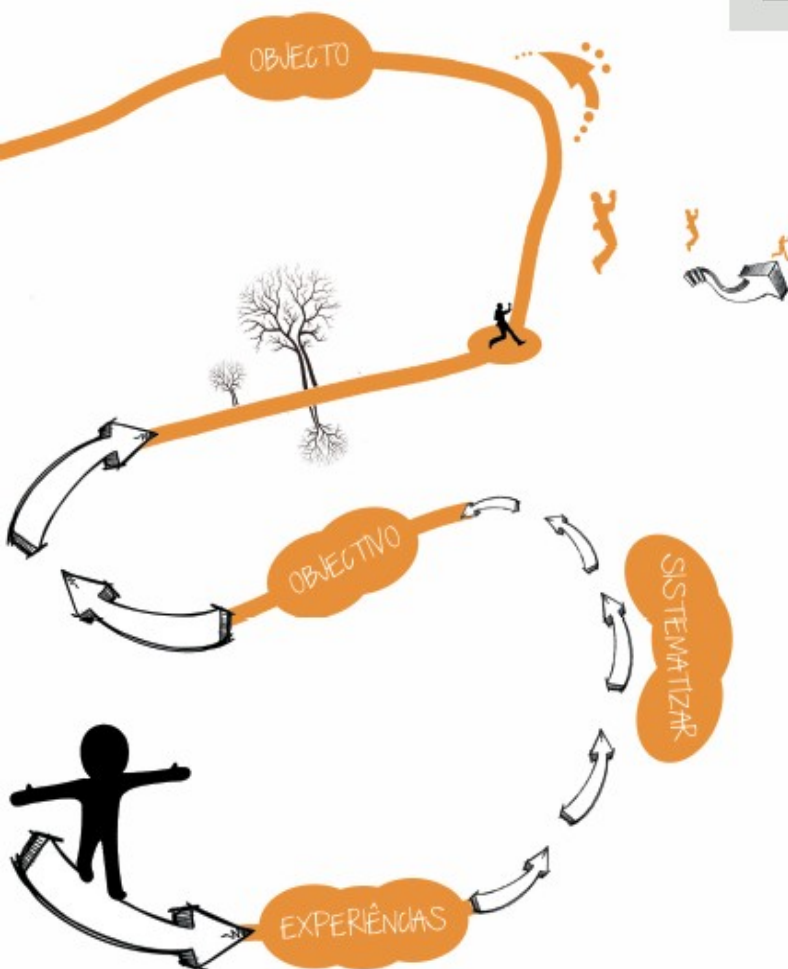


# HISTÓRIAS NUMA HISTÓRIA:

## CAMINHOS PARA UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA

APRENDIZAGENS 2

**CIDAC**



HISTÓRIAS NUMA HISTÓRIA:  
**CAMINHOS PARA UMA  
EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA**

# FICHA TÉCNICA

## Título

Histórias numa história: caminhos para uma educação transformadora

## Autoria

CIDAC e Adriana Cabral, Carla Batista, Denise Lima, Helena Melo, Hermínio Pina, Patrícia Santos, Rosa Beliz

## Edição

CIDAC

## Design gráfico

João Antunes

## Impressão

Grafilinha

Este Caderno foi produzido no âmbito do projeto “Entre educadores: reflexão, ação e partilha no âmbito da Educação para a Cidadania Global”, que contou com o apoio financeiro do Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento.



LICENÇA BY-NC-ND CREATIVE COMMONS  
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/pt/>

Esta licença

- permite copiar e distribuir esta obra gratuitamente
- obriga à referência aos autores
- proíbe o uso da obra para fins comerciais
- não permite a modificação da obra

Para qualquer outra utilização, devem ser contactados os autores.

# APRENDIZAGENS

Aprender fazendo, observando, lendo, escutando. Aprender uns com os outros. Aprender com a nossa própria experiência. Aprender colectivamente. Aprender enquanto pessoas e enquanto organizações. Partilhar as aprendizagens.

# ÍNDICE



# I. ACOMPANHE-NOS

O convite que lhe fazemos é para nos acompanhar de perto. Visitar as nossas escolas, conhecer o nosso olhar sobre educação, encontrar diferentes formas de ser educador/a e que se refletem nas nossas experiências e até na forma como as analisamos. Somos cinco educadores (ou melhor, quatro educadoras e um educador) que têm tentado promover uma educação transformadora. Reforçamos, sempre que possível, a nossa principal função substituindo “professor” pela palavra “educador”.

Porque nunca é demais relembrar o que defendemos. Aqui o conceito-chave é o de “transformação”, uma vez que pretendemos desenvolver processos educativos que realmente contribuam para a mudança. Mudança nas relações entre pessoas, entre regiões e entre países baseadas na justiça social, na equidade e na solidariedade. É óbvio que recusar um modelo de educação tradicional e fragmentado implica tomar decisões, fazer escolhas. Afinal, todos os tipos de educação contribuem para uma certa forma de pensar e agir, uma certa visão do mundo. Por isso, vamos dar-lhe a conhecer as nossas lutas, conquistas e, também, derrotas na promoção de uma educação que entendemos essencial num contexto de transformações sociais, políticas e económicas, a nível local mas também global.

Trata-se de dar a conhecer as nossas histórias. Histórias verdadeiras, não replicáveis. Folheie até à página **17** e viaje na horizontal com cada um de nós ao longo da experiência que identificamos como sendo um momento de rutura, de transição; ou na vertical para conhecer a diversidade de objetivos e de estratégias que utilizámos em cada uma das experiências para promover uma educação que queremos transformadora.

Siga-nos (quase) passo a passo no desafio que o CIDAC nos lançou e no qual aceitámos participar. O intuito era parar, olhar para trás, aprender, de forma cooperativa, com as nossas experiências educativas.

Materializámos o desafio num grupo de trabalho composto por nós e duas educadoras, desafiadoras, com percursos feitos fora dos muros da escola, neste caso representantes do CIDAC. Para esta ONGD (Organização Não-Governamental para o Desenvolvimento) era importante ouvir as nossas histórias, compreender e valorizar os nossos percursos profissionais e o nosso conhecimento experiencial.

Já sabemos que a aprendizagem deve ser constante em educação. Mas porque não aprendemos com as nossas experiências? Aqui partimos não dos inúmeros e interessantes artigos e publicações que se têm debruçado sobre os desafios do educador/a diante da perspetiva do mundo atual, mas das nossas aprendizagens. Aprendemos com os nossos percursos e com o conjunto dos percursos através da metodologia de Sistematização de Experiências. Se quiser conhecer o vertiginoso processo siga-nos até à página 8. E não se surpreenda quando nos socorremos de Oscar Jara - educador popular e sociólogo, diretor do Centro de Estudos e Publicações Alforja, com uma longa e rica reflexão e experiência nesta área – que tem a capacidade de escrever o que, às vezes, nos falta palavras para partilhar.

São contribuições teóricas que permitem alimentar as discussões e as práticas na vida escolar, sem estar distantes das mesmas. Fizemos o esforço de construir teoria com base na prática: refletimos sobre a prática, problematizando-a, distinguindo dificuldades, observando os resultados e procurando perceber as suas razões. Escrevemos sobre trabalhar com e através de projetos educativos. Assunto que já ouviu falar, mas não da mesma forma. Para saber mais: dê uma espreitadela no que escrevemos a partir da página 64.

Isso significa que queremos levá-lo a mudar a forma como conduz a sua profissão? Não. Queremos, acima de tudo, colocar a todos os educadores e educadoras, de escolas básicas e escolas secundárias, de diferentes regiões do país a mesma pergunta que fizemos a nós próprios: porque fazem o que fazem da forma como fazem? Queremos também afirmar que não somos, não queremos ser, máquinas de dar aulas!

**Se esta viagem lhe interessa, acompanhe-nos.**

# II. ENTRE O DESAFIO E AS APRENDIZAGENS: **PROCESSO DE SISTEMATIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS**

A nossa história só conhece o que aconteceu. Ignora o futuro. Não lhe podemos pedir previsões, mas podemos olhar para ela e aprender. Foi o que aconteceu. Mesmo cheios de incertezas e ansiedades, questões e questionamentos, fomos ganhando confiança no processo e em nós próprios. Isto é uma experiência que vos vou contar..., disse-nos a Rosa tantas e tantas vezes.



## **Fase 1**

Exploração da metodologia de Sistematização de Experiências (O que é? Quais as nossas expectativas?)

## **Fase 2**

Definição do objectivo e do objecto da sistematização (Porque vamos fazer? Como vamos fazer?)

## **Fase 3**

Definição das experiências a sistematizar e do eixo (Qual a experiência que cada um quer sistematizar? Qual a pergunta-chave para analisar a experiência?)

## **Fase 4**

Conclusões e recomendações (O que concluímos? O que recomendamos?)

## **Fase 5**

Socialização do aprendido (Como vamos partilhar o aprendido? Com quem?)

# I - A DESORIENTAÇÃO

A Sistematização de Experiências foi colocada nas nossas vidas. E nós convidámo-la a entrar. Começámos com uma reunião, uma reunião fundamental onde a Denise nos ajudou a construir um primeiro entendimento sobre o que era “Sistematizar Experiências”. Tentou ir ao encontro das dúvidas sobre o processo, mas eram muitas e permaneceram durante muito tempo.

Agora percebemos que mostrávamos a desorientação e a ansiedade normal num processo sem “receita”. A Sistematização de Experiências, como o próprio nome indica, parte de experiências concretas e tem uma metodologia própria. Mas é um método não padronizado, flexível, adaptável aos contextos concretos.

Pouco a pouco, fomos percebendo que era um processo vivencial, dialogava com as nossas experiências e com o contexto (político, social, histórico e pessoal) onde foram desenvolvidas. Tratava do “eu sei, mas não sei que sei”. Fomos discutindo como seria o nosso processo ou melhor o embarque na aventura. Chegámos a decisões sobre o tempo e a dinâmica do trabalho a desenvolver.

Identificávamo-nos, particularmente, com a rejeição de uma separação entre quem “reflete” e quem “pratica” educação. O que nos mobilizava? Motivos pessoais, coisas de cada um, mas também uma profunda vontade de...

....**Refletir:** pensar as nossas práticas inseridas no contexto atual, nas realidades sociais e educativas que nos envolvem;

... **Inovar:** fazer diferente, trabalhar alguns valores, trabalhar a indiferença face aos outros, aumentar a sensibilidade dos alunos e alunas, convocar as famílias para a escola;

... **Partilhar:** para crescer enquanto pessoas e enquanto educadores e educadoras, para termos mais confiança no nosso trabalho, para sairmos do isolamento e ganharmos força;

... **Transformar:** aprender e reaprender a partir das nossas experiências, para que seja possível transformar a nossa sociedade numa sociedade mais equitativa e solidária.

A ida ao IV Seminário “Educar para uma cidadania global” da Rede Espanhola de Educadores e Educadoras para uma Cidadania Global, promovida pela Intermón Oxfam – parceira do CIDAC nestas aventuras -, também nos proporcionou espaços de partilha e vontade de nos conhecermos melhor enquanto pessoas e educadores/as. Aqui as dúvidas não desapareceram, mas passaram a ter outro peso. Afinal, os nossos colegas espanhóis tinham vivenciado um processo de Sistematização de Experiências e falavam-nos dos resultados com um brilho nos olhos. Percebemos que as nossas dúvidas tinham sido as dúvidas de cada um deles, que o processo começava sem saber como acabaria, mas que valia a pena.

## 2 - O OLHAR PARA TRÁS

O ponto de partida foram as experiências. Começámos pela reconstrução da nossa história de vida profissional através de uma linha de vida – instrumento que ganhou espaço nas nossas práticas - fomos partilhando as respostas às perguntas: quais foram os momentos significativos no meu percurso individual como educador/a? Quando isso aconteceu? O que mudou nesses momentos na relação com os alunos e as alunas? Na relação com a escola? Em mim mesmo enquanto educador/a?

Para a Helena rever o seu percurso na linha do tempo permitiu-lhe redescobrir as experiências que tinham propiciado estabelecer relações com o meio, com a comunidade. O Hermínio gostou de olhar para trás e reencontrar momentos e etapas do seu percurso que o haviam marcado. Escolher não foi difícil, a não ser para a Rosa... Vislumbrou alguns “fantasmas”, teve dúvidas até perceber que não tinha de escolher a experiência melhor sucedida. No final, quisemos debruçar-nos sobre as experiências que tinham significado momentos de rutura, de transformação, de escolha. Falamos de experiências que, como tão bem nos diz Oscar Jara (2007, p.6), eram “vitais, carregadas de uma enorme

riqueza acumulada de elementos”.

Passando à fase da descrição da experiência escolhida salientámos o que tínhamos tentado fazer, o que fizemos, como fizemos. A Carla tinha tudo registado: desenhos, fotografias, planos, o que tinham feito e não tinham chegado a fazer. A Adriana utilizou a sua (boa) memória, porque os registos eram poucos. Com a ajuda da Denise, escolhemos o foco para cada experiência. Não podíamos tratar de tudo sobre a experiência e o eixo de análise estaria relacionado com os fatores que mobilizaram o interesse em escolher essa experiência. Passámos, devagarinho, para o mais importante: porque se fez e porque aconteceu o que aconteceu. A ideia era que desenvolvêssemos a competência de nos interrogarmos sobre o nosso próprio processo, sobre todos os outros processos.

Ajudou o facto de cada apresentação contar com as intervenções dos demais fazendo comentários e sugestões, na tentativa de agitar as compreensões do outro com as suas próprias dúvidas. Constituiu-se assim um espaço de análise de reflexão conjunta sobre o que foi vivenciado por cada um. A participação dos outros na reflexão de cada um foi muito importante, pois cada um de nós entrou na história dos outros, tornando-se parte da experiência. Não foi fácil. Exigiu exposição, falar do que se fez e estar disponível para ouvir o que os colegas tinham para dizer. Mas ao construirmos um espaço onde cada um de nós tinha algo a dizer, facilitámos um ambiente de diálogo sincero e frontal, de confiança para a partilha de preocupações, uma relação de afetividade e companheirismo.

### 3 - A SURPRESA: OUVIR OUTROS INTERVENIENTES NA EXPERIÊNCIA

Desde o início que sabíamos da importância de ouvir outras vozes sobre o processo vivido. Afinal, como nos dizia a Denise: temos duas orelhas e uma boca por alguma razão.

