

Diálogos com a Escola da Ponte

José Pacheco

Maria de Fátima Pacheco

“A principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores. A segunda meta da educação é formar mentes que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe”

Jean Piaget

Prefácio

Uma escola do século XXI.

É como gosto de me referir à Escola da Ponte.

Faltando ainda um quarto de século para o fim do século XX aparecia em Portugal, na pequena Vila das Aves, a 45 minutos de trem do Porto, uma outra maneira de se fazer funcionar uma escola algo diferente daquela que se estruturou após a revolução industrial.

Diferente em muitos aspectos. Numa primeira olhada destaca-se o que não tem: não tem aula, não tem turma, não tem série ou ano e, portanto, ninguém ali repete o ano assim como ninguém ali "passa de ano". Crianças não vão ali para assistir aulas: vão para estudar e aprender. Professores, por sua vez, não estão ali para dar aulas: estão ali para orientar, acompanhar, ajudar alunos a aprender. Professores não aplicam provas, e consequentemente alunos não fazem provas, professores então também nem corrigem provas e nem dão notas.

Num segundo olhar, são muitas coisas que não costumam ser encontradas em escolas. Tutor, plano de estudos, grupos de responsabilidade, assembléia semanal de alunos, "preciso de ajuda", "eu já sei", "acho bem", "acho mal", direitos e deveres elaborados pelos alunos.

Como tantos, fui capturado pela idéia de uma "escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir" apresentada por Rubem Alves, primeiramente em uma série de artigos para um jornal local de Campinas (SP) posteriormente transformados em livro de muitas edições. E quanto melhor me informava a respeito e tentava descobrir onde no Brasil haveria experiência semelhante, mais amadurecia a vontade de ver aquilo mais de perto.

Foi assim que tomei uma decisão um tanto radical: morar na Vila das Aves e matricular minha própria filha na Escola da Ponte.

Isto se tornou possível porque desde a segunda metade dos anos 90 me envolvi com também outra maneira de se fazer educação para o século XXI: a Educação a Distância online, via Internet. Tornara-me um docente online independente. Desde a década final do século XX meu local de trabalho

passara a ser a Internet. Em qualquer lugar que morasse estava perto do meu lugar de trabalho. Um teletrabalhador pode morar em Portugal e continuar a trabalhar no Brasil. E foi assim que fiz.

Vivi entre 2003 e 2004 uma das mais marcantes experiências educacionais de minha vida. Como pai de uma aluna da escola da Ponte me envolvi também com seu cotidiano, com sua associação de pais, com suas lutas, que na época não eram poucas. A comunidade escolar, pais, alunos, professores, enfrentavam as disposições pouco amistosas do ministro da educação português, um enfrentamento difícil do qual a escola saiu vitoriosa. Com a associação de pais, professores e amigos da escola organizamos juntos dois eventos virtuais, online, a distância via Internet. Milhares de pessoas deles participaram e conheceram um pouco mais a respeito da Ponte.

Muita gente sobretudo no Brasil desejava conhecer mais a fundo aquilo que se fazia na Vila das Aves. Mas sem a mesma disponibilidade para viajar a Portugal e lá passar um tempo. Foi para atender a este desejo de saber que passamos a oferecer em 2006 o "Fazer a Ponte", um curso a distância online, via Internet, com a participação de professores, pais e alunos da Escola da Ponte. Eles em Portugal, alunos em toda a parte, principalmente de dezenas, centenas de cidades brasileiras. E assim pelo menos uma vez por ano passamos a oferecer nova edição do curso. E a cada edição ficava mais claro: o conhecimento ali compartilhado não podia ficar restrito a tão poucos. Com a edição 2010 completamos 5 turmas, pouco mais de 600 matriculados. E o interesse pela Escola da Ponte e pelo que nela se faz vai bem além de 600 pessoas.

Propus, e José e Fátima Pacheco toparam: por que não consolidar em um livro o conteúdo compartilhado e colaborativamente construído nas várias edições do curso?

Foi disto que nasceu o livro que agora você lê. É um escrito diferente. Foram dezenas, mais de uma centena de mãos que redigiram suas frases. Creio que só dicionários e enciclopédias costumam ter tantos autores. Uns contribuíram com um ingrediente fundamental para a aprendizagem e a construção do conhecimento: perguntas. Muitas perguntas. E muitas respostas, pacientes respostas, detalhadas respostas dadas também por alunos e pais da Escola da Ponte, mas sobretudo por seus professores. Neste livro, professores da Escola da Ponte, provocados pelas perguntas de pessoas de diversos lugares

e contextos, contam como fazem, o que fazem, como funciona e o que se faz na Escola da Ponte. É o livro que faltava sobre a Ponte: um livro escrito por seus professores.

O curso "Fazer a Ponte" terá novas edições a cada ano. Você pode se informar sobre previsão de futuras turmas no endereço:

<http://www.aquifolium.com.br/educacional/ponte>

Mas já, agora mesmo, poderá começar a conhecer melhor esta entusiasmante proposta educacional ao ler este livro.

Wilson Azevedo

Muitos foram os cursos feitos, tendo como objeto de estudo o projeto “Fazer a Ponte” e também foram muitos os educadores que se prontificaram a refletir sobre a sua *práxis* e partilhar os seus saberes. Conscientes de que esta partilha é, por demais, importante para ser esquecida, decidimos dar a conhecer os diálogos então produzidos. Daí que deva ser visto e/ou sentido que o autor desta obra é um coletivo. A nossa tarefa, enquanto organizadores, foi apenas o de criar *pontes* entre algo que andava disperso.

Muitos dos depoimentos evidenciam contrastes, porque são múltiplos os olhares: de professores da Escola da Ponte; de ex-professores; de professores brasileiros, que visitaram a Ponte; de doutorandos e mestrandos, que fizeram o seu trabalho de pesquisa na Ponte; de ex-alunos; de pais de alunos; de amigos. Notamos que algumas perguntas são mais extensas do que as respostas que lhes correspondem. Outras afiguraram-se tão ricas de conteúdo, que já contêm em si as próprias respostas.

