



Professores acolhedores: interfaces reflexivas do estágio pós-doutoral em Portugal

Marina Patrício de Arruda

Universidade de Caxias do Sul (Brasil)

Rui Marques Vieira

Universidade de Aveiro (Portugal)

Geraldo Antônio da Rosa

Universidade de Caxias do Sul (Brasil)

Resumo

Este artigo apresenta um estudo de caso que teve por objetivo conhecer o significado atribuído ao termo professor acolhedor e estratégias metodológicas de ensino a ele relacionadas. A metodologia utilizada foi um estudo de caso que acolheu reflexões para a inovação do ato de educar de professores/pesquisadores. Concluímos nas interfaces reflexivas de um estágio pós-doutoral que estratégias metodológicas de ensino relacionadas ao professor acolhedor incentivam a autonomia e a escuta que poderão revolucionar os sistemas educacionais. O professor acolhedor diferente do professor autoritário, adota práticas humanizadas que inclui sair de suas disciplinas para dialogar com outros campos de conhecimento acolhendo emoções, dando a seus alunos o direito de ser protagonista de seu próprio desenvolvimento.

Palavras-chave: Professor acolhedor. Estratégias metodológicas de ensino. Autonomia. Escuta.

1

Welcoming teachers: reflective interfaces of the post-doctoral stage in Portugal

Abstract

This paper presents a case study that aimed to know the meaning attributed to the term welcoming teacher and methodological teaching strategies related to it. The methodology used was a case study that hosted reflections for the innovation of the act of educating teachers/researchers. We concluded in the reflective interfaces of a post-doctoral internship that methodological teaching strategies related to the welcoming teacher encourage autonomy and listening that could revolutionize educational systems. The welcoming teacher, unlike the authoritarian teacher, adopts humanized practices that include going outside their disciplines to dialogue with other fields of knowledge, welcoming emotions, and giving their students the right to be the protagonists of their own development.

Keywords: Welcoming teachers. Methodological teaching strategies. Autonomy. Listening.

Professores acolhedores: interfaces reflexivas de la pasantía posdoctoral en Portugal

Resumen

Este trabajo presenta un estudio de caso que tiene como objetivo conocer el significado atribuido al término profesor acogedor y las estrategias metodológicas de enseñanza relacionadas con él. La metodología utilizada fue un estudio de casos que acogió reflexiones para la innovación del acto de formar a los profesores/investigadores. Concluimos en las interfaces reflexivas de una pasantía posdoctoral que las estrategias pedagógicas metodológicas relacionadas con el profesor acogedor fomentan la autonomía y la escucha que podrían revolucionar los sistemas educativos. El profesor acogedor, a diferencia del autoritario, adopta prácticas humanizadas que incluyen salir de sus disciplinas para dialogar con otros campos del saber, acoger las emociones y dar a sus alumnos el derecho a ser protagonistas de su propio desarrollo.

Palabras clave: Profesor acogedor. Estrategias metodológicas de enseñanza. La autonomía. Escuchando.

Introdução

2

Frente a necessidade de um processo de ressignificação de saberes e de ações pedagógicas capazes de promover uma proposta mais humana e solidária de formação de professores propomos interfaces reflexivas sobre o perfil do professor, metodologias utilizadas com implicações para a gestão educacional como um todo. Realizado durante os meses de agosto a dezembro de 2019, este estudo teve por objetivo conhecer o significado atribuído ao termo professor acolhedor e estratégias metodológicas de ensino a ele relacionadas. O estudo foi realizado junto a pesquisadores/professores de um grupo de pesquisa da Universidade de Aveiro/Portugal que por meio de um diálogo apurado com orientador investigação da referida Universidade possibilitou o contato com pesquisadores de diversos níveis e idades com temas de pesquisa relativamente diferentes e instigantes. A diversidade circunscrita naquele contexto geográfico e no campo de estágio apresentou-se como um desafio diário, despertando ainda mais nosso interesse na construção desse conhecimento.

As perspectivas teóricas dos pensadores Paulo Freire e Edgar Morin por admitirem aproximações indispensáveis à compreensão do que propomos nesse artigo, fundamentam essa discussão. Destacamos a seguir alguns posicionamentos como, Freire alertando para o fato de não ser possível educar sem o diálogo:



É através deste que se opera a superação de que resulta um termo novo: não mais educador do educando do educador, mas educador-educando com educando-educador. Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos [...] (FREIRE, 2005, p. 80).

Nessa dialógica é que os professores educam a geração seguinte e influenciam o futuro da sociedade como um todo. À luz disto, é necessário explorar mais a concepção de educação nos estudos desse autor que tem por objetivo a construção de uma sociedade humanizada, emancipada e democrática.

Para conhecer o entendimento de professores-pesquisadores portugueses acerca do significado do termo “professor acolhedor” levamos também em consideração os princípios da complexidade propostos por Edgar Morin. O primeiro, o dialógico (MORIN, 2010) explica o diálogo como um princípio que possibilita a articulação de ideias que embora pareçam antagônicas são, ao mesmo tempo, complementares e possibilitando a religação de diferentes saberes para uma compreensão significativa. Assim sendo, a dialógica integra ideias que são, ao mesmo tempo “[...] complementar[es], concorrente[s] e antagônica[s]” (MORIN, 2005, p. 239). Uma nova lógica capaz de preservar ideias diferentes ao educar. Morin trata em detalhe a “compreensão” por considerá-la um dos saberes necessários à Educação do Futuro. Para ele “Compreender inclui, necessariamente, um processo de empatia, de identificação e de projeção. Sempre subjetiva, a compreensão pede abertura, simpatia e generosidade” (MORIN, 1999, p. 95).

