

# Seminário TEIP Elvas – Diferenciação Pedagógica e Sucesso Educativo

...

*Agrupamento de Escolas N.º 1 de Elvas*

**José Verdasca – Professor da Universidade de Évora, perito externo (amigo crítico)**

***A turma como unidade organizacional de análise: o valor esperado como referente de contratualização de metas educativas.***

O professor José Verdasca começou por tecer algumas considerações acerca da problemática do abandono, da retenção e da desistência escolares e da relação entre elas. São problemas complexos, influenciados por múltiplos factores (culturais, geográficos, etc.) que afectam especialmente a região do Alentejo. São muito difíceis de resolver, que emergem em contextos muito difíceis e que, acima de tudo, a escola não é capaz, não pode resolver sozinha. A escola necessita de outros actores e de beneficiar de mais recursos.

Foram surgindo respostas a estes problemas, como os programas TEIP, Mais Sucesso, FENIX, EPIS e propostas medidas mais específicas e concretas como as de apoio ao estudo, a constituição de grupos de homogeneidade relativa nas turmas, a coadjuvação em sala de aula e a adopção de percursos específicos de acompanhamento extraordinários dos alunos.

Depois, referiu-nos que estamos numa fase de transição de um estado educador para um estado regulador e que essa regulação passará a ser feita através da adopção de modelos de comparação estatística muito assentes nos resultados académicos. Trata-se de uma nova linha de pensamento, muito recente, que exige discussão, reflexão, mais investigação sobre os seus impactos e um constante olhar crítico porque pode encerrar debilidades, riscos e até perigos. A este propósito referiu ainda que há uma proposta para que o valor esperado seja um valor determinante da avaliação externa das escolas, em concreto da avaliação sobre a dimensão dos resultados.

Estes modelos têm sofrido uma evolução positiva nos últimos anos porque:

- a) Passaram a ter em conta o contexto sociocultural, os contextos específicos das escolas;
- b) Caminharam para um maior detalhe e rigor através da consideração da turma (e porque não dizê-lo do aluno) enquanto unidades estatísticas.
- c) Passaram a incorporar mais variáveis de análise. O professor José Verdasca referiu as principais, focou outras que se podem associar (como as de etnia) o que evidencia que o modelo é

suficientemente flexível para se ajustar à realidade de cada escola ou de cada cluster de escolas.

Estes modelos, assente no valor esperado, tem seguramente as suas virtualidades. Foram identificadas várias mas, em síntese, assinalamos que:

- Ajudam a identificar pontes fortes e pontos fracos;
- Apoiam a definição de áreas prioritárias para a melhoria do trabalho das escolas;
- Inculcem mais responsabilização, mais eficiência / máximo efeito.

O professor José Verdasca quis ainda que tomássemos consciência, que ficasse claro, que este novo paradigma de deslocalização para os resultados escolares, orientado para os resultados escolares exige / impõe/implica:

- Mais contratualização
- Eficiência escolar / racionalidade na utilização dos recursos humanos e financeiros
- Referentes de valor esperado assentes em provas locais de escola e em provas nacionais de aferição / exames / rankings.
- Descentralizar a liderança, da liderança de topo para as lideranças intermédias.

Quer o professor Verdasca quer os outros colegas que depois interpelaram a mesa, tiveram ainda oportunidade de alertar para algumas contradições do sistema, para as dificuldades de implementação de um sistema desta natureza (dificuldades técnicas relacionadas com a fiabilidade e a calibração dos dados, dificuldades administrativa, de liderança e de gestão) e ainda para algumas das suas ameaças, nomeadamente para a preponderância das provas e exames como forma de avaliação dos alunos; para a exagerada importância concedida aos resultados das provas de avaliação externa; para o eventual reforço do investimento nas disciplinas nucleares (Português e Matemática) destinado a

intensificar o trabalho e os resultados nestas disciplinas em detrimento das outras, também muito importantes na formação de cidadãos completos (como afirmava a Reitora da Universidade de Évora durante a sessão de abertura).

