

Formar e ser professor à “maneira de Darwin”

A questão das “boas práticas”

António Camilo Cunha

Centro de Investigação em Formação de Profissionais de Educação da Criança (CIFPEC) do Instituto de Educação da Universidade do Minho

Instituto de Educação da Universidade do Minho, Braga, Portugal

1. Nota de entrada

A reflexão pretende responder a três questões fundamentais sobre a educação e em particular sobre a dimensão professor: O que significa formar professores? o que significa ser professor? e o que significam “Boas Práticas” neste contexto de mudança?

Antes de respondermos (ou tentar responder, pois não temos uma resposta definitiva), faremos uma incursão sobre a **Universidade**, um dos locais de formação de professores, convocando para tal *três constatações* (constatações de enquadramento).

2. Desenvolvimento

1ª Constatação

A Universidade (pública) vive num processo de *mudança* – alguns autores preferem falar em *crise* como, por exemplo, Boaventura Sousa Santos (2008).

Neste contexto podemos fazer emergir três vértices de mudança (crise):

Mudança de hegemonia (que emerge com a universidade medieval – igreja católica romana); Mudança de legitimidade e Mudança institucional. Estas mudanças parecem ter como *pano de fundo* o processo de globalização, mundialização e como *mola de impulso* o neoliberalismo.

Vamos aqui centrar-nos na Crise Institucional (que abarca a hegemonia e a legitimidade) e que tem *implicações na formação e no ser professor*. Assim, podemos

afirmar, com algum acerto, que existem pelo menos 3 ordens de razão para tal mudança (Institucional):

1º Razão – Mudança da tradição: A passagem de uma Universidade preocupada com a produção e divulgação de saberes (ideia nascida no helenismo e depois renascida na Idade Média – pela universidade formal) através da cultura – alta cultura – , pensamento crítico e criativo. Era (é?!) o tempo em que a universidade pretendia (pretende?!) produzir e difundir ciência, arte e cultura, (ou seja **construir o homem e o saber humano**) para uma universidade invadida pelo capitalismo, pelas tecnologias de informação e comunicação regidos por critérios de *eficiência, produtividade e eficácia*. (Eis o cavalo de Tróia!!! – a invasão vem silenciosa !!). **Desta evidência uma primeira ideia a reter:** A passagem de uma *ordem qualitativa, materializada (espiritualizada) na capacidade epistemológica ligada à cultura, democracia, equilíbrio, justiça...* (que se marginaliza) para uma *ordem quantitativa*. Esta ordem vem dizer que dentro da Universidade também é possível (é exigido), a **dinâmica Produtividade (investigação para a produtividade)** e vem dizer mais (quase em jeito de pequena provocação): é possível fora da Universidade construir e produzir saberes, fazer acreditação, qualificação e avaliação... Estes aspectos contribuíram para a crise de hegemonia e legitimidade Universitária.

2º Razão – Mudança de atitude do Estado. Com a primeira mudança (da tradição), a autonomia científica e pedagógica da universidade “deixou de estar”(como estava) na dependência financeira do Estado (por tradição o Estado e a sociedade viam a Universidade como um *bem público, como um alicerce na construção de um projecto nacional*). A mudança de atitude do Estado (pressionado por políticas de globalização neoliberal, *políticas de extensão*) levou a uma descapitalização da Universidade arrastando esta a procurar outras fontes de rendimento. Este fenómeno teve (tem) implicações na investigação, na produção e divulgação do conhecimento. Paradigmático disso é a produção de investigação/artigos com impacto... impacto de quê? e para quê? – (alguém dizia, com “alguma graça”, que os artigos científicos são para serem publicados e não para serem lidos!!). Este fenómeno acaba por ter implicações *dentro da universidade*, em particular *entre os seus alunos*, que deixam de ver a produção do saber *para e com eles*. Deixa de existir um património interno, deixa de existir *um conhecimento vivo!!*

3ª Razão – Do bem comum (axiológico, cultural...) para a exploração comercial. As duas mudanças anteriores criaram condições para a emergência do **mercado universitário de exploração comercial**, assente na mão de obra qualificada (o alimento capitalista). Com este fenómeno poder-se-á agora falar *em lucro, globalização, comercialização, transnacionalização do mercado Universitário.*

