

TORNAR-SE PROFESSOR/A

Pequenos Grandes Mundos





FICHA TÉCNICA

ORGANIZADORA

ANA MOURAZ

Universidade Aberta | Departamento de Educação e Ensino a Distância |
Laboratório de Educação e eLearning | Portugal

ORCID [0000-0001-7960-5923](https://orcid.org/0000-0001-7960-5923)

TÍTULO

TORNAR-SE PROFESSOR/A: PEQUENOS GRANDES MUNDOS
BECOMING A TEACHER: SMALL BIG WORLDS

PRODUÇÃO

SERVIÇOS DE PRODUÇÃO DIGITAL | UNIVERSIDADE ABERTA

EDIÇÃO

UNIVERSIDADE ABERTA 2025

ISBN

978-972-674-990-5

DOI

<https://doi.org/10.34627/uab.cc.31>

LICENÇA CREATIVE COMMONS

Este livro é editado sob a Creative Commons Licence, CC BY-NC-ND
De acordo com os seguintes termos:

Atribuição – Uso Não-Comercial – Proibição de realização de Obras Derivadas

RESUMO

A obra que se apresenta é constituída por oito narrativas biográficas de professores em fim de carreira e integra-se, duplamente, nos trabalhos da UC de Supervisão Pedagógica, do Mestrado em Supervisão Pedagógica da Universidade Aberta e da demanda investigativa do projeto “Cinquenta Anos de Docência: Fatores de Mudança e Diálogos Intergeracionais (FYT-ID)” – Financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia, IP (FCT) Referência PTDC/CED-EDG/1039/2021 (2022-2024). Com o **tornar-se professor** pretende-se promover a discussão sobre a condição do que é ser professor hoje, lida a partir dos modos díspares como estas oito pessoas se tornaram professores.

Palavras-chave: Identidade Profissional dos professores; narrativas biográficas; Desenvolvimento profissional.

ABSTRACT

This e-book is composed of eight biographical narratives of teachers by the end of their careers and is integrated within the work of the UC Pedagogical Supervision, from the Master's Degree in Pedagogical Supervision at the Open University. This work is also integrated in the research demand of the project “Fifty Years of Teaching”: Factors of Change and Intergenerational Dialogues (FYT-ID)” – Funded by the Foundation for Science and Technology, IP (FCT) Reference PTDC/CED-EDG/1039/2021 (2022-2024). With **Becoming a teacher**, we intend to promote discussion about the condition of what it means to be a teacher today, viewed from the different ways in which these eight people became teachers.

Keywords: Teachers professional identity; biographical narratives; Professional development.

ÍNDICE

PREFÁCIO 5

INTRODUÇÃO 8

CORAÇÃO DE VIANA 11

APESAR DE... A PROFISSÃO É PARTILHA E DIÁLOGO 21

AMÉLIA, UM CAMINHO E UMA CANETA 29

A MATEMÁTICA DO CORRIDINHO ALGARVIO 42

UMA PROFESSORA DE FRANCÊS 49

O PROFESSOR GIRÃO 52

A HISTÓRIA DE GAUSS, NÃO O PRÍNCIPE, MAS UM
PROFESSOR DE MATEMÁTICA AÇOREANO 63

UMA NARRATIVA (AINDA) SEM PONTO FINAL 73

CONCLUSÃO 79

PREFÁCIO

AMÉLIA LOPES

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

ORCID [0000-0002-5589-5265](https://orcid.org/0000-0002-5589-5265)

Chamou-me a atenção de imediato o sub-título desta obra, “Pequenos grandes mundos de professores”. Ele corresponde a algo sobre que tenho pensado muito ultimamente a propósito das narrativas de vida de professores produzidas no âmbito do Projeto de Investigação “50 anos de docência: fatores de mudança e diálogos intergeracionais”, projeto com o objetivo de captar as vidas dos professores que iniciaram a sua carreira com o (e muitas devido ao) 25 de Abril (Fytid.net).

Na linha das narrativas produzidas no âmbito do projeto referido (Projeto FYTID), as que se apresentam neste livro foram produzidas a partir de percursos profissionais de pessoas comuns, mas reconhecidas por colegas, pais e alunos como professores “especiais”. As narrativas de quaisquer professores também nos diriam muito sobre o ensino e as suas condições, pessoais e contextuais, mas com esta escolha quisemos também ter bases para captar as características desses professores e particularidades dos seus percursos.

Ao fim de muitas análises, leituras das entrevistas e da produção de dezenas e dezenas de narrativas, passada a excitação das descobertas, da tomada de consciência da verdadeira heroicidade destas vidas profissionais incríveis, fica-nos, efetivamente, essa ideia “pequenos grandes mundos dos professores”. O grande torna-se pequeno porque não leva distintivos, nem festejos barulhentos, porque existe no dia-a-dia, é trabalho, vontade, sensatez, persistência – pelos alunos, pelo futuro, pela felicidade e realização deles e de um país. O pequeno torna-se grande por isso: a força e o impacto vêm do pequeno, de se aceitar o pequeno, de se encontrar um encanto irresistível no pequeno que se sabe grande – no dia a dia das aulas, dos alunos, das escolas, dos colegas.

Apesar da muita investigação sobre os professores e o seu ensino, não é ainda comum o acesso a evidências que permitem (e permitam) descrever a docência

de qualidade: ou se criam métricas para que não encontramos rostos, ou ficamos pelo “que se ouve dizer” de um quotidiano não pensante e que, por isso, não encontra chão ou base de sustentação.

A profissão docente tem características absolutamente extraordinárias e estes estudos, biográfico-narrativos e com uma população docente que viveu a transformação do sistema educativo português do fascismo à democracia, permitem aceder-lhes de forma muito clara.

Este livro foi produzido para explicitar sentidos e práticas de supervisão, pois nasce no contexto de uma unidade formativa sobre esse tema, mas, como se diz na Introdução, responde também a outros apelos que a situação atual do ensino e da profissão docente nos fazem, tal como os encontros intergeracionais em tempos de pouca atratividade da profissão docente para os mais jovens.

Para além de nos elucidarem sobre a História de um país a nascer para a democracia, sobre as dificuldades dos primeiros anos, sobre as diferenças e semelhanças entre diferentes espaços geográficos, de Angola, a Portugal continental e aos Açores, as narrativas presentes neste livro permitem confirmar a importância dos pares, da colaboração docente e do trabalho superviso, seja ele standard ou não standard (termos usados em várias publicações por Idália Sá-Chaves). Elas permitem também confirmar a importância das associações profissionais – como o Movimento da Escola Moderna – no desenvolvimento profissional dos professores, exatamente pelo quanto de trabalho superviso de pares se vive nos seus encontros e ações de formação.

Estas narrativas fazem ainda conexão com outras evidências (Lopes & Thomas Dotta, 2023), tais como a necessidade que os professores têm de autonomia e flexibilidade do sistema, para desenvolver o trabalho de qualidade que os caracteriza. Por isso, tiveram épocas muito desanimadoras e avisam que a profissão precisa de mudar, pois as suas atuais condições de exercício e a missão docente (o que move os professores) estão em polos opostos.

Com efeito, a capacidade de agência destes professores ganha nas narrativas uma enorme saliência. Para além de estarem sempre envolvidos em estratégias de desenvolvimento profissional contínuo, estes professores são pessoas que precisam de dar resposta aos problemas e desafios que encontram, pessoas que não esperam que chegue a solução, antes a conquistam ou criam. São pessoas que não conseguem desistir, dizer que não a uma inovação, virar as costas a

uma necessidade; sobretudo porque os problemas e desafios que enfrentam são obstáculo ao desenvolvimento dos seus alunos e às suas possibilidades de futuro.

Sabemos que a agência depende tanto de fatores individuais como de fatores contextuais (Lopes, Folque, Marta & Tavares Sousa, 2023); podemos por isso dizer que estes professores encontraram em si e nos seus contextos a força e a possibilidade para serem quem foram e são. A supervisão, ou a intervisão, como alguns hoje dizem para lhe retirar a dimensão hierárquica e acentuar o processo mutuamente formativo e indicativo, terá aí um papel muito importante.

Referências

Lopes, A., Folque, A., Marta, M. & Sousa, R. (2023): Teacher professionalism towards transformative education: insights from a literature review. *Professional Development in Education*, DOI: 10.1080/19415257.2023.2235572

Lopes, A.; Thomas Dotta, L. (Coord.) (2023). *A profissão docente em tempos de democracia*. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/158699/2/664682.pdf>.

INTRODUÇÃO

ANA MOURAZ

Universidade Aberta

ORCID [0000-0001-7960-5923](https://orcid.org/0000-0001-7960-5923)

A obra que se apresenta é constituída por oito narrativas biográficas de professores em fim de carreira e integra-se, duplamente, nos trabalhos da UC de Supervisão Pedagógica, do Mestrado em Supervisão Pedagógica da Universidade Aberta e da demanda investigativa do projeto “Cinquenta Anos de Docência: Fatores de Mudança e Diálogos Intergeracionais (FYT-ID)” – Financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia, IP (FCT) Referência PTDC/CED-EDG/1039/2021 (2022-2024) .

O que pretendemos promover é a discussão sobre a condição do que é ser professor hoje, lida a partir dos modos díspares como estas oito pessoas **se tornaram** professores.

Do ponto de vista epistemológico, a obra nasce da mudança de paradigma sobre quem faz a história e sobre a atenção e importância que têm os contextos individuais em que as pessoas, no caso os professores, vão construindo as suas identidades profissionais. Trata-se, na esteira de Pierre Bourdieu, de compreender como uma trajetória de vida se vai delineando, nos múltiplos contextos e níveis que interferem nessa definição e nas relações que em cada etapa ou nível cada indivíduo estabelece com os outros atores desses contextos (Maurício, 2016). É também essa dualidade e interação entre o quotidiano das pequenas coisas e a intencionalidade maior que as anima que justifica o título da obra. Trata-se, também e por isso, de uma abordagem que não heroiciza o biografado, nem vê nele o lugar geral e generalizável que uma abordagem mais quantitativa pressuporia. Ao invés trata-se de olhar o singular na singularidade que marca as suas escolhas possíveis nos contextos coletivos em que é chamado a ser decisor. Esta opção de escrever as histórias de pessoas reais que fizeram as suas escolhas de vida, por todas as mais variadas razões por que o fizeram, e com isso se definiram como profissionais, não tem nenhuma moral final senão tornar evidente os modos como o tempo foi

definindo, reconfigurando as vidas e as escolhas destas oito pessoas, que têm em comum a docência. Assim o processo desse **tornar-se** é, em rigor, o objeto deste livro. Dos pequenos mundos que se tornam grandes porque enchem uma vida.

Encontramos a História, nomeadamente a História da Educação recente em Portugal em todas estas oito narrativas, pelas mudanças de perspetiva com que estes profissionais foram reconfigurando as suas práticas, mas também encontramos a História pelos acontecimentos que estão subentendidos no fluir das narrativas.

Encontramos a sociedade nas relações e interações de que estes profissionais foram sendo protagonistas, nas razões por que se tornaram professores, no estatuto que lhes foi sendo reconhecido (ou não), na missão que lhes foi sendo outorgada, nas competências de cidadania dos alunos que lhes saíram das mãos, mas igualmente nos episódios de obediência e autonomia que gravaram os mapas das suas relações.

Encontramos as muitas ideias de escola, postas em ato nos tempos e lugares diversificados em que estes oito professores/as foram sendo protagonistas, assim materializando a diversidade de formações de que eles próprios foram destinatários e depois agentes. Por isso, este **tornar-se** também retém o quanto da formação institucional de que estes professores/as foram alvo, foi depois replicada, refletida e reconfigurada nos 30 anos que, grosso modo, cada um teve para interpretar o seu papel formador.

Neste **tornar-se** professor, nomeadamente por efeito da experiência, os pares detêm um papel incontornável. Por isso nos interessou detalhar, o papel que a supervisão desempenhou nessas relações entre pares. Num processo paralelo desafíamos outros estudantes /professores a verbalizar metáforas que associavam ao conceito de supervisão, que servem de mariolas nos processos do **tornar-se** professor, aqui descritos.

Finalmente, a intergeracionalidade é outra das marcas deste **tornar-se** que titula a obra. Ao escrever-se cada uma destas narrativas, após cerca de trinta anos de atividade, é inevitável perguntar para quem se escreve e sobre quem se escreve. Desse ponto de vista do discurso, a narrativa biográfica passa a ser o lugar da ligação intergeracional. Acreditamos que estes professores veteranos, que aceitaram partilhar as suas histórias, o fizeram com essa finalidade.

Do ponto de vista metodológico, tratou-se de reunir oito narrativas de oito professores

que exerceram a sua atividade docente por mais de trinta anos em diferentes níveis de ensino e em diferentes grupos de recrutamento e especialidades e recontar as suas vidas a partir de um foco ou de um prisma que nos devolva as épocas, as instituições e as relações de poder que os fizeram tornar-se professores. Queremos assim apanhar o movimento longitudinal deste **tornar-se**, para o que contribuem, também, a Introdução e a Conclusão.

A utilização das narrativas decorre da opção investigativa de utilizar as histórias para descrever a ação humana. Seguimos no essencial a opção metodológica de Polkinghorne (1995) ao considerar a narrativa como o discurso em que os acontecimentos se configuram numa unidade temporal através de um enredo. Usando a experiência vivida com o chão original da narrativa, a experiência reconfigura-se e no processo da sua transformação em história com enredo (Clandinin & Connelly, 2011).

Os autores das narrativas biográficas são estudantes do Mestrado em Supervisão Pedagógica, que aceitaram o repto lançado, escolheram os professores, fizeram os contactos, definiram os guiões das entrevistas que depois realizaram e, finalmente, escreveram estas narrativas biográficas entre março e setembro de 2023.

A inclusão desta obra no corpo de edições da Universidade Aberta, justifica-se pelo facto de a mesma ter sido realizada no âmbito da formação avançada que a UAberta oferece. Por outro lado, o tema do livro cabe dentro do que é, simultaneamente, um dos *core business* desta Instituição, a saber, a formação e desenvolvimento profissional de professores e um tema central que anima as discussões atuais da sociedade portuguesa – como podemos potenciar a intergeracionalidade para promover a formação de professores que o país precisa?

Referências:

Maurício, C. (2016) Da ilusão biográfica às novas biografias. In José Neves (org). *Quem faz a História*. (p23-32). Tinta da China.

Clandinin, J & Connelly, M. (2011). *Pesquisa narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa*. Uberlândia: EDUFU.

Polkinghorne, D. (1995). Narrative configuration in qualitative analysis. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 8(1), 5-23. <http://dx.doi.org/10.1080/0951839950080103>

CORAÇÃO DE VIANA

ANA NEVES

Agrupamento de Escolas de Alcochete

O presente estudo incide sobre as perceções dos professores próximos do fim da carreira docente, ou já na reforma, para identificar e descrever as mudanças educativas que modelaram os seus percursos profissionais. Não é possível estudar as mudanças educativas que caracterizam um sistema educativo sem entender como essas mudanças foram percebidas, e impactaram as vidas e as carreiras dos seus agentes no terreno, particularmente nos eixos fundamentais que são a Carreira Docente, o Desenvolvimento Profissional Docente e a Identidade Profissional. Dada a riqueza de conhecimentos e de experiências existente nas histórias diversas e únicas, intrínsecas a cada indivíduo, ambiciona-se que através da narrativa biográfica seja possível enriquecer os saberes dos atuais e futuros professores, numa perspetiva Intergeracional, dando suporte à sua prática. Ambiciona-se unir as vozes do passado, às do presente e futuro, com o objetivo de enriquecer o processo educativo.

“ O nosso país tem de reconhecer que sem professores não há profissionais. Sem professores não vão haver pessoas habilitadas para exercer outras profissões. É muito triste quando é o próprio Estado que não reconhece o valor dos professores. Para mim, continua a ser a profissão mais importante de uma sociedade. ”

Nascida numa família em que todos os membros do sexo masculino, até ao seu trisavô, concluíam o ensino superior, teve, nas suas mãos, um vasto leque de possibilidades na escolha da sua carreira. Optou pela Educação, tendo sido professora do Ensino Obrigatório e Orientadora do Ensino Superior. Iniciou a sua prática em Angola em 1968, onde esteve em duas alturas diferentes, contemplando um total de 5 anos. Vinculou no Ministério de Educação, em Portugal, em 1975, tendo-se reformado em 2011. Ávida pela aquisição de novos saberes e inquieta por natureza, procurou sempre obter conhecimentos diferentes, que a enriquecessem e lhe permitissem realizar melhor o seu trabalho. Salienta-se uma Licenciatura em História pela Faculdade de Letras do Porto, uma Pós-Graduação em Ciências

da Educação na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Lisboa, um Mestrado em Sociologia das Religiões e uma Pós-Graduação em Administração Escolar. Deteve vários cargos ao longo da sua carreira, entre eles: Vice-Presidente do Conselho Diretivo, Presidente da Administração escolar, Diretora de Turma, Coordenadora do Grupo Disciplinar e Coordenadora dos Diretores de Turma.

Nascida em Cascais, a 25 agosto 1943, viajou com poucos dias de vida para Viana do Castelo, onde passou a sua primeira infância, no seio da sua família materna. Com os seus dois irmãos regressava no verão, a Cascais, para passar as férias com os seus avós paternos. Viu os mundos trocarem-se quando os seus pais foram viver para Angola, para o seu pai, que era engenheiro agrónomo, assumir o cargo de Administrador da *Cabinda Gulf Oil Company Limited*. Ainda com tenra idade os três irmãos tiveram de enfrentar uma mudança drástica nas suas vidas. Pela primeira vez estavam longe dos seus pais, e iam viver a tempo inteiro em Cascais, com os seus avós paternos. Nunca deixando de visitar Viana do Castelo nas férias, local que sempre marcou a sua vida devido à sua família, pela sua cultura, história, tradições, misticismo. Recorda o seu avô materno, Cônsul de Espanha no Minho, como um senhor muito respeitado na zona, por ter ajudado a salvar a vida de muitos espanhóis durante a guerra civil de Espanha. Esclarece que os irmãos do seu avô, assim como ele, tinham estudado em Coimbra, uns tinham feito cursos de direito, outros tinham-se formado como médicos e outros como veterinários, mas as suas irmãs tinham sido educadas em casa...

A educação tem sido um eixo condutor que a tem acompanhado e que sempre marcou a sua vida. Iniciou o percurso escolar regular, mas ter tido o avô paterno como Chanceler Irlandês em Portugal, trouxe uma surpresa na sua vida de estudante. Ao fazer a admissão ao Liceu o avô escolheu-a, entre os três irmãos para ingressar como interna no Colégio Irlandês em Belém – uma forma de respeito e compromisso pelo cargo que assumia. Conta que em novo, o seu avô tinha ido para Inglaterra, juntamente com os seus irmãos, para estudar em Oxford, tendo apenas regressado em adulto para Portugal.

Com alguma tristeza revela que esteve no Colégio Irlandês até concluir o 5.º ano, altura em que a sua mãe, ao sentir o desanimo da sua filha, decidiu colocá-la no colégio da Nossa Senhora do Rosário, no Porto, considerado como um dos melhores naquela cidade. Recorda a sua mãe com ternura e saudade, sente que a sua veia de escultora e pintora passeiam no seu sangue desde sempre, tendo permanentemente despertado o seu lado sonhador e criativo.

Quando concluiu o liceu, ainda não tinha decidido a via de ensino que queria seguir. Esta decisão foi tomada quando assistiu a uma reunião de alunos em Coimbra, e ouviu falar, pela primeira vez, em cursos superiores em Ciências da Educação. Diz que sentiu o seu coração bater mais forte e soube, naquele momento, que poderia seguir o seu sonho de criança: ser professora!

“ Eu sempre gostei de ensinar, quando estava na primária, na 3.ª classe, eu ensinei a ler e a escrever a empregada da casa da minha avó! Sempre fui muito curiosa, sempre a perguntar o que era, o que não era...e depois gostava de ensinar os primos, os amigos. Inventava escolinhas para as bonecas. ”

Graduou-se em Ciências da Educação na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Lisboa, e após a sua conclusão foi para Cabinda, onde os seus pais ainda estavam a viver. Foi aqui que deu os primeiros passos na carreira que tinha escolhido e que viria a representar a sua vida profissional.

Refere que a sua chegada a Cabinda não passou despercebida e foi rapidamente apresentada ao Secretário da Educação em Angola, que demonstrou interesse na sua ajuda para a criação de um projeto escolar de integração das crianças indígenas no ensino Pré-escolar. Aceitou este desafio com entusiasmo, tendo conseguido pôr em prática os seus conhecimentos e tendo obtido os resultados desejados. Observa que o seu curso em Ciências da Educação lhe deu a capacidade para lidar com alunos de todas as idades, tendo aprendido a orientá-los para o seu futuro e desenvolvido a capacidade de observação necessária para os conhecer bem.

“ Cabinda era muito agradável, era uma terra onde as pessoas queriam evoluir (...) foi um trabalho gratificante. ”

Nesta ocasião ficou em Cabinda dois anos, tendo regressado posteriormente por mais três anos. Foi na sua segunda visita que recebeu uma proposta da companhia onde o seu pai trabalhava, para montar uma escola Pré-primária para os filhos dos trabalhadores da empresa. Projeto em que investiu com paixão durante três anos preparando, também, uma professora primária para ficar em exercício nesta escola após o seu regresso a Portugal.

Quando retornou definitivamente a Portugal inscreveu-se na Faculdade de Letras do Porto, no curso superior de História. A História tem sido sempre a sua grande paixão, e tem-na acompanhado ao longo da vida. Conta que nesta fase foi

surpreendida pelo Ministério da Educação, ao ter sido colocada na Escola Superior de Educação Infantil como orientadora de estágios de 1974 a 1976.

“ Fiquei um pouco chocada, porque estava a chegar, estava a instalar-me, tinha a minha mãe muito mal, e vieram do Ministério dizer que eu ia trabalhar na escola Superior de Educação das Educadoras de Infância, a orientar estágios. De princípio disse que não queria fazer isso, porque queria lidar com alunos, do liceu... – Aí não, nós precisamos, porque nós temos muito boas referências daquilo que fez em Cabinda. ”

Acabou por permanecer neste cargo durante dois anos, aprendendo avidamente, e tendo retirado conhecimentos para a fase profissional seguinte que foi como orientadora de estágios num Colégio no Porto. Em simultâneo começou a lecionar a disciplina de História a adultos.