Preparámos cada conversa. A Patrícia foi a privilegiada: estive em todos estes momentos – momentos que, olhando mais uma vez para

trás, se revelaram como a grande descoberta. A Adriana conversou com alunas, colegas, direção da escola, encarregados de educação. A Helena contactou pessoas que poderiam dar uma visão diversificada da experiência. A Rosa esteve com quatro alunas, um aluno, três educadoras da escola e uma educadora colocada na Direção Regional de Educação nessa altura. A Carla contactou quatro alunas e uma mãe – pessoas que sabia que iam dizer tudo o que pensavam. O Hermínio contactou com os olhares de duas alunas e dois colegas.

Na maioria dos casos os “outros” não sabiam bem ao que iam – aliás, ouvimos uns “nós, contribuir?”, “o que esperam que diga?” - mas disponibilizaram-se para conversar sobre a experiência e, surpresa das surpresas, a conversa começou e as recordações emergiram de forma natural e espontânea, mesmo quando já tinham passado treze anos. As conversas foram francas, participadas. Nós é que estávamos um pouco nervosos. Será que ainda se lembram? Será que pensam a “minha experiência” de forma muito diferente? O mais difícil foi dar espaço ao outro para nos falar da forma como viveu esta experiência. Colocar-nos de fora quando ouvíamos coisas com as quais não concordávamos, quando havia partes da experiência que os atores com quem conversámos não se recordavam ou não conheciam foi o lado mais difícil. Não devíamos adiantar ou complementar, nem dirigir opiniões. Foi preciso a Patrícia estar lá: ajudar-nos a gerir a conversa, estar atenta para fazer todas as outras perguntas que naquele momento não nos ocorreram. Quando havia tempo, as conversas prolongavam-se nos corredores, a caminho da rua ou nas despedidas.

Ouvir (atentamente) pela primeira vez o “outro lado”, perceber que ouvir não é ser julgado e deixar-nos surpreender pelas aprendizagens de cada um, pelas emoções vividas, pelos afetos criados, mexeu com a nossa emoção. Os testemunhos que ouvimos ficaram imersos nos nossos pensamentos durante uns dias. Descobrimos experiências dentro de experiências que não conhecíamos: a história da avó que estava ansiosa por contar as suas histórias à neta, mas que só o tinha conseguido por saber como se jogava à macaca. Descobrimos partes do processo que tinham ficado invisíveis: os educadores e educadoras achavam que tinha corrido bem porque não tinha havido planeamento... quando tinham sido

os próprios alunos e alunas a planear. Descobrimos que alguns aspetos não tinham corrido tão mal como pensávamos e que outros poderiam ter corrido melhor. Tudo isso foi... uma agradável surpresa.

## 4 - A COMUNICAÇÃO FLUIDA E A CONSTRUÇÃO COLETIVA

Não podemos dizer que não custava deixar as nossas famílias ao fim de semana, apanhar o comboio, o autocarro ou ir a pé até ao CIDAC (é verdade, não houve carros nesta história), rumo às reuniões presenciais. Mas mal nos víamos, tudo mudava. O tempo passava a correr, sentíamos que podíamos falar, que nos ouviam, que nos compreendiam, mesmo quando tínhamos opiniões diferentes.

A comunicação fluida durante os momentos presenciais, que privilegiou a valorização das experiências e conhecimentos individuais, contribuiu para um processo de autoformação e formação participada e colaborativa. Estes momentos enriqueceram e ampliaram os nossos circuitos de pensamento, conhecimento e prática. Foi por meio deste encadeamento que cada um tomou parte no grupo de acordo com os seus interesses.

O nosso grupo de trabalho constituiu-se como um inestimável espaço e tempo de partilha, discussão e reflexão. Construímos um fio condutor comum, uma forma de trabalhar, surpreendemo-nos com as nossas diferenças e, principalmente, com as nossas semelhanças. A construção coletiva trouxe a necessidade de argumentação dos nossos pontos de vista. Trouxe também a necessidade de repensar o significado das expressões que utilizamos, porque queríamos dialogar conscientes do significado das ideias que transmitíamos. Não queríamos fazer jogos de palavras sem significado – “aprendizagem cooperativa”, “metodologia de projeto” – e, muito menos, termos de fazer “cara de quem sabe tudo”.

O planeamento e a dinamização de cada um dos momentos presenciais pela Denise e pela Patrícia foram importantes. Mesmo sendo reuniões informais, não foram fruto do espontaneísmo, mas sim de uma elaboração que pretendeu mobilizar o conhecimento e otimizar a prática, colocar o

pensamento em ação, a partir de objetivos e conteúdos significativos para todos nós.

## 5 - A APROXIMAÇÃO ENTRE A TEORIA E A PRÁTICA

Foi difícil escrever as nossas experiências. Tínhamos a descrição da experiência, a pergunta orientadora, os contributos de outros intervenientes na experiência, os frutos das nossas reflexões conjuntas, mas foi difícil. Estamos habituados a escrever relatórios e atas, mas problematizar a nossa experiência, articulando várias perspetivas e testemunhos, analisando os seus resultados e procurando perceber as suas razões – porque aconteceu o que aconteceu? o que motivou o acontecer assim? – não é a mesma coisa. Os assuntos cruzavam-se, era difícil criar categorias de análise. Até foi difícil entregarmo-nos à escrita na primeira pessoa e, ao mesmo tempo, nos distanciarmos e produzir um olhar crítico.

Os esquemas da Rosa permitiram-lhe visualizar o conjunto dos aspetos que considerava relevantes e depois partir para a narrativa. As citações de alguns autores ajudavam o Hermínio a organizar as suas próprias ideias. Os pontinhos de ideias-chave da Adriana às vezes dificultavam a passagem para a narrativa. A Carla primeiro precisou de descrever tudo, tudinho, para depois construir uma narrativa analítica. A Helena é que passou rapidamente para a análise crítica do processo.

As narrativas de cada um de nós foram analisadas, discutidas, comentadas e rescritas 1, 2, 3,... 4 vezes! Depois de cada e-mail da Patrícia ficávamos azuis, tal e qual a cor dos comentários que nos fazia. Mas, respirávamos e atacávamos novamente. Este processo constitui-se como um instrumento fundamental para o desenvolvimento de cada um. Permitiu “objetivar” o vivido, ter distância crítica sobre as nossas experiências sem perder a sua riqueza.

A temida lacuna entre teoria e prática foi dando lugar à integração entre uma teoria e uma prática que era nossa. Construímos um conhecimento que proporcionou a ampliação da nossa perceção subjetiva das situações de sala de aula, das formas de ensinar e aprender, do tempo e do

espaço na escola e fomos explorando a própria natureza do conceito de educação transformadora. Mais uma vez socorremo-nos das palavras de Oscar Jara (2007, p.15) para reforçarmos aquilo que sentimos: “A sistematização relaciona os processos imediatos com seus contextos, confronta o fazer prático com os pressupostos teóricos que o inspiram. Assim, o processo de sistematização sustenta-se numa fundamentação teórica e filosófica sobre o conhecimento e sobre a realidade histórico-social”.

## 6 - E AGORA? BALANÇO E COMUNICAÇÃO

Tendo em conta o que atrás ficou dito, é altura de fazer um pequeno balanço. Afinal, o que significou este processo? Foi, certamente, um processo que abriu caminho para uma reflexão individual e coletiva. O nosso objetivo foi alcançado: a aprendizagem. A aprendizagem construída a partir da nossa experiência, a partir da experiência dos colegas. Foram desenvolvidas análises críticas, construídas generalizações e realizados processos de síntese. Descobrimos marcos da experiência que na altura nos passaram despercebidos.

Num mundo que vive à pressa, numa escola que procura dar respostas imediatas e inovadoras para problemas e realidades diversas, mas sem tempo para olhar para trás... Este processo, primeira experiência para todos nós, permitiu reorganizar e dar sentido ao trabalho educativo, fazer ressaltar elementos que podem permitir melhorar o nosso trabalho. Por outro lado, como Oscar Jara (2007, p.12) salienta, este processo permitiu “estar atentos para conhecer e aprender da experiência de outros”, o que “deveria ser uma atitude permanente dos que creem não possuir verdades definitivas”.

Cada um de nós, no seu tempo, à sua maneira, da sua forma, em casa e na escola, em grupo contribui para todo o processo. O desafio de agora é espelhar nas partilhas que queremos fazer - nas nossas escolas, na sua escola, nos organismos públicos com responsabilidades na gestão do sistema público de educação e neste Caderno - toda a riqueza do processo e das aprendizagens que fizemos. Acreditamos neste processo.

Acreditamos que este processo pode dar a cada um de nós a dimensão de intelectual crítico e reflexivo. E sabemos que se tornássemos este processo uma rotina da nossa vida profissional, das escolas, curvando-nos à aprendizagem que continuamente fazemos com os nossos alunos e alunas e com os nossos colegas ... não seria tão difícil.

# III.

## EXPERIÊNCIAS CRUZADAS

Não acreditamos em respostas únicas e o que se segue é uma boa ilustração disso. Não se trata de comparar experiências. Não queremos saber qual foi a melhor ou a pior experiência, qual teve melhores resultados.

Trata-se de realçar os elementos das experiências que, do nosso ponto de vista, foram importantes nos processos. Processos concebidos como uma jornada contínua. Como nos diz mais uma vez Oscar Jara (2007, p.12), trata-se de “colocar sobre o tapete da reflexão coletiva as contribuições e os ensinamentos que se aprendem a partir do que foi vivido por cada um em particular”.

Já sabe que pode acompanhar a reflexão sobre uma experiência do princípio ao fim (seguindo a mesma tonalidade) ou refletir sobre diferentes rotas no caminho para uma educação transformadora (seguindo as diferentes tonalidades agrupadas nos elementos das experiências que destacamos). Experiências que se alongam em alguns pontos, que se concentram em outros. Experiências que são contadas na primeira pessoa por nós, mas também por alunos e alunas, por colegas, por pais e mães, por atores da comunidade local.

# A GRANDE QUESTÃO

## VAMOS CUIDAR DO GUADIANA

Recuamos no tempo. Estamos no ano letivo de 1997/1998, numa escola de Elvas, ou seja, no tempo e no local onde se desenvolveu o projeto “Vamos cuidar do Guadiana”. Depois de tantos anos a Helena considera que este projeto foi uma intervenção que proporcionou aos alunos e alunas uma consciência democrática e de cidadania, uma oportunidade de adquirir hábitos de participação. Depois de tantos anos a pergunta que ainda se impunha era: afinal, como um projeto, nascido na escola, pode gerar uma ação transformadora na comunidade?

## VAMOS PINTAR A MACACA

Viajamos até ao ano de 2005/2006. A Carla tinha sido colocada na EB1/JI de Carvalhal – Agrupamento Vertical de Escolas de Mindelo, situada numa zona rural dedicada à pecuária. O cenário pedagógico do Movimento da Escola Moderna estava montado desde o início do ano. Não foi um ano fácil, mas foi muito enriquecedor. Foi o ano em que, partindo da questão de um dos alunos, foi desenvolvido o projeto “Vamos pintar a macaca”. Mas, afinal, como e porquê um problema colocado pelos alunos e alunas pode transformar-se num objeto de estudo?

## JUNTOS NA DIVERSIDADE

Ainda não passou assim tanto tempo. Foi no ano letivo de 2008/2009 que a Rosa desafiou os seus alunos e alunas de Área de Projeto, que frequentavam o 7.º ano de escolaridade no Agrupamento de Escolas de Estremoz – EB Sebastião da Gama, a identificarem problemas que afetavam a sociedade atual. “Juntos na diversidade” foi o nome escolhido para o projeto desse ano. Novos projetos vieram, mas na sua cabeça persistiam dúvidas sobre este projeto. Afinal, como e porquê esta prática tinha contribuído para uma mudança de atitudes relativamente ao respeito e valorização da diferença?

### CONECTANDO MUNDOS

No ano de 2007/2008, a Adriana lecionava Geografia A e era Diretora de Turma de um 10.º ano na Escola Secundária Manuel Cargaleiro, no Fogueteiro. Foi nesse mesmo ano que acidentalmente descobriu na Internet um projeto europeu promovido por Organizações Não Governamentais chamado “Conectando Mundos”. Olhando para trás, tinha a percepção de que esta experiência tinha provocado mudanças nos comportamentos e atitudes dos alunos e alunas, mas também em si própria enquanto educadora. Era altura de perceber qual era, afinal, o contributo deste projeto exterior à escola na promoção de uma educação transformadora.

### SER DIRETOR DE TURMA

No ano letivo de 2007/2008, após treze anos a exercer funções docentes em regime de requisição na Escola Superior de Educação de Viseu, o Hermínio regressou ao Agrupamento de Escolas Gomes Eanes de Azurara (concelho de Mangualde). Na passagem do ensino superior para o ensino básico, assumiu outros papéis, assumiu o papel de Diretor de Turma. No ano letivo passado, com uma turma do 5.º ano, sentiu que este papel comportava uma antítese: gratificante por um lado, ingrato por outro. O interesse por esse papel originou a sua grande questão: afinal, qual foi o contributo do papel de Diretor de Turma para uma educação transformadora?

## O, SEMPRE NECESSÁRIO, COMEÇO

### VAMOS CUIDAR DO GUADIANA

A Helena andava preocupada com o lixo espalhado nas margens do rio Guadiana, local muito visitado por famílias e crianças da escola. Parecia haver uma ausência de atitudes de respeito da população para com a natureza. Como educadora acreditava que poderia ajudar a resolver a situação.

Entretanto, a escola recebeu uma proposta do Instituto de Promoção Ambiental para participação num concurso de projetos de Educação Ambiental relacionado com a limpeza da água de um rio, de uma lagoa, de uma ribeira ou do seu espaço envolvente. Ao elaborar o projeto educativo da escola, o corpo docente considerou que era preciso desenvolver um conjunto de iniciativas mobilizadoras para ajudar a superar os problemas que se colocavam à comunidade educativa. Um número significativo de alunos e alunas possuía dificuldades de aprendizagem, pouca motivação, dificuldades de adaptação à escola e uma grande tendência para o abandono escolar antes de completada a escolaridade obrigatória. Apesar de todos os esforços já desenvolvidos o problema do insucesso, da ligação escola-família e da desmotivação de alguns alunos e alunas, foram persistindo. Como tal, desenvolver um projeto mobilizador e inovador parecia fazer sentido.

Foi assim que nasceu o projeto “Vamos cuidar do Guadiana”. A Helena e os seus colegas foram ao encontro de ambas as margens do rio Guadiana, envolvendo também a Escola S. Benito de la Contienda (Olivença) como forma de promover o conhecimento de outros povos e culturas. Um projeto que “partiu de um problema real sentido por toda a comunidade”, disse-nos um pescador que colaborou no projeto.

