



CATÓLICA
UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA | PORTO
Faculdade de Educação e Psicologia

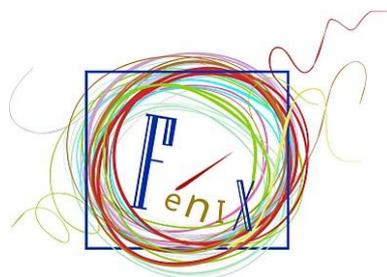
Acompanhamento Científico do Programa Mais Sucesso_Fénix

Relatório

José Matias Alves
(Coordenador)

Porto

setembro de 2011



Agradecimentos

O autor agradece à equipa AMA-Fénix do Agrupamento de Beiriz o espírito de cooperação e as oportunidades que possibilitaram a realização de um trabalho de acompanhamento científico que se crê contribuiu para o êxito global do projeto.

À Doutora Maria José Araújo que coordenou com grande profissionalismo um projeto inovador na comunicação - *Fénix Digital* - e à Dr^a Ilídia Vieira que assegurou com diligência o site dedicado ao projeto Fénix alojado na página da UCP_Porto, os meus agradecimentos pela disponibilidade e dedicação.

Índice

	Página
Parte I – Enquadramento.....	5
1. Objecto e natureza do relatório.....	5
2. O modelo de acompanhamento científico: breve caracterização.....	6
3. Princípios organizacionais adotados e promovidos.....	7
Parte II – A Acção.....	11
1. O sentido global da acção: tecendo as artes do voo.....	11
2. Encontros Regionais e Seminários Nacionais.....	16
3. Encontros nas Escolas e Agrupamentos.....	20
4. Exemplos de sequências formativas.....	22
5. Jornal Fénix Digital.....	25
6. Site Fénix.....	29
7. O prémio Fundação Ilídio Pinho Pedagogia.....	30
8. O seminário de encerramento.....	31
Parte III – Os Ecos da Acção.....	33
1. Mitologias.....	33
2. Sentidos da intervenção: a voz dos autores.....	37
3. Uma nota para terminar e recomendações.....	46
Anexos.....	48
Referências Bibliográficas.....	62

Índice de Gráficos

	Página
Gráfico 1 – Número de Encontros nas escolas por direção regional.....	20
Gráfico 2 - Número de horas dispendidas nas ações presenciais e deslocações realizadas.....	48
Gráfico 3 – Número de ações por DRE.....	49
Gráfico 4 – Número de professores participantes.....	49
Gráfico 5 – Número de ações de articulação entre a UCP, o Agrupamento de Beiriz e a DGIDC.....	50

Índice de Anexos

Anexo 1 - Dados de realização.....	48
Anexo 2 - Relato da Professora Violante Grilo, Escola EB 2,3 António Bento Franco, Ericeira.....	51
Anexo 3 - Prémio Fundação Ilídio Pinho Pedagogia – cartaz de divulgação.....	56
Anexo 4 - Regulamento Prémio Fundação Ilídio Pinho Pedagogia.....	57
Anexo 5 - Prémio Pedagogia Fundação Ilídio Pinho - Júri de Avaliação das candidaturas - Ata número dois.....	59
Anexo 6 - Capa do livro editado em julho de 2011.....	60
Anexo 7 - Programa do seminário de encerramento.....	61

1. Objeto e natureza do relatório

No âmbito do contrato estabelecido com a Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, é obrigação da Universidade Católica Portuguesa (UCP), através da Faculdade de Educação e Psicologia (FEP) *promover e acompanhar cientificamente os projetos dos Agrupamentos de Escolas/Escolas de tipologia Fénix de modo a promover a melhoria dos resultados do Ensino Básico, com o intuito de reduzir as taxas de retenção e de elevar a qualidade e o nível de sucesso dos alunos, através do apoio científico à implementação da metodologia organizacional Fénix.*

Neste contexto, e pelo segundo ano consecutivo, a FEP, em articulação com o Agrupamento de Escolas de Beiriz, realizou um alargado conjunto de ações de monitorização e de suporte às práticas das escolas. Neste relatório, faremos uma breve caracterização desta presença no terreno, explicitaremos o sentido da intervenção, convocaremos alguns dos significados particularmente expressivos que se foram registando ao longo do ano, dando voz aos autores e construindo (também a partir das realidades) um referencial da ação pedagógica ¹, e referenciando as iniciativas em que estivemos envolvidos.

O relatório assume uma natureza tendencialmente qualitativa, descrevendo ações, interpretando os sentidos manifestos ou emergentes, procurando, sobretudo, dar conta da *gramática da ação* que se foi procurando constituir e animar. E deixando, deliberadamente, para outros suportes os dados mais quantitativos que certamente falarão por si mesmos.

¹ O presente toma como referência de base o capítulo do livro *Projeto Fénix – Relatos que contam o sucesso*. Porto:FEP_UCP, incorporando dados complementares não inscritos nessa edição.

2. O modelo de acompanhamento *científico*: breve caracterização

O modelo de acompanhamento que foi definido partiu de um conjunto de pressupostos, a saber:

- a) O acompanhamento e monitorização de 1º nível da ação da rede de escolas Fénix é assegurado pela equipa AMA-Fénix, do agrupamento de Beiriz, liderada pela Dr^a Luisa Tavares Moreira (coordenadora nacional do projeto Fénix) e integrando os Dr. Óscar Faria e Dr^a Sofia Sousa;
- b) A fim de evitar a dupla articulação com as escolas e agrupamentos e a sobreposição de papéis, convencionou-se que seria a equipa AMA-Fénix a realizar a interação direta e a recolha de dados; só em termos supletivos e episódicos a equipa da UCP realizou uma articulação direta com uma ou outra escola da rede;
- c) Em função do exposto, o objeto da ação da UCP consistiu i) no suporte científico à ação da equipa AMA-Fénix sempre que se entendeu necessário e possível; ii) no acompanhamento das ações realizadas em contextos considerados críticos; iii) na realização de ações formação e de dinamização de encontros regionais; iv) na promoção de dinâmicas de comunicação, partilha e construção de redes; v) na edição de registos que servissem de repositório e prestação pública de contas.

Face ao exposto, foi constituída, no âmbito da Faculdade de Educação e Psicologia, uma equipa de trabalho coordenada por José Matias Alves e integrando a Doutora Maria José Araújo e a Dr^a Maria Ilídia Vieira.

Dadas as circunstâncias da organização da ação, a intervenção da UCP assumiu uma natureza integrada, seletiva e supletiva de forma a potenciar as mais valias das duas

entidades que tinham como missão acompanhar a ação das escolas da rede Fénix e promover o sucesso dos seus processos e resultados educativos ².

3. Princípios organizacionais adotados e promovidos

Com a obrigação de todos os alunos frequentarem a escola durante 9 anos (e em breve 12 anos, para os alunos que em 2010-2011 frequentaram o 8º ano de escolaridade, [Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto](#)), o modo de organização escolar tradicional tem tido dificuldade em cumprir as promessas consagradas nas leis, com destaque para a promessa da igualdade de oportunidades de acesso, de sucesso e de usufruto dos bens educacionais.

Enquanto não temos um modelo alternativo de escolarização, o projeto *Fénix* procura renovar o que existe a partir de princípios estruturantes da organização escolar, da pedagogia e da didática. Tivemos já oportunidade de referir um número significativo ³. Retomamos e desenvolvemos o tópico, enunciando 10 princípios que nas intervenções realizadas foram sistematicamente referenciados:

1. Princípio da escuta. A escuta é um dos pilares da educação. Sem escuta não há compreensão do outro, não há proximidade, não há adequação, não há a convocação do ser para se inscrever no projeto de aprender. Precisamos de praticar, insistentemente, como defendia Rubem Alves, a *escutatória* essa arte de nos centramos empaticamente na fala e nos silêncios do outro. Porque sem a presença e o *reconhecimento* do outro não há ensino e dificilmente há aprendizagem. A ação desenvolvida um pouco por todo o país também se vinculou a esta disposição, tendo prevalecido sempre o tempo da auscultação e da escuta. Porque só deste modo é possível compreender o que se passa, ajustar o discurso e as *sugestões* à realidade, sempre específica e diversa.

² São estes os motivos que explicam o facto de neste relatório não se fazer uma descrição *escola-a-escola*, nem se apresentarem os resultados obtidos, que estarão certamente disponíveis no relatório nacional do programa.

³ Alves, José Matias (2010). O projeto Fénix e as Condições do Sucesso. *Projeto Fénix – Mais Sucesso para Todos – Memórias e dinâmicas de construção do sucesso escolar*. Porto: UCP

2. Princípio da confiança. A confiança é uma condição *sine qua non* da educação. Sem confiança nas potencialidades e na perfeitabilidade do ser humano não há projeto educativo que possa ter sucesso. Sem confiança nas possibilidades de aprendizagem dos alunos, sem confiança na capacidade e no poder transformador dos professores, sem confiança na possibilidade do compromisso de todos (ou ao menos de um número significativo), sem confiança no papel das famílias, a educação será uma palavra sem sentido. E as instituições educativas tenderão a acentuar *a sua arena política*, a sua *geografia de interesses*, verificando-se, nestas circunstâncias, a concretização da ameaça de *sistemas debilmente articulados* e da balcanização.
3. Princípio da proximidade. A proximidade é a base da pedagogia. Sem proximidade, o outro é um número que apenas conta para as estatísticas. Educar é estar próximo para perceber os bloqueios, os impasses, os talentos que podem emergir. Facultar o *feedback* preciso, cirúrgico e oportuno de modo a consolidar aprendizagens, detetar o erro, incrementar oportunidades de aprender.
4. Princípio da diversidade. Porque a escola não pode mais ser alimentada com a ideia de que podemos *ensinar todos como se todos fossem um só*. ‘Tudo é diferente de nós e por isso é que tudo existe’, como sustentava Fernando Pessoa. A diversidade é, pois, um princípio vital que tem de ser transposto para a ação pedagógica. Nos métodos, nas atividades, nos tempos, na avaliação. Porque a *indiferença às diferenças*, como avisava Bourdieu, só gera o insucesso, o abandono e a desvinculação.
5. Princípio da comunidade. Sem o sentido de pertença é difícil haver ambientes favoráveis de aprendizagem. Precisamos de cultivar valores, códigos, sentidos partilhados e comuns. E sobretudo através de ações concretas, do exemplo, das rotinas que dão sentido e visibilidade a uma comunidade que se interroga e constrói, naturalmente com as diferenças que a habitam e constituem.
6. Princípio da flexibilidade. A flexibilidade tem muito a ver com a diversidade, mas não é sinónimo. Ser flexível na gestão do agrupamento de alunos e na

gestão do tempo (por exemplo) para que a ação educativa se possa adequar às singularidades do outro. Porque *dar o mesmo a todos, no mesmo espaço e no mesmo tempo* é abdicar de uma escola sucedida para todos, ainda que sob registos diferentes.

7. Princípio da humanidade. O sentido de humanidade naquilo que fazemos na escola é o que permite fazer crescer as crianças na autonomia, na liberdade, na responsabilidade, no respeito, na compaixão. Este princípio rejeita o excesso de escola (*a escola a tempo inteiro que não respeita a pessoa dos alunos e que asfixia outras oportunidades de ser, pode vir a ser uma prisão sem sentido*), a escola como estação de serviço, aberta 12 horas por dia. O sentido de humanidade obriga a pensar a vida das crianças e dos jovens para além do tempo de escola, para além do seu ofício de aluno e a instaurar no espaço comunitário outros lugares onde as pessoas possam viver, conviver, fruir, aprender.
8. Princípio do exemplo. Porque a escola não pode ser só discurso. Tem de ser ação, exemplo, referências concretas. É sabido que ensinamos o que somos. E ensinamos por aquilo que fazemos. Mais do que pensamos. E é por isso que a *exemplaridade* é muito importante, por uma questão de eficácia, mas também de verdade e de congruência.
9. Princípio da exigência. Porque a vida é cruel e vai exigir muito de nós precisamos de promover o rigor, o método, a resiliência, a determinação, o valor do conhecimento. Porque a vida não é (não vai ser) um passatempo. E é por isso que esta aprendizagem é fundamental e pode até reimplicar os alunos nos processos de aprendizagem se eles perceberem que o não conhecimento vai significar exclusão social.
10. Princípio da aprendizagem. Todos estamos na escola para aprender, coisas certamente diferentes, mas complementares. E o trabalho dos alunos é aprender. Quando não aprende não está a cumprir o seu ofício. Não está a crescer, a desenvolver-se. Aprender sempre é o nosso destino e a nossa condição existencial. Por isso, a organização dos agrupamentos de alunos, a gestão dos espaços e dos tempos, a alocação dos professores aos alunos, a formação

contínua dos docentes, a elaboração dos diversos instrumentos de gestão têm de subordinar-se a este princípio essencial.

11. Princípio da compaixão. A compaixão *obriga-nos a aproximamo-nos dos outros, a sentir o que sentem e a compreendê-los...*(Montero, 2006), a adoção de uma postura de *sensibilidade para os problemas das pessoas, para com a dor e a injustiça distingue e caracteriza a razão integralmente humana* (Guerra, 2002) e é um dos fundamentos essenciais da teoria crítica enunciada por Habermas e Marcuse. E é por isso que *a escola e a ação educativa que nela se desenvolve devem ser inspiradas e orientadas por valores que se integrem no discurso de uma humanidade que procura a igualdade, a justiça e a paz de todos os seres humanos...* (Idem, Ibidem).