### **Joaquim Segura – Coautor do Programa de Português do Ensino Básico – Formador na didática do Português**

#### ***Desenvolvimento da linguagem escrita: escrever para aprender a escrever.***

O professor Joaquim Segura trouxe-nos um autêntico tratado de bem escrever em todos os contextos. Apresentou ideias fundamentais, muitos exemplos e múltiplas recomendações didáticas e pedagógicas para estimular a produção escrita das crianças e jovens. Apresentamos um conjunto de considerações genéricas e as ideias fundamentais resultantes da sua comunicação:

Considerações genéricas:

- Quer as aprendizagens, quer a avaliação das aprendizagens está muito baseada em meios escritos.
- A escrita é muito importante para a aprendizagem sustentada do currículo e escrever não se pode reduzir às aulas de Português, deve estar constantemente presente em todas as actividades escolares.
- Os alunos aprendem a escrever pela prática: escrevendo! Assim como aprendemos a andar de bicicleta ou a fritar um ovo.
- O desenvolvimento da escrita impõe, na prática, diferenciação pedagógica. Nem todos os alunos aprendem a escrever ao mesmo tempo nem ao mesmo ritmo.
- Escrever serve para comunicar, para interagir com os outros, para aprofundar conhecimentos, para compreender o mundo.

- Quando escrevemos para aprender, para rever ou consolidar conhecimentos estamos a aprender a escrever, a melhorar a nossa capacidade de comunicação.

Ideias fundamentais:

- Os espaços escolares devem ser ricos em trabalhos escritos. As paredes devem estar forradas de textos. Os trabalhos dos alunos devem estar expostos e não servir apenas para o professor ver e colocar no dossiê do aluno.

- Qualquer tentativa, vontade de escrever, de comunicar, mesmo informalmente, deve ser acarinhada.

- Não se deve esperar que os alunos dominem integralmente a gramática, a sintaxe, para começar a escrever, para escrever de forma integralmente coerente.

- O que assegura a fluência na escrita é escrever a partir de pretextos / contextos significativos, de temas, de assuntos que interessem aos alunos, que façam parte do seu quotidiano, das suas vivências (contar histórias, dar opiniões, descrever situações, informar, reflectir, etc.).

- As primeiras produções dos alunos, seguramente simples, podem ser o ponto de partida para enriquecer os textos, e não esperar logo à partida textos muito estruturados.

- Se queremos ter correcção escrita temos de incentivar a escrita, a escrita menos formalizada e menos estereotipada.

- O professor participa para apoiar, para guiar o processo, para dar sugestões, para argumentar, para apreciar, para ajudar a esquematizar, para enquadrar a produção escrita, para favorecer as interacções que conduzam à identificação e reconhecimento de tópicos que ajudem a criar textos cada vez mais extensos e mais organizados.

- Utilizar modelos / guiões repletos de instruções para organizar a escrita é altamente castrador e é meio caminhado andado para que os alunos abandonem a escrita.

- Ajudar os alunos a definir tópicos, pontos de vista, argumento e a sequenciar esses elementos, permite que os alunos elaborem narrativas mais coerentes, melhor organizadas e mais interessantes.

- A correcção é importante para fazer reflectir os alunos sobre o funcionamento da escrita, sobre a importância de rever os textos (que serão lidos por outros) evitando, no entanto, correcções exaustivas que fazem dispersar os alunos e com que abandonem a tarefa.

O professor Joaquim terminou com uma provocação: Nós (professores) não sabemos tudo sobre a escrita, nós também temos dúvidas sobre a melhor forma de construir determinado discurso escrito! A este propósito referiu que os professores devem assumir-se como aprendizes da escrita. A mudança acontecerá quando o professor escrever na aula, partilhando os seus esboços e pedindo sugestões para uma escrita em construção.

**Luís Cardoso – Diretor da Escola Superior de Educação em Portalegre**

***Papel da IES no desenvolvimento organizacional e pedagógica dos TEIP***

O professor Luís Cardoso explicou-nos detalhadamente qual é a visão e a prática da sua instituição (Escola Superior de Educação de Portalegre) enquanto à postura, à filosofia, à tipologia / diversidade de acções com que acompanham os TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária), à metodologia empregue e, especialmente, ao