Estava, finalmente, a viver uma época estável na sua vida pessoal, familiar e profissional, encontrando-se no Porto há nove anos, quando recebeu uma nova comunicação por parte do Ministério da Educação, indicando que iria ser transferida para a Escola Marquês de Pombal, em Lisboa. Conta, com tristeza no olhar, que este primeiro ano, neste novo cargo, foi muito difícil para si. Viajava para o Porto todas as sextas-feiras, para a sua casa, para a sua família, e aos domingos à noite voltava para Lisboa. Sentia-se tão triste e cansada que acabou por mudar de residência, com a sua família, tendo vindo morar para mais perto da escola onde estava a lecionar.

Nesta escola começou por ensinar História a alunos do Ensino Secundário, mas após terem conhecido a sua experiência profissional convidaram-na para dar aulas de História a alunos surdos-mudos. Partilha que esta experiência foi muito enriquecedora e diferente, porque não havia prática nesta área em Portugal, e para colmatar as necessidades de conhecimentos que sentia ter, resolveu ler programas de outros países, sobre este tipo de aulas, para alunos com estas diferenças. Aprendeu a programar atividades adaptadas, novas metodologias e juntamente com os seus alunos quebraram fronteiras.

Mais tarde, quando teve de ser avaliada para a passagem do 8.º escalão, utilizou este trabalho que desenvolveu ao longo destes anos.

Ao fim de dois anos foi novamente transferida, desta vez para uma escola que estava a ser inaugurada, Escola Secundária de Alvide, em Cascais, onde permaneceu 23 anos, até se reformar.

“ Foram sempre eles (ME) que me colocaram (...) nunca tive propriamente que concorrer. ”

Lecionou 12.º anos de diferentes alíneas, teve cargos no Conselho Diretivo durante uns anos, foi Presidente do Conselho Administrativo da Escola, foi Coordenadora dos Professores e organizou reuniões para preparar e discutir estratégias para a escola. Constituiu e dinamizou o projeto Escola – Família e Comunidade. Dado o sucesso do projeto o Ministério da Educação encaminhou-a para orientar uma escola em São Domingos de Rana, para implementar o Projeto Escola-Família e Comunidade.

A sua curiosidade e vontade de aprender levaram-na às Ciências da Educação, tendo concluído uma graduação académica com tese apresentada em “Sociologia das Religiões” na Universidade Nova de Lisboa. Consequentemente foi convidada para trabalhar no Instituto de História Religiosa, em horário pós-laboral na Universidade Católica. Participou em muitos congressos e encontros de História, em Portugal e no estrangeiro.

Um dos momentos de maior orgulho para si, foi ter sido convidada para ir trabalhar com o Professor Hicks no Canadá, para estudar os resultados das imigrações inglesas para este país. Mas, por motivos familiares, debilidade da saúde da sua mãe, não lhe foi possível aceitar algo que ainda lamenta muito.

Com saudosismo recorda que quando começou a lecionar em Portugal, na Escola Superior em Viana do Castelo, os professores eram bem tratados (embora mal pagos comparativamente ao que tinha recebido em Cabinda), existia um sentimento geral de respeito pelo professor, era frequente sentir-se acarinhada. Enquanto esteve no Porto também sentiu o mesmo, foi sempre bem tratada pelas famílias dos seus alunos, esteve sempre disponível para os ajudar e a sua cooperação foi frequentemente solicitada. Onde começou a sentir um afastamento entre professores-alunos e mesmo professores- professores, foi em Lisboa, pois a escola onde lecionou tinha uma enorme população estudantil, com três turnos de aulas e os professores quase nem se conheciam.

“ Havia uma espécie de salve-se quem puder.... Quem souber fazer, faça... Isso é que foi um choque para mim – entre o norte e o vir para aqui, Lisboa. ”

Recorda que no seu primeiro ano em Lisboa, atribuíram-lhe uma Direção de Turma, em que só tinha uma colega professora, os restantes professores eram homens

e verificou que não queriam trabalhar. Teve de se impor, dividir trabalho, tendo recebido a alcunha de “Maria da Fonte”.

“ ... tem de haver uma união na turma. E aí é que eu fiquei chocada, não era só na minha turma. Eles achavam que as professoras deviam fazer tudo e eles não tinham de fazer nada. ”

Perante esta situação não conseguiu ficar quieta. Planeou e implementou uma série de atividades que reuniram e uniram os professores, como o rally das descobertas. Indica que quando saiu desta escola, saiu com a sensação de que a deixou melhor do que a encontrou, e sente-se nas suas palavras uma sensação de orgulho e felicidade.

Ao ser questionada sobre a Lei de Bases do Sistema Educativo explica que foi nesta altura que os professores começaram a ter escalões e que começaram a ter o trabalho extra, muita burocracia – que até ao momento não era dos professores. Elucida que os professores ficaram mais presos à escola.

“ Antes de 1986 não havia escalões, os professores eram avaliados por inspetores, era pela avaliação que tínhamos dos resultados das turmas, se havia exames, se havia chumbos... e havia uma avaliação que dependia do Diretor da escola e dos inspetores que iam assistir às aulas, que verificavam os materiais que nós fazíamos... tenho caixotes de papeis! E era assim que nós íamos subindo na carreira. ”

Continua dizendo que sente que houve uma diminuição no reconhecimento social dos professores ao longo das décadas. Nunca teve discussões graves com Encarregados de Educação, esteve sempre disponível para ajudar, mas sabe, porque mantém-se em contacto com a sua escola e os seus colegas, que a sociedade não reconhece o papel importante do professor.

“ É das profissões mais importantes do Estado. Sem professores não há cultura, não há saberes, não há outras profissões. Um juiz não nasce juiz... faz-se na escola. (...) sem educação, sem estudos, não há nada. ”

Com o que ouve que acontece nas escolas atualmente, indica que ser professor não é uma profissão que a atraísse, com alunos a agredir os professores, a agredir os colegas.... Continua dizendo que deveria haver um mecanismo que permitisse ser professor apenas a quem realmente gosta de ensinar; uma estrutura que permitisse entrar na carreira, apenas, aqueles que se dedicam aos alunos, a pensar nos seus

futuros e não aqueles que entram por achar que é uma via económica facilitada e segura.

Quando reflete sobre as mudanças trazidas pelo Tratado de Bolonha, transmite uma certa relutância sobre os fatores positivos desta transição. Aponta que teve colegas que concluíram a sua formação pós Tratado de Bolonha, com menos destreza e conhecimentos profissionais do que os que concluíram a sua habilitação antes desta mudança. O facto de saírem com Mestrado não é uma mais-valia prática, funcional, e a redução de um ano durante a licenciatura, de disciplinas chave, roubou-lhes parte das matérias fundamentais. Demonstra algum desconforto quando fala neste assunto, indica que acredita que tudo vai depender da pessoa, do professor. Enquanto há professores que procuram colmatar as suas carências de conhecimentos e mantêm-se em aprendizagem a vida toda, há outros menos empenhados que consideram suficiente o que aprenderam no curso, o que acaba por se refletir no seu trabalho.

É interessante observar que ao ser questionada sobre a evolução da avaliação docente, um sorriso meio malandro surge-lhe no rosto... Porque não experienciou as subidas atuais de escalão!... Conta que quando começou a lecionar a forma de se avaliar os docentes era diferente. Havia inspetores (estranhos à escola) que assistiam às aulas e avaliavam as práticas dos docentes.

“ Cheguei a ter um inspetor sentado na minha secretária, a assistir à minha aula e depois fez o comentário que achou adequado. ”

Relembra que antigamente os professores iam progredindo normalmente na carreira docente e que somente na passagem do 8.º escalão para o 9.º é que tinham de fazer um exame público (que lhe creditou um louvor no seu registo). No seu caso como tinha concluído o trabalho de como ensinar História a alunos surdos-mudos, passaram-na rapidamente para o 10.º escalão.

“ Foi como uma valorização do meu exame do 8.º escalão feito em Lisboa, com o que eu apresentei, com o trabalho que eu tinha feito – foi um trabalho inovador, algo que os marcou, muita gente não fazia isso... e passaram-me logo para o 10.º escalão. Eu não posso reclamar da avaliação... sei que a passagem para o 10.º escalão marca muito as pessoas, conheço colegas que nunca lá chegaram... ”

Por momentos recorda com saudades todos os estudos, as formações que fez, em especial o seu Mestrado em Sociologia das Religiões, na Universidade Nova.

Um tema que ainda a fascina, na sua globalidade. Foi durante esta etapa que recebeu um convite da Universidade Católica para ir fazer investigação com eles sobre religiosidade popular, avançando na sua tese sobre o tema, na comunidade dos pescadores de Viana do Castelo. Conta que foi muito bem recebida pelos pescadores de Viana do Castelo, tendo-os visitado com frequência, em especial à noite, porque é quando têm mais tradições como as benzeduras aos barcos, rezas, certos comportamentos... Quando apresentou a sua tese, recebeu um convite para ir a Espanha, ao Instituto Galaico-Minhoto, para apresentar o seu estudo.

“ Eu gosto de andar sempre a “bisbilhotar” (risos). Há muita origem celta no Norte, muitas coisas provindas da nossa história primitiva: em Trás-os-Montes, no Minho, também na Beira. Era no Norte que eu passava as minhas férias a investigar. Também estive na Índia e no Nepal, a fazer entrevistas. Estive igualmente no Egito, na Tailândia – porque o Budismo aqui é diferente. ”

Embora nunca tenha passado pelo processo de Supervisão Pedagógica para efeitos de progressão na carreira, nem como professora supervisionada, nem como professora supervisora, entende que o supervisor tem de conhecer bem com quem vai trabalhar, mas acima de tudo tem de estar disposto a orientar, a ajudar, e só no fim é que se deve preocupar com avaliações e relatórios. Explica que o seu conceito de Supervisão Pedagógica nada tem a ver com o que é praticado para progressão na carreira, e que até diminui a sua abrangência ao ser aplicado desta forma.

A melhor metáfora para a supervisão pedagógica é a do maestro. O supervisor, assim como o maestro, não toca os instrumentos, mas possui o conhecimento para equilibrar as contribuições de cada um e criar uma sinfonia harmoniosa. O maestro ajusta o ritmo, equilibra os sons e garante que todos estejam alinhados para alcançar o mesmo objetivo. O supervisor tem um papel de líder colaborativo, de forma a ajudar os docentes a alcançar um nível mais alto de desempenho em conjunto. Só assim teremos uma supervisão pedagógica eficaz.

(Sofia Casqueira)

Quando o assunto muda para a precariedade da Carreira Docente relembra com alguma angústia quando a colocaram a lecionar a mais de 300km de casa, longe da família e sente tristeza por todos os que ainda estão nessa situação. Com remunerações pouco compatíveis com um segundo aluguer de casa e viagens ao fim-de-semana, fala de colegas que ficaram a dormir em carros, e até mesmo em parques de campismo sem ver os parceiros e até mesmo os filhos durante semanas. Observa que esta forma de tratar os professores é desrespeitosa.

“ Se fosse hoje, eu não era professora. Pelo menos da escola pública. ”

Relembra que em Cabinda tinha um bom ordenado, o triplo do que veio ganhar para Portugal. A sorrir diz que quando recebeu o primeiro salário, foi reclamar na secretaria e só aí é que entendeu que era o normal para os professores em Portugal. Revolta-se que não haja, da parte do Ministério da Educação, incentivos quer económicos quer em termos de disponibilidade de tempo para os professores continuarem a investir em Pós-Graduações, Mestrados, Doutoramentos. O não incentivo encaminha à dormência, à estagnação dos colegas que não investem em mais especializações durante a carreira, e à revolta dos que tudo fazem para melhorar as suas práticas.

“ Eu penso que no futuro poucas pessoas irão escolher a profissão. É uma carreira que não é valorizada. É uma carreira que é essencial, mas não têm respeito por ela. (...) se não há uma valorização, se não há respeito pela carreira, futuramente vai haver dificuldade em encontrar alguém que queira ensinar. ”

Mantém contacto com muitos dos seus professores antigos e colegas que trabalharam consigo na Universidade Católica, que ainda lhe sugerem a participação em congressos e investigações. Mantém contacto com os institutos onde ainda participa, como o Instituto Galaico-Minhoto Transmontano.

A sua última reflexão sobre o Sistema Educativo em geral recai sobre a necessidade de as escolas terem um maior e melhor sistema de apoio psicológico para os seus alunos e professores, um gabinete de psicologia onde todos os que precisam de apoio pudessem recorrer, ou ser encaminhados para acompanhamento. Apercebe-se pela televisão, e através de conversas com colegas, que o *bullying*, a violência física, e consumo de drogas nas escolas está a crescer.

“ Nas escolas não temos só de ensinar, temos de ajudar a mudar a atitude psicológica dos alunos, e o professor tem de ter uma ajuda, não é obrigado a saber psicologia. Tem de haver psicólogos a trabalhar nas escolas. ”

O sentimento de realização profissional acompanhou-a até perto do fim da sua carreira, compreendendo uma alteração nos últimos anos que lecionou. Nesta fase já havia uma mudança de atitude dos alunos para com os professores, algum desrespeito e desconsideração.

É com ternura que recorda a homenagem que os seus últimos alunos lhe fizeram, tendo-a levado a jantar, e oferecido flores.

“ Para mim, os meus alunos, são o que eu tenho de melhor na minha carreira. ”

Quando a veem na rua vão ao seu encontro e falam-lhe sempre com carinho, partilhando acontecimentos importantes sobre as suas vidas, até apresentando os seus filhos. Já nem sempre os reconhece, mas fica sempre de coração cheio por eles ainda saberem quem é, e irem ter consigo.

“ Nós, professores, temos uma missão que é desenvolver um jovem. Dar-lhe ferramentas para ele ter sucesso na vida. Tentar abrir a parte melhor desse aluno. Transmitir-lhes conhecimentos. É tão bom ouvir – se não fosse a professora eu não teria conseguido! – Para mim isto é o melhor de tudo! ”

APESAR DE... A PROFISSÃO É PARTILHA E DIÁLOGO

CECÍLIA TOMÁS

Agrupamento de Escolas Dr. António Augusto Louro

ORCID [0000-0003-4282-1686](https://orcid.org/0000-0003-4282-1686)

Com um início profissional na educação de infância, Maria cedo se interessou pela inclusão das crianças e jovens com necessidades especiais e também pelo diálogo e trabalho colaborativo com os pares e as famílias. Esta é a narrativa sobre alguém que com muita paciência, resiliência e sabedoria nos traz uma mensagem de esperança numa escola que se transformou e proclamou o imperativo da inclusão.

Maria nasceu em Angola, mas veio para Portugal, em 1975 e foi residir para Alfândega da Fé. Tem, atualmente, 64 anos de idade e conta com uma carreira de 40 anos que dividiu entre a educação de infância (de 1981 a 2002) e a educação especial (de 2002 até à atualidade). Está a um ano da reforma.

Depois de terminar o 12.º ano, Maria ingressou no curso de Educação de Infância em 1978. Terminou-o três anos depois, em 1981. Começou a exercer a sua profissão com um grupo de vinte e cinco (25) crianças e o apoio de uma (1) auxiliar. Nos dois anos que se seguiram à sua primeira colocação em Alfândega da Fé, o desafio da integração de crianças com necessidades especiais começou retirando Maria da sua área de conforto e levando-a a procurar conhecimento e meios para fazer frente ao desafio.

Para acompanhar o marido, Maria passou por várias localidades – Alfândega da Fé (quatro anos e de forma intercalada), Mirandela (seis anos), Vila Real (sete anos) –, tanto como educadora de infância como como docente de educação especial. As suas opções pedagógicas passaram pelo Movimento da Escola Moderna (MEM). Foi educadora, docente de educação especial e docente convidada e orientadora de estágio da Universidade de Trás os Montes e Alto Douro em Vila Real. Em 2002 chegou ao Seixal, de onde não mais saiu, tendo sido, inicialmente, a única professora titular do Agrupamento em que ainda hoje se encontra. Foi, ainda, a responsável pela criação das duas primeiras Unidades Especializadas de

dois Agrupamentos de escolas no Seixal.

A história de Maria poderia ser a história comum de uma simples educadora de infância, mas devido a uma ética marcadamente humanista e a uma pedagogia fortemente colaborativa, Maria encontrou desafios no início da carreira que a levaram mais longe.

No segundo ano da sua vida profissional, teve na sua sala uma menina com um grave problema de saúde a nível da pele e uns pais muito expectantes naquilo em que Maria pudesse ajudar. Foi este, talvez, o evento que despoletou todo o seu desenvolvimento profissional marcadamente numa intencionalidade inclusiva. Não foi o único evento, mas foi o primeiro e um dos dois mais marcantes do seu início de carreira.

No ano seguinte, o desafio da integração adensou-se quando na sua sala entrou um menino com paralisia cerebral acentuada, filho de um polícia colocado na vila. O pânico foi o primeiro sentimento ao qual as lágrimas se juntaram, muitas vezes perante a impotência de poder fazer ou saber fazer diferente. Integrados num grupo de paralisia cerebral no Porto, os pais deste menino propuseram-lhe ir, durante uma semana, nas férias da Páscoa, para o centro de paralisia cerebral do Porto. De imediato aceitou, pois ir ao Porto demorava quatro horas. Assim, Maria passava o dia a aprender como trabalhar com este menino e à noite dormia numa unidade de cegos.

O que mais a marcou neste início de carreira foi a falta de apoio porque era necessário algo mais para trabalhar com estas crianças com necessidades especiais. Porém, no início dos anos 80, os recursos humanos e materiais eram escassos; apenas tinha a sua sala (e a casa de banho), não havendo qualquer gabinete onde pudesse trabalhar sozinha com aquelas crianças. Apesar disso, a sua grande preocupação estava em como ajudar a crescer aqueles meninos, não perdendo o horizonte da integração, e procurando não se esquecer de que para além daqueles, havia muitos outros meninos e meninas na sua sala, o que não era tarefa fácil.

Naquela época não havia qualquer legislação respeitante à educação especial e integrar era procurar fazer com aquelas crianças estivessem na sala com um sentido de estar e não como “monos”. Recorde-se que a primeira legislação relativa à educação especial remonta a 1991 (Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de agosto) vindo, lentamente, dar sentido e protegendo aquilo que já se fazia, embora, ainda a

medo.

Estes dois meninos foram acompanhados por Maria durante dois anos em regime de Jardim de Infância (JI) e com o que ia aprendendo de um lado, o que ia falando com colegas do outro, ia aprendendo a lidar com eles e ajudando-os a crescer da melhor forma possível.

Mudando-se para Mirandela, Maria sentiu-se mais acompanhada pois havia um leque maior de pessoas com quem podia partilhar indo, pontualmente a Alfândega da Fé trabalhar com aqueles dois meninos, por iniciativa própria. Em Mirandela teve uma colega que estava a fazer o Mestrado em Ciências de Educação na ESE do Porto e aí começou a sua jornada nesta área.

Deslocada, novamente, para Vila Real, já com filhos, Maria sentiu a diferença, mas manteve o interesse na educação especial e teve sempre meninos com necessidades especiais na sua sala, apesar de só mais tarde ter feito a especialização na área.

Por opção, neste momento da sua vida, Maria começou a participar nas reuniões do Movimento da Escola Moderna (MEM) ao sábado, na maior parte das vezes em Vila Real, mas por vezes em Lisboa. Este foi um momento muito importante, pois conheceu pessoas que se interessaram por ela e pelas quais ela também se interessou.

As reuniões eram naquela época muito importantes porque, afinal, eram o meio pelo qual se podia falar, expor casos e encontrar alguém com quem partilhar as suas experiências e preocupações. O mesmo aconteceu na educação especial, uma vez que era nas reuniões dos Centros de Área Educativa que se expunham os casos e se procuravam soluções à luz da recente legislação.

Foi, então, que Maria foi convidada pela UTAD (até 2002, quando se deslocou para o Seixal) a integrar as técnicas pedagógicas de educadores de infância, tendo começado a receber estagiárias, ainda em JI, e a ser colaboradora cooperativa da UTAD. Deste modo, Maria recebia as estagiárias no JI, à sexta-feira, e ao sábado dava aulas ora a este grupo, às vezes a colegas, outras vezes a colegas estagiárias.

Saberes, conhecimentos e contextos foram realidades muito importantes no trajeto que Maria fez, mas as partilhas com os pares e com as estagiárias com quem trabalhou e a relação com os pais, que por vezes até ultrapassava o domínio institucional, foi central para o seu percurso de vida.

A índole colaborativa foi desde sempre uma marca da profissionalidade de Maria e o exercício da supervisão foi sempre marcadamente colaborativo. Apesar de não ter formação específica para o exercício, Maria iniciou esta função na UTAD, com educadoras de infância procurando sempre encontrar o lado positivo de cada uma e de as ajudar sempre o melhor que podia e sabia, no exercício das suas funções. Chegada ao Seixal, e porque era a única professora titular do agrupamento, foi nomeada Coordenadora de Departamento, Coordenadora de Educação Especial e Avaliadora.

Vejo a Supervisão Pedagógica como um farol que guia os pescadores. Os professores, tal como os pescadores, estão constantemente a navegar por águas que nem sempre são calmas, enfrentando desafios inesperados ao longo do percurso. O supervisor pedagógico, como o farol, não dita o caminho exato a seguir, mas oferece uma luz orientadora, que ajuda a manter o rumo e a evitar obstáculos que possam surgir.

(Marta Santos)

Maria foi coordenadora de departamento até 2011 e revela que essa era, na altura, uma função diferente porque se deixava “obra feita” e com esta expressão refere que um dia foi a Lisboa com a Diretora do Agrupamento, tendo regressado com uma Unidade Especializada (UE) criada. Por questões de ordem familiar, deixou esta função ficando, apenas, com a parte da avaliação docente.