### VAMOS PINTAR A MACACA

No dia 7 de fevereiro de 2005 o Tiago escreveu no Diário de Turma (onde se registavam os assuntos que preocupavam cada um e o grupo, as decisões sobre as atividades a desenvolver em coletivo e se avaliavam as já realizadas): “Quero saber se a turma quer jogar à macaca”. No dia 14

de fevereiro de 2005, dia de Conselho de Turma (a sexta-feira pela qual todos ansiavam) e da discussão do assunto, a turma escreveu na ata: “Ao lermos o Diário de Turma decidimos: vai-se jogar à macaca”.

Sendo a macaca um jogo popular, do conhecimento de toda a comunidade, a Carla ficou aliviada: não precisaria de trabalhar artificialmente o perímetro e a área de polígonos – conteúdos do Currículo Nacional, estes conteúdos iriam ser desenvolvidos através do jogo da macaca!

Seguiu-se a discussão, em coletivo, sobre o que era a macaca, o que cada um dos alunos e alunas sabia ou pensava saber sobre o tema. Para grande surpresa, sendo um jogo tradicional, havia crianças que conheciam o nome, mas não conheciam nem a representação nem as regras do jogo: precisavam de ajuda. Decidiram fazer uma entrevista aos familiares e amigos pois eram as pessoas mais próximas e prováveis conhecedoras do jogo. Depois de recolhidas as entrevistas, analisaram-nas e fizeram uma votação para decidir que jogo da macaca iriam desenhar. Através da participação democrática de todos os alunos e alunas – votações, discussão e argumentação das diferentes opiniões - a escolhida foi a macaca ‘Domingo’: uma macaca circular! As crianças estavam interessadas e envolvidas, discutiram o tema, transformaram a ideia em projeto coletivo.

### JUNTOS NA DIVERSIDADE

Depois da pergunta “que problemas afetam a sociedade atual?”, o silêncio imperou na sala de aula. Os alunos e alunas tinham dificuldade em definir um problema ou tema que correspondesse aos seus interesses individuais e, simultaneamente, os interesses da turma. A Rosa decidiu, então, provocar o debate utilizando o documentário “Gente como Nós” do ACIDI – Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural que mostrava testemunhos de migrantes residentes em Portugal.

Não foi fácil a escolha do problema pelos alunos e alunas. Mas, de

acordo com os seus interesses e sensibilidades, conseguiram identificar a problemática da discriminação, em diversas vertentes, como aquela que pretendiam trabalhar ao longo do ano letivo. A percepção, por parte dos jovens, de diferentes tipos de discriminação não foi alheia à diversidade da população escolar, nomeadamente, alunos e alunas com necessidades educativas de carácter prolongado que frequentavam a Unidade de Multideficiência e jovens de diversas etnias e nacionalidades.

Os problemas levantados - o racismo, a xenofobia, a discriminação da pessoa de etnia cigana, a violência doméstica e a discriminação da pessoa com deficiência - e as atividades propostas abriram caminho para o envolvimento de todos na construção de uma intervenção em que o ponto de partida era “uma pessoa não pode ser discriminada por aquilo que é”. “Juntos na Diversidade” foi assim o lema escolhido.

## CONECTANDO MUNDOS

A Adriana e a colega de Português tinham decidido envolver os seus alunos no projeto “Conectando Mundos” depois de terem participado num encontro de educadores e educadoras promovido pelo CIDAC. Achavam que este projeto podia contribuir, simultaneamente, para a promoção do trabalho em equipa, para o conhecimento das desigualdades sociais mundiais e para o desenvolvimento da solidariedade. Por outro lado, sendo o tema dessa edição as alterações climáticas, seria possível sensibilizá-los para problemas atuais, bem como promover uma participação ativa no encontro de soluções possíveis de resolução dos mesmos problemas.

A Adriana deu a conhecer ao Conselho Executivo e à turma o projeto. Auscultou os alunos e alunas, de forma a perceber se havia ou não vontade em participarem, e estes, desde logo, mostraram interesse em se envolverem, pois consideravam que esta participação lhes permitia integrarem-se mais facilmente na escola (já que era o seu primeiro ano na escola) e conhecerem-se melhor na turma. Por outro lado, a possibilidade de poderem contactar, via internet, com jovens de outros países era também bastante motivadora.

Foi assim que, juntamente com as colegas de Português e Matemática Aplicada às Ciências Sociais, a Adriana começou a desenvolver o projeto “Conectando Mundos” com a sua turma.

Depois de saber qual a turma que lhe tinha sido atribuída, o Hermínio recolheu informação – nos processos individuais dos alunos e alunas, nas fichas socioeconómicas e educativas, nos portefólios e nos dados decorrentes da aplicação da avaliação diagnóstica - e esboçou o seu retrato. Descobriu quantos irmãos cada aluno/a tinha, quantas vezes tinham ficado retidos, com quem viviam, quem tinha computador em casa, mas também o local onde estudavam em casa, quem gostava de ler, quem praticava desporto e, claro, as disciplinas preferidas de cada aluno/a. Considerou que esta recolha de dados podia contribuir para um melhor conhecimento dos jovens pelos educadores e educadoras e talvez promovesse um melhor relacionamento entre educadores/as e alunos/as.

Depois desta primeira fotografia, quase nítida, da turma que iria acolher, era então altura de construir o Projeto Curricular de Turma. Partilhou o retrato da turma com os seus colegas e convidou colegas que, no ano letivo anterior, haviam lecionado essa mesma turma a estarem presentes nesse processo. Foi uma colaboração preciosa, permitindo um trabalho de continuidade, mas confrontaram-se com várias interrogações: que prioridades deveria o plano contemplar? Com que objetivos?

Foram as respostas conjuntas a essas questões, o estabelecimento de linhas orientadoras comuns e estratégias de intervenção, que deram origem ao Projeto Curricular de Turma. Este projeto tentava organizar, de forma coletiva, o esforço disperso na ação de todos os educadores e educadoras. O Hermínio estava consciente da difícil tarefa de construir um projeto que flui com a sua própria evolução, mas arrancou.

## COMO SE CHEGOU ONDE CHEGOU: PITADAS DO PROCESSO

### VAMOS CUIDAR DO GUADIANA

O primeiro passo para a motivação dos alunos e alunas no projeto foi dado através do contacto direto com a realidade, no momento em que se realizou a visita de estudo. A visita ao rio contribuiu para a consciencialização da existência de um problema real. Permitiu a observação da realidade (beleza da paisagem, diversidade da fauna e da flora), a identificação do problema e ao mesmo tempo, promoveu o desenvolvimento de comportamentos de respeito pelo património ambiental através de uma ação concreta (recolha de lixo).

Após este primeiro contacto com o problema, as crianças apresentaram propostas para a resolução do mesmo que foram aceites e postas em prática sempre que possível. A apresentação de uma gravação vídeo, realizada durante uma visita de estudo, aos colegas da escola (Um problema, que fazer?), os textos dos alunos e alunas publicados numa série de revistas (Como podemos, resolver o problema?), a publicação dos trabalhos desenvolvidos na página da Escola (O que estamos a fazer, para resolver o problema!), a participação num programa de rádio (Este é o nosso projeto, também podem colaborar!), a participação no festival da canção infantil (Canção “Vamos cuidar do Guadiana”), a visita aos colegas da escola espanhola (O que fizemos nós, o que fizeram vocês!), a participação no concurso “Rumo ao Futuro” (Nós preocupamo-nos com o ambiente!)... foram algumas dessas ações.

Numa fase em que o computador na escola era uma novidade, as práticas com recurso a esta ferramenta despertaram o entusiasmo, a curiosidade e a vontade de aprender nas crianças, contribuíram para um maior envolvimento no projeto. Os alunos e alunas, em grupos de 2 ou 3, utilizaram o computador em grande parte das atividades desenvolvidas. Nas atividades com o computador eram acompanhados pelo professor de apoio às TIC e desenvolveram atividades essencialmente relacionadas com a produção de textos, desenhos, gráficos, troca de mensagens de correio eletrónico com outras escolas, pesquisa, edição da página do projeto. Foi um “verdadeiro bichinho que apareceu na escola e que revolucionou tudo”, disse-nos uma das educadoras.

## COMO SE CHEGOU ONDE CHEGOU: PITADAS DO PROCESSO

### VAMOS PINTAR A MACACA

A surpresa do jogo da macaca circular deixou a Carla ansiosa. Esperava que a macaca fosse mais simples e inquietou-se quando viu o desenho da macaca escolhida. “Como vou agora trabalhar o perímetro, a área?”. Respirou fundo e decidiu que não podia voltar atrás. O projeto já estava em andamento, com as crianças conseguiria descobrir a solução.

Em coletivo escreveram as regras do jogo. Depois, cada criança desenhou livremente a macaca escolhida e identificaram aquela que mais se aproximava da casa da macaca que queriam desenhar. O papel da Carla foi sempre de orientadora, atenta, sem definir o caminho, deixava que fossem as crianças a levantar as hipóteses, a descobrir as soluções. Elas confirmaram anos mais tarde: “A professora conhecia-nos, falava connosco, ouvia-nos. Agora temos professores que nem olham para nós”. Em coletivo, refletiram sobre a medida a usar na casa da macaca. Cada um desenhou individualmente a casa da macaca com essa mesma medida. Compararam as casas da macaca e concluíram que deveria ser um quadrado, para que o pé coubesse em qualquer posição. Escolheram o local, pediram ajuda para desenhar a macaca e inauguraram o jogo na escola.

Este foi o primeiro trabalho de projeto em que a Carla se deixou ir com as crianças, caminhando com elas, orientando-as sem saber ao certo como as crianças iriam reagir, se teria que intervir muito, quando chegaria ao fim. O projeto cresceu com o grupo, cada resposta encontrada suscitava outra questão. As questões eram das crianças, estas sentiam-se parte do processo, sentiam-se envolvidas, queriam a resposta, mobilizavam-se para aprender.

### JUNTOS NA DIVERSIDADE

Não é muito habitual que áreas como a “Área de Projeto” se “sirvam” da população que existe dentro das escolas para debaterem as questões da diversidade, dos direitos humanos, para analisarem as realidades atuais. Mas foi o que este projeto fez.

Da planificação conjunta, os alunos e alunas passaram à ação. A tomada de decisão foi um processo constante: sobre que problemas iriam atuar? De que forma o iriam fazer? Com quem?

Como dividiam as responsabilidades e tarefas? E, apesar de cada grupo ter escolhido trabalhar um subtema, a Rosa e as suas colegas garantiram que havia partilha e envolvimento de todos. Estavam todos no mesmo caminho: os objetivos eram iguais, escritos de forma diferente.

Sem ter aulas, os jovens iam até à escola, passaram muitas tardes livres a trabalhar... de forma informal, divertindo-se, a fazer amigos, a aprender. Pesquisaram sobre o tema, entrevistaram juntamente com as pessoas consideradas discriminadas e sensibilizaram os colegas. “O mais importante foi o que aconteceu nos bastidores”, disse-nos uma das alunas. Esta expressão traduz como esta experiência foi vivida por todos os que nela participaram, ilustra as aprendizagens realizadas, as mudanças nas relações interpessoais, os laços afetivos criados, os valores adquiridos...

## CONECTANDO MUNDOS

A turma da Adriana era muito heterogénea, ao nível dos interesses, do empenho aplicado nas diferentes atividades, das vivências e dos objetivos em termos futuros. Mas a ideia era que todos se envolvessem ativamente no projeto.

Os alunos e alunas trabalhavam em pequenos grupos de trabalho, desenvolviam as suas atividades semanais e elegiam um representante para apresentar as conclusões à turma. As atividades realizadas foram diversas: da escrita aos debates, passando pelo visionamento de filmes, leitura de artigos, pesquisa na Internet... Existiam também vários momentos de reflexão. Num deles os jovens tinham que se imaginar em 2050 e escrever uma carta a um antepassado sobre os efeitos das alterações climáticas, apelando intensamente à imaginação de cada um e ao espírito argumentativo, obrigando-os a refletir sobre os efeitos das alterações climáticas.

Depois da turma chegar a um consenso sobre o produto final, um dos alunos/as ficava encarregue de introduzir na plataforma online do “Conectando Mundos” os resultados. Percebiam que o produto final dependia do que fosse produzido pela turma e o facto de irem partilhar

com outras turmas, próximas e distantes, desafiava-os a se envolverem, a serem críticos com o seu próprio trabalho.

## SER DIRETOR DE TURMA

Lecionar a área da Formação Cívica foi algo que marcou esta experiência. Era uma área para a qual o Hermínio não tinha preparação específica, mas que foi de uma importância indiscutível. Foi neste espaço de encontro, promotor do relato de vivências proporcionado por um período de tempo escasso de quarenta e cinco minutos, que resolveu tarefas burocráticas, como a justificação de faltas e o envio de mensagens para casa ou a receção de comprovativos de entrega das mesmas. Mas foi também neste espaço que se desenvolveram atividades que contribuíram para a formação de cidadãos conscientes dos seus direitos e deveres.

“Pensar antes de agir” foi um lema que esteve sempre presente. A eleição dos cargos de delegado e subdelegado de turma basearam-se neste lema tendo havido um período para que os alunos e alunas se conhecessem melhor e refletissem sobre a importância da votação que tiveram de efetuar. Até interpretaram o Regulamento Interno da escola. A preocupação com o mundo atual foi outra vertente explorada despertando nos alunos e alunas a consciencialização para as mudanças que urge realizar. Participaram no projeto “Conectando Mundos” sobre a temática das migrações que permitiu promover um maior respeito pelos outros. Os jovens envolveram-se bastante e estavam motivados para trabalhar com uma plataforma dinâmica, de comunicação e com atividades, na Internet.

## **JUNTOS TEMOS MAIS FORÇA: COLABORAÇÃO ENTRE EDUCADORES/AS**

### **VAMOS CUIDAR DO GUADIANA**

Na escola da Helena emergiu um trabalho colaborativo entre os educadores/as. Os educadores e educadoras do núcleo central do projeto tinham uma grande afinidade de ideias, participaram convictamente, assumiram responsabilidades e envolveram-se ativamente. De salientar a importância de cada educador/a a colocar ao serviço do projeto as suas capacidades: a capacidade de inovar da Helena, a utilização das expressões como forma de comunicação por parte da professora de apoio, as TIC como fonte de motivação pelo professor de apoio TIC e ainda o apoio logístico e o envolvimento das instituições locais através da diretora da escola.

No início, as atividades desenvolvidas com recurso ao computador ou mesmo as restantes eram encaradas como uma ameaça ao cumprimento do programa. As discussões informais “à hora do café”, arrastavam aos poucos os educadores e educadoras mais resistentes. O relato das experiências, feito por cada um dos educadores/as do núcleo central nas reuniões, dava hipóteses de se colocarem questões e se esclarecerem dúvidas, ir informando e motivando outros colegas. Aos poucos, mais educadores e educadoras foram colaborando e, muitas vezes, ficavam depois das aulas a produzir materiais e a planificar atividades. “Aos poucos os outros educadores começaram a perceber que a colega ao lado estava entusiasmada e havia um retorno nas aprendizagens, os alunos estavam a aprender melhor, a aprender de forma diferente”, contou-nos a diretora dessa altura.