Sobre o estágio realizado em Portugal, convém endossar o que Pimenta e Lima (2005/2006, p.14) afirmam “[...] não é atividade prática, mas atividade teórica, instrumentalizadora da práxis docente, entendida como atividade de transformação da realidade”. O estágio supervisionado possibilita trocas, estranhamentos que favorecem contínuas reflexões sobre o que estamos vivenciando. Envolve, também, o conhecimento, a utilização e a avaliação de técnicas, métodos e estratégias de ensinar em situações diversas. Envolve ainda a habilidade de leitura e reconhecimento das teorias presentes nas práticas pedagógicas das instituições permitindo que se traga contribuição de

pesquisas e o desenvolvimento das habilidades de pesquisar (PIMENTA; LIMA, 2005/2006).

Esse artigo teve base de discussão a teoria da complexidade e os fundamentos da prática educativa de Paulo Freire e as reflexões aqui registradas se desenvolveram junto a um grupo de pesquisa da área da educação, durante os meses de agosto a dezembro de 2019 em Portugal. O Grupo tinha como características o caráter interdisciplinar com discussões sobre estudos de temáticas variadas sobre formação do formador/professor e gestão educacional. Tal inserção junto ao grupo muito contribuiu para a compreensão e o aprimoramento do significado de “professor acolhedor”.

Convém ainda destacar que a ideia de “professor acolhedor” germinou de estudo anterior realizado em 2017 (SOUZA; ARRUDA; PINHEIRO, 2019) que ao dar voz a estudantes de licenciatura em Pedagogia, bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), sinalizou a necessidade de um processo de ressignificação de saberes e de ações pedagógicas que promovessem uma proposta mais humana e solidária para a formação de professores. Nesse sentido, a formação do professor acolhedor também se apóia na reflexão e “[...] necessidade contínua do exercício da amorosidade como atitude de mudança essencial à docência” (ARRUDA, 2018, p. 270). A renovação da prática pedagógica passa antes de tudo pelo professor capaz de assumir-se como mediador de emoções (ARRUDA, 2012) num mundo cujas relações sociais apresentam-se cada vez mais complexas impondo-nos a consciência de que somos a um só tempo razão e emoção.

Nessa perspectiva, frente as transformações no cenário educacional na última década e inquietações profissionais sobre a necessidade de uma educação significativa e humanizadora esse estudo de caso realizado junto a pesquisadores e professores portugueses teve por objetivo conhecer o significado atribuído ao termo professor acolhedor e estratégias metodológicas de ensino a ele relacionadas.

A importância de escuta para aprender sobre os diferentes sentidos das palavras

Comunicar não implica compreender, mas transmitir de forma inteligível – o que não “garante a compreensão” (MORIN, 1999). Nesse sentido,



a linguagem não é apenas um modo de expressar pensamentos e ideias, mas é também uma forma de evitar ambiguidades. Como a comunicação está sujeita a ruídos ou erros de interpretação, antes de começar as observações e investigação sobre o tema, a escuta do orientador da pesquisa sobre “professor acolhedor” foi de grande importância. Com perspicácia ele explicou que embora a língua utilizada por nós fosse a mesma, em nossos países algumas palavras exigiam distinções pois não partilhavam um sentido único. Alertou-nos sobre a possibilidade da palavra “acolher” no Brasil ter um outro significado, tendo em vista que somos um povo mais emotivo, mais alegre, que demonstra facilmente afetos. E que em Portugal era comum encontrar a palavra “acolhimento” associada à tarefa do Tutor como aquele que apoia alunos e professores no desenvolvimento de suas atividades, algo similar aos tutores de EaD (Educação à Distância).

Alertou-nos para o fato de que o tutor ser aquele que procura acompanhar as aprendizagens, proporcionando aos participantes uma experiência de realização de alguma tarefa ou projeto orientado o que é muito diferente do professor como aquele que estabelece relações dialógicas e que como educador, ensina e aprende a um só tempo. Buscamos então algumas leituras esclarecedoras sobre esta questão e encontramos apoio nas palavras de Kearsley e Moore (2007), por exemplo, que falam que perceber as dificuldades que o aluno enfrenta no decorrer da disciplina ou do curso, é uma forma de apoio prestado pelo tutor. Esses autores distinguem as atribuições das áreas de atuação, professor ou tutor. Para eles remeter as tarefas que cabem ao professor libera o tutor para realizar ações mais pertinentes à sua função de mediador pedagógico entre o estudante e sua aprendizagem, a principal função do tutor. Os autores apontam ainda as características da mediação pedagógica assumidas pelos tutores seriam diálogo; debate de dúvidas, dificuldades técnicas etc.

Masetto (2000, p. 144-145) colabora nessa distinção ao destacar que o tutor se propõe a “[...] colaborar para desenvolver crítica com relação à quantidade e à validade das informações obtidas; cooperar para que o aprendiz use e comande as novas tecnologias”. Nesse sentido, o tutor seria visto como um apoiador das ações desencadeadas ao longo do processo educativo.

Por outro lado, encontramos Mill (2012; 2018), estudioso da tutoria, a destacá-la como atividade docente complexa tendo em vista que a Educação

a Distância, apresenta uma nova configuração de profissional docente, nela segundo Belloni (2015), o professor deixa de ser uma entidade individual para ser uma entidade coletiva. De qualquer forma, os tutores demonstram uma participação ativa na prática pedagógica no acompanhamento das atividades de ensino e aprendizagem e, de acordo com os autores aqui elencados, não se trata de uma atividade neutra, pois ao interagir com os alunos, ele também desempenha a docência. Podemos então considerar que no Brasil, tanto o tutor como o professor mediador à distância, desenvolvem a docência de acordo com o contexto onde se estabelece a EaD e assim, torna-se necessário refletir sobre os novos papéis docentes da contemporaneidade (ARRUDA; PEREIRA, 2020). Na condição de tutor ou de professor ambos serão chamados a desenvolver atividades que demandam planejamento e reflexão, onde é preciso agir e tomar decisões ao longo do processo de ensino aprendizagem.

