

Bases de um projeto de Comunidades de Aprendizagem

(levantamento de situação e referencial teórico)

Quando a comunidade se constitui
como parte atuante da escola, com voz e participação
na construção coletiva de um projeto educativo,
adquire o sentido de pertencimento.
A escola transforma-se em nodo de uma rede
e, integrada numa comunidade,
responde necessidades da sua gente, da sua realidade.

Objetivo geral

Criar uma rede de protótipos de comunidades e aprendizagem, cumprindo o estabelecido na Constituição da República, na Lei de Bases do Sistema Educativo, na Declaração Universal dos Direitos da Criança, no Decretos-Lei n.º 54/2018 de 6 de julho, no Decreto-Lei nº55/2018, de 6 de julho e no Projeto Educativo da Escola da Ponte, de modo a garantir a todos o direito à educação e um desenvolvimento comunitário sustentável.

O efetivo cumprimento da Lei de Bases, no reconhecimento de que a educação é um direito de TODOS e de que todos podem aprender, poderá concretizar-se, se forem criadas condições de sustentabilidade socioambiental e de gestão democrática.

Com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade, nos termos da Constituição da República, será possível alcançar uma boa qualidade da educação, se forem tomadas medidas de política educacional em que prevaleçam princípios de natureza científica.

Legislação recente, nomeadamente o Decreto-Lei 55/2018, isso aponta e nos permite pensar ser possível produzir mudança e inovação. Daí que, tendo por referência dados recolhidos num breve período de pesquisa, nos cumpre propor a prossecução dos objetivos a seguir mencionados.

Objetivos específicos

Promover o crescimento dos educandos em todos os aspectos: físico, mental, intelectual, emocional, afetivo, psíquico, para que ele possa interferir, atuar e transformar o seu meio, de forma ética, na perspectiva do desenvolvimento sustentável do ser humano e da comunidade em que se integra.

Desenvolver um Projeto de Formação, que promova uma boa qualidade da educação e a reelaboração da cultura profissional dos profissionais de desenvolvimento humano, na consideração do educador como sujeito de

aprendizagem, em equipe, no exercício da profissão em novas construções sociais de aprendizagem.

Adequar os projetos educativos e os regulamentos internos das escolas a novos modos de conceber e fazer educação, transformando-as em espaços de produção de conhecimento e cultura, conectando os interesses dos estudantes com os saberes comunitários

Concretizar a educação integral da pessoa, no reconhecimento da multidimensionalidade da experiência humana – afetiva, ética, social, cultural e intelectual, na superação de lógicas fragmentárias, religando a educação escolar com a familiar e com a social.

Fundamentar as práticas educativas nos paradigmas da aprendizagem e da comunicação, contemplando o desenvolvimento no domínio pessoal e sócio moral, apoiando a redefinição do papel do professor, na transição entre o modelo “tradicional” e uma profissionalidade assente na prática da mediação pedagógica, assegurada pelo “designer educacional”, através de projetos de produção de vida e de sentido para a vida.

Cumprir o preceituado na Constituição da República – a todos garantir o direito à educação – erradicando, gradualmente, práticas instrucionistas, que impedem a satisfação desse direito.

Assegurar a coerência entre o disposto nos projetos educativos e as práticas, desenvolvendo aprendizagem, efetivamente, significativa, integradora, diversificada e socializadora.

Implantar protótipos de comunidade de aprendizagem, através da co-criação de círculos de aprendizagem, de modo a garantir a todos uma educação de boa qualidade, propiciadora de desenvolvimento sustentável.

Conceber novas construções sociais de aprendizagem, que contemplem necessidades sociais contemporâneas, bem como a participação da comunidade, contribuindo para a coesão social e para um desenvolvimento local sustentável regenerativo.

Criar *lôcus* de humanização e oportunidade de inclusão, implementando três dimensões curriculares: da subjetividade, da comunidade e universal, de forma integrada:

Currículo da subjetividade

No desenvolvimento de projetos, acontecerá, não o consumo acéfalo de currículo, mas a produção de conhecimento, produção de currículo.

A partir de necessidades e desejos de cada ser humano, integrando conteúdos, competências, capacidades, visa-se estimular talentos e cultivar os dons de cada sujeito aprendente.

Dado que um ser humano é único e irrepetível, no desenvolvimento do currículo da subjetividade é respeitada a especificidade do seu repertório linguístico e cultural, dos seus estilos de inteligência predominantes, do seu ritmo de aprendizagem.

Currículo da comunidade

A partir de sonhos, necessidades, problemas da população do território de contexto, acontece a integração comunitária da escola e um desenvolvimento local sustentável.

No desenvolvimento de um currículo de comunidade, o conhecimento produzido no decurso dos projetos é colocado em ação, gerando competências.

Currículo universal

Também chamado de “*consciência planetária*”, é constituído por aprendizagens essenciais. Consiste num processo de autoconhecimento e se harmoniza com necessidades e problemas da sociedade contemporânea e do planeta.

Tendo em consideração os dezessete Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) e as quatro dimensões da sustentabilidade (social, económica, ecológica e visão de mundo), são desenvolvidas habilidades socioemocionais, competências transversais, o pleno desenvolvimento pessoal e social do ser humano.

O porquê de um projeto

A Lei de Bases diz-nos que a educação é dever da família, da sociedade e da escola (Estado). Inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, diz-nos que a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando. Decorridos mais de trinta anos sobre a data da sua publicação, ainda lidamos com os efeitos do analfabetismo funcional, com exclusão escolar e social e outras manifestações de subdesenvolvimento educacional.

O rendimento escolar mantém-se num nível precário e é um dado preocupante, dado que a maiores investimentos, à introdução de inúmeros projetos de melhoria e à intensificação das ações de formação, não correspondeu um significativo aumento dos índices de aprendizagem. Se os resultados não correspondem aos propósitos da lei é porque o sistema educacional está pautado num modelo educacional ultrapassado. Não basta teorizar e lançar projetos sazonais. Somente conseguiremos melhorar a educação dos nossos jovens, quando mudarmos as práticas.

As medidas de política educacional sofrem o efeito da descontinuidade, da definição de metas de curto prazo e projetos abandonados, sem que uma avaliação dos efeitos seja concretizada. O que tem produzido o modelo de educação predominante? Escassa aprendizagem, indisciplina, muitos milhões de euros desperdiçados.

A construção do conhecimento é tecida na complexidade das inter-relações e em múltiplas dimensões. O ato de aprender é dinâmico e se dá através da interação do sujeito com o mundo, proporcionando processos individuais de associações e reinterpretações.

Educar é fornecer os meios e acompanhar processos de desenvolvimento. No contexto da escola tradicional, onde o foco é o conteúdo, o processo sistêmico da aprendizagem, o respeito às múltiplas formas de aprender, os tempos, os sonhos, desejos, necessidades e interesses do educando, não são considerados. Este modelo, que tem como premissa valorizar a meritocracia e a competitividade, potencializa a exclusão.

A reprodução do modelo dessa escola, universalmente conhecida, é tão aceite pela sociedade que, raramente, desperta possibilidade de pensá-la

diferente. Estruturado há mais de duzentos anos, o modelo se reproduz de forma tão natural, que parece perpetuar-se. A sua estrutura e funcionamento remontam à Primeira Revolução Industrial e atendem a necessidades sociais do século XIX.

A fragmentação materializa-se no currículo. Organizado em disciplinas, o conhecimento foi recortado tornando quase impossível a compreensão das relações entre as partes. O conhecimento dividido é trabalhado ao longo do ano letivo, por etapas: ano, bimestre, semestre... sem que haja fundamentação científica para tal.

