

III Simpósio Barcelona Educação e Mudança

As Escolas como Centros de Vida e Aprendizagem



Tercera edición

Pedro Jesus

José Matias Alves

(Org.)

Abril de 2019

Ficha técnica

Título: *As Escolas como Centros de Vida e Aprendizagem*

Organização: Pedro Jesus e José Matias Alves

Autores: Ana Sofia Dias, Daniel Pereira, Mary Silva, Mónica Bento, Pedro Jesus

Editor: Faculdade de Educação e Psicologia. Universidade Católica Portuguesa

Data de edição: abril de 2019

Local: Rua Diogo Botelho,1327|4169-005|Porto | Portugal

Imagem de capa: Cartaz do III Simpósio “Barcelona Educação e Mudança”

ISBN: 978-989-54364-1-5

Índice

Escolas que aprendem.....	4
Colégio Montserrat - Uma Comunidade de Aprendizagem	9
Colégio Mare de Déu dels Angels - Nazaret - Fazer da inovação o pulsar da escola	17
Centro d'Estudis Joan XXIII - Um compromisso alargado com as aprendizagens de todos os alunos.....	26
Institut-Escola les Vinyes - Uma Escola Pública ao Serviço de Todos	31
Tratores de Mudança	47

Escolas que aprendem

Pedro Jesus¹

José Matias Alves²

A experiência da visita aos centros educativos de Barcelona realizada em novembro de 2018 permite compreender, talvez para lá do que se observa ou se escuta, que aqueles lugares são, para os atores que neles vivem e trabalham, centros de aprendizagem, crescimento, e desenvolvimento pessoal. São *escolas que aprendem*.

Tanto para as que iniciaram um processo sistemático de inovação pedagógica e mudança educativa há mais tempo como para as que o fizeram há menos, privadas ou públicas, os caminhos percorridos não terminam na concretização de um determinado objetivo. Ali parece não haver um estado de desenvolvimento que os leve a afirmar “temos o *modelo* fechado”. Provavelmente, esse é o grande testemunho que estas escolas comunicam aos atores de outros contextos educativos que se deslocam a Barcelona, na ânsia de observar, ver que “afinal, é possível”, questionar, refletir, alargar horizontes. E permitirá, provavelmente, numa lógica de espelho, reconhecer que nos lugares de onde partimos há também experiências, ações, práticas que ilustram horizontes de possibilidades de renovação pedagógica.

Dando continuidade à publicação “Uma outra escola é possível: mudar regras da gramática escolar e os modos de trabalho pedagógico”, promovida pela UCP após a realização do *II Simposio Barcelona Educación Cambio*, propõe-se, agora que ocorreu a terceira edição, que alguns docentes e responsáveis portugueses, de diferentes contextos escolares, privados ou públicos, possam ser autores reflexivos do que observaram. De facto, visitaram escolas, viram apresentações de boas práticas, trocaram impressões nos momentos *sociais* daquele encontro. E essa observação e essa interação podem gerar uma narrativa do que foi mais significativo, do que foi mais surpreendente no *contraste* com a realidade educacional portuguesa conhecida. É uma forma de instituir uma rede informal de aprendizagem, a partir de origens escolares diversificadas, mobilizável para uma ação de metamorfose que vem sendo reclamada

¹ pedro.jesus@csdoroteia.info

² jalves@porto.ucp.pt

por Edgar Morin (Morin: 2010) como condição de sobrevivência institucional da educação que vamos conhecendo e praticando.

Na narrativa que apresenta cada escola, propôs-se uma estrutura que, não pretendendo ser rígida e limitadora, definisse uma matriz comum que permitisse ver em que medida(s) é que aquele Centro Educativo, em concreto, era uma *escola que aprende*. Sugeriu-se, pois, a elaboração de um texto que seguisse o roteiro seguinte:

1. Breve descrição da Escola e respetiva oferta educativa;
2. O que vimos e nos permite afirmar que é uma instituição aprendente?
 - a) ao nível da organização e gestão do currículo, das estratégias de ensino que geram aprendizagens, da avaliação pedagógica dos alunos;
 - b) ao nível do papel (dos papéis) do professor e papel (dos papéis) do aluno;
 - c) ao nível da organização dos espaços, dos tempos, do agrupamento dos alunos, e da relação professores/alunos;
 - d) ao nível das lideranças de topo e intermédias;
3. Onde é que nos encontramos relativamente a cada uma das alíneas anteriores (escola a que nos vinculamos - ou realidade educacional portuguesa)?
4. Que desafios nos suscita a observação e a interação que realizamos?
 - a) no questionamento do conceito que temos “interiorizado” de sucesso educativo;
 - b) no tipo de lideranças pedagógicas e organizacionais;
 - c) na articulação do trabalho docente e modalidades de formação contínua adequada;
 - d) nas formas de fazer aprender.
5. Notas conclusivas: o que faz com que as escolas (a que vimos e a que queremos construir) aprendam.