2ª Constatação

A ideia (e agora prática) de Bolonha – Muito se escreveu reflectiu sobre Bolonha. Numa rápida síntese podemos dizer que o objectivo de Bolonha (foi) é criar um espaço Universitário Europeu que pese, embora as **especificidades de cada país, que são de manter, sempre que possível (a promessa)**, recomenda a existência de regras comuns quanto às estruturas curriculares, sistemas de avaliação e certificação, de modo a facilitar a mobilidade de estudantes e professores – **ideia de mobilidade**. A questão de fundo que se coloca (que nós colocamos) é a seguinte: *as regras comuns* respeitam as individualidades de cada país (especificidades) ou as regras comuns são as regras e instrumentos mercantis, isto é, instrumentos da *economia em vez de conhecimento*? Não contestamos isso (aliás é um dos sinais de progresso), o que contestamos é que seja só isso!!

Esta ideia também existe na América do Sul – lembramo-nos por exemplo de Naomar de Almeida Filho (2008), *que fala da internacionalização do ensino superior universitário como caminho para o desenvolvimento social, da justiça e bem estar em vez de um ensino superior universitário como instrumento ideológico, político, utilizado para abrir novos caminhos aos mercados económicos.*

3ª Constatação

O actual “confronto” – Tradição versus Pós-Modernidade sobre o conhecimento, educação e formação. Poderemos afirmar que o *modelo tradicional* (e quando falamos no modelo tradicional não estamos a falar da *origem*, estamos sim a falar do pensamento, racionalidade técnico(a) que *(já tinha silenciosamente entrado na universidade)* assentava/assenta nas seguintes bases:

- Conhecimento (educação/formação) predominantemente disciplinar;
- Produção descontextualizada (sociedade/extensão...irresponsável?!);
- O conhecimento (problemas de investigação) é determinado pelo Estado ou por corporações científicas ditando a relevância, as metodologias, e ritmos de

acção pedagógica e de pesquisa. Há, se quisermos, uma mesma *cultura científica* (hierarquias bem definidas);

- Conhecimento homogéneo e organizacionalmente hierárquico pela partilha dos mesmos objectivos de produção, formação e conhecimento;

NESTE CONTEXTO A SOCIEDADE É OBJECTO DE INTERPELAÇÕES DA CIÊNCIA/CONHECIMENTO.

Na continuação, um outro modelo de conhecimento, educação e formação começa a emergir (*pelo menos do ponto de vista do discurso*) perante as mudanças (crises que falamos à pouco): o modelo INTER ou PLURIVERSITÁRIO, como refere Boaventura Sousa Santos (2008). Contrariamente ao modelo tradicional, o modelo pluriversitário apresenta características “diferenciadas”. Pretende ser:

- Contextual;
- Aplicável;
- Problemas e critérios – partilhados;
- Conhecimento transdisciplinar. Diálogos ou confrontos com outros tipos de conhecimento;
- Heterogéneo;
- Sistemas abertos, menos rigidez, menos hierarquia...

NESTE CONTEXTO É A CIÊNCIA/CONHECIMENTO QUE SÃO INTERPELADOS PELA SOCIEDADE.

3. Formar e ser Professor à maneira de Darwin. De Lamarck a Darwin

Passando agora para aquilo que *anima esta reflexão* e perante as constatações apresentadas, vamos olhar para a formação de professores, para o ser professor (conhecimento, desenvolvimento, trabalho) e para as “novas” e “boas” práticas, socorrendo-nos para tal *da imagética e do pensamento metafórico*.

3.1- O Tempo de Lamarck

Do ponto de vista da análise empírica, podemos afirmar, com algum acerto, que até ao final do Séc. XX / início do Séc. XXI tínhamos (temos ainda) uma formação (e ser professor) de tipo lamarkista (à maneira de Lamarck), isto é, uma formação disciplinar, onde o professor determina as matérias e a sua relevância; mas sempre supervisionados pelos olhares (desconfiados) do currículo oficial. O conhecimento é

homogéneo e organizacionalmente hierárquico – *a mesma cultura a mesma obediência científica. Os que sobrevivem são os mais fortes no campo cognitivo/teórico* (onde parece existir mais memorização e menos inteligência). Esta constatação pode ser ilustrada com dois exemplos:

a) **o modelo integrado (dominante)** – modelo que contempla a teoria e prática, mas onde a teoria domina não exercendo grande influência na prática (princípio do isomorfismo). Como sustentação desta realidade, basta ver e ouvir na formação inicial os alunos nas suas práticas pedagógicas... É um modelo para ser consumido internamente e para cumprir o currículo escolar (cognoscitivo) – *lei do uso e desuso de Lamarck*, “desresponsabilizando” o cumprimento da dimensão social – Extensão.

b) **a pedagogia transmissiva** – uma pedagogia unilateral, para grupos “homogéneos”, onde os mais fortes (diga-se os que têm melhores notas – sustentados por uma avaliação predominantemente quantitativa) são teoricamente os melhores ...