A *normose* instalou-se, porque todo hábito, uma vez adquirido, se afunda no subconsciente, transmitido pela educação. Talvez por isso, a crença nas virtudes da velha escola mantenha os professores na ilusão de uma possível melhoria de um modelo em decomposição. Se a família terceiriza a educação dos seus filhos e a escola não ensina, uma sociedade doente considera normal que assim seja.

Dispomos de produção científica e de práticas que provam a possibilidade de uma escola que a todos acolha e dê a cada um as condições de realização pessoal e social. Consideremos, pois, as escolas como espaços de vida, potencializada de um ecossistema social saudável, que a todos assegure oportunidades educacionais e de realização pessoal.

A possibilidade de organizá-las do ponto de vista da educação é preconizado na carta de princípios das Cidades Educadoras, a formação de “territórios educativos” a partir do uso de espaços extraescolares – praças, igrejas, centros culturais – entre outros espaços da cidade, que, nessa perspectiva, pode ser considerada um território educativo.

É senso comum que os muros que cercam a escola não são apenas barreiras físicas, mas, sobretudo, a expressão de incapacidade de gerar integração territorial. A construção de políticas e práticas educativas por referência a um território singular (contextualizadas) supõe um questionamento crítico e uma superação da forma escolar e da sua tendencial extraterritorialidade, de modo a que a aprendizagem não seja encarada, quase exclusivamente, num registro didático e técnico.

Assim sendo, pensar em “território educativo” é pensar em uma ação intimamente relacionada ao contexto social no qual a escola se insere. E a prática de educação integral é bem mais do que a ampliação da jornada escolar,

por via de atividades de enriquecimento curricular, ou da utilização de outros paliativos de um velho e obsoleto modelo educacional.

Projetos com essa configuração foram concretizados, por exemplo, na Escola da Ponte, no Projeto Âncora e na Escola Aberta, práticas autônomas, sustentáveis, favoráveis a formação de seres humanos integrados à vida, criativos, solidários, na ultrapassagem do âmbito restrito da educação escolar, agindo em múltiplos espaços sociais, políticos e culturais.

Nesses e em outros projetos de inclusão social, se concretizou o proposto por Lauro de Oliveira Lima: *a expressão “escola de comunidade” procura significar o desenquistamento isolacionista da escola tradicional. Escola, no futuro, será um centro comunitário propulsor das equilibrações sincrônicas e diacrônicas do grupo social a que serve. Não só a escola utilizará como instrumento “escolar” o equipamento coletivo, como a comunidade utilizará o local da escola como centro de atividade. [...] a escola não se reduzirá a um lugar fixo murado.*

Num primeiro rascunho do primeiro livro publicado sobre comunidades de aprendizagem, o mesmo autor afirmava ser necessário *educar através de clubes (...) misturar adultos e adolescentes (...) usar a capacidade ociosa da escola (...) equipamentos coletivos (...) escolinha de arte (...) treinar os membros da comunidade para serem professores (...) criação de coletiva (...) levar a comunidade a colocar em comum seus pertences (...) universidade popular (...) verificar os tipos de atividades existentes na comunidade (...) escola de comunidade”.*

A cidade pode constituir-se em espaço educador, possibilitando o encontro dos sujeitos históricos. A formação não se restringe ao espaço físico escolar, integra a vida comunitária. Na definição de espaços e tempos de aprendizagens, o território não se limita ao espaço geográfico, abrange efeitos sociais e políticos em que o indivíduo esteja inserido. As escolas não são pertença de diretores e os estudantes são da cidade, cidadãos aprendendo, também, em espaços escolares complementares aos convencionais.

Não se trata de deslocar a atividade escolar para outros espaços, escolarizando ainda mais a família e a sociedade, mas de desenvolver a percepção dos territórios como elementos educadores, por meio dos quais se aprende participando de transformações pessoais e sociais.

Por que não considerar as escolas como espaços públicos, nodos de redes comunitárias, devolvendo as escolas às comunidades, prestando uma maior atenção à intervenção no pré-natal e nos cuidados até aos quatro anos de idade, na partilha da responsabilidade de educar, nomeadamente na interação com a saúde pública, a arte e cultura?

Entre a escola, o bairro, a habitação, a associação cultural e recreativa, o local de trabalho ou de lazer, há que estabelecer uma corrente de interação humana capaz de dar sentido ao quotidiano das pessoas e, assim, influenciar positivamente as suas trajetórias de vida. Estaremos, então, a contribuir para a criação de espaços que, pela sua densidade antropológica, podem servir para ajudar a despertar a vocação humana para a transcendência e, nessa medida, funcionar como verdadeiros laboratórios de laços sociais onde a vinculação ética ao outro tenha a marca da solicitude mútua, do respeito e da sensibilidade.

Potenciado na criação de vínculos, em práticas de autêntica relação social, o reconhecimento intersubjetivo surge-nos como condição de convivência, de paz e solidariedade, valores reclamados pelo mundo contemporâneo.

É preciso experienciar um novo modo de organização, em equipas de pessoas autónomas e responsáveis, todas cuidando de si mesmas e de todo o resto, numa escola realmente “pública”. E, sem negar o potencial da razão e da reflexão, juntar-lhe as emoções, os sentimentos, as intuições e as experiências de vida.

Que se perceba que toda a prática tem teoria subjacente, que não há prática sem teoria. E que a fundamentação teórica do ato de educar seja multirreferencial, numa práxis coerente com necessidades educativas locais, escapando a modas e fundamentalismos pedagógicos. Que a aprendizagem não está centrada no professor, nem no aluno, mas na relação, no estabelecimento de vínculos. Que ela é antropofágica, pois não se aprende o que outro diz; aprende-se o outro. E que um professor não transmite aquilo que diz, mas aquilo que é.

Este projeto tem por principais referências, entre outras, as de: Lauro de Oliveira Lima, da Psicologia da Educação; Agostinho da Silva, da Filosofia da Educação; Florestan Fernandes, da Sociologia da Educação; Lawrence Stenhouse, da Teoria Curricular; Paulo Freire, da Epistemologia; Simon Papert,

das Tecnologias de Informação e Comunicação; Anísio Teixeira, da Pedagogia; Darcy Ribeiro, da Política Educacional; António Damásio, das Neurociências; Nise da Silveira, da Psiquiatria; Carl Rogers, da Psicanálise; António Nóvoa, da História da educação; Ramon Flexa das comunidades e a praxeologia de Freinet.

Estes e outros contributos científicos darão suporte ao desenvolvimento de novas práticas, pois urge conceber novas construções sociais de aprendizagem, na consideração da escola enquanto nodo de uma rede de aprendizagem colaborativa.

Uma educação de boa qualidade, que assegure excelência académica e inclusão social, é possível, se forem redefinidos os conceitos de escola, de educação e de aprendizagem, se acontecer a reconfiguração das práticas escolares, no contexto de novas construções sociais de aprendizagem.

As escolas carecem de um novo sistema ético e de uma matriz axiológica clara, baseada no saber cuidar e conviver. Os projetos humanos contemporâneos não se coadunam com as práticas escolares que ainda temos. Requerem que abandonemos estereótipos e preconceitos, exigem que se transforme uma escola obsoleta numa escola que a todos e a cada qual dê oportunidades de ser e de aprender.

Não se trata apenas de lutar pela melhoria da educação, mas de fazer desse processo uma estratégia para a melhoria da vida das pessoas, estabelecendo diretrizes que possibilitem a ampliação de tempos, espaços e oportunidades educacionais. Uma nova forma de fazer educação deverá ser pensada a partir do contexto da comunidade onde a aprendizagem ocorre, na medida em que transforma positivamente a sua realidade socioambiental.