Alguns comentários estão redigidos num designado “*código restrito*”, enquanto outros refletem o nosso *linguarejar* pedagógico. Os seus autores viveram o cotidiano da nossa escola. E esse exercício suscitou-lhes momentos de reflexão. Em livros, trabalhos académicos e nas inúmeras palestras proferidas sobre a Ponte por esse mundo afora, esses autores permanecem anônimos. E anônimos permanecerão, porque os projetos humanos não são fruto de um esforço individual, produto de um ser providencial, mas obra de pessoas que se encontram e partilham propósitos comuns. Um projeto humano é sempre um empreendimento onde se conjugam muitas mãos.

Na organização deste trabalho, foi nossa intenção dar a palavra a quantos, ao longo de todos estes anos, contribuíram para transformar um sonho em realidade, num discreto labor de trabalho em equipe. Pretendemos dar voz àqueles que viveram, vivem e sofrem a Ponte. Afirmar que a Escola da Ponte existiu, existe, num tempo e lugar de encontros e desencontros, independentemente do que o futuro lhe possa reservar. Esta poderia ser a resposta para a última das perguntas, de entre as que nos foram dirigidas: “Quais os sonhos sonhados por vocês para o futuro da Escola da Ponte? O que falta realizar?”

O projeto da Ponte é a vida a recomeçar em cada dia, em cada gesto.

José Pacheco e Maria de Fátima Pacheco

Entrevista¹

Uma das grandes queixas dos professores em geral, no Brasil ou em Portugal, diz respeito à motivação dos seus alunos: "não querem nada", "não demonstram entusiasmo pela aprendizagem", "têm preguiça de estudar", "parecem ter a cabeça na Lua" – são algumas das muitas reclamações de professores com relação a alunos em geral, com raras e honrosas exceções. Os alunos da Escola da Ponte parecem ser crianças, pré-adolescentes e adolescentes como os outros de sua idade, com as mesmas características, potencialidades e dificuldades. É de se imaginar que também tenham atitudes semelhantes. Em relação à motivação para estudar e aprender os diversos conteúdos das diversas áreas: eles dão também motivo para este tipo de queixa? Em caso afirmativo, como vocês lidam com a eventual ou mesmo com a constante falta de motivação de um ou mais alunos? O que e como fazem para despertar e manter a motivação para estudar e aprender? Em caso negativo, então seriam os alunos da Ponte uma espécie diferente de aluno?

Quando falamos de motivação dos alunos, de quais alunos estaremos a falar? Creio ser oportuno recordar que a Ponte acolhe muitos alunos que são jogados fora por outras escolas. São alunos que nos chegam totalmente desmotivados relativamente ao trabalho escolar. Esses jovens terão outras motivações...

As escolas são espaço e tempo de lazer e de esforço. Como espaço lúdico e de trabalho, a Ponte desenvolve uma cultura de cooperação, que ajuda os alunos recém-chegados a "motivarem-se". Isto é: são ajudados a reconhecerem-se como pessoas, para verem os outros como pessoas; são apoiados pelos tutores e pelos outros alunos na recuperação da auto-estima; são incentivados a fazer perguntas.

A partir dos questionamentos, o aluno recém-chegado empreende caminhos de descoberta de si, dos outros e das coisas. No desenvolvimento de projetos, o aluno atribui significado à sua atividade, produz aprendizagens

¹ Entrevista a José Pacheco, idealizador do Projeto "Fazer a Ponte"

significativas, sabe por que faz aquilo que faz. A motivação acontece, também, no saber o porquê.

Imagine-se na situação de um professor numa escola tradicional, que deseja incentivar os alunos, que parecem não querer estudar e aprender aquilo que ele tem para lhes ensinar. Em seu lugar, o que vocês fariam? Que estratégias procurariam aplicar para despertar e manter a motivação dos alunos?

Quando um aluno não quer estudar, ou o aluno está doente, ou está doente a escola. Ou estão ambos doentes. Sem professores motivados, haverá alunos motivados? Se os professores só derem respostas e não se questionaram, que sentido terá ensinar? Se os alunos não forem incentivados a fazer perguntas, que sentido terá a aprendizagem?

A reflexão sobre a motivação deverá partir, não dos efeitos (ausência de motivação), mas da sua causa principal: o sem sentido da escola. Será necessário que os professores não vejam a desmotivação do aluno como "o problema". O aluno não é "o problema" para o professor, como o doente não é o problema para o médico.

Escrevi, há três décadas, que não há só dificuldades de aprendizagem no aluno, que há também dificuldades de ensinagem no professor. Os valores que orientaram o projeto pedagógico tradicional estão em crise, desde há muito tempo. A atividade educacional, sobretudo na família e na escola, tornou-se vazia, em decorrência dessa crise de valores.

Em primeiro lugar, os professores deverão desenvolver o dom de se interrogar, de dar sentido à sua existência, para dar sentido à vida dos seus alunos e à escola. Falo de interrogações radicais, daquelas que eu tenho por hábito fazer, quando me refiro à instituição escola: Por que há séries? Por que há professores sozinhos, na sala de aula? Por que há aula? Por que há prova? Por que há diretor e livro de ponto nas escolas? Por que há escolas?

Quando os professores tiverem mais interrogações do que certezas encontrarão caminhos para reconfigurar a escola. Há muitos caminhos para devolver a motivação aos alunos. Não há receitas, mas há predisposições (ou não há?) nos professores. O professor é a chave.

Na Iniciação e na Consolidação vocês desenvolvem um trabalho voltado, entre outros objetivos, para o desenvolvimento da autonomia. Entendemos que nestes núcleos podem estar crianças, pré-adolescentes e mesmo adolescentes de diversas idades. O que vocês fazem com aqueles que chegam provenientes de escolas tradicionais, acostumados ao tipo de organização e estrutura tradicional, que pouco incentiva isto, para que adquiram e desenvolvam autonomia? Que estratégias, procedimentos e recursos aplicam com estes?

Aqueles que chegam de escolas (ditas) tradicionais não entendem a linguagem e a prática da liberdade (que é sempre uma [autonomia relativa](#)), que se usa na Ponte. Confundem-na com licenciosidade e libertinagem. Então, exercemos autoridade. Isto é: carinho e firmeza, num equilíbrio sempre precário, até que o aluno entenda que há direitos e deveres, e que a Ponte é um espaço diferente da sua escola anterior.