O tempo de Lamarck parece-nos **reduzidor** (se bem que não queremos ser injustos com ele – o seu grande contributo para as ciências naturais...). Vivemos numa era de super complexidade que exige novas formas de ensinar e aprender, dirigidas ao desenvolvimento de uma epistemologia da incerteza que possibilite uma compreensão local e plural do mundo, a problematização da realidade, a tomada de posições e a acção crítica (Barnett, 1997). **É neste contexto que convocamos Darwin.**

3.2 - O Tempo de Darwin

Estamos a comemorar os 200 anos do nascimento (queremos aqui fazer um elogio) daquele que foi o autor da obra ***A Origem das Espécies***, obra de referência, e que acabou por influenciar muitas áreas do pensamento e do conhecimento, como por exemplo:

- Legitimação do sistema capitalista liberal – (Chardin, Bergson, Engels, Marx - uma curiosidade: Marx queria dedicar a obra ***O Capital*** a Darwin, mas este, ao que parece, recusou...);
- Pensamento económico e social (Spencer Séc. XIX);
- Consciência científica – Kepler, Newton, Pooper..., *homens da “nova epistemologia da ciência” e da temporalidade(s) do conhecimento.*

A Origem das Espécies, obra dividida em quinze capítulos aborda temáticas variadas como: **variabilidade, biodiversidade, estado selvagem e doméstico, descendência como modificação (gradual e lenta), luta pela existência...** É uma obra que vem organizar (revolucionar) o pensamento sem Deus. Perde-se aqui a concepção de transcendência. Não que anule Deus pois ELE é demasiado elevado. É necessário separar as águas. Kant foi o primeiro a fazer isso. A ciência não deve tocar em Deus, pois a **razão e os seus métodos são muito limitados. Contudo a aceitação de uma evolução não vai contra a ideia de Deus...**

Voltando aquilo que Darwin nos faz animar (neste contexto/reflexão) é a ideia contrária aqueles que defendiam que a *evolução se dá apenas pelos mais fortes (Lamarck)*.

Darwin vem afirmar que a evolução se processa não apenas pelos **mais fortes**, aparentemente os mais **aptos**, introduzindo outra ideia fundadora e marcante – **O Acaso**.

Temos assim um acrescento (diríamos uma mudança de fundo) - dos **mais fortes (mais aptos) para o acaso**.

Para explicar esta convicção, Darwin (esta é uma das suas novidades) recorre à “**metáfora do naufrágio**”.

A evolução é como uma viagem de barco. Esse barco pode, por razões várias (mau tempo, tempestades, embates em rochedos), naufragar. Se numa análise inicial só os mais fortes é que teriam possibilidades de chegarem à costa (e salvarem-se), Darwin remete a ideia de que os mais fracos poderiam ter a sorte de ficarem agarrados aos destroços (milagrosos destroços), serem arrastados pelas ondas, pelo vento, pelas marés... – **(o acaso)** e também salvarem-se. **Os mais aptos não seriam apenas os mais fortes mas também os que tiveram essa “sorte” – o acaso**.

3.3 - Dentro e fora do barco

Analisemos agora a dimensão professor:

3.3.1 - Formar e ser Professor dentro do barco – a viagem dentro do barco (antigo e de madeira)(1).