Verificou-se a passagem de uma cultura de escola mais individualista para uma cultura de escola mais colaborativa, mais aberta, mais participada em torno de um problema comum, num relacionamento que valorizava as capacidades de cada um. Como uma das educadoras nos dizia, os educadores tinham “uma maneira diferente de estar na escola”, começaram a partilhar dificuldades e conquistas, trabalhando de forma colaborativa, ampliando o seu horizonte profissional e tornando possível o desenvolvimento deste e de outros projetos.

## JUNTOS TEMOS MAIS FORÇA: COLABORAÇÃO ENTRE EDUCADORES/AS

### VAMOS PINTAR A MACACA

A Carla nunca esteve sozinha, pois sempre pôde contar com o grupo cooperativo do núcleo do Porto do Movimento de Escola Moderna. O

grupo cooperativo era constituído por educadores e educadoras do 1.º, 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico, bem como por professores universitários. Reuniam duas vezes por mês, mas através do telefone e do e-mail estavam sempre em contacto uns com os outros.

Neste grupo, cada um dos elementos discutia as suas preocupações e descobertas, os seus receios e avanços, encontrando um caminho para seguir com os alunos e alunas. Em cooperação com os seus pares, a Carla sentiu-se forte para enfrentar a sua insegurança e os passos dados no âmbito do projeto desenvolvido com as crianças.

### JUNTOS NA DIVERSIDADE

“Este projeto teve a grande vantagem de nos juntar”, disse-nos uma das educadoras. A Rosa e as suas colegas partilharam experiências e sentimentos. Consolidaram a prática do projeto de forma diferente, também porque estavam em jogo diferentes saberes, formas de ser.

Se foi na Área de Projeto que se desencadeou o processo, a sua concretização só foi possível envolvendo outros saberes. Por isso se alastrou a outras disciplinas e professores que aceitaram o desafio ao reconhecerem a relevância dos problemas que os alunos e alunas tinham identificado. Houve um trabalho interdisciplinar com as disciplinas de Geografia, Língua Portuguesa, Expressão Plástica, Educação Tecnológica, Dança, Formação Cívica e Carpintaria. O projeto envolveu educadores e educadoras do ensino regular, ensino especial e da educação e formação de jovens.

O maior desafio foi a articulação dos vários trabalhos, pois cada grupo tratava de um problema, envolvia diferentes atores e tinha propostas de atividades diversas. Nada que não se tenha conseguido ultrapassar com

o trabalho colaborativo desenvolvido entre educadores e educadoras que souberam partilhar o “poder” entre si, reconhecendo que a prestação de cada um era fundamental para que os objetivos fossem alcançados.

## CONECTANDO MUNDOS

A Adriana teve sempre a preocupação em promover a interdisciplinaridade, através da participação ativa das disciplinas de Português, Geografia A e Matemática Aplicada às Ciências Sociais, que com características distintas permitiram abordar os assuntos sob diferentes pontos de vista, respondendo aos desafios e sem sobrecarregar apenas uma disciplina. “Estávamos sempre disponíveis, enquanto professores articulávamos muito bem”, disse-nos a professora de Matemática. O envolvimento dos educadores e educadoras e a forma como se articularam foram fundamentais em todo o processo. Normalmente a atividade iniciava-se numa disciplina e continuava na outra. Os professores comunicavam entre si, iam partilhando novidades, dando indicações,... normalmente nos intervalos. Na maioria das vezes não era preciso muito, porque os alunos sabiam exatamente o que iam fazer e estavam muito motivados para desenvolver as atividades. Para a Adriana e os seus colegas isso era fator de grande satisfação e isso unia-os ainda mais.

## SER DIRETOR DE TURMA

O Hermínio, enquanto Diretor de Turma, estava determinado a criar as condições propícias a um clima de confiança e colaboração entre educadores e educadoras. Nem sempre foi fácil, porque afinal cada educador/a é uma pessoa diferente. A confiança e a solidariedade entre colegas foram a base de tudo.

Ao longo do ano foi mantendo um diálogo aberto com todos os elementos do conselho de turma. O dossier da direção de turma esteve sempre disponível, em espaço próprio e munido dos dados mais importantes para a consecução dos objetivos do Projeto Curricular de Turma. Ouviu todos, os desabaços e os problemas, e manifestou os seus pontos de vista. Às vezes, como Diretor de Turma, sentiu que era preciso estar do lado dos alunos e alunas, dar-lhes razão, mas isso não implicava enfrentar ou fazer juízos de valor em relação aos colegas.

# TRABALHO DE EQUIPA

## entre educadores/as

Deparamo-nos com colegas com visões diferentes de educação daquela que se foi formando dentro de cada um de nós. Instala-se o conflito. E, às vezes, é difícil colaborar. Mas o trabalho em equipa dá força para resistir às adversidades, dá uma maior segurança, promove uma outra forma de trabalhar, que não é individual e não é competitiva.

O trabalho em equipa pode existir à partida devido a uma boa relação entre educadores e educadoras ou ser construído com base em relações de partilha, respeito, confiança e solidariedade. Abrir a sala de aula a outras disciplinas e colegas, fazendo com que cada disciplina possa contribuir para os processos de aprendizagens não compartimentadas é imprescindível nos dias de hoje.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## OS RELACIONAMENTOS: PROCESSOS DE INTEGRAÇÃO E APROXIMAÇÃO

### VAMOS CUIDAR DO GUADIANA

As crianças contagiaram-se umas às outras. A participação no concurso de pesca foi um dos momentos mais importantes para a sensibilização e envolvimento dos alunos e alunas. “O que estás a fazer? Eu também quero fazer”. Este querer participar deveu-se ao facto de ser um projeto cuja orientação metodológica predominante era a resolução ou minimização de um conjunto de problemas ambientais em contexto real. Deveu-se também ao recurso a diferentes formas de interação presencial (grupo de educadores/as e alunos/as na escola) e de interação à distância (entre escolas de países diferentes).

O trabalho em grupos compostos por crianças com diferentes níveis de desenvolvimento também favoreceu o espírito de entre ajuda nos alunos e alunas, uma vez que cada um ajudava no que podia e como sabia para concretizar a tarefa. Nos momentos em que estavam juntos, discutiam ideias e faziam trabalhos de forma colaborativa e solidária.

O mesmo se verificou entre educadores/as e alunos/as. A relação alterou-se porque as atividades diversificadas e interessantes deixaram os alunos mais motivados e os educadores e educadoras passaram a ser vistos com outros olhos. O envolvimento ativo de educadores/as e alunos/as neste tipo de atividades permitiu que os primeiros passassem a ser companheiros de aprendizagem, tornassem-se mais próximos.

### VAMOS PINTAR A MACACA

A Carla deu-se conta da dificuldade semântica do aluno chinês da turma no momento em que ele desenhou a casa da macaca com janelas e varandas. Explicou melhor, com mais calma e pausadamente que chamamos “casa da macaca” a cada uma das divisões do jogo, mas o aluno só compreendeu quando visualizou as casas da macaca feitas pelos colegas, afixadas no quadro no momento da escolha.

Com o decorrer do tempo e das atividades foi conhecendo melhor todas as crianças e encontrando formas de comunicar com este aluno de

## OS RELACIONAMENTOS: PROCESSOS DE INTEGRAÇÃO E APROXIMAÇÃO

nacionalidade chinesa. Recorreu a outra criança da turma, oriunda de etnia chinesa, de nacionalidade portuguesa, que falava chinês. Inicialmente o aluno resistiu, surpreendido, mas depois aceitou a mediação linguística. A naturalidade com que tratou as irmãs de etnia cigana da mesma turma

também teve impactos. Tornaram-se assíduas e pontuais e até trouxe a mãe das crianças à escola. A mãe acabou por aprender a escrever o seu próprio nome “para poder assinar os papéis”.

As crianças que apresentavam dificuldades de compreensão de conteúdos eram apoiadas pelos pares e pela Carla no Tempo de Estudo Autónomo. Assim, as dificuldades de aprendizagem foram-se dissipando, as crianças aplicavam os conteúdos aprendidos mostrando que os compreendiam. Eram incluídas no trabalho cooperativo, sem realçar diferenças ou dificuldades, valorizando as capacidades, os interesses e os saberes de cada um. “Havia o envolvimento da turma. Não havia distinção entre as crianças”, disse-nos uma mãe atenta. E a estratégia resultou: as crianças além de participarem ativamente em todos os momentos de trabalho, também passaram a ser incluídas nas brincavam, partilhando momentos de lazer.

### JUNTOS NA DIVERSIDADE

“Algumas pessoas têm medo porque não conhecem”, disse-nos um aluno referindo-se ao sentimento que temos em relação aos que são “diferentes”, de outro país, que agem de outra forma. Completou a frase com algo que a Rosa considera fundamental, “quando conhecem veem que são pessoas como nós”.

Este projeto enriqueceu alunos e alunas, educadores e educadoras também por isso. Possibilitou o conhecimento de outras nacionalidades e etnias, valorizou a diversidade cultural e social, desenvolvendo simultaneamente a empatia e a criação de laços afetivos. O acolhimento e a envolvimento de jovens da sala da Unidade de Multideficiência, de

jovens de etnia cigana e de nacionalidades diversas nas várias atividades desenvolvidas, originou que de forma natural se desenvolvessem laços afetivos entre todos e se promovesse a partilha de aspetos culturais. Por outro lado, a atitude crítica que os alunos e alunas manifestaram em relação a outros que discriminam traduzia a sua indignação e o dever de uma participação no sentido de quebrar algumas das dificuldades de integração de um grande conjunto de pessoas.

Também do outro lado, do lado de quem é “diferente”, se registaram mudanças, ao nível das atitudes e comportamentos e na sua relação com a escola e com os restantes jovens. À partida, quando foram convidados a participar no projeto, os alunos e alunas de etnia cigana manifestaram um misto de desconfiança e de expectativa em mostrar a sua cultura.

O primeiro desafio foi conseguir que ultrapassassem a barreira do “muro da escola”. O trabalho desenvolvido pela sua educadora baseado na comunicação, no diálogo, na negociação cuidadosa e na tomada de decisões em conjunto, juntamente com o facto de um aluno da turma da Rosa ser de etnia cigana e ter mediado o processo, fez com que entrassem pela primeira vez na escola – a escola para onde mandavam pedras sempre que ali passavam. Com estratégias baseadas na valorização de outras linguagens, como a dança, a desconfiança inicial foi dando lugar a uma maior confiança. Acabaram as pedras no muro, agora já faziam parte da escola.

## CONECTANDO MUNDOS

A turma trabalhava empenhadamente para o mesmo fim e todos conseguiam expor as suas ideias sem receios e sem vergonhas... mesmo os menos interessados. “Foi um espaço de aproximação, estabeleceu-se um elo de ligação entre os alunos muito forte”, disse-nos uma das alunas. Apesar de haver diferentes pontos de vista, a necessidade de consensos e o desenvolvimento de uma ideia em grupo permitiu que os alunos e alunas conhecessem melhor os outros e a si próprios. A partilha e o respeito pela diferença passavam a ser uma constante, surgindo naturalmente.

Por outro lado, é certo que o facto da Adriana ser a Diretora de Turma permitia um contacto mais regular entre os alunos/as e os educadores/as, no entanto, esta condição não foi imprescindível. A motivação e o interesse demonstrados pelos educadores/as eram perceptíveis pelos

alunos e alunas, o que acabava por ainda os envolver mais e com mais entusiasmo. Numa espécie de espiral, este facto contribuiu para aumentar significativamente a relação e a confiança, estabelecendo-se um melhor conhecimento dos alunos/as por parte dos educadores/as e uma maior aproximação entre todos. Por fim, este tipo de relação promoveu o aumento do interesse pelas disciplinas implicadas e, conseqüentemente, o desempenho escolar dos alunos e alunas.

O ser uma “novidade” em termos metodológicos foi determinante, tanto para a participação dos educadores e educadoras, como para o envolvimento dos jovens. Mesmo quando não existiam computadores com ligação à internet nas salas de aula, o que exigia que muito trabalho fosse realizado fora do tempo letivo, os educadores/as e os alunos/as colaboravam. Também a possibilidade da turma representar a escola na Expo da Água em Saragoça aumentou o desafio e adquiriu uma maior importância para os alunos e alunas que passaram a identificar-se e a considerarem a escola como “a sua escola”.

## SER DIRETOR DE TURMA

Alguns do tempo de Formação Cívica foi direccionado para tratar da parte burocrática. Mas o Hermínio não estava tão preocupado com os papéis, estava mais preocupado com as pessoas que são os alunos e alunas. Entendia cada aluno/a como um indivíduo da turma, com os seus problemas, defeitos e virtudes, a quem era preciso dar respostas. Assumia a responsabilidade por cada um deles, de tal forma que não se conseguia desligar da escola. Um colega dizia-nos: “A forma e a substância daquilo que o afeta é diferente para um diretor de turma. Enquanto um professor está muito ligado aos conteúdos disciplinares, um diretor de turma tem de ir muito para além disso”.

Durante o processo, o Hermínio tentou ser um observador e ouvinte atento. Alunos/as e educador, descobriram as suas diferentes proveniências e as vicissitudes relativas ao processo de mudança, a vários níveis. Com esta participação, todos ganharam, ficando a conhecer-se melhor e respeitando a dicotomia “nós e os outros”.

Para os alunos e alunas, o Hermínio “tanto podia ser o maior amigo como o pior inimigo”, disse-nos uma das alunas. Tentou ser exigente, mas sem descuidar um forte sentimento de amizade que caracterizou a sua relação

com a turma. Foi por isso descrito pelos jovens como “um professor que olha por nós”, “a pessoa que mais atenta está para ver as nossas necessidades”, “um pai na escola, ajuda-nos em tudo, protege-nos e preocupa-se connosco”.

## **RELAÇÃO AFETIVA** **entre alunos e alunas**

A nossa experiência mostra que um grupo/turma coeso em torno de um projeto partilhado promove uma relação forte entre alunos que, por sua vez, desenvolve um clima positivo facilitador do desenvolvimento dos alunos. Querem conhecer-se melhor, relacionar-se, tornando-se recetivos aos sentimentos, ideias e perspetivas dos outros. São “obrigados” a encontrar formas de entendimento. O sucesso de cada um torna-se dependente do sucesso da turma, pelo que a motivação vai ao encontro do apoio mútuo e da partilha dos êxitos e insucessos dos colegas. Acontece, naturalmente, uma mudança de perspetiva do “eu” para o “nós”.