Na generalidade dos tempos de encontro, estes princípios foram sendo disseminados e apropriados por um número crescente de profissionais da educação. Não sendo possível *medir* o impacto nos processos e resultados educativos, crê-se que se terão constituído como sementes germinadoras de *outra* ação educativa, certamente mais inscrita nos propósitos gerais e específicos do projeto Fénix.

Parte II – A Acção

1. O sentido global da acção: tecendo as artes do voo ⁴

Ao longo do ano letivo, desde novembro até junho, nas diferentes modalidades de intervenção ⁵, foi o tempo de seminários regionais e encontros, de *acompanhamento e monitorização* de agrupamentos de escolas de todas as Direções Regionais de Educação: Lousada, Castro Daire, Ericeira, Almada, Alvalade do Sado, Alcaçovas, Campo Maior, Ponte de Sor, Beja, Santarém, Azambuja, Salir, Albufeira ⁶. Tempo de encontro. Tempo de identificação de problemas. Tempo de procura de soluções. Tempo de diálogo, de partilha, de interpelação, de construção de novas oportunidades de aprendizagem e de desenvolvimento profissional. Tempo de exigência, de atenção e de escuta. De valorização dos pequenos passos. Sempre tecendo os fios da esperança. Sempre recusando as leis da fatalidade e do destino.

Em cada contexto, era sempre diferente o roteiro, o ponto de vista, o modo de fazer ver. Mas tentando identificar algumas das invariantes *das artes do voo* que se procurou sempre fazer, eis alguns dos verbos de uma possível *pedagogia Fénix*:

1. Acreditar (sem a crença na educabilidade do ser humano; sem a crença de que todos podem aprender; sem a crença de que podemos fazer melhor não há mudanças positivas...). E é importante referir, que nos encontros com muitas centenas de professores, esta disposição esteve quase sempre presente. Mesmo quando as dificuldades eram evidentes, foi possível sustentar que sem esta força interior o *melhor não seria possível*.

⁴ Texto com adaptações inicialmente publicado no jornal Fénix Digital (março 2011).

⁵ As modalidades tipo de intervenção realizadas pela UCP foram as seguintes: i) coorganização de seminários regionais; ii) coorganização de seminários nacionais; iii) intervenção em territórios escolares *críticos* em articulação com a equipa AMA-Fénix; iv) edição do jornal Fénix digital; v) dinamização de uma plataforma de recursos na página da UCP_Porto; vi) edição de livro.

⁶ Estes seminários e encontros foram realizados em parceria com a diretora do Agrupamento de Beiriz, Luísa Tavares Moreira, inscrevendo-se no âmbito da missão de acompanhamento científico do projeto que está atribuído à UCP.

2. Construir (o futuro não está *todo* escrito; somos chamados a construí-lo e a escrever algumas frases da história a vir...; cada aluno e cada professor são mundos singulares que importa descobrir e potenciar). Esta foi uma das constantes observadas na grande maioria dos contextos. A afirmação de que os professores podem ser autores, podem ser criadores de soluções à medida, podem *fazer a diferença* no enfrentar de problemas difíceis. No relato que transcrevemos infra (cf. Anexo) ⁷ é bem evidente esta capacidade de imaginar novos caminhos para a ação didática.

3. Exigir resultados e exigir meios (somos obrigados a apresentar resultados que contratualizamos; mas é também obrigatório a disponibilização de meios...; porque podemos ter de *fazer omeletes com meios ovos*, mas tem sempre de haver ovos). Esta exigência de meios é tanto mais legítima quanto mais resultados (também procedimentais) conseguirmos evidenciar. E é nesta tensão de autoexigência e heteroexigência que a nossa educação tem condições de evoluir.

4. Definir objetivos SMART (isto é, específicos, mensuráveis, atingíveis, realistas, temporizáveis, na esfera organizacional e pedagógica; porque *estes* objetivos podem guiar, estruturar, animar, sustentar a ação; porque a deriva, a falta de ambição gera a perda de oportunidades de aprender). Sobretudo no campo didático (mas também organizacional) esta prática é particularmente recomendável. Porque ensinar requer estruturação, clareza, (auto)orientação, rigor.

5. Conhecer, reconhecer e valorizar as pequenas ações, gestos, vitórias (porque muitas vezes os entraves situam-se ao nível do autoconceito, da autoestima...; e se não houver este trabalho seminal nada de relevante e *prometaico* acontece). Esta prática foi particularmente recorrente, face à necessidade de cativar alunos

⁷ Este relato é apenas um exemplo. Outros existem produzidos em diferentes escolas e que são a prova de que os professores querem, sabem e podem construir as soluções eficazes. O importante é incentivar e criar as condições de emergência das inovações.
(cf. <http://www.porto.ucp.pt/fep/same/projectofenix/>)

que tinham *aprendido o desânimo* e de lhes demonstrar de que eram capazes de aprender e de evoluir.

6. Reconhecer a importância do obstáculo e dos desafios para a gestão das aprendizagens e colocando-os nas zonas de *desenvolvimento proximal dos alunos*⁸ (porque aprender é ultrapassar obstáculos e vencer desafios...; ninguém se entrega a um trabalho que não seja estimulante e desafiante; daí ser central criar oportunidades de aprender que estimulem a ação, a reflexão, a curiosidade, a descoberta...).
7. Olhar e praticar a avaliação como uma entrada na renovação do modelo didático (porque a avaliação tem um largo poder na regulação do trabalho e na implicação dos alunos...). Em numerosos contactos com professores podemos recolher evidências empíricas deste facto. Foi através da alteração das regras do jogo avaliativo que foi possível outra postura e outra implicação dos alunos. Que foi possível que os alunos percebessem que tinham algum *controlo sobre a produção das classificações* e que, por via disso, adotassem uma postura de muito mais trabalho que naturalmente tinha efeitos nos resultados escolares⁹.
8. Pensar e gerir o tempo de forma flexível e exigente. No caso específico dos *ninhos*, a permanência não pode ser um destino, mas uma passagem, uma oportunidade para ganhar o alento (e a arte) do voo. Esta questão foi particularmente sensível em diversas circunstâncias. Os alunos *não queriam sair*, sentiam-se bem; os professores receavam que a mudança significasse regressão nas aprendizagens. Não havendo uma regra universal, deve afirmar-se que *estar no ninho* é um tempo para recuperar e acelerar aprendizagens que não se realizaram noutras oportunidades. Por isso, o trabalho nos *ninhos* não pode ser o mesmo que na turma base; não pode centrar-se na *exposição* do professor para um grupo de 5 ou 7 alunos. Terá de ser um trabalho individual intenso e exigente.

⁸ Vygotsky, o célebre psicólogo russo que cunhou este conceito e que significa que as atividades a realizar pelos alunos não devem ser demasiados fáceis, nem demasiado difíceis, devendo constituir-se como desafios exigentes mas alcançáveis.

⁹ O relato que inserimos neste relatório é também uma evidência empírica que comprova este facto.

9. Construir o triângulo dos atores centrais: alunos, professores, pais (numa lógica de partilha de responsabilidades e de estabelecimento de novos compromissos concretos para a ação). O projeto Fénix teve sempre de equacionar a construção deste triângulo. Porque o professor não pode aprender em vez do aluno; porque o aluno (sobretudo o aluno *fragilizado*) dificilmente aprende sozinho; porque o contexto familiar, no mínimo, não pode destruir o que a escola tenta construir; porque o professor precisa desta compreensão e deste suporte.

10. Ligar o saber ao sabor (porque o saber desconectado das pessoas e da vida tende a ser desprezado, desvalorizado e inútil). Como sustenta Eduardo Prado Coelho:

“Sabemos que, em latim, havia duas formas concorrentes: o *sapere* e o *scire*. De *scire* veio toda a nossa **ciência**. Mas *scire* corresponde à ideia de um conhecimento que apreende o objeto na medida em que o **separa**, o **recorta**, o **divide**, em relação às restantes coisas. É um gesto de **discernir** ou de **distinguir**. O *sapere* aproxima-se das coisas a partir do que elas têm de único: o sabor, o gosto. Sucede que *sapere* se foi sobrepondo a *scire* e deu o **saber** de que hoje dispomos, mas um **saber** que recolheu as características mais puritanas da tradição científica: e fica um **saber** que não sabe a nada”.

Esta necessidade de religar os conhecimentos é de uma grande relevância pedagógica e que foi sendo ensaiada e praticada.

11. Instituir uma cultura de exigência e responsabilidade (como condição *sine qua non* de saída da mediocridade...). Este foi um dos tópicos mais recorrentes, conjuntamente sublinhado pelos representantes das duas instituições que realizaram o *acompanhamento* das escolas, pois se constitui como um pré-requisito para uma educação de mais qualidade.

12. *Substituir o aborrecimento de viver pela alegria de pensar (Bachelard)*, porque é a ação refletida que nos faz sair das rotinas paralisantes, dos argumentos dos *bodes expiatórios*, que nos faz aprender, que nos faz descobrir novos horizontes,

nos faz encontrar as chaves da aprendizagem, sobretudo daqueles que o não querem.

13. Reencontrar a alegria de ensinar *neste tempo disfórico* é outro propósito do ser hoje professor. Porque nós não podemos enterrar os nossos sonhos, não podemos estar sempre a beber o cálice da amargura. Precisamos da alegria que se encontra no rosto dos nossos alunos quando descobrem enfim o sentido e a gratificação de aprender e no rosto dos nossos colegas quando nos redescobrimos *irmãos do mesmo ofício*.

Estes são alguns verbos que foram sendo conjugados num programa de ação que em larga medida já existe nos *territórios Fénix*. Mas que é sempre preciso reconhecer, estimular e valorizar. Porque os resultados educativos exigem visão, tempo, determinação, consistência, recursos e cooperação.

Navegações

Com este poema dito no final do seminário promovido em fevereiro de 2011, pelo Agrupamento de Beiriz em Lisboa, tendo como conferencistas António Nóvoa (Universidade de Lisboa) e Joaquim Azevedo (Universidade Católica Portuguesa), procurou-se sublinhar que a pedagogia é um navegar sem o mapa que diariamente vamos fazendo. Prática de invenção e descoberta. Prática de autoria e criação.

Navegavam sem o mapa que faziam

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

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

*Indecifrada escrita de outros astros
No silêncio das zonas nebulosas
Trémula a bússola tateava os espaços*

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

Sophia de Mello Breyner

2. Encontros Regionais e Seminários Nacionais

2.1. Seminários de outono - novembro de 2010

No âmbito do acompanhamento científico do Projeto Fénix realizaram-se, numa organização conjunta da Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa e do Agrupamento de Escolas de Beiriz, 4 Encontros Regionais que decorreram ao longo do mês de novembro, nas cidades de Évora, Lisboa, Porto e Faro e contaram com a participação de cerca de 150 pessoas.

Estes seminários de outono, subordinados ao tema “*Dinâmicas de partilha e construção de sucesso educativo*”, pretenderam afirmar-se como um espaço de reflexão conjunta que permitisse fazer uma avaliação formativa do arranque do segundo ano do projeto Fénix, partilhar experiências e recursos e debater práticas de *boa aula, boa docência, boa discência*.

A partilha gerada no âmbito destes seminários foi grandemente enriquecida pela variedade de perspetivas que conseguiu congrega, entre professores, coordenadores, diretores, representantes das Direções Regionais de Educação e da Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.



(fotos de arquivo da FEP_UCP_ Encontro de Lisboa e Porto)

A metodologia de trabalho adotada privilegiou a reflexão em pequenos grupos, seguida de debate em plenário, tendo-se abordado temas como:

- i) *Boas práticas de docência*
- ii) *Inteligências múltiplas e diferentes estilos de aprendizagem na sala de aula – como diferenciar nos contextos de sala de aula*
- iii) *Práticas do ensinar a quem não quer aprender*
- iv) *Avaliação: práticas eficazes promotoras de sucesso*

Estes seminários foram considerados pelos participantes como *enriquecedores, interessantes, motivadores e úteis*, tendo-se valorizado bastante a troca de experiências e o trabalho coletivo, como se pode constatar por alguns dos testemunhos deixados:

“Estou a começar a sentir-me útil. Gostei do trabalho coletivo.”

“Como sempre, um aprender de novas metodologias e novas práticas de ensino; uma excelente troca de experiências.”

“Muito útil devido ao interesse dos temas que foram abordados, à troca de experiências vividas em outras escolas e sugestões para a melhoria do sucesso educativo. Permitiu-me conhecer melhor o projeto fénix.”

2.2. Seminário Nacional Mais sucesso - 18 de fevereiro de 2011

Este Seminário promovido pelo Agrupamento de Campo Aberto – Beiriz decorreu em Lisboa e juntou cerca de 400 professores que, acreditando que é possível fazer mais e melhor pelo sucesso educativo dos seus alunos, compareceram a mais esta importante oportunidade de reflexão, questionamento e debate. Após as palavras de reconhecimento e incentivo da Diretora do Agrupamento de Beiriz, da Diretora Geral do DGIDC e do Diretor Regional da Educação do Alentejo, António Nóvoa abordou questões relativas à Pedagogia do século XX e do século XXI.