Analisando a educação, a formação e a prática profissional dos professores, constatamos que ela foi quase sempre integrado(a) num espaço apertado (o barco) – que transportava uma visão tradicional da pedagogia como espaço confinado e estrangulado de conhecimento. Os conhecimentos científicos, pedagógicos, propedêuticos, didáticos eram sempre orientados e dirigidos por uma racionalidade teórica e técnica de navegação, com um plano de viagem bem definido (o currículo) – estado doméstico. Dentro deste barco os **mais fortes**, legitimados por uma avaliação do seu trabalho feito pelo mestre de embarcação (diga-se o professor) – sempre supervisionados pelas leis gerais de capitania (diga-se o Estado), seriam aqueles mais capazes (boas notas de base quantitativa e de pendor cognoscitivo) de continuar a viagem, para depois serem deixados em ilhas paradisíacas e terem uma **vida boa. (A vida boa Aristotélica...)**

Os **menos fortes** (coitados!!) apesar de comerem do mesmo prato ficavam sujeitos às dores curriculares, às doenças – a mais conhecida, o **“escorbuto curricular”** – , ficariam doentes ou “morreriam”, sendo lançados fora da embarcação ou deixados em ilhas desertas para terem uma **vida difícil** (o deserto pessoal e social...).

Esta viagem controlada era uma viagem idealizada e as “boas práticas” (introduzimos aqui o conceito de boas práticas) tinham como referência a concepção, preparação, planeamento, realização, leccionação e prática pedagógica (estágio) de sentido linear. **A ideia de professor objecto.**

3.3.2 - *Formar e ser professor dentro de um “Novo Barco” (o barco da pós-modernidade - Bolonha)(2).*

Bolonha é um novo barco equipado com alta tecnologia, e que pretende ser um barco robusto e de alta velocidade. No tocante à formação de professores, Bolonha apresenta um novo discurso (*novas formas de pensar e navegar*). Aparentemente é um discurso democrático e inovador que quer integrar a ideia de NAÇÃO. Bolonha propõe, entre outras coisas:

- A Participação - Pedagogia participativa. Homem sujeito em lugar do homem objecto...;
- A Investigação;
- O Raciocínio independente;
- A Multiculturalidade individual e académica;
- A tomada de direcções diversificadas;

- Os projectos de vida – ir ou ficar;
- A competição dos *mais fortes dos mais aptos* e aparentemente **a abertura ao acaso**.

Dizemos aparentemente, pois de forma objectiva Bolonha cria uma primeira rota feita em mares calmos (1º ciclo), em que todos podem participar (fortes, menos fortes), mas depois faz um desvio para mares agitados (2º ciclo). Nesta segunda rota entram novos passageiros com formações, culturas, identidades e capacidades diferenciadas com um denominador comum – serem FORTES (**o neocapitalismo é lamarkista**). A dúvida que subsiste é saber se as culturas, identidades, capacidades e formações dos menos fortes serão consideradas (oportunidade de mostrar que também são capazes para a contribuição da evolução) ou lançadas fora do barco.

Pelo conhecimento que vamos tendo do “miolo neoliberal” somos tentados a dizer que serão lançados fora do barco.

A pergunta: Como fazer para evitar que isto aconteça?

Uma possível resposta: Uma **contra - reforma (mudança) silenciosa!!!**

A pergunta: Qual a base material e intelectual/espiritual para essa contra-reforma?

Uma possível resposta: **A tomada de consciência e mudança da realidade**. Vivemos (a educação e a formação também vive) numa trilogia contraditória (diríamos anormal). A trilogia - NAÇÃO, ESTADO, GLOBALIZAÇÃO.

A **Nação** é um fenómeno de longa duração, é um processo inacabado, um grupo humano, uma memória, são afectos, emoções uma língua e uma cultura. É na nação que se manifesta sentimentos de nacionalidade e identidade...;

O **Estado** (estamos a falar dos democráticos) é uma concepção política, tem um governo, uma oposição, grupos de interesse, sofre pressões, lobbies, é político-ideológico, tem uma dimensão reguladora...;

A **Globalização** é um fenómeno com objectivos de criar um **Estado global** “eventualmente” uma concepção económica com um governo económico sem oposição...;

Desta trilogia, **uma constatação (a tal tomada de consciência)**: a *globalização mudou o Estado*, com as suas políticas extensivas. Há uma pressão para fora das fronteiras, há uma obediência à extensão. Em consequência o Estado

esqueceu a *riqueza e a profundidade da nação*. **É nesta riqueza que se encontra o miolo da contra - reforma/mudança que propomos.**

3.3.3 - *Formar e ser professor dentro (estado) e fora do barco (a nação)*

A formação de professores (ser professor e as “boas” práticas), para além das directrizes de Bolonha (Estado) *poderá e deverá* preservar a “coisa” chamada NAÇÃO.

