



Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti

PÓS-GRADUAÇÃO EM SUPERVISÃO PEDAGÓGICA E FORMAÇÃO DE FORMADORES

Mediador/Motivador Pedagógico

Um elo para uma escola reflexiva

DOCENTE: JOÃO GOUVEIA

Filipe Cardoso nº 2007228

Nuno Ferreira Mendes nº 2007240

Pedro Ferreira dos Santos nº 2007237

Grupo 20, Turma B

Trabalho realizado no âmbito da disciplina de Projecto de Investigação, do 1º ano do curso de Pós-Graduação em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores, orientado pelo Mestre João Gouveia.

12 de Setembro de 2008

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



ÍNDICE

Resumo.....	2
Introdução.....	3
Formulação do Problema	5
Fundamentação teórica	7
Reflexão e desenvolvimento pessoal e profissional	7
Limites e percursos alternativos: por uma prática (ainda mais) reflectida.....	11
De que professores precisa uma Escola Reflexiva?	14
As competências profissionais do professor.....	16
A noção de competência.....	16
Perfil de um professor reflexivo: uma proposta de definição das suas competências gerais..	18
Operacionalização do perfil proposto: indicadores comportamentais de um profissional reflexivo.....	19
A Escola como espaço de desenvolvimento de professores reflexivos	22
Análise dos dados obtidos pelos questionários	26
Resultados obtidos e conclusões	27
Mediador/Motivador Pedagógico: um líder para uma comunidade aprendente	37
Competências de um Mediador/Motivador Pedagógico.....	43
Operacionalização das competências do Mediador/Motivador Pedagógico	44
Conclusão	47
Bibliografia	49
Anexos.....	52
Anexo I.....	53
Anexo II.....	54
Anexo III.....	56
Anexo IV	58

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



RESUMO

Em tempos de mudança, a Escola e os seus actores movem-se no sentido de encontrar um novo rumo. A ideia de uma Escola passiva, parada no tempo, estagnada, legitima a emergência de uma nova postura dos profissionais que desenvolvem a sua acção educativa. Exige-se, hoje, que os professores efectuem o seu percurso profissional mediante a adopção de uma atitude marcadamente reflexiva, que proporcione uma emancipação dos sujeitos, com vista ao desenvolvimento do constructo Escola. É neste seguimento que sugerimos o aparecimento uma nova figura: o Mediador/Motivador Pedagógico. Este pode constituir-se como um elemento preponderante no desenvolvimento e aprendizagem dos professores, implementando uma actividade de regulação reflexiva e colaborativa do processo de desenvolvimento pessoal e profissional dos primeiros. Esta nova figura no panorama educativo aproximar-se-á da figura do supervisor e orientará a sua acção para a promoção da autonomia do professor, que se reconceptualiza, abarcando competências didácticas e supervisivas, mas também investigativas.

PALAVRAS-CHAVE: Mediador/Motivador Pedagógico; Reflexão; Profissional Reflexivo; Escola Reflexiva.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



INTRODUÇÃO

“O essencial, com efeito, na educação, não é a doutrina ensinada, é o despertar.”

Ernest Renan

É a Escola que nos une. É por ela que trabalhamos. É ela que nos move.

A nossa experiência profissional tem vindo a demonstrar que existe um “vazio”, ao nível das estruturas organizativas, de uma figura que dinamize e mobilize os profissionais de Educação para uma postura cada vez mais reflexiva e empreendedora.

Foi com base nesta evidência que nos propusemos a realizar o presente trabalho, com o intuito audacioso (mas não pretensioso) de contribuir para a discussão da emergência de um Mediador/Motivador Pedagógico dentro das organizações educativas.

Hoje, constatamos que, nas escolas, as funções de um coordenador/director afastam-se da concepção de gestor intermédio que preconizamos neste trabalho. A liderança nas escolas está ainda muito relacionada com uma rigidez normativa que, muitas vezes, não favorece o desenvolvimento de profissionais/escolas reflexivas. Isto porque este gestor que (ainda!) caracteriza o estilo de liderança de muitas escolas portuguesas preocupa-se mais em dirigir do que em orientar, em chefiar do que delegar, em penalizar do que valorizar, em reprimir do que encorajar.

Partindo de um suporte teórico sobre os conceitos de “reflexão”, “profissional reflexivo” e “escola reflexiva”, já amplamente abordados pela literatura da especialidade, propomo-nos, num primeiro momento, indagar o pessoal docente sobre a necessidade de fazer emergir um elemento que promova e dinamize a reflexão, enquanto forma de construção de conhecimento pessoal e profissional.

Num segundo momento, pretendemos modelizar um perfil de um Mediador/Motivador Pedagógico, baseado nas características de um profissional reflexivo que “deverá assumir o papel de agente de desenvolvimento de pessoas, de profissionais e

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



de organizações” [ALARCÃO, 2002: 233], facilitando a aprendizagem, encorajando, valorizando as tentativas e erros e incentivando a reflexão na e sobre a acção, “num ambiente emocional positivo, humano, desencadeador do desenvolvimento das possibilidades do professor pessoa, profissional” [ALARCÃO e TAVARES, 2007: 43].

Assim, o Mediador/Motivador Pedagógico terá uma função determinante, ao assumir o papel de líder de comunidades aprendentes, fomentando e apoiando a reflexão crítico-construtivista que garanta percursos formativos ricos e transformadores e ajudando os professores a aprender e a desenvolver-se, influenciando assim na aprendizagem e no desenvolvimento dos alunos e na melhoria qualitativa da Escola.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



FORMULAÇÃO DO PROBLEMA

“Profissional reflexivo”, “escola reflexiva”, “reflexão”.

Conceitos como estes já fazem parte do vocabulário de muitos profissionais da área da Educação. Quer na formação inicial, quer na formação contínua, ouve-se frequentemente falar sobre estas temáticas. No entanto, parece-nos que, nas instituições onde leccionamos, esta acção reflexiva ainda não se encontra bem enraizada ou estará mesmo negligenciada. Tendo como base estes constructos, propomo-nos a estudar a sua operacionalização, fazendo com que os profissionais que actuam nas organizações educativas ajam de acordo com os trâmites que norteiam a acção reflexiva.

Daqui decorre uma questão inicial:

O que falta a estas instituições para se tornarem verdadeiros espaços de reflexão?

Creemos que, em cada uma destas instituições, o potencial humano é, *per si*, bastante rico. Apesar desta predisposição do pessoal docente para a adopção de uma postura reflexiva face à prática pedagógica, esta não se verifica. Isto remete-nos para uma outra questão que consideramos pertinente:

Então, por que razão não se desenvolvem esses espaços de reflexão?

Na nossa opinião, as instituições onde leccionamos carecem de uma verdadeira dinâmica reflexiva, assente numa cultura colaborativa de partilha de experiências. Assim sendo:

Como podem as instituições organizar-se de forma a criar verdadeiros espaços de reflexão?

ou,

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



Que elemento falta às instituições para que se consigam dinamizar verdadeiros espaços de reflexão?

É sobre esta última questão que nos debruçaremos neste trabalho.

Desta forma, alicerçados nesta questão, delineamos os seguintes objectivos:

- Aferir sobre a possibilidade pedagógica do desenvolvimento de espaços integradores de reflexão;
- Modelizar o perfil de um profissional reflexivo e o seu contexto de acção;
- Enquadrar a escola num contexto de desenvolvimento de práticas reflexivas;
- Definir um perfil de competências de um Mediador/Motivador Pedagógico e o seu campo de intervenção.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Reflexão e desenvolvimento pessoal e profissional

Clarificar as especificidades do conhecimento profissional dos professores, assim como os processos de formação e mudança dos mesmos, são as preocupações fundamentais dos trabalhos de Schön [1983, 1987]. Schön explora as peculiaridades do "pensamento prático" do profissional, o pensamento que se activa quando este profissional encara os problemas complexos da prática em que está envolvido. Este tipo de pensamento prático é analisado em profundidade por Schön [1983, 1987], como um processo de reflexão na acção, numa dialéctica reflexiva entre o professor e a situação problemática concreta. Na realidade, não se pode compreender a actividade eficaz do professor quando se encontra perante problemas singulares, complexos, incertos e conflituais da aula, se não se entende estes processos de reflexão na acção.

A vida quotidiana de qualquer profissional prático depende do conhecimento tácito que activa e elabora durante a sua própria intervenção numa mesma realidade. O professor, debaixo da tensão das múltiplas e simultâneas situações da vida de aula, activa seus recursos intelectuais no mais amplo sentido da palavra (conceitos, teorias, crenças, dados, procedimentos, técnicas) para elaborar um diagnóstico rápido dessas situações problemáticas, valorizar as suas diferentes dimensões, traçar estratégias alternativas e prever, na medida do possível, a direcção futura dos acontecimentos. A maioria destes recursos intelectuais que se activam na acção são de carácter tácito, implícito, e a sua eficácia reside na sua vinculação a esquemas e procedimentos de carácter semi-automático, uma vez consolidadas no pensamento do professor [ZEICHNER, 1987; CLANDININ y CONNELLY, 1986].

"A reflexão é um processo de transformação de determinado material primitivo de nossa experiência (oferecido desde a história e a cultura e mediado pelas situações

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



que vivemos) em determinados produtos (pensamentos compreensivos, compromissos, acções), uma transformação afectada pela nossa tarefa concreta (o nosso pensamento sobre as relações entre o pensamento e a acção, e as relações entre indivíduo e a sociedade), utilizando determinados meios de produção (comunicação, tomada de decisões e acção) " [KEMMIS, 1985, p. 148-149].

Seguindo esta linha de pensamento, consideramos estabelecer que a reflexão não é meramente um processo psicológico individual, que pode ser estudado a partir de esquemas formais, apartados do conteúdo, do contexto e das interacções. A reflexão implica a imersão consciente do Homem no mundo de sua experiência, um mundo carregado de conotações, valores, trocas simbólicas, relações afectivas, interesses sociais e cenários políticos. A reflexão, ao contrário de outras formas de conhecimento, supõe uma análise e uma proposta globalizante, que orienta a acção. Assim, o conhecimento académico, teórico, científico ou técnico, só se pode considerar um instrumento dos processos de reflexão quando se integra significativamente no indivíduo, não em parcelas separadas da memória semântica, mas nos esquemas de pensamento mais genéricos que o indivíduo activa quando interpreta a realidade concreta na que vive e sobre a que actua, e quando organiza a sua própria experiência. Não é um conhecimento "puro", é um conhecimento *contaminado* pelas contingências que o rodeiam e impregnam a própria experiência de vida.

Para compreender melhor este importante e complexo elemento da actividade do profissional prático é necessário distinguir, de acordo com Schön [1983], três diferentes conceitos que se incluem no conceito mais amplo de "*pensamento prático*": o **conhecimento na acção, a reflexão na acção e a reflexão sobre a acção e sobre a reflexão na acção.**

O conhecimento na acção (conhecimento técnico segundo Habermas), é aquele que orienta toda actividade humana e manifesta-se no **saber-fazer**. Há um tipo de conhecimento em toda acção, ainda que este conhecimento, fruto da experiência e de reflexões passadas, tenha se consolidado em esquemas semi-automáticos ou rotinas.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



Toda a acção competente, inclusive a espontânea ou improvisada, revela um conhecimento normalmente superior à verbalização que pode formar-se do mesmo. Desta forma, saber fazer e saber explicar o que alguém faz e o conhecimento e as capacidades que utiliza quando actua competentemente, são realmente duas capacidades intelectuais distintas [ARGYRIS, 1985]. Neste sentido, gostaríamos de citar as propostas de POLANYI [1971] sobre o conhecimento subentendido que se activa na acção, na utilização de instrumentos, no reconhecimento de pessoas, objectos, procedimentos, assim como outras múltiplas investigações em psicologia, psicolinguística que manifestam a existência de uma rica bagagem de conhecimento implícito que se vincula à percepção, à acção, e inclui juízo, na espontaneidade da vida quotidiana.

Mas não há só um conhecimento implícito na actividade prática. É fácil também reconhecer que pensamos frequentemente sobre o que fazemos, ao mesmo tempo em que actuamos. Schön denomina esta dimensão do pensamento prático como **reflexão na acção**. Sobre o conhecimento de primeira ordem que se aloja no profissional e orienta toda a sua actividade prática sobrepõe-se um conhecimento de segunda ordem, um processo de diálogo entre o indivíduo e a situação problemática. Este conhecimento de segunda ordem ou **meta-conhecimento** é influenciado pelas tensões espaciais, temporais, e pelas situações psicológicas e sociais do cenário onde actua. É um processo de reflexão sem a sistematicidade e distanciamento que requer a análise racional, mas com a riqueza da imediaticidade. Por outro lado, é fácil reconhecer a impossibilidade de separar, no processo de reflexão na acção, os elementos racionais dos elementos afectivos que condicionam a actuação e a reflexão. O profissional encontra-se envolvido na situação problemática que pretende modificar e é afectivamente sensível às resistências que a situação coloca, que possam ser opostas às orientações de sua intervenção.

