

Passado e Futuro da Profissão Docente: diálogos intergeracionais

Coordenação
Amélia Lopes
Leanete Thomas Dotta

Título**PASSADO E FUTURO DA PROFISSÃO DOCENTE: DIÁLOGOS INTERGERACIONAIS****Coordenação**

Amélia Lopes

Leanete Thomas Dotta

Organização

André Freitas

Rita Tavares de Sousa

Edição

Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

Revisão Científica

Carla Figueiredo, Daniela Pinto, Hélder Ferraz, Joana Manarte & Marta Sampaio

ISBN

978-989-8471-55-0

Data de Edição

Dezembro de 2023

Projeto de investigação **Cinquenta Anos de Docência: Fatores de Mudança e Diálogos Intergeracionais**, financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., com a ref.^a PTDC/CED-EDG/1039/2021, em desenvolvimento no Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Universidade do Porto

www.fytid.net | projetoFYT.ID@gmail.com

Este trabalho foi também apoiado por fundos nacionais através da FCT no âmbito do financiamento plurianual atribuído ao CIIE (projetos com as referências UIDB/00167/2020 e UIDP/00167/2020).



Todo o conteúdo desta publicação, exceto onde está identificado, está licenciado sob uma [Licença Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)

Os conteúdos da presente publicação são da responsabilidade dos seus autores. Todos os capítulos foram sujeitos a revisão científica por pares.



ÍNDICE

INTRODUÇÃO	4
“JAMAIS DEVEMOS DESISTIR DOS NOSSOS SONHOS” - DESCOBRIR A PROFISSÃO DE EDUCADOR/A DE INFÂNCIA E PROFESSOR/A DE 1º CICLO EM DIÁLOGOS INTERGERACIONAIS NO INÍCIO DE FORMAÇÃO	6
Maria Assunção Folque & Ana Arcadinho	
APRENDIZAGEM INTERGERACIONAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E EDUCADORES: O QUE OS PROFESSORES E EDUCADORES ORIENTADORES COOPERANTES E OS PROFESSORES E EDUCADORES ESTAGIÁRIOS APRENDEM UNS COM OS OUTROS NA ESCOLA	26
Isabel C. Viana	
APRENDER COM AS GERAÇÕES MAIS VELHAS DE PROFESSORES ATRAVÉS DA INVESTIGAÇÃO NARRATIVA	50
Amândio Graça & Paula Batista	
(RE)VIVER QUOTIDIANOS PEDAGÓGICOS: VOZES CRUZADAS E APRENDIZAGENS INTERGERACIONAIS DE PROFESSORAS E FUTURAS PROFESSORAS E EDUCADORAS	83
Ricardo Vieira & Ana Maria Vieira	
O PROCESSO PARA AQUI CHEGAR: UMA REFLEXÃO	95
Maria João de Carvalho	
CONCLUSÃO	109

INTRODUÇÃO

São duas as fontes de inspiração do projeto 50 Anos de Docência - fatores de mudança e diálogos intergeracionais (FYT-ID): dar conta da construção da educação escolar em Portugal em tempos de democracia (nos últimos 50 anos) a partir dos relatos, percepções e sentimentos dos professores que os viveram; e contribuir para a identificação de iniciativas escolares e de formação de professores que permitam o diálogo intergeracional entre professores mais velhos e mais novos, no momento enfraquecido devido ao envelhecimento do corpo docente (alargamento da idade da reforma) e simultânea perda de atratividade da profissão.

Com esta última inspiração e objetivo o projeto previu o desenvolvimento de Diálogos Intergeracionais em cinco instituições de formação de professores (universidades e politécnicos) do país: Instituto Politécnico de Leiria, Universidade de Évora, Universidade do Porto (Faculdade de Letras e Faculdade de Desporto); Universidade do Minho e Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

O desafio implicava conceber e implementar projetos promotores de diálogos intergeracionais entre professores veteranos e estudantes em formação sob orientação do professor formador. Em cada situação seriam feitas adaptações tendo em conta a especificidade do contexto curricular – plano de estudos; unidade curricular; tipo de curso, etc.). A adaptação às circunstâncias concretas é parte integrante dos resultados pretendidos. O plano (ponto de partida) incluía os seguintes passos (a serem adaptados em função das condições do contexto e do formador):

- abordagem teórica breve à importância dos diálogos intergeracionais na sociedade contemporânea e nomeadamente na formação de professores;
- abordagem breve à metodologia das histórias de vida em educação;
- identificação de procedimentos chave de condução e transcrição da entrevista de entrevista não diretiva;
- conversa aberta e cuidada entre um/a estudante em formação e a postura e o percurso profissional do professor ou professora veterano/a a entrevistar.