Apesar de não ter sido uma tarefa fácil, a tarefa da avaliação de professores foi sempre gratificante pelo diálogo, pela colaboração e pela partilha de experiências e saberes, pois as colegas que foi avaliando, foram-lhe sempre ensinando muito. Maria considera que ser avaliadora externa é muito diferente de ser avaliadora interna. Considera, também, que nesta função há sempre um dilema interno porque por um lado existe o domínio do sentimento que orienta, mas por outro o dever e o rigor que deve orientar.

Plena de desafios, esta função deu a Maria a possibilidade de crescer tanto profissional como pessoalmente. Do relato das situações, revela duas como marcantes.

Fala primeiro de uma situação traumática pela qual passou com uma colega que estava a avaliar. Diz que, prestes a ser avaliada, a colega telefona-lhe e, sem lhe querer pedir para mudar o que quer que seja, revela-lhe que no dia anterior a filha tinha tentado o suicídio. O misto de sentimentos não ficou de fora, mas Maria revela que a colega que estava a ser avaliada teve um grande domínio profissional e a ela lhe cumpria o dever que lhe fora incumbido, mesmo que com alteração de calendário. Esta experiência mostrou-lhe que apesar da grande vontade de passar por cima do dever da atividade supervisiva, o banalizar da supervisão não deve ser desejável nem exequível pela simples dimensão do dever, pois seria a banalização do trabalho de quem está a ser supervisionado.

Refere, ainda, outra situação que a marcou positivamente. Maria conta que recentemente avaliou uma colega que tinha algo de diferente das outras que são muito boas. É que essa colega sabia que era muito boa, mas partilhava e dava tudo para ajudar os outros, o que é algo muito bom e nem sempre comum. Por esse motivo, essa colega honrou o excelente que lhe foi atribuído. Sensibilizada, Maria refere que às vezes as pessoas não sabem, mas ajudam os outros... e por isso são pessoas que têm o conhecimento, mas que são tão boas na partilha porque não têm qualquer problema em dizer "Eu vou ajudar-te". Maria refere que são pessoas assim que fazem com que alguém que já anda cá há 40 anos, possa dizer que é "bom ver que ainda há quem nos ensine, o que não nos deixa desistir".

Na verdade, e porque a atividade da supervisão é deveras complexa e cansativa, pela quantidade de colegas a avaliar interna e externamente, Maria reforça a importância da prática pedagógica e do trabalho colaborativo com os pares, seja dentro do grupo disciplinar, ou noutro contexto educativo. Por isso valoriza uma supervisão mais colaborativa do que diretiva porque passar pela supervisão é dar, mas é também receber.

Para além do trabalho colaborativo, Maria privilegia o diálogo, recordando o MEM e referindo que o estágio da partilha assenta nos pilares da educação para o século XXI.

Relembra, por isso, outra situação da sua atividade supervisiva para falar sobre a sua ética profissional e mostrar que apesar de se poder ser contra a avaliação não se pode nem banalizá-la, nem apenas fazê-la por obrigação de avaliar alguém. A avaliação tem, pois, de cumprir o objetivo de fazer crescer profissionalmente tanto quem é avaliado como o próprio avaliador. Recorda que numa situação de avaliação há sempre constrangimentos porque se trabalha com crianças e

relembra que antes de ser avaliadora é professora, pelo que numa situação de avaliação, como uma pela qual passou, quando a criança, com quem a avaliada estava a trabalhar, rejeitou o trabalho, a sua vontade foi a de passar por cima e não proceder à avaliação. Isso seria, porém, banalizar o que a colega havia preparado fazendo de conta que nada aconteceu. Isso seria errado, pelo que o mais importante naquele momento foi não deixar que aquela circunstância afetasse o trabalho da colega e muito menos o fundamento desse trabalho que é a própria criança.

Referindo-se às mudanças estruturais na educação especial, Maria refere as mudanças legislativas com fortes repercussões nas práticas dentro da escola. Diz que a grande mudança surge nos anos 90 quando se começa a dar nomes às coisas e em que há uma lei que protege as práticas de integração dos professores. Na sua perspetiva, o Decreto-Lei n.º 319/91, de 23 de agosto foi a primeira lei que veio proteger o que se fazia em termos de integração dando fundamento legal à prática. Só mais tarde surge o Decreto-lei 3/2008 e apesar de o Decreto-Lei 54/2018 parecer ser uma grande mudança, ele surge num período de maior acomodação.

Para além das mudanças legislativas, Maria refere, ainda, o momento da criação e das indecisões relativamente à criação das Unidades Especializadas (UEs). Apesar de não se querer segregar, as UEs eram a possibilidade de, dentro da escola, dar apoio aos meninos com deficiência. Recorda, pois, a criação da primeira UE do Agrupamento numa escola do 1.º ciclo, lembrando que quando foi criada queriam que tudo vivesse à volta destes meninos. Recorda, também, a necessidade de moderar esta atitude de querer que tudo de melhor fosse para estes meninos, sem saber muito bem o que iria acontecer. Com um sorriso, Maria lembra que nesta época pensavam que sabiam muito e como tudo ía ficar e correr, mas... afinal não sabiam nada...

Dos momentos mais dolorosos da sua vida profissional, Maria recorda com dor a morte de uma colega que se suicidou e acerca da qual, possivelmente, ninguém se apercebera do seu sofrimento, uma vez que estava de atestado médico. Lembra, ainda, a morte de alunos a quem estava muito ligada... e conta mesmo a dolorosa experiência relativamente a um aluno seu de quem tem vídeos de sexta-feira... e no sábado estava morto... Esta dolorosa experiência acontece, paradoxalmente, numa altura em que estava tão feliz, pois era o dia em que a sua neta fazia um mês de vida.

Recorda ainda as incompreensões, a impossibilidade de avançar e, ao mesmo

tempo a necessidade de ter de dar, em tempo real, solução aos alunos e aos pais em relação a questões muito práticas.

Com a plena consciência de que o mais importante seria fazer com as crianças com quem trabalha fossem felizes, Maria recorda duas situações, uma em relação às colegas novas que entravam na sua sala e outra relativamente à inspeção quando foi à sua sala. Da primeira diz que sempre que alguém novo entrava e ficava incomodado, dizia “Chorem tudo agora porque estes meninos têm o mundo inteiro para terem pena deles. Nós temos que tentar que eles sejam felizes.”. Confrontada pela inspeção que lhe perguntou o que pretendia para aqueles alunos, Maria, com um sorriso cheio de humanidade, recorda ter respondido que pretendia o mesmo que para os meus filhos “que eles sejam super felizes”. Após uma gargalhada, Maria diz que a inspeção não contava com a resposta dada, mas que a consideraram excelente.

Como balanço final, Maria refere que cedo soube que não ficaria como educadora de infância. Soube que, com aquelas duas crianças, teria outro caminho. Mas sabia que não podia porque não sabia caminhar sozinha, pois afinal não sabia o que era um deficiente. Vinha de um meio pequeno e rural e nunca tinha visto um deficiente. Considera que os pais desses meninos a ajudavam muito, mas precisava de algo que lhe desse confiança, não por eles, mas por ela própria, porque ela não sabia se estava a fazer bem ou mal. Precisava de algo que a ajudasse a perceber que o que estava a fazer estava bem porque ela era, ainda, uma miúda...

Reconhece que errou e muito e que, por vezes, ávida, esquecia-se de que tinha os outros meninos todos... Reconhece que a ida para o Porto foi um sofrimento atroz: estava todo o dia com bebés, crianças, adultos... com paralisia cerebral. As terapeutas oscilavam, mas sempre entre o comportamento rígido... e... à noite estava entre cegos... Recorda que era uma miúda... mas que isso a ajudou muito porque lhe abriu as perspetivas fazendo-a perceber que afinal havia mais gente assim e de certeza que encontraria mais crianças assim. Ela queria tentar encontrar alguma coisa que a pudesse ajudar, antes de mais com a família.

Apesar dos momentos dolorosos da sua vida profissional, e das muitas lutas que teve de travar para conseguir a integração / inclusão, percebe-se que o caminho traçado por Maria foi construído na partilha, no diálogo, na prática das circunstâncias e na sua contínua avaliação, muitas vezes a medo e com pouca base de sustentação legal (porque não havia). Foi, ainda, construída numa deontologia que não se fechou sobre si mesma numa consciência individual, mas que foi capaz de se abrir

ao bem-comum e à procura do outro como um bem maior.

Assente no diálogo, partilha e colaboração, a prática docente e a atividade supervisiva de Maria vão ao encontro do que a literatura sobre o assunto revela, mostrando, pois, que a prática requer uma reflexão que muitas vezes é construída a partir da prática, que a supervisão é um momento privilegiado de formação interpares e que uma ética teleológica e deontologia permitem aceder a um pragmatismo, também ele ético.

Da riqueza da visão humanista da entrevistada relembro as suas palavras nas considerações finais:

“ Às vezes queremos mudar o mundo, mas não fazemos nada... Depois de entendermos que se não mudarmos o mundo conseguimos mudar um bocadinho aquilo por onde passamos (ou por assistente operacionais, ou por colegas, ou pelos miúdos ou pelos pais...). Estamos a mudar um bocadinho o que é o micro. Se todos fizermos isso, conseguimos fazer melhor. ”

O mundo será, certamente, um lugar melhor se todos fizermos a nossa parte e se todos pudermos dar o que de melhor temos para ajudar o outro a crescer na sua singularidade. A educação é um trabalho de paciência e resiliência... e de facto ajudar a crescer de forma livre, responsável e autónoma é esse trabalho de que a educação se ocupa.

AMÉLIA, UM CAMINHO E UMA CANETA

ANABELA QUARESMA

Agrupamento de Escolas Dr. Jorge Augusto Correia, Tavira

Esta narrativa conduz-nos a uma viagem percorrida por Amélia até e ao longo da sua carreira profissional de professora que contabiliza quase quarenta anos de serviço. Ao longo destas linhas seguimos um caminho rico em experiências que estão, em muitos casos, interligadas com momentos da história recente de Portugal e que, de certa forma, moldaram e moldam decisões e opções da professora. As facetas escolar e profissional desta professora foram sempre, em momentos decisivos, marcadas por alterações sociais ou legislativas.

Amélia nasceu, na segunda metade do século XX, em Lisboa, no seio de uma família da média burguesia, filha de pais italianos. Frequentou a escola pública e, desde cedo, mostrou interesse pelas disciplinas humanísticas. Aprendeu a ler cedo. Uma vez que a educadora encontrou interesse por parte da menina, proporcionou-lhe a aprendizagem da leitura pela antiga Cartilha Maternal, de João de Deus.

Nos estudos, optou pelo caminho das letras e estudou no Liceu Maria Amália (atual Escola Secundária Maria Amália Vaz de Carvalho), conhecido, na altura, pela forte tradição nas áreas de letras.

Ao ingressar no sexto ano dos liceus, mais tarde intitulado primeiro ano do ciclo complementar dos liceus e que corresponde atualmente ao décimo ano de escolaridade, Amélia deparou-se precisamente com a primeira de muitas reformas que ditaram a sua vida. Esta reforma no sistema educativo, ao abolir o anterior regime de alíneas, que registava uma obrigatoriedade nas disciplinas a frequentar, permitiu uma maior flexibilidade na escolha das disciplinas, como se documenta na Circular 25, da Direção-Geral do Ensino Liceal, datada de Julho de 1972. Desta forma, Amélia frequentou um grupo de disciplinas obrigatórias, mas também outras opcionais. Como nesta data as suas ambições passavam por cursar Filosofia ou Direito, entendeu a família que era conveniente estudar Latim, pois seria importante para os almejados cursos. Nesta linha, escolheu estudar Português, História, Alemão e Latim, do seu plano de estudos constava ainda a disciplina de Organização

Política e Administrativa da Nação.

Amélia encontrava-se no sexto ano, quando um acontecimento no decorrer desse ano letivo, 1973/74, veio influenciar os seus estudos e vida futura. Não se tratava apenas duma reforma legislativa, mas assistiu-se, em Portugal, precisamente a 25 de Abril 1974, a uma revolução, a Revolução dos Cravos. Este acontecimento que marca para sempre a história do país, influencia a vida da aluna Amélia, que acaba por modificar os planos que tinha inicialmente traçado. Perante as alterações registadas a nível político e social, fruto da revolução que implementou um regime democrático no país, Amélia decidiu então que já não estudaria Direito, uma vez que os eventos do 25 de abril conduziram a advocacia exercida pelas mulheres para as questões relacionadas com o direito da família, área pela qual não nutria qualquer interesse.

Essa mudança de perspetiva fez com que substituísse o Latim pela disciplina de Geografia, assim, apesar de ter frequentado Latim, anulou a disciplina e fez exame de Geografia com aproveitamento. Nunca se considerou uma aluna especialmente brilhante, sendo apenas muito boa a Filosofia. A História era regular, assim como a Alemão e a Geografia, mas lembra-se bem como aprendeu bastante na disciplina de Latim com a professora, uma pessoa mais velha e muito exigente.

Concluídos os estudos liceais, Amélia teve de cumprir o serviço cívico estudantil obrigatório na época. Durante esse período, que considerou de reflexão, Amélia observou calmamente a situação do meio jurídico no país e constatou que todos os advogados que conhecia tinham mudado a residência para o Brasil e as mulheres advogadas trabalhavam essencialmente questões relacionadas com a família e divórcio, o que não correspondia às suas expectativas. Assim, se ainda restassem dúvidas, decidiu de uma vez por todas abandonar a ideia de cursar Direito, expondo à família esta decisão.

Com o apoio da família, optou por estudar línguas e constatou que na Faculdade de Letras da Universidade Nova de Lisboa havia uma nova componente de cursos de línguas, contudo a candidatura tinha como uma das exigências a aprovação na disciplina de Inglês, que Amélia não tinha frequentado, desta forma voltou aos bancos do liceu. No ano seguinte, em 1978, Amélia é confrontada novamente com novas regras, agora a imposição de existência de *numerus clausus* para o acesso ao ensino superior. Os candidatos eram muitos e só entravam no curso escolhido os que tivessem média superior a treze valores, mas tal não se mostrou um obstáculo e lá foi a jovem Amélia inaugurar um curso, o primeiro curso de Línguas e Literaturas

Modernas na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

O curso apresentava a duração de quatro anos, mas à data do ingresso, apenas o primeiro ano estava aprovado. Como Amélia bem sabia por experiência própria, viviam-se tempos marcados por muitas mudanças, assim não quis arriscar escolhendo uma das novas variantes do curso, que conjugavam, por exemplo, uma língua germânica com uma românica, desta forma acabou por escolher a variante de Inglês e Alemão, a variante considerada clássica, os estudos germanísticos, que cursou com muito agrado, mas, ao contrário do que poderíamos esperar, o que mais lhe agradou no curso foram as cadeiras de literatura e não de línguas.

Ao longo da licenciatura trabalhou como secretária o que tinha feito ainda antes da entrada na universidade, mas, terminada a licenciatura, muito em parte pelo peso da tradição familiar de ensino (o pai e os avós eram professores), decidiu que também queria ser professora, e até já tinha dado explicações e tinha gostado. Não se esquivava em afirmar claramente que também foi uma decisão que teve na base um certo comodismo, pois a carreira apresentava-se de fácil acesso, poderia concorrer a uma vaga para qualquer parte do país sem ter de andar à procura de emprego, batendo de porta em porta. Nesta altura chegou a ponderar um trabalho num banco, mas reconheceu que não se identificava com a atividade. Admite que a opção pelo ensino foi muito balizada pelos acontecimentos da altura, que considerou difíceis devido às constantes alterações registadas.

Após concluir a licenciatura em 1984, mais tarde do que o previsto inicialmente, precisamente porque trabalhou ao mesmo tempo, Amélia concorreu a um lugar de professora, procurou-o na região do Algarve, porque sentiu que encontraria algum apoio na região, uma vez que, em Lagos vivia a avó duma grande amiga e, assim, foi colocada em Silves no primeiro ano da carreira que conhece até aos dias de hoje. Essa foi uma escolha que combinou interesses académicos, a tradição familiar e as oportunidades que lhe pareceram as desejadas na altura.

Amélia deu início à sua carreira de professora, levando consigo a paixão pela literatura, pelo conhecimento em línguas estrangeiras e a vontade de transmitir conhecimento aos alunos.

O primeiro ano como professora foi rico em desafios, muito devido à falta de preparação pedagógica e ao desconhecimento da organização escolar. Chegada à profissão e à escola em Silves, não encontrou muito apoio, sentiu-se perdida no primeiro contato com a delegada de disciplina que praticamente não

lhe ofereceu qualquer suporte.

O horário da novata professora tinha muitos níveis; maioritariamente Inglês do oitavo nível um e nível dois (hoje referenciado como Língua Estrangeira I e II, respetivamente), uma turma de Alemão do 11.º, uma turma de Inglês do 10.º ano e uma turma de Inglês técnico e ainda as turmas dos primeiros técnico profissionais de manutenção mecânica. No entanto, a colaboração que recebeu da delegada de grupo resumiu-se à entrega dos manuais, sem fornecer nenhuma orientação adicional. Ainda agora recorda bem o momento em que a conheceu e com exatidão as palavras proferidas: “Os livros são estes, eu de oitavo ano não percebo nada”. Nunca esqueceu estas palavras, nem as que ouviu no primeiro conselho de turma em que participou.

Ao longo do primeiro período, que na altura começava só em outubro, Amélia trabalhou da melhor maneira que sabia e claro que chegado o final do período, sabia muito bem que a cada aluno seria atribuída uma classificação, isto é uma nota, como ainda hoje informalmente professores e alunos se referem à avaliação dos alunos. Preparou-se para as reuniões de avaliação e chegada à primeira reunião, recorda com exatidão o momento. Sentia-se confiante, com uma caneta na mão e as fichas da caderneta sobre a carteira, estava preparada para cantar, como dizem os professores ao momento em que em voz alta propõem, em reunião de conselho de turma, uma avaliação a cada aluno. Assim, estava Amélia pronta para “cantar” quando começou a ouvir uma outra cantiga que não conseguia compreender, estava preparada para dizer um nível, na gíria uma nota, de 1 a 5, quando começa a ouvir termos como: Médio – Elevado – Reduzido – Médio e só a seguir ouvia a nota de 1 a 5. O conselho de turma estava reunido numa sala de aula mobilada com as antigas carteiras de madeira (todos os leitores com mais de 40 anos sabem bem ao que nos referimos, carteiras com mesa e cadeira numa peça única em madeira), todos sentados em fila, Amélia pensava que tinha tudo organizado, mas ao ouvir a forma como as avaliações iam sendo atribuídas, sentiu-se desorientada, admite que um pouco em pânico, e sentada na carteira de madeira que conhecia bem dos tempos de aluna, sentiu o desespero a apoderar-se quando a colega sentada à sua frente, a professora de Matemática do conselho de turma, professora com muitos anos de experiência, ao aperceber-se da agitação da Amélia, virou-se para trás e ao ver que a caderneta da novata só tinha “notas” de 1 a 5, rapidamente preencheu os parâmetros que lhe faltavam, relativos a I- aquisição e compreensão dos conhecimentos, II- utilização da aprendizagem em novas situações, III- participação no trabalho e IV- progressão na aprendizagem (vd. Figura 1).

FICHA DE INFORMAÇÃO
ANO LECTIVO DE 198 - 198

ANO 5
TURMA E
N.º 2

ESTABELECIMENTO [REDACTED]
NOME DO ALUNO [REDACTED]

disciplina	assiduidade			I aquisição e compreensão de conhecimentos	II utilização da aprendizagem em novas situações	III participação no trabalho	IV progressão na aprendizagem	V nível global atingido
	P	D	A					
PORTUGUÊS	34	25	25	E	M	E	E	4
FRANÇÊS	34	33	30	E	M	E	E	4
INGLÊS	21	21	21	E	M	E	E	4
ALEMÃO				E	M	E	E	5
MATEMÁTICA	46	32	30	M	M	M	M	3
HISTÓRIA	25	24	24	M	M	M	M	4
GEOGRAFIA	21	15	14	E	M	M	E	4
CIÊNCIAS DA NATUREZA				M	M	M	M	3
BIOLOGIA	33	33	33	M	M	M	M	3
FÍSICO-QUÍMICAS	32	12	11	M	M	M	M	4
EDUC. VISUAL - DESENHO	11	10	10	E	M	M	M	3
TRAB. LÍNG. OFICINAIS				E	M	M	M	3
EDUC. FÍSICA				E	M	M	M	3
RELIG. E MORAL				E	M	M	M	3
OPÇÃO	20/15/13			E	M	M	M	3

Símbolos a utilizar: em I, II, III e IV - R (reduzido); M (médio); E (elevado)
em V - 1, 2, 3, 4, 5

O DIRECTOR DA TURMA

Figura 1: Ficha de Informação de Avaliação
(pertencente à autora do texto)

A figura é a imagem duma ficha de informação de avaliação, idêntica à preenchida no conselho de turma em que tinha assento Amélia no seu primeiro ano de trabalho como professora. Pode verificar-se que, para além do nível global atribuído ao aluno e informação relativa à assiduidade, constavam ainda os seguintes parâmetros: I- aquisição e compreensão dos conhecimentos, II- utilização da aprendizagem em novas situações, III- participação no trabalho e IV- progressão na aprendizagem.

Ninguém lhe tinha anteriormente explicado que, para além da atribuição do nível global, tinha de preencher os quatro parâmetros a cada um dos seus alunos, muito menos como teria de os fazer. Só no dia da reunião do conselho de turma é que a colega de Matemática a elucidou sobre essa tarefa da responsabilidade de cada professor. Mas rapidamente compreendeu o que tinha de fazer e apressou-se a completar a informação em falta.

Se o leitor considerou que a Amélia tinha muitas turmas e muitos níveis nesse primeiro ano como professora, fique a saber que em Janeiro ainda acumulou mais turmas duma colega que apresentou atestado por gravidez de risco. Mesmo assim garante que o seu primeiro ano no exercício da profissão docente correu muito bem, tinha alunos muito simpáticos e ainda recorda que as turmas tinham muitos alunos e as salas eram poucas, recorda-se de dar aulas em salas em que os alunos se sentavam nuns banquinhos em que antigamente se bordava.

