabalho está inserindo em sua proposta algumas práticas experimentadas na Ponte, tentando adequá-las a nossa realidade educacional. Diante de algumas mudanças, observo (e me incluo nesse grupo) os altos e baixos com que nos deparamos, como é difícil realizar um trabalho que realmente favoreça o crescimento do aluno em todos os aspectos (cognitivo, afetivo...). Corremos o risco de termos mais profissionais no mercado que não são reais educadores... Como ajudar esses profissionais a acreditarem mais em si mesmos?

A reflexão teórico-prática somente têm sentido quando a prática, ou o fazer docente (nosso quefazer, como diria Paulo Freire), as sustenta, ou seja, dão subsídios para que todos os nossos estudos tenham significado (também necessitamos de uma aprendizagem significativa!).

Até que ponto a "construção" da autonomia não faz parte de uma cultura mais acomodada, que possibilita comodidade? Sem autonomia, torna-se mais fácil "controlar" e manipular... Por mais que tenhamos a intenção de aproximar aspectos teórico-práticos na formação (inclusive continuada/permanente) sinto da parte dos alunos futuros professores uma cobrança para que exerçamos controle sobre os seus fazeres. Não vejo isso como desmotivação, mas como se eles quisessem saber o que desejamos, para que seja feito aquilo que desejamos (como professores), não importando o que eles desejam... É como se eles não sentissem, ou não valorizassem a sua própria vontade. Em contrapartida, as crianças sabem o que querem, o que desejam e conseguem dar clareza de tudo isso. Fico me perguntando sobre como acontecerá a relação dessa geração, que, concretamente, nos mostra o conceito



da auto-eco-organização, com a de professores que ainda sonham com receitas do como ensinar. Será que emburrecemos nossos alunos? Será que por mais que nossos discursos sejam "avançadinhos" nossa prática se prevalece retrógrada? Qual o tipo de trabalho de formação permanente que a Ponte oferece aos seus professores, no que diz respeito à autonomia e motivação, em vista de trabalhá-las com as suas crianças?

Professora:

Acreditar que existem receitas infalíveis para ensinar e esperar que os outros nos digam o que queremos fazer é um indício de ausência de autonomia e de reflexão. Quando refere que futuros professores cobram um controle do seu trabalho, acredito que a escassez de práticas em contexto os forcem também a procurar respostas na experiência alheia.

Concordo que não seja esta atitude sinal de desmotivação, mas falta de segurança e confiança nas suas decisões. A junção de professores indecisos com alunos que sabem o que querem pode conduzir a que os primeiros refreiem a vontade e motivação dos últimos e mantenham as suas práticas retrógradas. Na Escola da Ponte (e em qualquer escola ou contexto), a autonomia nada tem a ver com o comodismo e a estagnação, por isso, cada orientador educativo busca formação mediante a análise das suas necessidades e das necessidades dos alunos.

Além disso, é habitual a participação da Escola em palestras sobre questões educacionais, bem como, internamente, a dinamização do que designamos "Espaço Prof", momentos de reflexão conjunta, conduzidos por um convidado.

Professor: Penso que ninguém está eternamente motivado e autônomo. Quanta vez me apetece ficar no meu canto, sozinho! No entanto, a Ponte é um projeto coletivo de que gostamos imenso e que percebemos que, em parte, nos transcende, ou que nos leva a transcendermo-nos.

Quando as coisas estão mais complicadas a motivação vem, quase exclusivamente, dos nossos alunos. Os alunos são, simultaneamente, uma responsabilidade, um desafio, um estímulo. Se isto estiver sempre na nossa cabeça, arranja-se sempre motivação. Por outro lado, o fato de sermos uma equipe (com altos e baixos) ajuda imenso. Se alguém está um pouco mais em baixo, logo um colega/amigo se apercebe e dá uma ajuda. E a reflexão contínua em torno dos nossos problemas e em torno da melhoria do trabalho leva a que estejamos (como equipe) sempre atentos.

Acredito piamente que a Escola "emburrece" os alunos. Na sua vida extra- escolar, os alunos continuam a aprender muita coisa que passa ao lado da Escola, continuam a ter ideias originais, imensas questões. Na grande maioria dos casos, não tiveram ajuda para encontrar boas vias de encontrar respostas, mas a curiosidade continua lá.

Em relação à autonomia dos alunos, em parte é relacional e tem muito a ver com a nossa



disponibilidade e com a disponibilidade do grupo de trabalho. Aliás, isto é também válido na relação com os pais dos alunos. Com os pais, tentamos desenvolver um trabalho de parceria, escutando muito, sugerindo, mas dentro de um quadro de valores/crenças coerentes com o que cada família é. O respeito é para com os alunos, com os pais, com os colegas, com todos.

Tratando de motivação, o nosso enfoque é quase sempre o aluno. Sabemos que só teremos alunos motivados se estivermos motivados também. Percebo que os professores da Ponte têm um alto nível de motivação. Como fazer, para manter essa chama sempre acesa?

Professor:

Quem sou eu para dar conselhos em relação a algo tão íntimo e pessoal?! Falarei apenas da minha experiência pessoal.

Ter relações realmente significativas com os alunos (eventualmente, não com todos, mas pelo menos com alguns) ajuda imenso. Faz com que estejamos mais bem dispostos no dia-a-dia e que compreendamos (totalmente) como a qualidade do nosso trabalho é importante. Aproveitamos os bons momentos que acontecem, para guardá-los numa parte especial da memória, para quando as coisas ficarem menos bem... Há momentos que compensam quase tudo: um abraço dado na altura certa, um colega a ajudar outro na altura certa, uma chamada de atenção que um aluno nos faz, a descoberta de algo por parte de um aluno, a observação do crescimento do aluno. Ah! E a certeza do caminho certo (mesmo que se mude muitas vezes de caminho certo).

Também ajuda o pertencer a uma equipe coesa e solidária. Não se pode estar à espera que tudo seja perfeito, mas tem que se olhar para quem trabalha conosco e sentir que existe um querer comum.

Professor:

Ninguém dá o que não tem. Ninguém ensina aquilo que não é. E não é fácil "manter a chama acesa". O ser humano é frágil. Não conseguirás imaginar quantas vezes eu tive vontade de desistir! Na equipe a que me orgulho de ter pertencido, fui aprendendo a resiliência. Foi nas diferenças feitas projeto, foi nos conflitos internos, que compreendi como é importante olhar o outro com olhos de aceitação e não ver no outro o defeito, que é o nosso defeito projetado no outro. Como é difícil!...

Professora:

Se lhe falasse só de coração, diria que a minha motivação diária desde que entrei para a Ponte foi o trabalho de um professor. As suas palavras ecoavam nos meus ouvidos como estímulos para a ação.



Contava-nos como o projeto começou, as barreiras que ultrapassou com os restantes colegas e as histórias encantadoras de crianças com quem trabalhou. Dava-nos força para continuar nas adversidades, alertava-nos para os erros cometidos, fraternalmente, e ouvia-nos, ouvia-nos com muita atenção.