A preparação da entrevista seria feita em grupo, mas cada estudante faria uma entrevista. A conceção da versão multimodal, passo importante para facilitar a disseminação das experiências, seria também feita em grupo, mas com cada diálogo independente dos outros.

Para além do período de desenvolvimento dos diálogos intergeracionais, em cada instituição foi realizado um seminário final de apresentação de uma versão multimodal das histórias registadas no diálogo, para o qual foi convidada a comunidade académica, mas também os professores envolvidos, familiares e outros.

Finalmente foram realizados grupos focais com estudantes e com os formadores participantes com vista a avaliar a experiência e produzir recomendações de políticas de formação.

Este e-book, congrega a descrição das experiências realizadas nas instituições de formação referidas (que num caso envolveu professores cooperantes e respetivos estagiários), as quais foram orientadas pelos formadores autores de cada um dos respetivos capítulos.

(RE)VIVER QUOTIDIANOS PEDAGÓGICOS: VOZES CRUZADAS E APRENDIZAGENS INTERGERACIONAIS DE PROFESSORAS E FUTURAS PROFESSORAS E EDUCADORAS

Ricardo Vieira

Instituto Politécnico de Leiria, Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais da Universidade Nova de Lisboa - Polo de Leiria

Ana Maria Vieira

Instituto Politécnico de Leiria, Centro Interdisciplinar de Ciências Sociais da Universidade Nova de Lisboa - Polo de Leiria

INTRODUÇÃO

No âmbito da Unidade Curricular (UC) de Multiculturalidade e Diversidade Educativa (MDE) dos Mestrados em Pré Escolar; Mestrado em Pré Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico; 1.º Ciclo e 2.º Ciclo de Matemática e Ciências; 1.º Ciclo e 2.º Ciclo de Português, História e Geografia da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria (ESECS-IPLeia), as estudantes foram convidadas a aderir ao projeto FYT-ID “Cinquenta anos de docência: fatores de mudança e diálogos intergeracionais (<https://fytid.net/>), financiado pela FCT (PTDC/CED-EDG/1039/2021), tornando-se investigadores do próprio projeto.

No caso de Leiria, no 2.º semestre do ano letivo de 2022-23, o projeto contou com muitas estudantes dos Mestrados da Formação de Professores e Educadores de Infância. Não podemos, portanto, deixar de começar por agradecer às estudantes dos 11 grupos constituídos para fazer entrevistas e debates intergeracionais com educadoras/professoras aposentadas ou ainda no ativo. Um profundo obrigado às Mestrandas Beatriz Mateus, Beatriz Vieira, Maria Lisboa, Beatriz Sousa, Gabriela Cordeiro, Beatriz Gonçalves, Cátia Ferreira, Joana Dias, Diana Neves, Beatriz Pinto, Catarina Antunes, Maria Dionísio, Maria Silva, Celeste Machado, Maria Neves, Margarida Brito, Filipa Ferreira, Adriana Crespo, Alice Picão, Ana Ferreira, Beatriz Sá, Inês Gomes, Daniela Rodrigues, Sara Neves, Mariana Marques, Inês Anjos, Ana Jacinto, Sara Oliveira, Sofia Gonçalves, Maria Andrade, Princy, Beatriz Morgado, Irina Pires, Beatriz Saldanha, Cátia Pinto, Cátia Monteiro, Marta Santos, Joana Rodrigues, Márcia Francisco, Andreia Oliveira, Carolina Pouseiro, Mafalda Cabaça, Carolina Silva, Juliana Joaquim, Inês Costa, Diana Simões e Ana Margarida Antunes pela implicação e pelo trabalho realizado. A síntese que aqui apresentamos é também de todas elas.

Os objetivos desta UC de MDE, são:

- a) Identificar e aprender a resolver problemas no âmbito da educação multicultural;

- b) Construir soluções pedagógicas adaptadas à diversidade cultural, de forma fundamentada e contextualizada;
- c) Construir estratégias e técnicas de análise de contextos socioeducativos complexos;
- d) Aprender a trabalhar com pessoas e comunidades em contextos multiculturais;
- e) Utilizar a interculturalidade como base fundamental da comunicação, da educação, da intervenção e do desenvolvimento pessoal e social;
- f) Compreender como o processo educativo interage com a dinâmica das identidades e desenvolver pesquisas sobre o processo educativo e as (trans)formações identitárias de alunos e professores;
- g) Desenvolver processos e técnicas de mediação sociopedagógica.