## RELAÇÃO AFETIVA

### entre alunos e educadores/as

Todos nós conhecemos colegas que se opõem a trabalhar de uma forma mais próxima com os seus alunos e alunas. Às vezes estão convencidos que as metodologias “impopulares” virão a transformar-se em apreço, quando o aluno/a compreender que foi tudo “para seu bem”. Não é a nossa opinião. Acreditamos que para uma aprendizagem participativa e significativa, as crianças e jovens precisam de vivenciar os processos educativos num ambiente seguro, onde se sintam incluídos e valorizados pelo educador/a. Valorizar as conquistas e propor alternativas para as derrotas é fundamental para que os alunos e alunas se sintam confiantes ao longo do processo de aprendizagem.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## ABRIR AS PORTAS DA SALA DE AULA: MOBILIZAÇÃO E ENVOLVIMENTO DE OUTROS ATORES EDUCATIVOS

### VAMOS CUIDAR DO GUADIANA

Compreendemos hoje que um projeto desta natureza para contar com o envolvimento/compreensão dos pais, necessita no início de uma reunião preparatória para os informar dos objetivos, etapas, metodologias, atividades, resultados esperados e avaliação. Neste projeto, isso não se verificou e poderia ter sido um problema. A Helena, por vezes, questionava-se: “será que, um dia, alguma mãe ou pai me vai dizer que não quer o seu filho a apanhar lixo?”. Isso não aconteceu. Alguns pais ficaram atentos, tentaram perceber o porquê destas atividades. Os mais distraídos eram informados e motivados por outros pais, pelos seus filhos e, como um dos pais nos disse, este projeto “foi como uma bola de neve, começou a crescer a crescer e todos tinham que juntar um grãozinho”.

Os pais que, até ao momento do desenvolvimento do projeto, se deslocavam à escola em situações de necessidade ou para obterem informações sobre a avaliação dos alunos e alunas, aproximaram-se da escola. Esta aproximação influenciou o comportamento, o aproveitamento e a assiduidade escolar das crianças. Ao compreenderem que o projeto valorizava a prática letiva, os pais apoiaram-no. Ao compreenderem a importância do projeto para o local, os pais tornaram-se mais próximos da escola, colaboraram imenso e alteraram as suas expectativas face à escola. Perceberam que a aprendizagem não se deve limitar ao espaço dentro das quatro paredes da sala de aula.

A divulgação do projeto contribuiu também para a mobilização e envolvimento de outros atores. Os alunos e alunas participaram num programa de rádio, explicaram o problema e apelaram a uma mudança de atitude no jornal local. Com a ajuda de pais que eram da área da Educação Musical e da professora de apoio, nasceu uma canção cuja letra dava conselhos para cuidar do Guadiana. Esta canção cantava-se na escola, em casa, passava muitas vezes na rádio e até participou no “II Festival da Canção Infantil” que ocorreu na cidade de Elvas. Foi um sucesso. Foi uma forma de valorização do trabalho desenvolvido, o que foi feito chegou mais longe, envolveu mais gente. Receberam reações positivas de outros educadores e educadoras, de outros alunos e alunas e até receberam prémios. Neste processo de divulgação, o papel do computador e da Internet também foi importante. Foi através

## ABRIR AS PORTAS DA SALA DE AULA: MOBILIZAÇÃO E ENVOLVIMENTO DE OUTROS ATORES EDUCATIVOS

destas ferramentas que as comunidades local, nacional e internacional conheceram o projeto e as diferentes ações. E as crianças adoravam ver na Internet os seus trabalhos, o “seu projeto”.

### VAMOS PINTAR A MACACA

A Carla sabia que os pais não conheciam o modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna - “Quando andei na escola não era assim”, disse-nos uma mãe - pelo que se ofereceu para lhes tirar qualquer dúvida que surgisse, sempre que desejassem. Apesar da disponibilidade, foram muito poucos os que recorreram à sua ajuda para compreender como e porquê os filhos estavam a aprender de maneira diferente.

Numa terra onde não se passava muito, uma metodologia onde não havia ditados nem contas, muito menos livros, era como se fosse o “25 de Abril em Mindelo”, disse-nos a mãe. Os pais não conseguiam acompanhar o que a Carla fazia e a sua metodologia acabou por não ser bem aceite na escola. Foi assim que compreendeu que os pais precisavam de ser convidados a virem à escola, com dia e hora marcados, disponibilizar-se simplesmente não chegava. Afinal, a educadora não se questiona. Começou a chamar os pais para os ir informando do processo, dos vários projetos, abrindo-lhes espaços de diálogo para que comesçassem a conhecer a metodologia por dentro.

A macaca envolveu também outros atores. Era para o recreio, não seria para uso exclusivo das crianças da turma, por isso a Carla e os seus alunos e alunas precisavam de saber se os pés de todos os meninos da escola cabiam dentro de cada casa. Fizeram um questionário aos colegas das outras duas turmas, para saber o número do calçado de cada um, também mediram os pés dos colegas do Jardim de Infância. Comunicar com as outras turmas da escola, envolver todas as crianças num projeto de turma foi necessário, mas também uma novidade, as crianças concretizaram este objetivo com empenho, entusiasmo e rigor. Depois de escolhido o local precisavam de ajuda, pois se tinha sido difícil desenhar

a macaca no tecido, no cimento e com tinta seria ainda mais difícil. Foi então que escreveram uma carta ao Presidente da Junta de Freguesia de Mindelo a pedir apoio.

## JUNTOS NA DIVERSIDADE

Os parceiros externos à escola revelaram-se uma mais-valia, permitindo que fossem ultrapassados pequenos obstáculos. Quando precisámos de proceder à gravação das vozes para o Teatro de Fantoques, a rádio local, Rádio Despertar, apoiou-nos. Quando os alunos e alunas desencadearam um concurso destinado a todo o agrupamento e precisaram de patrocínios para os prémios, a Caixa Agrícola de Estremoz e a Câmara Municipal financiaram. O Governo Civil de Évora e a Direção Regional do Alentejo promoveu a participação de um dos projetos no Concurso Escola Alerta.

Os apoios externos contribuíram para a concretização de atividades e para a divulgação do trabalho desenvolvido, possibilitando que fosse partilhada com muitas mais pessoas fora dos muros da escola. Permitiu à Rosa e aos seus alunos e alunas chegar mais além, não desmobilizar, acreditar que era possível provocar mudanças de atitudes no que diz respeito à valorização da diversidade cultural e social. Como nos disse uma das alunas, “são problemas que têm a ver com a mentalidade das pessoas e achámos que podíamos informá-las.

## CONECTANDO MUNDOS

Aquando da reunião inicial com os encarregados de educação, a Adriana efetuou a comunicação do envolvimento da turma no “Conectando Mundos”. A partir daí, uma das questões mais recorrentes foi a disponibilidade de horas que os educadores e educadoras tinham de utilizar para poderem desenvolver as atividades. Isso colocaria em causa a matéria da disciplina? Como uma das mães nos contou, “é uma preocupação inicial perceber que o cumprimento está em risco de não ser cumprido”.

Esta questão pertinente: os alunos e alunas estavam sujeitos a médias, a exames nacionais no final do ciclo, os conteúdos não podiam ser descurados. No entanto, com o desenrolar do projeto esta preocupação

foi-se diluindo, pois sendo também uma preocupação dos educadores e educadoras, o tempo foi gerido de forma a trabalhar os conteúdos programáticos e os conteúdos do projeto, bem como articulá-los sempre que possível. Esta situação foi bem evidente com o envolvimento da disciplina de Matemática Aplicada às Ciências Sociais, que conseguiu gerir o tempo e a leção dos conteúdos, sem que estes fossem postos em causa pelo desenvolvimento do projeto. Bem pelo contrário, houve uma real articulação: os jovens fizeram inquéritos, trataram os mesmos, ou seja houve em determinados momentos a aplicação de conteúdos matemáticos.

Os encarregados de educação sentiram que os seus filhos estavam motivados ao participar no projeto, o que influenciava positivamente o seu desempenho escolar, e os receios iniciais foram desaparecendo. A comunidade educativa desconheceu durante quase todo o processo e o trabalho realizado. Primeiro a sala abriu-se ao mundo e só depois à escola.

## SER DIRETOR DE TURMA

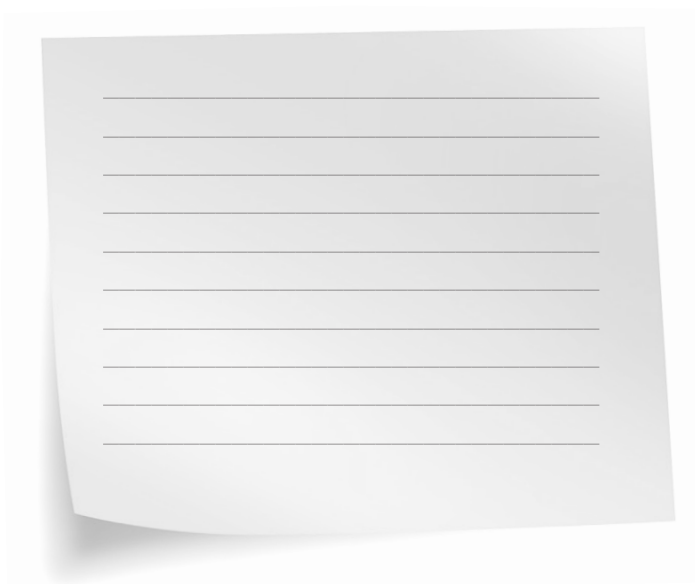
O Hermínio pretendeu promover o incremento de atividades relacionadas com os encarregados de educação dada a necessidade da sua participação na vida escolar. A estratégia, como Diretor de Turma, foi assumir o compromisso de enviar aos pais cartas de registo comportamental semanal visando um melhor acompanhamento. Mas antes reuniu-se com os encarregados de educação para dar a conhecer o Regulamento Interno, disponibilizar o seu contacto telefónico... contribuindo para o corte de eventuais “barreiras” entre famílias e educadores/as. Também foram convidados a participar no projeto “Conectando Mundos”, dando os seus testemunhos de migração.

Mas nem tudo correu bem. Houve da parte de alguns encarregados de educação uma notória ausência perante a educação dos seus educandos. Convém aqui parar e refletir sobre os “culpados” destas não idas à escola. A elevada carga horária da maioria dos postos de trabalho dos pais foi um dos fatores que influenciou de forma negativa esta relação entre a escola e a família. Horários desencontrados com os horários dos filhos e da escola explicam esta falta de acompanhamento.

Por outro lado, o Hermínio estava certo de que os valores da escola e da família, muitas vezes, eram diferentes. Também aqui existiam desencontros e distâncias. Acreditava que a família tinha de ter feito um esforço para acompanhar mais de perto os seus educandos e a escola e os educadores/as deviam partilhar melhor a realidade escolar dos seus alunos e alunas e encontrar mais pontes de comunicação com as famílias.

## ENVOLVIMENTOS

**Algumas vezes esquecemo-nos de que é importante dar a conhecer às famílias outros assuntos que não os comportamentos ou as notas das suas crianças e jovens. Algumas vezes são as famílias que não mostram interesse em participar na vida escolar das suas crianças. Mas, na maioria das vezes, a participação e o envolvimento ativo dos pais e comunidades pode contribuir para o desenvolvimento de valiosas experiências educativas e aprendizagens contextualizadas. A existência de um ambiente de colaboração na escola implica que haja “espaço” suficiente para todos. Quanto à motivação dos atores educativos, a estratégia de “bola de neve”: a motivação (= ato de despertar interesse) dos educadores/as pode motivar os alunos e alunas que mobilizam (= transformar o imóvel em móvel) as famílias, que se podem mobilizar entre si, acabando por mobilizar a comunidade.**



## ENTRE AS APRENDIZAGENS FORMAIS E AS APRENDIZAGENS INFORMAIS: MUITAS APRENDIZAGENS

### VAMOS CUIDAR DO GUADIANA

A Helena esteve atenta ao que a escola e o meio local podiam oferecer. Por isso os processos de aprendizagem dos seus alunos e alunas basearam-se no confronto com problemas concretos da sua comunidade e com a pluralidade das opiniões. As crianças viveram experiências que lhes despertaram a curiosidade e a vontade de aprender. “Abriram os olhos”, como nos afirma um aluno. Ou, como diz o pai de um aluno, “eram pequeninos e com a envolvimento no projeto e na resolução do problema sentiram-se importantes”.

As crianças mostravam-se muito motivadas porque as estratégias utilizadas, de caráter essencialmente prático, davam sentido à aprendizagem.

A partir delas adquiriram a noção da responsabilidade perante o ambiente, desenvolveram o espírito de partilha e de argumentação de ideias, refletiram sobre a sociedade, compreendendo gradualmente o seu papel de agentes dinâmicos na transformação da realidade que os cerca.

Este projeto contribuiu para o desenvolvimento das diferentes áreas curriculares de forma contextualizada. Rompendo com a compartimentação do saber disciplinar. O currículo foi desenvolvido por alunos/as e educadores/as, em áreas disciplinares diferentes, e ainda por elementos da comunidade local e de comunidades mais distantes. Utilizaram a escrita para comunicar e alertar para situações de poluição do Guadiana; desenvolveram a oralidade ao participar em debates na Rádio; desenvolveram competências no domínio das línguas estrangeiras (espanhol e português) em prol da melhoria do ambiente. Para um aluno, “as atividades do projeto abordavam todas as áreas. Nós sentíamos que o nosso trabalho servia para alguma coisa”.

### VAMOS PINTAR A MACACA

O conhecimento era partilhado e refletido em coletivo, sem constrangimentos ou exibicionismos. As crianças desenvolveram o poder de argumentação. O projeto era deles, as perguntas e respostas eram

## ENTRE AS APRENDIZAGENS FORMAIS E AS APRENDIZAGENS INFORMAIS: MUITAS APRENDIZAGENS

encontradas pela turma. A forma como as crianças passaram a questionar o que os rodeava, como encontraram respostas pesquisando, sem esperar que fosse a Carla a dar a resposta, como desenvolveram as suas propostas e organizaram o seu tempo, mostrou que tinham aprendido

a pensar por si. “Éramos nós que colocávamos os problemas – de uma coisa simples fazíamos um bicho de sete cabeças, queríamos saber mais, queria saber muito mais do que sabia”, disseram-nos. A Carla orientou, interveio quando o grupo chegava a um impasse.