E outros fatores nos motivavam: os momentos de descontração num final de dia de trabalho e os convívios com os pais dos alunos. Ainda hoje, há momentos que me galvanizam e me dão estímulo para continuar confirmando o quanto eu acredito neste Projeto.

Ao longo dos anos, foram muitas as transformações na Ponte e essa pequena equipe (com uma relação quase familiar) cresceu para uma grande equipe, com mais orientadores e com uma relação profissional também de muito respeito e frontalidade.

Na Ponte, é tarefa fácil estarmos motivados, porque estabelecemos com as crianças e jovens relações muito próximas e autênticas, presenciamos atitudes e posturas de verdadeira cidadania, que nos fazem corar (pois sabemos que os adultos nem sempre são capazes de tal postura) e atuamos em função das necessidades deles e não das nossas. Sentimos que estamos verdadeiramente a fazer o papel do educador: ajudar a crescer.

Professora:

Numa das respostas anteriores, falava precisamente do fato de não existirem receitas para ensinar. Penso que a inventariação de receitas para a motivação torna-se ainda mais difícil... Acredito que a motivação dos orientadores educativos da Escola da Ponte surge da sua crença nos princípios do projeto Fazer a Ponte.

Certa vez, o Professor Pacheco disse que se preparam para o imprevisto e não para o improviso. Pode ilustrar com algum caso?

Professor:

Não sei, exatamente, em que contexto e com que sentido o professor disse isso. Contudo, direi o que me parece estar subjacente a essa afirmação.

Por um lado, todos os professores da Ponte têm que estar muito seguros em tudo o que diz respeito ao programa de cada uma das suas áreas. Estamos preparados para aspectos que não conseguimos prever no dia-a-dia. Se fosse noutro tipo de escola, eu saberia exatamente sobre o que seria a aula e poderia preparar-me antecipadamente para isso. O que eu aprendi na minha formação inicial foi que, quando se pensa numa aula, deve-se prever as questões que os alunos vão colocar. Na Ponte isso não é possível. O gesto humano é imprevisível. E, se for planejado, significará manipulação.



Por outro lado, nós temos um conhecimento relativamente sólido de cada um dos alunos e das dinâmicas que existem entre eles. Assim, estamos preparados para as dificuldades que vão surgindo. Em grande parte, é nesse sentido que os dispositivos pedagógicos existem.

Por exemplo, estamos preparados para os momentos em que os alunos têm dúvidas (que são imprevistas), através da entreajuda dentro do grupo e do "Eu preciso de ajuda". Estamos preparados para os momentos em que os alunos sentem a necessidade de serem avaliados, quando precisamos de algum tempo para pensar sobre aquele aluno, em concreto, que fez registro no "Eu Já sei". Estamos preparados para os momentos em que existem conflitos entre os diferentes elementos da escola (apesar de não os desejarmos, nem sabermos quando vão ocorrer se é que vão ocorrer), porque os mediamos pelo "O Acho Bem", "Acho Mal", "Comissão de Ajuda", Assembleia. Estamos preparados para os momentos em que os alunos estão menos motivados para o trabalho (que não sabemos se vai acontecer e quando), porque os alunos dispõem do planejamento da quinzena e do dia. Estamos preparados para os momentos em que os alunos apresentam problemas emocionais (que não desejamos, nem sabemos quando irão existir, porque pode acontecer a imediata intervenção do "Tutor" e da "Equipe". Estamos preparados para os momentos em que nós próprios temos dúvidas e precisamos de ajuda – a solidariedade do trabalho em equipe ajuda imenso!

Penso que era neste sentido que o Professor Pacheco falava. Não improvisamos, mas também não sabemos quando as situações vão ocorrer. As referências teóricas e práticas, que possuímos, dão-nos um quadro relativamente amplo de possibilidades de intervenção, sem descurar um todo coerente.

Acredito que uma proposta pedagógica baseada na autonomia e na motivação perpassa por professores que as vivenciam, tanto na escola como nas demais esferas da sociedade. E a criticidade e o questionamento são atitudes extremamente essenciais. Pergunto: Como acontecem na Ponte movimentos entre professores, que permitem vivenciar estas atitudes? Quais são os "procedimentos adotados" para com professores que demonstram apatia e/ou não se posicionam em discussões? Pergunto isto porque, inúmeras vezes, vivenciei situações de encontros de professores nos quais a maioria demonstrava desinteresse em participar das discussões e demonstravam imaturidade, levando as questões somente para a vida pessoal. Quais são as possibilidades de se reconstruir estas atitudes? Ou seja: como proporcionar situações nas quais estes paradigmas (construídos numa escola e sociedade tradicional) possam ser rompidos?

Outros profissionais (servente, auxiliar de limpeza, zelador, jardineiro) participam deste processo de construção da autonomia e motivação?



Professor:

Essa questão de deslocar assuntos para o foro pessoal nunca se verificou, desde que aqui estou. Tal não significa que, por vezes, não seja necessário fazer um esforço extra para colocar de lado alguma questão mais pessoal, mas esse fator tem uma preponderância extremamente baixa. Pela minha experiência, todos os professores participam de alguma forma na vida escola. Pode ser que participem mais nas reuniões de equipe e outros mais nas reuniões de Núcleo ou de Dimensão, mas todos acabam por arranjar forma de participar e dar a sua opinião. Há colegas que se sentem claramente mais à vontade a discutir problemas de ordem administrativa e burocrática e outros colegas que se sentem mais à vontade para discutir outros assuntos. Isso é positivo, porque existe complementaridade.

Sucede um pouco o que acontece com os alunos: todos os colegas ajudam os outros no esforço de participação e de questionamento. Por vezes, o início da participação demora algum tempo – há muita coisa diferente para compreender e para se adaptar.

Em relação aos restantes profissionais da escola existe um esforço para que se integrem e percebam claramente o que se pretende fazer. Contudo, este trabalho é por vezes prejudicado pela elevada rotatividade de alguns destes profissionais (nomeadamente, os auxiliares de ação educativa). No entanto, gostaria de salientar que as nossas auxiliares dão lições valiosas a muitos professores...

Por aqui, temos lido muito os "portugas" da Universidade do Porto... Uma das principais discussões na nossa área gira em torno da motivação ou a falta dela para com as aulas de Educação Física, geralmente relacionada ao nível de habilidade que o aluno possui para as atividades esportivas. Como professora universitária, a maioria dos trabalhos de conclusão de curso que oriento também trata da questão motivação, evidenciando ser esta uma das preocupações do futuro profissional.

Professor:

Sou professor de educação física. E está sendo mais um dos maiores desafios tentar adaptar esta área aos objetivos do nosso projeto educativo, fundamentar as práticas com as teorias em que se fundamenta o projeto, escapar da tradicional aula na educação física. Tornar os alunos protagonistas do próprio conhecimento e ter que seguir um currículo é, por vezes, bastante difícil. É um exercício de troca com os colegas, no sentido de saber se estou (estamos) a remar na mesma direção.