O séculoXX, século da educação integral, colocou a criança no centro, focando-se nos métodos ativos de aprendizagem e na pedagogia diferenciada. Contudo, o século XXI coloca, inequivocamente, novos desafios à Educação e à Escola. Nas palavras do conferencista, este é o século do “regresso dos professores”, no qual se impõe o debate consciente sobre o espaço público da Educação. É tempo de valorizar a cultura, as aprendizagens e as abordagens reflexivas, numa atitude de abertura ao outro que promova a compreensão da diversidade e o diálogo.



(Fotos de arquivo da FEP_UCP)

A participação da Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa foi garantida neste Seminário pela presença do Presidente do Centro Regional do Porto, Joaquim Azevedo, que proporcionou ao Auditório uma reflexão sobre políticas de regulação sócio-comunitária da Educação e também pela presença do autor deste relatório, que moderou o debate posterior às intervenções dos oradores convidados.

Neste debate, no qual foi dada voz aos que, nas palavras de José Verdasca, trabalham “lá na zona da frente”, reafirmou-se a vontade de continuar a trabalhar em prol de mais e melhor Educação para todos e para cada um:

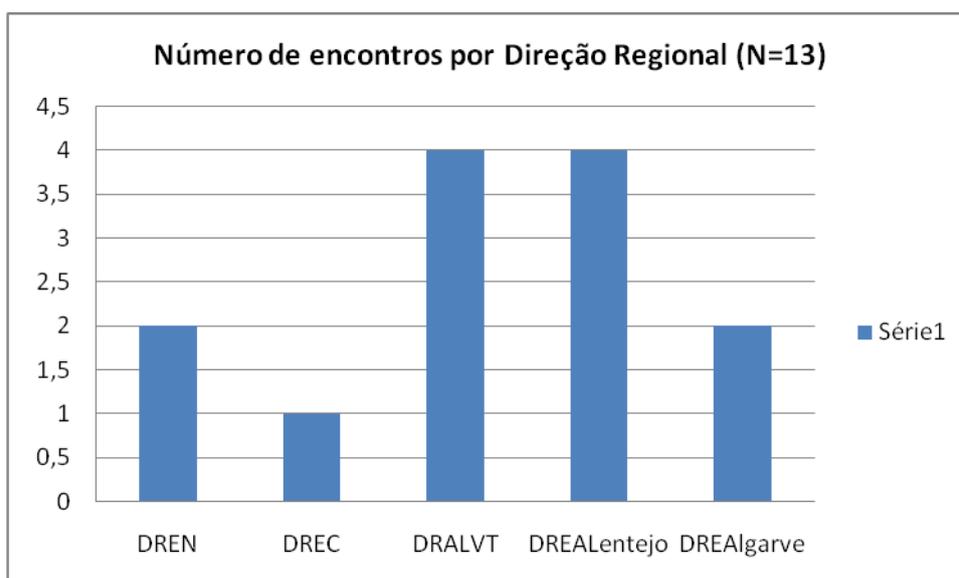
“Os professores estão aí com vontade. A única coisa que pedimos é que nos deem condições para disseminarmos estes projetos pela escola toda”.

3. Encontros nas Escolas / Agrupamentos

Os encontros nas escolas e agrupamentos foram determinados por dois critérios básicos: solicitação da direção das escolas porque entendiam que a dupla presença da equipa AMA_Fénix e da UCP era requerida pelas circunstâncias organizacionais, pedagógicas e didáticas; diagnóstico da equipa AMA_Fénix que sinalizava a probabilidade de se justificar a presença no terreno. Mas, mesmo nesta circunstância, a presença dos elementos da monitorização e do acompanhamento científico nunca foi imposta às escolas, tendo-se preservado a autonomia que é fator de responsabilidade.

Os encontros iniciaram-se em dezembro e decorreram até fevereiro, tendo-se distribuído da seguinte forma:

Gráfico 1 - Número de encontros nas escolas por direção regional



A metodologia utilizada foi quase sempre a mesma: dada a génese da sessão de trabalho, cada agrupamento fazia o inventário da situação educativa do projeto, gerando em regra debate entre todos os participantes, moderado pela coordenadora nacional do projeto, Luísa Tavares Moreira. Na parte final, competia ao autor deste relatório sublinhar linhas de intervenção já emergentes, enfatizar oportunidades de recentração do projeto, mostrar caminhos possíveis, alentar vontades e despertar saberes e poderes.

A exceção a este padrão aconteceu na Escola Secundária de Campo Maior. Com uma participação muito numerosa de docentes (cerca de 60 professores), a diretora fez questão do início da ação ser marcado por um momento mais vincadamente formativo, convidando o coordenador deste relatório a proferir uma intervenção inicial.

Neste quadro, o tema eleito foi a relação pedagógica e as teorias das expectativas, recorrendo-se para este efeito a duas sequências fílmicas que serão referenciadas infra.

O debate gerado por estes indutores de reflexão foi muito interessante, tendo permitido identificar zonas de dissensos e fratura que seria importante trabalhar posteriormente ¹⁰.

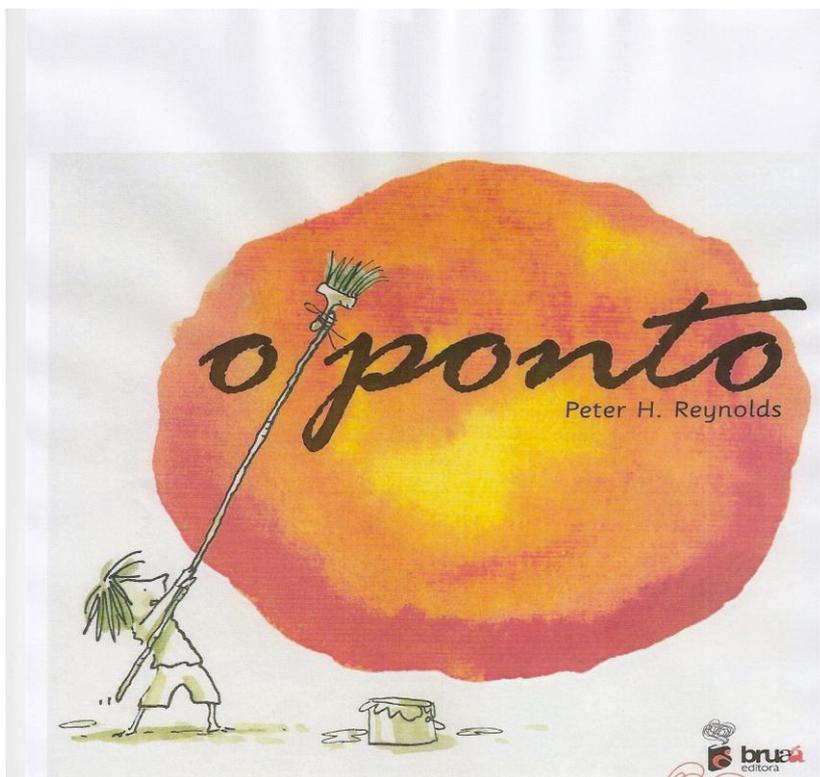
Os significados mais recorrentes destas intervenções estão presentes nos capítulos 1 e 2 da parte III.

¹⁰ Nomeadamente, em relação ao nível de exigência, ao papel do professor (ensinar vs fazer aprender os alunos).

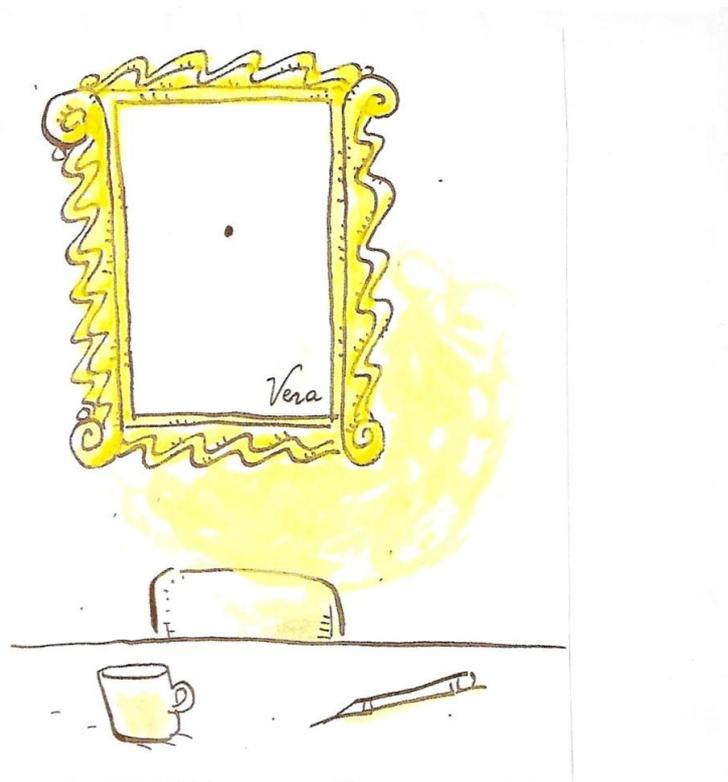
4. Exemplos de sequências formativas

Como se referiu, ao longo deste ano, o tempo de acompanhamento e de suporte assumiu diversas modalidades de formação na ação. Pela sua singularidade e impacto aqui se descrevem duas situações que foram mobilizadas nos *Encontros Regionais* para pensar e transformar a ação docente.

Uma das situações teve a ver com a apresentação em *power point* e debate em torno do excelente livro *O Ponto*. O livro narra a história de uma menina que dizia que *não sabia* desenhar, que recusava participar nessa aprendizagem porque tinha interiorizado essa impossibilidade e conta os processos usados pela professora para ela se confrontar com essa autoimagem e desejar mudar radicalmente a sua postura.



(capa do livro)



Na semana seguinte,
quando entrou na sala, a Vera não quis
acreditar no que viu pendurado
por cima da secretária da professora.

Era o ponto que tinha feito!
O seu ponto! Numa magnífica
moldura dourada!

(exemplo de uma das páginas do livro)

A história de *O Ponto* permite explorar as seguintes situações didáticas:

1. A ausência de qualquer marca de trabalho e a capacidade de ver o que não existe para interpelar o aluno.
2. A confissão do problema: “eu não sei desenhar”. Por isso entrego a minha folha vazia. A recusa da tarefa decorre de uma poderosa e inibidora crença *irracional*.
3. A professora recusa aceitar a crença e lança-lhe o desafio: *Tenta fazer uma marca qualquer e vê onde ela te leva*.

4. A aluna procura desvincular-se do desafio, pega num marcador, *crava um ponto na folha* e diz –*Pronto! Aí tem.*
5. Exigir a responsabilidade da autoria, por mais ínfima que tenha sido.
6. A valorização do trabalho (por mais insignificante que seja).
7. O desencadear do trabalho, da vontade, da autonomia, da descoberta, da aprendizagem a partir da valorização dos pequenos gestos.
8. A exposição dos trabalhos como forma de valorização e de celebração.
9. O efeito de onda junto dos membros da comunidade escolar, seguindo o princípio de que o sucesso gera sucesso.

A outra situação teve a ver uma sequência inicial do filme “Pay it Forward” (traduzido em português por “Favores em Cadeia”) em que um professor de Ciências Sociais do 7º ano inicia o ano letivo.

Os tópicos para a observação e debate foram os seguintes:

- a) Chamar à responsabilidade de forma subtil mas assertiva, e logo no início da aula, perante o atraso de um aluno.
- b) A afirmação de uma autoridade indiscutível derivada do seu estatuto de professor.
- c) A constatação de que só pode haver liberdade se houver conhecimento. Não o havendo seremos escravos no ordem social.
- d) A pedagogia como procura de respostas para a ignorância.
- e) O conhecimento deve ser usado para melhorar a vida e o mundo (a dimensão ética do conhecimento).
- f) O currículo como expressão da vida e como ligação à vida pessoal, social e profissional.
- g) A escolarização como privilégio e como o reino da possibilidade.

Qualquer das sequências ¹¹ permitiu debater o sentido da escola, o papel dos professores e dos alunos, a relação pedagógica, a autoridade, a exigência, a construção da autoestima, numa palavra, analisar os dispositivos da construção do sucesso escolar.

¹¹ Para além destas sequências foram usadas outras extraídas do filme “Teachers” que permitiram analisar diferentes modelos didáticos e respetivo impacto nas aprendizagens.

5. Jornal Fénix Digital

O jornal Fénix Digital foi pensado para ser um elo de ligação entre as escolas da rede Fénix, repertório de projetos e atividades significativas, espaço de autoria dos professores, fator de divulgação do projeto e das suas práticas emblemáticas. Para além de um número experimental lançado ainda no 1º período, foram publicados o nº 1 (em dezembro de 2010), o nº 2 (em março de 2011) e o nº 3 (em julho de 2011).