Todos estes objetivos poderiam ser atingidos com a proposta de trabalho de campo feita no início do semestre, assente em contacto com professores e professoras, educadores e educadoras com quem os/estudantes pudessem conversar sobre o sistema educativo, práticas e metodologias atuais e as vigentes durante o Estado Novo português. Não tinha de ser na forma escolar (Bourdieu, *passim*) como tem sido feito habitualmente. Depois de alguma reflexão na primeira aula, dia 23 de fevereiro de 2023, sobre o trabalho que deveriam fazer em vez do que tem sido habitual (apresentação e discussão de textos, mais um teste de frequência), todas as estudantes (47) optaram por escolher envolver-se no projeto FYT-ID, assumindo a metodologia e a avaliação como inovadoras. Na segunda aula, a 23 de março de 2023, começámos por especificar e clarificar algumas nuances sobre a metodologia biográfico-narrativa e, nesse seguimento, visualizámo-nos debatemos a conferência de Chimamanda Adichie², pondo a tónica na crítica ao pensamento único, monista e aos estereótipos socioculturais.

Definimos e exemplificámos, em aulas seguintes, a especificidade de entrevistas etnobiográficas (Vieira, 2013), fomos criando guiões de entrevista e levantando hipóteses sobre quem escolher para entrevistar e para apresentar a sua biografia pedagógica em contexto de sala de aula na ESECS.IPL.

Em geral, a entrevista é um meio particular de comunicação verbal, entre o investigador e o investigado, e advém de um sistema planificado e de um instrumento de observação (Fortin, 1996). A entrevista não estruturada é “aquela em que a formulação e a sequência das questões não são predeterminadas, mas deixadas à discrição do entrevistador” (Fortin, 1996, p. 247). Este tipo de entrevista tem um carácter mais flexível e pode ser caracterizada como uma entrevista parcialmente estruturada, pois existe um guião orientador. Porém, o entrevistado tem espaço para falar livremente e partilhar relatos de vivências que são especiais para si (Fortin, 1996). No caso particular da entrevista

² https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=pt

etnobiográfica, que privilegiámos e que temos desenvolvido em Antropologia da Educação, esta têm-nos permitido conhecer o domínio da intersubjetividade dos sujeitos. O trabalho de interação entre o investigador e o entrevistado, no seu próprio ambiente, ou em ambientes “naturais” emerge como um caminho metodológico eficaz para compreender as transformações identitárias que as aprendizagens dos sujeitos produzem, no seu próprio mundo subjetivo e reflexivo, registado nas suas próprias falas (Vieira, 2013).

O tempo de algumas das aulas de Multiculturalidade e Diversidade Educativa foram usadas para trabalho de campo e realização de entrevistas. As estudantes ficaram, desde logo, incumbidas de fazer análise de conteúdo das entrevistas realizadas e de selecionar vinhetas, extratos das falas das entrevistadas significativas e ilustrativas do seu pensamento, para integrar no material multimodal a apresentar num seminário aberto ao público, no dia 1 de junho de 2023. Tais apresentações resultaram em pequenos vídeos colocados no Youtube, contendo extratos das entrevistas e análises psicossociopedagógicas sobre o escutado e refletido, integrando imagens de objetos pedagógicos referenciados pelos entrevistados e dos contextos educativos vivenciados e narrados. Daí a opção pela designação de materiais multimodais (mistos de imagens, esquemas, entrevistas, análises, slides, etc.).

A meio do percurso de 15 aulas/semanas, ouve ainda espaço para seminários com educadoras/professoras, que estimularam aprendizagens intergeracionais, e um *focus group* com os 11 grupos/11 trabalhos realizados para amplificar, através da troca interpessoal e intergrupar, a consciencialização das aprendizagens intergeracionais. O grupo de discussão focalizada tem constituído, dentro deste paradigma metodológico, uma importante técnica de complementaridade da abordagem individual. Na sequência das entrevistas etnobiográficas individuais, o grupo de discussão focalizada pôde, assim, potenciar maior reflexividade pela oportunidade do mútuo questionamento que resultou do diálogo, reflexão entre os vários sujeitos que pensam aprendizagens comuns, profissões comuns ou percursos sociais e de aprendizagens semelhantes.