Resumindo, o processo de reflexão na acção é um processo vivo de trocas, acções e reacções. Mesmo com as suas dificuldades e limitações, é um processo de extraordinária riqueza na formação do profissional prático. Pode considerar-se o primeiro espaço de confrontação empírica dos esquemas teóricos e crenças implícitas com que o profissional enfrenta a realidade problemática. Neste confronto com a realidade, confirmam-se ou

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



refutam-se os esquemas prévios que o profissional prático possui. Quando o profissional se apresenta flexível e aberto no cenário complexo de interações da prática, a **reflexão na acção** é o melhor instrumento de aprendizagem significativa. Não só se aprendem e constroem novas teorias, esquemas e conceitos, mas aprende-se também o mesmo processo dialéctico de aprendizagem em "conversa aberta com a situação prática". Nas palavras de CARR [1989], "*a reflexão na acção implica reflectir sobre o conhecimento na acção. É o processo mediante o qual aquele conhecimento implícito dado por suposto e inquestionável torna-se explícito, examina-se criticamente e se formula e comprova através das acções futuras. Neste sentido, a reflexão na acção é um processo de investigação através do qual o desenvolvimento do conhecimento profissional e o aperfeiçoamento da prática profissional ocorrem simultaneamente*".

A **reflexão sobre a acção e sobre a reflexão na acção**, (reflexão crítica segundo Habermas) pode considerar-se como a análise que o Homem realiza *a posteriori* sobre os processos de sua própria acção. É a utilização do conhecimento para descrever, analisar e avaliar uma intervenção anterior. Na reflexão sobre a acção, o profissional prático, liberto das construções e condicionantes da própria situação prática, pode aplicar de forma tranquila e sistemática os seus instrumentos conceptuais e as suas estratégias de busca e análise, com vista à compreensão e valorização da reconstrução da sua própria prática.

A reflexão sobre a acção assume-se, assim, como uma dimensão essencial do processo de aprendizagem permanente que constitui a formação profissional [ARGYRIS, 1985]. Neste processo reflexivo, tem lugar o questionamento individual ou colectivo e os procedimentos utilizados na fase de diagnóstico e definição do problema, bem como a determinação de metas, a selecção de meios e a própria intervenção que desenvolve aquelas decisões. Para além disso, julgamos que assumem particular importância, neste contexto de reflexão, a integração por parte do profissional reflexivo, dos esquemas de pensamento, teorias implícitas, crenças e formas de representar a realidade que utiliza nas diferentes situações problemáticas, de natureza incerta e multidimensional. Neste seguimento, emerge um conhecimento de terceira ordem, que analisa o **conhecimento na acção e a reflexão na acção**, na relação com a situação problemática e seu contexto.

Limites e percursos alternativos: por uma prática (ainda mais) reflectida

Nenhum destes processos anteriormente descritos pode ser considerado em separado para explicar uma intervenção profissional eficaz. Pelo contrário, complementam-se entre si para garantir uma intervenção prática racional. Por exemplo, quando a prática se torna repetitiva e rotineira e o **conhecimento na acção** se faz de uma forma cada vez mais empírica, inconsciente e mecânico, o profissional corre o risco de reproduzir automaticamente a sua aparente competência prática e perder valiosas e necessárias oportunidades de aprendizagem ao **reflectir na e sobre a acção**. Desta forma, fossiliza-se o seu conhecimento prático, aplicando indiferenciadamente os mesmos esquemas de intervenção a situações cada vez menos similares e mais divergentes. A sua capacidade de diálogo com a complexidade da realidade empobrece o seu pensamento e torna rígida a sua intervenção. Mostra-se cada vez mais insensível perante as peculiaridades dos fenómenos e cometerá erros que não pode corrigir por não poder (nem querer) detectar. Surge, assim, uma espiral incessante de decadência intelectual.

Do mesmo modo, a reflexão na acção não pode considerar-se como um processo autónomo ou auto-suficiente. O profissional, como afirma Schön [1983], deverá reflectir: a) sobre as normas, crenças e apreciações implícitas que fundamentam e minam os processos de valorização e juízo; b) sobre as estratégias e teorias implícitas que determinam uma forma concreta de comportamento; c) sobre os sentimentos provocados por uma situação e que tenham condicionado a adopção de um determinado curso de acção; d) sobre a forma como se define e estabelece o problema; e) sobre a maneira como o profissional se insere dentro do contexto institucional em que actua.

Segundo GRIMMETT [1989], podemos distinguir basicamente três perspectivas claramente diferentes de reflexão:

1) **Reflexão como acção mediatizada instrumentalmente.** Nesta perspectiva, o processo de reflexão ajuda aos professores a imitar as práticas de ensino que a

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



investigação empírica tem demonstrado como eficazes. A fonte de conhecimento é geralmente uma autoridade externa e parece claro que o conhecimento teórico dirige a prática.

2) Reflexão como processo de ponderação entre diferentes perspectivas de ensino.

O processo de reflexão, nestes moldes, implica considerar os fenómenos educativos incluídos no seu contexto, antecipando as consequências que acarretam a adopção de diferentes perspectivas. Também aqui a fonte de conhecimento é a autoridade externa, mas o modo de conhecer já é ponderado, através do contraste das perspectivas próprias com as perspectivas dos colegas e em função das necessidades do contexto. Neste sentido, o conhecimento já não dirige a acção, mas informa-a e orienta-a.

3) **Reflexão como reconstrução da experiência.** Nesta perspectiva, a reflexão é um processo de reconstrução da sua própria experiência, mediante três factos paralelos:

- a reconstrução das situações nas quais se produz a acção, que conduz a que os professores redefinam a situação problemática onde se encontram, seja atendendo às características da situação antes ignoradas, seja reinterpretando e assinalando novo significado às características já conhecidas.

- a reconstrução de si mesmo como professor, que conduz também a que o professor adquira consciência das formas em que estrutura os seus conhecimentos e as suas estratégias de actuação.

- a reconstrução dos pressupostos de ensino aceites como basilares, em que a reflexão surge como uma forma de analisar criticamente as razões e os interesses individuais e colectivos, que subjazem aos princípios e formas dominantes de conceber o ensino.

A reflexão desenvolvida deste modo é uma forma de praticar a teoria crítica, com o objectivo de provocar a emancipação das pessoas, quando descobrem que tanto o conhecimento como a prática educativa são construções sociais da realidade, que respondem a interesses políticos e económicos contingentes a um espaço e a um tempo, e que, portanto, podem historicamente transformar-se.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



Neste último enfoque da reflexão, o conhecimento é um processo dialéctico, em que os professores constroem o seu próprio conhecimento quando mergulham num diálogo, tanto com a situação, como com os pressupostos que orientam a sua acção num cenário concreto. O professor enfrenta necessariamente a tarefa de gerar novo conhecimento para interpretar e compreender a situação específica em que se actua. Assim, o conhecimento, ao incluir e gerar uma forma pessoal de entender uma situação prática, transforma a prática.

Este último modo de conceber a reflexão vai, no nosso entender, mais além dos propostos de Schön, ainda que se apoie fortemente nas suas considerações sobre a reflexão na acção, ao delinear a reconstrução dialéctica do trabalho docente, penetrando nas condições políticas, sociais e económicas que afectam o seu pensamento e sua acção, assim como o cenário onde intervém.

Chegados a este ponto, cremos que urge encontrar respostas para questões como:

- que características devem ter os professores reflexivos?
- sobre o que é que os professores devem reflectir?
- em que grau é que as reflexões dos professores devem incorporar a crítica dos contextos institucionais em que o seu trabalho se processa?

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



De que professores precisa uma Escola Reflexiva?

É neste quadro que importa analisar as funções do professor. O professor é um profissional, que exerce uma função remunerada no sistema de ensino público ou privado. O professor é um cidadão, o que lhe confere uma dimensão cívica e política incontornável. O professor é uma pessoa com sentimentos, valores, preocupações e emoções, pelo que a sua dimensão humana, moral e afectiva não pode ser negligenciada. O professor é ainda um membro da organização escolar e da comunidade educativa, pelo que tem igualmente uma dimensão organizacional e associativa, integrando uma cultura profissional específica.

Assim, a prática profissional do professor pode ser descrita de diversas maneiras. Distinguiremos entre três aspectos essenciais: a prática lectiva, a prática extra-lectiva e as práticas de desenvolvimento profissional ao longo da carreira. A prática lectiva corresponde ao aspecto essencial da actividade do professor acima referido — aos momentos em que o professor interage com o aluno com a intenção explícita de favorecer as aprendizagens e promover o desenvolvimento. A prática extra-lectiva inclui todos os restantes momentos da sua actividade profissional em que o professor interage com outros elementos da comunidade educativa (colegas, famílias, responsáveis educativos, autarcas, outros alunos, etc.) ou trabalha (sozinho ou em equipa) no planeamento, na preparação e na avaliação dos momentos de prática lectiva. Finalmente, o desenvolvimento profissional corresponde aos momentos em que o professor procura explicitamente melhorar a sua formação na área de especialidade de docência, no domínio educativo, em aspectos de natureza cultural ou pessoal, tendo em vista o exercício da sua actividade profissional. Embora de formas diferentes, as dimensões individual e organizacional do trabalho do professor são importantes em todos estes domínios.

Entre estes três aspectos da prática profissional do professor existe uma profunda interligação. Uma prática lectiva que não é suportada por um contexto escolar funcional e

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



estimulante, onde se desenvolvem projectos educativos adequados às necessidades dos alunos e da respectiva comunidade, dificilmente pode atingir os seus objectivos de promover a aprendizagem das competências visadas. Um professor que não acompanha o progresso do saber nos seus domínios de ensino, que não procura conhecer os meios didácticos à sua disposição, que não desenvolve as suas competências profissionais, organizacionais e pessoais, dificilmente pode realizar um ensino de qualidade ou dar um contributo positivo à comunidade educativa onde se insere.

Na verdade, têm de existir professores capazes de se mover à vontade num trabalho multifacetado, apelando a conhecimentos, formas de expressão e de pensamento numa variedade de domínios. Para além disso, são necessários professores capazes de se integrar nas diversas vertentes da actividade escolar.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



As competências profissionais do professor

A definição de um perfil de competências é uma tarefa que a legislação portuguesa atribui ao Governo. Tal definição enfrenta alguns problemas teóricos e práticos, bem como escolhas de valor.

A noção de competência

A grande questão é, primeiro que tudo, saber o que é a competência. Como se define? Quais os requisitos e limites para o seu estabelecimento? Qual o seu papel e valor?

A ideia de competência comporta significados bastante diversos. Por um lado, competência, no singular, remete para um critério de qualidade. O professor competente é aquele que tem as condições necessárias para que o seu desempenho profissional corresponda às expectativas definidas pelo sistema educativo, pela sociedade e pelos pares. Por outro lado, competências, no plural, sugere o universo dos diversos conhecimentos e capacidades identificáveis, necessários na sua actividade profissional. Como indica ALARCÃO [1998], enquanto a competência remete para um nível holístico, difícil de aferir, as competências remetem para o nível atomístico, mais facilmente observável:

“A noção de competência profissional educativa do professor foi olhada, num passado não muito distante, como um conjunto de microcompetências acumuláveis, válidas por si só, independentemente do contexto do seu desempenho e susceptíveis de, uma vez aprendidas, possuírem a capacidade de transferência quase automática para a vida profissional. Este conceito reflecte uma perspectiva atomística, analítica, tecnicista e descontextualizada do conhecimento e da actuação que teve a sua expressão em movimentos de raiz

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



positivista e que, em formação de professores, conheceu o seu ponto culminante na convicção de que a formação por competências, com base em objectivos operacionais, seria a resposta para a formação de professores competentes e eficazes no seu desempenho (...).

Considero que o desempenho de qualidade não resulta apenas do domínio de certos conhecimentos e da sua articulação em acção, mas é o rosto visível de uma competência pessoal, global, interactiva, de natureza ecológica, caracterizada não tanto pela presença de determinados elementos, mas sobretudo pela sua interactividade e pela sua capacidade de mobilização em situação, isto é, na interacção com o meio ambiente. A ser assim, as microcompetências identificadas só adquirem o seu real sentido se perspectivadas na sua interactividade, isto é, teremos de pensar em redes dinâmicas de competências e não apenas em listas estáticas de competências.” (pp. 48-9).

Se é verdade que um professor competente não resulta da simples justaposição de um rol de competências discretas, não deixa de ser verdade que a identificação de dimensões decisivas da prática profissional pode ajudar a clarificar o que se espera afinal do professor. Deste modo, a definição de competências serve de referência, entre outras, para o estabelecimento de processos formativos, para a sua avaliação e contínuo aperfeiçoamento.

Na definição de um perfil de competências colocam-se, no entanto, muitas questões. Há possibilidade de definir um perfil geral para todos os professores? Ao lado de um tal perfil geral podem existir perfis específicos, para professores de diversos níveis de ensino e áreas disciplinares? Consideramos que se pode encontrar um sistema categorial que organize de modo consistente e tanto quanto possível exaustivo as competências de um docente.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



Perfil de um professor reflexivo: uma proposta de definição das suas competências gerais

Várias formas têm sido propostas para definir o perfil de competências gerais e específicas, para o exercício da docência.