Tenho trabalhado com as crianças do grupo da iniciação, crianças que estão pela primeira vez na escola e com crianças que aqui estão há vários anos, divididos em grupos de cerca de doze crianças. A minha preocupação centrou-se em como dar resposta a isto e a metodologia adotada é a seguinte:



discutimos acerca dos conceitos de jogo e exercício; as crianças pesquisam acerca destes conceitos; discutimos possíveis pontos que podem fazer parte de uma ficha de jogo e exercício e elaboramos um modelo; é discutido com as crianças o como fazer pesquisas, para que elas próprias elaborem as fichas com jogos dos livros que leem; também podem criar, adaptar, solicitar a alguém ideias de atividades. E passamos para a prática... Quando leem o que fizeram, explicam a ficha que criaram, preparam os materiais no espaço e colocam em prática uma atividade que eles próprios elaboraram. Poder-se-á perguntar: qual é o papel do professor nesse processo? Como as crianças desenvolvem as suas competências específicas relativas ao trabalho físico-motor? Que outras competências estão implícitas nesta abordagem? Que outras áreas do saber estão ou poderão estar envolvidas neste tipo de abordagem? Falando em motivação, será que este trabalho se torna ou não mais aliciante? Antes de iniciar este processo tive que responder para mim mesmo a estas questões. São estes esforços que temos que fazer para poder mudar a nossa intervenção. Quando estamos implicados num projeto, independentemente da disciplina a que estamos ligados, tentamos fazer um esforço para dar resposta da forma mais correta possível, de acordo com aquilo em que acreditamos, buscando fundamentação nas teorias educativas. Estão por aí, em livros. É só ler. E refletir em equipe...

Como se deu, ou tem se dado, o processo de ruptura, ressignificação do exercício da docência com centralidade no ato de ensinar, em detrimento da centralidade no aprender, no nível individual e no coletivo dos professores da Escola? Em formação continuada? No espaço escolar?

Professor:

A ruptura, ressignificação (reconfiguração, como já tenho ouvido por aqui) tem muito a ver com a pessoa que somos, no que acreditamos que é melhor para nós e que se mistura com o que é melhor para o outro. Creio que, sendo aquilo que não pode acontecer... acontece em todo lado.

Temos que nos formarmos e informarmos, enquanto profissionais e enquanto pessoas, para conseguir vermo-nos a nós mesmos e só daí conseguir ver o outro. Aí, talvez consigamos dar resposta(s) ao que temos pela nossa frente. Temos que nos descentrarmos de nós mesmos, para vermos o que se passa à volta, o ser que está à nossa frente, temos que olhá-lo como "Patch Adams" olhou para os dedos daquele amigo, no filme com o mesmo nome, ou seja, desfocar a visão e ver muito mais além.

Temos tentado sempre, dia-a-dia, fazer este exercício, falar uma só linguagem. Tentamos discutir problemas pedagógicos. Mas, porque estão misturados com outros, por vezes, perdemo-nos. Este exercício é muito difícil num grupo de cerca de quarenta pessoas. Mas acredito que chegaremos lá.



Cada um tem que fazer a sua parte e acreditar nela.

A variedade e rapidez com que as coisas nos são apresentadas, parece-me tornar nossas ideias vulneráveis a cada momento, enfim, vivenciamos no cotidiano uma quebra de valores, mudanças de rota e questionamentos, muitos questionamentos, que, por vezes, nos sentimos incapazes de acompanhar tal velocidade. Vendo e vivendo isso tudo os jovens mostram-se desinteressados. Pergunto: será um cansaço filosófico? Devemos acompanhar tudo com tanta avidez? A escola tem realmente o papel de absorver todas as informações geradas pela mídia?

Professor:

Eu tenho mais dúvidas que certezas, mas tentarei ajudar a construir as respostas. Aqui deixo pistas de "resposta paralela" às preocupações que enuncia na mensagem. O mal-estar que manifesta não terá só a ver com a "falta de motivação dos alunos", mas também com "perplexidades" que sente, que eu sinto, que sentimos.

Numa das "Cartas à Alice", expliquei à minha neta que "os *porque não*s assim se chamavam por não saberem explicar por que faziam o que faziam - era assim porque era assim... e pronto!". A Alice entendeu. Mas ainda há quem não tenha entendido. *Porque não*s são criaturas que padecem de pensamento único. A Escola que ainda vamos tendo por sina padece da "síndrome do pensamento único", um conjunto de afecções patológicas muito comuns na mídia. Para certos doentes existe um só modo de pensar, um só modo de agir...

Muito aprendemos com a Ponte e, com certeza, muito temos ainda a aprender. Pelas vossas falas, percebo que estamos fazendo a Ponte certa. Precisamos lapidá-la. Os professores das escolas parceiras do Programa Sua Escola (rede estadual da Paraíba e redes municipais de Rio das Ostras e Araxá, entre outras) trabalham com a metodologia de projetos de aprendizagem a partir de uma questão elaborada por cada aluno, acompanham esse trabalho com intervenções e avaliam a aprendizagem segundo indicadores das quatro competências. Os alunos utilizam a tecnologia em todas as etapas do projeto de aprendizagem (pesquisa, aprendizagem colaborativa, comunicação, interação e disseminação dos projetos). Temos percebido, no entanto, que a maior dificuldade dos professores está exatamente na intervenção que deve ser feita nos projetos dos alunos, pois essas intervenções são diferenciadas conforme o projeto e com certeza, ajudarão o aluno na sua aprendizagem. Temos aí, dois fatores desafiantes: a falta de tempo do professor para fazer essas intervenções individuais, mesmo tendo a grade curricular "reorganizada" (não totalmente



porque a escola continua trabalhando com as disciplinas); a falta de conhecimento do professor para fazer essas intervenções, o despreparo, pois na maioria das vezes os projetos não estão relacionados com conteúdos da sua disciplina.

Nas formações presenciais, trabalhamos com casos de intervenções de professores para possibilitar análise e reflexão dos professores, bem como, técnicas para desenvolver habilidades de comunicação, argumentação etc. Mas, sentimos que ainda falta alguma coisa. Vocês também têm esse desafio na Ponte? Como podemos fazer para que o professor se sinta mais preparado para fazer as intervenções junto aos projetos dos alunos?

Professor:

Quando se pergunta qual foi o maior obstáculo que o nosso projeto enfrentou (e enfrenta), respondemos, invariavelmente: o maior obstáculo fomos nós (ou fui eu). Efetivamente, o professor é a chave de tudo. Dito assim parece algo redundante, mas é bem certo que o que viabiliza ou impede que um projeto se concretize e progrida é a pessoa do professor e a sua profissionalidade.

Infelizmente, a formação inicial é péssima e a formação não-inicial de que os professores dispõem não é melhor que a inicial. E os professores reproduzem uma cultura profissional feita de autossuficiência e ausência de estudo e reflexão. Como romper esse círculo vicioso?

Em primeiro lugar, não confundir a vítima com o culpado. A responsabilidade da situação não cabe, por inteiro ao professor. Depois, não permitir que a vítima se vitimize: coitado de mim, que não tenho formação, que não tenho recursos, que sou mal pago, que ninguém ajuda...