Conceito estudado por Giroux (1983), Fritzell (1987), Mahler (1985) e Murphy (1982)

Na Iniciação e (em parte) na Consolidação, o processo de adaptação é demorado, complexo e afetado por regressões. Se o aluno não sabe fazer auto-planejamento, os professores deverão ajudá-lo a aprender como se faz. O aluno terá de saber pedir a palavra, de trabalhar em grupo, de saber gerir autonomamente o seu tempo etc. Mas os alunos só aprendem autonomia se os professores forem autônomos.

Por favor, mais uma vez, imagine-se na condição de um professor em uma escola tradicional como as muitas que temos no Brasil e em Portugal: em seu lugar, o que vocês fariam para estimular e ajudar seus alunos a serem mais autônomos? Vocês já viveram esta condição antes em suas carreiras? É possível fazer alguma coisa nesta direção, mesmo estando numa escola tradicional que não se organiza e não se estrutura da forma como a Ponte se organiza e se estrutura? Em caso afirmativo, o que fazer? Em caso negativo, vocês acham que se deve buscar primeiro apoio para modificar a estrutura e organização da escola?

O "segredo" está na cultura da escola e no clima de escola. Mas está, fundamentalmente, nas pessoas. Há trinta anos, a Ponte compreendeu que, se as pessoas dos pais dos alunos não mudassem a escola não mudaria. O

primeiro apoio veio de alguns pais, que, após entenderem a intenção dos professores, aderiram e apoiaram o projeto. Depois, contou com o apoio de alguns professores (no início do projeto, uma minoria). E tudo foi feito lentamente, todas as mudanças foram resultantes de uma preparação meticulosa e objeto de uma avaliação rigorosa. A estrutura foi ganhando forma e sendo reforçada pelos resultados obtidos e pela adesão de outros pais e professores. Ainda estamos no início e o caminho é feito ao andar...

Que palavra de estímulo vocês poderiam dar para professores que estão quase desistindo ou muito desanimados com relação à falta de motivação de seus alunos para o estudo e a aprendizagem?

A Ponte encontrou uma forma de concretizar a *utopia* de fazer das crianças e jovens seres mais sábios e pessoas mais felizes. Haverá muitas outras formas (não há fórmulas, receitas), que outras escolas poderão encontrar.

Os projetos são perecíveis e as instituições humanas são muito frágeis. A Ponte precisa tanto de vós como vós podereis precisar da Ponte. Juntemos dúvidas e descobertas. Convido-vos à partilha, ao exercício da solidariedade.

MOTIVAÇÃO E AUTONOMIA

O que somos é o que fizemos do que
fizeram de nós.

Jean-Paul Sartre (1905-1980)

Durante a "era dos extremos", que foi o século XX, o mundo capitalista pautou-se por um ideal de homem autônomo, porém muito pouco solidário. Por outro lado, os países socialistas cultivaram um homem compulsoriamente solidário e muito pouco autônomo. O desafio de construir um novo horizonte antropológico para a Educação tem levado muitos educadores a se voltarem para a formação do homem autônomo e solidário aproveitando o melhor dos dois mundos: os ideais de liberdade do Ocidente e os ideais de solidariedade que inspiram o mundo socialista.

Que tipo de sociedade deveremos lutar por construir? No Brasil, esta questão já está respondida no artigo 30 da nossa Constituição Federal: I- construir uma sociedade livre, justa e solidária; II- garantir o desenvolvimento nacional; III- erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV- promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. E como fazer isso?

A pergunta nos remete à questão dos meios da educação: se quisermos transmitir valores às novas gerações, não deveremos nos limitar à dimensão dos conteúdos intelectuais, transmitidos através da docência, devemos ir além. Os professores da Ponte concordam que eles se manifestam quando sentimos, escolhemos, decidimos ou agimos nesta ou naquela dimensão?

Educar, de acordo com a visão aqui defendida, é criar espaços para que o professor possa empreender ele próprio a construção do seu ser, ou seja, a realização de suas potencialidades pessoais e sociais? A adoção destas concepções de orientador educacional nos leva,

necessariamente á formação do jovem autónomo, solidário e competente?

Baseando-me nos debates e nas perguntas e respostas, tanto dos professores da Ponte como às dos alunos e educadoras brasileiras que visitaram a escola, eu poderia supor que as colocações a que me refiro sustentam que a educação no século XXI deve ser pluridimensional?

Professor:

Em Portugal, é freqüente lermos intervenções públicas reveladoras de uma preocupação: os professores já não conseguem ensinar. Na contracorrente de um mundo ao contrário, tenho escrito que não me preocupo com o que os professores não conseguem ensinar, preocupo-me com aquilo que os professores ensinam.

O professor é mais aquilo que faz do que aquilo que sabe. E é mais aquilo que é do que aquilo que faz. Os professores ensinam o que são. Os valores manifestam-se (talvez ainda venhamos a falar de "currículo oculto" nestas nossas conversas), quando sentimos, escolhemos, decidimos ou agimos nesta ou naquela dimensão. O professor cresce concomitantemente com o crescimento do entorno e o desenvolvimento do aluno. Basta que, na escola (não apenas no edifício da "escola"...), sejam criados espaços para que o professor possa empreender (gregariamente) a construção do seu ser.

A adoção destas concepções de orientador educacional nem sempre leva à formação do jovem autónomo e solidário. Há fatores que o espaço e tempo da escola não controlam. A educação no século XXI deve ser pluridimensional.

Tenho a impressão de que a autonomia ainda fica atrelada a independência no fazer, no como os alunos se adaptam e desenvolvem as tarefas, na perspectiva de projetos. Quero crer que é um aspecto importante, mas não seria importante também pensar a autonomia dentro do contexto da cooperação e da liberdade como conteúdo sócio-moral, do trabalhar com o outro, na troca de informações, num projeto solidário?

Os professores da Ponte consideram mais relevante, na construção da autonomia, os momentos de trabalho dos alunos, ou as assembléias? Ou, ainda: que especificidade cada uma dessas atividades tem na construção da autonomia? É utilizado o referencial piagetiano como suporte ao desenvolvimento moral dos alunos, pensando que esse autor coloca em co-dependência o desenvolvimento cognitivo e sócio-moral? Ou que outros autores com relação específica ao conceito de autonomia são tomados pelo grupo de professores da Ponte?