O fato de a escola acolher alunos de realidades territoriais distintas, distantes do prédio-sede, dificulta o sentido de pertencimento dos alunos ao contexto territorial e impossibilita a interação da escola com a comunidade de origem dos alunos.

A relação entre escola e comunidade, no que se refere à participação da escola na transformação social e no desenvolvimento local, é precária. E a participação das famílias acontece, quase exclusivamente, em escassas reuniões formais ou na participação pontual em projetos avulsos.

No capítulo do atendimento aos chamados “alunos com necessidades educativas especiais”, apenas o léxico mudou. Talvez por essa razão, a

“educação de adultos” acontece como inevitável sucedâneo de um obsoleto modelo de ensino, com ênfase num frontal anônimo. Talvez por isso, as classes de apoio, de recuperação, de reforço, instituíam-se como aberrações decorrentes do modelo de escola ainda predominante.

Alguns segmentos do sistema educativo parecem vocacionados para uma educação que caminha no sentido da mercantilização dos saberes adaptados ao sucesso em provas de exame, a par de “escolas de segunda oportunidade”, remetidas às funções mais tradicionais de aprendizagem de saberes elementares, guardadoras e reguladoras das crianças e jovens, que simplesmente aguardam a entrada num mercado de trabalho desqualificado.

A efetiva prática de inclusão poderá lograr mitigar o agravamento dos fatores de exclusão das crianças e dos jovens oriundos de segmentos sociais mais desfavorecidos e a perpetuação dos círculos de exclusão.

Para uma boa educação, um bom modelo de avaliação, alinhado com a aprendizagem, efetivamente formativa, contínua e sistemática. Um modelo que dispense a necessidade de “recuperação de aprendizagens”, capaz de permitir que a aprendizagem aconteça a par do desenvolvimento do pensar, com a formação do carácter e o exercício da cidadania.

Dever-se-á deter o agravamento da função seletiva da escola, a introdução de mais provas e exames, que negam à avaliação o seu carácter formativo, para a transformar num processo mecânico. Igualmente se recomenda que se iniba no ambiente educativo as olimpíadas intelectuais motivadoras do egoísmo, da vaidade e do espírito competitivo. Dever-se-á proporcionar ambiente educativo motivador que estimule cada estudante, não a superar os outros, mas a superar-se a si mesmo.

A melhoria da avaliação pedagógica deverá ser acompanhada de uma urgente reorganização curricular – a revisão dos “conteúdos a aprender” – bem como da avaliação de desempenho dos professores e a progressiva construção de um novo paradigma educacional, que garanta a todos os jovens o pleno acesso a uma educação integral. Uma *educação integral* vista como aquela que considera as diversas dimensões da experiência humana.

Um projeto educacional é um projeto de sociedade. Carecemos de projetos que concretizem a Lei de Bases, erradicando o modelo escolar herdado do iluminismo e que se mantém tributário de necessidades sociais do século XIX.

É preciso desenvolver práticas educacionais que a todos permitam tudo aprender e ser feliz, porque admitir que uma parcela dos jovens escolarizados possa não aprender, que possam ser reprovados, é criminoso. A educação deve contemplar a humanidade dos educadores e educandos em sua totalidade, sendo coerente com a indivisibilidade das dimensões biológica, mental e espiritual de cada pessoa.

Assim como cada ser humano possui diferentes limites, possui também diversas potencialidades que poderão, ou não, ser desenvolvidas e expressas a partir das formações e transformações que ocorrem durante toda a vida. Para isso a educação deve ser um processo intencional, contínuo e transformador, que leve a integralidade e que repercuta durante toda a vida.

Estes desideratos são passíveis de concretização em comunidades de aprendizagem, que poderão assumir a forma de rede social física e de rede virtual, pois o presencial e o remoto são complementares. Nas palavras de Lauro de Oliveira Lima, são divisões celulares da macroestrutura em microestruturas federalizadas num conjunto maior, mais complexas, que facilitam o encontro entre pessoas. Numa educação do século XXI, aprendemos na intersubjetividade e numa tripla dimensão curricular: a subjetiva, a comunitária e a da consciência planetária.

Escolas são pessoas, não são edifícios. As comunidades são feitas de pessoas, que participam na produção conjunta de conhecimento. Entre os edifícios das escolas, das igrejas, das habitações, das associações, das empresas, ou nos espaços de lazer, estabelece-se interação humana capaz de concretizar os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável e dar sentido ao cotidiano das pessoas, influenciando positivamente as suas trajetórias de vida.

Analisando a regulamentação da lei, identificamos contradições internas e incoerência entre a sua filiação – estão claramente fundados nos paradigmas da aprendizagem e da comunicação – e uma regulação da prática, que tem por única referência o paradigma instrucionista.

Quando se requer inovação no campo pedagógico, de igual modo se deverá requerer inovação no campo normativo. Urge adequar normativos como portarias e resoluções novas realidades sociais, a uma nova escola. Urge rever o modelo de gestão das escolas, passando de uma tradição hierárquica e burocrática para decisões colegiadas, colaborativas.

Segundo o preceituado no artigo 48º da Lei de Bases do Sistema Educativo, na formulação de política educacional, os critérios de natureza administrativa ou burocrática nunca deverão sobrepor-se a critérios de natureza pedagógica.

Não se deverá confundir desconcentração com descentralização de poderes. As escolas deverão assumir práticas de gestão colegial, em substituição de órgãos unipessoais e hierárquicos/burocráticos. E, considerando um currículo de comunidade, estabelecer um Conselho de Direção, em cuja constituição a maioria dos membros sejam pessoas da comunidade onde a escola está inserida. Porque uma boa educação depende da prática de uma gestão pedagógica fundada na liberdade de organização do trabalho escolar, de maneira a contemplar a heterogeneidade, não tendo como referência a faixa etária ou intelectual, mas a socialização na complementaridade e afetividade.

Que se extinga a segmentação cartesiana, a disciplina isolada e exposta por um especialista em cinquenta minutos, substituindo-a pela prática de trabalho de projeto, orientado por equipes de educadores, garantindo a construção do aprendizado e respeitando o ritmo de cada um.

A educação que prepara para a democracia dá-se através de práticas não autoritárias, que permitam a ampla participação de educandos, dos educadores, das famílias e da comunidade. Só é possível uma educação para a ação cidadã se a educação for pela e na ação cidadã.

As práticas educativas promotoras da liberdade, autonomia, respeito, responsabilidade, equidade e solidariedade devem estar associadas aos princípios anteriores para permitir que atinjamos o objetivo maior de auto responsabilização social. Por isso se requer que seja erradicado o “dever de obediência hierárquica”.

Um dos maiores entraves à mudança e à melhoria da educação é o padrão de relações humanas instituído e que a escola reproduz. Os problemas sociais somente terão condições de resolução no contexto da sociedade, não apenas através da escola. Daí a importância do reconhecimento dos saberes não-formais, desde a cultura juvenil urbana até à transformação do mundo rural, da formação diferenciada de todos os grupos etários, catalizadora das energias endógenas de cada comunidade, promovendo a democratização da informação, o debate sobre escolhas, a partilha de projetos, a sistematização de boas

práticas de articulação entre escolas e comunidades, esbatendo a interface que as separa.

Na prática educativa convencional, o professor – aquele que professa - detém o conhecimento e tem por missão transmiti-lo ao “aluno”. Limita, quase sempre, a sua ação ao espaço da sala de aula e sobrevive na difícil tarefa de “transmitir” informação, distante da realidade social em que está inserido. Sozinho, no contexto de uma sociedade altamente conectada, está desconectado de si e dos outros. Sofre, adoece.