Entretanto, pela nossa compreensão ao ouvir a explicação sobre tutor na escuta realizada em Portugal existe a necessidade de compreender diferenças intrínsecas ao significado das palavras utilizadas por eles e por nós, aqui no Brasil. De acordo Preti (1996, p. 41), que distingue “tutores presenciais” e “tutores a distância”. Os primeiros seriam aqueles que desenvolvem funções de tutoria em cursos nos quais os alunos se encontram em um espaço físico e têm acesso aos conteúdos por meio de transmissões televisivas ao vivo e/ou gravadas ou em situações presenciais de um curso desenvolvido, em sua maior parte, a distância. E os “tutores a distância”, seriam aqueles que mantêm contato com os estudantes apenas por meio de tecnologia – ambiente virtual de aprendizagem, telefone, e-mail etc. Essa mesma classificação é utilizada pelo Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Assim sendo, tutor não pode ser compreendido como “professor” no contexto português nem no brasileiro. Preti (1996, p. 40), confere ao tutor função intermediária “entre o estudante, o material didático e o professor”, indicando que de um modo geral, a função de professor é vista como diferente da função de tutor. Enquanto o primeiro prepara o conteúdo e organiza o material a ser utilizado nos cursos, o segundo exerce um papel de mediador entre o material didático e aluno com a instituição de ensino. Distinguindo mais uma vez esses conceitos, Lima e Rosatelli (2003, p. 3) definem EaD como “[...] processos de ensino-aprendizagem que não exige a presença física do professor, estando os alunos sob a supervisão contínua e imediata de um tutor”. E nesse sentido, fica explícita a distinção entre professor



e tutor. Feita a ressalva, nos sentimos melhor preparados para colher os relatos dos integrantes do grupo pesquisado sobre o professor acolhedor.

Percurso metodológico do estudo

Este estudo apresenta reflexões acerca da experiência do estágio pós-doutoral, na qual ocorreram situações que muito contribuíram para a aprendizagem e formação docente no que diz respeito a estratégias de ensino e gestão educacional no que diz respeito as melhores metodologias de ensino para os alunos. Na etapa inicial da pesquisa adotou-se a observação, como momento para conhecer a instituição de ensino portuguesa, a organização da mesma e funcionamento das atividades que ali ocorrem. Nessa etapa também se conhece os estudantes integrantes do grupo de pesquisa que nos acolheu, os horários, os modos de vida institucional, a cantina e demais atividades daqueles que por lá circulavam. De acordo com Godoy e Soares (2014), a observação acontece em todo o processo do estágio, mas é fundamental que a mesma ocorra com maior ênfase na etapa de observação para que o estagiário se prepare para as próximas etapas, como a participação e principalmente, a atuação. Nesse sentido, a vivência no campo de estágio torna-se necessária e crucial pela reflexividade que proporciona.

A pesquisa realizada teve caráter qualitativo e exploratório, sendo desenvolvida por meio de um estudo de caso. Segundo Lüdke e André (1986), o estudo de caso é rico em dados descritivos, e focaliza a realidade de forma complexa, contextualizada e singular. Essa estratégia se caracteriza pela sua capacidade de descoberta a partir da interpretação da realidade. De acordo com Yin (2005), o estudo de caso pode ser tratado como importante estratégia metodológica para a pesquisa em ciências humanas, pois permite que o investigador faça considerações aprofundadas sobre o fenômeno estudado, desvelando detalhes difíceis de serem descobertos “a olho nu”. Por isso é preciso ter claro que cada “caso é um caso” e como tal deve ser considerado. E o caso, neste estudo, foram os professores, quer nas suas concepções e visões quer na observação dos contextos de trabalho desses professores.

A metodologia utilizada permitiu observação participante e uma abordagem predominantemente qualitativa na medida em que acolheu reflexões

para a inovação do ato de educar. E tal conteúdo foi depois analisado de forma indutiva, tal como se explicita adiante.

Como instrumento de coleta de dados adotamos “o relato digital”, considerando que o tempo reservado ao estágio era de apenas 6 meses e reservado a várias outras atividades. Assim sendo, um *email* foi enviado aos componentes do grupo de pesquisa explicando o objetivo do estudo e a solicitação para aqueles que tivessem interesse em participar fizessem um breve relato digital respondendo a duas questões:

1. O que é ser um professor acolhedor?
2. Que tipo de estratégia de ensino-aprendizagem seria utilizada por esse professor?

No curto espaço de uma semana quatro integrantes do grupo de oito professores/pesquisadores responderam ao *email* com seus relatos. Para analisar os dados coletados para o estudo foi utilizada a técnica de análise de conteúdo que inclui um conjunto de instrumentos metodológicos que se aplicam a discursos diversos. Segundo as orientações de Bardin (2011), com base nos dados coletados, foram definidas as categorias de análise, para que posteriormente pudessem ser apresentadas e analisadas.

Um conjunto de técnicas da análise de comunicação visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 44).