Desta forma, optamos por utilizar uma definição que englobe as várias dimensões do desenvolvimento pessoal e profissional dos professores, na perspectiva do profissional reflexivo anteriormente descrito. Assim, as áreas que elegemos como fundamentais são:

a) *A formação pessoal, social e cultural dos docentes.*

Esta formação pode favorecer o desenvolvimento de capacidades de reflexão, autonomia, cooperação e participação, a interiorização de valores deontológicos, as capacidades de percepção de princípios, de relação interpessoal e de abertura às diversas formas da cultura contemporânea. Pode-se argumentar que se trata de capacidades e valores essenciais ao exercício da profissão.

b) *A formação científica, tecnológica, técnica ou artística no domínio da organização educacional.*

Sem dominar, com um elevado grau de competência, os conteúdos que se é suposto ensinar, não é possível exercer de modo adequado a sua função profissional.

A herança da pedagogia, os contributos das ciências da educação, a reflexão sobre os problemas educacionais do mundo de hoje, as problemáticas e os contributos da investigação realizada pela didáctica e pelas outras áreas das ciências da educação, são, naturalmente, elementos essenciais na constituição da profissionalidade docente.

c) *O desenvolvimento progressivo das competências docentes a integrar no exercício da prática pedagógica.*

Não basta ao professor conhecer teorias, perspectivas e resultados de investigação. Tem de ser capaz de construir soluções adaptadas aos diversos aspectos da sua acção

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



profissional, o que requer não só a capacidade de mobilização e articulação de conhecimentos teóricos, mas também a capacidade de lidar com situações práticas.

d) O desenvolvimento de capacidades e atitudes de análise crítica, de inovação e de investigação pedagógica.

O professor não é um mero técnico nem um simples transmissor de conhecimento, mas um profissional que tem de ser capaz de identificar os problemas que surgem na sua actividade, procurando construir soluções adequadas, pelo que tem, ele próprio, de possuir competências significativas no domínio da análise crítica de situações e da produção de novo conhecimento visando a sua transformação.

Julgamos que todos estes pontos proporcionam pistas para a elaboração tanto do perfil geral como do perfil específico das competências profissionais de um dado professor. A conjugação de todos estes vectores de realização constitui, na nossa opinião, uma ferramenta indispensável para o desenvolvimento e formação de professores reflexivos, que contribuam, quer para a evolução do constructo Escola quer para a evolução do sistema educativo, em geral.

Operacionalização do perfil proposto: indicadores comportamentais de um profissional reflexivo

Com o intuito de estabelecer um quadro mais preciso sobre o que é considerado adequado ou insuficiente no desenvolvimento das competências enumeradas anteriormente, formulamos indicadores que consideramos essenciais para o desenvolvimento dessas mesmas competências.

Relativamente à ***formação pessoal, social e cultural dos docentes***, o professor:

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



1. Preocupa-me em actualizar-me através de leituras, pesquisas, contactos, etc.;
2. Sente necessidade de frequentar acções / cursos de formação;
3. Demonstra uma atitude/postura de questionamento;
4. Procura conhecimentos sobre o pensamento, tendências e práticas inovadoras na Educação;
5. Assume uma atitude empreendedora;
6. Reconhece a importância dos contributos da formação no seu desempenho profissional;
7. Domina os conhecimentos relativos à sua actividade pedagógica.

Relativamente à **formação científica, tecnológica, técnica ou artística no domínio da organização educacional**, o professor:

1. Partilha novas aquisições de conhecimento científico com os colegas;
2. Tem uma atitude/postura crítica e de questionamento perante a sua prática;
3. Apresenta sugestões, faz propostas e toma iniciativas;
4. Dá apoio e mostra-se disponível sempre que alguém necessita;
5. Elogia com clareza e de modo proporcionado;
6. Mostra o apreço pelo bom desempenho dos seus colegas;
7. Contribui com alternativas em situações problemáticas e difíceis;
8. Identifica e actua rapidamente perante um problema complexo, apresentando as soluções adaptadas;
9. Tem uma noção clara da importância das suas funções para o grupo de trabalho.

Relativamente ao **desenvolvimento progressivo das competências docentes a integrar no exercício da prática pedagógica**, o professor:

1. Prepara as actividades a desenvolver;
2. Toma a iniciativa de criar actividades lúdico / pedagógicas na escola;

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



3. Usa várias estratégias para fazer face a diferentes modos de aprendizagem dos alunos;
4. Está atento(a) às reacções do grupo e de cada aluno e cria condições iguais de participação para todos;
5. Mantém um registo das suas experiências de aprendizagem, relacionando-as com os contextos relacionais;
6. Preocupa-se em alargar os interesses e o nível cultural dos alunos;
7. Faz a gestão da relação pedagógica com o equilíbrio entre autoridade e o à-vontade dos alunos;
8. Motiva o receptor para a mensagem.

Relativamente ao ***desenvolvimento de capacidades e atitudes de análise crítica, de inovação e de investigação pedagógica***, o professor:

1. É capaz de se aperceber e de analisar as discrepâncias entre os objectivos pretendidos e alcançados;
2. É capaz de analisar os comportamentos dos alunos (atitudes, dificuldades, etc.);
3. É capaz de dar a conhecer e discutir com os outros os resultados da reflexão sobre a sua prática;
4. Reformula a sua prática em função das reflexões e avaliações feitas;
5. É proactivo(a) nos seus comportamentos face a mudanças;
6. Analisa e interioriza ideias e sugestões propostas pelos outros parceiros pedagógicos;
7. Analisa as questões de forma ampla encarando as várias perspectivas ou pontos de vista possíveis;
8. Reflecte sobre as suas próprias experiências de forma a ter um melhor conhecimento da realidade e poder aumentar a sua eficácia;
9. Procura *feedback* relativamente à qualidade do seu desempenho.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



A Escola como espaço de desenvolvimento de professores reflexivos

Nesta aproximação conceptual e prática ao desenvolvimento de professores reflexivos, consideramos pertinente abordar o conceito de "escola aprendente" (Bolívar, 1997; Alarcão 2001, 2002; Santos Guerra, 2001, 2002) o qual entronca em outros mais vastos e afectos a outras áreas do conhecimento, nomeadamente organização e gestão (Senge, 1990; Mintzberg, 1995). A escola é uma instituição e uma organização, com uma missão social que a legitima e lhe justifica o sentido.

Para construir conhecimento sobre a escola, alguns autores (nacionais), posicionando-se numa linha de investigação maioritariamente anglo-saxónica, (Argyris e Schön, 1978, 1996; Schön, 1983, 1987; Senge, 1990; Mintzberg, 1995) aprofundaram, entre outros, o conceito de "escola reflexiva", isto é, "a escola que gera conhecimento sobre si própria como escola específica e, desse modo, contribui para o conhecimento sobre a instituição chamada escola" [ALARCÃO, 2001].

Esta definição supõe-se ancorada à de professor reflexivo, numa conceptualização mais vasta de reflexividade, não devendo dissociar-se dela, todo o "elemento humano" da escola: as pessoas e suas circunstâncias que habitam o edifício escola.

Seguindo o pensamento de Alarcão, uma escola que "se pensa a si própria" não ignora os seus problemas, pelo contrário, envolve todos "os seus membros" nos processos de tomada de decisão e de resolução, reconhecendo, por essa via, a "aprendizagem que para eles daí resulta" [2001]. Constitui este postulado uma trave-mestra à compreensão do conceito de "escola aprendente". E isto porque, como facilmente se reconhecerá, o desenvolvimento da organização escolar não é o resultado do somatório do desenvolvimento individual dos seus recursos humanos: o desenvolvimento organizacional da escola alimenta-se da permanente interacção de todos os elementos que compõem a organização.

Assim, poder-se-á afirmar que a escola reflexiva é, resumidamente, a escola de pessoas, com pessoas, para pessoas, a escola que se reconhece na sua história de vida - colectiva, única, irrepetível - no espaço da sua memória identitária. Reconhece-se também

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



no seu desejo de evoluir, de se "qualificar", pois que ao qualificar pessoas qualifica-se a si própria. Na escola reflexiva há espaço/tempo para o exercício da supervisão com o objectivo de promover o "desenvolvimento qualitativo da organização escola e dos que nela realizam o seu trabalho de estudar, ensinar ou apoiar a função educativa através de aprendizagens individuais e colectivas, incluindo a formação de novos agentes" [ALARCÃO, 2001]. Reconhece-se, finalmente, em lideranças fortes e estimulantes que procuram soluções para os problemas numa perspectiva sistémica, em contextos de discussão e formas de participação democráticos e solidários. Na escola reflexiva, os líderes (intermédios, de topo) desenvolvem a sua acção estratégica como supervisores, agentes privilegiados de desenvolvimento organizacional.

Reconhecida a necessidade de a escola se assumir como organização reflexiva, que mecanismos deve desenvolver para tornar a reflexão/conhecimento em aprendizagem? De uma outra forma, como é que a escola se pode tornar uma organização aprendente?

O conceito de "escola aprendente" é relativamente recente na literatura sobre a organização escola. Portanto, aqui assoma uma outra questão: o que são escolas aprendentes?

Alguns autores colocam o enfoque na escola enquanto comunidade crítica de aprendizagem (e não apenas de ensino), na singularidade do seu contexto e na especificidade do seu projecto: "para aprender de forma eficaz é preciso ter vontade de agir, olhos bem abertos para ver, a mente desperta para analisar, o coração disposto para assimilar o aprendido" [SANTOS GUERRA; 2001].

O funcionamento desta comunidade de aprendizagem não deve centrar-se simplesmente em prescrições e regulamentações. Pelo contrário, deve, segundo SANTOS GUERRA [2001], tratar de desenvolver diferentes tipos de inteligência:

a) contextual: capacidade de auto-crítica relativamente ao seu micro-contexto e aos contextos mais vastos em que se integra;

b) estratégica: capacidade de delinear, incrementar e avaliar projectos ajustados às suas necessidades;

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



c) acadêmica: capacidade para a promoção da qualidade curricular e gerar "altas expectativas nos alunos", tendo em conta que a aprendizagem dos alunos está estreitamente aliada à dos professores;

d) reflexiva: capacidade que possibilita o controlo, a reflexão e a avaliação de todas as instâncias de uma organização educativa;

e) pedagógica: capacidade de analisar o processo de aprendizagem, concentrando-se no "objectivo fundamental" da sua missão;

f) colegial: capacidade de desenvolver um trabalho colaborativo por parte da equipa docente, "na procura de um fim comum";

g) emocional: capacidade da escola fomentar estratégias de comunicação para dar voz aos pensamentos, sentimentos, emoções e afectos.

h) espiritual: capacidade de promover um envolvimento íntimo das pessoas, valorizando "a vida pessoal de cada indivíduo";

i) ética: capacidade de identificar a dimensão moral, axiológica e deontológica.

O aperfeiçoamento dos diversos tipos de inteligência enumerados beneficia uma aprendizagem que, segundo o mesmo autor, não se limita somente à aquisição de conhecimentos, conceitos ou ideias, mas também "à assimilação de capacidades, competências e procedimentos encaminhados para a compreensão e melhoramento do mundo" [SANTOS GUERRA; 2001]. A aprendizagem partilhada, numa comunidade de aprendizagem não poderá fundamentar-se nunca "na desunião torpe dos seus membros e numa posição estéril face ao diálogo e ao intercâmbio entre os mesmos" [*idem*]. Numa comunidade de aprendizagem "não [se] exige o respeito das outras pessoas partindo de uma gritante falta de atenção e tolerância face à desigualdade e à diferença"[*idem, ibidem*].

É quase do senso comum que uma escola que aprende e se desenvolve - configurada numa comunidade de aprendizagem - vive do seu "ouro oculto", isto é, do "compromisso intelectual e moral com a acção" e das "relações interpessoais enriquecedoras" que for capaz de promover e estimular. Numa escola que aprende e se

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



desenvolve "é mais importante saber onde se quer ir que pôr-se a caminho sem rumo. É mais importante saber para onde se caminha que acelerar o passo em direcção a nenhures" [SANTOS GUERRA, 2003].

Uma escola que aprende e se desenvolve é, nesta medida, uma organização conhecedora das suas idiosincrasias, consciente da sua natureza, consciente, organizacionalmente, da sua (des)motivação, da sua (in)flexibilidade, da sua (des)burocratização, da sua (im)personalidade.

Uma escola que aprende e se desenvolve não se esgota em frases feitas, porque actualiza constantemente "certezas mortas" [HARGREAVES, 1998], isto é, promove culturas de incerteza, em contextos multiculturais. Para além disso, não oferece um currículo tipo "ementa", próximo do currículo nacional, mas muitas vezes inconsistente e desadaptado dos valores e necessidades daqueles que serve [*idem*].