Gostou da experiência como professora, apesar das peripécias devido à falta de conhecimentos pedagógicos aliados à inexistência de apoio ao nível da coordenação disciplinar. Mesmo assim, decidiu voltar a concorrer e novamente para Silves, mas para surpresa sua foi colocada em Tavira. Assim que conheceu o resultado do concurso, rumou ao sul, saiu de casa da família em Lisboa para ir a Silves buscar os seus pertences que tinha lá deixado, para seguir para Tavira. Uma vez chegada a Silves, e precisamente porque na altura só existiam telefones fixos, ligou para casa a informar que tinha chegado e que a viagem tinha corrido como era esperado. O que a Amélia não esperava foi a informação dada pela mãe, que tinha havido um problema com os concursos e como consequência as colocações tinham sido anuladas. Tão depressa recebeu a informação, carregou tudo o que lhe pertencia no carro, mas já não saiu em direção a Tavira, mas antes voltou para Lisboa, onde esperou pacientemente pelo resultado do novo concurso. O veredicto veio em forma de confirmação, colocada em Tavira, onde ainda hoje se encontra a trabalhar.

Na altura não contava ficar em terras algarvias por tanto tempo, pois ao ser de Lisboa, tendo casa e família na capital, o expectável era tentar colocação aí, mas ao aperceber-se que os amigos ficavam colocados sempre nos arredores de Lisboa, com escolas servidas por um mau serviço de transportes, muitas vezes com condições de trabalho difíceis, concluiu que seria preferível continuar na região algarvia, pois os alunos eram muito simpáticos e a escola muito agradável, fatores decisivos nas escolhas nos anos seguintes.

Durante os primeiros anos de docência, lecionou várias disciplinas, incluindo Inglês e Alemão entre outras e em diferentes cursos, que foram, entretanto, criados por várias reformas, culminando nos atuais cursos profissionais e cursos científico-humanísticos.

Mais tarde, foi colocada como efetiva de nomeação provisória em Vila Real de Santo António, o que lhe permitiria efetivar definitivamente após a conclusão do estágio profissional. No entanto, devido a questões burocráticas, que já não consegue precisar, no primeiro ano da referida nomeação, não conseguiu iniciar o estágio. O que inicialmente lhe pareceu um transtorno revelou-se positivo, pois esse ano letivo ficou marcado por um período difícil a nível familiar, a perda da mãe. No ano seguinte realizou o estágio pela Universidade Aberta, a que se refere como sendo a primeira vez que participou num curso online, e aponta sempre a Universidade Aberta como instituição pioneira na formação à distância. As aulas eram transmitidas pela televisão aos sábados de manhã, acompanhadas de

materiais didáticos.

Em Vila Real de Santo António, teve turmas difíceis, o que sempre considerou desafiador e enriquecedor para o seu desenvolvimento profissional. O estágio pedagógico estava desenhado para dois anos, mas na altura todos os docentes com mais de cinco anos de serviço, no final do primeiro ano, ficavam dispensados do segundo ano. Por força da legislação da altura, os professores dos quadros com nomeação provisória com, pelo menos, seis anos de serviço poderiam realizar apenas o primeiro ano da profissionalização em serviço, de acordo com o artigo 43.º do Decreto-lei 287/88, de 19 de Agosto, situação em que se encontrava Amélia. Desta forma, dispensou do segundo ano e passou à situação de efetiva de nomeação definitiva, a professora refere-se orgulhosamente a este momento como aquele em que se tornou oficialmente professora e regressou a Tavira, à escola que se confunde quase com a sua vida. Voltou a Tavira no que concerne à vida profissional pois a sua residência, mesmo quando esteve colocada em Vila Real de Santo António, foi sempre em Tavira. Apesar de estar longe de sua família e enfrentar algumas dificuldades, decidiu permanecer em Tavira, mudou-se algumas vezes, viveu precisamente em cinco casas até encontrar a atual casa, a sua casa.

Amélia movimentava-se na escola em Tavira tão bem como na sua própria casa. Viveu aqui momentos que recorda com saudade mas também alguns episódios que preferia não ter experienciado, como quando ao regressar de Vila Real de Santo António, ao ser logo eleita delegada de inglês, recebeu um convite duma colega que ficou também nesse ano colocada na escola e que ia fazer a componente pedagógica do estágio da Universidade Aberta, para ser orientadora de estágio ao que Amélia, no que aponta como honestidade intelectual, retorquiu que não podia aceitar, não poderia orientar um estágio, precisamente porque não tinha realizado um. A honestidade de Amélia foi recebida como ofensiva.

Amélia assumiu diversos cargos na escola, foi diretora de turma, delegada de disciplina e a primeira coordenadora do departamento de línguas da escola, sendo sucessivamente eleita, pois, nas suas palavras, poucos queriam assumir a responsabilidade, especialmente porque assumir o cargo deixou de implicar redução da componente letiva. Em determinado momento, Amélia deixou de lecionar Alemão para se dedicar exclusivamente ao ensino de Inglês, que lecionou em todos os níveis e, quando a Assembleia da Escola foi criada, foi eleita presidente. Sempre participou nas equipas responsáveis pelo projeto educativo, mantendo-se envolvida com a escola e todas as suas dinâmicas.

Logo no ano em que voltou a Tavira, já professora efetiva de nomeação definitiva, Amélia sentiu curiosidade pelo trabalho que era realizado praticamente por apenas uma colega na escola, a elaboração de todos os horários dos professores da escola e ofereceu-se para ajudar nessa tarefa que lhe pareceu fascinante. Esse trabalho permitiu-lhe um conhecimento aprofundado da organização da escola, incluindo a familiaridade com o edifício, o que lhe facultou uma visão abrangente do funcionamento da escola e dos currículos das diversas disciplinas, de toda a legislação referente à organização do ano letivo. Confessa que era um puzzle que lhe agradava muito fazer, inicialmente exclusivamente manual e depois já com o apoio do computador – ainda se lembra que o primeiro programa de computadores era alemão.

Desde essa altura elaborou sempre horários, começou em 90/91 e terminou só no ano letivo 21/22 , praticamente 30 anos depois e isso deu-lhe um grande conhecimento de como a escola funciona, a dinâmica e até o conhecimento das próprias pessoas, da própria orgânica dos currículos, alargando-lhe a visão que tinha das outras disciplinas, pois normalmente o professor tende a focar-se na sua disciplina, nas suas turmas, desconhecendo as especificidades das outras disciplinas.

A elaboração dos horários permitiu-lhe desenvolver o gosto pela organização, isto é, pela gestão, porque, no fundo, fazer horários é de certa forma criar um núcleo de funcionamento da escola. Mais tarde a presidência da Assembleia de Escola também, no seu entendimento, alargou-lhe a visão que tinha da escola, pois via-se obrigada a ler toda a legislação e ter um conhecimento mais aprofundado da gestão escolar e a determinado momento em que se calendarizou uma mudança nos órgãos de gestão, apresentou, com outros colegas, uma lista, tendo sido eleita. Nessa altura o órgão de gestão era um órgão colegial eleito, como ainda hoje acontece nas regiões autónomas portuguesas, modelo que em Portugal continental foi substituído pela figura do diretor, eleito pelo Conselho Geral, sendo o seu recrutamento efetuado através de procedimento concursal, de acordo com o artigo 22.º do Decreto-Lei n.º 75/2008.

Após a eleição para o conselho executivo, Amélia ocupa o cargo de vice-presidente, cargo que exigiu trabalho intenso nos primeiros anos, entretanto com pequenas alterações na equipa, viu sempre renovados os mandatos, ficando no órgão de gestão da escola até 2022. Entretanto, o órgão de gestão passou de acordo com a nova legislação a ser presidido por um diretor, que ao ser eleito integrou-a na sua equipa.

Mesmo quando ocupou um cargo na direção da escola, Amélia optou sempre por lecionar uma turma, mesmo quando não era obrigatório. Ela fez questão de ter contato direto com os alunos, para não perder a ligação com a realidade da sala de aula e compreender melhor os desafios enfrentados pelos colegas professores. Essa experiência constante permitiu-lhe acompanhar de perto os problemas enfrentados pelos colegas pois cedo entendeu que se estivesse só a desenvolver trabalho no seu gabinete não entenderia os colegas, nem as turmas nas diferentes coortes que iam chegando à escola. Assim poderia acompanhar melhor os problemas que surgiam e aí residiu a razão da opção por manter sempre a lecionação, nunca quis não ter turmas.

Como metáfora para a supervisão pedagógica proponho o cão pastor. Auxilia as ovelhas a cumprir o programa desenhado pelo pastor, propondo estratégias ao grupo e também apontado caminhos para as tresmalhadas. Também exerce funções de proteção criando condições para que as tarefas sejam realizadas.

(Paulo Dias)

Nos primeiros oito anos no órgão de gestão podia não ter tido turmas porque enquanto foi vice-presidente podia optar, mesmo assim a sua opção foi sempre continuar a lecionar. Fez sempre de tudo na escola, até um ano em que estava a fazer horários, reparou que não havia plantas da escola e decidiu fazê-las. As plantas que ainda hoje estão afixadas na escola foram feitas por ela, com a ajuda dum funcionário.

Ao longo dos anos, Amélia sempre mostrou vontade em abraçar novos projetos e ainda desenvolvia a sua atividade como assessora do diretor quando se propôs a trazer um novo projeto para a escola: a lecionação de Italiano, como língua estrangeira III, a iniciar no 10.º ano de escolaridade, que assumiu, uma vez que é falante nativa dessa língua.

Encarou sempre a carreira de professora como uma missão, mas, nos últimos anos, tem sentido que a distância geracional com os alunos é muito grande o que traz obstáculos à superação desse fosso geracional, mantendo dificuldade em compreender os alunos. Sente que, nos últimos anos, o que realmente mudou foram as condições de sala de aula, pela maneira como os alunos a veem, de

certa forma considerou que passou a ser uma professora mais consciente e talvez isso a transforme em mais aborrecida na ótica dos alunos.

No início da carreira trabalhar com turmas dos oitavos era muito difícil, mas agora as turmas do décimo ano comportam-se como as do oitavo ano dos primeiros anos da carreira, quando os alunos do ensino secundário eram mais maduros, logo mais fácil, na sua perspetiva, de ensiná-los. Também considera que os currículos tornaram-se muito mais funcionais o que, e ao contrário do que a maior parte das pessoas pensa, na sua opinião tirou ao professor a possibilidade de ensinar, abrindo horizontes. O facto de os alunos poderem concluir o ensino secundário sem nunca terem ouvido um pequeno texto que seja de um autor consagrado chamemos-lhe assim, um clássico da língua inglesa, é algo que considera inadmissível. Lembra-se bem quando o programa de Inglês dava a possibilidade de leitura de textos de Shakespeare, nos anos 90 do século passado, assim optou por permitir aos alunos a leitura da peça de Shakespeare, Hamlet, o que os alunos gostaram, pois a escolha recaiu precisamente numa peça que tinha muito a ver com os problemas da adolescência.

Atualmente a professora sente dificuldade em cativar os alunos, pois as temáticas apontadas para a lecionação são descritas pelos discentes como repetitivas, trabalhadas ao longo dos anos em diferentes disciplinas, como o ambiente ou o mundo do trabalho. No entanto, a grande mudança que sentiu ao longo da carreira foi quando o *numerus clausus* para entrada na universidade em certos cursos passou a ser claramente insuficiente, passando o foco dos alunos do gosto em aprender para a obtenção duma boa classificação. Os alunos e as famílias centram-se agora muito na média do ensino secundário, desta forma, Amélia aponta que a forma como estão em sala de aula, a maneira como se preparam para os testes, o método que adotam para estudar, tem apenas um propósito, a obtenção duma boa classificação. Assim os que estão de facto interessados em prosseguir estudos, vivem muito para a “nota”, a classificação, e têm, às vezes, atitudes menos agradáveis porque, se até trabalham, muitas vezes, trabalham mal porque também nos ciclos anteriores, onde se passa uma imagem que aprender é muito divertido, obtêm níveis bastante elevados, levando-os a acreditar que facilmente obterão dezanove ou vinte valores no ensino secundário.

A ideia de que aprender é sempre fácil e divertido é para Amélia uma falácia, pois nem sempre é divertido, aprender apresenta algumas dificuldades e só é divertido, nas suas palavras, no momento em que nós ultrapassamos o obstáculo de uma dificuldade e aí passa a ser divertido, atualmente este é o grande obstáculo sentido

na relação professor / aluno no ensino secundário. Estudar é trabalhoso e enquanto esta ideia não for interiorizada pelos alunos, ensinar continuará a ser difícil.

No que diz respeito ao trabalho colaborativo entre docentes, que nem sempre encontrou, a professora Amélia considera-o fundamental, essencialmente quando os colegas com mais experiência proporcionam um trabalho conducente à melhoria das práticas e atribui particular importância à formação de qualidade. Para ela, é vital o trabalho realizado entre pares, e precisamente por não ter tido o apoio dum supervisor no contexto da profissionalização, o que só acontecia no segundo ano da profissionalização, Amélia encontrou, no espaço da escola, a supervisão das colegas mais velhas, coordenadoras ou representantes de disciplina, tendo considerado importantes estas "práticas de supervisão informais". Apontou ainda como de vital importância a formação dada pelo Ministério da Educação nos anos 90, aquando da implementação dos novos programas, na sequência do Decreto-Lei n.º 286/89 e Portaria 782/90, de 1 de Setembro.

Para o seu desenvolvimento profissional, para além dos momentos de colaboração com colegas mais experientes, teve uma importância ímpar a participação em projetos europeus como os programas Sócrates, Erasmus e atualmente Erasmus+. O contacto com realidades diferentes permitiu-lhe refletir, repensar as suas práticas, apresentando-se estes projetos como catalisadores de melhoria pedagógica e profissional.

Depois de quase quarenta anos, já se encontra no último escalão da carreira docente, patamar que muitos, se não se registarem alterações legislativas, nunca atingirão. Amélia, no que diz respeito ao modelo atual de avaliação docente, considera que a avaliação da atividade docente deveria ser mais espaçada ao longo da carreira, por oposição ao modelo atual e que o processo deveria ser menos burocrático e mais partilhado.

A ética, nas suas palavras, é "a base de qualquer atividade humana, e na docência ainda mais, uma vez que temos de ser exemplos. Se nós queremos formar pessoas, temos de ter muita atenção à forma como nos comportamos em todas as dimensões da nossa profissão". Tal convicção pautou sempre a sua vida e não apenas a sua dimensão profissional. E acrescenta "com a consciência que temos do nosso valor enquanto profissionais e dos nossos deveres, digamos que é uma espécie de sofisticação do sentido do dever", que no seu caso surgiu uns anos depois de ter começado a dar aulas.

Amélia associa a sua carreira a uma caneta, pois para ela é um objeto que permite assentar ideias em qualquer sítio desde que tenha à disposição um guardanapo de papel, uma toalha do restaurante, um bloquinho e, às vezes, é muito mais útil do que o computador. A docente ressalva a importância da tecnologia, mas acaba por admitir que trabalhava melhor com o gravador ou com uma caneta do que com o computador. A ideia de associar a sua carreira a uma caneta transporta-nos para a noção do professor intelectual transformador, o professor criativo que vê a dimensão profissional invadir a esfera privada, porque se senta num café ou restaurante e as ideias de uma atividade surgem-lhe e tem necessariamente de tomar apontamentos. A caneta também faz transparecer a ideia de que os instrumentos mais rudimentares são os que nos valem muitas vezes, pois estão sempre disponíveis. Já o digital, que nos trouxe, sem dúvida, inúmeras vantagens, deixa-nos, muitas vezes, despojados, como acontece com uma falha de energia ou uma ligação instável à internet, como é a realidade de muitas escolas em Portugal.

Atingido o topo da carreira, a professora Amélia revê-se na ideia do professor intelectual, cansado, que viu o espaço da docência invadido por imensa burocracia – “havia mais tempo, não havia tempo de escola e dispúnhamos do nosso tempo para trabalharmos com os outros”. Sentiu que a profissão já não a atraía tanto, no entanto já tinham passado alguns anos e já não tinha a idade para voltar atrás e repensar toda uma vida profissional. As crenças que tinha, no início da carreira, não se alteraram, o que se alterou foram as circunstâncias em que os professores passaram exercer a profissão, alterou-se o modo como a escola é vista pelos alunos e pelos pais dos alunos e conseqüentemente pela sociedade em geral.

Sente-se agora mais cansada, com a sensação de que tem um papel algo inútil, porque são muito poucos os alunos que reconhecem o trabalho realizado e, portanto, a satisfação no trabalho também é menor. Mesmo assim, encara o espaço da docência como um espaço desafiante, refere que o espaço próprio da docência está ligado à necessidade constante de adaptação à mudança, pois a capacidade maior que o professor tem de ter é a capacidade de adaptação, pois cabe-lhe responder às constantes mudanças registadas socialmente.

Amélia almeja o propósito de contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária, pela força de um sistema educativo com qualidade. Propósito que se revelou muitas vezes difícil, deixando para segundo plano as questões pessoais e familiares em prol duma profissão que é, sem dúvida, encarada por ela como uma missão.

Amélia, tu, todos os dias caminhas, levas a tua mala carregada, onde não faltam as tuas canetas, os teus livros e os teus sonhos na construção dum mundo melhor, por vezes levas o peso do cansaço. Amélia, podes ir cansada, mas TU NÃO VAIS SÓ.

A MATEMÁTICA DO CORRIDINHO ALGARVIO

BRUNO RODRIGUES

Nobel British International School Algarve-Lagoa

Estamos nos finais dos anos 50, assiste-se à Guerra Fria que trouxe uma tensão política e militar entre as superpotências dos Estados Unidos e da União Soviética. Ali perto, uma Europa à velocidade de uma reconstrução que adveio do final da Segunda Guerra Mundial. Os tempos não são fáceis nem se recomendam.

Em Portugal, vive-se uma ditadura marcada pelo regime autoritário do Estado Novo, liderado pelo ditador António de Oliveira Salazar. A sociedade é marcada pela censura, pela repressão e pela limitação das liberdades civis. A telefonia e o telefone são os meios mais utilizados para comunicação à distância. As televisões são espécies raras e só as famílias abastadas têm acesso a elas. O uso de computadores e a Internet eram ainda inimagináveis na época.

É nesta mescla de “mundos” em rota de colisão e à procura de uma afirmação global que nasce Fernando, um típico português, oriundo de uma família humilde, mas unida, como eram muitas das famílias que representavam o povo português nesta época de escassez e de privação, onde nada tinham, só uns aos outros. Isso era tudo! A mãe era a única mulher descendente de uma família com seis filhos. Os tios e os primos de Fernando viviam, juntamente com os pais, na mesma cidade, com uma relação familiar muito próxima, muito forte e que perdurará por esses dias fora, deixando memórias únicas e para sempre lembrar.

As suas raízes começam assim no Algarve, numa cidade especial, histórica e que remonta ao período romano. A vida de Fernando florescia nesta tranquila e pitoresca cidade, Silves, com uma economia baseada na agricultura, mas que não dava perspectivas de futuro. Talvez por isso os pais tenham decidido emigrar para Angola, para o sul, em busca do que não encontravam em Portugal e no seu Algarve.

Fernando, com os seus 3 ou 4 anos, vai para Angola com a família, um país com uma vida cultural vibrante e diversa, onde se misturavam ricamente influências africanas

e europeias, mas com uma sociedade partida e de desigualdades sociais e políticas. É assim a primeira fase do seu crescimento, a iniciação ao ambiente escolar, que fez em Angola até ao 9.º ano, os primeiros amigos, as primeiras memórias. Falando hoje desses tempos e momentos de infância, recorda com satisfação “viver de forma mais livre e menos marcada pelo tempo, pelas horas...”, porque “brincava-se na rua sem receios ou medos”, o que hoje é cada vez mais difícil, ou até mesmo impossível, quer pelas inúmeras atividades das crianças, controladas pelo tique-taque dos relógios, quer pelo sentimento de insegurança e de controlo, quer pelas brincadeiras dos nossos jovens.

Com a independência de Angola em 1975, depois de uma guerra que durou de 1961 a 1974, a situação estava cada vez mais difícil para Fernando e para a família. Em 1976, dois anos após o 25 de abril de 1974, que pôs fim à ditadura salazarista, Fernando regressa a Portugal com a mãe, para ser submetida a uma cirurgia, pois estava a ficar cega devido a um deslocamento da retina e acabaram por ficar em Portugal, tendo o pai regressado também definitivamente. Não compara as duas realidades que viveu, nem lhes junta nenhum saudosismo particular, refere unicamente que “foram experiências diferentes que se enriquecem mutuamente.”

Com 16 anos feitos, habituado a uma realidade diferente, terá de se adaptar, novamente, a uma mudança, mas Fernando não gosta muito de mudanças. Certamente será já o seu pragmatismo e a sua personalidade analítica a falarem (mas não gosta de andar de sítio em sítio). Está assim de regresso ao seu Algarve, tendo a seu favor a facilidade de criar amizades e de se relacionar com as pessoas, conhecidas ou não, de qualquer idade, o que tornou a sua adaptação mais simples e natural. Faz o ensino secundário, primeiro em Portimão e o último ano em Silves, para onde os pais se mudaram para viver. Fernando reconhece, com ar maroto e risonho, que, “até ao 10.º ano, era um aluno mediano, só estudava para os testes...”, de quem agora, enquanto professor, se ouve dizer aos alunos para fazerem precisamente o inverso. Segue-se o Ensino Superior, mas a custo, muito custo pessoal. Os pais e a realidade de estarem sem trabalho fixo e rendimentos certos deixa Fernando preocupado em acrescentar mais despesa a uma economia familiar já de si difícil, lembrando que, aquando do regresso de Angola para Portugal, os bens materiais e de subsistência tinham ficado lá, tornando a vida agora cá particularmente difícil. Assim, inicialmente, não quis ir, dizia aos pais “ai... não vou... vocês não têm dinheiro para eu estar lá, para pagar um quarto, alimentação...” e estava decidido a ficar. Os pais de Fernando, habituados a encarar a vida pela labuta e pela determinação, insistiram no seu ingresso, pressionando-o para que fosse e que eles iriam fazer mais um esforço para que pudesse prosseguir os

estudos, um filho em quem viam um futuro promissor e esperançoso, numa época igualmente determinada pela esperança. Fernando entrou no ensino superior em Coimbra, cidade histórica, do conhecimento, e uma das mais antigas de Portugal, com a sua universidade mítica, a mais antiga do país e uma das mais antigas do mundo. O movimento estudantil era bastante ativo, as manifestações e os protestos eram frequentes e é neste ambiente que Fernando se insere e começa os seus estudos superiores. Contudo, o sacrifício dos pais para o manter a estudar longe de casa mudam a sua visão do ensino e da sua corresponsabilidade no que tinha de fazer enquanto estudante. Melhorou significativamente o seu aproveitamento académico, onde se licenciou ao fim de cinco anos. Absorveu e vivenciou a vida académica, que reconhece ter gostado muito, principalmente da vida estudantil, uma referência na época, conhecida pelas serenatas, a Queima das Fitas e pelo fado de Coimbra. Não obstante, a necessidade de arranjar dinheiro e para não deixar os encargos financeiros totalmente às expensas dos seus pais, Fernando partia todos os verões para França, durante dois meses e meio, para trabalhar na apanha da fruta e na vindima, de onde retirava rendimentos que ajudavam e muito a suportar as despesas anuais com a faculdade. Fernando olha hoje para esses tempos e retrata essa experiência como "...interessante...", pela oportunidade que lhe deu de conhecer o país, a cidade de Paris e outras, e as lições de vida que aprendeu no campo, no trabalho árduo que o mesmo representa e que lhe foram moldando o carácter e o fizeram no homem que se tornou, tais como as experiências de Angola. É um caminho de superação de desafios, de nada ser dado e tudo ser conquistado, que reconhece como sendo ferramentas usadas no seu percurso pessoal e também profissional enquanto professor.