O tempo e a teimosia (ou a "fé pedagógica"?) farão o resto. As escolas podem ser espaços e tempos de formação de professores. Não de uma formação de racionalidade técnico-instrumental, pois não será esse o caminho para a reelaboração da cultura profissional e efetiva transformação das práticas, mas de formação mutualista e isomórfica: *o modo como o professor aprende é o modo como o professor ensina.*

Sem pretender ser maniqueísta, importa estabelecer uma dicotomia. Ao longo de mais de trinta anos de projeto, deparámos com dois tipos de professores: o professor que reconhecia a necessidade de conhecer e de se reconhecer; o "professor" que fingia querer conhecer, ou (ostensivamente) mostrava uma auto-suficiência e preguiça mental incompatíveis com a prática do projeto. O primeiro era apoiado no seu processo de compreensão e integração; o segundo era aconselhado a sair.

Não posso aceitar que, numa profissão intelectual, haja quem recuse ler, estudar, refletir. Não posso aceitar que uma escola recuse ao professor que chega o tempo e os recursos necessários à formação em contexto de trabalho. E isto remete-nos para uma outra questão: no modelo de organização predominante nas escolas (professor sozinho na sua sala de aula, turnos, horários padronizados de tipo único etc), que espaço é possível disponibilizar para a formação? E se o



professor se socializa no modelo "tradicional", como imaginar que seja possível formar-se para outro qualquer modelo? Através de simulações? Sozinho? Concluindo que é possível fazer algo diferente e não lhe ser possível fazê-lo na sua escola?

A formação de professores não pode ser dissociada do contexto em que acontece. E, se for mesmo formação o que acontece, a formação não contribuirá para a reprodução de práticas obsoletas. Ela operará rupturas.

Os professores e as escolas desejam-nas? Os professores e as escolas terão coragem e energia para assumir essas rupturas?

Pelo que venho lendo e vendo, acredito que sim.

Gostaria de saber quais as características (do professor) capazes de motivar os alunos e construir a Ponte? O que se entende por motivação dos alunos? A motivação desejada será, ou não, a intrínseca ao aluno? A motivação externa, provavelmente, será efêmera, sem resultados profundos e não perdurará ao longo de todo um processo. Serão os alunos motivados pelo orientador educativo, ou incumbirá a este a competência de fazer com que o aluno se encontre e se identifique com o trabalho a desenvolver, tentando manter os níveis de entusiasmo e interesse pela aprendizagem em todo o percurso?

Professora:

Concebendo a motivação que um professor poderá desenvolver num aluno como esta última perspectiva, não haverá certamente uma fórmula chave para aferir se um professor é, ou não, capaz de motivar seus alunos. Contudo, algumas características podem fazer a diferença: a motivação do orientador; as expectativas positivas que possui face ao aluno; a relação que o orientador é capaz de estabelecer com o aluno; a capacidade de gerar, nos momentos certos do processo, conflitos cognitivos no aluno, assim como uma forte predisposição para a reflexão e reconstrução das suas práticas. Estes são fatores essenciais de motivação. No que concerne às competências que um orientador educativo deve possuir para "construir a Ponte", poderei, de forma pragmática, resumir-me à veracidade com que cada um de nós se envolve no projeto "Fazer a Ponte", acreditando, vivendo e promovendo os seus princípios fundamentais.

No entanto, penso que também poderá encontrar parte resposta no perfil do Orientador Educativo da Ponte, disponível através da página eletrónica da escola (<http://www.escoladaponte.com.pt/>).

Uma professora da Ponte escreveu: "O que a sociedade pretende são profissionais competentes, com muita formação académica sem saber aplicá-la, ou excelentes técnicos



sem capacidade de inovar perante uma nova situação? O que a sociedade pretende são trabalhadores individualistas ou equipes de trabalho que cooperem para o sucesso de todos? O que a sociedade pretende são indivíduos formatados ou indivíduos capazes de aprender e se aperfeiçoarem?"

Não enxergo assim. Parece que é tudo dual, isso ou aquilo...

Professora:

Agradeço seu reparo, o mundo não é de fato dual; ainda que as nossas escolhas fossem mais fáceis, se não houvesse zonas cinzentas, certamente também não seriam tão ricas. De qualquer forma, na resposta à questão "Como estimular estes e estas a uma formação cidadã, se a sociedade vive em questão do mercado e do vestibular, sendo que estes exigem apenas o aprendizado técnico?", o que pretendia significar com as questões que levantei, não era mais do que uma divergência, que se vai sentindo na escola, entre o que lhe é exigido é a sua principal função de formação.

Todos nós conhecemos desfechos menos positivos desta realidade. Nas provas ou exames finais, nem sempre a melhor classificação traduz aprendizagens significativas, integradoras, ativas. Em Portugal, em especial nos anos de escolaridade que antecedem o acesso ao ensino superior, a preparação dos alunos para as provas cai, frequentemente, em ensino de processos mecânicos e rotineiros, memorização indiscriminada de conteúdos, sem que isso se traduza em verdadeiras aquisições de conhecimento e permita aos nossos alunos estabelecer conexões com outras aprendizagens, utilizarem-nas em contextos diferentes ou, em caso último, sequer recordarem algo consolidado sobre a temática, depois de ultrapassada a memória de curto prazo.

Em suma, pretendia com isto salientar a importância de uma escola de cidadãos, que sejam competentes no seu todo, "mais sábios e mais felizes".

É com muita emoção que dirijo este questionamento e será de forma idêntica que receberei a resposta, tendo em vista a minha admiração pelo vosso trabalho. Não sei se caberia neste momento, a minha indagação, mas me pergunto: se o educador deve dar sentido à existência, ser questionador, a fim de passar para o aluno a vontade de sê-lo também, existe algum tipo de trabalho, na Escola da Ponte, voltado para os educadores em relação à motivação? Cursos, reuniões que não sejam exclusivas para discutir o dia a dia e as práticas, algum evento cultural ou incentivo à participação em congressos?

Quando lecionei na Escola Parque de Brasília, tínhamos reuniões constantes do grupo de Artes Cênicas - Teatro, no meu caso, estimuladas por um coordenador dos educadores atuantes nesta linguagem. Há algo semelhante na Ponte?



Professor:

A aprendizagem mais significativa e a formação mais necessária acontecem em espaços e tempos informais. Ao contrário de ações de formação planejadas, a informalidade não é passível de planejamento. Acontece. Somente teremos de criar condições para que aconteça. Nas escolas e fora delas (a escola é o pior dos lugares para a formação...).

O cimento ("concreto") de uma equipe de projeto é o vínculo afetivo. O afeto pressupõe intimidade. Abrir-se ao outro pressupõe estar "seguro de si", ter "amor maduro".

Peço perdão pelo recurso frequente às aspas e a metáforas, mas nunca encontrei um quadro conceitual que me permitisse falar de outro modo da formação necessária. O discurso sobre formação está contaminado por práticas "tradicionalistas", pelo modelo de escola que ainda vamos tendo e pela ortodoxia teórica. Nem mesmo os mais recentes contributos das ciências da educação lograram sair de um discurso redondo.

Em tempo "normal", a informalidade acontece na Ponte. A formação acontece, planejada ou não. Em tempo de "crise", o tempo é escasso para nos protegermos de agressões externas (e internas). Depois de "tempos sombrios" (a expressão é de Hannah Arendt, que te deixo como referência), tempos claros hão-de vir.