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS PELOS QUESTIONÁRIOS

Com o intuito de averiguar sobre a opinião dos professores e as suas práticas de teor reflexivo, procedemos à distribuição de um inquérito por questionário (anexo I), assente em quatro grandes categorias e baseado na definição de um perfil de competências de um profissional reflexivo, descrita na página 19 do presente trabalho:

Desenvolvimento Pessoal e Profissional, no âmbito da formação pessoal, social e cultural dos docentes

Envolve a manifestação de comportamentos que demonstrem uma preocupação, por parte dos docentes, em valorizar-se nas suas várias dimensões da personalidade e da profissionalidade, nomeadamente no que diz respeito à formação técnico-pedagógica. Para além disso, abrange a predisposição para a assumpção de atitudes que relevem posturas condizentes com uma profissionalidade mais dinâmica.

Participação na Escola/Equipa, no âmbito da formação científica, tecnológica, técnica ou artística no domínio da organização educacional

Pressupõe o envolvimento nas organizações educacionais, mediante a aferição plena da integração nas suas estruturas, numa perspectiva participativa e cooperativa. Contribui também para a melhoria das práticas individuais e colectivas, tomando a iniciativa de emitir sugestões e opiniões devidamente fundamentadas e apoiando/elogiando boas práticas dos colegas.

Desenvolvimento da Prática Pedagógica, no âmbito do desenvolvimento progressivo das competências docentes a integrar no exercício da prática pedagógica

Integra de uma forma competente os conhecimentos e princípios do saber-fazer profissional, demonstrando estar atento às várias situações do quotidiano da profissão docente.

Reflexão e Análise Crítica da Prática, no âmbito do desenvolvimento de capacidades e atitudes de análise crítica, de inovação e de investigação pedagógica

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



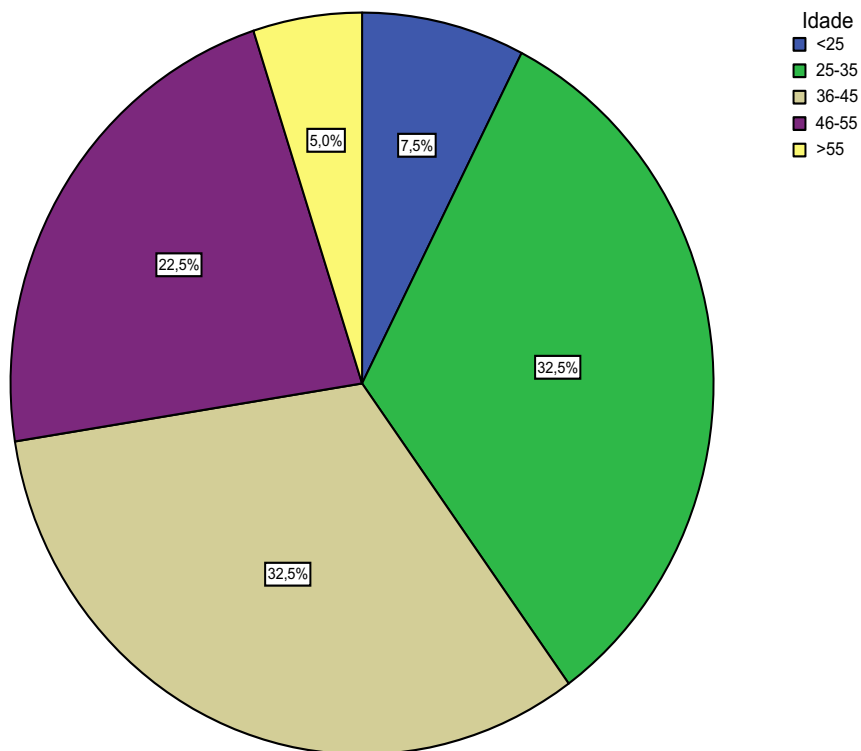
Evidencia-se através da mobilização de capacidades de questionamento, análise e reflexão. Tem em conta essas capacidades para reformular a sua prática, procurando indicadores e estímulos externos que atestem os sucessos/insucessos da sua actividade profissional. Demonstra plasticidade nas suas opções e acolhe, com espírito crítico, as sugestões dos parceiros pedagógicos.

A amostra é constituída por 43 professores e foi utilizada a Escala de Likert, mediante os seguintes níveis:

Nunca	Raramente	Algumas vezes	Habitualmente	Sempre
1	2	3	4	5

Resultados obtidos e conclusões

Faixa etária dos inquiridos



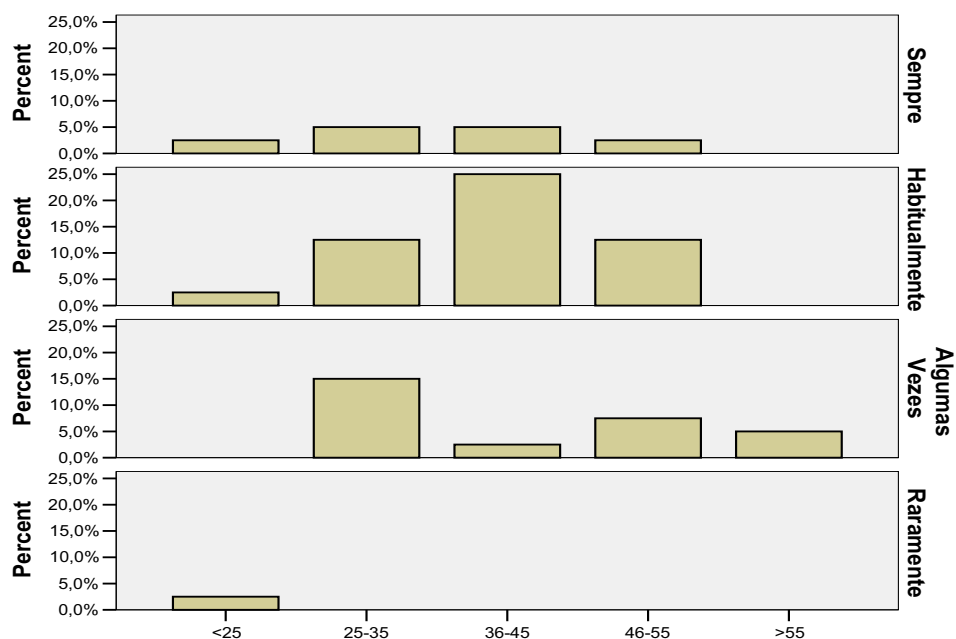
MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



Como comprova o gráfico mais de 60% dos inquiridos têm uma idade compreendida entre os 25 e os 45 anos. Apenas 7,5% têm menos de 25 anos, demonstrando desta forma que a grande maioria dos professores que responderam a este inquéritos, estão numa fase segura da carreira.

Idade / Apresenta sugestões faz propostas toma iniciativas



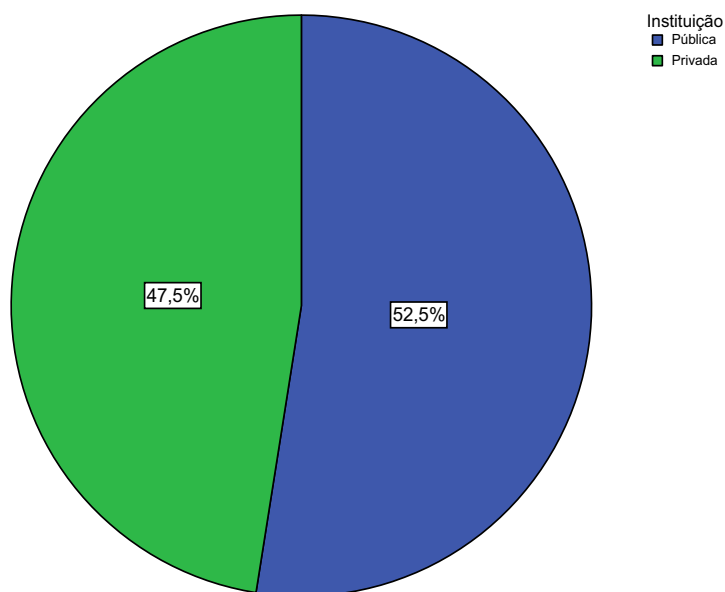
Com esta amostra, constata-se que o intervalo de idades em que a apresentação de sugestões é maior situa-se entre os 35 e os 55. Podemos desta forma concluir que a estabilidade profissional é um factor preponderante à participação activa nas instituições.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA

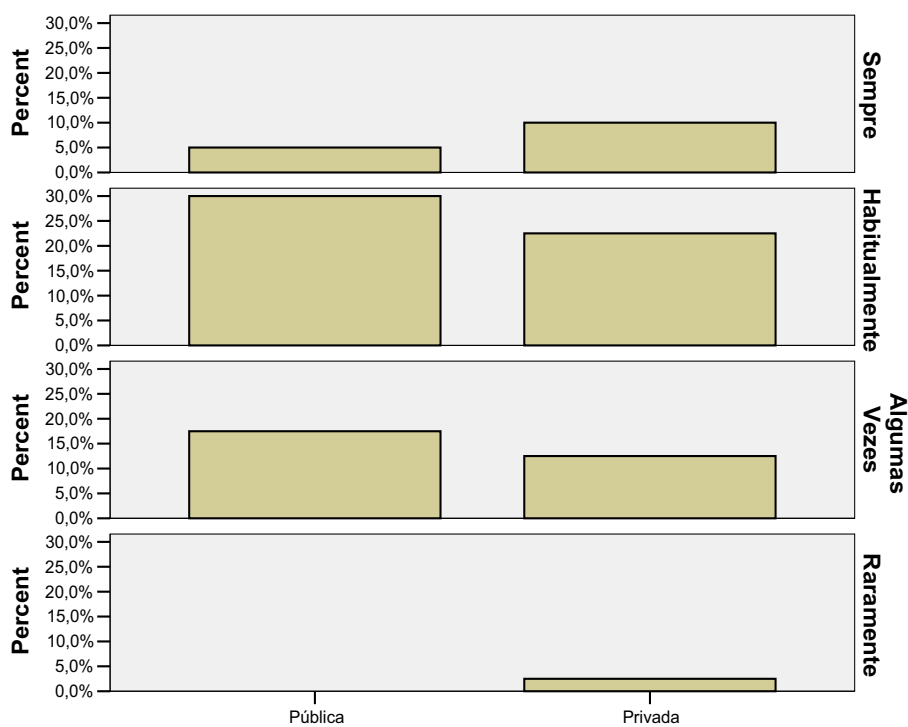


Percentagens de inquiridos a leccionar nas instituições públicas e privadas



Como podemos deduzir pela análise deste gráfico, há um grande equilíbrio entre a percentagem de docentes nas instituições em questão.

Apresenta sugestões/faço propostas nas instituições pública / privada



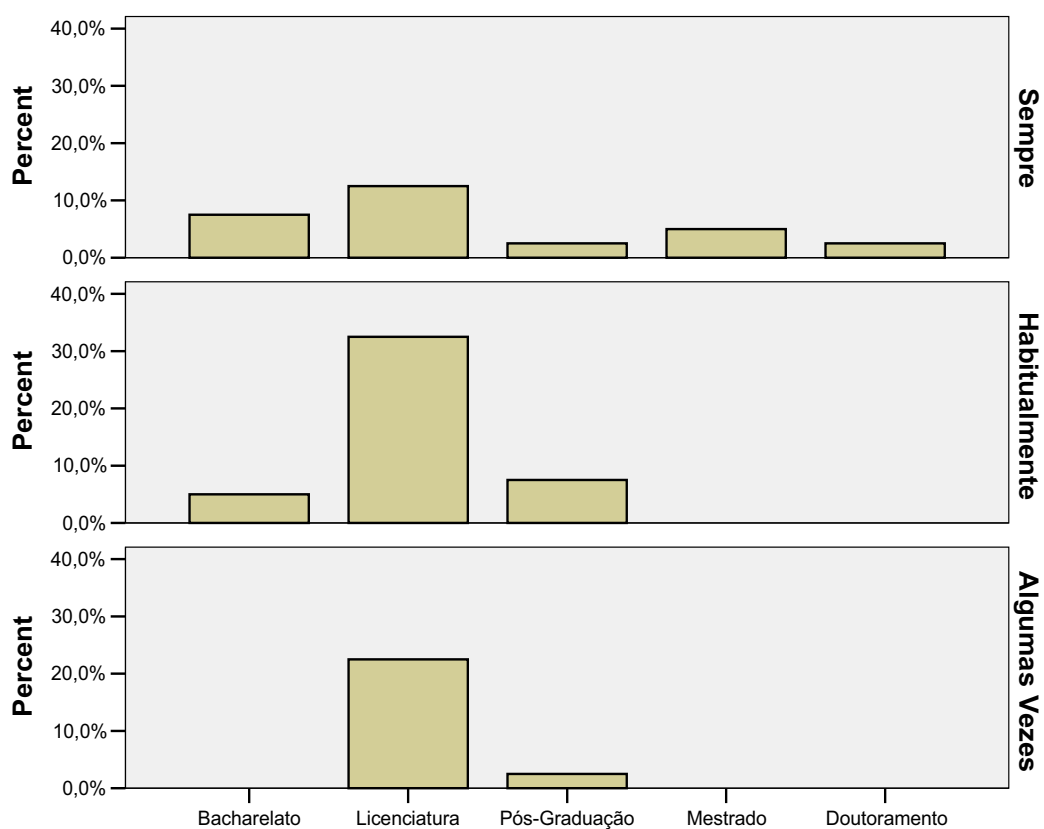
MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



Verifica-se neste gráfico um grande equilíbrio ao nível do envolvimento dos docentes nas instituições públicas e privadas. E que a variável de apresentar sugestões fazer propostas é independente do factor instituição pública ou privada.