A Nação está naufragada, vêem-se destroços, ventos e marés que a querem levar (diga-se destruir). Contudo ainda existe a esperança. **A esperança que os responsáveis pela formação e pelos curricula (nós professores)** estructurem o seu pensamento e acção valorizando **a Ideia de NAÇÃO**. Há esse dever moral e ético para com os nossos antepassados – o exemplo.

3.3.3.1 - *Contornar a “prisão do estado” e elevar a liberdade da Nação. Ideias para a contra-reforma (na formação e no ser professor) – uma súpula.*

- **a ideia de projecto(s) nacionais** materializada no conceito de desenvolvimento, modernização, coesão, cultura, identidade;
- **a ideia da função social da profissão professor** pelo conhecimento, reflexão, crítica, equilíbrio, democracia e justiça;
- **a ideia do lugar do País** pela incorporação da chancela local, regional, nacional. Só uma formação (universidade) contextualizada poderá perceber a formação (universidade) global.
- **ideia de bem público** pela importância da educação no desenvolvimento humano;
- **ideia da formação inicial, contínua e especializada (articulados)** expresso na:

a) Democratização/acesso – a democratização pressupõe mérito (académico e humano). Contrariamente a massificação em que qualquer um pode ser professor... pressupõe fragilidade (legitimidade e validade dos diplomas...)

b) Extensão – A ideia de lugar, de local, de região e de país que é preciso proteger. Não à exclusão cultural, teórica e intelectual...,

c) Investigação – acção – pela participação, pela investigação fora da universidade para dentro da universidade/formação. Estamos perante o contexto do conhecimento vivo/comunitário. Neste contexto a necessidade de uma investigação que contemple outros “*modus investigativos*”, destacando a investigação qualitativa,

fenomenológica, interpretativa, e se quisermos hermenêutica. Porque é preciso interpretar, (re)interpretar as *verdades reveladas* (S.Boaventura, S.Agostinho foram homens da reinterpretação). *A Nação é uma verdade revelada que é preciso reinterpretar*. O positivismo lógico (escola de Viena) em oposição parece estar confortável dentro da universidade (laboratórios, centros de investigação...);

d) Ecologia de saberes que é uma expressão do conceito de Nação. Diálogo entre o conhecimento científico e humanístico (cidadania, participação...);

e) Ideia de Rede (s) – regionais, nacionais e depois internacionais. Rede que implique a partilha de recursos, equipamentos, mobilidade de estudantes e docentes, mas que não devem ser explorados comercialmente.

4. Sobre as “boas práticas” – as “boas práticas” como “coisa” diversificada

Não vamos aqui (nem podíamos – nem sabíamos) dizer quais são as “boas práticas”, mas vamos apontar eventuais circunstâncias/caminhos para as “boas práticas” que têm um denominador comum – **Os contextos e as práticas diversificadas**

A formação e o ser professor merece uma profunda atenção se pretendermos promover aprendizagens transformadoras. Nesta perspectiva, a sua qualidade dependerá, essencialmente, do seu potencial transformador. Mas o que significa isto? O que é, afinal, um bom ensino? O que são “boas” práticas?

4.1 - Os “caminhos”

Sabendo que não há resposta única para esta questão (Knight, 2002), caberá aos professores encontrar uma direcção possível, através da identificação de princípios pedagógicos que possam *convocar contextos e gerar práticas diversificadas*. Não se trata de padronizar as formas de ensinar, ou adoptar criticamente metodologias supostamente inovadoras, mas sim encontrar orientações válidas do ponto de vista ético e conceptual, que confirmem às práticas uma direcção potencialmente transformadora e permitam avaliar criticamente essas práticas.

- **Intencionalidade:** a acção pedagógica desenvolve-se numa direcção assente em pressupostos e finalidades relativos à educação formal e à relação entre esta e a sociedade, direccionando-se a uma formação

integrada, de âmbito científico, cultural, técnico/profissionalizante, pessoal e social;