Em destaque, boas práticas, recursos, notícias, a palavra a, recensões de livros, crónicas, testemunhos, materiais das escolas... são algumas das rubricas que constituíram esta primeira experiência de comunicação digital.

Neste relatório, apraz-me registar a contínua melhoria da qualidade da forma e dos conteúdos, o progressivo alargamento da participação das escolas e outros atores de referência e a estreita colaboração entre as equipas da universidade e do agrupamento de Beiriz, sendo mais um exemplo de um modo integrado de fazer o acompanhamento dos projetos.

Retoma-se cada um dos editoriais apresentados em cada número e o acesso às diferentes edições:

FÉNIX DIGITAL



Número 1 | Período de Trimestral | Dezembro 2010

Editorial

Tempo de Natal

Saindo em tempo de Natal, este número 1 do jornal Fénix Digital pretende simbolicamente ser uma marca de nascimento. Nascimento de um desejo de comunicação. Nascimento de uma vontade reforçada de tecermos um largo círculo de entendimentos, diálogo e partilha. Nascimento de uma redobrada esperança na construção de uma efectiva igualdade de oportunidades.

Em larga medida, é isto que o projecto Fénix tem sido. Uma dinâmica de procura de melhores oportunidades de aprendizagem. Uma prática de diferenciação sistemática, flexível e atenta. Uma abertura ao outro e a uma pedagogia da escuta, da proximidade, da esperança e da exigência.

Sabemos as pedras no meio do caminho. Mas também sabemos que somos (cada vez mais) capazes de as remover. Uns com os outros. Com as nossas singularidades e as nossas diferenças, pois é isso que nos enriquece e fortalece.

Depois de uma edição experimental (nº zero, em Novembro), tem agora, caro leitor, acesso ao primeiro número, que nasce de uma conjugação de sinergias entre a UCP e o Agrupamento de Beiriz. Um projecto editorial que será o que as escolas quiserem. Todos os contributos serão bem-vindos. Porque é possível sermos melhores, através do conhecimento e da partilha.

E dado o tempo que vivemos, não posso deixar de desejar a todos os leitores, um Bom Natal e um Novo Ano onde têm de morar alguns dos nossos sonhos.

José Matias Alves

Pág. 2 - Crónica - Joaquim Azevedo

Pág. 3 e 4 - Em Destaque: Prémio Pedagogia Fundação Ilídio Pinho

Pág. 5 e 6 - Formar e Inovar: Boas Práticas, Formação de Beiriz: Português e Matemática

Pág. 7/8/9 e 10 - À Conversa com: Luísa Tavares Moreira e José Verdasca

Pág. 11 - A Palavra a: Arsélio Martins

Pág. 12 - Recensão do livro: O Elemento, de Ken Robinson

Pág. 13 - Seminários de Outono Projecto Fénix

Pág. 14 - Poema de Natal: de José Régio

Pág. 15 - Histórias Que Vale a Pena Contar



CATÓLICA
UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA | PORTO
Faculdade de Educação e Psicologia

SAME
SERVIÇO DE APOIO À MELHORIA DAS ESCOLAS

Agrupamento de Beiriz
Póvoa de Varzim

Acesso ao número 1:

<http://www.porto.ucp.pt/twt/ProjectoFenix/MyFiles/MeusDocumentos/JornalDigitalFenix001.pdf>

Editorial

Autoria, proximidade e saber

Neste número, seja-nos permitido destacar três chaves do êxito do projecto Fénix: a promoção dos direitos de autoria dos professores, a prática de um acompanhamento próximo e a aposta na formação.

A promoção dos direitos de autoria dos professores permite reforçar a compreensão das resistências à aprendizagem, desenvolver práticas de diferenciação pedagógica e de reflexão de base cooperativa, aumentar a eficácia do acto de ensinar.

O acompanhamento próximo permite conhecer os problemas concretos e lançar bases para a sua resolução, reconhecer e felicitar as dinâmicas sucedidas, constituir uma rede de interacção que tende a funcionar como uma comunidade de aprendizagem.

A aposta na formação aumenta o saber fazer pedagógico, eleva as possibilidades do poder transformador, a eficácia do ensino e a correlativa (espera-se) aprendizagem.

Assim, dia a dia, com o querer, o saber e o poder de muitos profissionais da educação vamos dando rosto a um presente melhor. E será de crucial importância não defraudar quem tem acreditado que o melhor é possível, que o insucesso não é uma fatalidade, que outra escolarização é possível. Aqui, neste número, poderá ler alguns destes signos. Destes sinais de uma esperança que tem de continuar a existir. Boa leitura.

José Matias Alves

Pág. 2-4 - Reportagem Seminário Nacional Mais Sucesso: Ilídia Vieira

Pág. 5-6 - À conversa com: Alexandra Marques

Pág. 7-8-9 - Pelos Territórios Fénix: José Matias Alves

Pág. 10-11 - Encontros Formativos Fénix: Equipa Ama-Fénix

Pág. 12-13 - O Sucesso Leva o seu Tempo: Maria da Conceição Jorge

Pág. 14-15 - Mudar de Paradigma: Ricardo Castro Ferreira

Pág. 16-17 - Estratégia Pedagógica no ensino da Matemática: Olga Xistra e Justina Louro

Pág. 18-19 - Crónica: Pedro Silva

Pág. 20-22 - Escolas do 1º Ciclo abertas à Comunidade: Maria Eugénia de Jesus

Pág. 23-27 - Testemunhos

Pág. 28 - Notícias

Pág. 29 - Prémio Fundação Ilídio Pinho

Pág. 30 - Recensão do Livro: Literacia Familiar

Acesso ao número 2:

http://www.porto.ucp.pt/twt/ProjectoFenix/MyFiles/MyAutoSiteFiles/JornalDigital4496403/mvieira/FENIX_DIGITAL_N2.pdf

Elementos, Dinâmicas, Sucessos

O terceiro e último número deste ano do Jornal Fénix Digital vem confirmar o que já sabíamos: as escolas e os agrupamentos da rede Fénix afirmaram-se à escala nacional como um conjunto com uma identidade própria, com dinâmicas de intervenção territorial, com práticas pedagógicas e organizacionais geradores de sucessos de natureza plural.

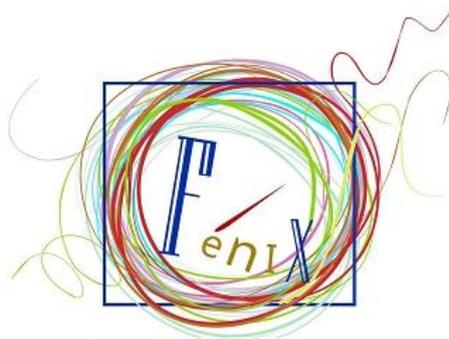
Neste número, continuamos a dar voz às escolas e aos professores, praticando deste modo os direitos de autoria. Continuamos a convidar personalidades de referência no campo da educação para enriquecerem o nosso conhecimento e o nosso olhar. Continuamos a ser o palco das palavras que acedem os horizontes de possibilidade de aprendizagens exigentes e relevantes.

O Projecto Fénix assume-se cada vez mais como a promessa cumprida de mais e melhores aprendizagens para todos os alunos. Para isso investi numa formação disciplinar realizada ao longo do ano e centrada na acção (nos casos da Língua Portu-

guesa e Matemática) e numa formação pedagógica mais transversal realizada em diversos seminários regionais, para além do encontro nacional dirigido pelo prof. António Nóvoa.

Não há dúvida que o conhecimento, a escuta e a proximidade foram os elementos que geraram uma dinâmica que conduziu a excelentes resultados escolares no final do ano. A nível de cada agrupamento e da equipa AMA-Fénix. Por isso, neste número, não podemos deixar de enunciar uma palavra de satisfação e congratulação: satisfação pelo sentido de elevada responsabilidade e compromisso; congratulação pelas qualidades dos processos pedagógicos e dos resultados alcançados. Todas as pessoas que trabalharam nestes territórios onde se teceu um sucesso mais consistente merecem o reconhecimento e os parabéns. E que nos alentam para um novo ano que não pode deixar de continuar a ser de grande exigência nos modos de fazer aprender os alunos e de comprometer todos os actores educativos

José Matias Alves



Acesso ao número 3

http://www.porto.ucp.pt/twt/ProjectoFenix/MyFiles/MyAutoSiteFiles/JornalDigital4496403/mvieira/Jornal_Fenix3VF.pdf

6. Site Fénix

Para além do jornal foi também criado na página da FEP um sítio de divulgação do projeto (<http://www.porto.ucp.pt/fep/same/projectofenix/>) servindo, por um lado de repositório de materiais, recursos e iniciativas e por outro de divulgação de ligações, documentos e investigação pertinente para apoio ao desenvolvimento do projeto.

Este recurso a que se deu particular realce no corrente ano, pode constituir-se como uma plataforma de registo, partilha de experiências e divulgação de conhecimento.

Reconhece-se, no entanto, que é desejável e possível fazer bastante mais neste domínio, reforçando e diversificando os recursos a disponibilizar.

CATÓLICA PORTO
Faculdade de Educação e Psicologia

Monitorização Projecto Fénix

Apresentação
Actividades
Notícias Fénix
Recursos
Boas práticas
Alunos Fénix
Em destaque
Formar e Inovar
À conversa com...
A palavra a...
Crónicas
Recensões
Fórum
Jornal Digital
Contactos

DESTAQUE

Novo número do Jornal Fénix Digital
Foi publicado um novo número do Jornal Fénix Digital

<http://www.porto.ucp.pt/twt/ProjectoFenix/MyFiles/MyAutoSiteFiles/JornalDigital4496403/mvie>

Boas leituras e boas férias!

[Prémio Pedagogia Fundação Ilídio Pinho - Escolas premiadas](#)

FUNDAÇÃO ILÍDIO PINHO

PRÉMIO FUNDAÇÃO ILÍDIO PINHO
PEDAGOGIA

Agrupamento de Beiriz
Povo de Vazim

Ministério da Educação

7. O Prémio Ilídio Pinho Pedagogia

Este prémio resultou da iniciativa da coordenadora nacional do projeto Fénix junto da Fundação Ilídio Pinho e foi anunciado pelo próprio presidente da Fundação no seminário nacional do projeto realizado em Lisboa em julho de 2010.

Com este prémio, o projeto Fénix quis promover a pedagogia escolar, incentivar os professores e as escolas a fazerem mais e melhor, reconhecer e valorizar publicamente o bom trabalho realizado.

A UCP integrou o júri deste prémio, tendo colaborado na elaboração do regulamento e na apreciação de todos os trabalhos candidatos.

Nesta primeira edição do Prémio, dado o lançamento tardio, optou-se por definir como objeto uma avaliação global do projeto pedagógico da escola, tendo-se para o efeito definido um conjunto de indicadores de mérito.

A segunda edição seguirá outro alinhamento, evitando-se a excessiva carga de dados e indicadores que se vieram a revelar difíceis de avaliar.

O regulamento, o logótipo, a ata de atribuição dos prémios surgem em anexo ao presente relatório.

8. O Seminário de encerramento

Planeado e realizado em articulação com a equipa AMA-Fénix de Beiriz, este seminário, que ocorreu a 15 de julho de 2011, reuniu cerca de 450 professores de toda a rede Fénix e procurou atingir três objetivos: i) fazer o balanço de um ano do projeto Fénix; ii) prestar contas do trabalho realizado; iii) reforçar a rede de colaboração das escolas e agrupamentos.



(Auditório Ilídio Pinho_UCP_Porto_ 15 de julho de 2011-09-03

fonte: Vox Nostra)

Para além disso, quis apresentar publicamente um livro que cumprisse as seguintes finalidades: i) contextualizar politicamente a emergência do programa *Mais Sucesso Escolar*, convidando-se a ministra que o lançou a escrever um texto de fundamentação; ii) apresentar no espaço público o essencial da ação de acompanhamento do Agrupamento de Beiriz e da UCP; iii) sublinhar um dos aspetos importantes deste ano letivo – a formação acreditada realizada no âmbito das disciplinas de Português e Matemática e a formação para dirigentes.



(fonte: Vox Nostra)

O segundo momento alto deste encontro materializou-se na entrega dos prémios às escolas vencedoras do Prémio Fundação Ilídio Pinho Pedagogia, com a presença da família do patrono do prémio, representado pelo Engº Couto dos Santos que presidiu a este momento particularmente relevante.

O terceiro momento alto aconteceu na sessão de encerramento, com a presença e a intervenção do Ministro da Educação e Ciência, Prof. Nuno Crato.



(Sessão de encerramento: Luísa Tavares Moreira, Nuno Crato, Carvalho Guerra, José Matias Alves)

fonte: Vox Nostra)

1. Mitologias

O projeto Fénix vem fornecendo algumas evidências de mitologias que vêm entravando o desenvolvimento das capacidades e das possibilidades de fazer aprender os alunos. Eis algumas que foram sendo testemunhadas e desconstruídas pela própria acção dos professores.

Os alunos não gostam e não sabem escrever.