Depois foi o trabalho que cada grupo encetou. Num primeiro momento, em grupo, conversaram sobre os possíveis convidados para a realização da *História de Vida* final. Depois de considerarem várias hipóteses, muitas acabaram por escolher uma ex-professora de um dos elementos do grupo, o que se veio a revelar uma mais-valia, uma vez que permitiu que as entrevistadas estivessem mais à vontade e a conversa fluísse facilmente. Posto isto, cada grupo construiu o seu guião de entrevista a partir de um documento base, ilustrativo, facultado pelo docente. Cada grupo adequou também um documento para obter consentimento informado por parte das educadoras / professoras a entrevistar. Também o docente da UC de MDE obteve o consentimento informado de todas as estudantes e grupos para poder fazer uso das entrevistas realizadas por estas.

No dia da entrevista, a maioria dos grupos foi a casa das suas entrevistadas, de forma a escutá-las em ambiente familiar. Dos relatórios produzidos pelos 11 grupos, observa-se que a grande maioria conseguiu fazer com que a entrevista fluísse como conversa (Burguess, 1997), mesmo enquanto montavam ainda as câmaras e os gravadores de áudio para ficar tudo registado para o relatório final e para o referido material multimodal. Nas palavras de uma estudante, “acima de tudo sentimos que foi mais que uma entrevista, uma conversa que nos permitiu conhecer uma realidade que não é a nossa, ainda que se tenham evidenciado algumas semelhanças”.

Após a entrevista, que, no caso de alguns grupos, se repetiu para maior aprofundamento de alguns temas, os grupos foram trabalhando na análise de conteúdo para selecionar as partes que consideravam mais importantes para a apresentação final, incluindo as vinhetas a apresentar e as imagens a usar no vídeo multimodal.

REVIVER QUOTIDIANOS PEDAGÓGICOS DE PROFESSORAS APOSENTADAS OU EM FINAL DE CARREIRA

Vinhetas e comentários

Educadora A

“Não havia famílias muito ricas, éramos todos pobres e sentia que os professores nos marginalizavam. Eu fazia parte de um certo estrato social, éramos três irmãs, os pais trabalhadores e sentia que tínhamos alguns privilégios, poucos, em relação às outras crianças. No entanto, os professores, neste caso a minha professora, era uma professora muito ditadora, era má, batia-nos muito, caso não conseguíssemos ler alguma coisa ou não aprendêssemos as matérias; utilizava a chamada palmatória... não era a dos biquinhos, mas era uma régua comprida que nos batia.”

“A partir daí a professora chamava-me e batia-me até me pôr as mãos negras. Portanto, este processo foi-se formando na minha cabeça que um dia teria de mudar a forma de estar com as crianças porque era injusto.”

Estes dois relatos permitem-nos compreender o que a educadora A vivenciou enquanto aluna antes do 25 de abril de 74, bem como as marcas que estes incidentes deixaram na sua vida. Com estas memórias, a educadora A percebeu o impacto que uma educadora ou professora deixa na vida de uma criança. E foi assim que na sua prática sempre defendeu a não utilização de violência. Na opinião do grupo que realizou esta entrevista, “em vez de punir, cabe aos profissionais da educação encontrar estratégias que cativem e potenciem a realização de descobertas e experiências que levarão, posteriormente, a aprendizagens”.

“Pronto, em relação à minha prática, ... à minha prática já como docente, portanto nós saímos dos estágios, sinto que saí preparada, embora não tanto como vocês. Acho que vocês, e isto tem de ser dito nesta entrevista, acho que vocês trabalham imenso. São..., são transversais a tantas áreas, aquilo que eu tenho feito no meu percurso de 30 anos em formação a todos os níveis, desde que abranja todas as áreas, na área do meio físico e social, ou seja, do conhecimento do mundo, na área da... da língua portuguesa, ou seja na, na área da formação pessoal e social, as três grandes áreas de conteúdo, vocês abrangem tudo isso na vossa prática...”.

As entrevistadoras concordam com esta afirmação e referem que:

“[...] no entanto, a parte em que a educadora A refere que saímos mais preparadas, leva-nos a questionar sobre a nossa formação académica. Este questionamento surge porque, ao longo do nosso percurso, apesar de consideramos que este é abrangente, tanto ao nível teórico como prático, existem outros fatores que interferem na prática docente, nomeadamente os contextos em que estamos inseridas [...]. Existem outros contextos em que adquirimos e consolidamos imenso conhecimento, algo que consideramos que só foi possível através da prática pedagógica”.

“A criança nunca avaliou, a criança não tinha direito a avaliar, a criança não era ouvida para planear, mas foi mudando. Como vocês, por exemplo, fazem na planificação[...]. Porque há muitos educadores e, há muitos, mesmo, educadores ainda mais velhos do que eu, depende da formação que fizeram, depende da disponibilidade que querem implementar às suas práticas, que [consideram que] a criança não tem nada que ir avaliar nada. A criança faz aquilo que eu mandei fazer e mais nada.”