- **Transparência:** a acção pedagógica integra a explicitação dos pressupostos e finalidades de formação que a orientam, da natureza da metodologia seguida, dos processos/percursos de aprendizagem e dos parâmetros de avaliação adoptados;
- **Coerência:** a acção pedagógica é coerente com os pressupostos e finalidades de formação que a orientam, com a natureza dos conteúdos disciplinares e com os métodos de avaliação adoptados;
- **Relevância:** a acção pedagógica integra expectativas, necessidades, ritmos e interesses diferenciados, mobiliza e promove saberes, linguagens e experiências relevantes à futura profissão, promove o contacto com a realidade socioprofissional e perspectiva o currículo de forma articulada;
- **Reflexividade:** a acção pedagógica promove o pensamento divergente e o espírito crítico, integrando uma reflexão crítica sobre os seus pressupostos e finalidades, os conteúdos, a metodologia seguida, os parâmetros e métodos de avaliação, os processos/percursos de aprendizagem, o papel das disciplinas no currículo e a relação deste com a realidade socioprofissional;
- **Democraticidade:** a acção pedagógica assenta em valores de uma cidadania democrática – sentido de justiça, respeito pela diferença, liberdade de pensamento e expressão, comunicação e debate de ideias, negociação de decisões, colaboração e inter-ajuda;
- **Auto direcção:** a acção pedagógica desenvolve atitudes e capacidades de auto-gestão da aprendizagem – definição de metas e planos de trabalho auto-determinados, auto-avaliação e estudo independente, curiosidade intelectual e vontade de aprender, sentido de auto-estima e auto-confiança;
- **Criatividade/Inovação:** a acção pedagógica estimula processos de compreensão e intervenção, com implicações profissionais e sociais, promovendo uma interpretação pessoal e uma visão pluri/inter-disciplinar do conhecimento e da realidade, capacidades de pesquisa e de resolução de problemas, desenvolvimento de projectos pessoais, capacidades de intervenção no contexto profissional e atitudes de abertura à inovação.

4.2 - As “Boas Práticas” como possibilidade de indagação, acção (experiência) e desenvolvimento humano (coisa que vem de dentro)

- **Articulação entre ensino, investigação e desenvolvimento profissional**, ou seja, a indagação crítica das práticas é posta ao serviço da qualidade da aprendizagem e do desenvolvimento profissional do professor;
- **Vulgarização da investigação no ensino** (investigar a própria prática), em vez da especialização da investigação sobre o ensino (investigar a prática de outros, como é mais habitual);
- **Valorização de uma pedagogia contextualizada, reflexiva, humanista e emancipatória**, acreditando-se que esta direcção é intrinsecamente válida, independentemente de Bolonha (Bolonha é uma das circunstâncias contextuais em que os projectos se desenrolam, mas não a sua força motriz);
- **Diversidade e continuidade dos processos de inovação**, respeitando os contextos e a experiência prévia, interesses e expectativas de cada professor (cada professor deve encontrar o seu caminho, embora em diálogo com os outros);
- **Diálogo interdisciplinar e colaboração interpares** (equipas interdepartamentais, multidisciplinares), combatendo o isolamento (quarenta e autismo) profissional;
- **Divulgação e escrutínio** público das experiências pedagógicas numa lógica de partilha crítica, sempre que possível em formatos colaborativos (organização conjunta de simpósios e publicações, co-autoria e revisão de textos...);
- **Identificação e exposição de factores de constrangimento da pedagogia**, denunciando as condições que a dificultam e valorizando a criatividade profissional na procura de espaços de resistência e transformação.

Cada um destes caminhos (ideias) como: **projecto(s), nacionais; função social da profissão professor; lugar de país, bem público, formação inicial, contínua e especializada sustentadas pelo sentido da democratização (mérito); extensão; investigação-acção, ecologia de saberes e a ideia de redes de formação e comunicação associados às traves das “boas práticas”** poderiam fundar e fundamentar cada uma delas CADEIRAS CURRICULARES na formação de professores (1ºCiclo de Bolonha). Porque seriam boas pranchas, bons coletes salva

vidas (formação), para o eventual (*previsível*) empurrão dos menos fortes/aptos para fora do barco. Não acreditamos que o barco naufrague!!

Por paradoxal que pareça, os **menos aptos/fortes** seriam assim e também os **alicerces da contra – mudança**.

Para finalizar, poderemos perguntar: E as leis (textos legais) emanadas do Estado não se cumprem? Elas cumprem-se só com uma nova roupagem (mudança interna), pois a **lei jurídica não pode ser o juiz final da lei moral**. E é disso que se trata! Só a ideia de **nação** pode evitar o colapso da formação, da profissão e das “boas práticas”. Só a ideia de **nação** permite encontrar o ACASO e com ele o esteio para a evolução desenvolvimento e saber humano. Só a ideia de nação preservará o sentido moral e ético!