Muitas vezes, quando falamos em uma educação para a autonomia, muitos colegas professores ainda confundem com uma forma espontaneísta de ensinar, em que o aluno faz o que quer e o papel do educador desaparece. Que estratégias podemos utilizar para lidar com essa forma de pensar e como trabalhar de forma a esclarecer melhor esses conceitos no ambiente escolar?

Professora:

De certa forma, para que o aluno seja autônomo ele deve fazer o que quer e nós devemos assumir um papel de orientação e não de condução. Contudo, é muito importante que o aluno se responsabilize pelas suas decisões e neste momento o orientador deve intervir se tal não acontecer. A liberdade conferida às crianças na construção do seu conhecimento não pode ser dissociável da responsabilização, caso contrário o nosso papel desaparecerá e as crianças assumem uma postura de "libertinagem".

Na nossa escola, todos os intervenientes têm um papel a cumprir e são atribuídas responsabilidades para cada participante, seja aluno, docente, pais, ou mesmo a sociedade em geral. A questão coloca-se precisamente na forma de atuação de cada um, sem que se caia na confusão de papéis. Um



Projeto Educativo visa, desta forma, estabelecer o referencial de valores e princípios de atuação que sejam comuns, para todos, entendidos e interiorizados por todos. Assumindo esse projeto como seu, pais, alunos e orientadores percebem que é através da autonomia e para a autonomia que ele se realiza efetivamente. Para quê estabelecer regras à criança se ela não se identifica com elas? Devemos levá-la a refletir sobre as regras de comportamento mais corretas e fazê-la assumir o seu cumprimento, em prol do seu crescimento individual e da convivência com os outros.

Para quê definir o que se vai aprender e quando se vai aprender, dando a resposta de imediato a quem nem sequer perguntou? Devemos dar a oportunidade de questionar, em primeira instância, permitindo pesquisar e descobrir por si, ou com a ajuda de pares, a resposta que anseia.

Para quê construir planos de atividades descontextualizadas, que dão resposta aos nossos próprios desejos oportunistas de trabalho e castram a criatividade de cada criança? Devemos permitir-lhe optar e levá-la a fundamentar as suas escolhas e decisões, responsabilizando-a pela sua consecução.

Para quê centrar o processo de ensino-aprendizagem no orientador, se não é ele que quer aprender? Devemos disponibilizar a todo o momento materiais e fontes de pesquisa diversificadas, que permitam ao aluno aprender em autonomia e encontrar, sem barreiras, as suas respostas.

Percebo que falar em educar para a autonomia e na autonomia, nestas idades, seja para alguns orientadores falta de responsabilidade da nossa parte, mas para desconstruir esse discurso deveremos pedir-lhes em primeiro lugar que eles próprios sejam autônomos profissionalmente, que reflitam sobre o que é educar e não se centrem em ensinar. O professor que pensa e fundamenta as suas práticas, partilha dúvidas e descobertas, e trabalha solidariamente em equipe, perceberá mais facilmente o que é autonomia e conseguirá levar os alunos a perceber também.

Vocês colocaram a questão e penso ser a resistência maior para a mudança, o medo dela e as dúvidas de como fazer, pois hoje não se tem mais as "receitas prontas". Tudo é mais complexo! O professor se sente inseguro diante desta complexidade e acaba agindo como aprendeu como foi ensinado. A relação professor-aluno, o currículo, são outros entraves para o desenvolvimento do aluno e principalmente para aqueles com mais dificuldade.

Professor: É bem mais seguro refugiarmo-nos naquilo que conhecemos. Mas, se eu não acreditasse que tu és (que vós sois) capaz de te mudar, para mudar a tua prática, não me atreveria a participar neste processo de formação.

As minhas intenções são: partilhar convosco o que fiz e julgo saber, desconstruir, contribuir para um forte sentimento de segurança e para a vossa realização pessoal e profissional.

Durante a nossa conversa e para além dela, encontraremos modos de ultrapassar os “entraves” que



referes.

Um professor da Ponte disse que: “o 'segredo' está na estrutura, na cultura da escola, no clima de escola, mas está, fundamentalmente, nas pessoas”; “a Ponte compreendeu que, se as pessoas dos pais dos alunos não mudassem a escola não mudaria”; “o primeiro apoio veio de alguns pais, que, após entenderem a intenção dos professores, aderiram e apoiaram o projeto e, depois, contou com o apoio de alguns professores (no início do projeto, uma minoria), e tudo foi feito lentamente, todas as mudanças foram resultantes de uma preparação meticulosa e objeto de uma avaliação rigorosa”; “a estrutura foi ganhando forma e sendo reforçada pelos resultados obtidos e pela adesão de outros pais e professores”.

Dito isto, pergunto: seria possível esse processo, principalmente, em relação à motivação e autonomia dos alunos, sem uma pessoa com o carisma e a competência do iniciador do projeto? Esse processo obrigou-os a estudar muito em grupo?

Gostaria de incluir na pergunta o pedido de alguma reflexão a respeito da construção coletiva de uma mesma percepção do que seja "autonomia", especialmente por parte dos professores. Além da leitura de textos que abordem o assunto (alguns já conhecemos, outros seriam muito bem vindos!) e de reuniões em que se enfoque essa questão que me parece fulcral, de que outras formas isso foi trabalhado?

Ainda dentro da perspectiva da organização do trabalho docente (já que é necessário que o professor seja autônomo, e também extraordinariamente coletivo), existem dispositivos dentro do trabalho e relação docente, a exemplo do que acontece no trabalho pedagógico dos alunos, que auxiliem e norteiem esse processo?

Professor:

O conceito de autonomia é extremamente complexo. Sobretudo, se o colocarmos do ponto de vista prático, real. De certa forma, o trabalho em torno deste conceito constitui o fulcro de todas as nossas discussões. Sempre que nos deparamos com um problema, temos de analisar as soluções à luz de princípios norteadores e, só assim, se compreende melhor o que cada um deles é e implica. As inter-relações entre todos eles são muito complexas e nem sempre é fácil avaliar o que acontecerá, mas é um desafio interessante.

Para quem está há pouco tempo na Ponte, é vantajoso já existir uma rede de suporte. Essa rede é constituída por todos os membros da comunidade educativa e também pelos dispositivos que existem na escola. Os dispositivos que nos ajudam neste trabalho são, essencialmente, as nossas reuniões e os dispositivos que os alunos utilizam. Quando surge um problema associado a um aluno, é sinal de que temos de voltar a pensar sobre as coisas e aprofundar a nossa reflexão.



É preciso ter algum cuidado e perceber que quando o iniciador do projeto começou a tentar mudar a Ponte não era o mesmo que hoje conhecemos. Ou seja, o carisma e a autoridade que tem hoje, em grande parte, resultou de um percurso muito bem-sucedido. Assim, apesar de não o ter conhecido no início, imagino que não tivesse tanta experiência e conhecimento como tem hoje. A construção da Ponte foi, e é, um processo que começou com pequenos passos e que demorou imenso tempo a concretizar-se. O começo exigiu muito trabalho e estudo. Lentamente, as mudanças multiplicaram-se, nem sempre como seria ideal ou como o iniciador gostaria. Mas funcionou...