Os professores tomam as situações de conflito e as transformam em conteúdo de discussão democrática nas assembléias, ou em momentos particulares? Seria essa uma das possibilidades para a escolar tomar a "indisciplina" em possibilidade de cooperação e co-responsabilidade com autonomia?

Professor:

Na Ponte, a autonomia é pensada dentro do contexto da cooperação e da liberdade. Se não o fosse, converter-se-ia em mortal auto-suficiência. Desde há trinta anos, a autonomia é vivida na relação. Ela é autônoma com os outros, solidária... Todos os momentos são relevantes: os momentos de trabalho dos alunos, as reuniões semanais da Assembléia, tudo serve como dispositivo e oportunidade de desenvolvimento sócio-moral.

Para além de Piaget (o referencial piagetiano é incontornável), poderei referir uma autora com grande influência na Ponte, neste particular: Konstance Kamii.

Os dilemas engendrados pelas situações de conflito são fonte de debate e desenvolvimento. Não fazemos "sermões", nem enveredamos por discursos "moralistas", que nada acrescentam nem transformam. A "indisciplina" é filha dileta do autoritarismo. E nós exercemos autoridade com afabilidade. Essa benevolente autoridade é completada pelo estabelecimento de regras pelos próprios alunos. São eles que propõem, discutem, aprovam e fazem cumprir os direitos e os deveres.

Após ler [os princípios fundadores](#), verifiquei no item 2 a intenção de potenciar as mais nobres e elevadas qualidades de cada ser. Para tanto, qual o enfoque dado na lida com os sentimentos (alegrias,

Ler anexo A «PROJECTO EDUCATIVO "FAZER A PONTE"»

tristezas, angústias, mágoas) de cada um? A autonomia trabalhada tem ajudado os alunos a lidar melhor com os seus sentimentos? Qual a dimensão de autonomia para a Ponte?

Reporto as reflexões que seguem dentro dos assuntos MOTIVAÇÃO E AUTONOMIA, atuais focos de estudo, por entender serem esses dois objetivos constantes e fundamentais na vida de qualquer sujeito e diretamente relacionados à imagem que esse sujeito tem de si mesmo. Quanto melhor essa imagem, maior sua auto-estima e sua motivação para desenvolver suas capacidades, mais aprender e tornar-se autônomo. Mesmo sem compartilhar as idéias que constituem a teoria da Autopoiese, de Humberto Maturana, há que aceitar-se que nossa subjetivação resulta do infinito produzir-se, produzir e ser produzido, que caracteriza a dinâmica humana para além da identidade inicial do indivíduo. Viver em sociedade é um constante recriar-se a partir do nosso potencial interno, associado aos estímulos externos. Minha dúvida começa por aqui: sem tais estímulos externos nos desenvolveríamos? Sobreviveríamos, inclusive?

Ainda que toda a construção de si, de aprendizagens, de conhecimento, sejam processos individuais, sabe-se do quanto o meio ambiente é significativo nisso. É no coletivo que nos produzimos enquanto indivíduos, num paradoxo aparente, mas já conhecido. Por tudo isso, questiono a palavra "auto" que aplicamos a grande parte dos casos ligados à aprendizagem, principalmente à avaliação. Será que, ao me avaliar, estarei fazendo uma "auto"-avaliação, ou meus critérios baseiam-se muito, e também, naquilo que percebo como reações do mundo, que é meu "espelho", pois vivo em sociedade? Concordando com isso, não posso falar em autoprodução, autodidatismo etc.

Aprender sobre quem sou tem a ver com o contrastar-me perante os demais. Será que eu conseguiria aprender sobre quem sou sem essa comparação, sem os outros? Em caso negativo, seria "auto" meu conhecimento? Tem alguma coisa que se possa fazer de forma "auto" no sentido de independente, sozinho, solitário? Acredito que daí a necessidade de entender-se Autonomia como capacidade de escolhas responsáveis, não?

Professor:

Perguntaria o saudoso [João dos Santos](#) (quem não leu deverá procurá-lo já!), "se não sabe, por que pergunta?" Só quem sabe pergunta. Você sabe as (suas) respostas. E eu subscreveria quase todas as que você deu, não as dando...

Sem estímulos externos, talvez nem sequer sobrevivêssemos. Mas não descuro o que vem "de dentro". Podereis apelidar-me de "esotérico", que eu não me importo. Quando tentamos entender o fenômeno educativo, para além dos limites da teoria compendiada, construímos uma teoria pessoal, que se alimenta do ecletismo e não coincide com o "teoricamente correto". Por essa razão, nunca me enfeudei em correntes, credos, ou fundamentalismos pedagógicos. Pensemos divergindo!

A tensão entre "auto" e "hetero" é permanente. Em toda a atividade autônoma existe dependência. E também entendo autonomia como capacidade de escolhas responsáveis. Ao educador compete representar um "princípio de realidade" não repressivo, cujas necessidades serão reconhecidas e assumidas com as próprias crianças. Neste capítulo, são inúmeros os equívocos. Podemos encontrar falsos adultos, para os quais o contacto com crianças é um meio inconsciente de recuperação pessoal da infância, que funciona como fuga à realidade, ou concretização do reconhecimento de poder e consideração.

Autonomia não é um conceito isolado. Muito menos se define em referência a um seu oposto. Define-se na contraditória complementaridade com a dependência, no quadro de uma relação social aberta. A autonomia alimenta-se da dependência do sujeito relativamente à sociedade e à cultura. A escola é uma micro-cultura que exige adaptabilidade para o exercício de autonomia. O desenvolvimento da autonomia não se processa espontaneamente, nem por oposição aos constrangimentos impostos pela cultura escolar. A autonomia alicerça-se num processo simbiótico, não é a organização do caos das solidões. Quanto mais autônomo é o sujeito, menos isolado se encontra. A autonomia organiza-se sobre a dependência e reforça-se nas suas contradições.

Todos se encantam com a autonomia dos vossos alunos. Mas como vocês preparam esses alunos, quando estes chegam à escola, com

Médico e psicanalista português. Nasceu no ano de 1913. Foi um dos cofundadores da Sociedade Portuguesa de Psicanálise. Poderá consultar: <URL: [http://www.infopedia.pt/\\$joao-dos-santos](http://www.infopedia.pt/$joao-dos-santos)>

vícios anteriores, para que entram no esquema dessa autonomia? Se uma criança de um núcleo vai para o pátio, é possível que ela passe o dia por lá, sem fazer nada do seu trabalho? Como vocês agem numa situação como essa?