É um lugar comum dizê-lo e ouvi-lo. E haverá muitos alunos que não sabem e não gostam. Mas, a acção de formação de Língua Portuguesa dinamizada pelo prof. António Vilas-Boas veio demonstrar que é possível fazer aprender os alunos a escrever, desejavelmente desde o 1º ciclo. Aprender a escrever, planificando o produto e o processo, realizando-o seguindo um guião específico, monitorizando e avaliando formativamente as várias fases da produção. Muitos alunos não sabem escrever porque nunca foram ensinados, nunca foram sistematicamente treinados a fazê-lo. Muitas vezes, a escola apenas *ensina* a responder a perguntas. Ora, o processo de escrita é muito exigente e requer tempo, método, persistência, avaliação formadora. Como se pode observar no livro lançado no seminário final no relato da acção realizada pelo professor formador António Vilas-Boas ¹².

Os alunos progridem ao mesmo ritmo.

Como é óbvio, esta evidência não existe. Os alunos são diferentes, possuem inteligências e disposições diversas, evoluem de forma não linear nos processos de aprendizagem. Sendo esta a realidade, então a escola terá de incorporar nas suas práticas

¹² Inserir título do capítulo do Vilas_boas

uma ação diversificada, conceder tempos e modos diferentes de fazer aprender. Sendo importante o resultado e a meta a alcançar, não o será menos um processo heterogêneo que os potencie e possibilite. Do reino da uniformidade que gera o insucesso, o projeto Fénix vem ensaiando o reino da diversidade que, não garantindo o sucesso, pelo menos o promove.

Há alunos que não aprendem e por isso o seu destino é o insucesso e o abandono.

Tem sido este o padrão da escola elitista e seletiva. Foi para combater na prática esta ideologia e este padrão que o *projeto* nasceu e se desenvolveu. Muitos alunos não aprendem porque a *escola de massas está organizada para produzir o insucesso massivo* (Formosinho: 1988). O destino da escola é fazer aprender os alunos, todos os alunos. E todos o podem fazer, com ritmos, ênfases, resultados diferentes. Esta é uma das maiores evidências do projeto que prova que outra escolarização é possível.

Dar a todos os alunos a mesma coisa no mesmo espaço, no mesmo tempo, do mesmo modo é praticar a igualdade de oportunidades.

Este é um mito antigo que nasceu com a escola moderna e que se confunde com a ideia formal de justiça. Mas, como sabemos, esta é a pior das injustiças pois se pratica em nome de um ideal falsificado. Promover uma maior igualdade de oportunidades é justamente fazer o contrário do que está enunciado nesta proposição. Em vez da *mesmice* a diversidade. Em vez da receita única e universal a pluralidade que se adequa às necessidades de cada um.

É possível ensinar a todos como se todos fossem um só.

Este é o mito fundador da escola moderna e que relacionado com o anterior. Foi ele que permitiu o grande avanço civilizacional de escolarização massiva, que possibilitou a invenção do aluno, da turma, da progressão em *formada*. Mas este sucesso, é também o seu insucesso. Porque serve para escolarizar a maior parte dos alunos. Mas não serve para escolarizar largas minorias que requerem outras soluções mais flexíveis. Soluções

que vão ao encontro do *elemento* (Ken Robinson: 2010), à promoção dos talentos que existem em cada pessoa ¹³.

A retenção e a exclusão são a solução de 1ª linha quando os alunos não atingem os objetivos.

É esta a prática tradicional. Mas não existem evidências que comprovem a eficácia desta solução e muito menos a sua justeza. Pelos territórios *fénix* encontra-se a evidência empírica do contrário. Quando os alunos têm dificuldades em atingir os objetivos tem de se compreender as razões que as explicam e analisar o modelo didático em uso e o seu contexto (Alves: 2010). Provavelmente aí encontraremos os motivos para essa resistência à aprendizagem. E se encontrarmos as causas, certamente estaremos perto de encontrar as soluções.

Quanto maior é a heterogeneidade maior é a riqueza e a oportunidade de aprender.

Esta é uma crença relativamente comum. Mas as realidades observadas problematizam esta *verdade*. Em teoria, admite-se que a diversidade e a heterogeneidade são fatores de complementaridade e enriquecimento. Mas há um *limiar de complexidade* (Alves: 2010) que é prudente não ultrapassar. De facto, se no espaço turma há alunos com níveis de desenvolvimento muito díspares, se há posturas e disposições muito heterogéneas é muito difícil que o professor consiga ativar dispositivos de diferenciação pedagógica que vão ao encontro dessa diversidade. E o que seria uma oportunidade, transforma-se numa perda e num progressivo atraso desses alunos.

A unidade turma é a solução natural de agrupar os alunos.

Como é óbvio, a turma é, como já referimos, uma excelente invenção para escolarizar as massas. Mas é uma construção social, relativamente económica se a compararmos com o ensino individual, e não é algo de inevitável e natural.

¹³ O Elemento tem duas características principais e são necessárias duas condições para se entrar nele. As características são *aptidão* e *paixão*. As condições são *atitude* e *oportunidade*. A sequência é mais ou menos esta: eu tenho; eu adoro; eu quero; onde está? (Ken Robinson: p.33)

Precisamos de comprovar que este mito pode evoluir para outras soluções mais flexíveis: grandes grupos (por ano de ano de escolaridade, por exemplo) pequenos grupos em função do propósito de aprendizagem, mesmo ensino individual/tutorial em algumas circunstâncias. Precisamos que o *sistema* se adapte ao aluno (isto é, à vida). E não que o *aluno* se adapte ao sistema.

A elevação das aprendizagens passa por motivar os alunos.

Não é certo que tenhamos de motivar os alunos. O que temos é de mudar o sentido do trabalho escolar. Mudar a implicação do aluno face ao trabalho concreto. Mostrar a relevância pessoal e social do conhecimento que se quer transmitir. Ligar o ensino à vida e aos contextos onde ela se vive. Mudar os métodos, as atividades, as práticas de avaliação¹⁴.

Os apoios pedagógicos podem resolver os problemas de aprendizagem com mais do mesmo.

Este foi o mito que foi perdurando nas últimas duas décadas. Dar mais do mesmo através dos *apoios pedagógicos acrescidos*. Mas, na maior parte das vezes, os problemas resolvem-se não com mais, mas com propostas e abordagens diferentes. Ensinar de modo diferente, com grupos diferentes, com procedimentos didáticos diferentes. Mesmo com avaliações diferentes, congruentes com o que se ensinou.

A formação contínua dos professores está sentada e é inútil para a transformação das práticas.

Sobre a formação contínua dos professores criou-se a ideia genérica de que foi um esbanjamento de recursos, e que pouco ou nada contribuiu para a renovação das práticas de ensino, aprendizagem, avaliação. Haverá alguma verdade nesta perceção. Mas o *projeto Fénix* também comprovou que a formação que nasce da realidade docente, que

¹⁴ A este propósito veja-se o relato da professora Violante Grilo que se encontra em anexo a este texto.

implica os professores na sua própria ação formativa e transformadora pode ser uma mais valia evidente. Os relatos que se encontram neste relatório são disto a ilustração.

2. Sentidos da intervenção: a voz dos autores

Como já se referiu, a ida aos *territórios educativos* teve como propósito central escutar as situações-problema e as situações de sucesso, elucidar modos de agir, fazer transferências de práticas e construir de forma coletiva modos mais eficazes de atuar.

Nesta secção, identificamos algumas passagens discursivas que tiveram lugar em diferentes contextos e que servem para marcar alguns lugares significativos.

O tempo de “ninho” é um tempo para aprender a voar

Como se sabe, a base do projeto Fénix é a coexistência de dois ou mais grupos de alunos a realizarem aprendizagens intensivas e específicas. Aos grupos mais pequenos é usual chamar-se *ninhos*. Os ninhos são pequenos grupos de 5/7 alunos que em algumas disciplinas (em regra Português e Matemática) saem da turma no respetivo horário para trabalharem determinadas competências (que dificilmente conseguiriam se se mantivessem na turma base).

Mas a permanência nesta pequena estrutura não pode ser um destino ou fim. Estar no ninho tem de significar aprender (mais rapidamente) o que ainda se não sabe, de modo a poder regressar, mais cedo ou mais tarde, à turma base.

Chaves do sucesso: mais confiança, mais dedicação, mais exigência.

Estas foram as invariantes do *roteiro* repetidamente afirmadas por praticamente todos os intervenientes. O sucesso só é pensável na base de mais confiança nas possibilidades de cada ser humano, de mais rigor e exigência de trabalho, de mais tempo em tarefa, *pois o conhecimento não cai do céu*. Nasce do estudo, do método, da persistência, do cultivo da memória, da interiorização das regras, das rotinas que se assumem.

Mas há alunos que não querem aprender o que a escola e o professor querem ensinar. Esta foi uma das mais recorrentes observações. E o problema é grave pois o professor não pode aprender em vez do aluno. O verbo aprender *não suporta o imperativo*. Portanto, para se tentar resolver este problema o professor não se pode limitar a ensinar, tem de procurar compreender as razões do bloqueio e do não querer. Tem de perceber *o mistério da vontade perdida*, tão bem estudado por José António Marina ¹⁵ (*somos hijos del deseo, de la costumbre y de los incentivos. No solo en sentido metafórico sino literal*). E temos de perceber o que pode acionar o desejo, a mudança de postura, a valorização da escola e do conhecimento ¹⁶. Às vezes é fazer ver a possibilidade, outras vezes é desfazer o *desânimo aprendido*, outras é valorizar os pequenos sucessos, outras ainda é mostrar o uso social e pessoal do conhecimento, outras e outras.

Deixe-me dizer-lhe uma coisa que não confiei ainda a ninguém. A minha avó tinha uma teoria muito interessante, dizia que embora todos nasçamos com uma caixa de fósforos no nosso interior, não os podemos acender sozinhos, precisamos, como na experiência, de oxigénio e da ajuda de uma vela. Só que neste caso o oxigénio tem de vir, por exemplo, do hálito da pessoa amada; a vela pode ser qualquer tipo de alimento, música, carícia, palavra ou som que faça disparar o detonador e assim acender um dos fósforos. Por momentos sentir-nos-emos deslumbrados por uma intensa emoção. Dar-se-á no nosso interior um agradável calor que irá desaparecendo pouco a pouco conforme passa o tempo, até vir uma nova explosão que o reavive. Cada pessoa tem de descobrir quais são os seus detonadores para poder

¹⁵ Marina; José Antonio (1997). El misterio de la voluntad perdida. Barcelona: Anagrama

¹⁶ Que bom seria (!) se a missão do professor fosse linear e simples como alguns “especialistas” proclamam: “aos professores compete ensinar; aos alunos aprender. Se não aprendem, o problema é deles”.

viver, pois a combustão que se dá quando um deles se acende é que alimenta a alma de energia. Por outras palavras, esta combustão é o seu alimento. Se uma pessoa não descobre a tempo quais são os seus próprios detonadores, a caixa de fósforos fica húmida e já nunca poderemos acender um único fósforo.

Se isso chegar a acontecer a alma foge do nosso corpo, caminha errante pelas trevas mais profundas procurando em vão encontrar alimento sozinha, não sabendo que só o corpo que deixou inerte, cheio de frio, é o único que poderia dar-lho. Como eram certas aquelas palavras! Se havia alguém que soubesse isso era ela.

Infelizmente, tinha de reconhecer que os seus fósforos estavam cheios de mofo e humidade. Ninguém podia voltar a acender um só que fosse. O mais lamentável era que ela sabia muito bem quais eram os seus detonadores, mas cada vez que tinha conseguido acender um fósforo haviam-no apagado inexoravelmente.

Laura Esquível (1989) Como Água Para Chocolate, Porto:ASA (109-110)

Se não há pais inventam-se.

Uma frase ouvida num dos territórios, reveladora de que os pais não são um dado apenas genético, mas seres que se podem também construir numa existência mais participada e responsável. O *inventar pais* é uma prática de convocação da responsabilidade, uma convicção de que sem a sua presença *mesmo simbólica* a educação é tendencialmente impossível.

O grande problema é quando os que não querem estão todos juntos na turma.

Este depoimento traduz um obstáculo de muito difícil superação e ocorre quando por ação deliberada ou casuística a turma é um bloco de *alheamento e desvinculação*. É, evidentemente, um grande problema. *A priori* ele não deveria existir, pois as *turmas de nível* são, muito frequentemente, falsas soluções: estigmatizam os alunos, reduzem as expectativas de todos os intervenientes (alunos, professores e pais), empobrecem as aprendizagens, reduzem as oportunidades de igualdade de oportunidades. Será, pois, desejável, que não estejam todos juntos na mesma turma pois não há pedagogia que resista a este desafio. E se porventura estiverem todos juntos, ter-se-á de organizar um currículo que comece a elevar as expectativas, as exigências, a implicação. Sem isso, dificilmente haverá sucesso.

O triângulo pedagógico: centrar o currículo e a ação didática nas oportunidades de aprender.

A história da pedagogia pode ser escrita em torno dos vértices e das relações estabelecidas entre os elementos do triângulo pedagógico: conhecimento – professor – aluno. Será sensato abdicarmos de uma série de ilusões do *centro*: a do conhecimento no centro da ação pedagógica; a do professor; a do aluno. Nem o professor nem o aluno devem estar no centro da ação educativa. O que deve estar no centro é a *aprendizagem* dos alunos (em primeiro lugar) e também dos professores. Todas as variáveis da ação educativa devem convergir neste propósito maior: aumentar as oportunidades de conhecer, de aprender.