Assumo uma atitude empreendedora / Habilitações



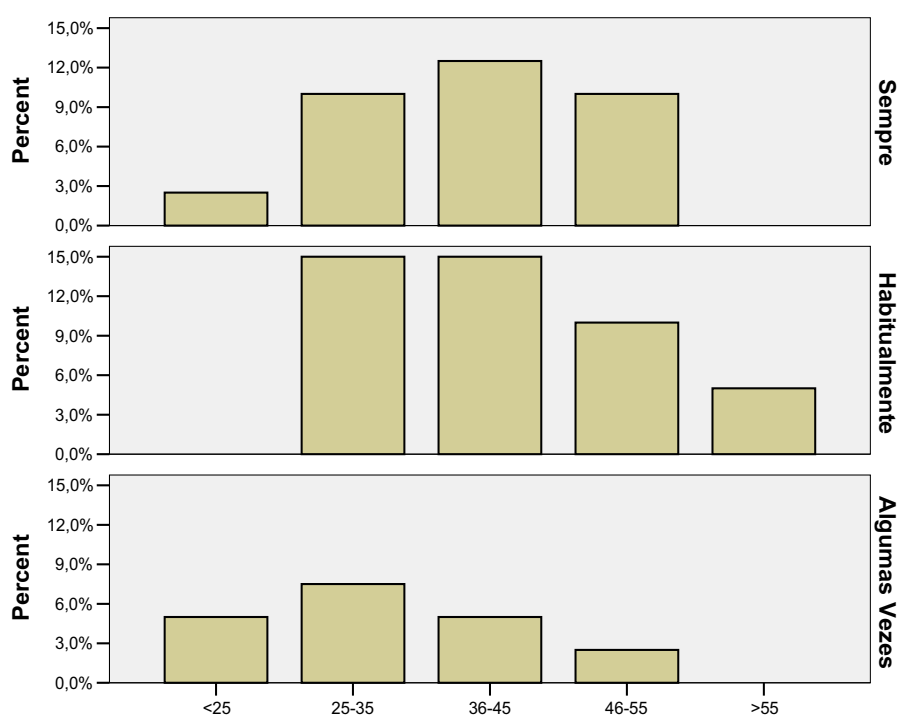
MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



Através deste quadro de Crosstabs, podemos aferir que há elementos com todos os níveis académicos que assumem uma atitude empreendedora, podendo desta forma concluir, que o empreendedorismo nas aulas é uma competência transversal aos inquiridos.

Demonstro uma atitude/postura de questionamento – Idade



Com este gráfico podemos deduzir que as parcelas dos 25-35 e 36-45 são as faixas etárias que mais adoptam uma atitude de questionamento, o que nos permite deduzir a estabilidade profissional é um factor preponderante nesta mesma atitude.

Para colmatar esta atitude de “*poder instituído*”, com a presença de um mediador pedagógico que tenha como *libero* o questionamento de algumas atitudes e prosaicos profissionais.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



Demonstro uma atitude/postura de questionamento/ Assumo uma atitude empreendedora

			AssumoEmpreen			Total
			Algumas Vezez	Habitual mente	Sempre	
DemosQuestion	Algumas Vezez	Count	4	3	1	8
		Expected Count	2,0	3,6	2,4	8,0
		% within DemosQuestion	50,0%	37,5%	12,5%	100,0%
	Habitualmente	Count	4	11	3	18
		Expected Count	4,5	8,1	5,4	18,0
		% within DemosQuestion	22,2%	61,1%	16,7%	100,0%
	Sempre	Count	2	4	8	14
		Expected Count	3,5	6,3	4,2	14,0
		% within DemosQuestion	14,3%	28,6%	57,1%	100,0%
Total	Count	10	18	12	40	
	Expected Count	10,0	18,0	12,0	40,0	
	% within DemosQuestion	25,0%	45,0%	30,0%	100,0%	

Perante esta tabela podemos conferir que quem demonstra sempre uma atitude questionamento assume sempre igualmente uma atitude empreendedora. Assim como quem demonstra a atitude de questionamento também responde que assume empreendedorismo apenas algumas vezes.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



Idade / Preocupo-me em actualizar-me através de leituras, pesquisas, contactos, etc.

		PreocuActualizar			Total
		Algumas Vezes	Habitual mente	Sempre	
Idade <25	Count	0	2	1	3
	Expected Count	,2	2,0	,9	3,0
	% within Idade	,0%	66,7%	33,3%	100,0%
25-35	Count	1	7	5	13
	Expected Count	,7	8,5	3,9	13,0
	% within Idade	7,7%	53,8%	38,5%	100,0%
36-45	Count	1	9	3	13
	Expected Count	,7	8,5	3,9	13,0
	% within Idade	7,7%	69,2%	23,1%	100,0%
46-55	Count	0	7	2	9
	Expected Count	,5	5,9	2,7	9,0
	% within Idade	,0%	77,8%	22,2%	100,0%
>55	Count	0	1	1	2
	Expected Count	,1	1,3	,6	2,0
	% within Idade	,0%	50,0%	50,0%	100,0%
Total	Count	2	26	12	40
	Expected Count	2,0	26,0	12,0	40,0
	% within Idade	5,0%	65,0%	30,0%	100,0%

Podemos apreciar, mais uma vez que a idade é um factor preponderante nas escolhas das respostas dos nossos inquiridos a algumas das nossas questões. Assim, os inquiridos com mais de 55 anos foram quem demonstrou mais preocupação em actualizar-se logo seguido da faixa etária dos 25 aos 35 anos.

Sentimos que, com estes dados, faz falta algum critério profilático na atitude de actualização formativa, que a nosso ver poderia ser estimulado pela figura do mediador, independentemente da idade de cada docente.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



Procuro feedback relativamente à qualidade do meu desempenho / Reformulo a minha prática em função das reflexões e avaliações feitas

			ReformPrática				Total
			Raramente	Algumas Vezes	Habitual mente	Sempre	
ProcuroFeedback	Algumas Vezes	Count	0	2	3	2	7
		Expected Count	,4	,9	3,5	2,3	7,0
		% within ReformPrática	,0%	40,0%	15,0%	15,4%	17,5%
	Habitualmente	Count	1	3	13	7	24
		Expected Count	1,2	3,0	12,0	7,8	24,0
		% within ReformPrática	50,0%	60,0%	65,0%	53,8%	60,0%
	Sempre	Count	1	0	4	4	9
		Expected Count	,5	1,1	4,5	2,9	9,0
		% within ReformPrática	50,0%	,0%	20,0%	30,8%	22,5%
Total	Count	2	5	20	13	40	
	Expected Count	2,0	5,0	20,0	13,0	40,0	
	% within ReformPrática	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Como leitura deste quadro surge-nos uma realidade incontornável quem procura feedback à qualidade do seu desempenho reformula a sua prática em função em função das reflexões e avaliações feitas.

Analiso as questões de forma ampla encarando as várias perspectivas ou pontos de vista possíveis / Reformulo a minha prática em função das reflexões e avaliações feitas

			ReformPrática				Total
			Raramente	Algumas Vezes	Habitual mente	Sempre	
AnalisoVáriPersp	Raramente	Count	1	0	0	0	1
		Expected Count	,1	,1	,5	,3	1,0
		% within ReformPrática	50,0%	,0%	,0%	,0%	2,5%
	Algumas Vezes	Count	0	3	5	2	10
		Expected Count	,5	1,3	5,0	3,3	10,0
		% within ReformPrática	,0%	60,0%	25,0%	15,4%	25,0%
	Habitualmente	Count	0	2	11	7	20
		Expected Count	1,0	2,5	10,0	6,5	20,0
		% within ReformPrática	,0%	40,0%	55,0%	53,8%	50,0%
	Sempre	Count	1	0	4	4	9
		Expected Count	,5	1,1	4,5	2,9	9,0
		% within ReformPrática	50,0%	,0%	20,0%	30,8%	22,5%
	Total	Count	2	5	20	13	40
		Expected Count	2,0	5,0	20,0	13,0	40,0
		% within ReformPrática	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

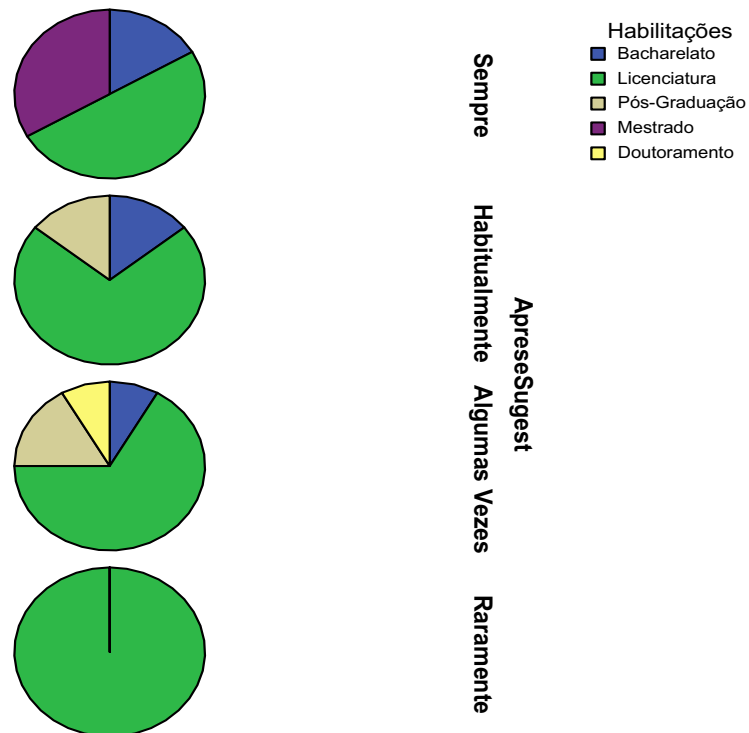
UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



Através desta tabela podemos aferir que quem analisa as questões de forma ampla encarando várias perspectivas, nem sempre reformula a sua prática (raramente e algumas vezes), o que nos permite deduzir que a prática nem sempre é reformulada, apesar da pertinência da análise de algumas questões pedagógicas.

Atrever-nos-íamos a sugerir que a presença de um mediador para colmatar este compêndio seria ideal para a reformulação da prática.

Habilitações inquiridos / Apresento sugestões, faço propostas e tomo iniciativas



MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



A leitura deste gráfico leva-nos a concluir que os licenciados, e os mestrados são os graus académicos dos indivíduos que apresentam sugestões com mais frequência, sendo de realçar que só indivíduos licenciados raramente apresentam sugestões.

Mais uma vez a figura do mediador na nossa perspectiva poderia homogeneizar, o sentido voluntário em que a equipa pedagógica tenha uma participação proactiva no funcionamento dos estabelecimentos de ensino.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO: UM LÍDER PARA UMA COMUNIDADE

APRENDENTE

Perspectivar a relação entre o mediador pedagógico e os outros professores como uma relação de poder pode parecer quase uma heresia. No entanto, como bem salientam CRIZIER e FRIEDBERG [1977], “o poder constitui um mecanismo diário da nossa existência social que utilizamos incessantemente no nosso relatório com os nossos amigos, os nossos colegas, a nossa família, etc.”, por isso, o poder constitui uma dimensão omnipresente e inevitável em qualquer relação social.

Não obstativa a sua omnipresença, o poder, enquanto objecto sociológico, continua a ser alvo de contendas e focalizações substancialmente distintas. Impõe-se, por isso, uma breve reflexão, necessariamente incompleta e parcial, que restrinja o alcance em que conceito é utilizado neste estudo.

Sem descurar as outras formas de poder abordadas na mais diversa bibliografia consultada, realçamos a pertinência do poder cognoscitivo na figura do Mediador Pedagógico.

Como confirma BUSH [1986], “numa organização profissional tal como a escola ou a faculdade são um reservatório significativo do poder disponível àqueles que possuem *perícia* apropriada, fonte de poder essencial nas organizações que desenvolvem actividades complexas.” Nas organizações educativas esse poder pode ser dividido em cognoscitivo académico que é adquirido pelos docentes na sua formação inicial (saber disciplinar) e cognoscitivo pedagógico que é a forma como fazem o *transfer* do saber ao resto da comunidade educativa (capacidade para o transmitir).

Este conhecimento especializado, obtido ao longo de um processo de formação que se prolonga por vários anos, confere ao profissional um domínio da sua área de intervenção que justifica a margem de autonomia de que beneficia. Poderá o Mediador Pedagógico, como responsável de uma equipa de professores, apelar para o seu poder

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



cognoscitivo como base de suporte para legitimar as suas normas coordenadoras, criando assim uma matriz de conduta nas suas opções directivas? A resposta parece-nos indubitavelmente negativa, pois o saber de perito do Mediador decorre da sua condição de professor e não da de gestor pedagógico mediano. Por isso a sua legitimidade, do ponto de vista do poder cognoscitivo, é igual à dos outros professores da turma.