Identificando significados nos relatos

Nos relatos digitais pudemos identificar conteúdos importantes nas duas categorias que foram previamente destacadas, o significado do termo “professor acolhedor” e “estratégias metodológicas de ensino a ele relacionadas”. Aqui lançamos mão dos fundamentos teóricos de Freire e Morin para melhor compreender os significados, ideias centrais, expressões-chave que emergiram das questões norteadoras encaminhadas por *email* aos participantes. Professor acolhedor A Participante 1 destacou que:



- Um professor acolhedor, é aquele que vai mais além do mero processo de ensino-aprendizagem, procurando ter uma *compreensão integral* dos seus alunos para poder adaptar as suas metodologias de ensino. Um professor acolhedor, considera o aluno na sua *dimensão humana*, ou seja, como um ser total e completo (PARTICIPANTE 1, 2020).

Morin relata a importância de se ensinar a viver (2015) para o ato de educar. Vem daí sua orientação e crítica ao ensino atual por promover os saberes fragmentados, as disciplinas tento em vista que os dilemas da humanidade são cada vez mais polidisciplinares e transversais. O conhecimento disciplinar impossibilita a real compreensão dos problemas do mundo no qual vivemos. É necessário religar saberes para ampliar o nosso olhar. Colocar as informações no seu devido contexto para ver a complexidade do mundo. Assim se constrói um conhecimento pertinente que também na perspectiva de Freire, poderia nos tornar mais humanos.

Agregamos ainda a necessidade da reforma do pensamento proposta por Morin (2015, p. 182) "[...] a reforma do conhecimento e do pensamento depende da reforma da educação que depende da reforma do conhecimento e do pensamento". Cria-se assim um círculo virtuoso para um novo horizonte de compreensão e, por consequência, de ação. Para a Participante 2,

- "professor acolhedor" remete-me para o que se constitui como um "bom professor". Nesta expressão, cabem várias características: um *professor que motiva, orienta, que media o processo de ensinar-aprender*, que aprende com os estudantes, desafia, provoca/tira da zona de conforto e de hábito, questiona, que promove não só capacidades, mas disposições, que procura trabalhar com o estudante a partir do seu ponto de partida antevendo outros horizontes. Estes professores têm o *dom da criatividade*, destacando-se dos restantes professores e chamando a nossa atenção (PARTICIPANTE 2, 2020).

Paulo Freire (2005, 2011) dá destaque a necessidade de construir coletivamente processos de empoderamento de cidadãos, tomando como horizonte os múltiplos contextos e histórias de vida dos sujeitos. Assim, há pertinência nas palavras dessa participante ao destacar o professor questionador e a educação problematizadora para a construção do paradigma da integralidade no ensino que visa desenvolver e implementar reais transformações nas

práticas educacionais dos docentes de acordo com a pedagogia freiriana. Os pressupostos de educação que instiga a aprendizagem e favorece a criatividade. A Participante 3 (2020) compreende o professor acolhedor como aquele que sabe ouvir, que acolhe e abraça.

- Um professor acolhedor é um pedagogo que na sua sala de aula não mede distâncias, alturas, cores ou saberes. É alguém que está sempre disposto a *ouvir, cuidar e abraçar* os seus alunos e, ao mesmo tempo, sempre pronto para definir limites, cobrar responsabilidades e ajudar a estabelecer objetivos individuais e coletivos. *Um professor acolhedor é alguém que abre não só as portas do seu coração para compreender o que impede um aluno de aprender, mas também as portas da sua sala de aula para deixar entrar tudo e todos os que o podem ajudar a melhorar o seu desempenho.* Um professor acolhedor é alguém que no final do dia está mais cansado, mas é também alguém que no final do ano é mais feliz e realizado, porque do esforço diário colhe alunos UAU a cada final de semestre. Junto deste professor acolhedor, sentimo-nos (os alunos) tranquilos (PARTICIPANTE 3, 2020).

10

Um professor sensível às dificuldades do aluno e disposto a compreender. Sobre a compreensão Morin (2010) reserva várias reflexões porque a considera um dos sete saberes necessários à Educação do futuro. Mas em suma, a palavra compreender vem de *compreendere* em latim, que significa: colocar junto todos os elementos de explicação, quer dizer, não ter somente um elemento para explicar o fenómeno, mas diversos. E para além disso a compreensão humana comporta uma parte de empatia e identificação, e isso faz com que se compreenda alguém que chora, que se emociona. Compreender se liga à compaixão que quer dizer sofrer junto permitindo uma verdadeira comunicação humana; “[...] compreender não só os outros como a si mesmo, a necessidade de se auto-examinar, de analisar a auto-justificação, pois o mundo está cada vez mais devastado pela incompreensão que é o câncer do relacionamento entre os seres humanos” (MORIN, 2010, p. 8).

Um professor acolhedor pelas palavras dessa pesquisadora é aquele que abre as “portas do seu coração para compreender” por que se sensibiliza e enxerga na sala de aula o imprevisto, as incertezas, a vida e a complexidade que brota da convivência com alunos diferentes. “Compreender inclui, necessariamente, um processo de empatia, de identificação e de projeção.



Sempre subjetiva, a compreensão pede abertura, simpatia e generosidade” (MORIN, 2010, p. 95). Freire, por sua vez, fala do “saber escutar” e destaca:

Escutar é obviamente algo que vai mais além da possibilidade auditiva de cada um. Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro às diferenças do outro (FREIRE, 2001, p. 119).

○ educador ao escutar possibilita o diálogo e apoia o protagonismo de seus alunos permitindo que ela assume o papel de cidadãos, atores na sociedade. Do relato do Participante 4 anotamos;

- A meu ver, um professor acolhedor é um professor que, embora tendo a principal responsabilidade de educar e transmitir conhecimentos, é também *alguém com quem criamos uma relação de proximidade emocional* dentro da sala de aula. É, assim, um professor caloroso; alguém com quem podemos contar. É um professor que *se preocupa com o bem-estar dos alunos, sem esquecer também o seu bem-estar*. Fá-lo de tal forma, que não perturba o rigor acadêmico. Desta forma, tomam uma atitude de curiosidade, construindo conjuntamente com o aluno o processo de ensino-aprendizagem. Simultaneamente, o professor *promove a autonomia dos alunos*, incentivando-os a participar em sala de aula (PARTICIPANTE 4, 2020).