Esse personagem do drama educacional, embora adoecido, é fundamental no processo de mudança. Para tal, deverá abdicar do papel de detentor de informação, reelaborar a sua cultura pessoal e profissional e viver uma nova experiência: ser educador, aquele que estabelece vínculos afetivos e, com o outro, produz informação e a partilha. Deverá ser facilitador do processo de aprendizagem, criando um ambiente fértil de pesquisa, para que o educando explore e vivencie, de forma autônoma e crítica, as possibilidades de produzir conhecimento e contribuir para a transformação da sociedade. Que tome consciência da necessidade de questionar suas práticas e flexibilizá-las, para atender as demandas individuais do educando, questionando as suas crenças.

São evidentes os graves efeitos do predomínio de uma cultura pautada no individualismo, na competição desenfreada, na ausência de trabalho em equipe o predomínio de decisões de natureza administrativa, que configuram o cotidiano das escolas.

O direito à educação está consagrado na Constituição da República e inscrito na Lei de Bases. Porém, o modo como o sistema educativo funciona nega esse direito a muitos alunos. Caberá perguntar: Se o modo como os professores ensinam não logra a TODOS educar, os professores terão o direito de continuar a trabalhar desse modo? Ou tomarão a decisão ética de mudar e inovar?

Sabemos que a escola não muda a sociedade, a escola muda as pessoas e as pessoas mudam a sociedade. Porém, se a sociedade, através dos educadores, não mudar a escola, a escola não conseguirá mudar as pessoas... No ciclo vicioso da reprodução escolar e social, o professor é o primeiro obstáculo à mudança. A mudança, que assegure o direito de todos a uma boa

qualidade da educação passa pela reelaboração da cultura pessoal e profissional dos professores.

Constitui tarefa prioritária o cuidar da pessoa do professor, promover o reconhecimento público e a dignificação do estatuto social dos profissionais da educação. O educador deve ser cômico do seu importante papel como agente social, no contexto de uma educação solidária, a pessoa na relação com pessoas, cada qual com seu projeto de mudança, erradicando o tradicional individualismo da profissão.

O “segredo” da boa qualidade está nas pessoas com uma nova sensibilidade, com um novo olhar sobre os alunos, capazes de construir novas estruturas escolares. Simultaneamente, está nas estruturas, na capacidade de reinventar a organização dos espaços, tempos, saberes, recursos. Estas estruturas, por seu turno, estão voltadas para as necessidades concretas das pessoas que servem. São as pessoas que produzem as estruturas, mas as pessoas também são produzidas pelas estruturas. É um processo dialético, de aproximações sucessivas.

A revalorização social e profissional do educador passa, necessariamente, pela reformulação das formações iniciais, pela reflexão e atualização permanente das práticas educativas e, principalmente, pela constante busca da coerência entre o fazer pedagógico e as necessidades educacionais dos educandos, suas comunidades e das sociedades em geral.

A formação de profissionais de desenvolvimento humano merece maior atenção e carece de profundas mudanças, nomeadamente: por meio do reconhecimento de que a teoria raramente precede a prática, de que o professor não deverá ser objeto de formação, mas sujeito em autoformação no contexto de uma equipe e de um projeto.

Também importará reconhecer que o modo como o professor aprende é o modo como o professor ensina e que a Universidade deverá rever práticas de formação incompatíveis com necessidades educacionais do nosso século. Que deverá interpelar o predomínio das aulas expositivas e de outras práticas destituídas de fundamento teórico ou de mero bom senso. Não acontece mudança, se as relações humanas não se transformam.

Seria útil que a Universidade acompanhasse uma formação profissional transformadora, protótipos de transformação pessoal e social, e que

dispensasse a importação de modelos. Também constituiria importante medida de política educacional o cessar das bonificações (incentivos que, por si, não promovem a melhoria das aprendizagens), bem como não associar a formação à angariação de inúteis diplomas e créditos para progressão na carreira docente.

Urge a necessidade de recolocar a educação no contexto de comunidades de aprendizagem, nas quais, o professor se assume como educador, no papel de designer de aprendizagem.

A escola não será mais entendida apenas como um espaço físico, com salas de aula, paredes limitantes e grades, mas como um ambiente vivo incorporado a um ecossistema de relações, a escola será um nodo de uma rede conectada com os saberes e fazeres do território físico e/ou virtual. Constituir-se-á em fator de desenvolvimento local, materializar-se-á numa práxis comunitária propiciadora de um desenvolvimento local sustentável.

Essa nova forma de fazer educação é pensada a partir do contexto da comunidade, onde a aprendizagem ocorre na medida em que transforma positivamente a sua realidade socioambiental. Trata-se de outra organização de escola, outra relação entre os vários grupos que constituem a equipe educativa. Passa-se de objetivos de instrução para objetivos mais amplos de educação.

Numa nova construção social de aprendizagem, o percurso de aprendizagem do educando, a avaliação do seu trabalho, assim como os documentos mais relevantes por ele realizados, constarão do seu portfólio e processo individual. Este documento tentará evidenciar a evolução do educando nas diversas dimensões do seu percurso escolar.

O trabalho do educando é supervisionado permanentemente por um educador, ao qual é atribuída a função de tutor. O tutor assume um papel mediador entre família/sociedade e a escola. Os pais ou responsáveis pelo aluno poderão, em qualquer momento, agendar um encontro com o tutor o seu filho ou educando.

A escolaridade é organizada em núcleos. São dois os núcleos: a Iniciação e o Desenvolvimento. Cada indivíduo demandará tempos diferentes para passar de um estágio a outro. Os estudantes de cada estágio estarão distribuídos em espaços equipados para adquirirem as competências e habilidades específicas destas etapas.

Se o nosso interesse é pela vida, aprender significa adquirir um novo modo de agir. Por isso, só se aprende o que se pratica, seja uma ideia, seja uma atitude ou mesmo um controle emocional. Mas não basta praticar. Aprende-se através da reconstrução da experiência. Aprende-se também por associação e nunca se aprende uma coisa só. Toda aprendizagem deve ser integrada à vida, ou seja, adquirida em uma experiência real de vida.

(Anísio Teixeira)

Os núcleos são a primeira instância de organização do trabalho de educandos e educadores, correspondendo a unidades coerentes de aprendizagem e de desenvolvimento pessoal e social. Nos núcleos, sujeitos de aprendizagem envolvem-se em tarefas e desafios, para resolver problemas, satisfazer necessidades, desejos e sonhos. Em processo, lidam com questões interdisciplinares, tomam decisões e agem sozinhos e em equipe.

Através da metodologia de trabalho de projeto, são trabalhadas habilidades de pensamento crítico e criativo, bem como a percepção de que existem várias maneiras para a realização de uma tarefa. Neste sentido, a definição do currículo objetivo reveste-se de um caráter dinâmico e carece de um permanente trabalho reflexivo por parte da equipe de educadores, de modo a que seja possível a disponibilização de recursos e materiais, para aquisição de saberes e desenvolvimento de competências essenciais.

Não há lugar a “retenção”, ou “recuperação”, e a mudança de núcleo está atrelada à aprendizagem e conquista de atitudes e valores, pelos educandos, em função de um perfil terminal. O educando será avaliado por seu tutor e/ou equipe de educadores, para o encaminhamento a seu núcleo de aprendizagem ou para a passagem para outro Núcleo.

Núcleo de Iniciação

No espaço pedagógico da Iniciação, o estudante começa seu processo de autonomia e adquire as competências e habilidades psicomotoras e emocionais, de educação socioafetiva e de alfabetização linguística e lógico-

matemática. Para isso o espaço conta com uma sala de atendimento individualizado, um salão equipado para pesquisas e estudos coletivos e individuais, além de áreas comuns de convivência.