Os resultados deste desafio são apresentados na presente publicação e ilustram, uma vez mais, que *outra escola é possível* (Cabral e Alves: 2017). Para além da excelente sistematização realizada por Pedro Jesus no capítulo final desta publicação ³, seja-nos permitido também um ensaio de síntese no *incipit* da obra.

³ Os tópicos estruturantes e transversais: clareza e assunção partilhada das finalidades, lógica da confiança (responsável), desenvolvimento profissional dos docentes, personalização das aprendizagens, espaços diversificados, dinâmicas de partilha e construção coletiva, aprendizagem permanente.

1. Clareza das finalidades da organização. Vai voltar a ser dito. Mas repete-se, desde já. Porque as pessoas são o princípio e o fim da organização educativa. Porque temos de combater a perversão burocrática de transformar os *meios em fins*. Porque temos de saber para onde vamos. Porque temos de *convocare*, de chamar todos os membros de uma comunidade para caminhar em direção a um horizonte que dê significado aos passos que damos. Só assim nos resgatamos de ação alienada e da condição servil de nos limitarmos a cumprir o que nos mandam.

2. Articulação ativa das vontades individuais e coletivas. Este é um propósito e um esforço constante. Porque as escolas são “sistemas debilmente articulados” (Weick: 1976), onde as tendências da balcanização são uma constante, e a ação individual e solitária é muito determinada por um modelo escolar que faz da divisão e da segmentação a sua marca fabril.

3. Um currículo local(izado) nas pessoas e nos contextos. Porque enfim se sabe que o saber é sempre contextual e tem de estar ao serviço das pessoas concretas. Por isso há um trabalho profissional de apropriação e construção de *itinerários de aprendizagem*, um tempo de aprendizagens que tem nas pessoas a sua razão de ser.

4. Uma liderança distribuída que mobiliza e desafia para a criação e o compromisso. Porque só assim é possível uma comunidade de aprendizagem ativa, uma lógica de ação colaborativa que faz da diferença o *sal da terra*. Como poderia dizer Fernando Pessoa: “tudo é diferente de nós e por isso é que tudo existe”.

5. O reconhecimento da importância das Inteligências Múltiplas (Gardner: 1998). Em todos os Centros de Aprendizagem visitados se verifica o reconhecimento de que não temos uma, mas múltiplas inteligências que é necessário reconhecer e promover, como vem reclamando Pierre Bourdieu desde 1987:

O ensino deveria mobilizar todos os meios de combater a visão monista da "inteligência" que leva a hierarquizar as diferentes formas de realização das capacidades em relação a uma delas, devendo assim multiplicar as formas de excelência cultural socialmente reconhecidas. (Bourdieu: 1987)

Pois, só deste modo se poderá caminhar para uma maior igualdade de oportunidades e a escola terá condição ser uma instância de inclusão e realização pessoal e social.

6. Uma avaliação focada nas aprendizagens. Como se sabe, a escola tem assumido uma tradição de seleção e estratificação social legitimando este *modus operandi* através da ideologia meritocrática, isto é, a seleção é justa porque se baseia no QI + Esforço,

tendo cada um aquilo que merece. E a avaliação pedagógica tem sobretudo cumprido este mandato infeliz (e injusto). Vem chegando a hora de resgatar a escolarização deste fardo colocando a avaliação ao serviço das aprendizagens e da realização máxima de todos os talentos.

7. Conciliar a razão e a emoção. Como se sabe, nomeadamente desde a investigação de António Damásio (Damásio: 2011) e a *revelação do erro de Descartes*, nós não somos apenas cognição, razão, pensamento. Também somos emoção e sentimento. E a inteligência emocional, a proximidade, o afeto desempenham um papel central nas aprendizagens. São, muitas vezes, as portas de entrada para a aprendizagem que vincula e liberta. Como tristemente lamentava esse ser *cerebral* conhecido como Fernando Pessoa:

*Eu tenho ideias e razões,
Sei a cor dos argumentos
E nunca chego aos corações.*
(<http://arquivopessoa.net/textos/1026>)

Precisamos de uma pedagogia da razão e da emoção. Precisamos de uma pedagogia da maternagem (Barthes: 1979)):

A terceira prática (de educação) é a maternagem. Quando a criança aprende a andar, a mãe não discorre nem demonstra; ela não ensina a marcha, não a representa (não se põe a andar diante da criança): apoia, encoraja, chama (recua e chama): incita e protege: a criança pede a mãe e a mãe deseja a marcha da criança.

Precisamos desta pedagogia da escuta, da proximidade, da exigência de um resultado que se traduz na aprendizagem do andar. E nos meandros dos textos a ler sentiremos este pulsar nos projetos e nas práticas.