11

○ termo “complexo” não foi cunhado por Morin (2007) com a intenção de apenas de indicar aquilo que é difícil ou confuso. Sua finalidade foi nomear o que é conjugado, entrelaçado porque reúne partes diferentes e aparentemente contraditórias. Nesse sentido, o autor esclarece que o foco da Educação não está mais numa racionalidade pura, mas num todo integrado de razão e emoção. O processo de aprendizagem não deveria fragmentar as partes em disciplinas, nem privilegiar alguma parte em detrimento de outra porque só a religação de saberes permitirá enxergar a complexidade do ato de educar. Complexo também é o ser humano porque junta, ao mesmo tempo, razão e emoção e permitir uma relação de proximidade emocional é abrir-se à inteireza do humano. Nessa condição cria-se um ambiente aconchegante, de confiança e de trocas para o aprendizado criativo e autônomo.

Freire discursa sobre uma educação que é realizada com a alma, que visava em primeira instancia o equilíbrio entre o racional e o emocional, uma prática estritamente humana.

Jamais pude entender a educação como uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e emoções, os desejos, os sonhos, devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura reacionista. Nem tampouco jamais compreendi a prática educativa como uma experiência a que faltasse o rigor em que se gera a necessária disciplina intelectual (FREIRE, 2011, p. 146).

Assim, segundo o autor, a educação para efetiva e afetiva deve possuir características de sentimentos, emoções e sonhos. Um ensino imposto e forçado, sem nenhum vínculo de afetividade não leva em consideração que “[...] a educação é um ato de amor, por isso um ato de coragem. Não pode temer o debate” (FREIRE, 2011, p. 104). Para ele há de se favorecer um ambiente de amorosidade entre professores e alunos, abrindo-se ao acolhimento com afeto e carinho.

12 Estratégias metodológicas de ensino relacionadas ao professor acolhedor

Uma das muitas características que se destacam na produção intelectual dos autores que fundamentam essa análise é a questão da dialogicidade, pois é por meio dela que se constrói o aprendizado no exercício contínuo da conversação entre pares. Um ambiente propício ao diálogo inclui considerar vários aspectos. Nesse sentido, ao relatar quais as estratégias de ensino aprendizagem se associam ao professor acolhedor, os participantes do estudo destacaram:

- [...] as práticas didático-pedagógicas de um professor acolhedor ocorrem em função de aspectos emocionais, afetivos, cognitivos, motores e sociais do aluno. Na sala de aula de um professor acolhedor, é criado um ambiente de confiança e de espírito de grupo, que permite uma igualdade de acesso e oportunidades para todos os alunos, facilitando a sua inclusão (PARTICIPANTE 1, 2020).



[...]

- O professor acolhedor usa estratégias de ensino-aprendizagem para trabalhar com a *diversidade* e não para equalizar. A criatividade pedagógica é uma estratégia utilizada por estes professores (PARTICIPANTE 2, 2020).

[...]

- É um professor com quem dá gosto trabalhar, tendo este trabalho, inclusive, melhores resultados (do que em comparação com um professor meramente ocupado com a *parte técnica do saber*) (PARTICIPANTE 3, 2020).

Uma sala de aula cujo ambiente seja inclusivo como afirmava Freire (ANDREOLA, 2000), é um campo ético que abrange vários sentimentos como afeto, amizade, ternura e respeito mútuo. Essas características retroalimentariam atividades pedagógicas identificando um professor acolhedor e preocupado em firmar um ambiente de confiança para seus alunos, ou seja, um ambiente onde a parte puramente técnica do saber não seja superior à construção do significado na aprendizagem. O pensamento complexo na educação propõe cumprir essa relação dos saberes, levando em consideração a simultaneidade do ser humano, que é cultural, mitológico, econômico, emocional, isto é, “[...] uma totalidade biopsicossociológica” (MORIN, 1979, p. 22). Na prática, é aplicada a ideia de transdisciplinaridade, ou seja, não basta o conteúdo, o conhecimento deve ir além e fazer sentido no contexto em que vivem os alunos.

13

Acolher a diversidade além de permitir a criatividade também sinaliza uma aprendizagem significativa contrapondo-se ao ensino técnico e conteudista. O método de Paulo Freire e sua base interdisciplinar, implicaram o desenvolvimento de uma nova concepção da relação pedagógica: a educação não pode mais ser concebida como uma simples transmissão de conhecimento, conteudista, mas sim como um processo de troca, no qual quem educa também aprende, “não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 2011, p. 26). Essa é a proposta de uma pedagogia capaz de permitir que o aluno desenvolva uma leitura crítica do mundo, para que todos os significados possam ser encontrados e entendidos. O diálogo que se fundamenta na escuta e no conversar nos permite ouvir a voz do diferente.

Outros participantes do estudo chamaram nossa atenção detalhando a importância de estratégias pedagógicas que caracterizam o professor acolhedor:

- [...] esse professor poderá utilizar estratégias de educação para os valores, no sentido de formar os seus alunos como cidadãos autônomos, críticos, capazes de estabelecer uma convivência social, democrática e respeitosa. Assim, podem ser utilizadas *estratégias associadas a questões éticas e que envolvem conflitos de valores, como a organização de debates, role play, dilemas morais e controvérsias sócio científicas* (PARTICIPANTE 3, 2020).