[...] O que acontece é que há aqueles meninos que adoram fazer livros de fichas e podem-no fazer, mas há outros que levam para casa, ao fim do ano, um livro sem uma ficha. Eu não vou punir por isso, e os pais sabem que é assim. Eu não vou obrigar. Porque eu quero, acima de tudo, que a atividade seja prazerosa e é isso que se pretende... agora não tenho ficha, porque nós... é projetos, projetos, projetos, projetos, ... não há tempo...”.

A partilha desta educadora levou as mestrandas a

“refletir sobre o papel do educador e ao mesmo tempo do professor e das crianças, uma vez que é impensável estes não serem tidos em consideração no processo de aprendizagem, nos dias de hoje. Visto que os educadores e professores estão em constante formação leva-nos a pensar em como é que é possível existirem ainda educadores que não consigam mudar a sua prática e ideologias, tendo em conta a época em que vivemos e o papel que a criança deve apresentar na educação. [...] Assim, na nossa perspetiva, é importante que a criança tenha um papel mais ativo nas suas aprendizagens, uma vez que atribuem um maior significado quando os temas abordados são e advêm dos seus interesses, tal como defende Falk (2022, p.31)”.

Professora B, 1.º ciclo, aposentada

“Então eu concorri e fiquei logo ali perto da [...] para uma escola com 4 classes, essa é que não me agradou nada. Depois estive lá até novembro, meados de novembro, veio um concurso para quem queria dar a quinta e a sexta classe e eu concorri. Ganhava-se mais uns escudos naquele tempo, o meu primeiro ordenado foi 1700€ e fui para a [...], estive lá um ano a dar a sexta classe. Entretanto, concorri, não era como hoje... podia-se concorrer durante todos os meses e em todos os meses nós podíamos ficar efetivas e fiquei efetiva. Logo em fevereiro já estava efetiva, tinha era de terminar o ano letivo onde eu estava. E vim para uma escola aqui perto, a quatro ou cinco quilómetros daqui que se chama [...], onde eu estive até ao fim. Nunca conheci outra escola. Trabalhei 26 anos com a mesma colega”.

O grupo de mestrandas pediu, inicialmente, à entrevistada, que contasse um pouco sobre si e sobre o seu percurso enquanto docente ao longo dos anos. Foi assim que esta professora do 1.º ciclo referiu os locais em que lecionou, o que lhes suscitou uma certa admiração, uma vez que apenas frequentou duas escolas ao longo da sua trajetória profissional:

“Para além de só ter frequentado duas escolas, a entrevistada ressaltou ter frequentado na última escola que lecionou durante 26 anos, sendo algo que nos dias de hoje se torna pouco comum, devido à burocracia implementada no nosso país. Também, é fulcral referir que, [...] desde o início da sua carreira, [a professora lecionou em] escolas não muito distantes do local da sua residência, sendo um aspeto que, atualmente, torna-se impossível, visto que é difícil conseguir efetivar tão precocemente numa escola, especialmente tão próxima do local de residência”.

Professora C, 1.º ciclo, aposentada

“Era diferente, não tem nada a ver o ensino daquela época com o ensino de hoje. Para mim, a escola é uma sala com os alunos que compete ter e ensinar, para mim é isto a escola. Não é uma escola de inclusão é de exclusão, mas quer dizer para mim é isso, é estar à frente de uma turma e ensinar, ensinar, ensinar e ensinar. Agora como hoje que têm alunos de sei lá de quantas nacionalidades, não sei quantas línguas e depois ainda têm aqueles programas que eles fazem para os que têm mais dificuldades. Eu acho que se está... Com este processo.... Fizemos a... Era completamente diferente do que é hoje, o ensino, e eu hoje penso que não me adaptava”.

Após a realização da entrevista, um dos aspetos que mais fez refletir o grupo de estudantes foi o facto de a professora C

[...] sublinhar no objetivo na educação escolar o ato unidirecional de ensinar. Este comentário suscitou-nos alguma inquietação, pois não estamos totalmente de acordo com esta ideologia. Na nossa ótica, o nosso objetivo enquanto futuras docentes será sempre de ensinar a aprender. Em contexto de aula, aquando da realização do Focus-Group, partilhámos com as nossas colegas este comentário,

sendo que conseguimos compreender através das suas reações o seu espanto, pois durante os quatro anos de formação inculcaram-nos a importância de nos focarmos nos alunos. Além disso, é de salientar a vertente social e emocional como um dos objetivos do ensino, o que, na nossa perspetiva, não era tão valorizado como nos dias de hoje”.