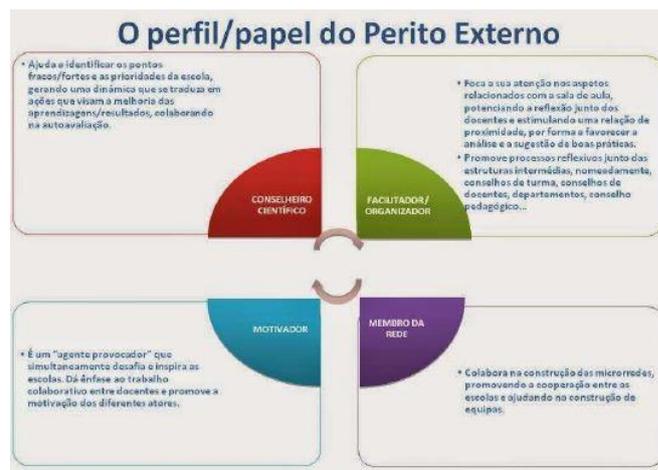
perfil e às funções do perito externo (a que prefere chamar de amigo crítico).

Os TEIP são uma aposta prioritária da Escola Superior de Educação de Portalegre em termos de actividades de extensão / expansão. Considerou que a missão das Instituições de Ensino Superior (IES) visa, globalmente, a promoção do sucesso educativo e a redução do abandono escolar e essa função passa por um contributo plurifacetado para o desenvolvimento organizacional e pedagógico dos TEIP através, essencialmente, de um processo dialéctico entre o conhecimento científico aplicado e as experiências em contexto.

As instituições de ensino superior estão neste processo de uma forma dialéctica e numa perspectiva de intercâmbio e permuta de saberes, de construção partilhada de soluções. A sua postura compreende estar atentos às necessidades, preocupações e dúvidas com que as escolas se defrontam e disponibilidade para encontrar as melhores soluções.

A acção das IES passa essencialmente pelo diagnóstico, pela resposta a necessidades identificadas pelos destinatários, pela concertação e implementação de acções (especialmente de formação e aconselhamento na definição de metodologias de ensino e de aprendizagem e estratégias administrativas e organizacionais) e pelo acompanhamento e monitorização e avaliação, do desenvolvimento dos TEIP.

A propósito do perito externo, a que preferiu chamar de amigo crítico, fortaleceu a ideia de que é alguém com um *background* de conhecimentos científicos muito elevados, com experiência académica, mas é acima de tudo alguém que está próximo, que vive a escola, que lhe pertence, que é capaz de estimular a construção colaborativa de estratégias para ajudar a minimizar ou superar os problemas dos TEIP. No seu ponto de vista, o perito externo é alguém que tem de estar sempre disponível, sempre pronto a actuar, a agir, a colaborar, a interagir...



Em síntese, reforçou que o contributo das IES às Escolas, e em especial aos TEIP, assenta primordialmente na disponibilização de um perito externo (amigo crítico), no fomento da inovação e da investigação pedagógica para e com as Escolas, na formação e na criação de espaços de construção colaborativa de estratégias e reciprocidade de fluxos de informação.

### **Beatriz Muñoz y Ana Pizarro – Comunidades de Aprendizagem da Extremadura**

#### ***El proyecto comunidades de aprendizaje en los centros educativos de Extremadura***

Beatriz Muñoz começou por definir comunidades de aprendizagem, dizendo que se trata de um projecto baseado em actuações educativas de êxito dirigidas à transformação social e educativa.

As comunidades de aprendizagem tiveram origem no Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras de Desigualdades (CREA) da Universidade de Barcelona (Espanha). Este centro desenvolve uma linha de investigação que começou há vários anos e que tem por finalidade analisar e agir para promover a igualdade educativa e social através, especialmente, de mudanças nos processos educativos.

Posteriormente, referiu os fundamentos teóricos e os principais autores em que se

sustenta este modelo educativo. Ele está em consonância com as teorias científicas a nível internacional que destacam os factores chave para a aprendizagem na sociedade actual: as interações e a participação da comunidade. Partindo dos sonhos de toda a comunidade educativa, através do diálogo e dos conhecimentos fornecidos pela ciência, este projecto transformador está a alcançar um duplo objectivo: suplantando o fracasso escolar e melhorando a convivência na escola e na comunidade envolvente.

As comunidades de aprendizagem estão baseadas:

- na mobilização de toda a comunidade, ou seja, implicam todas que de forma directa ou indirecta influenciam o desenvolvimento dos alunos, incluindo os professores, familiares, amigos, vizinhos do bairro, membros de associações e organizações locais, pessoas voluntárias, etc.
- no diálogo, na convivência, nas interações entre todos os membros.
- numa pedagogia de máximos, de altas expectativas.
- na constituição de grupos heterogéneos interactivos.
- na formação de familiares.
- na colaboração com a comunidade.
- na prevenção de conflitos através de modelos dialógicos.