[...]

- Um “professor acolhedor” utilizaria estratégias de ensino-aprendizagem que estão orientadas para a promoção do pensamento crítico dos seus estudantes, sendo que essas *estratégias procuram desenvolver capacidades, disposições, critérios de pensamento e base de conhecimentos de uma forma integrada* (PARTICIPANTE 4, 2020).

[...]

- Implicitamente, o que proponho é chamar à sala de aula “agentes de mudança” e promover a exposição dos alunos a novas experiências (dentro e fora da escola). Não sei que designação dão a essa estratégia de ensino e aprendizagem... O professor está, desta forma, disponível para ouvir as questões e comentários dos seus alunos, utilizando-os *construtivamente no processo ensino-aprendizagem* (PARTICIPANTE 4, 2020).

Características importantes e associadas ao pensamento complexo são destacadas. Lembrando que Morin (2010) propõe que o pensamento complexo substitua um pensamento linear e fragmentado. Assim, estratégias para desenvolver o pensamento complexo dos alunos diz respeito às atividades que permitam a interatividade e a relação com os colegas para que discutam o conteúdo sob vários olhares e em diferentes contextos para que construam a base de conhecimentos de uma forma integrada conforme mencionado nos depoimentos acima. Nessas atividades, é importante debater sobre assuntos da sociedade de forma inventiva e atrativa aos estudantes.

Considerando que a prática pedagógica inclui incertezas e imprevistos o resultado do ensino não pode ser antecipado, convém ainda refletir a distinção realizada por Morin (1996) entre estratégia e programa. O programa



são passos prescritos a serem seguidos rigorosamente para ensinar considerando o que Freire nomeia como “tábula rasa”; alunos que nada sabem e que decoram o conteúdo que recebem passivamente. Mais do que adquirir conhecimento e decorá-los é necessário compreendê-los e transformá-los: “[...] a presença de educadores e educando criadores, instigadores, inquietos e rigorosamente curiosos, humildes e persistentes [...] é a certeza de que faz de sua tarefa docente não apenas ensinar os conteúdos, mas ensinar a pensar certo” (FREIRE, 2011, p.29). Desse modo, a escola não deve investir para que o aluno somente receba uma enorme quantidade de informação, que nem sempre serão utilizadas, a verdadeira aprendizagem se dá quando se transforma o conteúdo em conhecimento para a vida.

A estratégia, ao contrário do programa, é a arte de trabalhar com a incerteza. Para tanto é necessário compor cenários de ação que podem se modificar em função de informações, acontecimentos e imprevistos que aconteçam no curso da prática pedagógica.

○ programa constitui uma organização predeterminada da ação. A estratégia encontra recursos, faz contornos, realiza investimentos e desvios. O programa efetua repetição do mesmo no mesmo, ou seja, necessita de condições estáveis para sua execução. A estratégia é aberta, evolutiva, enfrenta o imprevisto, o novo. O programa não inova, mas a estratégia sim (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003, p. 29).

○ pensamento complexo, fundamento dos argumentos de Morin, não propõe um programa, mas um caminho, certas estratégias pedagógicas que poderão ser propostas de acordo com o contexto dos alunos. O educador precisa levar em conta a realidade de vida dos estudantes e as experiências que tiveram. Nesse encaminhamento, estratégias inovadoras poderão desenvolver “capacidades, disposições, critérios de pensamento e base de conhecimentos de uma forma integrada” como afirma o relato da participante 4.

Rabelo e Garcia (2015) destacam o *role-play* como uma técnica na qual discentes são convidados a atuar levando em consideração uma situação real, determinado contexto e, interpretando papéis específicos. Esses autores ressaltam ainda a potencialidade dessa metodologia em conduzir alunos na reflexão sobre o papel como futuros profissionais, apresentando-se, sem dúvida, como uma estratégia aberta à inovação.

E ainda merece considerações a ideia de um professor construtivista para formar “agentes de mudança” que conforme Freire (2011), o ato de aprender significa construir, reconstruir e constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e aventura do espírito. Construir e mudar são propostas não cabem somente ao educando, é também tarefa do educador que estiver disposto a novos aprendizados, a produção de novos saberes, o que retroalimentará o exercício profissional e a aprendizagem de seus alunos. Sendo assim, a formação é um fazer permanente que se refaz constantemente na ação.

Considerações finais

Este artigo apresenta o resultado de um estudo de caso realizado durante as atividades de um estágio pós-doutoral junto a uma instituição de ensino portuguesa que teve por objetivo conhecer o significado atribuído ao termo professor acolhedor e as estratégias metodológicas de ensino relacionadas a esse perfil.

16 A princípio, por meio da observação e escuta, fomos alertados para o fato do “professor acolhedor” em terras portuguesas, ter significado próximo ao professor tutor, ou seja, aquele cujo apoio técnico é essencial ao aluno diferenciando-se, fundamentalmente, do “ser professor” tal e qual compreendemos aqui no Brasil. Assim, instigados por dúvidas e desejo de conhecer apresentamos a seguir, os significados obtidos pela análise do termo “professor acolhedor”, como sendo aquele professor capaz de *ouvir, cuidar e abraçar*, ou como *alguém que abre as portas do seu coração para compreender o que impede um aluno de aprender*.

Outros pontos sobre o “professor acolhedor” indicam uma postura prática, ética e responsável porque acolhe, escuta e abriga o outro possibilitando a criação de vínculo e de um ambiente de confiança. Morin, em vários textos (2005, 2006, 2015), dá destaque a importância da escola no “ensinar a viver”, ou seja, uma educação capaz de utilizar o conhecimento construído pela humanidade para transformá-lo a partir de diálogo com o mundo, vislumbrando as incertezas, compreendendo as diferenças e fazendo ligações disciplinares “[...] a partir da responsabilidade, da inteligência, da iniciativa, da solidariedade, do amor” (MORIN, 2010, p. 35). Freire (2015, p.