Alguns objetos pedagógicos significativos inventariados

Foi sugerido às mestrandas que no decurso das entrevistas etnobiográfias tentassem conhecer alguns objetos pedagógicos que tenham sido significativos na história de vida docente dos entrevistados.

Professora D, 1.º ciclo, aposentada

“Olha se calhar o apagador... Se calhar um apagador porque eu acho que na nossa profissão muitas vezes nós dizemos aos alunos tens que apagar e tens que fazer de novo, tens que corrigir, não está bem. E nós como professores muitas vezes também temos que apagar muita coisa que dissemos e que não podíamos ter dito que fizemos e que não devíamos ter feito; que não programamos e que devíamos ter programado, que não pensámos e devíamos ter pensado e, portanto, acho que se calhar um apagador... Neste sentido de que é um objeto que é para melhorar quando nós dizemos para fazer outra vez é para melhorar... E nós professores também nunca estamos acabados... também temos sempre que melhorar”.

Professora E, 1.º Ciclo

“Um objeto, sei lá, podia ser tantas coisas... uma bola saltitona. Um elástico..., um elástico. [Porquê?] Porque nós esticamo-nos por todo o lado para conseguir chegar a todo o lado. Eu estico tudo. Eu acho que faço errado, porque eu penso primeiro no meu grupo do que em mim. [...] Eu deixo as minhas coisas por eles”.

APRENDIZAGENS INTERGERACIONAIS

De acordo com a reflexão de um dos grupos, o contacto com as experiências da vida de outros docentes permitiu

“mergulhar nos diferentes contextos e realidades abordadas pelas entrevistadas, construindo, conseqüentemente, a nossa própria história de vida, cruzando-a com as experiências partilhadas. Para além disso, a nosso ver, o contacto com estes testemunhos, impulsiona momentos de grande inspiração, motivação e introspeção sobre o nosso percurso tanto pessoal como profissional. Deste modo, estes testemunhos autobiográficos assumem um valor inigualável na construção do nosso conhecimento, uma vez que, ao lermos e ouvirmos acerca das histórias de vida das entrevistadas, conseguimos trilhar um percurso formativo de constante crescimento e desenvolvimento do nosso eu. Fora as aprendizagens estimuladas que destacámos anteriormente, na nossa

opinião, com esta experiência incitámos ainda mais a nossa capacidade de respeito pelo outro e pelo seu espaço, assim como aprofundámos a nossa capacidade de espírito crítico, escutando o outro sem tecer juízos críticos e de valor. Com este exercício de partilha, aprimorámos, também, o ato de libertação e exteriorização das nossas ideias, refletindo sempre com o coração e através de momentos de autorreflexão do nosso percurso”.

Efetivamente, os sujeitos entrevistados refletem, também eles, sobre as intenções do inquiridor e sobre si próprios. Não é apenas o investigador que investiga. É também o entrevistado que se pesquisa a si próprio e, em consequência, acede a uma dimensão reflexiva. Nesta linha, outro grupo refere que:

“refletimos e percebemos que estes projetos ajudam tanto o entrevistado como o entrevistador, dado que permitem momentos de partilha e de sinergia de ideias comuns ou até mesmo distintas. Ainda possibilitam uma valorização do trabalho e percurso de cada entrevistada, bem como a adoção de um olhar desperto e repleto de diferentes perspetivas de vida e do mundo que a rodeia. Com esta atitude, aprendemos, ao longo da nossa vida, a canalizar e priorizar as nossas experiências mais importantes, em detrimento de outras que se outrora valorizávamos, com o passar do tempo, aprendemos a considerá-las dispensáveis, minorando-as”.

As partilhas intergeracionais dão-nos a imagem daquilo que somos, daquilo que queremos ou mesmo daquilo que não queremos ser. O próprio *self* reconstrói-se comparando o seu ontem com o seu hoje, por forma a posicionar-se no futuro (Vieira, 1999). Assim, de acordo com a reflexão de um dos grupos, estas partilhas “contribuem não só para a reflexão de quem conta como para a formação contínua de quem ouve”.

No relatório de um outro grupo pode ler-se:

“O processo de criação foi, sem dúvida alguma, a fase mais desafiante de todo o processo, uma vez que não temos um grande conhecimento acerca de edição e foi difícil encontrar soluções para que o vídeo não se tornasse monótono, mas sim um vídeo multimodal que capte a atenção de quem o vê. De forma geral, consideramos que foi um trabalho que envolveu um grande empenho e esforço da nossa parte. Contudo, foi muito enriquecedor na medida em que nos deu possibilidade de conhecer como era o mundo da educação há alguns anos, comparar a realidade dessa época com a realidade do agora, e verificar que, há muito caminho a desbravar uma vez que, constatámos mais semelhanças do que diferenças”.