8. Envolvimento, compromisso e responsabilidade. Poderemos dizer que são os 3 nomes de um novo contrato que é preciso construir e celebrar para que a educação possa renascer e cumprir o mandato que ansiamos. Nos relatos que nos apresentam estes nomes estão sempre presentes. Precisamos de uma educação que envolva, que possa gerar compromissos e responsabilidade face à qualidade dos processos e dos resultados. À máxima qualidade possível e que a todos inclui.

9. Participação e implicação dos pais. De um modo geral, os pais estão socializados numa ordem industrial e fabril. A escola que conhecem é uma escola padronizada, transmissiva, repetitiva. Ver outras práticas que desconhecem gera, muitas vezes, a

dúvida e a rejeição. É preciso fazer ver que *outra escola é possível* e que é melhor para os seus filhos. E é melhor se eles aprenderem mais e forem mais felizes.

10. Autonomia e colaboração. Aprender a ser livre, a ser autónomo, a dotar-se das próprias normas de conduta, a ser resiliente em contextos adversos. Mas, ao mesmo tempo, reconhecer que temos de trabalhar e de conviver juntos. Nos centros educativos visitados esta é uma aprendizagem fundamental que não pode ser descurada. Temos muito que aprender. Temos de fazer da vida um processo de aprendizagem permanente.

Uma boa e feliz leitura. Uma aprendizagem inspiradora e gratificante.

Referências

- Alves, J. Cabral, I. (2017). *Uma outra escola é possível. Mudar as regras da gramática escolar e os modos de trabalho pedagógico*. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia. Disponível em http://www.fep.porto.ucp.pt/sites/default/files/files/FEP/SAME/Uma_Outra_Escola_E_Possivel_%20Mudar_regras_da_gramatica_escolar_e%20os_modos_de_trabalho_pedagogico.pdf (acesso 31 de março de 2019)
- Barthes, R. (1979). No Seminário. *Barthes – Discurso, escrita, texto*. Braga_PAX
- Bourdieu, P. (1987). Proposições para o ensino do futuro. *Cadernos de Ciências Sociais*.
- Damásio, A. (2011). *O Erro de Descartes – Emoção, razão e cérebro humano*. Lisboa: Temas e Debates
- Gardner, H. (1998). A Multiplicity of Intelligences. *Scientific American*, 1998.
- Morin, E. (2010). Elogio da metamorfose. Fonte: <https://www.ecodebate.com.br/2010/01/12/elogio-da-metamorfose-artigo-de-edgar-morin/> (acesso 31 março de 19)
- Weick, K. E. (1976). Educational organizations as loosely coupled systems. *Administrative Science Quarterly*, 21(1), 1-19.

Colégio Montserrat - Uma Comunidade de Aprendizagem

Ana Sofia Dias ⁴

Breve descrição da Escola e respetiva oferta educativa

O colégio Montserrat situa-se em Vallvidreda, zona oeste de Barcelona, na encosta do Parque Natural da serra de Collserola, permitindo assim uma vista privilegiada para o mar.

O seu edifício principal está organizado por pisos, desde a creche, situada no primeiro, ao ensino secundário, cujos alunos desenvolvem as suas atividades no último patamar. Num edifício ao lado, designado por *LeaderLab*, construído há relativamente poucos anos, trabalham os alunos que preparam o acesso à faculdade.

A Educação Infantil está dividida em dois ciclos, dos zero aos dois e dos três aos seis anos de idade. Nesta fase, o trabalho das educadoras, de acordo com testemunhos durante a visita ao colégio, incide na estimulação precoce da criança com o objetivo de favorecer uma completa organização neurológica, que fará com que a mesma seja feliz e capaz de criar em seu redor um ambiente alegre e harmonioso.

A etapa da Educação Primária, dos seis aos doze anos, está estruturada em três ciclos de dois anos de duração, nomeadamente o ciclo inicial, o médio e o superior. Durante esta fase da aprendizagem, o foco é o desenvolvimento de todas as inteligências com base na metodologia de projeto. Esta permite que os alunos compreendam os conteúdos de forma contextualizada, principalmente nas disciplinas de línguas, catalã, castelhano e inglês, conhecimento do meio natural e social, religião, música, artes e educação física.

O ensino secundário obrigatório, dos doze aos dezasseis anos, contempla quatro cursos. De acordo com o transmitido pelos docentes que lecionam esta etapa, os conteúdos são lecionados de forma a favorecer a interdisciplinaridade e a aprendizagem contextualizada mediante a resolução de problemas do quotidiano. Consideram que esta metodologia, centrada no aluno, permite o desenvolvimento das competências necessárias para viver em sociedade.

⁴ Diretora do Agrupamento de Escolas Vale de Milhaços, Seixal