Professor:

Creio que algo tão extremo nunca aconteceu, mas acontecem situações próximas da descrita. Sobretudo, nos primeiros tempos dos alunos transferidos de outras escolas para a Ponte. A solução é sempre a mesma: conversar com ele (a), perceber o que pretende fazer, discutir estratégias para ultrapassar a questão e colocá-las em prática.

Todos os alunos têm curiosidades, querem aprender e descobrir. Podem não querer aquilo que nós queremos... Mas, se começarmos com o que eles querem, explicarmos a nossa posição e tivermos confiança neles, as coisas ficam muito melhores. Nem sempre conseguimos tudo, mas conseguimos sempre muito, tendo em conta o ponto de partida.

Há um poema do Brecht que eu adoro: Do rio que tudo arrasta, diz-se que é violento. Mas ninguém chama violentas às margens que o comprimem...

Muito nos tem encantado pensar na autonomia dos alunos em termos de possibilidades de escolha dos conteúdos que serão estudados e da maneira como eles serão estudados. Isso se faz possível, na Ponte, tendo em vista seu projeto pedagógico. O maior ganho dessa autonomia é, sem dúvida, a capacidade que o aluno adquire de "aprender a aprender" (jargão tão utilizado na fala, mas tão pouco na prática...). Ainda estamos muito longe dessa autonomia trabalhada por vocês. O exercício vivenciado dessas escolhas leva a autonomia de uso dos conhecimentos adquiridos nos mais variados contextos e nas mais variadas situações. É o conhecimento como instrumento real de ação sobre o mundo. Na opinião de vocês, essa autonomia é decorrente unicamente da mudança do projeto pedagógico ou, ela é possível mesmo em projetos "mais tradicionais"?

Professor:

Entendemos o que quer dizer com a expressão "tradicional", mas só usamos essa expressão no nosso léxico para nos fazermos entender... A tensão não existe entre "tradicional" e "inovador". A inovação é sempre construída na tradição. Nada acontece no vazio. E não é um projeto (uma intenção) que opera a mudança. A mudança decorre de uma predisposição pessoal e coletiva. É processo. Sempre inconcluso.

Você diz: "ainda estamos muito longe dessa autonomia trabalhada por vocês". Direi que ainda estamos muito longe da autonomia a que poderemos aspirar. Quase sempre, não é o projeto que não se ajusta à nossa realidade, somos nós que tornamos inviáveis os projetos. Naqueles que ousam mudança subsiste certo desespero: o de saber que é possível o que muitos tornam impossível. Não desista.

Imaginem-se na condição de um professor em uma escola tradicional: em seu lugar, o que vocês fariam para estimular e ajudar seus alunos a serem mais autônomos? É possível fazer alguma coisa nesta direção, mesmo estando numa escola tradicional, que não se organiza e não se estrutura da forma como a Ponte se organiza? Se eu tenho de dar aulas sozinha de uma disciplina a turmas em salas fechadas e a cumprir horários, como posso aplicar as estratégias utilizadas na escola da Ponte? Teria de começar com um núcleo de iniciação para os alunos adquirirem autonomia e responsabilidade? Mas para fazer isto não preciso a autorização da direção?

Professora:

As questões que colocou e que a deixam insegura são questões pertinentes e, de fato, inquietadoras num contexto de escola moldado por valores "tradicionais". Acredito, cada vez mais, que a concretização plena dos valores matriciais de um projeto como o Fazer a Ponte exige a alteração total da cultura organizacional de qualquer escola tradicional, convoca todos os intervenientes educativos, destacando-se o papel dos pais. É óbvio que não quero com isso dizer que nos devemos resignar perante o que se apresenta como inatingível. Pelo contrário, o passado da Escola da Ponte prova que a convicção e os ideais de uma pessoa podem cativar outras mentes, fazer despertar importantes reflexões e mostrar novos e possíveis caminhos.

Acredito, porém, que uma mudança a este nível não tem sustentabilidade, se for repentina, insegura, parcial e isolada numa das salas pela qual o aluno passa durante o dia.

Recuo aos meus anos de aluna e relembro a heterogeneidade de práticas dos meus professores. Diferentes aulas com distintos professores representavam diferentes mundos. Inevitavelmente, a postura dos alunos em cada uma delas alterava-se, porque as exigências não eram as mesmas, porque os princípios básicos de convivência social não eram uniformes nesses mundos, porque o que era impensável numa hora era consentido na hora seguinte, enfim, porque não existia um projeto norteador de práticas.

Relativamente à interiorização tardia de valores como a autonomia e a responsabilidade: É freqüente a chegada à Escola da Ponte de alunos provenientes de escolas tradicionais. A sua inserção (mais demorada e difícil nuns casos do que noutros) acarreta inevitavelmente um conflito de valores, desestabiliza. Porém, é na uniformidade de comportamentos e atitudes que esse aluno aceitará o projeto como seu.

Professor:

Apesar de não conhecer a realidade de cada um dos colegas, deixo algumas sugestões:

- 1 - Discutir com os seus alunos os direitos e deveres que eles terão nas suas aulas;
- 2 - Discutir com os seus alunos a ordem de trabalho de cada um dos temas do programa (em algumas áreas isto é mais fácil do que noutras);
- 3 - Promover claramente o trabalho de grupo;
- 4 - Estimular os alunos a desenvolverem ficheiros auto-correctivos (com a ajuda do professor e com exemplos do próprio professor);
- 5 - Estimular claramente os alunos a explorar as "fronteiras" dos seus conteúdos;
- 6 - Estimular os alunos a ver as reflexões da sua área com a realidade e, sobretudo com a sua realidade;
- 7 - Mostrar-se completamente aberta para o que os seus alunos têm a dizer;
- 8 - Respeitar cada aluno na sua individualidade;
- 9 - Exigir o que cada aluno pode dar fazer.