Num outro relatório é referido que:

“nesta linha de pensamento, e tendo por base a concretização das entrevistas, tivemos em conta a linguagem, enquanto entrevistadoras, revendo e reajustando as questões do guião da entrevista, para que as mesmas fossem perceptíveis, por parte das professoras e da educadora de infância que iríamos

entrevistar, uma vez que as entrevistas que iríamos transpor para o vídeo que nos foi proposto conceber teriam de ser semelhantes a uma narração na qual as personagens descreveriam todo um percurso de vida profissional”.

Tal como defende Bertaux (2010), para narrar bem uma história é necessário delimitar os personagens, descrever suas relações recíprocas, explicar suas razões de agir, descrever os contextos das ações e interações e até mesmo formular julgamentos (avaliações) sobre as ações e os próprios atores. Descrições, explicações, avaliações, mesmo não sendo formas narrativas, fazem parte de toda a narração e contribuem para construir significados. Deste ponto de vista, embora o entrevistador tenha um guião preconcebido com objetivos bem delineados, nem sempre os mesmos são sugestivos de conseguir obter a história de vida profissional do entrevistado, com todos os acontecimentos, tal como os mesmos ocorreram, uma vez que o narrador da história é quem decide o que irá contar relativamente à vida que viveu e em virtude daquilo que se recorda (Atkinson, 2002). Por outras palavras, significa que o entrevistado ao narrar a sua história, poderá omitir, voluntária ou involuntariamente, aspetos e eventos que poderiam ser relevantes para o entrevistador.

Embora Atkinson (2002) defenda a ocorrência deste constrangimento na maioria das entrevistas que são realizadas, um grupo de mestrandas refere que:

“constatámos que mediante as questões que queríamos ver explanadas, até nos foram facultadas outras informações, informações que detalhavam o percurso de vida, repleto de eventos que, de uma maneira geral, ocorreram, replicando sentimentos de nostalgia e de grande emoção. Importa destacar, que o facto de termos obtido respostas bastante esclarecedoras, em relação aos objetivos que perspetivávamos, consideramos que o local onde foram realizadas as entrevistas, foi determinante para o sucesso das mesmas, uma vez que, no que diz respeito à escola do 1.º CEB situada na [...], a mesma tratava-se do local de trabalho da professora, colocando-a à vontade para responder claramente às questões que lhe iam sendo dirigidas, dando abertura para o surgimento de novas questões e, por sua vez, de respostas mais aprofundadas.

Em modo de conclusão, considera-se que foram cumpridos todos os objetivos previamente definidos para a elaboração deste trabalho. Apesar de todas as adversidades e obstáculos que se foram atravessando no decorrer do processo, estes foram superados com sucesso, resultando num produto final do qual todos os elementos do grupo se sentem orgulhosos e realizados.

Todo este percurso permitiu que as discentes crescessem e aprendessem que não se deve desistir, mas sim arranjar soluções para contornar os problemas. Desta forma, é possível afirmar-se que foi um trabalho que permitiu abrir horizontes e entender diferentes perspetivas e pontos de vista, o que contribuiu para a evolução pessoal e profissional de cada mestranda”.

EM BUSCA DE CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Pudemos concluir que todos os grupos e seus elementos assumiram ter saído enriquecidos com a realização desta investigação no âmbito da UC de MDE. Que enriqueceram a sua literacia acerca deste tema centrado em histórias de vida de professoras e educadoras e em diálogos intergeracionais:

“A realização deste trabalho permitiu-nos desenvolver competências enquanto futuras profissionais da educação, visto que nos possibilitou desenvolver melhor a nossa capacidade de organização e síntese, bem como aprofundar os nossos conhecimentos acerca do tema e dos benefícios que este tem para a nossa formação, nomeadamente, ao nível da investigação”.

Num outro relatório pode ler-se:

“Antes de terminar, gostaríamos de agradecer à educadora A pela sua disponibilidade em partilhar com o grupo relatos enquanto aluna antes do 25 de abril e educadora após o 25 de abril. Na nossa perspetiva, foi uma experiência muito enriquecedora que nos permitiu conhecer e refletir enquanto futuras educadoras/professoras em relação a esta profissão que tanto nos cativa. Na nossa bagagem pessoal levamos a certeza de querer dar o nosso melhor, proporcionando às crianças/alunos a possibilidade de realizarem as suas descobertas que irão auxiliar no seu desenvolvimento e nas suas aprendizagens”.