Terminada a licenciatura, foi trabalhar para uma empresa, na Marinha Grande, dentro da área de estudos que acabara de concluir, mas tinha o desejo de regressar ao "seu" Algarve. Na oportunidade procurada e que até rapidamente lhe surgiu, regressou ao Algarve e começou então a dar aulas de matemática, em Lagos, nas escolas públicas da cidade, onde se manteve por 3 anos. Estava dado o pontapé de saída para uma carreira que nunca mais largou. Passou ainda pela escola Secundária de Lagoa, mas paralelamente iniciou, em regime de part-time, a atividade docente numa escola privada. Era uma escola em expansão, a única a sul de Lisboa, com os currículos nacional e internacional, e que proporcionou a Fernando uma nova realidade escolar. Nestes anos, faz a profissionalização em serviço, com a observação de aulas e o respetivo período de perceber se tinha vontade de continuar a ser professor. E se não entrou para a profissão docente por sentida vocação, é certo que, depois de ter começado esta aventura, dedicou-se

de alma e coração, percebendo de que não foi ele a escolher ser professor, foi a docência a escolhê-lo para esse fim.

Já firmado no Algarve, casado e com uma filha pequena, vê-se confrontado com um episódio que iria marcar profundamente o seu futuro. Fernando perde a sua mulher numa luta contra uma doença oncológica, ficando com a filha de 4 anos a cargo. Esta situação leva-o a ponderar que rumo dar ao seu percurso, visto que a realidade dos docentes e dos concursos era a de percorrer o país, de escola em escola, com pouca estabilidade e perspectiva de futuro. Lidando com todos estes sentimentos, apoiado pela sua família próxima, Fernando é convidado a ficar a tempo inteiro na escola privada, que se estava a expandir para o ensino secundário. Era mais uma decisão importante, pois significava ter de escolher em que moldes iria desenvolver a sua profissão num futuro próximo. A sua prioridade era estar próximo da sua filha e ter estabilidade para isso. Aceitou ficar como professor exclusivo da escola privada, de que afirma ainda hoje "...não me arrependo dessa decisão que tomei." Feliz, encontrou um bom ambiente de trabalho, desenvolveu e desenvolve sempre boas relações com colegas e alunos. Apesar de saber que iria encontrar "um volume de trabalho e horário maiores", era a contrapartida pela estabilidade, segurança e proximidade da filha.

A lecionar no secundário, numa situação estável e mais segura, o reverso da medalha, algum isolamento profissional, que lamenta, pois esteve muitos anos sem colegas da sua área e do seu ciclo de ensino, era ele o único docente na sua área curricular, o que não lhe permitia uma troca informações e de situações do quotidiano escolar, de ser confrontado com outras realidades e ideias, mas nunca o impediu de ser um professor reflexivo. Tinha essa preocupação constante, de analisar, de querer encontrar soluções para as dificuldades dos seus alunos, de fomentar o diálogo com os mesmos na procura de soluções conjuntas. Fernando sempre teve a noção de que, apesar de os alunos terem uma idade aproximada no secundário, as gerações eram diferentes, tinham maneiras de pensar e de viver o dia-a-dia na escola de formas totalmente diferentes, e que era preciso refletir sobre isso, perguntado a si próprio o que estava ao seu alcance fazer ou criar, para proporcionar alternativas e oportunidades de mudança nos alunos. Eram aqui que as aprendizagens que adquiriu fora do contexto académico, no campo, no trabalho e nas experiências fora de Portugal, fizeram a diferença na sua postura e procurar a melhoria contínua das práticas e de inovar nas pedagogias utilizadas.

Com o passar dos anos, distingue-se como professor de matemática, sendo-lhe reconhecido o mérito e a capacidade de ser uma referência das boas práticas

enquanto colega, professor e na pessoa que é. Enquanto a sua vida profissional continua a estabilizar, voltou a constituir família e teve mais uma filha. A família era agora maior e com novos desafios que Fernando acredita que foram necessários para o crescimento e desenvolvimento das filhas, hoje duas mulheres reconhecidamente íntegras, com valores firmados e a viver as suas vidas, tendo da mais velha já um neto. O orgulho e amor com que se refere às duas filhas e ao neto demonstram que, se é reconhecido ao Fernando um cérebro inteligente e matemático, também lhe é reconhecido um coração de pai e avô “babados”.

No dia de hoje, após 39 anos na sua profissão, não se considera um bom professor. Mas é melhor professor hoje do que foi ontem.

“...não posso dizer que sou melhor professor do que já fui ontem ou anteontem. Sei que utilizo isso [a reflexão] para tentar ser melhor. Utilizo isso para tentar pôr-me em causa para me adaptar melhor. Sou um professor que tem a humildade de perceber que o ensino não acaba em si, vai mais além...”

Nos últimos anos tem tido a oportunidade de falar e refletir em conjunto, pois a escola onde ainda leciona cresceu e já tem colegas de matemática do secundário com quem faz essa reflexão e partilha de saberes e dúvidas. “Assim é muito melhor”, diz, entre risos, lembrando-se do que outrora foi lamento. Por isso, o ter começado a dar aulas numa altura menos estruturada, fá-lo lembrar das inseguranças que sentia, do receio de falhar ou não saber explicar convenientemente algum conteúdo. É isso que transmite aos colegas mais novos, numa aprendizagem intergeracional, que é normal essa sensação e dúvida constantes, mas que a experiência e a reflexão darão a tranquilidade necessária para se desenvolverem como professores e como comunicadores. Será e é sempre necessário ser ético e saber ser em cada momento.

Supervisão é um barco que navega em segurança neste mar ondulado.

(Sofia Amaral)

Hoje, conjuntamente, também analisa o programa de matemática e destaca que pouco mudou desde que dá aulas, em que as alterações foram pontuais e não estruturantes. Quando a escolaridade obrigatória passou para os 18 anos, já estava no ensino privado, e não trouxe alteração ao modelo curricular e estrutural que tinha, visto que “...os alunos aqui, normalmente, já seguiam para o secundário.

Foi mais na escola pública que essas alterações foram sentidas.”

A vida é feita de molho agridoce, mas Fernando olha com sincera nostalgia para a profissão, pois está para muito breve a reforma, talvez mais um ano, se bem que diz que “Se tiver que vir ainda outro ano, virei com muito gosto!”. Reconhece que nunca houve um dia que não gostasse de vir para a escola. Teve, como todos nós, dias menos bons, mas nunca teve um dia que o impedisse de sentir essa vontade e prazer que o caracterizam, de estar constantemente motivado para a sua missão de ser professor. E lembra-se que, há uns anos, partiu os dois pulsos enquanto trabalhava na sua horta, numa queda que deu. Apesar de ser lenta a recuperação e de a matemática ser uma disciplina de escrita constante, assim que teve a oportunidade, veio dar aulas, por compromisso e dedicação aos seus alunos, que ainda hoje, já formados e com as suas famílias, o reconhecem pela sua cumplicidade e dedicação.

Num mundo de guerras e crises, Fernando, sem esperar, assiste à recente Pandemia COVID-19 que, apesar das machadadas humanas, com vidas perdidas, e económicas, com perdas irreparáveis, veio dar um empurrão no salto tecnológico em marcha na sociedade e na escola, que é um retrato fiel da mesma, seguiu os mesmos passos. A introdução do digital, na opinião de Fernando, trouxe vantagens e desvantagens. Salaria que as vantagens são as mais variadas, desde o ter a informação mais disponível e rápida e de proporcionar aos alunos mais meios para a sua aprendizagem. Por outro lado, lembra de que, agora, é mais difícil um professor desligar-se da profissão, pois está sempre a um clique de um email ou de uma mensagem nas redes escolares. Ainda há pouco tempo, num período de pausa letiva, um aluno estava com dúvidas numa ficha de trabalho e enviou uma mensagem pela aplicação escolar. Apesar de não estar a trabalhar, Fernando não consegue deixar de responder e foi isso que fez, esclareceu a dúvida do seu aluno, como faz sempre.

A vida escolar e a vida profissional têm sido ricas em experiências e momentos de gratificação, uma vez que tem o reconhecimento de todos os atores da comunidade escolar. Fala com todos sobre tudo, desde o seu “Sporting”, com os colegas mais aficionados com o futebol, sem nunca se perder em argumentos disparatados ou ofensivos, passando pela agricultura, pela ciência, até pela literatura ou as suas influências musicais, pois apesar de ouvir de tudo, o facto de ter nascido nos finais dos anos 50, ano do surgimento do *Rock and Roll*, com os nomes sonantes de Elvis Presley e de Chuck Berry, o *rock* é a sua predileção musical, mostrando também um pouco do seu carácter irreverente quando é preciso.

E, antes de terminar, por que não abrir a possível porta do futuro? Depois de deixar de dar aulas, não se vê a ficar sentado no sofá a ver televisão e afirma determinado que “não faz parte de mim”. Não pensa que lhe vá afetar mentalmente, mas tem algum receio da quebra das rotinas, e sabe que, certamente, vai sentir falta dos alunos e dos colegas, pois sempre gostou de estar dentro da sala de aula e da relação com os alunos e essa parte da sua vida jamais esquecerá. No entanto, encara a vida de forma simples e sabe que terá de encontrar uma forma de viver essa nova fase da vida da melhor forma possível. Acredita que encontrará no campo, a trabalhar na sua horta e nos seus outros ofícios, o equilíbrio necessário, juntamente com a família. Fernando gosta muito de ler e terá também o tempo e a oportunidade de voltar a comunicar com as épocas e os autores esquecidos nas prateleiras do escritório, fosse por falta de tempo, ou outros, mas as novas aventuras estão prestes a chegar.

Fernando é neste momento um homem a braços com o fim de uma carreira que o preencheu, a quem deu os melhores anos da sua vida. Tem a noção de que tudo tem um princípio e um processo natural que caminhará para um fim. Para ele, o giz foi o instrumento de eleição para descrever a sua profissão, pois sendo a matemática um exercício contínuo de escrita, ensina-se e aprende-se escrevendo. Fernando escreveu muito, quilómetros em quadros de ardosia, sendo hoje substituído pelos quadros interativos e canetas digitais. Mas não se consegue desassociar do giz, da forma como esse instrumento o acompanhou e como comunicou com os alunos durante décadas com esse frágil, mas sempre presente giz. O professor Fernando vai ser substituído por um novo professor de matemática quando se reformar. Mas o Fernando, o amigo, o colega e o ser humano fantástico é insubstituível. Na escola, a que se tornou parte da sua própria vida, deixará um legado de amizade e de companheirismo, de dedicação e de empenho, que é para si mais importante do que o legado científico ou académico, que também o deixará.

UMA PROFESSORA DE FRANCÊS

HELENA ABRUNHOSA

Escola E.B. Pero Vaz de Caminha, Porto

Margarida, nome fictício, nasceu numa pequena cidade em Portugal e desde cedo mostrou um grande interesse pela escola e pelo mundo das línguas.

A sua paixão pelo Francês e as influências de Professores familiares levaram-na a decidir, durante o segundo ciclo, que queria ser Professora de Francês e Português. Como ela mesma afirmou:

“ Decidi ser Professora influenciada pela minha Professora de Português e pela paixão que tinha pelo país França, pelas influências também familiares, pois tinha irmãos mais velhos que eram Professores de Francês. ”

O seu percurso escolar foi marcado pelo entusiasmo pelas disciplinas de que mais gostava, mas ao chegar ao 12.º ano, com três disciplinas favoritas que não permitiam que seguisse o seu objetivo de estudar Francês e Português, Margarida fez uma pausa e decidiu estudar Francês em França e Inglaterra.

No entanto, a possibilidade inesperada para tirar o curso de Francês/Português numa nova escola em Bragança fez com que Margarida voltasse para Portugal e se matriculasse no curso. Foi nesta altura que as Escolas Superiores de Educação estavam a dar os primeiros passos, e Margarida integrou a primeira leva de estudantes deste novo contexto educativo. Durante os quatro anos do curso, Margarida teve a sorte de ter Professores motivados e abertos a novas estratégias e metodologias, o que influenciou a sua forma de ensinar. Como ela mesma disse sobre a sua primeira experiência profissional:

“ A primeira experiência foi excelente! A escola permitiu-me crescer e aplicar novas metodologias que havia aprendido na formação inicial, como trabalhar com projetos e atividades em grupo. ”

As suas influências familiares e uma Professora de Português marcaram a sua escolha

profissional, levando-a a tornar-se Professora de Português e Francês. No entanto, ao longo da sua carreira, Margarida admitiu ter pensado em desistir em algumas ocasiões, especialmente no momento das grandes manifestações de professores e quando foi assolada pelo desânimo.

A formação inicial foi essencial para prepará-la para a profissão de Professora, dando-lhe uma base sólida para o ensino. Durante esse período de formação, Margarida teve experiências muito positivas, trabalhando em projetos e grupos que a incentivaram a ser mais criativa e a adotar metodologias inovadoras.

Ao longo dos seus 23 anos de carreira, Margarida teve experiências profissionais significativas. Uma delas foi o seu projeto de articulação entre o primeiro e o segundo ciclo, que permitiu uma cooperação efetiva entre os professores e a melhoria dos resultados dos alunos na produção textual. Como ela mesma relatou sobre essa experiência:

“ Fiz um projeto de articulação entre o primeiro e segundo ciclo, permitindo aos professores trabalharem em conjunto para resolver a questão dos pré-requisitos e melhorar a produção textual dos alunos. ”

Outra experiência relevante foi o seu destacamento numa escola profissional no Porto, onde teve contato com alunos com histórias de vida difíceis que a fizeram crescer e repensar o papel da escola e da vida. Margarida também passou por desafios, especialmente com turmas mais difíceis e a crescente preocupação com a falta de literacia funcional. Apesar disso, Margarida sempre valorizou a relação com os alunos, procurando criar um ambiente de confiança e empatia. A sua abordagem informal e o incentivo à criatividade foram fatores que contribuíram para uma relação mais próxima com alguns alunos. Assim, salienta

“ Uma experiência marcante foi quando criei uma relação afetiva com uma turma através de atividades informais, como dançar e interagir fora da sala de aula. Isso mudou a dinâmica do grupo e abriu espaço para uma relação mais positiva e de confiança. ”

Ao longo da sua carreira, Margarida foi modificando as suas concepções de ensino, adaptando-se aos novos desafios e realidades educativas. No entanto, ainda sente a necessidade de mudanças mais profundas na organização do sistema educativo para acreditar plenamente no mesmo. Como ela mesma expressou:

“ Neste momento, sinto que estamos a criar analfabetos funcionais. Precisamos repensar profundamente a organização da escola para resolver esse problema e recuperar a flexibilidade que foi perdida. ”

Atualmente, Margarida mantém a paixão pela sala de aula e tem uma boa relação com os colegas e a direção do agrupamento.

“ Tento ter uma boa relação com os colegas e a direção, porque acredito que a comunicação é essencial para o bom funcionamento da escola. Já fiz propostas e pedidos que foram bem recebidos e atendidos. ”

Acredita que a supervisão é essencial para a implementação de novas metodologias e para refletir sobre as práticas pedagógicas. Como mencionou:

“ O papel da supervisão é essencial se encarada como um processo que permite a implementação de novas metodologias, reflexão sobre as mesmas e mudança das práticas, acompanhando as mudanças sociais. ”

Comparo a Supervisão Pedagógica como uma equipa de futebol, em que é extremamente importante todos os intervenientes colaborarem entre si para ganharem os jogos e no final o campeonato.

A colaboração e a reflexão são, para mim, os pilares para alcançar o sucesso.

(Vanda Maia)

Apesar dos altos e baixos, Margarida continua a exercer a sua profissão com entusiasmo, sabendo que a sua dedicação e empenho têm um impacto significativo na vida dos seus alunos. A sua trajetória na educação é marcada por experiências enriquecedoras e a busca contínua pela melhoria do ensino.

O PROFESSOR GIRÃO

CARLA PEREIRA

Agrupamento de Escolas D. Carlos I, Sintra

Nas escolas de Portugal, encontramos atualmente, muitos docentes na reta final da sua carreira de profissão. São pessoas com muitos anos de vida profissional que deram muito de si à escola e ao sistema educativo em Portugal. São professores que passaram por muitas mudanças na carreira (começaram por ser os que a viram nascer), no sistema educativo, no modo de ensinar e de aprender e até na maneira como a profissão tem sido encarada pela sociedade. A sua experiência é uma mais-valia que urge conservar nos anais da história para que futuramente se possa compreender como estes profissionais conseguiram erguer e manter o sistema educativo português em menos de quarenta anos. Interessante é também analisar como muitos deles se entregaram de alma e coração à profissão e à escola e como a sua vida é tão marcada pelo facto de terem sido professores.

Com intuito de recolher este testemunho, regista-se, de seguida, um pequeno percurso de um dos professores que, começando a sua atividade nos anos oitenta, fez da profissão de professor a sua missão de vida e de como esta o preenche, o realiza e contribui para a construção da sua cidadania ativa e participativa.

Se formos a Cantanhede e falarmos no nome “professor António Girão” ou “professor Girão” decerto começamos a ouvir histórias fantásticas da vida de um professor e de como a sua atividade marcou os seus alunos e marca as pessoas da comunidade. O professor Girão marca; deixa o seu rasto no livro da Educação em Portugal. Como isto acontece? Como um professor pode marcar tanto um aluno e uma comunidade?

A vida começou por levá-lo até à Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra. Ali, estudaria os meandros da língua, cultura e história de Portugal e de França. Eram tempos em que o francês ainda era uma disciplina muito estudada nas escolas de Portugal no ensino preparatório unificado nos anos oitenta do século passado.

Na Universidade de Coimbra, aprofundou os estudos. Ao mesmo tempo, ia definindo

o que iria fazer com o saber e conhecimento que estava a adquirir. Foi tomando gosto a ideia de ser professor de português e de francês.

Na Universidade de Coimbra, naqueles anos oitenta, ainda não havia a possibilidade de realizar estágio profissional como docente. Os cursos eram baseados no conhecimento dito científico e não havia ainda a vertente de ensino.

O desejo de ser professor esteve na base do seu pedido de transferência para o Instituto Politécnico de Viseu onde na Escola Superior de Educação havia o curso de Português – Francês com estágio integrado.

Esta transferência de estabelecimento de ensino, trouxe um novo encanto: as cadeiras com muitos conhecimentos e estudos dos campos da pedagogia e da psicologia.

O contacto com estes conhecimentos aumentou o seu fascínio pelo ensino! Abriu-lhe novos horizontes e novas esperanças: a de ensinar e educar, tomando a atenção ao aluno como pessoa que ele é, não centrando a ação no professor nem apenas e só na transmissão de conhecimento.

A ideia de que os alunos são pessoas, de que ensinar é uma relação entre pessoas, que se faz de pessoas para pessoas, em que cada pessoa é única e tem os seus cuidados tem estado sempre presente na mente e no trabalho deste professor.

A ternura e o carinho com que fala dos seus “miúdos” ou da sua “miudagem”... o tempo que lhes dedica, a atenção, o cuidado com eles e com cada um, é o seu mundo! Um mundo que vai para lá do espaço e das funções específicas da escola e do ensinar. Mas é assim a sua personalidade! O professor Girão é feliz a dar, a dar-se aos seus alunos!

Foi nos tempos idos dos anos oitenta que realizou o seu estágio profissional no grupo 210, português e francês do 2.º ciclo. Dos tempos do Politécnico, recorda a importância que teve na sua carreira as cadeiras de Práticas Pedagógicas. Eram cadeiras exigentes e trabalhosas, onde parecia que nunca nada estava bem... fazia-se um trabalho e mal estava acabado, olhava-se para o trabalho e já se se sentia que se poderia ter feito de outra maneira, que se poderia melhorar, se poderia aplicar outra metodologia de ensino... e tantas que estavam a aparecer para este jovem candidato a professor e que o fascinavam! Havia uma grande vontade de as aplicar em sala de aula com os seus “miúdos”!

O ensejo de fazer melhor, de procurar sempre mais para que o trabalho fosse

mais profícuo acompanhou-o desde sempre! Há em si a necessidade de busca permanente, a qual virá dos tempos das cadeiras das pedagógicas. Nessas cadeiras, havia a grande preocupação de programar todo o trabalho de ensinar, mas acompanhado de muita reflexão. Era uma reflexão colegial em que todos eram ouvidos... os professores, os alunos aprendentes, os colegas! Foi um tempo de aprendizagem bastante rico e enriquecedor para todos onde se criavam laços que uniam os que lá estavam. Ainda os hoje os recorda com entusiasmo e alegria! Parece estar ainda viver a emoção daquele momento quando nos conta as histórias daquela altura.