O caminho para a autonomia (dos alunos, dos professores e da escola) começa todos os anos em milhares de salas de aula. Alguns desses processos são mais mediáticos, outros nem tanto... Há experiências maravilhosas que não conhecemos...

Professor: O professor que iniciou o projeto teve o privilégio de encontrar outros professores e com eles aprendeu a resistir e a criar. Sozinho, um professor não vale mesmo nada. Todo e qualquer projeto é fruto de uma equipe, não obra de um "iluminado". Acaso insista em realizar o sonho em que acredita, também poderá chegar a ser uma referência para outros. É uma questão de estudo, tempo e de solidariedade.

Uma notícia boa! Também no Rio Grande do Sul existem experiências de escolas que trabalham com projetos (aos moldes da Escola da Ponte)! A respeito do acolhimento aos alunos que foram "jogados fora" por outras escolas... Tive a grata satisfação de partilhar experiências semelhantes quando iniciamos, em 1990, o trabalho de "Atendimento Socioeducativo em Meio Aberto". Confirmando as vossas palavras quanto à importância de que estas crianças aprendam, primeiro (isso não implica uma ordem rígida, pois em nossas ações íamos fazendo outras coisas ao mesmo tempo, como: contato com as famílias, referências de saúde, cuidado com a alimentação e higiene...), a perceber-se e aceitar-se como pessoas em meio a outras pessoas. E, para isso, penso que é preciso educadores e educadoras com bons níveis de autoestima, com boa motivação, e grandes capacidades criadoras (autonomia). Muitos dos nossos educadores e educadoras não duravam uma semana. Não suportavam a intensidade dos desafios e da própria convivência no trabalho cotidiano com os trinta meninos e meninas de rua que atendíamos... Ficavam desgostosos, desanimados e pediam para ser substituídos...

Como é esta relação, na Ponte? Como atuam: desenvolvem algum trabalho de serviço social no resgate dos vínculos sócio familiares dessas crianças? É assim que começam o seu trabalho de "conhecer as crianças"? Espero não estar "chovendo no molhado".



Professor:

Não está "chovendo no molhado". Ficamos gratificados por saber que a Ponte não está sozinha. Já o sabíamos, mas não sabíamos que, também em Porto Alegre, isso acontecia.

Compreendemos muito bem os desgostos e desânimos entre os educadores. Nós sentimos vontade de abandonar o projeto, em tempos de profundo sofrimento e incerteza. Confessamos a nossa fraqueza. Mas, felizmente, nunca cedemos à vontade de desistir.

Trabalhar com crianças e jovens rejeitados é uma dura tarefa. Muitas vezes, escutamos desabafos de quem os tentava resgatar: "eles são uns ingratos". A autoestima desses alunos estava de rastos. As experiências que haviam vivido marcaram-nos de tal modo, que a reciclagem dos afetos se tornava quase uma missão impossível.

Na Ponte, o momento não é fácil. Existe muita fragilidade. Creio mesmo que ultrapassamos o número crítico no acolhimento de alunos vindos expulsos e maltratados de outras escolas. E que já não estaremos conseguindo dar resposta satisfatória a todos. Existe um sentimento de impotência, que desgasta.

Espero que possamos sair, em breve, desta situação.

Como vê, a Ponte não é diferente de outras escolas. Depara com os mesmos problemas de outras escolas. A Ponte procura soluções, como vós procurais. E este exercício de solidariedade (a que damos o nome de formação) é exemplo disso.

Compreendemos bem que muitos educadores não suportem a intensidade dos desafios. E acreditamos que você seja dos resistentes, daqueles que não se deixam abater.

Gostaria de saber se vocês acham que é possível que nós, mesmo como professores em escolas tradicionais, podemos mudar nossa ação em sala de aula, aproximando-nos do ensino democrático? Ou isso seria um desrespeito ao método tradicional da grande maioria das nossas escolas?

Educadora brasileira:

Compartilho sua inquietação. Mas acredito que o grande desrespeito é não tornarmos as nossas escolas um ambiente democrático, um ambiente onde todos são responsáveis, com o direito de resolver seus conflitos de maneira participativa. Precisamos pensar em uma escola que evite o autoritarismo, uma escola que acredita que o aluno tem que tomar decisões e pode planejar.

Precisamos pensar nos princípios da democracia dentro da escola, o princípio da equidade, da igualdade, o direito de ser diferente. Sei que não é fácil, mas é perfeitamente possível. Precisamos estudar o que é ensinar para a democracia, o que é promover vivências política no ambiente escolar.



De ensinar "na cidadania" e não "para a cidadania".

Tudo começa com pequenas sementes e a Ponte lança sementes. Podemos começar na relação com um aluno, depois com toda a turma e com toda a escola, ou até mesmo o contrário, já não sei... O importante é começar! A escola tradicional precisa pensar qual a sua concepção de aprendizagem. Qual o papel do aluno e das relações que estabelece? As respostas para essas questões já podem indicar os caminhos...

Não sei se o que desejo é perguntar ou se apenas desejo afirmar que o que parece mais importante não são as teorias e filosofias em si, mas o uso que fazemos delas em nossa prática, a cada minuto do dia de aprendizagem, a cada sinapse realizada. Torna-se extremamente difícil explicar por esse tipo de linguagem. A aplicação da Teoria ocorre em cada momento e parece que é isso que é o diferencial na Ponte. É isso que a tantos encanta e apaixona. A permissão de ser e de fazer o momento com base naquilo que se é nesse momento. E, mais importante ainda, que todas as teorias que ao longo dos anos de experiência tenham sido incorporadas ao comportamento de cada um tenham também permissão para serem vividas por todos, quer agentes educativos, quer aprendizes. E que as que ficaram e se tornaram permanentes são aquelas que servem para aquela situação naquele momento. Então, apenas quero saber: como pensam vocês sobre a linguagem limitante na vida e no aprendizado? Partilham minhas sensações e pensamentos? Minhas percepções sobre a Ponte conferem?

Professor:

Subscrevo, agradeço, concordo todas as tuas considerações. Os limites – "na vida e no aprendizado" – somos nós. Mantém-te inquieta! Estarás viva. E poderás contar com a solidariedade da Ponte.

Queria saber como percebem o imenso espaço de respeito, tanto pessoal/social, quanto pelos campos de conhecimento que os professores foram perdendo ao longo da História, que os deixa incapazes de reivindicarem diferentes regulações de seus tempos de trabalho, estudo e planejamento. Jamais buscaria culpados para as variáveis da escola, mas compreensões, a partir de análises transformadoras. E a quem cabe transformar o que não está bem?

Para ser bem clara, exemplifico: tanto professor de séries iniciais quanto de disciplinas nas séries posteriores precisam trabalhar muito (até 60h semanais), para garantir remuneração pouco além de suficiente, e não conseguem argumentar pedagogicamente a favor de mudanças que beneficiariam as relações de aprendizagem. Quando leem? Quando estudam? Quando planejam? Quando se divertem? De onde tirar prazer em ser professor nessas



condições? Como não provocar indisciplina em quem precisa aguentar os humores, nem sempre profissionais, de tantas pessoas nem sempre felizes?