No nosso inquérito, que aplicámos a uma amostra de 43 professores de diferentes graus de ensino, quisemos saber qual a opinião dos inquiridos em relação aos factores de que depende o bom desempenho dos professores na sua acção reflexiva. A análise das respostas permite-nos uma conclusão inequívoca: os factores apontados como mais determinantes são a estabilidade profissional, a formação, a partilha de conhecimento com a equipa pedagógica e a preparação das actividades a desenvolver. Todas estas qualidades pessoais incidem no perfil do mediador pedagógico.

A não verificação de um *conhecimento de especialista* ao Mediador pedagógico é frequentemente utilizada pelos professores como argumento essencial ao serviço da estratégia de deslegitimação de qualquer tentativa de incursão, ou de especulação colectiva, da “reserva particular” que é a sala de aula.

Outro factor considerável na nova figura do Mediador é o poder pessoal que é autónomo do poder que o agente organizacional possui em virtude da sua posição dentro da estrutura hierárquica da organização. O suporte deste poder está associado às “características afectivas, emotivas e de personalidade” e, por isso, pode configurar uma liderança paralela ou alternativa à liderança formal. O poder pessoal está associado a uma personalidade carismática, o que significa que a liderança implícita no poder pessoal se afilia na *teoria dos parâmetros de personalidade*. A literatura sobre teorias da liderança desenvolveu-se sobretudo a partir da ramificação das conclusões dos estudos de Hawthorne e da difusão dos princípios da escola das Relações Humanas. O detentor de poder pessoal é um líder informal que reúne uma combinação particular de características pessoais que lhe conferem o poder de influenciar as decisões ou o comportamento dos outros.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



As tentativas de elaborar tipologias dos parâmetros de personalidade que configurem líderes eficazes são quase tão diversificadas quantos os autores que as produziram.

Apesar dessa diversidade, alguns autores ensaiaram uma síntese dos parâmetros mais frequentemente referidos. Assim, por exemplo, CHIAVENATO [1983], baseando-se em Stogdill, identifica 4 grandes parâmetros:

1. *físicos*: energia, aparência e peso.
2. *intelectuais*: adaptabilidade, agressividade, entusiasmo e autoconfiança.
3. *sociais*: cooperação, habilidades interpessoais e habilidade administrativa.
4. *relacionados com a tarefa*: impulso de realização, persistência e iniciativa.

A teoria dos parâmetros de personalidade desde logo mereceu fortes objecções, nomeadamente devido ao seu carácter rígido e estático e à falta de contextualização das práticas de liderança. De acordo com esta teoria, o líder seria sempre líder independentemente das características dos liderados, dos objectivos perseguidos e do contexto da sua aplicação e, por isso, ser líder em casa significava ser líder na fábrica, no grupo de amigos, ou em qualquer outro contexto onde se desenvolvesse interacção social.

No essencial, a teoria dos parâmetros de personalidade, que dominou até ao início dos anos 30, defendia que os líderes não se fazem mas antes que se nasce (ou não) líder. A falta de evidência empírica era demasiado óbvia para que a teoria pudesse resistir à prova dos factos. A partir dos anos 30, os estudos sobre a liderança intensificaram-se e novas perspectivas teóricas foram emergindo, dando origem às chamadas *teorias situacionais da liderança*. McGREGOR [1980] sintetiza os princípios subjacentes à nova perspectiva nos seguintes termos: “*a liderança não é uma propriedade do indivíduo, mas sim uma relação complexa entre [várias] variáveis*”¹, dito de outro modo, líderes bem sucedidos num determinado contexto podem fracassar noutros. Não há, portanto, um padrão universal de características que permitam traçar o perfil do líder de sucesso. Além

¹ McGregor considera que as 4 variáveis principais que configuram uma situação de liderança são as seguintes: 1- características do líder; 2- características dos seguidores; 3- características da organização; 4- características do meio social, económico e político.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



disso, defende igualmente esta perspectiva, as qualidades necessárias a uma liderança eficaz podem, pelo menos em parte, ser adquiridas através do treino.

Outras teorias da liderança centraram-se mais nos *estilos de liderança*, no comportamento adoptado pelos líderes na condução dos processos sociais. A tipologia mais conhecida de estilos de liderança é da autoria de LIPPIT e WHITE [1975] e identifica três estilos fundamentais de liderança: *autoritário, liberal e democrático*. Os três estilos de liderança distinguem-se entre si pela ênfase colocada no protagonismo do líder. Na liderança autoritária toda a ênfase é colocada no líder, é este que fixa a tarefa, determina os meios, divide o trabalho e avalia o desempenho sem qualquer participação dos liderados; na liderança democrática, o líder compartilha com os subordinados a tomada de decisão envolvendo-os na discussão dos assuntos e conferindo-lhes significativa autonomia na execução; na liderança liberal o líder é secundarizado e o protagonismo pertence aos subordinados, neste caso a intervenção do líder é irregular e pouco directiva.

Depois de Lippit e White terem publicado as conclusões da aplicação da sua tipologia à análise dos efeitos desses diferentes estilos de liderança sobre a conduta de um conjunto de adolescentes, vários estudos tentaram replicar esses resultados noutros contextos. Contudo, parte desses estudos forneceu dados pouco consistentes quanto, por exemplo, à relação entre estilos de liderança e o volume de trabalho produzido.

Será o poder pessoal uma fonte de influência significativa no contexto escolar e, mais particularmente, da conduta organizacional do director de turma? “Nasce-se” Mediador/Motivador Pedagógico ou serão as competências consideradas necessárias para o “bom” desempenho desse cargo susceptíveis de uma aprendizagem? E, neste último caso, será a formação geral para o exercício da docência suficiente ou será necessário uma formação específica complementar?

No campo educativo, as ideologias pedagógicas apontam de forma clara para a importância conferida às qualidades pessoais como factor determinante da eficiência e eficácia organizacionais.

A valorização das características inatas está intimamente relacionada com a concepção de professor como missionário. “O ensino, mais que uma profissão, é uma

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



'missão' à qual alguém se entrega, o que supõe uma gratuidade proclamada que não condiz com o que a sociedade espera de uma profissão, entendida como actividade da qual se vive, quer dizer, da qual se obtém uma renda e uma série de vantagens instrumentais (salário, prestígio, etc.) " [TEDESCO e FANFANI, 2003].

A competência de educar é algo que é percebido como inato, como uma autêntica aptidão/vocação, um apelo irresistível apenas percebível pelos eleitos. VALENTE [1985:58] transmite esta ideia de uma forma particularmente expressiva: "A arte de educar é um dom que jorra do íntimo da pessoa, do mais fundo da afectividade e nada lhe substitui a ausência" e logo de seguida acrescenta: "Qualquer tentativa de lhe encobrir a carência apenas leva a torná-la mais gritante" [*ibidem*].

Seria delicado expor de forma mais incisiva a dimensão secundária da formação - depreende-se claramente da citação que ou se nasce professor ou nada feito. Na verdade, não se nasce apenas professor mas também gestor. Subjacente à concepção de professor como missionário está um "discurso normativo do super professor" [FORMOSINHO, 1992]², de quem se espera uma capacidade de intervenção multifacetada a que o professor facilmente acederá desde que, como referimos acima, "o dom jorre do íntimo da pessoa". Garantido o "dom", tudo é depois colocado em termos de vontade individual, de "adesão a princípios religiosos, morais e ideológicos" [*idem*]. Esta concepção de ensino como missão está profundamente impregnada na cultura docente e atravessa os discursos pedagógicos sobre os mais variados temas e aos mais variados níveis.

Em sinopse, poderemos dizer que estes dados, no essencial, suportam a ideia de que o Mediador Pedagógico não se "fabrica", que os agentes organizacionais são relativamente secundários e que o que verdadeiramente conta são "as qualidades pessoais", traduzidas na dedicação, na capacidade de diálogo, de negociação, de incentivo, de realçar as melhores qualidades dos elementos pedagógicos, de colmatar sem desmotivar, de não dar a resposta mas ajudar a encontrá-la e por fim, capacidade na sensibilidade para tratar de assuntos delicados.

² Considera o autor que o "discurso normativo do super professor" conduz à indiferenciação da função docente, pressuposto partilhado também pelas concepções *militante* e *laboral* de professor.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



De outro modo, podemos afirmar que um Mediador/Motivador Pedagógico poderá ter características naturais de líder, mas deverá também reunir um conjunto de competências que o habilitem a sê-lo. Essas competências, na nossa perspectiva, poderão auxiliar o Mediador/Motivador Pedagógico a desenvolver-se como tal, apoiado em processos de maturação profissional e de formação especializada e continuada, que o capacite para um desempenho de excelência nessa função e lhe garanta uma actualização formativa constante.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

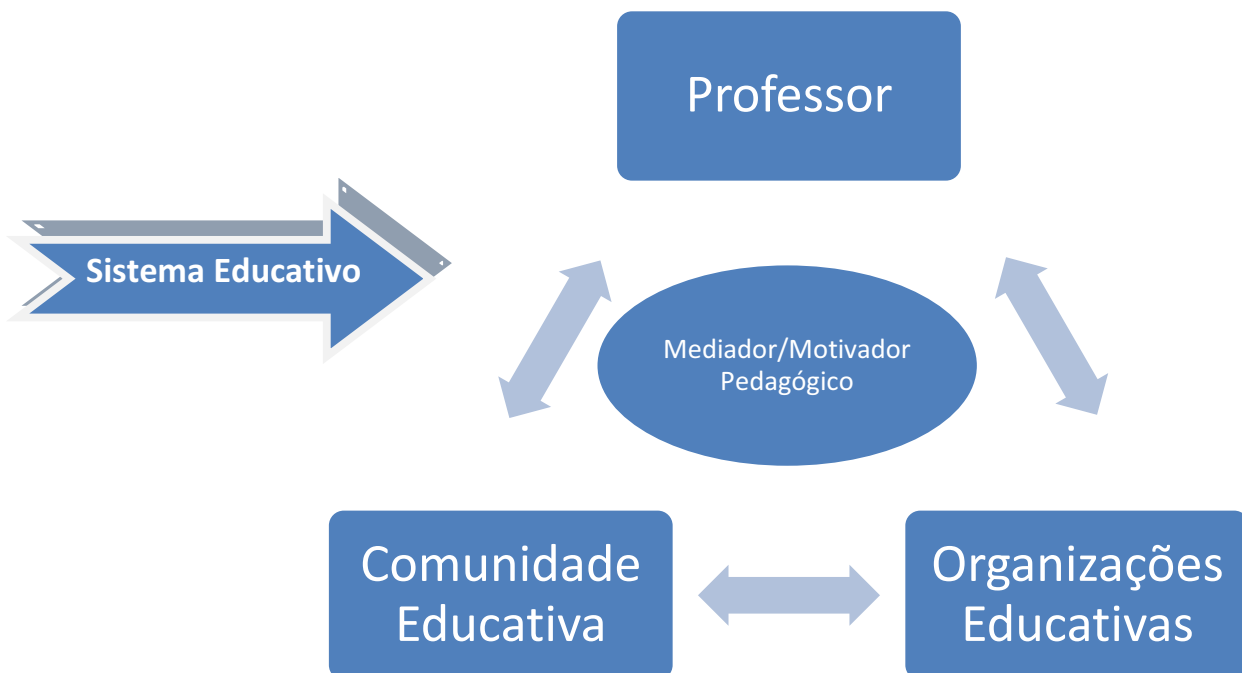
UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



Competências de um Mediador/Motivador Pedagógico

Poderá parecer pretensioso da nossa parte elencar um conjunto de competências que, do nosso ponto de vista, serão as mais adequadas para a definição de um possível perfil de Mediador/Motivador Pedagógico. No entanto, arriscamos fazê-lo.

Como já foi explanado anteriormente, é vasta a literatura que enquadra as temáticas de “professor reflexivo” e “escola reflexiva”. Em oposição, são escassos (ou mesmo inexistentes!) trabalhos de investigação que abordem declaradamente o tema por nós proposto. Neste sentido, consideramos pertinente identificar e organizar um perfil de competências que modelizem uma figura que julgamos vital para o desenvolvimento de espaços de reflexão. Esta figura, do Mediador/Motivador Pedagógico, será o elemento, nas organizações educativas, que motivará e envolverá toda a comunidade aprendente em processos de reflexão, tendo em vista o desenvolvimento: 1) das pessoas que interagem nas dinâmicas de uma instituição educativa; 2) das próprias organizações educativas; 3) do sistema educativo.



MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



Assim sendo, tendo em conta todas as fontes de informação que recolhemos, consideramos que o Mediador/Motivador Pedagógico será aquele que:

- a) Dinamiza a procura e actualização de conhecimentos sobre o pensamento, tendências e práticas inovadoras na Educação;
- b) Promove, no seio da comunidade aprendente, uma atitude/postura crítica de permanente questionamento sobre as práticas;
- c) Partilha novas aquisições de conhecimento científico com a comunidade aprendente, valorizando a importância da formação no desempenho profissional;
- d) Reconhece o bom desempenho dos colaboradores, respeitando-os nas suas idiossincrasias pessoais e profissionais;
- e) Tem uma noção clara da importância das suas funções, integrando-as numa dinâmica colaborativa;
- f) Analisa as ideias e sugestões propostas pela equipa educativa, integrando-as nas práticas da comunidade escolar;
- g) Emprega estratégias de motivação, fornecendo *feedback* construtivo;
- h) Dá apoio e mostra-se disponível sempre que necessário.

