

TEM A PALAVRA... SUSANA MANUELA LOUREIRO CARNEIRO

GIVING THE FLOOR TO... SUSANA MANUELA LOUREIRO CARNEIRO

TIENE LA PALABRA... SUSANA MANUELA LOUREIRO CARNEIRO

1. BREVE BIOGRAFIA

Professora de Biologia e Geologia desde 2000, sou apaixonada pela Aprendizagem Baseada em Projeto e pelo desenvolvimento de competências para a vida. Depois da formação inicial na Faculdade de Ciências das Universidade do Porto, fiz uma pós-graduação em Comunicação em Ciência, na Universidade de Aveiro, que me deixou o fascínio pela educação informal.

2. BREVE REFLEXÃO SOBRE O TEMA

Nunca vos perguntou um Encarregado de Educação mais preocupado: "Acha que ele está bem preparado?" Nunca vos apeteceu responder: "Preparado para quê? Para ser feliz? Para viver em sociedade? Para se adaptar a várias mudanças de emprego? Para não ser enganado pela informação das redes sociais?"

Onde queremos que os nossos jovens cheguem? De que precisam o mundo do trabalho e a sociedade que aguardam o seu contributo? Onde querem eles chegar? Para que serve mesmo a Escola? Está tudo nos documentos reguladores. Se as Aprendizagens Essenciais nos ajudam, como professores, a definir o nosso foco nas experiências de aprendizagem, o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) alarga-nos os horizontes para um objetivo a longo prazo. Arriscaria afirmar que estamos genericamente de acordo com este último documento, que identifica as competências que pretendemos desenvolvidas nos nossos alunos, abrindo-lhes as oportunidades de vida, que gostaríamos que fossem igualmente distribuídas por todos.

Ao olharmos para o *Top 15* das competências mais procuradas no mercado laboral em 2025 (Tabela 1), torna-se evidente que não serão os testes e as "questões-aula" a prepará-los – por si só – para o que os espera mais à frente.

Tabela 1 – Top 15 de competências para 2025

1	Pensamento analítico e inovação	9	Resiliência, tolerância ao stress e flexibilidade
2	Aprendizagem ativa	10	Argumentação, resolução de problemas e criação de ideias
3	Resolução de problemas complexos	11	Inteligência emocional
4	Pensamento crítico e análise	12	Troubleshooting e experiência de utilizador
5	Criatividade, originalidade e iniciativa	13	Orientação de serviço
6	Liderança e influência social	14	Análise e avaliação de sistemas
7	Utilização, monitorização e controlo tecnológico	15	Persuasão e negociação
8	Design e programação tecnológicos		

Fonte: Future of Jobs Survey 2020, World Economic Forum

Esta reflexão desafiou-me a organizar as minhas grandes linhas de preocupação sobre o que nos faz diariamente esquecer o destino da viagem escolar de doze anos. Não pretendo debater grandes questões organizacionais, como o modelo de contratação dos profissionais ou os sistemas de representatividade dentro da escola. Não tenho a formação nem a experiência que mo permitam. Gostaria apenas de partilhar o meu ponto de vista em relação às maiores tensões que sinto, no meu contexto – que são muitos contextos –, considerando o que está definido no PASEO e a prática pedagógica diária.

Que limitações sentimos quando queremos, no contexto de sala de aula, ajudar um aluno a alcançar as competências que são consideradas essenciais no final da escolaridade obrigatória e que farão dele um melhor profissional, um cidadão mais interventivo e um ser humano mais feliz?

2.1. A geração espontânea das competências transversais

Em alguns momentos, acreditamos que os nossos alunos aprenderão a colaborar se lhes pedirmos que façam dez trabalhos de grupo nas suas casas. Contudo, certamente, não confiaríamos nesse método para a aprendizagem das equações de segundo grau e não arrisco afirmar qual das duas competências será menos complexa. Talvez precisemos de pensar com tranquilidade em todos os pequenos passos necessários para chegar a colaborar adequadamente num grupo de trabalho (Griffin *et al.*, 2015). Quando terminamos uma aula em que distinguimos vulcanismo efusivo de explosivo, poderemos pensar que existe a possibilidade de os alunos nunca mais usarem o que acabaram de aprender. Se gastarmos cinquenta minutos a perceber como se faz *brainstorming* ou como se escolhe informação com mais qualidade na *internet*, talvez lhes tenhamos dado algo de que precisarão na sua vida.