Ao ingressar neste núcleo, os estudantes carecem de autonomia e consciência da importância dos processos para a boa convivência. Ainda não conseguem atuar sem intervenção alheia, nem fazer seu próprio planejamento de estudos e pesquisas.

Ao longo deste estágio, o estudante aprenderá a: planificar; responsabilizar-se e a tomar iniciativas adequadas às situações; pesquisar de maneira crítica as informações de que necessita para seus projetos e transformações sociais; fundamentar suas decisões e resolver conflitos sem necessidade de intervenção; identificar problemas e interesses; avaliar e comunicar suas ideias e descobertas (evidências de aprendizagem); debater e analisar outras ideias e preparar discursos simples, escritos ou orais; procurar e recolher criticamente as informações; utilizar devidamente a tecnologia de informação e comunicação.

A transição de núcleo acontece quando a criança revela, além de maturidade nas atitudes, competências de auto planejamento e avaliação, de pesquisa e de trabalho em pequeno e grande grupo. Aos primeiros planos, elaborados pelos professores, sucedem-se esboços de planificação, que cada aluno vai aperfeiçoando, até atingir a capacidade de prever uma gestão equilibrada dos tempos e dos espaços de aprendizagem.

Núcleo de Desenvolvimento

Neste núcleo serão trabalhadas as competências nas Dimensões Linguística, Identitária, Naturalista, Lógico-matemática, Artística e Educação Física.

Estas áreas de conhecimento serão estudadas em espaços que possibilitem o desenvolvimento transdisciplinar do conhecimento. Para isso o espaço é disposto de forma a proporcionar a circulação dos educandos.

O núcleo de Desenvolvimento conta também com laboratórios de artes visuais e ciências, sala de multimídia, local destinado ao desenvolvimento psicomotor e outras atividades corporais, sala de música, área de atendimento individualizado, além das áreas comuns de convivência.

Ao longo do estágio do Desenvolvimento o estudante irá adquirir as seguintes habilidades e competências:

Aprenderá a compreender suas responsabilidades e a ajudar a cumprir as do grupo.

Manterá boa relação com os outros e aceitará e prestará ajuda sempre que solicitado.

Será persistente e revelará concentração no desempenho de tarefas, ultrapassando dificuldades.

Tomará iniciativas adequadas às situações, sem intervenção alheia.

Revelará segurança nas tarefas.

Participará com criatividade e ativamente nas atividades da escola.

Aprenderá a ouvir, intervir e fundamentar.

Aprenderá como se elabora, desenvolve e atualiza planificações individuais, explicitando as suas intenções.

Se tornará capaz de extrair informações de materiais de pesquisa, trabalhá-las criticamente, construir conhecimento e divulgá-los.

Praticará a resolução de conflitos, tomada de decisões e reconhecimento dos diferentes pontos de vista.

Mobilizará saberes para compreender e transformar a realidade.

Manifestará a utilização de processos complexos de pensamento, produzindo análises e sínteses autonomamente.

Dispositivos

Eis alguns dos dispositivos, que auxiliam a prática, possibilitando o exercício da reflexão, da autonomia e do engajamento coletivo:

Tutoria:

O Tutor é o ser capaz de potencializar o projeto de vida do ser acolhido, na prestação de cuidado e compromisso, para que o tutorando se assuma como construtor do seu sentido de vida. Para que uma aprendizagem ocorra, deve ser significativa, gerada num vínculo cognitivo, emocional, afetivo, ético, estético. E acontecer numa multiplicidade de espaços, no apropriar-se de cultura, no diálogo, na interação com os diferentes, na aprendizagem da cidadania, em contextos de liberdade responsável.

O acompanhamento permanente e individualizado do percurso curricular de cada educando caberá a um tutor designado, dentre os educadores da escola, conforme disposto no Regimento Interno.

Os educadores de cada espaço de aprendizagem também são responsáveis pelo desenvolvimento e aprendizagem de cada educando da escola. Os educadores se norteiam pelo planejamento do dia, elaborado a partir do roteiro de estudos de cada educando.

Registro de avaliação:

Todas as avaliações realizadas pelos educadores no decorrer dos dias são registradas no processo individual do educando, que resulta em uma síntese elaborada pelo tutor, acrescida da avaliação de atitudes e competências.

Roteiros de estudo:

Com orientação de seu tutor, o educando escolhe o que estudar e monta seu roteiro. Diariamente, o educando faz a sua planificação, com a indicação da gestão do tempo, dos espaços a frequentar e conteúdos a cumprir.

Roteiro para o projeto de aprendizagem:

É o roteiro de planificação do projeto de aprendizagem a ser desenvolvido pelo educando.

Pedido de palavra e outros acordos de convivência:

Por exemplo, sempre que um educando ou educador, dentro de um espaço de trabalho, pretende falar ou intervir em um debate ou assembleia, levanta seu braço como forma de pedir a palavra.

Comissão de ajuda:

Faz parte da organização da Assembleia. É este grupo que prepara o espaço da Assembleia, organiza o livro de presenças e ajuda a manter a ordem.

Preciso de ajuda e posso ajudar:

Quando algum educando sente dificuldade em aprender algum assunto específico, ele preenche o quadro “Preciso de ajuda”. Outro educando, que sente possuir um conhecimento do assunto, inscreve-se na coluna ao lado - “Posso ajudar” - e ensina o colega com a dúvida.

Assembleia:

É a estrutura de organização educativa que proporciona e garante a participação democrática dos educandos na tomada de decisões que dizem respeito à organização e funcionamento da Comunidade de Aprendizagem. Somente quando há consenso é que os educandos cumprem o que decidiram.

Acho Bom /Acho Mau:

É uma tabela com as colunas “Acho bom”, na qual os educandos podem listar o que acham bom na escola, e a “Não acho bom”, com os itens que não os agradam e que são levados para discussão em assembleias.

Avaliação – princípios e práticas

A avaliação é compreendida como um mecanismo de diagnóstico das possibilidades do educando, que orienta os próximos passos do processo educativo, tendo, por isso, também caráter formador. Constitui-se em um processo contínuo, dinâmico e cumulativo, com prevalência dos aspectos de qualidade sobre os de quantidade.

Além da dimensão cognitiva, o desenvolvimento da afetividade, da socialização, do autoconhecimento, da autoestima, da criatividade, da ética e da autonomia constitui parte essencial da formação do educando e, por conseguinte, do processo avaliativo.

A avaliação é feita sempre se tomando por base cada educando em relação a seu potencial, esforços e envolvimento com a atividade desenvolvida; sua postura de estudante fazendo uso de atividades como aquelas que relacionamos a título de exemplos: discussões sobre assuntos estudados; trabalhos individuais e/ou em grupo; avaliações realizadas por escrito em forma de relatórios; atividades desenvolvidas na comunidade; explicação do que aprendeu a outros colegas; consultas nas bibliotecas e na internet; pesquisas e trabalhos em casa; dramatização de um texto ou de uma situação; relatórios de visitas ou de viagens de estudo, entre outras.

Observando que a concepção de avaliação baseada no modelo classificatório da aprendizagem do estudante gera competição e estimula o individualismo, vemos na progressão continuada um caminho que possibilita um atendimento efetivo às necessidades de aprendizagem evidenciadas pelos educandos, erradicando uma avaliação classificatória, fragmentada e permeada pela reprovação.

O comprometimento e a intencionalidade educativa que nos orienta vai de acordo com a formação de pessoas e cidadãos cada vez mais cultos, autônomos, responsáveis e democraticamente comprometidos na construção de um destino coletivo e de um projeto de sociedade, que potenciem a afirmação das mais nobres e elevadas qualidades de cada ser humano.