Operacionalização das competências do Mediador/Motivador Pedagógico

A operacionalização da competência a), deverá integrar, na medida do possível, os seguintes indicadores comportamentais:

- suscita a elaboração, por parte dos professores, de planos individuais de formação;
- fornece informação relevante e actualizada sobre novas publicações da área pedagógica;
- incita à pesquisa sobre temas actuais relacionados com Educação, numa perspectiva auto e heterodidáctica.

A competência b) deverá integrar os seguintes indicadores comportamentais:

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



- incentiva a análise crítica dos métodos de trabalho, encorajando a inovação;
- apoia os docentes no desenvolvimento e utilização de formas de avaliar criticamente as suas práticas;
- usa a crítica, de forma construtiva, como parte da sua avaliação.

No que se refere à competência c), deve-se ter em conta os seguintes indicadores:

- cria oportunidades adequadas para membros da comunidade partilharem a sua aprendizagem, conhecimentos e competências com outros;
- encoraja a participação em acções e cursos de formação contínua e/ou especializada;
- promove momentos de partilha e divulgação de oportunidades formativas.

Relativamente à competência d), ter-se-á em consideração os seguintes indicadores:

- reconhece e celebra os esforços e sucessos de outros (elementos da comunidade educativa);
- favorece a autonomia progressiva dos colaboradores;
- reconhece e estimula boas práticas.

No que concerne à competência e), os indicadores comportamentais são os seguintes:

- demonstra estar integrado na comunidade educativa;
- adapta o seu estilo de mediação às diferentes características dos colaboradores;
- promove a delegação de tarefas desafiantes, proporcionando assim oportunidades de desenvolvimento individual dos seus colaboradores.

Quanto à competência f), deve-se ter em conta os seguintes indicadores:

- incentiva a equipa docente a participar nas estruturas organizacionais;
- recolhe sugestões e propõe à equipa temas concretos para inovação;
- gere de forma eficaz as propostas da equipa, integrando-as em futuras acções.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



No que diz respeito à competência g), são relevantes os seguintes indicadores comportamentais:

- reconhece e elogia em ocasiões públicas ações de inovação;
- interpela os colaboradores sobre as suas práticas de uma forma construtiva;
- transmite uma mensagem positiva e motivadora sobre o desempenho dos colaboradores.

Ao nível da competência h), deve-se considerar os seguintes indicadores comportamentais:

- mantém um canal de comunicação informal, de abertura e de proximidade com os colaboradores;
- propõe ideias, práticas e soluções, com vista à melhoria;
- preocupa-se com as diferentes dimensões da personalidade e da profissionalidade dos colaboradores.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



CONCLUSÃO

Como foi explanado ao longo do trabalho, o Mediador/Motivador Pedagógico pode/deve despontar nas organizações educacionais como o elo de ligação entre as próprias organizações e os profissionais que aí actuam pedagogicamente, numa perspectiva de construção e solidificação de uma Escola cada vez mais reflexiva.

Esta reflexividade deverá ser consistente, duradoura e fecunda.

Consistente porque, com este elo de ligação, existirá uma maior orientação para o desenvolvimento de práticas reflexivas por parte dos docentes, o que lhes permitirá desenvolver-se e aprender no sentido da fundação de uma personalidade e de profissionalidade questionadora, crítica, indagadora.

Duradoura porque, com o apoio deste elo de ligação, este desenvolvimento pessoal e profissional não será efémero. Pelo contrário, possibilitará aos docentes uma predisposição para a prática questionadora e para a reflexão, que os conduzirá a uma autonomia crescente mas sustentada.

Fecunda porque acreditamos que poderá desencadear o efeito “bola de neve”. À acção reflexiva e motivadora do mediador, agregar-se-á gradualmente a acção reflexiva de toda a comunidade docente. É nossa convicção (ousada, se calhar!) que, ao criar esta figura, muitos dos docentes que, com o passar do tempo, caíram na “mesmice”, numa postura amorfa e negativamente acomodada, se tornem progressivamente profissionais reflexivos.

Na nossa opinião, esta figura do Mediador/Motivador Pedagógico poderá surgir em três cenários possíveis:

1) aproveitando a presença, nas instituições educativas, dos cargos de chefia (coordenadores, directores pedagógicos,...) e dotando-os de uma formação adequada (em supervisão/mediação, por exemplo). Estes cargos de chefia, dado o reconhecimento em termos de liderança que possuem, poderão constituir-se como peças-chave na definição deste Mediador. Contudo, é necessário definir com algum grau de exactidão o papel e a função deste Mediador, tendo sempre em atenção que ele existirá não (só) para avaliar mas, acima de tudo, para promover e dinamizar o desenvolvimento destes espaços de reflexão;

2) suscitar o aparecimento, no seio do corpo docente, de um Mediador. No nosso ponto de vista, este cenário poderá trazer consigo o risco de falta de reconhecimento por

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



parte do resto da comunidade docente, pelo facto de não pertencer a nenhum cargo de chefia;

3) surgir como elemento exterior à comunidade docente (consultor/auditor/supervisor externo). Esta terceira hipótese parece-nos, das três, a menos viável, na medida em que será sempre encarado um elemento estranho na organização. Por esse facto, terá sempre dificuldades em conseguir motivar, mobilizar e congregar os professores para um trabalho cooperativo em torno da ascensão da reflexividade.

Posto isto, não nos cabe a nós esgotar este tema, que nos propusemos a analisar, mas pensamos ter dado um contributo válido para o surgimento de uma nova temática a desenvolver num futuro breve. Por este motivo, optamos por não manifestar nenhum tipo de vínculo a qualquer dos cenários por nós propostos, por ser nossa convicção que terão que ser as instituições a optarem pelo cenário que considerem mais adequado à sua realidade.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



BIBLIOGRAFIA

ALARCÃO, Isabel e SÁ-CHAVES, Idália (1994), *“Supervisão de Professores e desenvolvimento humano - Uma perspectiva ecológica”*, in *“Para intervir em Educação”*, Aveiro: CIDINE.

ALARCÃO, I. (1995). *“Ways into Teacher Education: The Case for Portugal”*. In M.F. Wideen and P. Grimmett (eds.) *“Changing Times in Teacher Education: Restructuring or Reconceptualization?”* London. Falmer Press.

ALARCÃO, Isabel (1996). *“Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schön e os programas de formação de professores”*. In I. Alarcão (org.), *“Formação Reflexiva de Professores. Estratégias de Supervisão”*. Porto: Porto Editora.

ALARCÃO, ISABEL (1998). *“Formação continuada como instrumento de profissionalização docente”*. In Veiga, I. (org.) *“Caminhos da Profissionalização do Magistério”*. S. Paulo: Papirus Editora.

ALARCÃO, Isabel (org.) (2000). *“Escola Reflexiva e Supervisão. Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem”*. Porto: Porto Editora.

ALARCÃO, Isabel (2001). *“Escola Reflexiva e Nova Racionalidade”*. Porto Alegre: ARTMED.

ALARCÃO, Isabel. (2002). *Escola reflexiva e desenvolvimento institucional – que novas funções supervisivas?* In Oliveira-Formosinho (org.). *A supervisão na formação de professores: da sala à escola*. Porto: Porto Editora.

ALARCÃO, Isabel e TAVARES, José (2007). *“Supervisão da Prática Pedagógica - Uma perspectiva de Desenvolvimento e Aprendizagem”*. Coimbra: Almedina.

ARGYRIS, Ch. e SCHÖN, D. (1985). *“Action Science”*. San Francisco: Jossey-Bass Social and Behavioral Science Series. CPI (1980, 1982, 1984, 1986, 1988, 1990), In Actas dos 1º, 2º, 3º, 4º, 5º e 6º Congressos Portugueses de Informática, Lisboa.

BOGDAN, Robert. (1994). *“Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos”*. Porto: Porto Editora.

BOLÍVAR, A. (1997). *“A Escola como Organização que Aprende”*. In R. Canário (org.). *“Formação e Situações de Trabalho”*. Porto: Porto Editora.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



- BUSH, Tony (1986). *"Theories of Educational Management"*. London: Harper & Row.
- CARR, W. (1989). *"Action Research"*, Londres: Ten Years on: Journal of Curriculum Studies.
- CHIAVENATO, Idalberto (1983). *"Introdução à Teoria Geral da Administração"*. Rio de Janeiro: Editora McGraw-Hill.
- CROZIER, M. e FRIEDBERG, E. (1977). *"L'acteur et le Système. Les Contraintes de L'action Collective"*. Paris: Éditions du Seuil.
- FERNANDES, António José. (1995). *"Métodos e regras para elaboração de trabalhos académicos e científicos"*. Porto: Porto Editora.
- FORMOSINHO, J. (1991). *"O Papel do Gestor Pedagógico Intermédio na Escola Portuguesa: Monitor ou Líder, Coordenador ou Director?"*, Comunicação apresentada ao Seminário: A Acção Educativa: Análise Psico-Social, Leiria, 7,8 e 9 de Fevereiro.
- GHIGLIONE, Rodolphe e MATALON, Benjamin. (1986). *"O Inquérito - teoria e prática"*, Lisboa, Celta Editora.
- GOUVEIA, João (2007). *"Competências: moda ou inevitabilidade?"*. in Saber & Educar. Porto: ESEPF.
- ESTÊVÃO, C. e AFONSO, A. (1991). *"Contextos Organizacionais e Construção da Identidade Profissional. Profissionalidade Docente nos Ensinos Público e Privado"*. Revista Inovação, Vol. 4, nº2.
- FORMOSINHO, J. (1992). *"O dilema organizacional da escola de massas"*. Revista Portuguesa de Educação.
- FORMOSINHO, J. et al. (1997) *"Professor: uma profissão em mutação"*. Lisboa: Forum Educação.
- HARGREAVES, A. (1998). *"Os Professores em Tempo de Mudança. O Trabalho e a Cultura dos professores na Idade Pós-Moderna"*. Toronto: McGraw-Hill.
- KEMMIS, S. (1985). *"Action research and the politics of reflection"*. In D. Boud et al, (Orgs.), *"Reflection: Turning experience into learning"*. London: Kogan Page.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



LIMA, Licínio (1992). *“A Escola Como Organização e a Participação Na Organização Escolar”*. Braga: Universidade do Minho (IE).

LIPPIT, R. e WHITE (1975). *“Comportamento do Líder e Reação dos Membros em Três Climats Sociais”*. In Cartwright, D. & Zander, A. (Eds). *“Dinâmica de Grupos: Pesquisa e Teoria”*. São Paulo: E.P.U..

McGREGOR, Douglas (1980). *“O Lado Humano da Empresa”*. São Paulo: Martins Fontes.

MORIN, Edgar (2002), *“Reformar o Pensamento: A Cabeça Bem Feita”*. Lisboa: Instituto Piaget.

PERRENOUD, Philippe (2001). *“A Prática Reflexiva no Ofício do Professor: Profissionalização e Razão Pedagógica”*, S. Paulo, Artmed.

PERRENOUD, Ph. (2002). *“A Escola e a Aprendizagem da Democracia”*. Porto: Edições Asa.

PERRENOUD, Ph. (2003). *“Tornar visível o Quotidiano. Teoria e Prática de Avaliação Qualitativa das Escolas”*. Porto: Edições Asa.

POLANYI, K. (1980). *“A grande transformação”*. Rio de Janeiro: Campus.

SANTIAGO, R. (2001). *“A Escola também é um sistema de Aprendizagem Organizacional”*. In I. Alarcão (org.) *“Escola reflexiva e Supervisão. Uma Escola em Desenvolvimento e Aprendizagem”*. Porto: Porto Editora.

SANTOS GUERRA, M. A. (2001). *“A Escola que Aprende”*. Porto: Edições Asa.

SANTOS GUERRA, M. A. (2003). *“Entre Bastidores. O lado oculto da organização escolar”*. Porto: Edições ASA.

SCHÖN, Donald (1988). *“Formar professores como profissionais reflexivos”* in NÓVOA, A. (coord.) (1992), *“Os Professores e a sua Formação”*, Lisboa: Dom Quixote e IIE.

TEDESCO, J.C. e FANFANI E. (2003). *“Novos Docentes e Novos Alunos”*, Buenos Aires.

VALENTE, Bartolomeu (1985). *Escola Madrasta*. Lisboa: Livros Horizonte.

ZEICHNER, K. (1993). *“A Formação Reflexiva de Professores: Ideias e Práticas.”* Lisboa: Educa.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



ANEXOS

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



Anexo I

Carta de apresentação do inquérito por questionário

Caro(a) Participante,

Somos estudantes da Escola Superior de Educação Paula Frassinetti, a frequentar a Pós-Graduação de Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores.