Beatriz Muñoz referiu ainda que, no âmbito deste projecto, o processo de transformação de um centro de uma escola passa por cinco fases, que vão desde o diagnóstico, do sonho, da ambição, até ao desenvolvimento das actividades (planificação, implementação e avaliação).

1. Sensibilização. A fase de sensibilização consiste em dar a conhecer as linhas básicas do projecto de comunidades de aprendizagem, assim como as contribuições científicas que evidenciam as acções de excelência que demonstraram favorecer o êxito escolar e a melhoria da convivência em contextos plurais e diversos.

2. Tomada de decisão. Nesta fase, a comunidade educativa decide iniciar o projecto com o compromisso de todos. A decisão implica um debate entre todas as pessoas da comunidade educativa sobre as implicações do envolvimento da sua escola neste projecto. Este acordo deve contar com o consenso dos professores e da direcção. Os familiares devem aprovar maioritariamente o projecto e este deve ainda contar com a implicação da comunidade local (entidades do bairro, agentes sociais, associações, etc.) e com o apoio da administração educativa.

3. O sonho. Todos os agentes educativos (familiares, professores, alunos, pessoal não docente, associações, entidades) sonham com aquela escola ideal com base no lema "que a aprendizagem que queremos para os nossos filhos esteja ao alcance de todos".

4. Selecção de prioridades. Nesta fase são estabelecidas as prioridades do sonho, partindo do conhecimento da realidade e dos meios com que se pode contar. Algumas das prioridades mais significativas que se estão desenvolvendo nas comunidades de aprendizagem são a biblioteca tutorizada, os grupos interactivos, a formação de familiares, o contrato de aprendizagem, a abertura da escola mais horas, a prevenção comunitária de conflitos, entre outras.

5. Planificação. Depois de seleccionadas as prioridades, numa assembleia onde participa toda a comunidade educativa, acordam-se decisões sobre a planificação e formam-se comissões mistas de trabalho que devem ter as suas funções bem definidas.

A seguir, Ana Pizarro tomou a palavra para nos dar a conhecer duas das actuações de êxito do projecto: comunidades de aprendizagem (os grupos interactivos e as tertúlias literárias dialógicas), sem antes distinguir entre actuações de êxito de boas práticas.

Por actuações de êxito considerou aquelas que demonstraram (através de investigação científica) poderem sempre contribuir para a melhoria da aprendizagem dos alunos e a melhoria da convivência na escola, ao contrário do que sucede com as boas práticas que, ao estarem muito dependentes de um determinado contexto de acção, podem ou não atingir os mesmos objectivos se forem aplicadas em outros contextos. Em suma, as actuações são práticas generalizáveis, através das quais se obtêm resultados positivos se forem executadas de forma coerente e adequada.

- Os grupos interactivos. Os grupos interactivos é a forma de organização da aula que dá melhores resultados na actualidade no que diz respeito à melhoria da aprendizagem e da convivência. Na aula, formam-se grupos heterogéneos de alunos. Cada grupo realiza uma actividade concreta enquanto uma pessoa adulta (voluntário, familiar, outro professor ou profissional de outro âmbito) acompanha eo grupo assegurando que se implique na actividade, que os companheiros se ajudem gerando um diálogo e interacções que aceleram a aprendizagem.

- As tertúlias literárias dialógicas. Em cada sessão de trabalho todos os alunos participantes expõem a sua interpretação, a sua opinião, a sua reflexão crítica sobre um texto literário (ou outro qualquer texto, peça de música, contribuição matemática, etc.). Nas tertúlias literárias os alunos comprometem-se a ler um determinado número de páginas ou capítulos e escolher parágrafos para que sejam lidos em voz alta e para que expliquem as razões da sua escolha, debatendo em torno desses pensamentos. Através do diálogo é gerado um intercâmbio enriquecedor que permite aprofundar o texto literário, promovendo a construção de novos conhecimentos. Em cada sessão, uma pessoa assume o papel de moderador com a ideia de

favorecer uma participação igualitária de todos os alunos.