As crianças foram compreendendo a utilidade da matemática. Começaram a utilizar livremente a régua e o esquadro, o compasso para desenhar os círculos externos e internos, mediram o perímetro de diferentes formas, neste e em outros projetos. “A professora não chegava e dizia para copiarmos as contas do cálculo, eu sabia fazer o cálculo sem saber fazer as contas”. Além das competências matemáticas desenvolvidas – contempladas no Currículo Nacional - as crianças foram compreendendo a importância de respeitar os locais coletivos. Tiveram de perguntar aos colegas qual seria o melhor local para desenhar a macaca. Aceitaram as sugestões e decidiram pelo lugar mais votado. Os alunos e alunas escreveram convites para que os familiares e amigos estivessem presentes na inauguração e, assim, mostraram o resultado do trabalho desenvolvido, orgulhosos de o terem conseguido. A livre expressão das crianças e a troca de opiniões, saberes e produções – utilizando os circuitos de comunicação - estimularam o desenvolvimento psicológico e social das crianças.

Aqui o indivíduo era o grupo e o grupo era o indivíduo. No final conseguiram! O Currículo Nacional e o Programa do 1º Ciclo do Ensino Básico, afixados na parede, foram cumpridos de forma transversal e interdisciplinar para cada um dos três anos de escolaridade que constituíam a turma. Como nos dizia a mãe: “Ter a possibilidade de ter escolha fê-los crescer como pessoas e cidadãos do futuro”.

Os alunos e alunas sentiram que tinham sido os atores principais de todo o processo. “Em Área de Projeto nós é que fizemos o programa”, disseram-nos. Para que tal tivesse acontecido, contribuiu a conjugação de situações e ações, nomeadamente, terem revelado a capacidade e sensibilidade de olharem para a sua realidade e a partir das suas vivências idealizarem um projeto. Por outro lado, a Rosa e as suas colegas tiveram capacidade de ouvir, de respeitar os interesses individuais e coletivos de cada jovem, enquanto cidadãos e cidadãs, apoiando e articulando as suas iniciativas.

Foi realmente “uma experiência diferente”. Diferente porque os alunos e alunas tinham o projeto nas suas mãos, davam opiniões, identificavam, selecionavam e analisavam os problemas, chegavam a consensos; não entravam na aula, abriam o caderno e escreviam “a mesma coisa” que não sabiam se tinha utilidade. Partiram de problemas do seu meio envolvente, sentiram-se úteis à comunidade, aos colegas de quem se tornaram amigos. “E nós sabemos que os jovens aprendem tanto mais quanto mais envolvidos estiverem...”, disse-nos uma educadora na altura destacada na Direção Regional da Educação. O interessante é que os educadores e educadoras que estiveram mais distantes no início nem sequer imaginaram que existia uma planificação, uma planificação feita pelos próprios alunos e alunas. Até agora, alguns dos educadores/as que tanto se empenharam neste projeto pensam que não havia programa, nem prazos ou planificações.

O caminho não estava definido, foi sendo definido. Mas isso não fez ninguém sair dos objetivos do projeto, nem sequer perder de vista a componente curricular. O interesse, o empenho e a motivação, que os jovens revelaram, repercutiu-se nas suas aprendizagens escolares. Foram trabalhados conteúdos de Geografia, de forma contextualizada, como as migrações. Realizaram entrevistas, escreveram cartas, pediram patrocínios, elaboraram cartazes cuja mensagem espicaçava o estabelecimento de relacionamentos baseados na paridade e no respeito mútuo. Tiveram que trabalhar em grupo, partilhar, debater, estabelecer contactos com os diferentes alunos e alunas envolvidos no projeto, tomar decisões, apresentar os seus trabalhos a diferentes públicos visando a sensibilização para o problema da discriminação...

A divulgação dos trabalhos foi o culminar de um processo. Danças, teatro de fantoches, exposições, concurso, apresentações, passaram a sua mensagem e contribuíram para o reconhecimento e valorização do esforço, empenho e criatividade. Como nos disse uma aluna: *“Trabalhámos muito*

*para os fantoches, tardes livres, com empenho a 100% e depois ninguém via... não podia ser!”.*

## CONECTANDO MUNDOS

Neste projeto, estruturado por um conjunto de ONGD, a sala de aula da Adriana abriu-se ao exterior, permitindo que os horizontes dos alunos e alunas se alargassem, que adquirissem vivências mais enriquecedoras. As aulas foram espaços dinâmicos onde todos participavam e interagiam. Para os jovens foi uma diferença relativamente à forma como estavam habituados a trabalhar na sala de aula. Aqui não podiam encarar o espaço da sala de aula como um espaço onde o educador/a ensina e o aluno/a aprende. “Éramos livres de dizer o que queríamos. Havia uma liberdade, uma expressão diferente”, disse-nos uma aluna.

Os alunos e alunas foram “obrigados” a pensar e a refletir sobre problemáticas atuais que os afetavam enquanto cidadãos. A necessidade de mostrarem as suas ideias, de dizerem o que pensam e de serem ouvidos refletiu-se positivamente nos resultados escolares e no seu interesse pelas várias disciplinas. As atividades que foram postas em prática permitiram desenvolver competências fundamentais para todas as áreas que depois foram aplicadas noutros contextos, como por exemplo a interpretação de diferentes tipos de informação (escrita, gráfica, ...), ou a expressão escrita e oral. Este projeto permitiu ainda que estes jovens se tornassem mais participativos, interventivos, críticos e solidários, conseguindo trabalhar em equipa. Foram desenvolvidos valores, sem que se tratasse apenas de conceitos teóricos escritos nos livros que, muitas vezes, não passam de uma lista de boas intenções. “Ficam com vivências que vão ser importantes ao longo da vida”, disse-nos a Presidente do Conselho Executivo dessa altura.

O envolvimento da turma no projeto Conectando Mundos terminou no ano letivo 2009-2010, encontrando-se a turma no 12.º ano. No entanto, houve diferenças significativas na forma como os mesmos alunos e alunas se empenharam nos anos letivos seguintes. No segundo e terceiro anos o envolvimento não foi o mesmo e sobretudo não foi generalizado na turma. Se é verdade que o desconhecido gerou receios no primeiro ano, também é verdade que foi desafiante. Além disso, os interesses dos jovens também se alteraram, as preocupações com os exames nacionais aumentaram, ficando o estudo muito canalizado para a obtenção de bons resultados.

A concepção de escola que o projeto curricular de turma deixava transparecer não limitava o ato educativo à transmissão de um saber já feito e apresentado como verdade única, mas de um saber que se adequava às especificidades dos alunos e alunas e incorporando os seus interesses, valores e saberes. Não estava associada à ideia de autonomia escolar enquanto unidade administrativa, mas sim enquanto processo de construção coletiva, especialmente entre educadores/as e alunos/as.

“Há algumas disciplinas em que nos podemos libertar mais: podemos estar mais à vontade para falarmos sobre certos assuntos, expressarmos melhor sobre algum problema que tenhamos na escola”, disse-nos uma aluna fazendo referência a esta experiência. O valor da democracia esteve sempre presente e visou uma maior responsabilização da parte dos alunos e alunas, inculcando-lhes o direito à participação na vida escolar e ao exercício da cidadania. O incremento de atividades que promoveram a integração e o desenvolvimento da autoestima, também estiveram presentes.

Mesmo assim, depois de planos de recuperação e fichas de orientação do percurso escolar, o final do ano revelou a retenção de três alunos. O Hermínio sentia que tinha feito o que estava ao seu alcance em termos de metodologias e estratégias utilizadas na sala de aula, mas que tinha ficado longe de atingir o pretendido. Sentiu-se de mãos atadas como se fosse ele próprio a não ter sucesso. Foi uma revolta não ter conseguido, mas “o diretor de turma não é o super-homem”, disse-nos um colega.

### RECONHECIMENTO DO TRABALHO DESENVOLVIDO

**A visibilidade das ações dos alunos/as e educadores/as, fora do espaço da escola ou dentro da escola, para atores internos ou atores externos, mobiliza o sentimento de pertença de crianças, jovens e educadores e educadoras em relação à escola e à comunidade. Além disso, alunos e alunas, ao assumirem a responsabilidade de apresentar as suas atividades, dando a conhecer as suas aprendizagens, aprendem também.**

# GESTÃO PARTILHADA DOS PROCESSOS EDUCATIVOS

A gestão partilhada do projeto ou do programa disciplinar permite que os alunos e alunas estejam conscientes do que estão a fazer e porquê.

Quando as crianças e jovens participam na escolha dos temas a serem trabalhados e ficam mais motivados para os desenvolverem. Os alunos e alunas motivados aprendem. Aprendem tanto competências disciplinares, quanto a partilhar, a ouvir, a argumentar, a ser solidário e a respeitar os outros. Através da matemática, das temáticas das migrações, da diversidade cultural, da conservação ambiental sabemos que é possível desenvolver um clima de sala de aula onde as crianças e jovens são livres para articular as suas opiniões, ver as questões a partir de múltiplas perspetivas e pontos de vista, assumir a responsabilidade pela sua própria aprendizagem. Aos educadores e educadoras cabe o papel de guias, conselheiros e desafiadores dos processos educativos.

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## EDUCADORAS E EDUCADOR NA PRIMEIRA PESSOA: AS NOSSAS APRENDIZAGENS

### VAMOS CUIDAR DO GUADIANA

Depois desta experiência, a Helena começou a olhar os alunos e alunas de outra maneira, a promover relações de proximidade e de respeito mútuo. Passou a considerar que quando o educador/a respeita as ideias e opiniões das crianças, o processo educativo é mais rico e desafiante. Passou a ver a escola como um local mais interessante, um lugar de mudança, de partilha. Este projeto proporcionou um crescimento mútuo entre educadores e educadoras, em que cada um dava um pouco de si e as diferentes capacidades enriqueceram o trabalho desenvolvido. Com tudo isso, a Helena sentiu-se segura para ir mais além. Havia uma reciprocidade: o que eu dava à experiência era o que os colegas davam, era o que os alunos e alunas davam.

Como corresponsável pelos processos educativos, pensou e repensou permanentemente os objetivos operacionais, as estruturas, os métodos de trabalho, os instrumentos, as formas de relação com as crianças, a comunidade e o conhecimento, contribuindo para o desenvolvimento de experiências de aprendizagem gratificantes e processos de desenvolvimento integral.

### VAMOS PINTAR A MACACA

A Carla não tem dúvidas de que cresceu como pessoa e como profissional com este grupo de alunos e alunas. Mudou a sua relação com os pais e encarregados de educação. Agora os pais já vão à escola - para compreender como os filhos aprendem e desenvolvem competências - quando precisam, quando há reuniões de pais e quando os filhos os convidam a assistir às suas comunicações.

Perdeu o medo. Deu mais poder às crianças, numa gestão mais partilhada do currículo. Através do trabalho de projeto, permitiu que desenvolvessem as competências que devem estar adquiridas no final de cada ciclo do Ensino Básico. Acreditou em si, no seu trabalho, no trabalho que as crianças desenvolveram. Cada turma tem diferentes capacidades, necessidades e interesses, potenciando diferentes trabalhos de projeto.

## EDUCADORAS E EDUCADOR NA PRIMEIRA PESSOA: AS NOSSAS APRENDIZAGENS

Aprende com esta turma, aprende com cada criança. Explicou aos seus pares que tem objetivos bem delineados e apoiados pelo modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna. Agiu, interveio na

transformação, sem esperar que os colegas pensassem de igual forma, que trabalhassem de igual forma. Concentrou-se na sua paixão de educadora transformadora. Para a Carla, a transformação começa em cada criança.

### JUNTOS NA DIVERSIDADE

Esta experiência contribuiu para que a Rosa tivesse assumido que é possível transformar o clima de aula, proporcionar bem-estar e gerar melhores condições para que ocorram aprendizagens significativas relativas ao saber, saber-ser, saber-estar e saber-fazer.

Aprende com este projeto que partilhar o “poder” ao nível do desempenho de papéis na sala de aula contribui para uma corresponsabilização do trabalho a desenvolver e para gerar motivação nos alunos e alunas. Que ao respeitar os seus interesses e valorizar as suas ideias lhes deu confiança e fortificou a sua autonomia.

Um clima positivo na sala de aula facilitou, para além das aprendizagens, mudanças nas relações interpessoais, estabelecimento de laços afetivos e aquisição de valores. As aprendizagens decorreram mais e melhor porque se tinha construído um clima de confiança, de incentivo, de apoio, de autoconhecimento.

### CONECTANDO MUNDOS

Para a Adriana, a participação neste projeto foi bastante gratificante. O relacionamento estabelecido com os alunos e alunas e com os colegas foi

sem dúvida um dos aspetos a destacar. A aproximação entre todos permitiu estabelecer elos de ligação mais fortes, bem como uma cumplicidade que permaneceu nos anos seguintes. Passou a valorizar de uma forma mais significativa a vertente afetiva como uma componente fundamental do processo educativo.

Ao trabalhar com os jovens de uma maneira mais próxima e mais participativa, percebeu a importância que os educadores e educadoras têm no seu percurso escolar e, por vezes, na sua vida. Isso é uma responsabilidade e também um poder em termos de mudança de atitudes e de comportamentos. Descobriu que é possível o envolvimento nestes projetos sem colocar em causa os conteúdos programáticos. Promoveu um ambiente em sala de aula mais descontraído, menos formal, onde não havia a preocupação com a avaliação, algo que normalmente está presente, e mesmo assim houve uma melhoria dos rendimentos escolares dos alunos e alunas. Com esta experiência, tornou-se mais recetiva a projetos. As tecnologias de informação e comunicação passaram a ser uma constante na sua prática letiva. Adota cada vez mais estratégias que promovam a autonomia, mas que simultaneamente permitam partilha e trabalho em equipa. Espera, desta forma, estar a contribuir para a promoção de uma educação transformadora!

## SER DIRETOR DE TURMA

Esta experiência levou o Hermínio a equacionar a possibilidade de ter de envolver ainda mais os pais na vida escolar dos seus alunos e alunas. Sabe agora que envolver os pais é uma tarefa difícil, mas pode dar bons resultados. Para poder exercer a sua missão pedagógica, não basta apenas eleger a escola como o melhor lugar para o ensino-aprendizagem dos valores, é necessário promover a prática de valores, de forma a que estes possam ser conhecidos e aplicados na vida diária.

Compreendeu que boas práticas não resultam, apenas, da boa-fé, da carolice e do militantismo dos educadores e educadoras. É necessário implementar hábitos e modelos de trabalho dentro da escola que estructurem e promovam novas relações entre os próprios educadores/as e uma nova metodologia de trabalho pedagógico que abram outras formas de comunicação com as famílias. Só assim se pode trilhar o percurso escolar, de mãos dadas, rumo a uma formação mais integral de cada criança e jovem.