Noutro relatório refere-se que:

“Em suma, esta Unidade Curricular foi crucial para o nosso desenvolvimento enquanto futuras educadoras/professoras, dado que nos permitiu contactar com outras realidades, ou seja, com diferentes educadores e professores, contextos, metodologias, bem como conhecer o processo de ensino antes do 25 de abril de forma a comparar as mudanças realizadas e não realizadas após o 25 de abril”.

Noutro, ainda,

“O presente trabalho permitiu, conforme esperado, comparar a realidade do que era o ensino antigamente e como é hoje. Apesar de atualmente não existir tanta carência financeira, tanta falta de possibilidades e tanta negligência dos pais, estes casos ainda estão presentes na nossa sociedade. É importante estar conscientes de que esta é uma realidade com a qual poderemos ter de contactar, conseguir combater as dificuldades inerentes e perceber como esta pode ter impacto em nós. Antes desta entrevista nunca pensámos que este pudesse ser um desafio na nossa profissão, o que nos levou a refletir pela primeira vez sobre qual será o nosso grande desafio como futuras educadoras/professoras.

As vinhetas fizeram-nos ficar mais sensíveis e atentas a estas situações, compreendendo como o contacto com as famílias e uma observação atenta de

cada criança pode auxiliar e efetivamente beneficiar o bem-estar da criança, o seu desenvolvimento e, por fim, o seu desempenho escolar”.

Em termos de avaliação docente do coordenador da UC de Multiculturalidade e Diversidade Educativa, ficou claro que, desenvolver atitudes interculturais, de respeito pelo(s) outro(s), desenvolver a empatia e a escuta ativa para um ensino assente no ensinar a aprender e potenciado por processos de mediação sociopedagógica (Vieira, 2016), pode ser promovido de várias formas, sendo que a de aprender com os mais velhos, escutando as suas histórias, compreendendo como lidaram ou não com a diversidade cultural em sala de aula, como geriram problemas sociais de alunos e suas famílias, como se reveem e autoavaliam face à sociedade e escola contemporâneas é uma boa estratégia metodológica. Ficou para nós claro que a ideia de troca e de comunicação intergeracional, num momento em que o envelhecimento demográfico e docente coloca muito saber e experiência fora do sistema educativo, sem o mesmo ser partilhado com os mais novos, este tipo de desenvolvimento curricular parece ser poderoso para a aprendizagem intergeracional.

A organização de seminários regulares, a par das práticas pedagógicas, com antigos professores, professoras e educadoras, poderia ser uma forma de estreitar ainda mais os conhecimentos e saberes intergeracionais e evitar o esquecimento de tanto saber prático acumulado e não partilhado. Seminários ou encontros intergeracionais mais informais, tipo “rodas de conversa” com antigos professores, professoras, e educadores e educadoras parece ser vital para colmatar as descontinuidades entre as práticas pedagógicas de ontem, hoje e amanhã e para minimizar o desperdício do saber pedagógico não partilhado.

REFERÊNCIAS

Atkinson, R. (2002). *The Life Story Interview*. Sage.

Bertaux, D. (2010). *Narrativas de vida: a pesquisa e seus métodos*. Ed. Contexto.

Burguess, R. (1997). *A pesquisa de terreno: uma introdução*. Celta Editora.

Falk, J. (2022). Os alicerces da relação – A relação entre o profissional e a criança através dos momentos dos cuidados. *Cadernos de Educação de Infância*, (125), 31-39.

Fortin, M. (1996). *O Processo de Investigação: Da concepção à realização*. Lusociência.

- Vieira, R. (1999). *Histórias de Vida e Identidades. Professores e Interculturalidade*. Edições Afrontamento.
- Vieira, R. (2013). Etnobiografias e descobertas de si: uma proposta da Antropologia da Educação para a formação de professores para a diversidade cultural. *Pro-Posições*, 24(2), 109-123.
- Vieira, R. & Vieira, A. (2010). Os saberes da antropologia da educação e a emergência de novos papéis sociais em escolas portuguesas. *Revista Inter-legere*, 270-287.
- Vieira, A. (2016). *Educação Social e Mediação Sociocultural*. Edições Afrontamento.



Projeto de investigação **Cinquenta Anos de Docência: Fatores de Mudança e Diálogos Intergeracionais**, financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., com a ref.^a PTDC/CED-EDG/1039/2021, em desenvolvimento no Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Universidade do Porto
www.fytid.net | projetoFYT.ID@gmail.com