Para se ter autoridade tem de se escutar e falar com os alunos.

A autoridade (isto é, o poder legítimo reconhecido pelos outros) é conceito gasto que importa redescobrir. Como nos ensina Santos Guerra: “*A raiz etimológica latina da palavra autoridade (auctor, augere) significa fazer crescer. Nada mais afastado de um exercício da autoridade a busca da disciplina irracional, da submissão externa e da uniformização dos comportamentos.*” (Guerra:). Para se conseguir o respeito e a

consideração tem de se escutar, falar, compreender as razões, as emoções e os sentimentos dos alunos.

Eles próprios incentivam os colegas.

Outro ensinamento que importa registrar. Nas dinâmicas da escola e da sala de aula as interações são constantes. A sua qualidade e os seus sentidos podem fazer toda a diferença na construção de um *clima de escola* participativo, que valorize os desempenhos de todos, que reconheça e premeie o esforço, a persistência, a ajuda mútua.

Já estamos a aplicar no 5º ano as novas soluções.

Esta afirmação significa a assunção *da prática da autonomia*. Já estamos a aplicar o novo desenho organizacional significa que os órgãos da escola decidiram alargar a novos públicos soluções organizacionais e pedagógicas que se vêm mostrando eficazes. Este é o primeiro passo para ser mais autónomo: ver a oportunidade (muitas vezes, *querer ver*). E a educação é, como dizia Rubem Alves, uma ato de ver e rever para agir melhor.

Fizemos um contrato de bom comportamento... mas eles não cumprem...

A pedagogia é a ciência e a arte da probabilidade. O contrato é uma boa ideia. Mas uma das partes pode não cumprir. É, então, importante que entre em cena o *princípio das consequências*. Se o aluno não cumpre um contrato que *assinou (mais ou menos) livremente* tem de sofrer as consequências. Não se pode tolerar o sentimento de impunidade face um incumprimento. A indisciplina é filha diletta deste sentimento de que nada acontece.

Fiquei parva com a mudança do comportamento.

Muitas vezes, os alunos surpreendem-nos, ultrapassam as nossas expectativas. Quando é que isso acontece? Quando apostamos, quando os desafiamos, quando exigimos, quando não toleramos insubordinação, quando mostramos que são capazes, quando não desistimos deles, quando os escutamos, quando valorizamos as pequenas conquistas, quando os respeitamos, quando os consideramos na sua *personalidade*...

Se no meu tempo tivesse havido PIEF eu teria ido para esses percursos e nunca seria hoje o que sou; porque me comportava mal, não via o sentido do que fazia na escola. Mas uma dia uma professora de Português olhou para mim e deu-me a volta e começou a minha paixão pela literatura que me fez querer ser professora de Português...

Este foi um dos registos de maravilha colhidos numa escola do Alentejo. E que nos alerta para a importância do *olhar, do reparar*... Para a importância do compreender o que se passa no interior do outro. Para a importância da *chave* que abre novas portas, para o ato decisivo do *dar a volta*.

Eles sabem as coisas mas não as têm arrumadas.

Esta é uma missão essencial da escola: arrumar a informação, transformar a informação em conhecimento. Estruturar os saberes dispersos e desconectados. Dar-lhes densidade e sentido.

Eles veem a escola como obrigação, mas devem vê-la como um privilégio.

Esta é uma mudança essencial. Se a conseguirmos gerar, muitos dos problemas de aprendizagem desaparecem. Ver o privilégio do saber e do conhecimento. As hipóteses de passar de uma vida *escrava* para uma vida mais livre e exigente. O privilégio de compreender, de comunicar, de criar, de ser autor. Pode não ser fácil esta mudança de visão. Mas é um desafio que vale a pena e confere todo um outro valor à escolarização.

Baixar o nível (e adequar o nível) para elevar a aprendizagem; veja-se o caso da comida da cegonha: se se der no prato ela não consegue comer. Veja-se o caso da raposa e as uvas: se estiverem altas demais, não lhes consegue chegar, logo não prestam...

Estas imagens também recolhidas pelo sul do país, ilustram bem toda uma pedagogia da atenção e da adequação. Se as soubermos gerar e gerir muitos dos problemas deixam de existir.

Elevar a exigência até à ZDP

Uma condição fundamental de sucesso

É um conceito clássico formulado pelo célebre psicólogo russo Lev Vygotsky: as experiências e atividades de ensino devem ser organizadas de modo a poder ligar-se o que os alunos já sabem ao que ainda não sabem, mas cujos conceitos, conteúdos ou competências se situem na *zona de desenvolvimento próximo de cada aluno* (ZDP). Por outras palavras: as atividades a propor (a organizar, a diferenciar, a exigir...) devem relacionar com os conhecimentos prévios dos alunos, devem ser realizáveis mediante o esforço e a determinação adequados, devem gerar mais conhecimento, elevar o autoconceito e as dinâmicas de aprendizagem.

Usando a metáfora da fasquia do salto em altura: se a fasquia estiver demasiado elevada para as capacidades cognitivas que o aluno já possui, o mais certo é que ele nem sequer inicie a corrida para superar o obstáculo; se a fasquia estiver demasiado baixa, a atividade não convoca o sujeito para a ação.

A conclusão óbvia: as atividades a realizar em contexto de aula ou tpc não deveriam ter a mesma formatação e exigência, devendo variar em função do potencial de desenvolvimento de cada aluno. Quanto mais se situarem na ZDP de cada um mais aprendizagens serão geradas e consolidadas.

Desde princípio organizador podem decorrer algumas orientações para a ação didática:

- i) O desafio situado nas zonas das possibilidades de êxito dos alunos é um poderoso gerador de aprendizagem;
- ii) A criação de experiências e atividades de aprendizagem que possibilitem o sucesso (ainda que diferenciado) dos alunos reforça os processos de implicação na ação de aprender;
- iii) A colocação da exigência *no sítio certo* (nem muito alto nem muito baixo) é comprovadamente um fator relevante;
- iv) A articulação dos conhecimentos e experiências prévias com os conhecimentos a adquirir é um procedimento metodológico recomendável;
- v) A passagem do não saber ao saber faz-se através do suporte e do estímulo do professor ou outro agente que pode assegurar essa função;
- vi) A aprendizagem é um processo de mediação, adequação, rigor, exigência e suporte.
- vii) A aprendizagem é uma *arte da possibilidade* de des envolvimento pessoal e social.

Estas reflexões são particularmente importantes no âmbito dos projetos (por exemplo o *Projeto Fénix*) que querem promover um maior sucesso escolar efetivo. E para haver sucesso escolar efetivo tem de haver mais aprendizagem para todos os alunos. Isto significa que o caminho não pode passar por baixar expectativas, limitar o autoconceito, diminuir as exigências *porque os coitados dos alunos não têm capacidades para...* Nada de mais errado. Para que os alunos recuperem os atrasos (cognitivos ou outros...) têm de se definir objetivos SMART, isto é, específicos, mensuráveis, alcançáveis, realistas e temporizáveis. Que os alunos compreendam e interiorizem. Que alunos vejam que estão ao seu alcance mediante recursos e suportes adequados. O modelo didático em ação, a relação pedagógica, a multiplicidade de recursos, a diferenciação, a exigência *consentida*, a ação colaborativa e reflexiva são as pedras angulares de um êxito que não podemos deixar de ambicionar.

Learning by doing. Aprender a nadar, nadando. A escrever, escrevendo...

Estes enunciados sublinham a importância do fazer. A importância do *falar pouco* para ativar oportunidades de experimentar, de pesquisar, de participar de forma ativa no aprender. Precisamos de uma escola do fazer, do pensar, do escrever, do dizer, do falar, do intervir, do criar, do criticar. Verbos essenciais para outra escola.

Ensinar muito Falando pouco!

Podia ser um princípio pedagógico fundamental: quanto menos falamos mais temos possibilidades de muito ensinar.

De facto, o falar está do lado da transmissão, do ensino expositivo, do ensinar o mesmo a todos no mesmo espaço e tempo. É, muitas vezes, o caso do linguista que ensinou o seu cão a falar. E o drama é que, não obstante ele ter ensinado tudo muito bem, o cão não aprendeu. Isto é: o problema não foi dele que ensinou. Foi do cão que não aprendeu.

Ensinar muito com o que somos. Com os valores que emergem dos nossos juízos e das nossas práticas. Com as regras explícitas e implícitas que praticamos. Com o nosso exemplo e a nossa disposição.

Ensinar muito colocando os alunos em situação de pesquisa, de reflexão e de produção. Trabalhando individualmente, em pares ou em equipa. Produzindo os mais diversos artefactos, desenvolvendo as competências de procura, de aplicação, de avaliação, de síntese, de apresentação e discussão pública.

Na maior parte das vezes, não é ouvindo que se aprende. É experimentando, ensaiando, fazendo, errando e percebendo porquê. E então o professor é aquele que fala para orientar para ação, é o que escuta, é o que observa, o que ajuda ...

Será, certamente, por aqui se situará uma pedagogia do silêncio, proclamada pelo Prof. António Nóvoa no Seminário Fénix de Lisboa, em fevereiro de 2011.

Aprender a falar pouco. Aprender até a estar calado! Eis toda uma filosofia de ensino! Eis um bom programa para um círculo de estudo! Para a ação.

3. Uma nota para terminar e recomendações

As escolas e os professores precisam de alento, de confiança, de estímulo. Precisam de sentir que podem ser coautores de uma mudança significativa no modo de ensinar e de fazer aprender os alunos.

A ação que diariamente realizam é um bem de primeira necessidade. Porque elevam as possibilidades de realização pessoal e social. Porque promovem a inclusão social. Porque tornam um pouco mais possível os ideais de justiça, de igualdade, de equidade, de humanidade. Porque transmitem e cultivam tesouros de incalculável valor. Porque são um antídoto da emergência da *barbárie e da guerra civil*.

Estas ações podem ser potenciadas se lhes for reconhecida a maioria cívica, profissional e organizacional. Se puderem gerir mais livremente os recursos que são colocados à sua disposição e prestar as respetivas contas.

E se se prosseguir e aperfeiçoar uma parceria estratégica que tem aliado as escolas, uma escola base e as universidades. Este é, a meu ver, um triângulo virtuoso que deve merecer sustentação e desenvolvimento.

Por tudo o que neste relatório se enuncia, as escolas e os professores precisam e merecem o reconhecimento político e social. E podem estar satisfeitos pelos sinais e pelas evidências de construção *de dias mais claros* para a educação portuguesa.

Ao longo deste segundo ano de trabalho de *acompanhamento* do projeto Fénix, este sentido foi o que mais claramente se evidenciou, aconselhando o prosseguimento de uma política que assuma e promova estes ingredientes para uma ação educativa mais exigente, mais comprometida, mais responsável e mais sucedida.

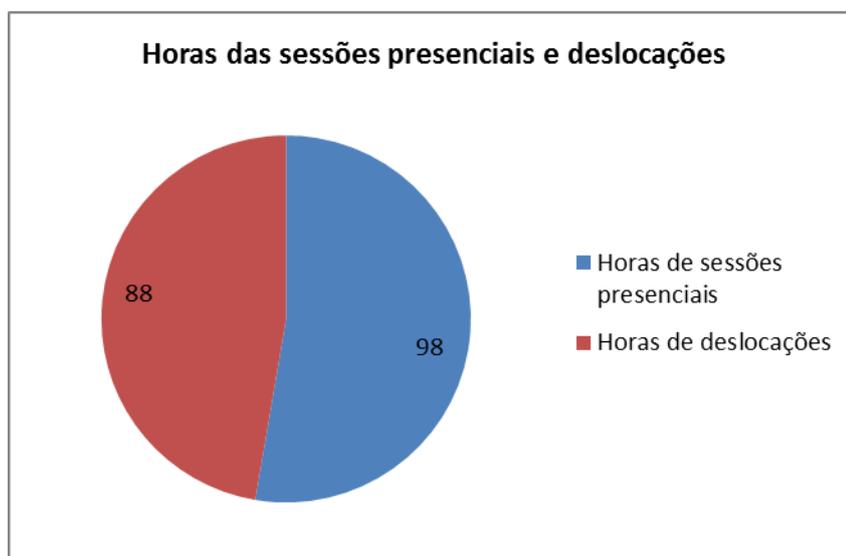
Como recomendações finais enunciam-se as seguintes:

- a) Prosseguir com o modelo matricial do *acompanhamento*, que a nosso ver, cumpre bem os propósitos do programa;
- b) Prosseguir e reforçar as práticas de formação contínua acreditada;
- c) Reforçar os dispositivos de comunicação, construção de redes e disponibilização de recursos;
- d) Manter encontros e seminários de base regional conjugando as vertentes de partilha de problemas e procura conjunta de solução, difusão de boas práticas e formação em áreas críticas;
- e) Manter a realização de um seminário final nacional, assumindo a natureza de balanço do trabalho realizado;
- f) Avaliar o Prémio Fundação Ilídio Pinho Pedagogia, aferindo a sua simplicidade e eficácia de modo a aumentar a adesão das escolas e promover uma maior divulgação.