# IV. ÁLBUM DE MEMÓRIAS

# PROJETO “VAMOS CUIDAR DO GUADIANA”

## Textos dos alunos

### A NOSSA VISITA DE ESTUDO

Na sexta-feira fomos à Ajuda ver o rio Guadiana, para trabalharmos num projeto que se chama “Vamos cuidar do Guadiana!”

Nós fomos no autocarro da Câmara Municipal.

Quando chegámos,

vimos logo que havia lixo. Apanhámos algum e trouxemo-lo em sacos.

Nós apanhámos o lixo com luvas de plástico.

Vamos dizer-vos o que apanhámos: latas, pratos de plástico, guardanapos de papel, garrafas de plástico e de vidro, um garfo, copos, etc.

Na escola pesámos o lixo e registámos o peso no nosso caderno.

Nós vamos pedir ao senhor Presidente da Câmara para pôr contentores do lixo junto ao rio. Porque nós achamos que o rio é muito bonito e é pena estar tão poluído.

### COMENTÁRIOS

Se as pessoas não têm cuidado daqui a pouco o rio é uma lixeira.

Se as pessoas continuarem a deitar o lixo no chão tudo ficará poluído.

Devemos apanhar o lixo quando formos acampar. Eu vou fazer isso!

Eu acabei de ver uma coisa que não está certa no rio Guadiana.

A Natureza é nossa amiga ela dá-nos comida, porque é que fazem isso!

Não podemos deixar que as pessoas deitem lixo para o chão.

De todas as pessoas cuidassem da Natureza não havia tanta poluição.

A poluição pode dar doenças e suja o nosso planeta Terra

### SUJESTÕES

Fazer um cartaz, para pormos na Ajuda: não deitem lixo no chão!

Escrever ao Sr. Presidente para pôr contentores do lixo, como nas praias.

Pedir ao Sr. Presidente para mandar empregados da Câmara apanharem o lixo das margens do Guadiana.

Comunicado na rádio, dizendo para as pessoas terem cuidado com o lixo.

Organizar um concurso “O concurso do lixo”. Ver qual era a equipa que apanhava mais lixo em 5 minutos.

Cada pessoa deve levar sacos do lixo para pôr o lixo no final do piquenique.

As pessoas podiam, cada vez que vão à Ajuda, apanhar um pouco de lixo com luvas.

As pessoas que pusessem lixo no chão pagavam uma multa.

## PROJETO “VAMOS CUIDAR DO GUADIANA”

# CANÇÃO “VAMOS SALVAR O GUADIANA!”

### Refrão

Corre, corre Guadiana  
És um rio importante  
Vamos salvar tuas águas  
E por-te muito brilhante.

A cantar também se ensina  
É esta a nossa intenção  
Vamos salvar o Guadiana  
Acabar com a poluição... (...)

Elvas é nossa cidade  
E fica no Alentejo  
Tem um rio importante  
Guadiana, que eu protejo. (...)

Vemos aqui propor  
Mudança de atitude  
Cuidem bem da Natureza  
Será ótimo p'rá saúde. (...)

Este é o nosso projeto  
Do rio vamos cuidar  
Que alegria sentiremos  
Ver as águas a brilhar!



# PROJETO “VAMOS PINTAR A MACACA”

## MOVIMENTO DA ESCOLA MODERNA

“O Movimento da Escola Moderna é uma Associação Pedagógica de Professores e de outros Profissionais da Educação. Criado nos anos 60, foi formalizado juridicamente em 1976 (Diário da República 26/11/1976)”. “É por esta vivência – pondo à prova os valores humanos que sustentam a justiça, a reciprocidade e a solidariedade – que a organização do trabalho e o exercício do poder partilhados virão a transformar os estudantes e os professores em cidadãos implicados numa organização em democracia direta. Simultaneamente, esta experiência de socialização democrática dos estudantes constitui o sustentáculo do trabalho do currículo nas turmas, entendidas como comunidades de aprendizagem, num envolvimento cultural motivador”,

in [http://www.movimentoescolamoderna.pt/mod\\_ped/index.htm](http://www.movimentoescolamoderna.pt/mod_ped/index.htm), 6 de maio de 2011

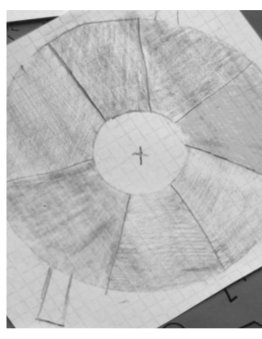
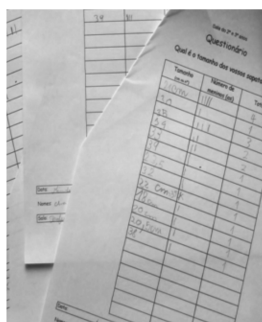
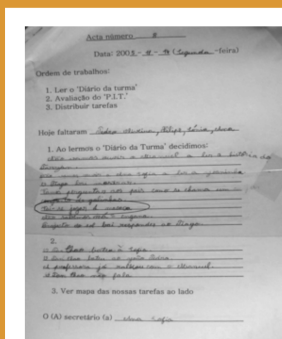
## PEQUENO GLOSSÁRIO DAS PRINCIPAIS FERRAMENTAS DO MOVIMENTO DA ESCOLA MODERNA

**Tempo de Estudo Autónomo.** As crianças, orientadas pelo Plano Individual de Trabalho aprendem a gerir o tempo, treinam capacidades e ultrapassam dificuldades. Pode ser um trabalho a pares, em que as crianças procuram ajuda para estudar, “libertando-me” para um trabalho mais individualizado e de apoio às crianças com mais dificuldade em compreender determinado conteúdo.

**Trabalho de projeto de pequeno grupo.** As crianças, em pares, escolhem temas/assuntos do Programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico ou do interesse do grupo para pesquisarem. Com a minha orientação, as duas crianças procuram responder às questões que colocaram aquando da decisão de formar o grupo de projeto, em livros da biblioteca da sala de aula ou em casa. Em grupo interpretam a informação recolhida e reescrevem-na para que os colegas a compreendam. Ilustram a informação a transmitir com desenhos ou cópias de imagens. Treinam a comunicação de cada projeto a comunicar, comunicam e respondem às questões dos colegas. No final, o trabalho é avaliado pela turma, referindo a clareza da informação e da comunicação. Sempre que é necessário, complemento a informação do grupo.

# PROJETO “VAMOS PINTAR A MACACA”

**Conselho de Turma.** O Conselho de Turma é o regulador das aprendizagens da turma. Aqui se decidem as atividades a desenvolver em coletivo e se avaliam depois de realizadas; aqui se discutem os assuntos que preocupam o indivíduo e o grupo; aqui se avalia o trabalho desenvolvido e registado no Plano Individual de Trabalho, de cada elemento do grupo, valorizando as aprendizagens, oferecendo soluções e estratégias para que cada um ultrapasse as dificuldades sentidas. O papel de presidente, vice-presidente e secretário é rotativo. Tudo é registado em **Diário de Turma:** as decisões, a distribuição e avaliação das tarefas de cada elemento do grupo.



# PROJETO “JUNTOS NA DIVERSIDADE”

## FASE DE PLANIFICAÇÃO DE PROJECTOS

### QUEM SOMOS



- AEE - EB Sebastião da Gama
- Ano Lectivo 2008/2009
- Área de Projecto
- Turma - 7°C
- Professora - Rosa Beliz

### COMO TUDO COMEÇOU

Setembro de 2008

#### 1. Escolha do problema/tema a tratar na Área de Projecto



- diagnosticada a dificuldade em os(as) alunos(as) definirem um problema/tema...
- ... foi visionado o documentário “Gente Como Nós”, ACIDI, seguido de um debate e reflexão sobre os problemas identificados e ...

### LANÇADO UM DESAFIO...

#### ”que mais problemas afectam a sociedade actual”

Outubro de 2008



- Os(as) alunos(as) referiram como problemas da sociedade actual o racismo, a xenofobia, a discriminação da pessoa de etnia cigana, a violência doméstica e a discriminação da pessoa com deficiência.
- Identificaram o problema da discriminação, em diversas vertentes, como aquele que pretendiam trabalhar ao longo do ano lectivo, na Área de Projecto.
- Escolheram, através de votação, o lema para o projecto - “Juntos na Diversidade”.

### ORGANIZAÇÃO DOS GRUPOS DE TRABALHO

Outubro de 2008



- Os cinco grupos de trabalho foram constituídos de acordo com a(s) sensibilidade(s) e interesse(s) que cada aluno(a) demonstrou na identificação dos problemas

# PROJETO “JUNTOS NA DIVERSIDADE”



## FASE DA PLANIFICAÇÃO DOS PROJECTOS

Outubro de 2008

- Os aluno(as) realizaram em grupo, na sala de aula, a planificação dos projectos, constando nesta as seguintes questões:

- **O que vamos fazer?** (selecção/definição do problema; escolha e formulação de problemas parcelares).

- **Como vamos fazer?** Preparação e planeamento ( identificação de meios de resolução do problema; identificação de restrições ou barreiras); Escolha do processo do trabalho.

**Fase de realização:** Avaliação ( como estamos a trabalhar); Preparação da apresentação; Apresentação.

**O que fizemos?** Avaliação



## FASE DE REALIZAÇÃO DOS PROJECTOS

entre Janeiro, Abril, Maio e Junho de 2009



## PROJECTOS DA PRÁTICA “JUNTOS NA DIVERSIDADE” que foram objecto da sistematização

- A discriminação da pessoa com deficiência: Aceita a diferença!

- Os preconceitos em relação às pessoas de etnia cigana

- Xenofobia? Não Obrigado...

# PROJETO “CONECTANDO MUNDOS”

## CONECTANDO MUNDOS

É uma proposta educativa promovida por uma Organização Não Governamental de Desenvolvimento espanhola (Intermon Oxfam) e que é dinamizado em Portugal através de outra ONGD, o CIDAC – Centro de Intervenção para o Desenvolvimento Amílcar Cabral.

Combina atividades na aula e o trabalho em rede entre alunos e alunas dos 6 aos 17 anos (organizado por grupos etários), trabalhando todos os anos uma temática socialmente relevante que possa desenvolver na sala de aula uma Educação para a Cidadania Global.

## CARTA AO BISAVÔ

Numa das fases do “Conectando Mundos”, foi pedido à turma que imaginasse que estava no ano de 2050 e redigisse uma carta a um antepassado sobre os efeitos das alterações climáticas. Aqui está um trecho do que escreveram:

“Não tive oportunidade de te conhecer, mas posso dizer-te que as tuas ações foram muito egoístas e na altura não pensaste em mim. Hoje não temos a abundância que tu tinhas. Por isso, como me foi dada a possibilidade de te falar do meu mundo, qual efeito borboleta, quero dizer-te que nada está bem. O Planeta moribundo respira cansaço e, brevemente, desapareceremos se tu não agires urgentemente nesse teu agora. (...).

Pensar no teu mundo é questionar-me quanto à finalidade prática da realização de cimeiras, assinatura de protocolos e quanto aos seus resultados. Nada é visível e esta realidade, neste aqui e agora denunciam essa inércia desonesta.

A tua geração deveria ter exigido que os políticos assinassem um protocolo que obrigasse à redução de 95% dos gases responsáveis pelo efeito de estufa, para que o nosso planeta pudesse respirar.

E quanto a ti, meu bisavô, soube que integravas uma ONG, afinal o que fizeste? Nada!! Tu tinhas obrigação de pensar em mim e nos meus pais!! Devias ter exercido pressão sobre os políticos, no sentido de reduzirem a utilização de combustíveis fósseis. Mas não, isso ia colocar em causa o teu bem-estar e não estavas preparado para tal!

Porque, como o filme efeito borboleta afirma, um pequeno bater de asas de borboleta pode provocar uma tempestade no outro lado do mundo (Teoria do Caos). Assim, os pequenos gestos de cada um de nós, podem mudar a situação do Mundo e a plenitude das nossas ações tem de ser assumida”.



### Texto colocado na página da Escola, relativo à participação no Projeto Conectando Mundos

Fernando Pessoa dizia que “Viajar” era “perder países”, ou seja, conhecer-se a si, a outros, enfim adquirir saberes. Eis a experiência vivida pela turma J do 10ºano de escolaridade da nossa escola. No âmbito do programa “Conectando Mundos”, estes nossos alunos, ao longo do presente ano letivo (2007/2008) contactaram / partilharam sentires, vontades e expectativas com outros alunos de outros países. Tendo como espaço de interação um blogue, criado para esse efeito, viajaram por realidades bem diferentes das suas e perceberam que o conceito de riqueza varia de país para país. Se nos estados desenvolvidos, o vocábulo “fortuna” cognomina bens materiais, noutros, menos privilegiados, é associado a bens essenciais como uma pequena gota de água potável.

Neste sentido, perceberam que lutar contra a degradação ambiental e alterações climáticas, é contribuir para a melhoria e preservação da qualidade de vida imprescindível à existência humana.

Estas “viagens” vividas, sentidas e partilhadas culminaram no **Congresso Escolar Ibérico “Contra as Alterações Climáticas”**, em Saragoça. Aí, todos os jovens envolvidos redigiram um **Manifesto da Água** que foi entregue a um representante das Nações Unidas, no dia 18 de junho, num ato público no Pavilhão das Iniciativas Cidadãs da Expo Saragoça 2008. Alunos e professores envolvidos

# PROJETO “SER DIRETOR DE TURMA”

## FOTOGRAFIA ESCRITA DA TURMA

“A turma é constituída por 20 alunos, 11 pertencentes ao sexo masculino e 9 ao sexo feminino. No que concerne à idade, à data da matrícula, seis alunos têm 9 anos, treze têm 10 anos e um tem 12 anos. Assim, a média de idades situa-se nos 10 anos.

Há dois alunos com necessidades educativas especiais e quatro alunos que já sofreram retenções em anos letivos anteriores. Há seis alunos a usufruir do escalão A e em relação ao escalão B, beneficiam outros seis alunos.

Dezanove alunos habitam no concelho de Mangualde e apenas um habita no concelho de Penalva do Castelo. A maioria dos alunos (17) vive em agregados familiares compostos por 4 ou mais pessoas. Vivem a situação de terem pais divorciados 5 alunos. A maioria dos Encarregados de Educação é a mãe (14). Os restantes são pai, padrasto, avó, cunhada e madrinha. Quanto às profissões dos encarregados de educação, 10 estão a trabalhar, 4 são domésticas, 1 está reformado e 4 estão desempregadas. No que respeita ao horário de saída de casa, 2 alunos saem entre as 7:00 e as 7:30, 7 saem entre as 7:30 e as 8:00 e os restantes 11 saem depois das 8:00. Esta deslocação é efetuada por 10 alunos em transporte público, 8 fazem-na de automóvel e 2 fazem-na a pé. Em relação à hora de chegada a casa, 15 alunos afirmam fazê-lo até às 18 horas e 5 deles fazem-no depois desta hora.