142) explica que a educação “[...] como prática estritamente humana jamais [...] poderá ser uma experiência fria, sem alma, em que os sentimentos e as emoções, os desejos, os sonhos devessem ser reprimidos por uma espécie de ditadura racionalista”.

Dos relatos de professores destacamos pontos que seguem indicando a prática humanizada de um certo tipo de professor que se distingue dos demais: “[...] *alguém com quem criamos uma relação de proximidade emocional; um professor que se preocupa com o bem-estar dos alunos, sem esquecer também o seu bem-estar. Ou ainda como alguém capaz de promover a autonomia dos alunos*”. Pois o educador que ensina a viver considera uma prática de promoção do protagonismo que inclui participação e envolvimento do aluno na construção do próprio conhecimento.

Quanto às estratégias metodológicas de ensino relacionadas ao professor acolhedor os participantes mencionaram que alguns professores escolhem aquelas que *consideram ser aspetos emocionais, afetivos, cognitivos, motores e sociais do aluno bem como questões éticas que envolvem conflitos de valores, ou que propõem a organização de debates, role play, dilemas morais e controvérsias sócio científicas*. Reflexões importantes, pois, são estratégias metodológicas que permitem a experimentação para repensar posturas perante a vida na escola e fora dela. Muitas dessas estratégias pedagógicas expostas nos relatos se associam às metodologias ativas de aprendizagem. Como por exemplo aquelas que *propõem a organização de debates, role play, dilemas morais e controvérsias sócio científicas, ou que sugerem o desenvolvimento capacidades, disposições, critérios de pensamento e base de conhecimentos de uma forma integrada*.

A Aprendizagem Baseada em Problemas (PBL) como um exemplo de Metodologia Ativa de Aprendizagem dá destaque ao conhecimento que é construído a partir da realidade vivida. O caminho da aprendizagem ativa considera a perspectiva construtivista, vai dos níveis elementares aos mais complexos, ou seja, de situações concretas (processo indutivo) às abstratas (processo dedutivo), sob mediação de um professor com vistas às necessidades dos estudantes (BACICH; MORAN 2018). Este como outros métodos construtivistas, indicam um conhecimento construído em equipe, de forma colaborativa, para resolver um problema proposto pelo professor (RIBEIRO, 2010) que orienta o processo de aprendizagem. Assim como registramos nos depoimentos a *formação de “agentes de mudança” e a exposição dos alunos a novas*

experiências (dentro e fora da escola). Aqueles professores que confiam no construtivismo como fundamento do processo ensino-aprendizagem.

Nesse processo, vale ressaltar, os alunos têm liberdade para buscarem novos meios para a resolução dos problemas a partir de seus conhecimentos prévios que auxiliam na organização, incorporação, compreensão de novas informações para a construção de uma aprendizagem com significado.

Dos relatos veio também a ideia da educação como processo diretamente associado às emoções. O emocionar como condição para a aprendizagem humana. De acordo com Morin (2002) a educação emocional é um importante trabalho a ser realizado em sala de aula, e se tornará significativa quando os alunos e o professor entenderem que, acolher as emoções é um processo legítimo para a vida social e precioso para a formação do sujeito. Uma educação que considera a autonomia do educando como processo de amadurecimento capaz de possibilitar a mudança e a capacidade de decidir por meio de diálogo e criticidade, apoiada em amor e confiança. Usando as palavras de Freire “[...] o amor é, também, diálogo” (2005, p. 79-80). Por fim, pudemos ainda vislumbrar a proximidade de percepção/compreensão do significado de “professor acolhedor” entre brasileiros e portugueses, fato que além de esclarecer dúvidas também fortaleceu nosso pensamento para o exercício do processo educativo. Descobrimos que partilhamos com aqueles professores/pesquisadores ideias complexas dentre as quais a necessidade de superação de práticas pontuais, segmentadas e lineares associadas à reforma do pensamento proposta por Morin (2010), segundo o qual mais vale uma cabeça bem-feita do que uma cabeça cheia de conteúdos que não fazem sentido à vida cotidiana.

Convém ainda lembrar Libâneo (2016) para quem o professor é aquele que exerce o papel de “mediador e incentivador” da aprendizagem. Segundo o autor o professor autoritário não exerce autoridade a serviço do desenvolvimento da autonomia e pode não perceber a importância do relacionamento entre alunos e professor. Essa distinção nos ajuda a compreender melhor um “professor acolhedor”.

Nas interfaces reflexivas de um estágio pós-doutoral descobrimos que estratégias metodológicas de ensino relacionadas ao professor acolhedor incentivam a autonomia e a escuta. Estratégias estas que poderão revolucionar os sistemas educacionais inaugurando um outro paradigma educacional. Ao



professor acolhedor, cabe o compromisso de adotar práticas humanizadas que inclui sair de suas disciplinas para dialogar com outros campos de conhecimento acolhendo emoções, dando a seus alunos o direito de ser protagonista de seu próprio desenvolvimento e inovando assim, o ato de educar.

Referências

ANDREOLA, Balduino Antônio. Carta-prefácio a Paulo Freire. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

ARRUDA, Durcelina Ereni Pimenta; PEREIRA, Erika Abreu. De tutor a professor mediador a distância: as implicações na atuação dos profissionais da ead. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 25, n. 3, p. 462-488, jan./abr. 2020.