O estágio profissional foi um momento marcante. Recorda-se o tempo em que entrando numa escola preparatória como professor estagiário era um motivo de orgulho. Ao medo de estar a começar, juntava-se uma enorme vontade de ensinar, de partilhar conhecimento com os alunos. Havia o sonho de os ajudar a crescer, de experimentar novos modos de ensinar, de proporcionar momentos incríveis na escola!

Era também um tempo em que a supervisão era feita primordialmente pelo professor que ministrava a unidade curricular, a quem cabia a avaliação dos professores estagiários e as indicações para a adaptação das programações de aula ao programa do Ministério da Educação. Igualmente faziam a coordenação da reflexão semanal e a ligação entre a instituição de ensino a que pertenciam os professores estagiários e a escola de acolhimento.

A supervisão pedagógica é como um farol que, firme e constante, que guia os professores através dos desafios e incertezas da prática educativa. Assim como o farol ilumina o caminho dos navegantes, permitindo que eles evitem obstáculos e sigam com segurança, o supervisor pedagógico proporciona clareza e orientação aos professores, ajudando-os a refletir sobre suas práticas, identificar áreas de melhoria e ajustar o rumo, quando necessário. O farol não navega o barco, mas é essencial para manter o curso certo. Da mesma forma, o supervisor pedagógico não substitui o trabalho do professor em sala de aula, mas oferece suporte, promovendo o crescimento profissional e garantindo que todos, alunos e professores, alcancem um destino mais promissor.

(Sandrina Gil)

A reflexão, efetuada em tempos de estágio, era vista como sendo interpares, de forma colegial, havendo aulas modelo por parte dos supervisores. O professor titular tinha como papel principal servir de modelo pedagógico interventivo na sugestão de modelos de práticas pedagógicas, pelo conhecimento que tinha das suas turmas, no plano comportamental vertical e horizontal, bem como das capacidades cognitivas dos seus alunos.

O curso deu-lhe a segurança no seu modo de trabalho pois ali havia uma preparação muito cuidada que fazia os estagiários sentirem-se como professores, não como alunos, inculcando-lhes desde o primeiro dia, na escola de acolhimento, responsabilidade do ato de ensinar!

A preparação obtida para ser professor foi determinante para ganhar confiança em si e no seu trabalho. Sentiu que naquela fase inicial da sua carreira, a formação que lhe foi ministrada foi crucial para sentir segurança e autoridade no conhecimento que transmitia, mas também na forma como o transmitia e nas metodologias de ensino que adotava.

A sua preparação para ser professor coincidiu com a fase em que estavam a ser implementadas, pela Europa fora, novas metodologias de ensino. Foi uma fase de convulsão positiva de início das parcerias entre os países da Comunidade Europeia. Este professor e os seus colegas do curso, tinham consciência desta mudança e sentiam a segurança da sustentação científica e da supervisão realizada. Sentiam que a estrutura de formação permitia a simbiose entre a teoria aprendida, a sua aplicação na prática pedagógica e a análise do resultado.

Após o estágio, inicia-se a aventura de ser professor... ter uma ou várias turmas a seu cargo! Inicialmente, teve turmas de francês e de português. Com o tempo, o francês haveria de ficar arrumado e concentrar-se apenas no português.

A vontade de começar a trabalhar era grande e levou-o a concentrar-se no trabalho da escola, das aulas, das turmas, a conhecer os alunos, a sentir e perceber os seus problemas e a tentar ajudá-los no que podia.

Com o trabalho do dia a dia como professor foi aprendendo a ser professor!

A vida profissional foi-se cruzando com a vida pessoal. A pessoa que o professor é não fica indiferente ao aluno que lhe diz que não pode estudar porque chega a casa e ajuda os pais nos trabalhos do campo, nos animais, que ainda antes de chegar à escola já foi com o rebanho à serra... que acordou quando ainda era

noite para dar comida aos animais, para ir regar a horta... trabalhos que, nos anos oitenta e noventa nas escolas de meios rurais do centro de Portugal, eram muito normais passarem pelos filhos. Ainda havia famílias que só viviam do campo e cujos filhos eram considerados uma mais-valia no trabalho do campo e não se dava valor à escola.

Nos anos noventa do século passado, o sistema educativo foi passando por várias reformas. Politicamente, lutava-se pela escolaridade obrigatória (primeiro até ao sexto ano, depois até ao nono) mas havia ainda famílias em Portugal para quem a educação escolarizada não era a prioridade.

Foi contra essa mentalidade de alguns meios rurais por onde andou que lutou, principalmente na zona de Caxarias (concelho de Ourém, distrito de Santarém, a confinar com o de Leiria) onde esteve muito tempo da sua atividade docente e onde a sua vida pessoal se cruzou imenso com a sua vida de professor!

Por estas bandas do centro de Portugal, onde ainda hoje predomina a ruralidade, as situações de vida dos alunos com que se deparou marcaram a sua vida, a sua carreira, o seu percurso, a sua missão!

O meio foi determinante para propor novos projetos e realizá-los na escola: ainda não se falando de educação especial, houve em si o ensejo de propor situações de aprendizagem diferenciadas para alunos cujas dificuldades se acentuavam e se notavam em relação aos demais. O seu objetivo era que estes alunos não ficassem marginalizados nem excluídos. A vontade de os ensinar, de os levar a adquirir conhecimentos de letras, números, de saber ler, escrever foi enorme.

Não deixar ninguém para trás! Dar tudo de si! Dar-lhes o seu melhor! Valorizar a pessoa que o aluno é! Não se restringir ao processo de transmissão e aquisição de saberes e conhecimentos! Dar atenção à pessoa que o aluno é! Não desistir!

São lemas que foi aprendendo ao longo dos tempos da sua vida professor e mais do que aprender foi colocando em prática, foi transmitindo pelas suas atitudes, pelos seus gestos, pela sua vida! A educação não passa pelo que se diz, mas sim pelo que se faz!

Na vida deste professor, os atos têm estado bem presentes! São muitos os alunos que se sentiram e sentem marcados por este professor, pela sua vida contagiante de bem, de bem fazer, de transformar a escola num espaço de alegria em que os alunos sentem e sabem que não têm ali apenas um professor, mas alguém que os

apoia, lhes dá a mão, os ajuda, lhes dá atenção e uma palavra certa no momento certo!

Por isto, a sua vida, muitas vezes ou quase sempre não se restringiu a ser professor apenas no espaço da escola.

Ainda nos tempos da escola de Caxarias, era vê-lo pegar na sua motorizada quando saía da escola e ir pelas estradas pequeninas das freguesias circundantes à escola de Caxarias tentar saber dos alunos que tinham faltado às aulas, saber se teriam comido, se se teriam alimentado, se teriam dormido... e sensibilizar os seus pais e as suas famílias para a importância da escola. Cativá-los para aprenderem e gostarem da escola.

O contacto privilegiado com as dificuldades de quem não está a aprender, de quem não está no sistema educativo – que já tinha definido um ano de escolaridade obrigatória – fá-lo refletir cada vez mais na ação da escola, no papel da escola. Impele-o a indagar novas soluções para estes casos, novos caminhos que a escola deve propor e apresentar. Estávamos nos anos noventa. A carreira de professor já contava com alguns anos, com muita reflexão e muita experiência.

O caminho que estava a fazer juntamente com a sabedoria do avançar da idade, dá-lhe mais confiança, mais cumplicidade com o ensino. Nasce em si a convicção de que o ensino é uma missão! Ou melhor, diria eu, tem em si a aparição dessa ideia, a qual já parecia estar lá desde sempre... desde os tempos em que sentiu que o curso na universidade de Coimbra não o realizava cabalmente pois não lhe dava esse contacto privilegiado com o conhecimento de como conhecer as pessoas, os alunos e de como os ensinar, de como fomentar a relação educativa que parece ser o motor da vida deste professor.

Tudo isto levou-o a sentir que a vida de professor é uma constante aprendizagem. Como ele acredita e diz muitas vezes junto dos seus colegas de trabalho ou de estudo, os professores estão “condenados” à aproximação comportamental com os seus discentes, nas suas crenças perante a vida.

A vida de professor foi-lhe ensinando a nunca perder a capacidade de sonhar, pelo contrário, a sua vida profissional fê-lo sonhar cada vez mais! Esse sonho de fazer melhor, de ser melhor professor, leva-o a ser irreverente perante o conceito de que já se sabe o suficiente e que aprender tem uma idade própria...

Foi nascendo em si, com o somar de anos de carreira, a necessidade de aprender

mais, de se atualizar, de refletir mais, para além do que acontecia nos grupos disciplinares ou nos departamentos, entretanto formados com a chegada do novo milénio!

A vida de professor foi alimentando em si a vontade de querer mais conhecimento. Sentiu que era necessário atualizar e adquirir mais conhecimentos para saber lidar com diferentes atores que o desafiavam diariamente e isso levou-o a frequentar diversas ações de formação.

Mas levaram-no também há cerca de dez anos, quando a carreira de professor já se aproximava dos “enta” (e a sua idade já se notava nos cabelos brancos que teimavam em aparecer), a voltar à condição de aluno, de discente, nos bancos de ensino numa instituição educativa.

O tempo que vida pessoal libertou com o avançar da idade foi aproveitado por este professor para estudar cada vez mais. Porquê? Para saber ensinar melhor! O seu saber é sempre colocado ao serviço dos alunos, trabalha e estuda em prol dos alunos e da escola. O investimento que faz no seu desenvolvimento profissional é fundamental para se sentir-se cada vez mais seguro da sua ação, da sua performance...como se esta segurança não estivesse já na experiência acumulada de saber feito, este professor sente sempre o ensejo de querer saber mais, de ir mais além... de mostrar aos alunos que temos sempre de lutar por mais! Que belo exemplo!

Para este regresso à “escola” como aluno, também decerto terá contribuído a mudança de lugar de residência e de escola já numa fase em que normalmente se pensa que não há grandes mudanças de vida! Mas elas acontecem e são necessárias para nos desinstalar!

Assim, este professor deixa para trás Caxarias e o caminho da vida fá-lo regressar à sua terra de origem, na beira litoral, no distrito de Coimbra, nas terras férteis que se estendem do mar ao interior e onde as vinhas permitem obter o vinho característico desta zona!

Na terra de origem, na escola do ensino básico desta localidade continua o seu percurso profissional e a sua vida. Os dois interseitam-se cada vez mais; esta ligação, agora na terra natal, parece ser maior. Agora, aqui, ser professor é professar a sua vida, fazer da sua profissão de professor a sua vida! Ser professor, a sua identidade profissional leva-o a construir também a sua identidade pessoal e a associar a

esta a sua dimensão profissional. As duas parecem viver em simbiose, são a sua felicidade!

Uma vez regressado à sua terra natal, no distrito de Coimbra, está perto da cátedra do conhecimento onde se formou inicialmente... Coimbra! Talvez por isso, a vontade de querer saber mais o faça agora desejar outra formação! A do ensino superior! Assim, começa outra aventura. Juntou à sua vida profissional a vida de estudante. Primeiro frequentando a licenciatura de Psicologia e depois o mestrado em Ciências da Educação na Universidade de Coimbra. Foi regressar ao ponto de origem, mas completando a formação que ficara incompleta nos anos oitenta pois naquela altura na Faculdade de Letras ainda não havia cursos com estágios e não se poderia tirar a formação completa para se ser professor. Assim, anos mais tarde (e já noutra milénio!) voltando aos bancos da instituição educativa de ensino superior mais antiga do país pode aprofundar os estudos na área que lhe dá mais prazer na vida e que lhe permite concretizar a sua missão: ensinar!

A vida de um professor é feita de várias escolas. Mas há escolas que os marcam. Para além da de Caxarias, fica também a de Cantanhede onde tem estado nos últimos anos da sua carreira e onde, por certo, terminará a sua carreira, a sua longa caminhada pela educação em Portugal. Está quase, quase... não é um momento muito desejado, pelo contrário, é falado com alguma tristeza... parece que já sente a saudade!

Das escolas onde trabalhou, ficam recordações! Umas muito doces que trazem a saudade e a alegria bem como a felicidade de ter feito o melhor, de contribuir para o bem dos outros... recordações que enchem a alma e que sabem bem ouvir e sentir a emoção de quem as conta! Outras nem tanto... recordações que trazem dor, mas também momentos de aprendizagem e de crescimento. As dores do crescimento que também são necessárias para evoluir. E são muitas ao longo de uma carreira de professor. Talvez não muitas no início, mas mais agora para o fim da carreira em que os tempos da vida de um professor são outros...

As recordações doces ligam sempre este professor aos seus alunos... é impressionante como passados quarenta anos ainda recorda o nome de alguns alunos e algumas das suas peripécias! Como impressionante é, saber que a ainda hoje, já com os pés na reforma, continua a estudar para saber ensinar cada vez mais e melhor; continua a preocupar-se com os seus alunos (o que irão comer ao jantar, quem irá estar com eles a jantar, quem irá deitá-los?); dedica parte do seu tempo de fim de semana a ajudar os alunos a estudar na biblioteca da sua terra de forma

gratuita...como também dá o seu corpo a causas de alunos, juntando as duas alegrias maiores da sua vida: o ciclismo e o ensino! Apesar de ser professor de português, a paixão pelo desporto e pelas bicicletas estão bem presentes na sua profissão e fala delas aos seus alunos!

A sua vida está repleta de boas recordações... afinal, não tem sido só e apenas professor! É amigo, é tutor, é "pai", (e agora) é "avô"!

A estas doces memórias de ser professor, juntam-se algumas menos doces!

As transformações pelas quais a carreira de professor foi passando e o modo como essa mudança foi sendo vivida por si, trouxeram marcas e dissabores. São essas que são associadas a momentos menos bons de ser professor. O lado burocrático, administrativo da carreira de docente e a injustiça de uma avaliação de desempenho que o novo milénio trouxe e que tanto alterou o ambiente da sala de professores e a camaradagem até então vivida! Das lembranças menos positivas arquivadas no baú das memórias de ser professor, ficam as que estão relacionadas com o novo modelo de avaliação e as alterações ao modo como a legislação enuncia e entende o que é ser professor. A avaliação de desempenho com novas regras impostas no século XXI trouxeram momentos de tristeza, de desânimo... sentir que a camaradagem entre colegas da mesma escola já não existia com a sinceridade de como tinha sido vivenciada tempos antes, sentir que se deixou de ser um como os outros para se sentir numa cadeia hierárquica onde o lugar que lhe foi atribuído não se compraz com todo o serviço, dedicação, empenho, conhecimento e sabedoria que se tem e se foi adquirindo ao longo de quarenta anos de carreira.

Sentir as injustiças de um sistema de avaliação que parece não premiar o mérito trouxe (muitos) momentos de mágoa.

Não fosse o amor aos alunos, o trabalho que se faz por cada um deles, o carinho com que eles o tratam, a relação que fica pela vida fora depois de ter sido seu professor e talvez o desânimo sentido e as palavras menos bonitas ouvidas e escutadas pelos superiores tivessem a força de o fazer parar antes do tempo. Mas não aconteceu!

A missão de ser professor, de continuar a ser professor prevaleceu e deu-lhe força para continuar a caminhar (e a pedalar!) em prol dos alunos!

Começou a ser professor numa altura em que o país valorizava os professores, em

que até os professores estagiários eram respeitados... foi aprendendo com o tempo e a sabedoria a valorizar a sua profissão, a fazer do ensino uma missão, a colocar os seus alunos em primeiro lugar!

Foi tendo muito gosto em ser professor! Foi-se realizando profissionalmente e pessoalmente na sua profissão! Foi marcando vidas de alunos e recebendo o seu retorno! Atualmente, chegou a uma altura do país que nunca imaginou... os professores são hoje uma profissão inapetecível, mal-amada e desprezada pela sociedade.

No entanto, como é um homem de esperança, de sonhos, de arregaçar as mangas e ir à luta, não desanima, não desarma e continua! Não se pode desistir! Desistir nunca – diz o professor Girão tantas vezes!

Considera que a inexistência de apetência para esta profissão é causada pela imagem social que se criou, fruto de uma sociedade que foi malformada ao nível dos valores que se inverteram, aparentemente por complexos de identidade dos seus agentes. É imagem comum a menorização da classe profissional dos professores sem qualquer lógica, sem qualquer valor explicável, a não ser pelo exposto: complexos.

Por isto, está ciente (e faz por isso) que os professores têm de ser muito interventivos na aprendizagem e consolidação do valor do ensino e dos seus agentes, recriando a imagem que a sociedade conseguiu fazer perder, para mal do ensino e, em instância final, para a própria sociedade.

Pelo seu lado, continua empenhado na sua missão: ser professor! Dar o máximo pelos seus alunos, pela sua escola e sentir-se de consciência tranquila de que como professor dá o seu exemplo para uma cidadania ativa onde os valores da fraternidade, da liberdade e da igualdade continuem a imperar.

Desistir nunca! Mesmo que haja fadiga e desânimo, a luta continua...

Assumir o cansaço não será prova de fraqueza, é prova de sensibilidade. É natural que ao fim de quarenta anos de luta e labuta haja cansaço. É perfeitamente compreensível de alguém que é professor 365 dias do ano e a todas as horas do dia!

Até em períodos de pausa letiva, continua a educar os alunos e a dar-se a eles.

Sabiam que num dos anos de pandemia, em que a escola se fez num equipamento eletrónico e que os professores e alunos estavam à distância de um ecrã, cada um no seu espaço físico, este professor continuou a fazer tudo por tudo para manter a relação educativa viva e ativa?

O seu gesto de no dia de Páscoa, ir na sua bicicleta, com o seu equipamento de ciclista, distribuir ovinhos de chocolate pelos seus alunos, chegando à casa deles todos, foi marcante para alunos, para as suas famílias e para os habitantes da terra... gestos que marcam a vida de um professor e a dos seus alunos. Gestos que enchem e aquecem a alma de quem os recebe e também de quem os dá porque sente, no sorriso e na alegria dos olhares dos outros, a felicidade!

Ser professor é sonhar, é não perder a magia das crianças e não deixar que elas a percam! É fazer do sonho o comando da vida... não deixar que as ideias dos outros, os estereótipos ou preconceitos destruam a vontade de mudar o mundo, de construir uma sociedade fraterna, justa, onde todos possam encontrar o seu lugar e a sua realização. É isto que este professor tem feito! Trabalhar para deixar o mundo melhor! Ensinar e educar! Sonhar e deixar o sonho viver na vida! Tão simples... e tão difícil!

Agora que a aposentação está perto, o seu exemplo de ser professor continua e continuará! Mesmo perto da reforma, voltou a estudar. Junta aos conhecimentos de outro mestrado a sua experiência, o seu saber feito de anos de reflexão, de mudanças, de inovação e, enquanto vai estudando, vai ajudando os colegas do curso que frequenta a compreenderem como ser professor não se restringe à sala de aula ou à escola, não se restringe a processos de ensinar e aprender conteúdos de várias disciplinas. Mostra que ensinar passa por aprender a ser pessoa, a dar exemplos de como viver em sociedade, de como fazer o bem ao próximo mesmo não tendo matriz católica ou religiosa, mas em professar a missão da profissão de ser professor: professar aquilo em que se acredita.

Afinal ser professor, não é dar aulas, é ser pessoa! E ser implica a vida, a personalidade, as qualidades pessoais! Aquilo que o professor faz, diz, aplica passa para aqueles meninos e meninas que com ele aprendem bem mais do que as matérias que estão na escola para ensinar e aprenderem; os alunos aprendem nos pedaços de tempo que estão com os professores a viver, a ser gente, a ser pessoas! E como têm aprendido com este professor que tanto enaltece e enobrece a profissão de professor em Portugal e no mundo!

A HISTÓRIA DE GAUSS, NÃO O PRÍNCIPE, MAS UM PROFESSOR DE MATEMÁTICA AÇOREANO

ROSÁLIA ALEMÃO

Escola Secundária da Ribeira Grande – Açores

1. Mapear a construção da identidade profissional do professor foi o objetivo norteador da entrevista de vida a um *peer* da docência – aqui nomeado de Gauss, qual “príncipe da Matemática”, pela constante de amor a esta ciência. Centramo-nos em experiências pessoais e profissionais, assim como em determinantes da construção da identidade profissional, orientando-se a entrevista a partir de um guião estruturador das dimensões a explorar.

Começamos por incidir na dimensão pessoal, procurando caracterizar o percurso de vida de Gauss, aferindo experiências e formas de ver o mundo com impacto na construção da pessoa e do profissional [determinantes]. Posteriormente, a conversa orientou-se para a dimensão exploratória do percurso profissional, desde a decisão em enveredar pelo ensino ao perfil de Gauss enquanto professor. Ainda, com vista a caracterizar a perceção de uma vida como professor e conhecer a visão de Gauss sobre a sua carreira, a entrevista contemplou ainda a partilha reflexiva sobre componentes da docência, nomeadamente, a avaliação de desempenho, a relação com os alunos e os pares, o trabalho colaborativo, a formação e a inevitabilidade da responsabilidade que é ser professor.

A conversa fluiu... conhecer a vida de Gauss, o professor, resultou numa viagem partilhada de sonhos de criança, de decisões inevitáveis, de paixão matemática e de recordações que [lhe] dão alento e [nos] inspiram a continuar.

2. Gauss é o *alter ego* de um professor de Matemática do Ensino Básico e Secundário. Em exercício profissional há 27 anos, aproximadamente, dos quais 11 no âmbito do Ensino Superior, tendo sido professor de Análise Matemática, Orientador Científico de Estágio e Orientador de Monografias, e os últimos 16 anos em escolas públicas dos Açores.

Natural do concelho de Povoação, nasceu há 52 anos. Vive em Ponta Delgada e trabalha na cidade de Lagoa, numa escola pública a cujo quadro pertence

há dez anos. Também é explicador de Matemática [consta que muito solicitado], fotógrafo [de pessoas, conceitos, ideias e paisagens] e formador de fotografia, além de dedicar tempo de qualidade, muito apreciado, à pintura, à construção de molduras e a outras variantes de *craftwork*. Enquanto pessoa, confessa-se apaixonado pela Matemática, mas não só – “tenho outras paixões, sou uma pessoa com muitas paixões”.