Então, por que razão são poucas as aulas explicitamente planificadas para trabalhar competências transversais?

2.2. A estratégias “colaborativas” que desresponsabilizam

Esta preocupação surge-nos, certamente, de forma recorrente. Se a avaliação de um trabalho de grupo é igual para todos, independentemente do esforço de cada um, como poderemos ensinar aos nossos alunos o que é a verdadeira colaboração? Esta parte da responsabilidade individual, que potencia o valor da heterogeneidade e valoriza o papel de cada um.

A cultura de colaboração é uma necessidade para toda a Comunidade Educativa e precisa de transbordar também para as próprias equipas, com a combinação da responsabilização e do apoio que queremos para os nossos alunos. Assim, a reflexão sobre a coerência da atual organização da escola e do sistema de avaliação docente com este pressuposto colaborativo parece-me fundamental, para que seja possível alimentar comunidades de aprendizagem com possibilidade de inovação.

2.3. Os “inteligentes” e os outros

Quando se reflete com aos alunos acerca de *competências*, ouvem-se, não raras vezes, as vozes daqueles que dizem que “isso é para os inteligentes”. Se lhes dissermos que existem oito tipos diferentes de inteligência (Silver *et al.*, 2010), olhar-nos-ão de forma estranha.

A inclusão não virá certamente de querer que um peixe aprenda a voar, ou seja, porque haveríamos de ficar presos às impossibilidades, esquecendo as possibilidades? Isto não significa que nunca pediremos aos alunos algo que esteja fora da sua zona de conforto ou que não os motivemos a superar os obstáculos que surgem ao longo do seu percurso. Significa que terão sempre claro que tão válido é saber nadar como voar. É tão *inteligente* o aluno que ganha o *Super-T*, como o que consegue perceber que um colega está num mau dia; é tão *inteligente* aquele que consegue classificar caranguejos por pequenas diferenças na pinça esquerda, como o que ganha o corta-mato escolar, etc, etc, etc.

2.4. Do “porque sempre foi assim” ao “porque não?”

Somos professores há muito tempo, não damos aulas há cinco ou há vinte anos, mas há muitos séculos. Sentimos a segurança do que nos precede e a tranquilidade do número de vezes que já foi feito. Estamos organizados em departamentos curriculares, em turmas, em salas e em horários. A realidade é desorganizada e o mundo fora da sala de aula muito grande. Conseguimos imaginar muitas fatores a correr mal sem esta estrutura sólida que nos suporta há tanto tempo.

E se sairmos das nossas “caixas disciplinares” e dermos mais autenticidade à aprendizagem, privilegiando o contacto com o mundo real? E se apostarmos com muita veemência nas parcerias e na ligação à Comunidade e ao contexto local? E se desenharmos desafios mais complexos que os “problemas de manual”? Bem sabemos que o medo só nos larga quando nos apercebemos de que os olhos dos nossos alunos brilham. Inesperadamente, surge a pergunta: “A aula já acabou?”

2.5. A maratona que se transformou num sprint de 42 quilómetros

Será o tempo o nosso principal argumento? Qualquer pessoa que analise uma ordem de trabalhos de um Conselho de Turma sabe que é humanamente impossível tratar adequadamente tantos assuntos importantes em menos de duas horas. Todos corremos contra o tempo.

Quando teremos a oportunidade de fazer menos e melhor? Será que o pensamento analítico e a inovação, no primeiro lugar do *Top 15 para 2025*, podem ser desenvolvidos, saltando de tema em tema, como se os 12 anos de escolaridade obrigatória fossem uma corrida de 100 metros e não uma maratona? Dizemos vezes sem conta que “já demos a matéria toda” e não nos perguntamos se terá sido *recebida*. Sumariamos e seguimos caminho. Interessa assim tanto *enviar* o que não sabemos se está a *chegar*? Como podemos estabelecer melhor as nossas prioridades pedagógicas com os recursos que a Flexibilidade Curricular nos dá? Como pode o grupo disciplinar suportar as decisões difíceis que é preciso tomar e transmitir a segurança de que precisamos para largar o que é menos prioritário para uma determinada turma num determinado momento?