Professor:

Conversando com Celso Vasconcelos, na Escola da Ponte, sobre esta problemática, observávamos o comportamento de alguns miúdos que lá chegaram, há bem pouco tempo vindos de outras escolas. E refletíamos sobre o tipo de relação que se estabelecia nas interações (ali, à nossa frente e ao chegaram, há bem pouco tempo vindos de outras escolas. E refletíamos sobre o tipo de relação que se estabelecia nas interações (ali, à nossa frente e ao vivo...) entre esses miúdos e os orientadores educativos. Vimos o mesmo aluno tendo diferentes atitudes perante diferentes orientadores. Qual a variável? A atitude do orientador!

Um aluno reagia serenamente a uma ordem de um orientador, porque era dada por quem detinha uma autoridade afável, amorosa. Decorridos alguns minutos, o mesmo aluno reagia bruscamente a uma repreensão de outro orientador. O que mudou? O orientador!

Enquanto conversávamos, uma professora que nos visitava (do grupo em que o Celso se integrava) viu uma criança fazendo um jogo, tranquilamente, e comentou a serenidade da criança. Uma auxiliar, a quem compete a limpeza da escola, explicou que aquela menina tinha chegado à Ponte há três meses e que vinha "recomendada por pedopsiquiatras e psicólogos". Tinha passado pouco mais de um ano numa outra escola. E a mãe dessa menina tinha deixado de poder trabalhar, porque todos os dias era chamada a essa escola, para levar a filha para casa, pois (dizia uma professora dessa escola) "não tinha condições para estar numa sala". A menina tem epilepsia e uma síndrome rara, que a levava a crises frequentes. Desde que está na Ponte, nunca teve qualquer crise. Revela-se tranquila e afável. Apenas um tremor de olhos a denuncia... O que mudou? O educador?

A auxiliar de limpeza disse à professora visitante que a mãe da menina já tinha regressado ao seu emprego e que estava muito satisfeita. A visitante quis saber qual a razão de tão grande mudança. A nossa auxiliar de limpeza (um orientador educativo!) foi explícita na sua resposta:

"com calma, paciência e tratando-a como a qualquer outro, a menina integrou-se e acalmou-se" Era só isso que lhe faltava na outra escola.

Pois: quando o professor está exausto, quando não se sente bem consigo mesmo, quando não possui uma autoridade que advém de um amor maduro, o que poderá transmitir aos seus alunos? Se os professores não têm tempo para ler (ou quando recusam estudar...), se não sentem prazer no que fazem, "como não provocar indisciplina em quem precisa aguentar os humores, nem sempre profissionais, de tantas pessoas nem sempre felizes"?



Tenho clareza de que os problemas de indisciplina são resultantes de incoerências nos relacionamentos. Diante disto, estou vivenciando nesta semana um dilema gigantesco: como efetivar práticas pedagógicas que estejam baseadas na autonomia, se há divergências entre os professores?... Falo isto porque trabalho numa escola de ensino fundamental que oferece também o projeto integral. Estou tentando efetivar com as crianças do integral (trabalho também com o fundamental e este já vem trilhando um caminho de autonomia) a autonomia. Porém o integral pouco é discutido nas reuniões e percebo que há um descaso por grande parte dos professores do fundamental. Não sei mais o que fazer porque quando tento fazer algo muitas coisas outras acontecem erradamente. Já estou até pensando em desistir. Trabalho no integral desde junho de 2009 e tenho percebido claramente que, quando as crianças podem ser autônomas, os problemas de indisciplina ocorrem em menor proporção e as crianças podem vivenciar suas infâncias. Já em caso contrário, em sua grande maioria é um stress.

Você já vivenciou algo semelhante?

Professora:

Senti o seu desânimo. Mas pense, por favor, que as "provações" são atribuídas somente a quem tem verdadeira força e coragem. Os desafios surgem para quem tem desejo de mudar. Aqueles que se mesclam com o sistema, que não se atrevem a voar, não passam nunca do "chão".

"Não me desencorajo, porque cada tentativa errada descartada é outro passo à frente." (Thomas Edison - um dos maiores inventores que já existiram) "A coragem consiste não em arriscar sem medo, mas em estar decidido quanto a uma causa justa." (Plutarco - filósofo e prosador grego) Acredite que muitos "sonhadores" devem ter sentido verdadeira angústia e tristeza...

Não é fácil, mas os alunos merecem uma escola que se adapte aos dias de hoje, uma escola que se ajuste às suas necessidades específicas, uma escola que se descole do modelo de há dois séculos. Precisam da sua energia. Não desista! Tantas alegrias serão furtadas às crianças. O poder da (auto)descoberta ser-lhes-á vedado.

Conspire. Contamine. Conte... consigo e com quem a quiser acompanhar. Use debates coletivos (na escola - com alunos, com professores, com pais, com auxiliares de educação) para questionar o que todos gostariam de mudar e que necessidades sentem. A par e passo, você conseguirá operar pequenos milagres, estou convicta.

O Projeto da Ponte tem 35 anos e começou, exatamente, porque alguém, apesar do desânimo, insistiu em "conspirar"; em "contaminar"; em "contar" (consigo e com alguns "sonhadores" que ainda nem sabiam que sabiam sonhar...) – "Mude... Mas comece devagar, porque a direção é mais



importante que a velocidade." (Edson Marques, mas, por vezes, atribuído a Clarice Lispector)

Gostaria que partilhassem um pouco sobre a desconstrução que os professores da Ponte precisam sofrer, abandonando antigas ideias do que venha a ser (in)disciplina. Ou seja, o que venha ser um aluno disciplinado ou indisciplinado no projeto da Ponte e como o professor supera suas antigas concepções a esse respeito.

Professor:

A mudança (ou da desconstrução) a que estão sujeitos os professores passa por diversas fases: a fase de motivação inicial, pelo que é novo; a fase das dúvidas com o que se implementou, ou se está a implementar (com uma certa desmotivação pelo meio); a angustiante procura pelas respostas a que, diariamente, nos sujeitamos.

Todo profissional que entra para um projeto como o da Ponte, tem que estar consciente dos desafios que irá enfrentar. A leitura atenta do Projeto Educativo, a discussão sobre mesmo, a formação na e durante a prática fazem-se presentes no nosso dia-a-dia, como forma de enfrentarmos os problemas que surgem.

A reconstrução dos conceitos, no que se refere à disciplina/indisciplina está pautada nas linhas da formação em ação. Na Ponte, vamo-nos apoiando mutuamente. Quando os problemas acontecem, temos dispositivos para superá-los. É lógico que, quando acontece algum problema, a intervenção dos adultos deve ser a última instância.

Numa relação pedagógica bem estruturada, não há indisciplina. Não há indisciplina que resista a uma boa amizade, respeito e atenção pelo outro. Como disse Paulo Freire, somos seres incompletos e nesta incompletude também estou construindo o meu ser...