Desde criança, professa a vontade de ajudar os outros – quis ser bombeiro, polícia, médico, voluntário num cenário de guerra... e acabou por enveredar pela docência. Também esta decisão, aquando do ingresso num curso de ensino, foi motivada por princípios altruístas, em particular o ensejo de vir a dar algum contributo válido para que a humanidade evoluísse em termos de conhecimento científico.

Confessando-se um apaixonado por Matemática, Gauss afirma ser uma pessoa que privilegia a Razão e o raciocínio lógico, reconhecendo, também enquanto professor, a sua admiração por tudo aquilo que esta ciência explica da nossa vida.

Da infância, Gauss reconhece haver factos que o marcaram e condicionaram a sua postura mais tarde. Curiosamente, uma reprimenda de uma professora do 1º Ciclo, numa situação que (ainda) considera muito injusta, marcou-o e foi determinante na postura que assume na condição de professor. Desta experiência resulta que Gauss elege como principal preocupação o prevalecer da equidade e do equilíbrio nas suas aulas, procurando ser sempre o mais justo possível e que, dentro do possível, a verdade seja reposta em termos de alunos e das diferenças entre eles.

Já na adolescência, tendo reprovado a Matemática no 12º ano, Gauss reconhece a importância que este “quase trauma” teve na escolha da sua futura carreira na Matemática. Desta situação, recorda uma professora muito exigente, a quem atribui os créditos por tê-lo feito perceber o que era aquela ciência, e um professor (posteriormente explicador), que o inspirou para a futura carreira, pela energia e pela alegria daquilo que dizia, pela beleza das suas demonstrações matemáticas – “algo muito difícil o comum dos mortais ver”.

3. Gauss optou pela via ensino por considerar que “fazia a diferença”. Para ele, um investigador matemático, “o matemático puro”, vive para demonstrações e para a evolução do conhecimento matemático, sem a preocupação de saber transmitir aquilo aos outros, muito embora Gauss, uma vez professor, imaginasse que os problemas da Matemática desapareceriam. Enfim, reconhece ter-se

tratado de uma visão apaixonada, própria da juventude, quando se acredita que podemos fazer sempre mais e melhor. Assim sendo, a ideia que concebera sobre o ensino e as expectativas que tinha relativamente à Licenciatura em Matemática (ensino) sofreram alguns revezes no estágio e na prática continuada da profissão, constituindo, de certa forma, uma frustração que foi adaptando e equilibrando ao longo do tempo. Ainda assim, volvidos 27 anos de serviço, regista muitos momentos marcantes, dos quais recorda um aluno em especial que, em tempos, sonhava ser lavrador e acabou por se tornar professor no Instituto Superior de Agronomia. Fala de orgulho, emoção e confessa que os momentos positivos da carreira foram [e felizmente continuam a ser] os alunos que conheceu e as experiências que teve com eles.

Recordamos Gauss enquanto aluno universitário, protagonista de “um percurso bastante curioso” como o próprio reconhece, pois considera que aquilo que mais aprendeu de Matemática o deve a algumas pessoas e a conversas fora das aulas, momentos que recorda com saudades. Foi neste contexto académico, embora informal, que diz ter aprendido uma coisa extraordinária – “nós não conseguimos dominar o conhecimento matemático; uma pessoa é por demais pequena para conseguir dominar o conhecimento matemático na generalidade...por isso há os especialistas e isso fui aprendendo à minha custa, apercebendo-me que não poderia ser eu a perceber a Matemática toda! E ainda bem que é assim – a Matemática é por demais importante para ser compreendida por uma pessoa apenas”.

Sobre a sua experiência enquanto professor universitário, Gauss confessou que, não obstante a obrigatoriedade de produção científica, sempre entendeu que, naquela casa [Universidade dos Açores], era professor dos seus alunos, não um investigador ou palestrante. Dessa experiência pedagógica fala sobre a importância da postura na sala de aula, da energia e da felicidade que imprimia aos ensinamentos a transmitir aos seus alunos.

Na Universidade, foi também Orientador Científico de Estágio. No desempenho dessas funções, considera que o seu papel não era estar sempre a julgar ou a aferir se os estagiários estavam dentro do padrão aceitável. Antes, entendia que supervisionar era dar-lhes espaço para que percebessem qual era o padrão, garantindo os objetivos finais, aferindo e controlando com eles as práticas e os resultados e propondo alternativas tanto pedagógicas, como científicas. Na mais pura aceção do termo, Gauss foi um orientador e não apenas um avaliador, pelo que, quer como supervisor, quer como supervisionado, a sua visão da supervisão

pedagógica é muito pessoal e consolida-se, de forma efetiva, na melhoria de questões pedagógicas – tendo alguém que o supervisione, dando indicações e orientações, a supervisão deve ser encarada no seu aspeto formativo e orientador, pois é, afinal, a “docência dos docentes”. Se presente, a supervisão não é mais algo exterior, mas antes uma realidade diária que integra as atribuições do professor e da própria profissão.

Para mim a melhor metáfora que caracteriza a supervisão será toda a estrutura dum colmeia, onde cada abelha tem uma função específica. O supervisor é como a abelha rainha, central para a coordenação e sobrevivência da colónia. Ela não só põe ovos para garantir a continuidade da colmeia, mas também emana feromonas que regulam as atividades de todas as abelhas operárias. A supervisão aqui significa garantir que cada abelha saiba o que fazer e como fazer, mantendo a colmeia funcionando harmoniosa e produtivamente. Neste contexto, e em todos, a inclusão deve ser sempre um objetivo, ou seja, valorizar cada abelha, reconhecendo que cada tarefa, por menor que seja, é crucial para o sucesso do todo.

(António Pedro Silva)

Empiricamente, Gauss vê nos Orientadores [da Universidade] uma potencial e preciosa ajuda na adaptação da cientificidade aprendida academicamente pelos alunos – um estagiário poderá cometer alguns erros e deslizes, mas esta situação é mitigada se o Orientador orientar de forma consciente e profissional, tendo por base a sua experiência de ensino, pelo que a seleção do mesmo deve evitar alguém tendencialmente teórico e investigador.

No decurso da conversa, e já numa abordagem aos últimos anos de serviço docente numa escola da rede pública, o trabalho [colaborativo] e a relação com os pares foram tópicos também abordados. É positiva e despreconceituosa a visão de Gauss relativamente aos mesmos... Na sua perspetiva, todos os professores são induzidos a trabalhar em grupo, sucedendo que, nas reuniões semanais com pares, há partilha de experiências a partir das quais se acertam, aferem e mudam estratégias de forma aberta e democrática. Discutem-se as realidades e as inovações de outras escolas; os colegas cooperam, de forma crítica, com vista a concretizar novas experiências – o trabalho colaborativo, entre pares, não impõe

“mudar por mudar, é perceber o que é que eu quero atingir e redefinir as minhas estratégias para atingir aquilo que não estava a conseguir com as estratégias iniciais”. “Ninguém sabe tudo, ninguém é perfeito, pelo que, se o professor diz aos seus alunos que podem falhar, mas recuperar, deve também estar aberto às críticas que visam a sua evolução”. O conselho de Gauss, sobre o trabalho com pares, é que os professores o encarem numa perspetiva de crescimento, de melhoria e de amadurecimento na profissão.

E falar com um professor implica, inevitavelmente, falar sobre alunos. Que sentimentos, momentos e desafios nascem desta relação professor/aluno e do contato privilegiado que se gera entre ambos? Para Gauss, tudo isto se constrói com a consciência de estar a trabalhar com seres humanos [tal como ele, professor], ainda que este esteja numa posição hierárquica diferente. Inalienável é o direito dos alunos a aprender, pelo que Gauss considera que este deve ser assegurado, decorrendo o mesmo da diversificação de estratégias de ensino para que todos consigam aprender o mínimo que se exige deles. Assim, na sua ótica, tendo os alunos direito a aprender, o professor tem a obrigação de lhes dar mais oportunidades para tal, aceitando que são diferentes entre si e que, como tal, aprendem de formas diferentes. Portanto, a postura de quem ensina passa também por reconhecer que, embora os alunos possam falhar, se deve continuar a apostar neles e a acreditar que são capazes – há uma natureza humana que une professor e alunos e o respeito necessário pelas diferenças entre estes.

No contexto académico, mas ainda no âmbito da relação professor/alunos, Gauss recordou os alunos ao seu cuidado enquanto Orientador Científico de Matemática, em particular os mais velhos, já com 40 ou 50 anos de idade, destacando a peculiaridade de ser um professor tão novo (27 anos) a orientá-los. Considerou ter sido uma experiência extraordinária olhar para a multidão de alunos à sua frente e ter muita gente com idade superior à sua, reconhecendo não só o respeito devido a essas pessoas que, muitas vezes, fazem grandes sacrifícios enormes para tentar tirar um curso superior, como também pelo que representam – desde o gosto por ensinar e por aprender, como o respeito enorme que conseguem ter por um professor... todos estes cambiantes Gauss vê-os como sendo muito interessantes e admite que tal não se consegue ver entre os alunos adolescentes.

4. Quando questionado sobre os momentos marcantes da sua carreira, Gauss diz guardar alguns momentos menos positivos, embora goste de lembrar com muito entusiasmo os momentos positivos. Para ele, os momentos positivos são claramente todos os alunos que conheceu e todas as experiências que teve com os mesmos. A

perspetiva de Gauss é que lhe permitiram perceber que a Matemática existe para além da vida deles muitas vezes, que se esforçaram para dar o seu melhor, para não o deixar mal, para que sentisse, efetivamente, que valia a pena ser professor deles. Esta é a parte mais importante que leva do ensino, até ao momento, e diz “isso é válido em todos os níveis de ensino, desde o 3º ciclo, passando pelo secundário, até ao superior”.

Começamos a falar, então, de crises e de desafios da vida enquanto professor. Foi assim que, recordando quando era já profissional de ensino, Gauss referiu ter tido de optar entre ausentar-se da sua região e ficar longe da família... ou não. Na altura, salvaguardando que a família não o condicionou, decidiu que a ausência não era uma boa decisão, mas confessa ter ficado refém da sua decisão,. Admite, portanto, ter-se condicionado, achando que era a melhor decisão relativamente a assuntos familiares. Atualmente, ao recordar tal desafio, diz não haver nada de que se arrependa, continuando a achar que, na altura, fez a melhor escolha e tomou a melhor decisão, considerando o que sabia e a realidade do momento.

A conversa continuou a discorrer sobre o delicado equilíbrio entre família e docência, em particular as dificuldades que estas realidades impõem entre si. Por exemplo, Gauss considera que “os filhos de professores são sempre uns desgraçados, porque levam por tabela”, embora também admita que – fruto da profissão – compreende melhor os seus filhos por lidar com jovens/adolescentes diariamente. De certa forma, em termos de vocabulário, de tendências ou de desejos e ambições, Gauss considera-se “sempre muito dentro e muito jovem”. Melhor, considera que este contato com os mais jovens é das coisas mais interessantes que a profissão de professor tem. “Saibamos nós sempre perceber isso!” – não tendo de concordar sempre com os alunos, Gauss diz que o seu vocabulário não fica atrás nos tempos, porque os professores sabem aquilo de que os jovens vão falando. Então, onde surge a dificuldade em lidar com os próprios filhos? Ora, Gauss diz que, inevitavelmente, há um certo desgaste diário, semanal, com a energia típica da juventude, pelo que, no final da semana, acusa desgaste e cansaço, quando, em casa, os filhos, tal como os seus alunos, continuam com a energia toda. Acontece que acabam por sofrer com isso e com os desabafos que o professor traz consigo para casa... Gauss reconhece que, no seu caso, quando chega ao fim de semana em que está com os filhos, as primeiras conversas são sobre eles, mas a essas sucedem-se os seus desabafos semanais e eles nem sempre estão, claramente, no lado do pai-professor – pelo contrário estão no lado oposto. Todavia, embora difícil, a condição de professor-pai resulta positiva: ao perceber os seus alunos, Gauss percebe também os mais próximos, os seus filhos, e aí acaba por valorizá-los mais,

pois, afinal de contas, “a maioria dos problemas que vemos, nomeadamente, em situações de Direção de Turma, nós não temos isso com os nossos filhos e, portanto, até aprendemos a ser gratos por aquilo que não temos”.

Delicado e polémico, o tema da Avaliação do Desempenho Docente surgiu também sob uma abordagem muito pessoal, pois Gauss, embora reconheça a sua necessidade, considera-a, nos moldes em que atualmente se opera, como ultrapassada, insuficiente e superficial. No que concerne a este procedimento avaliativo, Gauss entende que o mesmo não tem o rigor ou a exigência que deveria ter, todavia afirma que um profissional do ensino, inevitavelmente avaliador dos seus alunos, nunca poderá ser contra a sua avaliação. Ora, reconhecendo a Avaliação do Desempenho Docente simultaneamente como necessária e limitadora, a postura de Gauss tende a evidenciar um professor que discorda dos atuais moldes de avaliação, em particular do impacto mensurador das classificações atribuídas aos alunos, veiculando que a avaliação dos professores deveria antes proporcionar-lhes determinadas ferramentas e bases que os fizessem crescer e que permitissem, assim, fazer crescer os alunos.

Falamos ainda sobre formação – não obstante o seu enquadramento normativo no âmbito da avaliação docente, Gauss considera-a fundamental, porque um professor nunca pode estar fechado à aprendizagem. Ao longo da sua carreira, tem frequentado formações sobretudo de índole pedagógica, sendo que, no decurso dos tempos de ensino à distância, investiu em áreas relacionadas com métodos e estratégias de avaliação naquela modalidade de ensino. Considera ainda que a formação – obrigatória para efeitos de progressão na carreira – facilita a predisposição do professor para a atualização em determinadas áreas, embora Gauss também a faça pelo prazer de saber, de evoluir e de inovar.

5. É verdade que a entrevista foi orientada de forma a explorar determinadas dimensões da vida profissional de Gauss, mas, inevitavelmente, propiciou-se a partilha de episódios peculiares da sua história de vida – triviais ou determinantes, integraram e foram contributos para a construção da sua identidade como pessoa e professor. Entre estas histórias, remontando ainda a um período da sua infância, Gauss diz lembrar-se, perfeitamente, de uma professora da escola primária que lhe aplicou um castigo físico, agindo com tremenda injustiça, porque a professora em causa nada tinha visto e julgou em causa desconhecida. Isso marcou-o... ter sido alvo não só de uma reprimenda, como de uma agressão física [o que talvez hoje fosse inadmissível] – mas o que mais o preocupa foi o facto de a professora ter sido tremendamente injusta: ela não tinha visto e opinou sobre um jogo de

futebol no pátio, mas não estava no pátio do recreio e opinou sobre um suposto golo, de um miúdo com sete anos de idade, que reclamou e disse que aquilo não era justo, nem sequer era verdadeiro aquilo que ela estava a dizer, porque ela não tinha visto...e deu-lhe uma bofetada! Foi o que aconteceu e, a partir daí, Gauss considera que tal mudou a sua perspetiva das coisas... Talvez daí reitere que os seus alunos saibam que a sua principal preocupação é tentar ser o mais justo, o mais equilibrado possível, para que prevaleça a equidade e, acima de tudo, a verdade daquilo que se passa nas suas aulas – Gauss, professor de Matemática, particularmente preocupado em tentar ser o mais justo possível.

Ainda sobre os tempos idos, já do 2.º Ciclo, Gauss recorda-se bem de um professor de Português – na altura, uma figura pública e política – que foi responsável por lhe inculcar um gosto por ler coisas que não se davam nas aulas, porque [achava] estas não eram assim tão interessantes. E isso ficou-lhe no gosto pela leitura e pela escrita. Mais tarde, mais de 20 anos mais tarde, Gauss veio a descobrir “coisas extraordinárias” – que ainda não conhecia – nomeadamente, Fernando Pessoa, cuja poesia ainda muito admira e referencia no seu dia a dia.

Numa outra história partilhada, Gauss conta-nos sobre o caminho até à Matemática... as linhas tortas da vida que nos conduzem ao lugar certo. Aconteceu que, no percurso até ao 12.º ano, sempre teve Matemática como disciplina favorita, mas reconhece que nunca se esforçou devidamente... e percebeu isso mesmo de uma forma drástica, quando no final do Secundário, reprovou em Matemática! Foi-lhe terrível digerir tal situação, considerando o “tal amor matemático”. Recorda dessa altura o seu professor de Matemática com o qual se dava muito bem; tinham uma relação muito boa, mas as notas não acompanhavam e ele tinha razão... Gauss percebeu que tinha de se esforçar, de estudar Matemática pela primeira vez na vida. Assim, no ano a seguir, com a ajuda deste professor e tendo de prestar contas a uma outra professora extremamente exigente, percebeu o que era a Matemática cientificamente. Estes dois professores constituíram-se como determinantes não só na área de especialização de Gauss, como também na robustez do amor pela Matemática. Assim, recordando o primeiro, que o reprovou, mas depois o ajudou com explicações, diz que este professor lhe mostrou uma energia fabulosa, a energia que, muitas vezes, não se vê nos professores, a alegria daquilo que dizia e a beleza das suas demonstrações matemáticas que é muito difícil o comum dos mortais ver – “só quem gosta de Matemática é que percebe quão bonita, quão bela pode ser uma demonstração, com As e Bs e Cs e teoremas pelo meio”. No âmbito das explicações, partilhavam discussões e conversas, resolvendo juntos diversos exercícios, numa dinâmica que Gauss [ainda] considera “verdadeiramente

genial, verdadeiramente importante e enriquecedora". Quanto à outra professora de Matemática, no ano de repetente, Gauss confessa que a sua pedagogia [diz] seria polêmica à luz dos tempos atuais, mas que lhe deu muito, mesmo muito, e é a ela que [considera] deve aquilo que sabe de Matemática. O contributo destes dois professores fê-lo perceber que não tinha justificação para não ingressar no curso superior de Matemática e que esta ciência era, afinal, o seu caminho. Foi assim que, à custa do trauma de ter reprovado em Matemática e/ou de ter querido afirmar-se a si próprio do que era capaz, de que gostava mesmo "daquilo" e de que era capaz de ser bom se se esforçasse, Gauss chegou à docência da Matemática – não só resultou, como se consolidou nesta profissão que leva já esses anos todos.

O ano de estágio também foi mote para outra partilha, nomeadamente, sobre como Gauss viveu este momento, tão importante, quanto exigente na vida de um professor. Ora, Gauss recorda que foi professor titular de uma turma do 8º ano e de outra do 11.º. Ninguém o foi apresentar aos alunos e recorda que, chegado o primeiro momento com as turmas, se apresentou convicto, dizendo "Muito bom dia! Eu sou o vosso professor de Matemática. Por acaso, até sou estagiário, por acaso, mas sou o vosso professor de Matemática e percebo disso." Assim se apresentou e assim viveu aquele que considera um "ano extraordinário", do qual guarda boas histórias, grandes recordações e ainda muitas amizades dos respetivos alunos. Recorda uma das turmas (curso de eletricidade) – nada motivada ou vocacionada para a Matemática – cujos alunos eram muito esforçados e tão cooperantes que, nas aulas assistidas, nenhum deles abria a boca! Aconteceu assim que, na primeira aula assistida com eles, a Orientadora ter dito que a não-participação dos alunos era um problema. Na aula seguinte, Gauss teve de falar com a turma em questão e explicar que, embora compreendesse a sua empatia, a sua atitude só o prejudicava. Bonita e inolvidável foi a resposta destes alunos: "Se a gente falhar, o professor é que vai ficar mal. Vão pensar que foi o professor que ensinou errado!". Gauss recorda com carinho esta preocupação dos seus alunos e diz ter sido extraordinário constatar que, numa escola grande, ainda havia quem se preocupasse com os seus professores.

6. E sobre este exercício profissional, que se vai estendendo no tempo a caminho dos 30 anos de docência, perguntamos a Gauss se haveria um objeto ao qual associasse, em primeira pessoa, a profissão. A resposta demorou um pouco, acabando por reiterar a visão feliz e emotiva que este professor nos traz: o objeto de referência é uma chapa de matrícula, na qual se lê "O MELHOR PROF. DO MUNDO". Porquê? Porque se trata de uma recordação oferecida por uma turma onde os resultados da disciplina de Matemática eram muito maus, mas que veio

demonstrar, na verdade, que a empatia, o respeito e os laços que se criaram entre os alunos e o professor foram extraordinários.

7. A fundo na entrevista, ficamos a conhecer a visão de carreira de Gauss ou, *mutatis mutandis*, o que pensa e sente este humano no delicado exercício, em primeira pessoa, da profissão docente? Ora, Gauss afirma estar feliz com a profissão, admitindo que, se o tempo voltasse atrás, faria a mesma escolha de há 30 anos atrás – “não me vejo a fazer outra coisa, a não ser ensinar Matemática. Se não fosse professor, aí sim, poderia ser outras coisas, outras paixões e dar razão – é sempre a razão e a lógica – a outras paixões que eu sinto”.

Para Gauss ser professor é ter paixão pela formação, pela transmissão de conhecimentos e por criar determinados valores e princípios em alguém. E assim prevaleceu aquela paixão pela lógica, pelo raciocínio lógico, pelo controlo daquilo que nós estamos a trabalhar, sendo esta uma das características que mais o identifica, no melhor e no pior, confessando ser “uma pessoa que procura sempre algum controlo, ter controlo de... e a Matemática permite-nos isso”.

Afora esta paixão e o acreditar que a esperança reside nos alunos, há também a responsabilidade de formar os que serão os futuros cidadãos, pelo que falamos também sobre o conceito de ética associado à docência. Assim, nas palavras de Gauss, deve o professor reger-se pelos princípios da justiça, da equidade, da tolerância e do respeito. A ética deve ser uma verdade, um conceito conhecido e sentido entre os professores, porque estes trabalham com pessoas, na formação de pessoas, não se esgotando na escola e sem obrigar a “vestir ou despir fatos” conforme o papel social em desempenho.