É lógico que muitos dos pontos acima já serão aplicados por todos os professores. Contudo, o contexto em que são feitos pode alterar radicalmente o seu efeito. Por outro lado: comece devagar e de forma segura. Explique bem os seus propósitos aos alunos e aos pais. É uma caminhada lenta, mas necessária.

Dou um exemplo da minha área: No programa de Matemática, aprovado pelo Ministério da Educação, encontramos aspectos relacionados com a tomada de decisões em situações reais. Ora, se os alunos não estão em situações reais e não tomam decisões, como poderemos cumprir esta parte do programa? Por outro lado, se os alunos não estão interessados, motivados e não consideram o trabalho significativo, o seu trabalho é não rentável.

Se a motivação e a autonomia do aluno são construídas aos poucos, através de processos consecutivos e estimuladas em ambientes diversificados, entre seus pares, pode-se dizer que são atribuídas responsabilidades para cada participante, seja aluno, docente, coordenação, direção. Como vem sendo integrada, discutida e trabalhada essa relação de trabalho, autonomia e motivação no contexto escolar, já que as turmas, salas, horários, são estabelecidos de outra forma da convencional? E como as responsabilidades são percebidas pela autonomia e motivação?

Professor:

Quer saber como se consegue trabalhar de forma autônoma e com motivação num contexto como o da Ponte, em que não há turmas, salas, horários para cada disciplina etc. nós sabemos que, com turmas, salas e horários é que se torna complicado desenvolver a autonomia e a motivação.

É necessário diferenciar o que se trabalha e como se trabalha, para que seja possível a autonomia e a motivação. Talvez seja possível arranjar formas de fazer com que o aluno se mantenha concentrado durante certo período de tempo, a ouvir o professor. Contudo, ele só ficará atento (se fica...) durante aquele período. E, no tempo que a vida lhe reserva (a vida não termina na escola), como será? A vida não é só feita de aulas...

O que fazer a uma criança que está completamente desmotivada, que nem o Professor, nem ninguém consegue motivar?

Professor:

É difícil falar sobre aquilo que não se conhece... Eu colocaria uma questão que pode parecer uma forma de fugir à sua questão, mas que, sinceramente, não o é. O aluno está completamente desmotivado para todo o tipo de trabalho?

Eu pergunto "para todo o tipo de trabalho" e não "para todas as possibilidades de trabalho que o professor lhe apresente". Muitas vezes, começando por questões que aparentemente não possuem nada de "escolar" consegue-se trabalhar imensos assuntos "escolares"...

Professora:

Antes de mais, há que conhecer aquele com quem interagimos, numa postura de diálogo, de aceitação, de autoconfiança e empatia (cf. Carl Rogers), libertando-nos o mais possível das nossas defesas e dos preconceitos. Se o fizermos, teremos consciência de que aquela criança de que fala não pode ser desmotivada para tudo. Deveremos questionar-nos sobre as causas dessa desmotivação, muitas vezes inerentes a um contexto familiar frágil, a dificuldades de aprendizagem, a sucessivas marginalizações.

Por outro lado, devemos valorizar as experiências pessoais desse aluno, atender aos seus centros de interesse (cf. Dewey), por mais distantes que consideremos que estejam do padronizado para o contexto escolar. É importante ainda que haja uma relação pedagógica próxima, como já referi, relacionada com uma pedagogia da comunicação (cf. Paulo Freire). O espírito de entreajuda dos pares desse aluno também pode ser essencial.

Considero que deveremos ter a humildade de reconhecer que as respostas que temos (ou no momento conhecemos) podem não ser as mais adequadas para esse aluno e procurar outras soluções, solicitando a colaboração da família (quando isso é possível), dos colegas e de outros profissionais.

Sou professor de ciências e nossa escola está passando nesse momento por mudanças, com o intuito de alcançarmos a vislumbrada autonomia democrática dos nossos alunos, não esquecendo a

autonomia dos próprios professores. Nesta semana, nós (alunos e professores), estamos discutindo um texto que define os termos democracia, anarquia e ditadura. Nele, nós identificamos que para alcançar a democracia, inevitavelmente o grupo oscilará por situações anárquicas, por parte dos alunos e de atitudes ditatoriais, por parte dos professores. Ao longo do tempo, esses modelos extremos darão lugar à tão sonhada democracia. Portanto, como trabalhar a auto-motivação, nesse momento de adaptação para os dois lados, buscando sempre o meio termo? Como agir com alguns alunos, com maior influência de grupo, que venham a incitar os colegas contra o processo?

Professor:

É sempre fácil dar conselhos que não nos afetam diretamente. No entanto, cá vai: é preciso ter a certeza do destino certo, não do percurso, que esse pode ser alterado muitas vezes, mas do destino. Por outro lado, é preciso ir apreciando as pequenas vitórias, que vão surgindo, e apreciar os erros com o que eles possuem de positivo.

Não concordo com um dos pontos da sua mensagem (pelo menos, na sua realidade). Não concordo que sejam necessárias atitudes ditatoriais. É preciso assumir o nosso papel, mas o nosso papel é o de tomar decisões, que podem ser complicadas, mas dentro de um quadro de referência que todos partilhem. Cada atitude mais forte deve ser claramente explicada aos alunos dentro do quadro de referência partilhado. Penso que eles compreendem bem que certas atitudes são absolutamente necessárias.

Gostaria de entender melhor quando se fala em motivação para os alunos. Como foi dito, alguns alunos chegam porque foram rejeitados em outras escolas, por apresentarem problemas de comportamento. Como motivar este aluno, que já tem certos preconceitos da escola? Como agir, para que haja esta mudança?

Também me pergunto: como trazer a questão da autonomia para estes alunos, sabendo que nunca tiveram esta experiência em suas vidas?

Professor:

As transformações são lentas e apelam mais à afetividade do que a outra coisa qualquer. Qualquer pessoa tem necessidade de estabelecer relações estáveis e significativas. Assim, os alunos que chegam vindos de outras escolas apercebem-se facilmente de que nós nos preocupamos mesmo com eles, mesmo quando falamos num tom um pouco mais duro, ou quando a Comissão de Ajuda reúne com eles para tentar melhorar algum comportamento.

O processo é lento e gradual, mas todos nós somos sensíveis ao que os nossos pares fazem. Há sempre pequenos progressos, que é necessário valorizar. O processo é extremamente complexo e, por vezes, quase temos vontade de desistir. Mas é uma pessoa que está conosco todos os dias e temos a obrigação de fazer o melhor. E os outros alunos são uma mais-valia imensa.