ARRUDA, Marina Patrício. O paradigma emergente da educação: o professor como mediador de emoções. **ETD – Educação Temática Digital**, v. 14, n. 2, p. 290-303, nov. 2012. Disponível em: <http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/etd/article/view/2935/pdf>Acesso em: 10 mar. 2020.

ARRUDA, Marina Patrício; ROSA, Geraldo Antônio. A Vontade Amorosa de mudar o mundo. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 31, n. 61, p. 589-608, jan./abr. 2017. Disponível em <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/27416/21334>. Acesso em: 10 mar. 2020.

BACICH, Lilian; MORAN, José (org.). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 7.ed. Campinas: Autores Associados, 2015.

BECKER, Fernando. O que é construtivismo. **Ideias**, São Paulo, v. 20, p. 87-93, 1993.

CAPPELLE, Mônica Carvalho Alves; MELO, Marlene Catarina de Oliveira Lopes; GONÇALVES, Carlos Alberto. Análise de conteúdo e análise de discurso nas ciências sociais. **Organizações Rurais & Agroindustriais**, Lavras, v. 5, n. 1, 2003.

FELÍCIO, Helena Maria dos Santos; OLIVEIRA, Ronaldo Alexandre. A formação prática de professores no estágio curricular. **Educar**, Curitiba, n. 32, p. 215-232, 2008.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2015.

GIL, Antônio Carlos. **Metodologia do ensino superior**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

GODOY, Miriam Adalgisa Bedim; SOARES, Solange Toldo. **Estágio Supervisionado no curso de pedagogia**. Editora UNICENTRO-Paraná, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 46, n. 159, p. 38-82, jan./mar. 2016. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/3572>. Acesso em: 18 de dez. de 2019.

LIMA, Demétrius Ribeiro; ROSATELLI, Marta Costa. Um sistema Tutor Inteligente para um ambiente virtual de ensino aprendizagem. In: Workshop de Informática na Escola, 23; 2003, Campinas. **Anais [...]** Congresso da Sociedade Brasileira de Computação. Campinas, 2003.

20 MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, José Manuel. MASETTO; BEHRENS, Maria Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

MILL, Daniel. **Docência virtual: uma visão crítica**. Campinas: Papirus, 2012.

MILL, Daniel. Tutoria na educação a distância. In: MILL, Daniel. **Dicionário crítico de educação e tecnologias e de educação a distância**. Campinas: Papirus, 2018.

MOORE, Moore; KEARSLEY, Greg. Educação a distância: uma visão integrada. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MORIN, Edgar. **O enigma do homem – para uma nova antropologia**. Rio de Janeiro. Zahar Editores, 1979.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Cortez, 1999.

MORIN, Edgar. **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.



MORIN, Edgar. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita**. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

MORIN, Edgar. **Ensinar a viver**: manifesto para mudar a educação. Porto Alegre: Sulina, 2015.

MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio-Roger; MOTTA, Raúl Domingo. **Educar na era planetária**: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana. Tradução Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez; Brasília; UNESCO, 2003.

RIBEIRO, Luiz Roberto Camargo. **Aprendizagem baseada em problemas**: uma experiência no ensino superior. 2. ed. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

SOUZA, Maria Karine; GUASSELLI; ARRUDA, Marina Patrício; PINHEIRO, Leandro Rogério. Sentidos atribuídos à prática pedagógica: por uma formação de professores acolhedores **HISPANISTA**, v. 79, p. 43-58, 2019.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, Niterói, v. 3, n. 3, p. 5-24, 2005/2006.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 1986.

PARTICIPANTE 1. **Relato**. Aveiro (Portugal), 6 jan. 2020.

PARTICIPANTE 2. **Relato**. Aveiro (Portugal), 6 jan. 2020.

PARTICIPANTE 3. **Relato**. Aveiro (Portugal), 6 jan. 2020.

PARTICIPANTE 4. **Relato**. Aveiro (Portugal), 6 jan. 2020.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiesis**, Niterói, v. 3, n. 3, p. 5-24, 2005/2006.

PRETI, Oreste. Educação a distância: uma prática educativa mediadora e mediatizada. In: PRETI, Oreste. (org.). **Educação a distância**: início e indícios de um percurso. Cuiabá: EdUFMT, 1996.

RABELO, Lísia; GARCIA, Vera Lúcia. Role-Play para o Desenvolvimento de Habilidades de Comunicação e Relacionais. **Revista Brasileira Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 4, p. 586-596, 2015. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022015000400586&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 25 mar. 2021.



RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo. **Aprendizagem baseada em problemas (PBL)**: uma experiência no ensino superior. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: Planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2005.

Profa. Dra. Marina Patrício de Arruda

Universidade de Caxias do Sul (Brasil)

Programa de Pós-Graduação em Educação)

Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Formação Cultural, Hermenêutica e Educação da Serra Gaúcha (GPFORMA SERRA- UCS)

Orcid id: <http://orcid.org/0000-0001-6648-0009>

E-mail: profmarininh@gmail.com

22

Prof. Dr. Rui Marques Vieira

Universidade de Aveiro (Portugal)

Investigador no Centro de Investigação Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF) de Portugal.

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0003-0610-6896>

E-mail: rvieira@ua.pt

Dr. Geraldo Antônio da Rosa

Universidade de Caxias do Sul (Brasil)

Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu-UCS)

Pesquisador do Grupo de Pesquisa Formação Cultural, Hermenêutica e Educação da Serra Gaúcha (GPFORMA SERRA- UCS)

Orcid id: <https://orcid.org/0000-0002-1193-7910>

E-mail: garosa6@ucs.br



Recebido 1º set. 2021

Aceito 17 dez. 2021