Notas

(1)

A Pedagogia como espaço confinado e estrangulado de construção de conhecimento...

<i>Que conhecimento é construído?</i>	Declarativo, processual (instrumental/técnico)
<i>Quem constrói, em que posição?</i>	O aluno como consumidor passivo (por vezes como consumidor crítico)
<i>Como é construído?</i>	Transmissão - armazenamento (reflexão?)
<i>Que interesses serve?</i>	Visão simplista e fragmentada da realidade, reprodução, domesticação
<i>Que valores e atitudes supõe a sua construção?</i>	Autoridade, submissão, passividade, dependência, isolamento, competição, repetição, objectividade, certeza ...
<i>Quem o avalia e como?</i>	Professor: (in) validação/classificação com vista a certificação
<i>Quem divulga e para quê?</i>	<i>Eventualmente</i> o professor, sobretudo em função de interesses de investigação pessoais/institucionais
<i>Que relação entre pedagogia e investigação?</i>	Ensino como meio de transmissão e reprodução do conhecimento académico produzido Investigação do aluno ao serviço da reprodução do conhecimento existente Investigação do professor desligada do ensino ou como suporte do ensino.

Quadro 1 – A pedagogia como espaço confinado e estrangulado de produção de conhecimento In: Vieira, F.; Silva J. & Almeida, J. (2008, p.9)

(2)

A pedagogia como espaço alargado e aberto de construção de conhecimento

Que conhecimento é construído?	<ul style="list-style-type: none">• Declarativo, processual, contextual, ético, identitário (saber, agir, ser)
Quem o constrói, em que posição	<ul style="list-style-type: none">• O aluno como consumidor crítico e produtor criativo, em interação com ...• O professor como experimentador reflexivo e facilitador de aprendizagens• O professor como produtor de conhecimento profissional (individual e colaborativamente)
Como é construído?	<ul style="list-style-type: none">• Indagação-(inter)acção-(auto)avaliação-reconstrução-divulgação
Que interesses serve?	<ul style="list-style-type: none">• Visão plural e holística da realidade, transformação, emancipação
Que valores e atitudes supõe a sua construção?	<ul style="list-style-type: none">• Criatividade, participação, diálogo, colaboração, negociação, responsabilidade, liberdade, criatividade, (inter)subjectividade, risco, (tolerância da) incerteza...
Quem o avalia e como?	<ul style="list-style-type: none">• Professor e/ou alunos, através de...• Negociação (modalidades, critérios, classificação)• Regulação: planificação – monitorização-(auto)avaliação
Quem o divulga e para quê?	<ul style="list-style-type: none">• Professor e/ou alunos, sobretudo em função de interesses sociais e de colectivação/democratização do conhecimento
Que relação entre pedagogia e investigação?	<ul style="list-style-type: none">• Ensino como meio de acesso a múltiplos quadros de referência e espaço de construção social de conhecimento (saber partilhado)• Investigação do aluno como processo de indagação e construção de conhecimento• Relação dinâmica investigação-ensino• Investigação no ensino (professor-investigador)

Quadro 2 - A pedagogia como espaço alargado e aberto de produção de conhecimento. In: Vieira, F.; Silva, J. & Almeida, J. (2008, p.12)

Referências Bibliográficas

BARNETT, R. (1997). *Reading the University*. London: Institute of Education University of London.

CUNHA, A. C. (2008). *Ser Professor - Bases de uma Sistematização Teórica*. Braga: Edições Casa do Professor.

DARWIN, C. (2005). *A Origem das Espécies*. Lisboa: Editorial Presença.

- KNIGHT, P. (2002). *Being a Teacher in Higher Education*. Buckingham: The Society for Research into Higher education & Open University Press.
- SANTOS, B. S. & ALMEIDA FILHO, N. (2008). *A Universidade no Sec.XXI: Para uma Universidade Nova*. Almedina Editores.
- TARDIF, M. (2002). *Saberes Docentes e Formação Profissional*. Petrópolis: Editora Vozes.
- VIEIRA, F., ALMEIDA, J & SILVA, J.L. (2008). Transformar a Pedagogia na Universidade: possibilidades e Constrangimento. In: Vieira, F. (Ed). *Transformar a Pedagogia na Universidade: Narrativas da Prática*. Santo Tirso: De Facto