O processo de autonomização tende a ser, em muitos casos, de aceleração acentuada. Ou seja, pequenos avanços levam a avanços maiores. É lógico que, se a história que está para trás é mesmo muito má – e há casos em que o é – as coisas demoram mais tempo a mudar e os alunos precisam mais do nosso apoio. Este apoio pode ter de passar por um planeamento conjunto e por termos de "impor" ao aluno o que ele tem de trabalhar, com quem e quando. Mas isto só sucede num número muito reduzido de casos.

O que dá sentido à escola? Fale um pouco sobre esse assunto e de suas experiências na Ponte ou fora dela.

Professor:

O que pode dar sentido à escola é da mesma natureza do que pode dar sentido às nossas vidas. Sinto que me vou repetindo, mas não me cansarei de dizer que, só dando sentido à sua vida, o educador poderá ajudar o aluno a dar sentido à sua vida, e ajudar a escola a (re) encontrar a sua vocação. Para que o sentido aconteça, é preciso ler, estudar, ousar agir, entender Illich, Morin, Freire, Rubem, Demo, Ferrer, Giroux... O rol é imenso. Não basta uma vida para completar a viagem no conhecimento. Mas uma grande viagem começa com um primeiro passo. Não será assim?

Quais disciplinas fazem parte do currículo escolar? Como os projetos são integrados a esse currículo?

Educadora brasileira:

Da minha tese de doutorado transcrevo o seguinte quadro, para que se compreenda como está organizada a equipe e as disciplinas que compõem o currículo. Estão organizadas segundo cinco [DIMENSÕES CURRICULARES E FUNCIONAIS](#).

Para compreensão da organização da escola poderá analisar o Anexo B «Regulamento Interno».

1. Dimensão Lingüística

NÚCLEO INICIAÇÃO

Três professores de Língua Portuguesa, dois professores de Língua Portuguesa/Inglês;

NÚCLEO CONSOLIDAÇÃO

Um professor de Língua Portuguesa, um professor de Língua Portuguesa/Inglês;

NÚCLEO APROFUNDAMENTO

Um professor de Língua Portuguesa/Francês, um professor de Inglês/Alemão.

2. Dimensão Lógico-Matemática

NÚCLEO INICIAÇÃO

Três professores de Matemática;

NÚCLEO CONSOLIDAÇÃO

Dois professores de Matemática.

NÚCLEO APROFUNDAMENTO

Um professor de Matemática.

3. Dimensão Naturalista

NÚCLEO CONSOLIDAÇÃO

Dois professores de Ciências da Natureza, um professor de Ciências Naturais;

NÚCLEO APROFUNDAMENTO

Um professor de Físico-Química.

4. Dimensão Identitária

NÚCLEO CONSOLIDAÇÃO

Dois professores de História e Geografia.

NÚCLEO APROFUNDAMENTO

Um professor de História, um professor de Geografia.

5. Dimensão Artística, Tecnológica e Físico-Motora

NÚCLEO INICIAÇÃO

Um professor de Expressão Dramática, um professor de Expressão Plástica, um professor de Expressão Musical;

NÚCLEO CONSOLIDAÇÃO

Um professor de Educação Musical, um professor de Expressão Dramática, dois professores de Educação Visual e Tecnológica (EVT);

NÚCLEO APROFUNDAMENTO

Um professor de Educação Artística (Educação Visual), um professor de Educação Tecnológica, dois professores de Educação Física (atendem aos três Núcleos.).

Outras Valências Curriculares e Funcionais:

NÚCLEO INICIAÇÃO e NÚCLEO CONSOLIDAÇÃO – um Coordenador Geral do Projeto, um professor e um psicólogo, que trabalha a Formação Pessoal e Social.

Os projetos nascem do interesse de cada grupo estudar um determinado tema. O mesmo é inserido no Plano da Quinzena e conseqüentemente no Plano do Dia. Existem grelhas que facilitam a organização/elaboração do projeto e nelas há espaço para o registro dos objetivos das disciplinas, que serão trabalhados por ocasião do estudo sobre um determinado tema.

Estar desenvolvendo um projeto de pesquisa não exclui o trabalho com outras atividades, voltadas para atingirem os objetivos do currículo oficial. Durante os seis meses que acompanhei o trabalho na Ponte constatei os projetos acontecendo a partir do Núcleo de Consolidação. Os orientadores do núcleo de Iniciação justificaram a ausência dos projetos na etapa que atuam pelo fato das crianças ainda estarem construindo autonomia.

Os planos são feitos a partir de um currículo. Como uma criança de 6/7 anos (ou até as maiores) consegue determinar, no currículo, o que ela gostaria de aprender? E se o currículo tem de ser cumprido, como alcançar este objetivo?

Quando os professores faltam, como a escola gerencia? Entendi que os alunos não são dispensados, mas como fica a qualidade das "aulas"?

Educadora brasileira:

Pensei algumas coisas a partir das suas questões. Em relação aos planos das crianças de 6 e 7 anos, sempre é ressaltada na Ponte a necessidade da conquista da autonomia, no entanto isso é construído aos poucos. As crianças menores ainda precisam de uma condução maior por parte do professor, ainda precisam compreender a necessidade do plano e a sua função no cotidiano da escola. O gerenciamento das atividades acontece de maneira gradativa e com o apoio docente, fruto de uma constante negociação. Sem dúvida, as crianças da Consolidação já conseguem gerenciar melhor sua aprendizagem, mas o diálogo com o professor sempre acontece.

Acompanhei algumas atividades de crianças, que estavam na escola pela primeira, ou segunda vez. Faziam alguns planos da quinzena coletivamente, com uma orientação muito presente do professor, mas, antes, precisam compreender a função do planejamento, para que, com o passar do tempo, possam ter uma maior responsabilidade por suas escolhas.

Como os planos já foram construídos, as crianças sabem o que fazer mesmo sem que o professor determine, mesmo quando um professor não vá à escola. A responsabilidade dos espaços é compartilhada por uma equipe de educadores, não existe o professor de uma determinada turma, todos são responsáveis por todos.