2.6. Isto conta para nota? E a nota conta para quê?

Um aluno, há algumas semanas, perguntou-me se não me custava avaliar. Pensei uns segundos. Não me custa nada avaliar, o que me custa mesmo é classificar. No ensino secundário, em que classificar é sinónimo de seriar para aceder a oportunidades de futuro, o assunto é, para mim, muito difícil e complexo. No ensino básico, avaliar é ajudar a progredir. Indubitavelmente, por mais trabalhoso que seja, nunca me custará. Quando pensamos nas “notas” – houve uma altura em que o meu filho, no pré-escolar, achava que a partir do 1.º ano os professores lhe dariam dinheiro – o seu único efeito prático relaciona-se, até ao 9.º ano, com possibilidades de aprovação ou reprovação, com as diferentes opiniões constituídas em torno deste facto. A avaliação autêntica será um conjunto de *feedbacks* que orienta.

Tive muita resistência na primeira vez que, a propósito de uma formação sobre avaliação pedagógica (Fernandes, 2021), precisei de me convencer de que a maioria dos comentários que fazia ao trabalho dos alunos não precisava de ficar nos meus registos. Bastaria que lhes chegasse efetivamente a eles. Obcecada com a avaliação diversa e contínua, em que registava escrupulosamente o que os alunos iam fazendo e alcançando, não me apercebi de que nunca lhes chegava a dar verdadeiras oportunidades de avaliação formativa. Deixar os alunos fazer, dar *feedback* simples, deixar que façam de novo. Por que razão complicamos um processo tão simples como o que usamos para ensinar os nossos filhos a andar de bicicleta?

2.7. O que temos para oferecer

Os constrangimentos não são poucos. Nos últimos dois anos letivos, depois de 20 anos no mesmo estabelecimento de ensino particular, trabalhei em oito escolas públicas, com turmas dos ensinos regular, profissional e recorrente, do 7.º ao 12.º ano. Os contextos, por vezes, parecem pistas ninja de obstáculos. Perdidos nessas dificuldades diárias, corremos frequentemente o risco de nos esquecermos da liberdade que ainda temos e do extraordinário poder que nos está nas mãos: oferecer possibilidade de desenvolver competências, que é como quem diz, oferecer oportunidades de futuro.

3. PARA SABER MAIS...

- Azevedo, J. (2018) Autonomia e flexibilidade: olhemos para a lua e não apenas para o dedo. Disponível em: <https://pontosj.pt/opiniao/autonomia-flexibilidade-olhemos-lua-nao- apenas-dedo/> (acedido a 1 de abril de 2022)
- Calvo, A. H. (2016) Viagem à escola do século XXI. Fundação Telefónica. Disponível em: <http://fundacaotelefonica.org.br/wp-content/uploads/pdfs/04-11-16-viagem-a-escola-do-seculo-xxi2.pdf> (acedido a 31 de março de 2022)
- Falcão, F.; Ribeiro, M.; Machado, S.; Félix, S. (2021) Manifesto para uma escola (quase) perfeita. Alfragide: Oficina do Livro.
- Fernandes, D. (2021) Avaliação Pedagógica, Classificação e Notas: Perspetivas Contemporâneas. Disponível em: https://apoioescolas.dge.mec.pt/sites/default/files/2021-02/folha_avaliacao_pedagogica_classificacao_e_notas_perspetivas_contemporaneas.pdf (acedido a 1 de abril de 2022)
- Griffin, P.; Care, E. (Eds) (2015). Assessment and Teaching of 21 Century Skills (pp. 37-56). New York: Springer
- Silver, H.; Strong, R. ; Perini, M. (2010) Inteligências múltiplas e estilos de aprendizagem: para que todos possam aprender. Porto: Porto Editora.
- World Economic Forum (2020) The Future of jobs Report. Disponível em: <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020> (acedido a 29 de março de 2022)