No âmbito da disciplina Projecto de Investigação, estamos a realizar um estudo com o objectivo de modelizar um conjunto de competências essenciais que permita enquadrar a figura do mediador (motivador pedagógico) nas organizações educacionais, tendo como ponto de partida a concepção de um profissional/instituição reflexiva.

Deste modo, apelamos à sua colaboração, sem a qual o mesmo estudo não será viável.

Salientamos, ainda, que a sua participação é voluntária e que lhe será garantido o total anonimato, sendo as respostas apenas utilizadas para fins estatísticos.

Responda com a maior seriedade e de forma espontânea, pois não existem respostas certas ou erradas.

Agradecemos, desde já, a sua disponibilidade e colaboração.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



Anexo II

Modelo de Inquérito por questionário

Código: _____

Neste questionário vai encontrar um conjunto de afirmações sobre os indicadores caracterizadores de um profissional reflexivo. Leia atentamente cada uma das frases e assinale com uma cruz (X) as respostas que melhor exprimem o modo como experiencia a sua prática pedagógica, tendo em conta as cinco alternativas que se seguem.

Nunca	Raramente	Algumas vezes	Habitualmente	Sempre
1	2	3	4	5

Desenvolvimento Pessoal e Profissional

- | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 1. | Preocupo-me em actualizar-me através de leituras, pesquisas, contactos, etc. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Sinto necessidade de frequentar acções / cursos de formação. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Demonstro uma atitude/postura de questionamento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Procuro conhecimentos sobre o pensamento, tendências e práticas inovadoras na Educação. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | Azumo uma atitude empreendedora. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Reconheço a importância dos contributos da formação no meu desempenho profissional. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | Domino os conhecimentos relativos à minha actividade pedagógica. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Participação na Escola / Equipa

- | | | | | | | |
|-----|--|---|---|---|---|---|
| 8. | Partilho novas aquisições de conhecimento científico com os colegas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. | Tenho uma atitude/postura crítica e de questionamento perante a minha prática. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | Apresento sugestões, faço propostas e tomo iniciativas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. | Dou apoio e mostro-me disponível sempre que alguém necessita. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. | Elogio com clareza e de modo proporcionado. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. | Mostro o apreço pelo bom desempenho dos meus colegas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. | Contribuo com alternativas em situações problemáticas e difíceis. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. | Identifico e actuo rapidamente perante um problema complexo, apresentando as soluções adaptadas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. | Tenho uma noção clara da importância das minhas funções para o grupo de trabalho. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



Código: _____

Nunca	Raramente	Algumas vezes	Habitualmente	Sempre
1	2	3	4	5

Desenvolvimento da Prática Pedagógica

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 17. Preparo as actividades a desenvolver. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Tomo a iniciativa de criar actividades lúdico / pedagógicas na escola. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. Uso várias estratégias para fazer face a diferentes modos de aprendizagem dos alunos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. Estou atento(a) as reacções do grupo e de cada aluno e crio condições iguais de participação para todos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. Mantenho um registo das minhas experiências de aprendizagem relacionando-as com os contextos relacionais. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. Preocupo-me em alargar os interesses e o nível cultural dos alunos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. Faço a gestão entre a relação pedagógica com o equilíbrio entre autoridade e o a vontade dos alunos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. Motivoo receptor para a mensagem. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Reflexão e Análise Crítica da Prática

- | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 25. Sou capaz de me aperceber e de analisar as discrepâncias entre os objectivos pretendidos e alcançados. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. Sou capaz de analisar os comportamentos dos alunos (atitudes, dificuldades, etc) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. Sou capaz de dar a conhecer e discutir com os outros os resultados da reflexão sobre a minha prática. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. Reformulo a minha prática em função das reflexões e avaliações feitas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. Sou proactivo nos meus comportamentos face a mudanças. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30. Analiso e interiorizo ideias e sugestões propostas pelos outros parceiros pedagógicos. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31. Analiso as questões de forma ampla encarando as várias perspectivas ou pontos de vista possíveis. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32. Reflecto sobre as minhas próprias experiências de forma a ter um melhor conhecimento da realidade e poder aumentar a sua eficácia. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33. Procuro feedback relativamente a qualidade do meu desempenho. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



Anexo III

Guião da entrevista realizada ao professor Manuel Rangel

Guião de entrevista

Temas	Objectivos	Questões	Tópico
Legitimação	Assegurar a realização da entrevista em condições de eficácia	Permissão para a gravação e garantias de confidencialidade	
I - Definição de professor reflexivo	Obter uma definição de professor reflexivo segundo o nosso entrevistado	O que entende por professor reflexivo?	Representação conceptual de professor reflexivo
II – Existência de professores reflexivos	Confirmar a noção de reflexividade do entrevistado	Existem professores reflexivos nesta instituição?	Reconhecimento da existência de professores reflexivos
III – Organização Escolar e Reflexividade	Saber se a escola se enquadra no modelo de escola reflexiva	Que condições ou mecanismos existem no colégio 'Tangerina' para promover o profissional reflexivo? E de que forma são valorizados esses profissionais?	Clima organizacional Metodologia de organização dos espaços Dinâmica Organização/Indivíduo
IV – Avaliação na Escola Reflexiva	Aferir o sucesso das práticas reflexivas	Como se manifesta essa reflexividade no quotidiano dos professores?	Avaliação dos professores
V – Relação Organização/Indivíduo	Verificar se a organização das escolas influi no processo de formação de profissionais reflexivos	Na sua opinião o que considera mais importante: a predisposição de um docente para reflexividade ou a forma como a instituição se organiza para promover essa reflexividade?	Condições para a formação de profissionais reflexivos
	Comprovar a necessidade da ligação	Uma instituição reflexiva implica	Coexistência Organização/Professor

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



	entre organização e o profissional	forçosamente profissionais reflexivos?	
VI – Predisposição dos docentes para a reflexividade	Aferir sobre a vontade/capacidade dos docentes em aderir a um paradigma de reflexividade	Até que ponto não será uma utopia pensar que todos os professores se podem/querem tornar profissionais reflexivos?	Predisposição para a reflexão Profissionalidade docente
VII – Reflexão e isolamento profissional	Discutir a possibilidade da auto-formação para a reflexividade, num contexto adverso	Considera possível ser um profissional reflexivo numa instituição que não o é?	Auto-formação
VIII - Legitimação do tema do trabalho: o mediador	Validar a pergunta de partida do projecto de investigação em causa	Acha necessário a inclusão de um elemento (docente) nos espaços reflexivos que medeia e promova a reflexão cooperativa?	Mediador/Motivador Pedagógico

Anexo IV

Entrevista realizada ao Mestre Manuel Rangel, do Colégio “Tangerina”

O que entende por professor reflexivo?

É aquele que é capaz de uma forma sistemática reflectir sobre aquilo que faz, e a coerência entre aquilo que planifica e executa e é aquele que é capaz de reformular a sua prática para as intervenções seguintes.

Existem professores reflexivos nesta instituição?

Espero que sim, acho que sim porque um profissional reflexivo é uma questão de formação de atitude, pessoal mas muito dependente da prática institucional é nisso que eu acredito. Acredito muito mais na reflexão em equipa e com os outros, não quer dizer com isto que não possa ser feita individualmente mas é muito mais empobrecida. Ou há alguém que realmente faça a supervisão e que ajuda a reflectir o que acontece e normalmente em situações de formação eu ou então é uma prática institucional regular que depende muito do estímulo da instituição que apela ou não a isso (reflexão) e tem práticas sistemáticas para o fazer. Tal como reuniões, praticas para reflectir, através do diálogo como colegas com mais experiência pela via do próprio trabalho que cruze e obrigue a que uns tenham que reflectir sobre o seu processo de trabalho, acho que temos a uma prática ou tentativa de prática reflexiva que às vezes deveríamos ter e que vamos aperfeiçoando mas de um modo geral há um hábito criado, que às vezes poderia ser mais sistemática não querendo dizer com isto que deveria ser mais vezes mas sim criar

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



sistemas de registos de avaliação, mais instrumentos de avaliação mas essa é também a distância que exista entre o desejável e o possível.

Na sua opinião o que considera mais importante: a predisposição de um docente para reflexividade ou a forma como a instituição se organiza para promover essa reflexividade?

São necessárias as duas, mas eu tenderia a valorizar mais a última, porque acho que o ambiente faz muito as pessoas, pode em grande parte uma pessoa ter uma atitude reflexiva mas se estiver inserida numa instituição não reflexiva acaba por perder essa atitude reflexiva. Isto é um factor típico do que se designa por recuo da entrada na vida profissional, que decorre de duas coisas normalmente as pessoas saem com um grau de idealização relativamente às suas práticas e depois embatem em duas coisas, a primeira é a dificuldade de lidar com crianças porque é sempre mais fácil idealizar uma prática do que a concretizar principalmente com crianças deparamo-nos com as dificuldades e com as diferentes motivações dos alunos, os diferentes tipos sociais e reacções sociais quer dos próprios alunos da escola quer que está por trás deles, o contacto com os pais, todo o embate com a realidade mas também com o impacto da cultura, que por vezes é muito estagnada amorfa e apática, até contra a iniciativa e normalmente o ambiente faz avançar ou recuar essa predisposição para a reflexividade, fazendo qualquer coisa de novo e diferente. É evidente também que num ambiente que possa estimular mais e que se organize temos sempre reacções diferentes, e as pessoas intervêm mais ou menos conforme a sua predisposição. Portanto eu acho que é um jogo entre essas duas coisas e as duas coisas são necessárias e não me parece que uma instituição consiga mover pessoas, que estão paradas no tempo e estão desinteressadas, mas acho que é sempre possível separar, tendo a achar que instituição em si tem sempre mais peso do que o indivíduo. Porque eu acho que a reflexão é um confronto connosco próprio, mas passa

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



sempre com o confronto com os outros, porque se não lermos e não ouvirmos, se não discutirmos com os outros. a reflexão vai-se empobrecendo, porque vamos caindo nos nossos próprios vícios, na nossa própria prática ficando num circuito fechado.

Considera possível ser um profissional reflexivo numa instituição que não o é?

Eu acho que é possível, é como a questão da inovação porque as pessoas dizem eu não faço porque na minha escola não se faz a culpa é sempre dos outros do chamado sistema, e nós portugueses temos muito esse defeito a culpa é sempre do sistema. Mas é possível fazer sempre algo. Um dos sítios onde me deu mais gozo trabalhar foi em Baião, com pouquíssimos recursos e foi dos anos mais fascinantes do ponto de vista pedagógico.

Foi um ano fascinante do ponto de vista de trabalho, e não tentei fazer nada que não faça agora aqui no colégio, dá mais trabalho sobretudo a recolher material num carro carregado de livros.

A instituição é importante mas não é impeditiva, pode é ser empobrecedora o facto de trabalhar em isolamento, o que acontece é que por vezes temos que ir buscar fora (formação pedagógica).

Até que ponto não será uma utopia pensar que todos os professores se podem/querem tornar profissionais reflexivos?

Absoluta utopia, nem todos são, nem todos querem ser, nem todos têm essa capacidade. Não sei porque não têm, mas é uma verdadeira utopia, num sentido de influenciar o maior número de professores a ter uma atitude reflexiva, mas novamente é uma utopia

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



pensar que é transversal a todos os indivíduos pois, há pessoas que são fechadas e rotineiras, pois há pessoas rotineiras que são incapazes de mudar nem sentem esse gosto para tal.

Fazendo uma alusão histórica os professores no tempo antes 25 Abril, tinham uma ideia do currículo estático e rotineiro, em que se todos fizessem igual como os iluminados diziam, o ensino de tu a todos sairia bem. No entanto como hoje se prova no trabalho com as crianças, o currículo já não é cumprido na sua plenitude cabendo a cada professor a sua reinterpretação cabendo aqui a perspectiva do professor reflexivo. Como é impossível, neta óptica controlar o currículo da mesma cada um acaba por refazer o currículo à sua medida, tendo cada docente consciência, reflectindo e tomando pareceres sobre as suas reflexões do mesmo, responsabilizando-se desta forma sobre como o aplicam e da forma como o fazem. O currículo não é desta forma estanque como o queriam demonstrar os “grandes sábios” do velho regime.

Acha necessário a inclusão de um elemento (docente) nos espaços reflexivos que medeia e promova a reflexão cooperativa?

Eu tenho sempre algum receio quando se fala em criar funções, eu acho que são necessários elementos para dinamizar a perspectiva pedagógica da escola, acho é que podem ser indivíduos de dentro, um director pedagógico, elementos que nascem do próprio meio que nascem de outras funções. Por exemplo, um chefe de departamento um director de turma/executivo, todos estes têm ou devem ter este papel e não ser unicamente um burocrata de reuniões.

Eu acho que os mediadores são necessários, não sei é que estatuto eles devem ter. Passou-se a mesma situação aquando do surgimento dos Directores de turma.

MEDIADOR/MOTIVADOR PEDAGÓGICO

UM ELO PARA UMA ESCOLA REFLEXIVA



Vejo mais esta função colada a funções de gestão pedagógica da escola e deve haver uma formação que, ou é interior e leva as pessoas a seres escolhidas para este papel, ou é escolhido e tem que ter esta formação posteriormente.