Anexo 1 – Dados de realização

Dados das ações realizadas no terreno

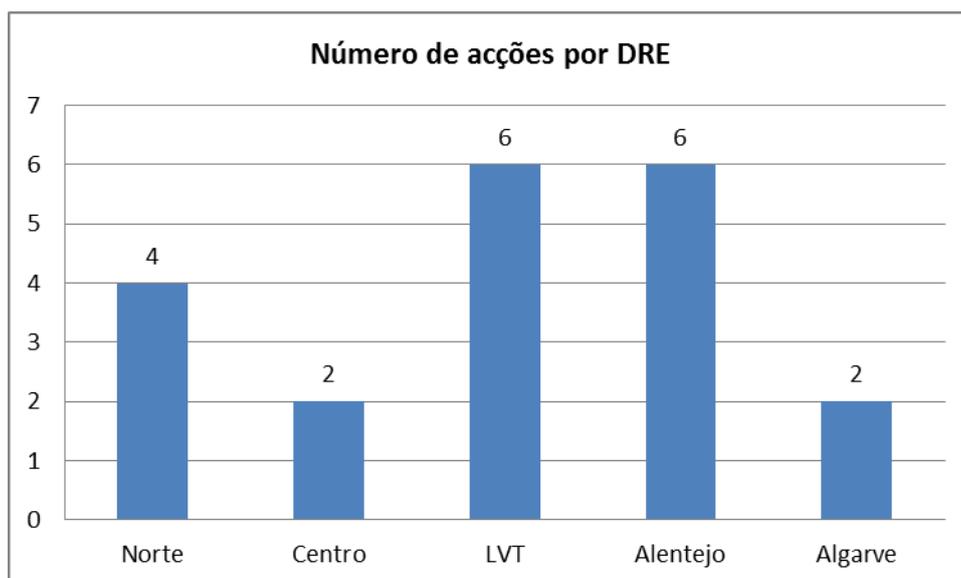
Gráfico 2 – Número de horas dispendidas nas ações presenciais e deslocações realizadas



Fonte: diário de bordo

As ações realizadas dividiram-se em duas categorias: seminários regionais e sessões de trabalho nas escolas/agrupamentos. O total das horas dedicadas às ações superou as horas das deslocações. Apesar disso, a dispersão das escolas pelo território obrigou a um dispêndio (e a um desgaste) significativo de horas de viagem.

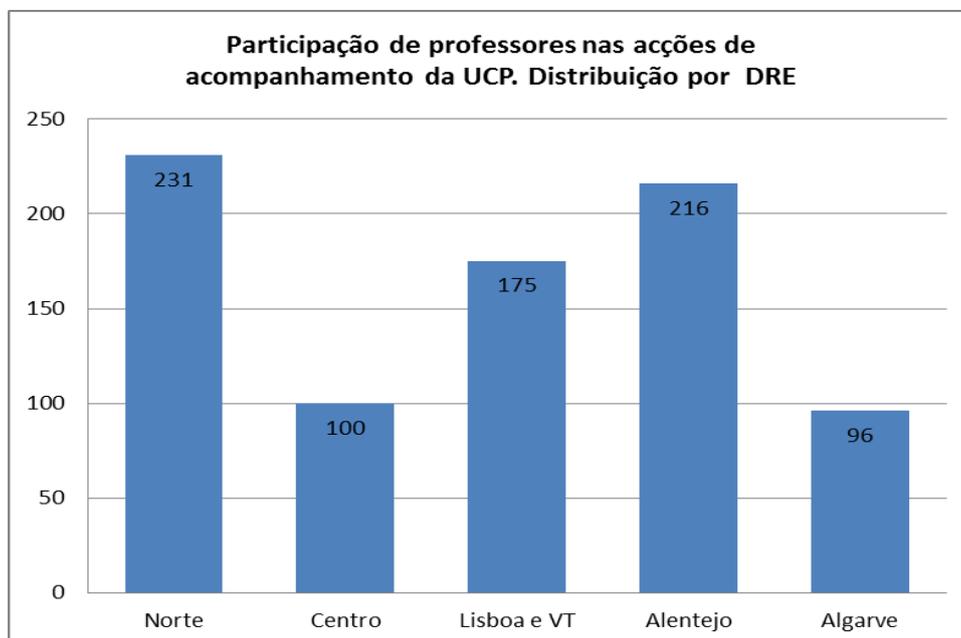
Gráfico 3 – Número de ações por DRE



Fonte: diário de bordo

A distribuição das ações por DRE corresponde *latu senso* ao número de escolas por DRE.

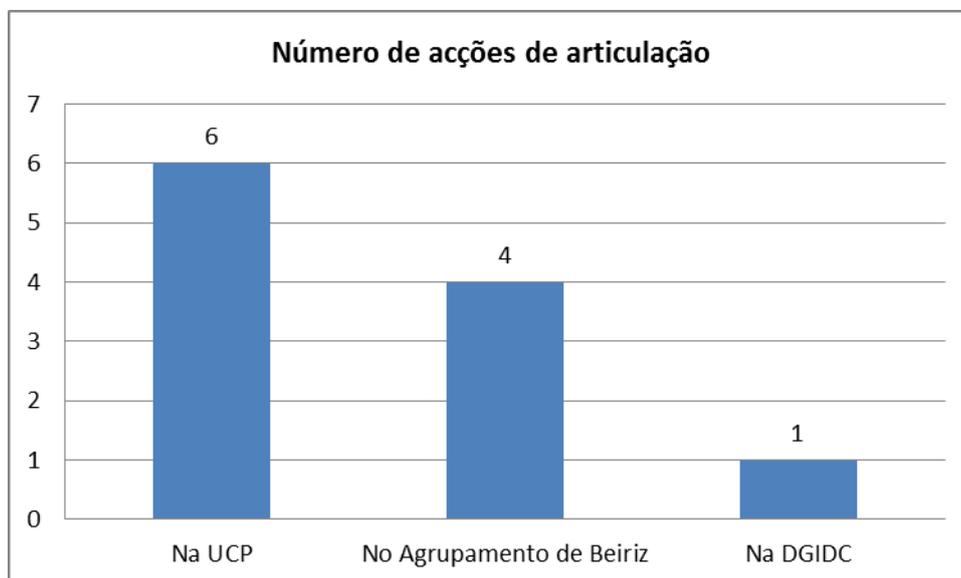
Gráfico 4 – Número de professores participantes¹⁷



Fonte: Diário de bordo

¹⁷ Não estão incluídos os cerca de 400 professores que participaram no seminário nacional promovido pelo agrupamento de Beiriz, no mês de fevereiro, em Lisboa.

Gráfico 5 – Número de ações de articulação entre a UCP, o Agrupamento de Beiriz e a DGIDC



Fonte: Diário de bordo

Estas ações tiveram como objetivo central planear as ações, fazer pontos de situação e avaliação da execução, reprogramar atividades.

Anexo 2 – Relato da Professora Violante Grilo, Escola EB 2,3 António Bento Franco, Ericeira

Uma Pedagogia do Desassossego

Ou quando os alunos (e os professores) se querem superar...

Violante Grilo

(Escola EB 2,3 António Bento Franco, Ericeira)

Escrevia eu, num texto, há tempos, sobre a autonomia dos nossos alunos e o desafio que é para nós, professores, passar-lhes parte da responsabilidade de levá-los a “bom porto”:

“E ser autónomo é ser feliz. E a “felicidade exige valentia”.

Basta-lhes entender que têm as ferramentas.

A nós compete-nos mostrar-lhas.

Será utopia?”....

Acabava assim o meu texto. Lembro-me, como se fosse hoje, do sentimento vivido depois de ter terminado o texto.... Que grande responsabilidade, pensava eu, que enorme desafio.... E se não dá certo? Inseguranças próprias de quem é humano e quer crescer todos os dias, tateando terreno, experimentando, correndo riscos, aprendendo, enfim....Nele, tinha o fermento para o que iria acontecer tempos depois...

A IDEIA

Sendo professora de Língua Portuguesa de, entre outras, uma turma inserida no projeto *Fénix*, na Escola 2,3 António Bento Franco, da Ericeira, compreendi sempre que teria perante mim alunos que veriam a disciplina que ministro com algum ceticismo. Trata-se de uma turma de oitavo ano que, aparentemente, pouco tem de verdadeiramente auspicioso: alunos com enormes dificuldades, de perfil muito heterogéneo, cuja motivação era deixada todos os dias em casa, junto dos lençóis quentinhos.... Pois é. A

cada dia que passava aqueles garotos tinham uma batalha a vencer... a escola era o seu adversário. Julgavam eles....

Na verdade, os resultados do primeiro período não foram desastrosos... estavam, digamos, na média... alguns alunos foram para os *ninhos*, outros saíram deles...mas eu queria mais. E eles também. Não sabiam era verbalizar...

Decidi então colocar em prática aquilo que tinha escrito em tempos: se eu acreditava naquele projeto, então de que estava eu à espera para o concretizar?...

O PROJETO

No final do primeiro período, falei com os meus alunos.... Pedi-lhes trabalho nas férias. Apenas leituras. Que iriam ser avaliados no primeiro dia de aulas, quando tivessem português. Contrafeitos e cétricos, foram de férias de Natal.

No regresso das férias, já no segundo período, acredito que eles tivessem pensado “Talvez ela se esqueça da ficha de verificação de leitura....”.

Azar....

Não me esqueci.

Depois de a terem realizado e, pelos vistos, apenas 2 ou 3 alunos não leram os contos (a motivação era também a avaliação da ficha, que contava de forma concreta para a nota...), tive uma conversa de igual para igual com eles: todas as semanas planificávamos as matérias juntos, eu e eles... todos os dias havia exposição e exercitação de matérias, eu e eles... todas as semanas havia alguém da turma que iria apresentar um trabalho à turma, sempre com a minha ajuda e supervisão... e os “monstros” que eram os testes sumativos deixavam de sê-lo, pois nunca teriam o peso de um teste tradicional... Todos os alunos executariam, intercalados entre dinâmica de grupo e individualmente, cerca de 10 provas (fichas de interpretação textual, literária e não literária, criação de B.D. com base num conto lido, testes de CEL, provas sumativas que englobavam matéria dada, apresentações orais, leitura recreativa com ficha de leitura, escrita criativa,...) que, no seu conjunto valeriam os tão desejados

100%. Essas provas iriam ser distribuídas equitativamente, orientadas e planificadas para serem executadas ao longo de todo o período intermédio do ano letivo.

Todos sabiam o que os esperava, quanto valiam as provas; todos sabiam que deviam dar o seu melhor para atingir o máximo de pontos percentuais de cada prova (eu sabia... a ambição é um “bichinho roedor” que funcionou na perfeição) e, também, todos iriam “somar” os pontos alcançados em cada prova (os alunos só teriam que os somar para compreender o seu estado à disciplina e agirem, perceberem o que podiam fazer para alterar o rumo).

Melhor do que ninguém, eles sabiam e o que poderiam fazer para atingir o resultado esperado... eu não tinha que lhes dizer: “-Atenção, estás a piorar....”. Eles sabiam. E, curioso, preocupavam-se a cada semana que passava. Tinham a noção exata de quando, quem apresentava que matéria e quando seria a vez de cada um. E, mais curioso ainda, eram exigentes no cumprimento dos prazos.... No seu e no dos outros (e claro, no meu, se tivesse que por algum motivo, alterar alguma aula). Porque, afinal, a irresponsabilidade de não apresentar os trabalhos ou realizar as provas a tempo também era tida em conta. E eles sabiam que alguns pontos percentuais seriam descontados...

Nesta dinâmica de aula, todos trabalhavam para o mesmo, cada um com objetivos individuais mas sempre numa perspetiva conjunta.

A avaliação intercalar, neste segundo período foi, na verdade, feita pelos meus alunos. Cada um percebeu como estava à disciplina e os pontos percentuais acumulados até ao momento desta avaliação falaram por si. Desta forma, com o conhecimento da diretora desta turma *Fénix*, os Encarregados de Educação não viram alguns parâmetros importantes da minha disciplina preenchidos, pelo simples facto de cada aluno ter em seu poder a informação. E, com muita satisfação minha, não houve absolutamente nenhuma reclamação por parte daqueles.

A planificação inicial foi, como seria natural, a minha. Deixei duas semanas no final do segundo período para eventuais situações de “falhas” (alunos que não pudessem ter comparecido às aulas por motivos diversos....) e, dessa forma, poder ter tempo para arranjar soluções para questões pendentes, se as houvesse.

De salientar que a avaliação da assiduidade, pontualidade, comportamento, cooperação, e afins ficou para a última semana. Os meus alunos sabiam que esses pontos seriam

sempre uma mais- valia no seu rendimento global... mas quantos mais pontos conseguissem nesse domínio, e somando aos que já tinham conseguido, mais perto ficariam (ou atingiriam, mesmo) um nível de classificação superior.

O RESULTADO

Devo dizer que apliquei esta metodologia a todas as minhas turmas, que são profundamente distintas entre si. Pretendia, na verdade, entender até que ponto este era um processo que valorizava as características de todos os meus alunos. Não os prejudicou em absolutamente nada, devo dizer.