As relações no trabalho de equipe parecem estar consolidadas, há uma linguagem e atitudes uníssonas – o que me parece fundamental e que nos falta nas experiências da escola brasileira. Mas, também, como toda organização ou ambiente em mobilidade como é a escola, há crises. Os professores da vossa escola mencionam momentos difíceis. Como são detectados esses momentos? Pelos próprios professores, ao não saberem lidar - temporariamente - com determinada situação? Pela indicação do aluno de que agiu de forma incorreta? Pela comunidade de pais, que passa a negociar novas participações da escola? O motivo primeiro da minha manifestação é de uma inquietação oriunda de leituras e que talvez vocês tenham argumentos para considerar, avaliar e talvez me responder. Quando lemos o trabalho de Dewey, Freinet e Piaget, junto com Heller, onde todos trabalham a partir da perspectiva do coletivo – das assembleias. As experiências trazem relatos de ser o lugar



onde os alunos "impossíveis - delinquentes - desajustados etc." de outros estabelecimentos eram encaminhados e ali tinham uma oportunidade, que, em quase todas as situações resultava em situações positivas. No entanto, o que fez com que essas experiências não se consolidassem como dominantes uma vez que trazem resultados positivos? Sei que existem experiências calcadas em Freinet e Dewey ainda hoje, mas são esparsas, vivemos ainda sob o domínio da escola dita tradicional...

Como avaliar a não continuidade daquelas experiências? O que eles fizeram de errado? O que deve ser evitado ou aprendido num empreendimento coletivo com os alunos – que possibilita a autonomia, a disciplina partilhada e respeitada como um valor para todos? O que vocês fizeram de diferente?

Na estrutura escolar tradicional, como a que a maioria de nós trabalhamos, o "ser professor" já está posto, pouca coisa, ou quase nada, deve ser construída. Na verdade, basta "vestir algumas carapuças". Ele é aquele que diz como as coisas devem acontecer. Aprovando ou desaprovando as atitudes em sua volta. A ele cabe a tarefa (implícita, informal) de manter/fortalecer alguns modos de ser seu próprio modo, o modo dos alunos, enfim o "modus escolares". No dia-a-dia escolar, em muitas situações, os educadores se veem "seres não autênticos", estão carregados de responsabilidades, procedimentos... restando pouco para "serem" e "conviverem".

Contra quem a indisciplina se levanta? Contra a pessoa do professor, ou contra a carapuça que impede que os alunos tenham relações sinceras?

Professores:

Quero partilhar muito sucintamente a noção de disciplina. Ela encerra muitos significados. Por exemplo: "Está difícil esse trabalho para o / a... porque ele/a não tem disciplina!" (disciplina=organização!) Opto por uma "provocação": Julgo que muitos professores são, não raramente, causas da indisciplina. Ignoram o ser humano que têm na frente - as suas dores, o seu passado, o seu presente; somente se interessam por lhe determinar um "futuro". "Cadê" a vida? "Cadê" o tempo?...

Por vezes, o professor pune a falha, o erro, sem saber os motivos, a origem do ato. Adoro Brecht e num poema dele encontro a "explicação" da indisciplina: "Do rio que tudo arrasta se diz que é violento / Mas ninguém diz violentas as margens que o comprimem". Também de Brecht: "Desconfiai do mais trivial, na aparência singelo / e examinai, sobretudo, o que parece habitual / não aceiteis o que é de hábito como coisa natural / nada deve parecer impossível de mudar".

Finalizamos com uma citação de um artigo escrito por um professor da Ponte: "Confesso a minha completa ignorância, de indisciplina nada sei. Sei apenas de crianças que dão lições de



autodisciplina na sua escola. Sei de crianças que não entendem a indisciplina do gritar mais alto que o próximo, nas assembleias de adultos, porque na sua assembleia semanal erguem o braço quando pretendem intervir. Sei de crianças de seis, sete anos, que sabem falar e calar, propor e acatar decisões. São crianças capazes de expor, com serenidade, conflitos e de, serenamente, encontrar soluções. São cidadãos de tenra idade que, no exercício de uma liberdade responsabilmente assumida, instituíram regras que fazem cumprir no seu quotidiano. Poderão continuar a chamar-lhes alunos "utópicos", que nem por isso eles deixarão de existir."

Tenho lido muito sobre a Escola da Ponte e sempre quando alguém se refere aos professores é afirmando que eles estão o tempo todo na escola, disponíveis e atentos. Você poderia clarear para nós o que significa esta atenção e disponibilidade?

Professor: Basicamente é não fazer figura de corpo presente. No tempo que passamos na Ponte, temos de estar atentos e disponíveis. Esta disponibilidade é detectada nos mais pequenos pormenores.

Os mais novos (tenho a impressão de que vamos perdendo esta competência com a idade) têm um mecanismo muito afinado de se aperceberem de quem está a dialogar com eles e quem está a falar para eles. São coisas completamente diferentes. Nos menores gestos, é necessário reconhecer o outro como outro, não como aluno.

A disponibilidade também passa por combinar com os pais os momentos em que lhes é mais fácil reunir.

No Brasil, passamos quatro anos num curso de licenciatura. Nesses cursos nós temos 90% de matérias estudadas relativas à nossa área de escolha: Matemática, Ed. Artística, História etc. E apenas 10% de contato com as matérias de didática, psicologia, metodologia etc. Ou seja: onde nós deveríamos ter mais conhecimentos e aprofundamentos nós não temos. Sendo assim, nós nos formamos "experts" em nossas áreas e mal sabemos e conhecemos esses nossos alunos quanto aos aspectos emocionais, biológicos, sociológicos... Sendo assim, e devido a uma falha curricular, seria de fundamental importância termos em cada instituição escolar um profissional da área de psicologia atuando junto de nós. Percebo que, muita das vezes, de nada adianta estarmos passando informações e conteúdos de nossas áreas, se não temos a mínima ideia de todas as características desses alunos e de como lidar com as fases pelos quais esses alunos passam. Por isso, gostaria de maiores informações a respeito da presença e atuação do psicólogo na Escola.



Professor:

Mesmo sabendo que um psicólogo ajuda, será que só isto ajudará nas nossas falhas de formação inicial? Em Portugal, também existe esse problema na formação inicial de professores. Não me parece que seja tão grave como o descreve, mas acontece.

Na nossa escola, o psicólogo tem vários papéis. Participa na organização do trabalho dos alunos, disponibiliza materiais específicos para certos alunos e atua em áreas onde um professor não especializado precisa de ajuda. Também intervém no campo da psicologia clínica, em situações agudas, em que os alunos estão claramente em sofrimento. Contudo, esta intervenção restringe-se, sempre que possível, a curtos espaços de tempo. Finalmente, atua junto dos pais, sempre que necessário.

Lembro outra importante função do psicólogo: na orientação vocacional. Os alunos que se preparam para terminar o ensino básico, ou que vão escolher outra via de estudos, trabalham conjuntamente com o psicólogo (o tutor também tem um papel importante aqui), no sentido de escolher o que mais lhes agrada e a atividade onde pensam vir a ter maior realização.