Compete ao educador-mediador de aprendizagem desenvolver atividades que o interesse ou a necessidade do aluno possa sugerir. Cabe ao tutor acompanhar, orientar, verificar o percurso do seu tutorando, e registrar em

portfólio todo o seu desenvolvimento e aprendizagem, e anotação de intervenções necessárias para ajudar ao educando sobre sua evolução, tanto em relação aos aspectos cognitivos, quanto em relação a aspectos emocionais.

Como cada ser humano é único e irrepetível. A experiência de escolarização e o trajeto de desenvolvimento de cada educando são também únicos. A unicidade do educando, como ser em permanente desenvolvimento, deve ser valorizada com base nos valores do projeto.

As necessidades individuais e específicas de cada educando deverão ser individualmente atendidas, já que as características singulares de cada educando implicam formas próprias de apreensão da realidade. Neste sentido, todo o educando tem necessidades educativas especiais, manifestando-se em formas de aprendizagem sociais e cognitivas diversas.

Prestar atenção ao educando tal qual ele é; reconhecê-lo no que o torna único, recebendo-o na sua complexidade; tentar descobrir e valorizar a cultura de que é portador; ajudá-lo a descobrir-se e a ser ele próprio em equilibrada interação com os outros, são atitudes fundadoras do ato educativo e as únicas verdadeiramente indutoras da necessidade e do desejo de aprendizagem.

Na sua dupla dimensão individual e social, o percurso educativo de cada educando supõe um conhecimento cada vez mais aprofundado de si próprio e o relacionamento solidário com os outros. O percurso educativo de cada educando supõe a apropriação individual do currículo, tutelada e avaliada pelos educandos, educadores e pais.

Considera-se como currículo o conjunto de atitudes e competências que, ao longo do seu percurso escolar e de acordo com as suas potencialidades e interesses, os educandos deverão adquirir e desenvolver. O conceito de currículo é entendido numa dupla dimensão, conforme a sua exterioridade ou de realização, uma meta; o currículo interior ou subjetivo é um percurso (único) de desenvolvimento pessoal, um caminho

Todo o conhecimento verdadeiramente significativo é autoconhecimento, pelo que se impõe que seja construído pela própria pessoa a partir da vivência. A aprendizagem é um processo social em que os educandos, heurísticamente, constroem significados a partir da experiência.

Serão valorizadas as aprendizagens significativas, numa perspectiva transdisciplinar e holística do conhecimento, estimulando-se permanentemente

a percepção, a caracterização e a solução de problemas, de modo a que o educando trabalhe conceitos de uma forma consistente e continuada, reelaborando-os em estruturas cognitivas cada vez mais complexas.

É indispensável à concretização de um ensino individualizado e diferenciado, referido a uma mesma plataforma curricular para todos os educandos, mas desenvolvida de modo diferente por cada um, pois todos os educandos são diferentes. Os conteúdos a apreender deverão estar muito próximos da estrutura cognitiva dos educandos, bem assim como dos seus interesses e expectativas de conhecimento.

A essencialidade de qualquer saber ou objetivo concreto de aprendizagem deverá ser aferida pela sua relevância para apoiar a aquisição e o desenvolvimento das competências e atitudes verdadeiramente estruturantes da formação do indivíduo; a tradução mecânica e compartimentada dos programas das áreas ou disciplinas curriculares em listas inarticuladas de conteúdos ou objetivos avulsos de aprendizagem, não conduz à valorização dessa essencialidade.

O envolvimento dos educandos em diferentes contextos sócio-educativos e a complementaridade entre situações formais e informais favorecem a identificação de realidades que frequentemente escapam às práticas tradicionais de escolarização e ensino.

A avaliação, como processo regulador das aprendizagens, orienta construtivamente o percurso escolar de cada educando, permitindo-lhe em cada momento tomar consciência, pela avaliação positiva, do que já sabe e do que já é capaz.

Acompanhar o percurso do educando na construção do seu projeto de vida, tendo consciência da singularidade que lhe é inerente, impõe uma gestão individualizada do seu percurso de aprendizagem. A diversidade de percursos possíveis deverá, no entanto, resguardar o desenvolvimento sustentado do raciocínio lógico matemático e das competências de leitura, interpretação, expressão e comunicação, nas suas diversas vertentes, assim como a progressiva consolidação de todas as atitudes que consubstanciam o perfil do indivíduo desenhado e ambicionado neste projeto educativo.

A prática é fundamentada a partir do olhar de que o ser em formação é multidimensional, com identidade, história, desejos, necessidades, sonhos, isto

é, um ser único, especial e singular, na inteireza de sua essência, na inefável complexidade de sua presença.

De acordo com Vygotsky, construir conhecimentos implica numa *ação compartilhada, já que é por meio dos outros que as relações entre sujeito e objeto de conhecimento são estabelecidas. Logo, o professor é o mediador, possibilitador e intervencionista.* O professor será tutor, cuidador, que assume um papel determinante no projeto educativo, tendo em conta que os seus objetivos se deverão nortear pela estimulação das capacidades e processos de pensamento, tomada de decisões e resolução de problemas do tutelado.

Morin convoca os educadores para buscarem compreender e questionar a origem dos processos de construção de conhecimentos, indicando que as aprendizagens não podem ser compartimentadas em disciplinas, mas analisadas sob a ótica da complexidade, das multidimensões.

É importante reiterar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos. Nesse processo, os novos conhecimentos adquirem significado para o sujeito e os conhecimentos prévios adquirem novos significados ou maior estabilidade cognitiva. Nas palavras de Lev Vygotsky, *aprender é um processo que acontece na relação com o outro, sendo importante considerar dois movimentos: a) a imersão do estudante em situações desafiadoras que promovam reflexão crítica e ação partindo daquilo que sabe, ou seja, relativo à “zona mais próxima do nível de seu desenvolvimento”; b) imersão em situações de cooperação com os outros e seus diferentes saberes, confluindo com a “zona de desenvolvimento imediato” caracterizada pela interação que acontece entre o professor, seus pares e diferentes instrumentos.*

E, segundo Bruner, *a interação do sujeito com o ambiente permite que esse indivíduo organize os significados em estruturas cognitivas. Nesse contexto, a maturação do organismo contribui de forma decisiva para que apareçam novas estruturas mentais que proporcionem a adaptação cada vez melhor ao ambiente. Aproveitar o potencial que o indivíduo traz e valorizar a curiosidade natural da criança são princípios que devem ser observados pelo educador”.*

A nossa proposta é pautada na crença de que, pela educação, há de se chegar ao exercício de uma cidadania plena. Entendemos que a escola pública

tem como função social formar o cidadão, construindo conhecimentos, atitudes e valores que tornem o educando solidário, ético e participativo. O saber sistematizado, historicamente acumulado, deve ser reconhecido como patrimônio universal da humanidade, sendo apropriado criticamente pelos estudantes, que também trazem consigo o saber da comunidade em que vivem e atuam, ou seja, o saber popular.

É decisivo para o processo de democratização da sociedade a interligação e apropriação desses saberes pelos estudantes e pela comunidade local. A escola pública poderá ser um lugar privilegiado para o exercício da democracia participativa e do exercício de uma cidadania consciente e comprometida, além da formação do indivíduo e sua preparação profissional. Isso atende aos interesses da maioria socialmente excluída, privada dos bens culturais e materiais produzidos pelo próprio trabalho, contribuindo assim significativamente para a democratização da sociedade.

Uma pandemia nos mostrou a necessidade de repensar o uso da Internet. Ela é generosa na oferta de informação sob a forma de vídeos, ou de outros recursos. Basta *clicar* para repetir, até que a matéria seja compreendida. Tudo aquilo que um professor pode “ensinar” numa aula está plasmado, de modo mais atraente, na tela de um computador.