Melhor.... Nivelou mais os meus alunos. Cheguei à conclusão que os percecionei no seu todo, *como alunos globais*. Vi o seu melhor e o seu menos bom ... e percebi que os bons alunos continuam a sê-lo, embora tenham baixado de rendimento aqui e acolá (são alunos que, pelas suas características intrínsecas, têm boas capacidades de memorização e de compreensão e que têm um bom desempenho nos testes sumativos pontuais, mas que podem ter um desempenho menos bom noutros aspetos, que serão certamente aqueles que irão valorizar os alunos mais fracos).

Quanto à minha turma *Fénix* , entraram dois alunos umas semanas depois do início do segundo período e, numa organização conjunta, planificámos as atividades deles. Percebi com nitidez que eles queriam muito superar as dificuldades que sentiam... mais: queriam superar-se. E, na verdade, conseguiram.

Mantenho os mesmos alunos na turma, *chegaram* dois, vão entrar outros tantos....e nenhum teve nível negativo. O rigor esteve em cima da mesa. Eles souberam disso, fizeram parte do processo, foram participativos e ... conseguiram.

O mérito é deles. E, obviamente, dos professores dos *ninhos* que os acompanharam até este ponto e que lhes possibilitaram a entrada na turma. Quanto a mim? Percebo que os descobri. Não sei o que vai suceder comigo ou com eles daqui em diante. Mas será certamente positivo. Esta é, sem dúvida alguma, a melhor opção para os alunos *Fénix*.

Na minha opinião...

REFLEXÃO

Num momento de viragem na Educação, no sistema educacional e nas regras e/ou premissas pelas quais somos todos nós regulados, urge entender *aquilo* que temos no terreno... A massa humana com que trabalhamos, que somos todos nós mas fundamentalmente os nossos futuros homens e mulheres.

Ninguém é igual a ninguém. O ensino diferenciado, sempre que possível, tornará os nossos alunos mais autónomos, as nossas escolas e a sua população mais felizes, o futuro mais promissor. Não é necessário falar sobre isso, é do senso comum... e no que respeita os nossos alunos, também eles não são iguais a nenhuns outros... Percebi interiormente e depois de dar voz a um projeto novo, que é o que é e vale o que vale, que temos, devemos valorizar os nossos futuros homens e mulheres... continuar a dar-lhes as ferramentas até eles conseguirem singrar e tornar a sua vida e a dos seus semelhantes num crescendo de autonomia, versatilidade e auto conceito.

Percebi que para mim, para nós, professores, não é utopia...

Será utopia para aqueles que nos poderão legalmente ajudar a tornar os *nossos* projetos exequíveis?

15 de abril de 2011

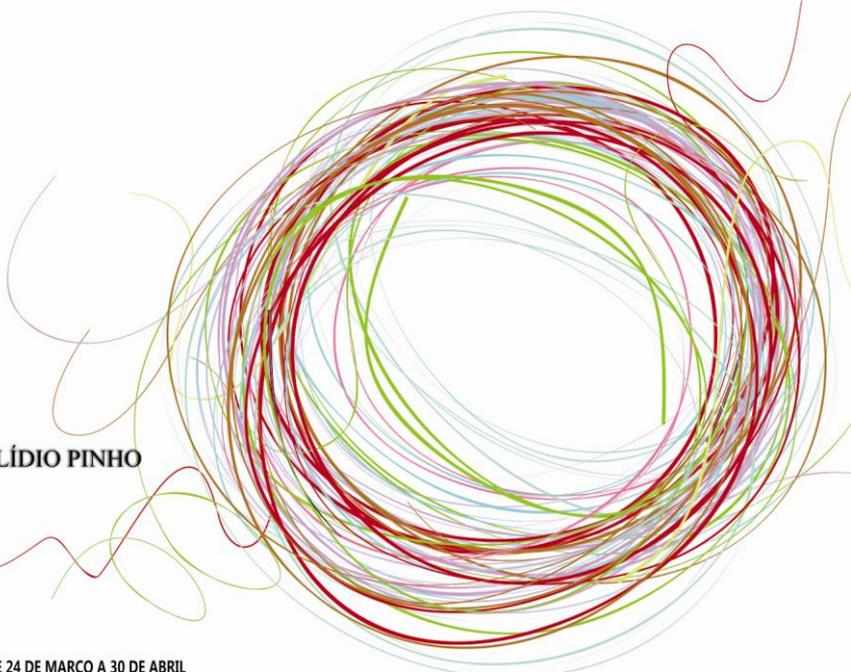
(texto inicialmente publicado em

<http://terrear.blogspot.com/2011/04/uma-pedagogia-do-desassossego-ou-quando.html>)

Anexo 3 - Prémio Fundação Ilídio Pinho Pedagogia – cartaz de divulgação



FUNDAÇÃO
ILÍDIO
PINHO



PRÉMIO FUNDAÇÃO ILÍDIO PINHO
PEDAGOGIA

PERÍODO DE CANDIDATURA DECORRE DE 24 DE MARÇO A 30 DE ABRIL



www.fundacaoip.pt

Anexo 4 - Regulamento Prémio Fundação Ilídio Pinho Pedagogia

REGULAMENTO

PRÉMIO FUNDAÇÃO ILÍDIO PINHO "Pedagogia"

CAPÍTULO 1

Disposições gerais

Artigo 1.º

1. A Fundação Ilídio Pinho, o Agrupamento de Escolas Campo Aberto de Beiriz e a Universidade Católica Portuguesa, celebraram um Protocolo com vista à instituição de um prémio anual, o Prémio Fundação Ilídio Pinho "Pedagogia".
2. Este prémio visa premiar o mérito dos melhores projectos pedagógicos, desenvolvidos pelas escolas da rede Mais Sucesso Escolar, tipologia Fénix, que traduzam bons resultados escolares do maior número possível de alunos.
3. Pretende-se valorizar e reconhecer as práticas pedagógicas que se traduzem em percursos escolares de qualidade para todos os alunos, para que os mesmos possam continuar a ser melhorados, para que a escola cumpra cada vez mais e melhor as suas promessas de educação e de integração na vida activa.
4. Com vista à atribuição do Prémio será aberto anualmente um concurso, devidamente publicitado, às escolas de todo o país, que sejam abrangidas pelo Projecto Fénix, no âmbito do Programa Mais Sucesso Escolar, do Ministério da Educação.

Artigo 2.º

1. A atribuição do Prémio Fundação Ilídio Pinho "Pedagogia" – 2010-2011 rege-se pelo presente Regulamento.

CAPÍTULO 2

Do Concurso

Artigo 3º

1. As Escolas interessadas deverão apresentar a sua Candidatura, preenchendo um Boletim específico para o efeito, assim como uma Tabela anexa, disponíveis no sítio electrónico da Fundação Ilídio Pinho (<http://www.fundacaoip.pt>), durante o período de 24 de Março a 30 de Abril de 2011.
2. Posteriormente decorrerá o período de Avaliação dos projectos apresentados, atendendo ao cumprimento dos critérios do presente Regulamento. O período de selecção decorrerá até ao dia 30 de Junho de 2011.
3. A Avaliação dos projectos será realizada por um Júri Nacional, constituído para o efeito, e atenderá aos critérios definidos neste Regulamento.

ADENDA AO REGULAMENTO

PRÉMIO FUNDAÇÃO ILÍDIO PINHO "Pedagogia"

Foram alteradas as alíneas a) e b) do ponto 8, do Artº 4 do regulamento, passando a ter a seguinte redacção:

- a) Taxas de absentismo dos alunos por ano de escolaridade, dos últimos 3 anos: número de faltas justificadas e número de faltas não justificadas;
- b) Taxa de absentismo docente por grupo de recrutamento, dos últimos 3 anos (tipificar: número de faltas por doença; número de faltas equiparadas a serviço público; número de faltas por assuntos pessoais; outras);

Nota explicativa: todas as alíneas do ponto 8 do Artº 4 do Regulamento referem-se aos dados de todos os anos de escolaridade.

Foi igualmente alterada a Tabela excel, nos seguintes pontos:

- **Taxa de Sucesso** – No caso do 1º Ciclo deverão apenas preencher os campos: “ano de escolaridade”, “nº de alunos” e “nº de alunos que não transitaram”;
- **Avaliações Externas** – Foram incluídas no campo classificação do ensino básico as seguintes colunas: N1/E; N2/D; N3/C;N4/B; e N5/A;
- **Projectos de melhoria desenvolvidos, objecto intervenção e eficácia** – Foi substituída a coluna “nº do Projecto” por “Designação do Projecto”.

Porto, 15 de Abril de 2011

Anexo 5 - Prémio Pedagogia Fundação Ilídio Pinho - Júri de Avaliação das candidaturas

- Ata número dois

Aos quatro dias do mês de julho do ano de dois mil e onze, pelas dezassete horas e trinta minutos, nas instalações da Universidade Católica Portuguesa, Porto, reuniu o júri previsto no regulamento específico, constituído pelo Eng^o Couto dos Santos, em representação da Fundação Ilídio Pinho, Dr^a Luísa Tavares Moreira, em representação do Agrupamento de Escolas de Beiriz, Doutor José Matias Alves, em representação da Universidade Católica Portuguesa, para deliberar sobre a atribuição dos prémios às candidaturas apresentadas pelas escolas e agrupamentos. -----

Os presentes apreciaram o trabalho técnico desenvolvido no âmbito da Universidade e do Agrupamento de Beiriz, verificaram a aplicação dos critérios definidos em sede de regulamento e explicitados na primeira reunião do júri e decidiram atribuir os seguintes prémios, de acordo com o estudo técnico que se constitui como anexo à presente ata:

Primeiro prémio: Agrupamento de Escolas das Taipas -----

Segundo prémio: Agrupamento de Escolas Francisco Torrinha -----

Terceiro prémio: Agrupamento de Escolas de Lousada - -----

Segundo os mesmos referentes, decidiram atribuir as seguintes menções honrosas: ----

Primeira: Agrupamento de Escolas de Campo (Valongo) -----

Segunda: Agrupamento de Escolas de Vagos -----

Terceira: Agrupamento de Escolas Paula Nogueira. -----

Na deliberação do júri foi ponderada a qualidade dos projetos de intervenção, fator que deverá figurar explicitamente em próximas edições do “Prémio”. -----

E nada mais havendo a tratar, deu-se por encerrada a reunião, da qual se lavrou a presente ata que vai ser assinada pelos presentes.-----

Eng^o Couto dos Santos

Dr^a Luísa Tavares Moreira

Doutor José Matias Alves

Anexo: estudo técnico e proposta

Anexo 6 . Capa do livro editado em julho de 2011



Universidade Católica Portuguesa Agrupamento de Escolas de Beiriz

Sessão de Encerramento do PROJECTO FÉNIX 2011 Mais Autoria, Mais Pedagogia, Mais Sucesso

Universidade Católica Portuguesa | Campus da Foz, Auditório Ilídio Pinho, Porto
15 de Julho de 2011

Objectivos

Fazer o balanço de um ano do projecto Fénix
Prestar contas do trabalho realizado
Reforçar a rede de colaboração das escolas e agrupamentos

Horário

- 14.30 | **Recepção**
- 15.00 | **Início** – Sob o signo da criação – Intervenção musical pela ARTAVE
- 15.15 | **Sessão de abertura**
Luísa Tavares Moreira
Joaquim Azevedo
- 15.45 | **As escolas e os agrupamentos da rede Fénix – palavras e imagens**
- 16.00 | **Lançamento do livro sobre o Projecto Fénix 2010_2011**
Luísa Tavares Moreira
José Matias Alves
- 16.30 | **Atribuição do Prémio Fundação Ilídio Pinho Pedagogia**
Ilídio Pinho
Joaquim Azevedo
Luísa Tavares Moreira
- 17.00 | **Sessão de encerramento**
Professor Doutor Nuno Crato – Ministro da Educação

www.porto.ucp.pt/fep/+sucessofenix/2011



Patrocinios e Apoios:



Referências Bibliográficas:

Alves, José Matias (2010). O Projeto Fénix e as Condições de Sucesso. *Projeto Fénix – Mais sucesso para todos – Memórias e dinâmicas de construção do sucesso escolar*. Porto: UCP

Esquível, Laura (1989). *Como Água Para Chocolate*, Porto:ASA

Formosinho, João (1988). *Organizar a Escola para o sucesso educativo. Medidas que promovam o sucesso educativo*. Lisboa: GEP/ME (pp. 105 – 136)

Guerra, Miguel Santos (2002). *Os Desafios da Participação – Desenvolver a democracia da escola*. Porto: Porto Editora

Guerra, Miguel Santos (2003). *No Coração da Escola*. Porto: ASA

Marina, José Antonio (1997). *El Misterio de la Voluntad Perdida*. Barcelona: Anagrama

Reynolds, Peter (2003). *O Ponto*. Lisboa: Bruuá editora

Robinson, Ken & Aronica Lou (2010) . *O Elemento*. Porto: Porto Editora

Rosa Montero (2006). *História do Rei Transparente*. Porto: ASA (pp. 409-410)