Relativamente ao local que utilizam para estudar em casa, 12 alunos referem que o fazem no quarto enquanto os restantes 8 o fazem noutros compartimentos (sala e cozinha). Nesta tarefa de estudar, 15 deles afirmam ter ajuda dos pais, enquanto 5 referem não ter essa ajuda. Em relação às novas tecnologias de informação e comunicação, 16 alunos têm computador, possuindo 9 deles acesso à Internet.

No que concerne a hábitos de leitura, 14 alunos indicam os livros, 2 alunos referem os jornais e 4 respondem de forma negativa. No que diz respeito à prática de desporto, 8 alunos respondem afirmativamente, destacando-se a Natação entre as modalidades mais praticadas. Em relação a outras atividades apenas 1 acrescenta que já frequentou uma escola de Música.

## PROJETO “SER DIRETOR DE TURMA”

Questionados sobre as disciplinas preferidas, as mais referidas são: Matemática (9); Língua Portuguesa (7); Educação Visual e Tecnológica (4); Educação Física (4) e História e Geografia de Portugal (3). E as que levantam maiores dificuldades são: Matemática (9); Inglês (8); Língua Portuguesa (7) e História e Geografia de Portugal (4).

Confrontados com o que gostariam de ser no futuro, 6 meninos querem ser futebolistas, 3 querem ser professores, 2 meninas querem ser médicas e os restantes, Hospedeira, Bombeira, Polícia, Andebolista, Basquetebolista, Veterinária, Cozinheira, Pescadora e Ginasta.”

# A FOTOGRAFIA DA TURMA



V.

# DEZ MITOS SOBRE PROJETOS EDUCATIVOS

Todos os processos de Sistematização de Experiências terminam com recomendações. Nós aqui decidimos recomendar-lhe apenas alguns momentos de reflexão. Ao longo das nossas conversas fomos encontrando uma série de mitos associados às potencialidades e formas dos projetos educativos. Mitos nossos, dos nossos colegas, dos nossos diretores, das famílias. Mitos que podem promover uma resistência à metodologia de projeto.

Não foi nossa intenção identificar as fórmulas para a grande mudança, mas identificar algumas pistas para avançar na reflexão. Leia, identifique-se ou não com algum dos mitos, esqueça ou complemente o que se segue. Pode parecer uma provocação. E é.

## Os projetos...

### 1 EXIGEM UM PERFIL PRÓPRIO DE EDUCADOR/A

Assumir que uns podem e outros não conseguem desenvolver a metodologia de projeto não nos parece correto. Pode haver resistência, menor flexibilidade e disposição para inovar por parte de educadores com determinadas posturas e visões de educação. Realmente muitos educadores continuam hesitantes. Mas também são muitas as barreiras. As escolas criadas numa época diferente, para enfrentar desafios diferentes, vivem agora numa cultura burocrática, frequentemente resistente à mudança. Alguns educadores não sentem confiança sobre o que fazer neste tipo de metodologia, sentem-se mais confortáveis fazendo aquilo que sempre fizeram. E avançar para uma educação transformadora exige de nós coragem, determinação e esforço.

## **2 TÊM DE PARTIR DO EDUCADOR**

Há projetos que partem dos educadores e educadoras, outros que partem dos alunos e alunas, outros que partem de atores exteriores à escola, como as ONGD ou ainda de incentivos legislativos que aparecem nas nossas escolas, como o Projeto Curricular de Turma ou mesmo a Área de Projeto. Em todos eles há um aspeto fundamental: devemos partir das experiências das crianças e jovens para construir e/ou desenvolver um projeto. O importante é que os alunos e alunas sejam o elemento central no processo, se identifiquem com o tema, passem a vê-lo como a sua própria questão, o seu próprio projeto. Afinal, alunos e alunas constituem a maior razão de ser de toda a organização escolar.

## **3 SÓ PODEM SER INTERDISCIPLINARES QUANDO EXISTEM AFINIDADES ENTRE COLEGAS**

A afinidade entre colegas pode ter a ver com uma série de razões. Das relações de amizade até à “conveniência do projeto”, é certo que é mais fácil trabalhar com os colegas com quem temos afinidades. Mas, quando existem objetivos comuns, as relações acabam por se aprofundar. Vão-se construindo afinidades na cumplicidade e consenso, mesmo quando há diferentes entendimentos. Além disso, há também que saber gerir emoções. Há limites na afetividade, porque a falta de objetividade também pode levar à não concretização de um projeto.

## **4 NECESSITAM DO ENVOLVIMENTO DA DIREÇÃO DA ESCOLA**

Se pensarmos que os projetos educativos são uma aventura coletiva que se vai desenvolvendo a partir de um processo sistemático, contínuo e sustentável dentro da escola, o seu surgimento é mais possível quando os níveis de gestão promovem, apoiam e incentivam. A existência deste envolvimento nos processos educativos inovadores facilita, mas não é imprescindível. Os educadores e educadoras ainda têm autonomia dentro da sua sala de aula. Apesar das imposições externas, a forma como se desenvolvem competências e conteúdos ainda está muito nas mãos de cada um de nós educador/a.

## **5 PROMOVEM A RECUSA DAS REGRAS PELOS ALUNOS E ALUNAS**

Os projetos exigem regras, tal como exigem objetivos e planificação, mas... partilhadas. Processos educativos dinâmicos e participativos podem, sim, promover mais ruído, menos consenso. Mas também promovem competências para trabalhar em grupo, para discutir ideias, para argumentar, para resolver possíveis problemas em conjunto. Além disso, trabalhar por projeto não significa que os alunos e alunas passem a trabalhar sozinhos. Estamos sempre por perto: mantemos a nossa autoridade, mas renunciamos alguns dos nossos “poderes”, a fim de ampliar o espaço de tomada de decisão das crianças e jovens.

## **6 ROUBAM TEMPO AOS CONTEÚDOS**

Roubam tempo a conteúdos desenvolvidos unicamente através do olhar do educador/a ou do olhar dos manuais. Abrem horizontes a conteúdos trabalhados a partir das experiências e interesses dos alunos e alunas. Promovem conhecimentos, capacidades e atitudes que irão ajudá-los a avançar nos seus estudos com “boas notas” e nas restantes áreas das suas vidas, a participar com confiança no nosso mundo. Conquistamos as crianças e jovens para o esforço da aprendizagem, para o trabalho escolar.

## **7 TÊM DE TRAZER SEMPRE NOVIDADES**

Não há problema nenhum em se construir um projeto com o mesmo fio condutor, com uma mesma metodologia e a partir dela desenvolver diferentes tipos de atividades. A questão mais importante é que sejam os alunos e alunas a colocar o problema ou é imprescindível que se identifiquem com o que já foi colocado. Se a fórmula é juntar conteúdos “aborrecidos”, em relação aos quais as crianças e jovens não veem qualquer interesse ou utilidade, a uma metodologia já conhecida de trás para a frente, os resultados podem ser menos positivos. Além disso, nós educadores e educadoras já sabemos que as técnicas não são um fim mas um meio, não funcionam para todo o tipo de objetivos.

## **8 SÓ FUNCIONAM QUANDO OS ALUNOS E ALUNAS QUEREM PARTICIPAR**

Concordamos plenamente. Mas esta afirmação coloca-nos uma dúvida: há alunos e alunas que não querem e nunca vão querer participar? Há realmente crianças e jovens que são mais resistentes, que é difícil deixarem-se envolver. Há alunos e alunas mais apáticos, com quem é mais difícil trabalhar. Mas raras são as vezes em que alunos e alunas, com diferentes notas, não se envolvem em projetos onde podem ser os protagonistas da suas próprias aprendizagens, com capacidade de pesquisar, analisar, construir as suas visões. Muitas vezes as crianças e jovens menos participativos nas aulas, são os mais participativos nos projetos. Identificam-se. Querem envolver-se e estão apenas à espera de uma oportunidade para o fazer.

## **9 JÁ NÃO SÃO UMA NOVIDADE**

O trabalho por projeto é promovido em livros, em discursos e até nos programas e orientações do Ministério da Educação, não deveria ser visto como uma novidade. O problema é que tem sido feita uma utilização desadequada dos métodos expositivos, privilegiando-se a transmissão de conteúdos em detrimento de outro tipo de metodologias. O problema é que ainda prevalecem os projetos pontuais, pouco integrados na realidade escolar e da turma. Nós acreditamos mais nos projetos em que cada etapa se encadeia, se baseia no processo anterior. Nos projetos em que os alunos e alunas assumem a responsabilidade pelo seu próprio futuro: característica essencial da sua educação.

## **10**

Lembra-se de outro mito que seja relevante? Convidamo-lo/a a enviar-nos outros mitos através de um comentário a este Caderno no Banco de Recursos de Educação para a Cidadania Global - <http://bancorecursos.cidac.pt/>. Uma educação transformadora deve estar aberta a ser continuamente construída, discutida, aceitando a pluralidade de ideias.

**Felizmente, temos muito a construir!**

# ENVOLVEMO-NOS, PORQUE ACREDITAMOS!

Seja qual for a sua forma de ler o mundo da educação. Independentemente de aceitar ou não o que acabou de ler, reavalie, repense e, se for o caso, reconstrua e reconstrua-se. Solte as amarras e junte-se a nós! Quem somos? Já fomos desvendando aqui e ali, ao longo do Caderno: educadoras e educador que se envolvem em processos educativos transformadores, porque acreditam.

## **Adriana Cabral**

Sou amiga, determinada, rigorosa, afável, exigente e, por vezes, autoritária. Sou professora de Geografia no ensino secundário desde 1989. Enquanto educadora procuro ser agente de mudança, contribuindo para uma educação que valorize o respeito pelo outro, que desenvolva o espírito crítico e que promova o trabalho colaborativo entre alunos/as e educadores/as.

## **Carla Batista**

Fui dirigente associativa e sou professora do Movimento da Escola Moderna. Acredito que é possível transformar a sociedade em que vivemos, respeitando e valorizando as crianças, os seus ritmos de trabalho, as suas capacidades. Para mim, toda a atividade educativa deve assentar na cooperação e na participação democrática e efetiva das crianças, passando pela definição de caminhos conjuntos.

## **Denise Lima**

Sou educadora e fui economista. Nunca fui uma economista tradicional. Descobri o meu papel de educadora num trabalho que desenvolvi com agricultores. Acredito que a metodologia de Sistematização de Experiências pode fazer a diferença na intervenção em educação. Ando constantemente à procura de me surpreender, de descobrir, de quebrar os meus paradigmas e reconstruir-me.

### **Helena Melo**

Sou professora do 1.º ciclo e, neste momento, exerço funções de professor bibliotecária em Elvas. Ao longo da minha carreira profissional, e em todas as escolas onde exerci funções, procurei que o trabalho com os alunos e alunas estabelecesse relações constantes com o meio, contribuindo para a sua formação integral. Aos poucos tenho criado a consciência de que me compete, como educadora, pensar e repensar permanentemente o meu papel. Estar sempre a aprender.

### **Hermínio Pina**

Sou professor há mais de 20 anos na área das Artes, Educação Visual e Tecnológica. Honestidade, rigor e otimismo são palavras que me descrevem. Dou aulas em Mangualde e estive requisitado para o ensino superior durante muitos anos. Considero que a minha atuação se pauta pelo casamento entre a aquisição de conhecimentos e a dimensão social da educação, trazendo, deste modo, ao saber escolar uma riqueza acrescida.

### **Patrícia Santos**

Sou formada em Ciências da Educação e sempre trabalhei em projetos educativos, nomeadamente no CIDAC. Planeei, animei, coordenei, avaliei. Acredito que os processos educativos nunca são neutros. Pelo contrário, influenciam e são influenciados pelas pessoas que somos, pelo mundo em que vivemos, pelo mundo no qual queremos viver. A minha mochila está sempre pronta para a próxima viagem.

### **Rosa Beliz**

Sou professora de Geografia em Estremoz, numa escola inserida num Território de Intervenção Prioritária. Sou rigorosa ao nível científico e aceito sempre um bom desafio. Procuro encontrar caminhos, reaprender, acreditando que é possível contribuir para o exercício de uma cidadania participativa, crítica e interveniente nos nossos alunos e alunas, para uma compreensão mais profunda do mundo em que vivemos.

Em conjunto, agradecemos a quem esteve envolvido no percurso de Sistematização de Experiências. **De Elvas:** Adelina Pires, António Ganchinho, Edite Hortas, João Paulo Borrega, José Luís Carvalho, M.ª Teresa Margalha, Ruben Borrega. **De Estremoz:** Anabela Mira, Ana Rita Marcelino, Ana Teresa Lacerda, Inês Filipe, Catarina Batista, Inês Marçal, João Rodrigo Oliveira, Maria Helena Caupers e Maria Madalena Rola. **Do Figueiro:** Ana Fialho, Ana Filipa Rosa, Carmo Gomes, Isabel Martins, João Bernardo e Marina Oliveira. **De Mangualde:** Adriano Sequeira, Ana Marques, Jorge Amaral e Telma Pais. Do Mindelo: Catarina, Cátia, Sofia e Zulmira Campos. Agradecemos também a **todos e todas que viveram connosco estas e outras experiências educativas.**

*“Tudo isso só tem sentido na medida em que nos ajuda a entender como chegamos ao momento em que estamos; quer dizer, a explicar-nos nossa própria trajetória e não para reconstruir o passado por reconstruir e sim para poder compreender melhor nosso presente, localizando – a partir da trajetória acumulada – os elementos, características e desafios da etapa atual em que nos encontramos”... Mais uma vez **Oscar Jara (2007, p.12)***



S E R



## RESUMO

O convite que lhe fazemos é para visitar as nossas escolas, conhecer o nosso olhar sobre educação, encontrar diferentes formas de ser educador/a. Somos cinco educadores que têm tentado promover uma educação transformadora e que aceitaram o desafio do UBAE para parar, olhar para trás e aprender. De forma cooperativa, aprendemos com os nossos percursos educativos através da metodologia de Sistematização de Experiências. Partilhamos neste Caderno o processo, as nossas aprendizagens e contribuições teóricas que permitem alimentar as discussões e as práticas na vida escolar. Acima de tudo, queremos colocar a todos os educadores e educadoras, de escolas básicas e escolas secundárias, de diferentes regiões do país a mesma pergunta que fizemos a nós próprios: porque fazem o que fazem da forma como fazem?

RECOMENDAÇÕES

CONCLUSÕES

EXO

PARTE III

APRENDIZAGENS