Mas os professores do “futuro” irão replicar aulas congeladas no YouTube e em *tablets*, apenas substituindo o quadro-negro pela lousa digital, ou irão usar o digital ao serviço da humanização da escola? Poderemos falar de uma Educação 3.0, se as escolas continuarem cativas de um modelo de Educação 1.0, no qual os alunos não cooperam, ficando dependentes de vínculos afetivos precários, estabelecidos com identidades virtuais?

Reflitamos sobre competências-chaves do século XXI: interagir em grupos heterogêneos da sociedade, agir com autonomia, usar ferramentas interativamente. A utilização das novas tecnologias de informação e comunicação não poderá prescindir de contributos teóricos como os de: “distância transacional”, “presença social e cognitiva” “EaD pós-industrial”, “inteligência coletiva”, “aprendizagem colaborativa”, “estilos de aprendizagem”, entre outros.

No processo de introdução das novas tecnologias na educação, a vertigem do fazer não deverá agir em detrimento do conhecimento teórico,

nem valorizar, exclusivamente, o ensino, manter sistemas de ensino padronizados. Todos devem ter a possibilidade de dominar as tecnologias de informação como forma de expressão e acesso à construção de conhecimento, usufruindo do acesso a plataformas digitais de aprendizagem numa aprendizagem em rede, a par da criação de bibliotecas comunitárias. Para tal, não basta dotar cada estudante de um laptop, porque algumas pesquisas, apesar de não totalmente conclusivas, dizem-nos que essa medida pouco, ou mesmo nada altera o rendimento académico.

É necessário pensar sobre como as tecnologias da informação influenciam o conhecimento e o conhecer. Poderá constituir indicador de boa qualidade da educação o uso das novas tecnologias ao serviço da humanização da escola, promovendo a partilha de conhecimento, a excelência académica e a inclusão social.

Avaliação do projeto

Recorrendo à análise documental, à observação ocasional, a entrevistas semi-diretivas e a registos de encontros informais, esboçamos um “ponto de situação” da educação (ou “linha de base”). As conclusões da pesquisa realizada em outros municípios não diferem daquelas que identificamos em outros municípios e agrupamentos de escolas. Reconhecendo a necessidade de aprofundamento e validação dos dados obtidos, nos propomos questionar conclusões, testando-as em processos de mudança e inovação: a criação de uma rede de comunidades de aprendizagem

Contemplando indicadores tradicionais e tendo por referência projetos de reconhecida excelência académica e inclusão social, elaboramos uma proposta de intervenção, para implementação de uma educação humanizadora e integral. Prevemos que a primeira fase de implementação da rede de comunidades de aprendizagem possa decorrer entre os anos de 2022 e 2024.

O modelo educacional adotado pela maioria das escolas revela-se incapaz de a todos garantir o direito à educação. Esse direito, consagrado na Constituição, é negado a milhares de seres humanos. A manutenção de “centros de estudo” e de “explicações”, o elevado índice de reprovação e os “planos de recuperação”, são algumas das evidências da falência do modelo instrucionista.

Esse modelo, desprovido de fundamento científico e imposto às escolas pelo ministério, é causa de desigualdade social e poderá mesmo ser configurado como crime de abandono intelectual. E os professores raramente manifestam conhecimento do conteúdo do seu projeto educativo, não sabendo apresentar registo dos seus valores, princípios e objetivos norteadores.

Alguns educadores referem como valores: autonomia, responsabilidade, justiça, liberdade, solidariedade, respeito e autoestima. Mas, sem contrapartida nas suas práticas. Critérios de natureza administrativa (e burocrática) prevalecem sobre critérios de natureza científica, contrariando o disposto na Lei.

São evidentes os efeitos da falta de autonomia científica-pedagógica, da prevalência de uma racionalidade técnico-instrumental e de procedimentos burocráticos, que consomem tempo em demasia dos gestores, sendo um limitador do seu bom desempenho, anulando quaisquer tentativas de mudança.

Sendo questionados sobre a possibilidade de obtenção de “Contrato de Autonomia”, a quase totalidade dos professores manifestou desconhecimento da existência do “contrato de autonomia” celebrado, em 2004, entre a Escola da Ponte e o Ministério da Educação. Houve quem duvidasse de que, nessa escola se tenha passado de uma tradição hierárquica para decisões colegiadas, colaborativas, com a direção da escola partilhada com a comunidade. E até quem dissesse que tal não aconteceu, que “as escolas não podem ser autônomas”.

Assistimos à perpetuação de uma gestão centralizada, impedindo que as escolas assumam a dignidade da autonomia e se constituam em elementos orgânicos de comunidades de aprendizagem. Temos escolas burocratizadas, democraticamente diminuídas, que tratam os alunos de modo uniforme, sem atender a necessidades individuais e à especificidade dos contextos sociais onde estão inseridas.

Na formulação de política educativa, confunde-se desconcentração com descentralização de poderes. E, no decurso da pesquisa, ficou evidente a escassa participação da família e da sociedade na vida da escola. O relacionamento entre escola e os pais dos alunos é concretizado através de escassas reuniões formais.

O conceito de comunidade é diverso, assim como a capacidade da escola de estabelecer ações efetivas com o seu entorno. O fato de a escola acolher alunos de realidades territoriais distintas, não próximas da escola, dificulta o sentido de pertencimento dos alunos ao contexto territorial e impossibilita a interação da escola com a comunidade de origem.

A relação entre escola e comunidade, no que se refere à participação da escola na transformação social e no desenvolvimento local, mostra-se precária, carecendo de melhor desenvolvimento, uma vez que o sentido de comunidade é difuso por parte das escolas. E a distância entre a moradia dos alunos e a escola é considerada dificultador de relacionamento.

Evidenciou-se a impossibilidade de se promover uma educação integral, sendo referida a dificuldade do professor na relação interpessoal e a falta de uma formação adequada para lidar com conflitos.

Questionados sobre o custo aluno-ano da escola, verificamos inconsistência nas informações, por falta de dados. Mas, um cálculo elementar

aponta para mais de mil euros. A ratio aluno/professor é baixa, mas os educadores continuam a justificar o baixo rendimento académico com o argumento do elevado número de alunos por turma.

Relativamente à avaliação, não ficam claros os processos utilizados e resultados que subsidiem a melhoria da qualidade da prática pedagógica. insiste-se na aplicação de testes, confunde-se avaliação com classificação.

As escolas mantêm-se coniventes com o estímulo da competitividade, enquanto reificam o virtual, mitigando os prejuízos causados pela manutenção de práticas de “escola tradicional”. E as práticas observadas não diferem daquelas que prevalecem na maioria das escolas.

A racionalidade que lhes subjaz – herança cultural legada no século XIX – conduziram a educação básica a uma situação insustentável. Os precários indicadores quantitativos são semelhantes aos que caracterizam a educação escolar de outros municípios. O indicador mais fiável talvez possa ser o do custo aluno-ano comparado com o índice de desenvolvimento e de felicidade humana, a par da redução de despesas-desperdício e da possibilidade de autofinanciamento.

A estrutura física foi considerada adequada em dimensionamento, conforto térmico e iluminação. Porém, mesmo tendo o ambiente natural como “vizinho”, as escolas não tiram partido desse espaço potencial de aprendizagem, ficando restrita a aprendizagem a ambientes confinados. Por exemplo, ações voltadas para a qualidade ambiental, como a coleta seletiva, são realizadas parcialmente. Esta ação não se integra de forma efetiva num sistema de limpeza urbana. E o uso racional da água restringe-se a uma incipiente conscientização, não considerando a necessidade, por exemplo, da coleta de água de chuva ou seu reuso.