A terminar esta narrativa, lembramos que a construção da identidade profissional, conforme descreve a literatura, está associada a fatores como as convicções dos professores, desejos e expectativas perante a profissão, reflexão nas práticas pedagógicas, formação, função social e experiências pessoais ao longo da vida. E assim concluímos, à luz desta perspetiva teórica e com a certeza do muito que ficou por contar – Gauss [não o príncipe, mas um professor de Matemática açoriano], com a sua paixão por esta ciência, comprometido com a justiça, equidade e tolerância, assim como com o reconhecimento de que o professor para continuar a evoluir e a superar as suas falhas tem de estar aberto à aprendizagem, partilhando, escutando sem preconceitos e autorregulando-se, faz jus à premissa do próprio – “todos somos alunos uns dos outros”. E no fim, como quem olha para trás e sorri ao ver o caminho percorrido, é Pessoa [ou Gauss] a afirmar que tudo vale a pena “quando nós sabemos que há uma alma e, se ela existe, não é pequena”.

UMA NARRATIVA (AINDA) SEM PONTO FINAL

ANA FERNANDES

Agrupamento de Escolas de Seia

Maria nasceu numa vila Beirã, situada na vertente ocidental da serra da Estrela, no seio de uma família privilegiada, de classe média alta. O seu pai era médico e a mãe dona de casa, terminologia usada na altura e como era conveniente que as senhoras da época se intitulassem. A mais nova de quatro filhos, sendo a única rapariga que cresceu mimada pelos irmãos, bem mais velhos do que ela.

Naquela vila serrana existiam verdadeiras diferentes classes sociais, com duas grandes entidades empregadoras, a indústria têxtil e uma empresa hidroelétrica que receberam técnicos e engenheiros dos vários pontos do país e os trabalhadores locais que exerciam o trabalho menos qualificado. Muitos dedicavam-se à agricultura de subsistência.

Da sua infância e até adolescência Maria guarda muitas recordações felizes, ressaltando dois ou três momentos que, contudo, a ajudaram a crescer. Não se apagarão nunca os tempos passados em casa dos avós maternos, numa pequena aldeia, onde a Páscoa e a festa em honra de S. João Batista eram momentos únicos. No mês de setembro juntava-se toda a família, primos e tios, que viviam em Lisboa, já que esse mês, costume da época, era passado na Beira. Ainda guarda o sabor da fruta fresca, colhida das árvores, da laranjada Buçaco, das bolas de Berlim, acabadas de fritar. Parece que havia tempo para tudo e para todos. Almoços nos tios, lanches nos primos jantares com os avós. As toalhas de linho, os melhores faqueiros e muito pessoal, expressão usada pela avó e pela mãe. Contudo, foi educada a respeitar e nunca existiu diferença nas iguarias, apenas o local, uns nas enormes salas de jantar, os outros na cozinha.

Talvez esse tempo tivesse sido determinante para a escolha da sua futura profissão de Maria. Tinha um tio e padrinho, irmão da avó materna que abraçara a carreira diplomática que lhe contava todas as suas experiências vividas, principalmente as ocorridas durante a segunda guerra mundial, em Paris, aquando da invasão nazi e a ida para Vichy. Era tudo relatado com tanto pormenor o que lhe estimulou o gosto

pela História e pelas línguas. Ter acesso à História, relatada na primeira pessoa, a acrescentar o conhecimento de várias línguas, foi um verdadeiro deslumbramento. Também queria ser assim. Ter a capacidade de contar, transmitir, partilhar. Assim, uma das suas brincadeiras favoritas era ensinar as bonecas.

Além da convivência familiar, juntava-se a dos amigos dos pais e seus filhos. Quando chegou o momento de frequentar a escola primária, pensava ela que iria para o colégio da vila, onde se matricularam esses meninos e meninas, ao que o pai lhe referiu que existindo uma escola pública, nem pensar ir para o colégio. E, assim, começou a sua efetiva convivência com todos. Chegara a oportunidade de partilhar as experiências e convivências além das escolares. No final das aulas, a casa dos pais era paragem obrigatória, que estava sempre aberta às colegas de escola. Tinham, então, oportunidade de contactarem com livros, que eram lidos em conjunto e até emprestados. Os que mais tem presente são todos os da Enid Blyton, de tal forma que a avó lhe ensinou a fazer scones.

O final da escola primária, com o exame da 4ª classe, trouxe a Maria sentimentos contraditórios. Grande parte das colegas e amigas que com ela tinham partilhado caminhos e carteiras, estudos e brincadeiras não continuariam o percurso escolar, apesar de já existir o Ciclo Preparatório, oficial. Contudo era necessário dinheiro para livros e outros materiais, o que não existia na maioria das famílias, ao mesmo tempo era essencial aumentar o rendimento familiar e, assim, as amigas tiveram que ir trabalhar. O seu espírito crítico foi aguçado por essa constatação. O porquê de não poderem continuar a estudar, até porque gostavam.

Assim, continuou os seus estudos, sempre frequentando o ensino oficial, por decisão do pai, que ela agradece. Ainda antes da Revolução do 25 de abril questionou o ensino da História, já que se lembrava bem dos relatos do seu tio e para ela havia factos que não batiam muito certo. Outra situação que marcou o início da sua adolescência foi a ida do seu irmão mais velho para a guerra do ultramar. Ouvia a sua mãe dizer, vai este, não vai mais nenhum, ficando o pai deveras preocupado com estas declarações, pedindo-lhe que as não manifestasse em público. Para a Maria, tudo era estranho, já que a mãe tivera sempre atitudes muito próprias e muito diferentes das outras senhoras, dadas a um catolicismo que se resumia a muitas missas e outros momentos de culto e pouco envolvidas na abertura aos outros, tendo existido até um certo escândalo, porque frequentava a casa dos pais um casal, ele engenheiro da empresa hidroelétrica e que não eram casados pela Igreja.

Entre o fim do ensino secundário, pós revolução, e a entrada na universidade atravessou alguns momentos difíceis, como a perda da avó materna e a doença do pai, que apesar da sua fragilidade a estimulou a continuar o seu caminho.

A escolha do curso foi muito pensada já que existiam duas áreas que verdadeiramente a apaixonavam – línguas e história. Optou pelas línguas, Inglês e Alemão. Frequentou a Universidade de Coimbra, para orgulho do pai. Se a escolha do curso exigiu reflexão profunda, o mesmo não aconteceu com a profissão. Queria ser professora, nunca pensou noutra, nunca se imaginou a fazer outra coisa.

Terminou o curso e deu início à sua vida profissional. Com 23 anos viu-se confrontada com a tarefa de ensinar. Agiu tendo como referência alguns dos seus professores. Depois foi percorrendo o caminho de acordo com as escolas, os despachos e Decretos-lei. Fez estágio pedagógico que na altura se intitulava profissionalização em serviço, em 1988, numa escola longe de casa, numa pequena vila do distrito da Guarda. Deparou-se com situações não muito diferentes das que tinha vivenciado em criança e jovem estudante. Foram dois anos muito enriquecedores. Situada num ambiente rural, todos os docentes da época tentavam proporcionar aos alunos experiências diversificadas e, simultaneamente, sabiam ouvir as suas histórias de vida e saberes. Longe de casa, do marido e da filha, a perda do pai, o sentir a mãe sozinha, sente que deve à profissão e o gosto de ensinar, o conseguir ter ultrapassado esses momentos deveras difíceis.

Ao longo da sua vida como docente, Maria destaca momentos que marcaram o seu percurso. Os quatro anos em que foi orientadora de estágio. Afirmo, muito convictamente, que existiram muitas situações de diálogo e partilha. Todos assistiam às aulas de todos e, seguidamente, havia os momentos de reflexão. O que as formandas comentaram sobre as aulas contribuíram para uma melhoria na sua prática pedagógica. Considera, assim, que faltam momentos desses nas escolas do presente. Os professores estagiários e futuros professores passavam um ano letivo na escola. Desenvolviam a prática letiva e obtinham conhecimentos dos diversos cargos que um docente pode desempenhar na escola. Foi uma experiência muito gratificante. Sangue novo, cheios de motivação e vontade de implementar novas práticas. Foi um verdadeiro trabalho de grupo. Para Maria o modelo de avaliação presente não faz sentido, pois não existe supervisão ou até, colaboração pedagógica. Essa sim seria uma prática que contribuiria para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. No entanto, nem todos os docentes têm uma verdadeira abertura, intelectual e de humildade para se darem à mudança.

Nestes últimos anos, a trabalhar em conjunto com colegas que ainda sentem ânimo para implementar algo de novo, aproveitar as características e personalidades dos alunos, poder desenvolver projetos, continua a ser a sua maior motivação.

Os gansos demoram algum tempo para voar, mas, assim que aprendem e treinam ficam ágeis para percorrer longas distâncias. (é preciso estudar e aprofundar o conhecimento, pois sem ele não conseguimos ir mais longe)

Os gansos estão sempre juntos e seguem unidos na sua formação em V, conseguem deste modo voar mais e gastam menos energia (espírito de equipa – o problema de um é o problema de todos e todos juntos conseguimos chegar mais longe)

Quando um ganso fica para trás (porque está ferido, doente ou até mesmo porque foi abatido), há gansos que abandonam a sua formação para o ir buscar pois NINGUÉM FICA PARA TRÁS (espírito inclusivo e de relações pessoais fortes).

Os gansos que vão na cauda do grupo grasnam para incentivar os que estão a liderar o grupo. (Aceitar que todos temos ritmos diferentes e trabalhamos de modo diferente. Mas se conseguirmos estabelecer uma relação de confiança, conseguimos delegar e criar pontes intermédias de liderança)

Uma metáfora descontraída, mas que pode ser extensível à nossa maneira de encarar a vida, quer profissional, quer pessoal.

A supervisão é um caminho.

(Raquel Janeiro)

Os diferentes projetos Erasmus+ proporcionaram conhecimentos, contactos, partilhas que a conduziram à implementação de novas estratégias, atividades e materiais. Maria assume que transição para o uso de diferentes ferramentas digitais não foi tarefa fácil, estando a conseguir ultrapassar os obstáculos, sendo, contudo, muito crítica em relação ao abuso do digital. Refletindo sobre as suas várias etapas, acrescenta que o que sempre a acompanhou na vida profissional foi, e ainda é, uma caneta e um caderno. Gosta de escrever, registar o que poderá acontecer em cada aula, o que efetivamente se passou no final e tentar reformular. Não fica presa ao que é pensado e planificado, mas também não consegue agir e pensar que “a aula acontece.” É por essa razão que incentiva os seus alunos, ainda hoje, a fazer um registo, um plano do que pretendem elaborar, seja para a comunicação escrita

como oral. Pensa que é necessário pegar numa folha de papel, numa caneta e deixar fluir as ideias. Depois, sim passar ao digital. Não se considera Velho do Restelo e é essencial que se consciencialize que as ferramentas digitais são facilitadoras e libertam tempo para outras ocupações, tarefas e atividades, profissionais ou não, bem mais importantes. Em seu entender, o digital não libertou. Muitos ficam presos a um ecrã, deixando-se manipular. Sente que faltam momentos de partilha e reflexão nas escolas. Talvez essa necessidade de partilha e essa faceta da sua personalidade a tenha adquirido na infância e consolidado ao longo da vida. A reflexão, seja individual ou coletiva tem, ou pelo menos deveria existir. Considera a reflexão individual importante. É um momento muito próprio, mas essa mesma reflexão deve ser partilhada. Procura momentos esses momentos. Contudo, só se sente verdadeiramente realizada se comunica os resultados dessa reflexão pessoal ou individual. Essa partilha acontece em momentos de pausa com quem mais e melhor se identifica.

Convictamente afirma que os tempos mudaram. Desde o início da sua carreira adaptou-se às mais variadas políticas educativas, concordando com umas mais do que outras, mas nunca deixou de pensar nos alunos/as e no que seria melhor para eles/elas. Sente que é seu dever lembrar-lhes que agora têm oportunidades que muitas das suas companheiras de escola não tiveram. O papel de cada docente foi alterado pelos anos e ao professor não lhe é só solicitado que ensine. É óbvio que o professor tem de ter conhecimentos, mas não só relacionados com a disciplina ou disciplinas que supostamente “ensina”. Tem de saber transmitir esses conhecimentos, saber ouvir e partilhar. Tem de pensar em formas de “chegar” a todos e desenvolver as diferentes potencialidades e competências dos seus alunos. Tem de ter uma componente humanista, aplicada aos seus pares e alunos. Também considera que é muito importante a humildade e saber reconhecer o valor do outro. Se possível, ser um valor acrescentado na construção de um ambiente de aprendizagem e partilha, em contexto de sala de aula e não só. Em resumo, ser capaz de fazer parte da solução e não do problema.

Mais uma vez, recuando aos tempos da sua infância e adolescência em que lhe foram transmitidos valores como a compreensão, respeito pelo outro, humildade, dedicação, valorização do trabalho, considera que têm que existir mudanças. A sala de aula era um local onde se transmitiam conhecimentos e um professor que era o único detentor desse conhecimento. Acredita plenamente em ambientes motivadores de aprendizagem, que promovam conhecimento interdisciplinar. Baseado no que acredita, tem que haver mudanças no exercício da profissão. Não há “donos” de cada disciplina e só “eu” é que sei transmitir um determinado

conhecimento. A aprendizagem tem que fazer sentido e o conhecimento tem que ser integrado. Isso exige tempo para a reflexão. Mas, muitos docentes também têm que mudar porque os tempos mudaram. O Eu deve passar a ser Nós. Mantém os ideais que a profissão docente é das mais nobres. O docente facilitador das aprendizagens, mas é verdadeiramente contra o facilitismo instituído que não promove estímulos nem recompensas.

Sente que é uma realidade incontornável. A escola mudou muito e em diferentes aspetos. Começando nos equipamentos passando pela informação que se tem ao dispor. Mas, os alunos também mudaram. Os docentes não somos os únicos detentores da informação. Há agora alunos que são desafiantes e tem que existir capacidade de aceitação dessa verdade e corresponder a esses desafios. Contudo, também os há que pensar é um problema e que não demonstram qualquer interesse ou motivação. Não consegue compreender bem o que se passa nem encontrar respostas ou apresentar propostas concretas, mas ainda sente força para não desistir.

A sua identidade pessoal foi sendo construída ao longo da vida. Teve por perto pessoas extraordinárias que lhe transmitiram valores sólidos. A construção da sua identidade profissional começou no primeiro dia de aulas e vai acabar no último, através de uma palavra-chave, partilha. Sente que já faz partes dos docentes mais velhos, ou mais experientes. Esses têm muito que partilhar e é com alguma mágoa que não se faça verdadeira justiça a todos que colaboraram para a melhoria e a transformação do ensino em Portugal. Porém, é necessário que seja dada oportunidade aos menos experientes. Faz falta essa passagem de testemunho no sistema educativo Português. Sente que poderá ainda dar muito à escola, e tem vontade de o fazer, mas gostaria de passar o meu testemunho e ligar a minha experiência às dinâmicas, à força, à novidade que os menos experientes têm para oferecer. Acrescenta que poderá servir de motivação para existirem mais a abraçar a profissão docente.

Em jeito de agradecimento e por estar a viver momentos difíceis com a perda da mãe, a Escola tem sido o seu suporte, o seu porto de abrigo, onde continua a sentir-se realizada.

Maria afirma que se pode acabar uma carreira com um ponto final. No entanto ela gostaria que houvesse pontos de interrogação, exclamação, reticências e, assim, ficaria a escola, no seu todo mais rica.

CONCLUSÃO

ANA MOURAZ

Universidade Aberta

ORCID [0000-0001-7960-5923](https://orcid.org/0000-0001-7960-5923)

Revisitamos o propósito inicial deste livro que é promover a discussão sobre a condição do que é ser professor hoje, para podermos estruturar as linhas dessa conversa aberta, em jeito de comentário feito a partir dos modos díspares como estas oito pessoas se tornaram professores.

Importa lembrar que as histórias que este livro conta são de professores comuns que viveram as suas vidas profissionais dentro das balizas das suas circunstâncias históricas, concretizando às vezes modos criativos de contornar o peso dessas circunstâncias. Todavia, a análise que, em jeito de conclusão se faz destas narrativas não serve qualquer propósito de representatividade ou de generalização, antes pretende afirmar a irreduzibilidade dos percursos individuais na procura da sua coerência identitária que move(u) cada um dos sujeitos das narrativas biográficas. Se o tempo longo é a massa de que estas carreiras são feitas, foi a procura da coerência que possibilitou o **tornar-se** que estas histórias testemunham.

As conclusões que seguem tornam patentes alguns dos eixos que a procura desta coerência se respalda na literatura.

Relendo as narrativas, seleccionámos três dimensões de onde é possível olhar para o **tornar-se** que cada um destes professores contou. São elas a dimensão da finalidade profissional (poder-lhe-íamos chamar ideia da missão profissional); a dimensão da articulação com os outros necessários à consecução dessa missão; e a dimensão mais individual da consciência da competência própria. De algum modo encontramos algum paralelismo entre estas três dimensões e a estrutura de análise utilizada por Lopes et al.,(2023) para categorizar os fatores que influenciam a agência dos professores.

Lemos a dimensão da finalidade profissional (poder-lhe-íamos chamar ideia da missão profissional) em todos os argumentos e pequenos episódios que são

associáveis à interpretação que cada um destes professores fez da sua missão docente e se relacionam diretamente com as necessidades sociais em cada época, com o mandato que o País fez à Educação ou com a interpretação do que deverá ser o cidadão educado de que o país precisa.

Ainda que críticos, e às vezes confusos, sobre o sentido das reformas educativas implementadas e que foram determinando uma parte significativa do seu desenvolvimento profissional, os professores destas narrativas encontraram formas de articular a sua identidade profissional com as transformações que os contextos e as políticas educativas lhes foram solicitando (Hennessy & Lynch, 2019)

Olhando para as histórias narradas, constatamos que esta preocupação sobre a missão esteve lá sempre, às vezes de forma proativa, como foi o caso da Maria que se antecipou à formação a ser disponibilizada pelo Ministério, para poder lidar com alunos com necessidades educativas especiais, que tinha na sua sala de aula. Nesse caso, como noutros em que os contextos de trabalho eram difíceis, constatamos que o sentido do desafio, e a resiliência se tornaram a motivação para continuar (Arthur & Bradley, 2023). A pergunta – o que é que eu estou aqui a fazer? E como é que eu posso fazer a diferença na vida destes alunos, foi uma constante das oito histórias.

Já quanto à dimensão da articulação com os outros necessários à consecução da missão educativa das gerações mais novas, ela constitui o traço que liga todas as preocupações de realização efetiva do trabalho docente, em todas as suas vertentes. Constituiu, igualmente, uma aprendizagem feita em algumas destas carreiras longas, como dois dos entrevistados explicitamente referem. Não dispomos de informação suficiente para afirmar que este trabalho colaborativo corresponde a efetivas comunidades de aprendizagem profissional entre estes professores e os seus pares. Se a literatura mais atual refere a importância destas comunidades como um mecanismo de desenvolvimento, construção e implementação de conhecimento também diferencia níveis de envolvimento nos coletivos que caracteriza como colaboração e comunidades de prática (Rushton et al, 2022). Porque a formação de uma comunidade de aprendizagem eficaz é mais complexa do que dar uma turma ou um projeto aos professores e pedir-lhes que partilhem algumas decisões (Aubusson et al, 2007), admitimos que esta aprendizagem com os pares possa ter sido uma experiência relativamente modesta neste processo de tornar-se professor para estes entrevistados.

No que concerne à dimensão mais individual da consciência da competência

própria, talvez o alfa e o ómega da identidade profissional docente, fomos constatando a sua pertinência na ligação ao conhecimento científico próprio com que cada um admitiu ter sido formatado, na ligação emocional à função de fazer aprender, bem assim como à resiliência com que se enfrentam os desafios, quando estes ameaçam desequilibrar a eficácia daquelas ligações.

Alguns dos entrevistados evidenciaram muito claramente a importância da “sua ciência” ou da “sua disciplina” como elemento constitutivo da sua identidade profissional. Eles são professores de... Para outros, professores e educadores de níveis de educação iniciais, foi a relação com os alunos que lhes moldou a identidade (Popper-Giveon & Shayshon, 2016).

Olhando ainda para a justificação destas carreiras longas e do que constituiu o cimento que as manteve, evidencia-se a dimensão emocional e pessoal que o reconhecimento dos antigos alunos tem neste balanço. Foi nesse reconhecimento que cada um dos entrevistados obteve o comprovativo da sua competência como professor. Evidencia-se, igualmente, a dimensão que Morgado chama de cosmopolita (2015) e que estes professores exercitaram e desenvolveram nos contextos polifónicos (Khosronejad *et al.* 2023) em que foram chamados a exercer o seu ofício.

Referências

Arthur, L., & Bradley, S. (2023). Teacher retention in challenging schools: please don't say goodbye! *Teachers and Teaching*, 29(7–8), 753–771. <https://doi.org/10.1080/13540602.2023.2201423>

Aubusson, P., Steele, F., Dinham, S., & Brady, L. (2007). Action learning in teacher learning community formation: informative or transformative? *Teacher Development*, 11(2), 133–148. <https://doi.org/10.1080/13664530701414746>

Hennessy, J., & Lynch, R. (2019). Straddling the marshy divide: Exploring pre-service teachers' attitudes towards teacher research. *Educational Review*, 71(5), 595–616. <https://doi.org/10.1080/00131911.2018.1459482>

Khosronejad, M., Weber, L., & Ryan, M. (2023). Teacher learning as a polyphonic endeavor: A context sensitive model of teacher professional development. *Teachers and Teaching*, 29(7–8), 908–923. <https://doi.org/10.1080/13540602.2023.2215709>

Lopes, A., Folque, A., Marta, M. & Sousa, R. (2023): Teacher professionalism towards transformative education: insights from a literature review. *Professional Development in Education*, DOI: 10.1080/19415257.2023.2235572

Morgado, J.C. (2016). O professor como decisor curricular: de ortodoxo a cosmopolita. *Revista Tempos e Espaços em Educação*. 9, 18, pp. 55 – 64, <https://doi.org/10.20952/revtee.v9i18.4964>

Popper-Giveon, A., & Shayshon, B. (2016). Educator versus subject matter teacher: the conflict between two sub-identities in becoming a teacher. *Teachers and Teaching*, 23(5), 532–548. <https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1218841>

Rushton, E. A. C., Rawlings Smith, E., Steadman, S., & Towers, E. (2023). Understanding teacher identity in teachers' professional lives: A systematic review of the literature. *Review of Education*, 11, e3417. <https://doi.org/10.1002/rev3.3417>