Relativamente ao quadro de professores, foi questionado se o perfil profissional está alinhado ao projeto da escola. As condições impostas pelo sistema de concursos e colocações impede que seja estabelecido um vínculo efetivo com o projeto e a comunidade. As escolas são “apeadeiros de passagem de professores, que querem ficar perto de casa”, como alguém disse.

Relativamente à avaliação do desempenho profissional, se concluiu que é, meramente, burocrática.

Benefícios e/ou resultados esperados

Poderemos antever a prática de uma educação que integre as dimensões escolar, familiar e social, no pressuposto de que a educação de uma criança começa vinte anos antes dele nascer, uma educação que contemple necessidades sociais contemporâneas e a participação ativa de agentes educativos locais, dentro e fora do edifício-escola, que contribua a coesão social e um desenvolvimento local sustentável. Uma educação que assente na intervenção crítica e criativa em diferentes contextos socioambientais e comunitários e na aquisição de competências de planeamento participativo e de avaliação de projetos de desenvolvimento humano sustentável.

Será indício de boa qualidade na educação a existência de mapeamento dos lugares e pessoas com potencial educativo, ou das tecnologias sociais emergentes na comunidade, por exemplo. E a compreensão e fundamentação do conceito e das práticas em comunidades de aprendizagem, bem como condições de participação dos educadores e voluntários pautadas no diálogo.

Nas comunidades de aprendizagem., os estudantes terão sua curiosidade estimulada e provocada. Conteúdos atitudinais e procedimentais serão ferramentas que brotarão dos valores construídos pela comunidade escolar, com o objetivo de criar e fortalecer ações críticas e criativas entre todos os personagens, que conviverão nos ambientes de aprendizagem.

A organização do trabalho escolar decorrerá num sistema de relações que, simultaneamente, atenderá a necessidades do educando e da comunidade, no desenvolvimento de atividades de construção de projetos de vida das crianças e jovens, contribuindo para que eles aprendam a ser, conviver, conhecer e fazer. Na transição para práticas fundadas nos paradigmas da aprendizagem e da comunicação, os educadores participarão do design de novas construções sociais de aprendizagem.

A melhoria da educação é uma reivindicação de educadores conscientes, evidenciando a urgência da reconfiguração das práticas escolares. O envelhecimento da profissão de professor, o contraste entre grandes investimentos e baixos resultados e uma gestão hierárquica e, frequentemente, autoritária são alguns dos indicadores que validam a má qualidade da educação.

O que fazer diante deste cenário? Como fazer das escolas instrumentos de concretização dos objetivos do milênio, *lócus* de desenvolvimento sustentável?

Esboçamos potenciais diretrizes de mudança:

Desenvolver análise técnica, para viabilizar a implantação e implementação de comunidades de aprendizagem;

Desenvolver estudos de experiências e fundamentos científicos, para subsidiar a implantação e implementação de comunidades de aprendizagem;

Contribuir para a reconfiguração da prática educativa;

Elaborar e/ou adequar normativos, para concepção e prática de novas construções sociais de aprendizagem, bem como validar indicadores de transformação e melhoria da qualidade da educação;

Propor e acompanhar ações de formação continuada para os profissionais da Educação que desenvolvem programas e/ou projetos de comunidade de aprendizagem.

No contexto da avaliação, o projeto de inovação educacional não se restringe aos resultados, mas, também, ao monitoramento dos processos de transição de uma cultura educacional e seu percurso de transformação. Desta forma, além da universalização do atendimento escolar, da melhoria da qualidade das aprendizagens, da valorização dos profissionais da educação, da gestão democrática e superação das desigualdades educacionais, avaliações internacionais, tais como o PISA (OCDE) e ERCE (UNESCO), a avaliação deverá contemplar as competências globais para o século XXI.

Deverão ser considerados como parâmetros iniciais de transformação:

Relações humanas – identificação de indicadores, no que se refere à possibilidade de uma cultura de paz e de respeito mútuo (não-violência);

Práticas antropogógicas – identificação de indicadores de desenvolvimento de uma educação integral, considerando a multidimensionalidade do ser humanos (afetiva, cultural, estética, ética, intelectual, físico-motora, espiritual);

Espaços e tempos – identificação de indicadores de desenvolvimento num território educador;

Gestão – identificação de indicadores de desenvolvimento na transição de uma gestão hierárquica para uma gestão democrática;

Sustentabilidade – identificação de indicadores de desenvolvimento local sustentável.

Com toda a comunidade escolar, estabeleceremos as estratégias necessárias para: promover uma prática educativa que viabilize o saber, valores e envolva a comunidade quanto aos princípios norteadores da escola, com vista a uma participação ativa; organizar espaços físicos, projetos de estudos adequados à proposta pedagógica e filosófica da escola; unificação de linguagens; confiar aos pais a corresponsabilidade nas ações da escola, para que os educandos também sejam responsáveis pela organização e manutenção das instalações e dos recursos materiais disponíveis; priorizar a participação dos educandos na organização e no desenvolvimento das atividades escolares.

A avaliação interna terá como objetivo a análise, orientação e reformulação, se necessário, dos procedimentos adotados. Terá como meta o aprimoramento da qualidade das aprendizagens, sendo sustentada por procedimentos de observação e registros diversos, para permitir o acompanhamento: sistemático e contínuo do processo de aprendizagem, de acordo com os objetivos dos projetos educativos.

Anexo

Prazo de execução

O projeto será desenvolvido no decurso dos anos de 2022, 2023 e 2024.

Condições a assegurar

Reconhecimento da autonomia científica e pedagógica dos projetos, através da celebração de “contratos de autonomia”;

Estabilidade das equipas de projeto, que vierem a constituir-se, por um período nunca inferior a três anos;

Composição de um grupo de trabalho (GT), que assegure o acompanhamento e a avaliação dos projetos;

Equipa técnica

O projeto será coordenado por José Pacheco, que atuará diretamente ou em parceria com outros profissionais especializados, conforme as necessidades e as particularidades da execução dos serviços de planificação, acompanhamento e avaliação.

Currículo

José Francisco de Almeida Pacheco

Mestre em Ciências da Educação pela Universidade do Porto (Portugal).
Fundador da Escola da Ponte, em Portugal, referência de inovação.

Coordenou o projeto "Fazer a Ponte", da Escola da Ponte, de 1976 a 2004. Foi membro do Conselho Nacional de Educação de Portugal.

Pela sua relevante contribuição para a educação, recebeu diversos prêmios, entre os quais, o "Primeiro Prémio do Concurso Experiências Inovadoras no Ensino" (Ministério da Educação), entre outros – tendo-lhe sido conferido o título de “notório especialista”.

Recebeu da Presidência da República a "Comenda da Ordem da Instrução Pública".

Desde há cinquenta anos, mobiliza, acompanha, ajuda educadores, estudantes, crianças, jovens e entusiastas da educação, que acreditam em uma nova educação.

Foi colaborador voluntário na Escola Projeto Âncora, em Cotia (SP), que segue os mesmos princípios da Escola da Ponte.

No IBICT (Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia) no Projeto Brasília 2060 - Plano Estratégico para uma Cidade Sustentável, coordenou, de 2014 a 2015, pesquisa sobre indicadores de boa qualidade da educação no Distrito Federal.

No Ministério da Educação do Brasil integrou o Grupo de Trabalho de Inovação e Criatividade da Educação Básica.

No Distrito Federal, é coordenador pedagógico da Rede de Comunidades de Aprendizagem, projeto da Secretaria de Educação.

É autor de inúmeros livros e artigos sobre educação.