Educadora brasileira:

As crianças de 6/7 anos estão no Núcleo de Iniciação - 1ª vez e não escolhem os objetivos a serem trabalhados. Numa outra oportunidade, eu já falei sobre o trabalho a partir das notícias do final de semana, que é como tudo começa entre os pequeninos. Com os demais, a liberdade de escolha é até certo ponto, pois acontece uma mediação muito razoável por parte dos professores, já que alguns conteúdos para serem apreendidos necessitam de outros como pré-requisitos. De tudo, o que mais importa é a Ponte não massificar o currículo, como se todos estivessem sempre no mesmo ponto em relação ao desenvolvimento e as aprendizagens. Há um respeito ao momento de cada criança/adolescente. E a diversificação dos planos ajuda bastante.

Quando os professores faltam, como a escola gerencia? Nenhum professor trabalha sozinho e, quando acontece de alguém faltar, há sempre pelo menos

um que conhece de perto o percurso do grupo. Nesses casos, logo alguém é deslocado de outro espaço para suprir a falta do colega. A dinâmica da Ponte é surpreendente! Está sempre a pulsar.

Gostaria de saber mais detalhes sobre os "núcleos". Os nomes já dão uma "dica": Iniciação, Consolidação e Aprofundamento. Mas, o que acontece com mais detalhes em cada um? Qual é o tempo mínimo de permanência em cada núcleo, registrado até aqui?

Pai de aluna:

Na Iniciação, as crianças desenvolvem as competências básicas para poderem elaborar e seguir um plano de estudos de forma autônoma. Aquelas que ainda não sabem ler e escrever são alfabetizadas. As que já lêem e escrevem são apresentadas a esta maneira de trabalhar, são preparadas para entrarem no cotidiano de estudo e aprendizagem que caracteriza as etapas posteriores. Aprendem a pesquisar, a elaborar projetos, a realizar planejamento quinzenal e diário, aprendem a trabalhar em equipe...

Embora a grande maioria das crianças na Iniciação tenha menos de oito anos, não é raro encontrar crianças mais velhas, que sabem ler e escrever, mas que vieram de escolas tradicionais e precisam aprender a trabalhar como as demais trabalham.

Na Consolidação, as crianças já seguem um plano de estudos, trabalhando em grupos pequenos, acompanhadas por seus tutores e professores.

No Aprofundamento, elas já trabalham de forma autônoma, embora acompanhadas por seus professores, porém de forma menos dirigida.

Em muitos casos, as crianças já entram na escola diretamente no núcleo de Consolidação, ou no de Aprofundamento. Minha filha foi logo para a Consolidação, pois evidenciou características compatíveis com esse estágio.

Como se mudou toda a escola?

A elaboração dos núcleos é feita somente pelos coordenadores?

Educadora brasileira:

Realizar muitas mudanças de uma só vez é mais fácil quando há adesão de toda equipe ou, pelo menos, de grande parte. Com a Ponte tudo começou aos pouquinhos, a partir da prática de um único professor. Talvez o caminho para os nossos problemas esteja, em primeiro lugar, em quebrarmos as paredes que estão dentro de nós. As paredes de alvenaria são menos importantes, apesar de serem simbólicas.

Na semana passada estive na Amorim e na Lumiar e ambos são projetos muito diferentes da Ponte, pelo que pude perceber, especialmente, o da Lumiar as raízes estão bem fincadas apenas na pedagogia libertária.

Os três núcleos são as células organizadoras da Escola, não é mesmo? Cada núcleo tem uma Coordenadora, que também é Orientadora Educativa, ou seja, trabalha diretamente com as crianças nos espaços.

As reuniões com os tutorados acontecem na quarta-feira pela manhã e é nesse dia e turno que as Coordenadoras dos Núcleos reúnem-se com o Coordenador do projeto “Fazer a Ponte”, para planejarem a Reunião da Equipe, que acontece todas as quartas-feiras, na parte da tarde. Essas quatro pessoas organizam uma pauta para discussão na parte da tarde, analisam convites que chegam, e arrumam tudo para a discussão ampliada na parte da tarde, quando estão juntos todos os professores. Também participa dessas reuniões da Equipe, o Presidente da Associação de Pais da Escola da Ponte.

Seria possível nos falar um pouco mais sobre a etapa de chegada das crianças a essa escola, e seu primeiro ano de estudos?

Educadora brasileira:

O "ano letivo" inicia-se no mês de setembro de um ano e vai até final de junho do ano seguinte. Algumas crianças passaram pelos infantários (instituições de educação infantil), mas têm algo em comum: estão no processo de alfabetização. Elas ficam agrupadas num espaço chamado Iniciação, para que se insiram na cultura da Escola, avancem na prática de trabalhar com autonomia e, sobretudo, caminhem no processo de construção das competências de leitura, escrita, lógico-matemática e habilidades ligadas às expressões artísticas e físico-motoras. É nessa etapa que as crianças apreendem que, para trabalhar, é preciso "não arrastar a cadeira; falar

baixinho; ajudar o grupo; saber pedir a palavra", entre outras atitudes importantes.

Complemento para quem tiver interesse: mais uma vez vou recorrer ao meu Diário de Campo, especificamente no dia 30/09/2005, quando participei da primeira reunião de pais e Orientadores Educativos do ano 2005/2006. Lá está escrito assim:

"Preferi acompanhar toda a reunião do Núcleo de Iniciação, pelo fato de ser o primeiro e, certamente teriam pais e/ou mães que ali estavam pela primeira vez. Também considerei importante observar a reunião inteira e penso que a minha decisão foi acertada, pois as discussões se estenderam até quase meia noite, cujos conteúdos entrecruzaram-se entre falas que demonstravam tranqüilidade em relação ao Projeto e falas dos iniciantes, carregadas de receios, dúvidas e expectativas. Um dos temas bastante discutido foi o processo de alfabetização das crianças, exatamente entre aqueles cujos filhos acabaram de ingressar na escola. Uma das mães começou por dizer que seria bastante questionadora, colocou: "Não conheço a prática do Projeto. Conheço a filosofia do Projeto". "Preciso saber qual é o método da escola, como é que funciona e qual é a dinâmica."

"Esta mãe demonstrou muita ansiedade e parecia bastante insegura em relação a opção que fez de matricular a filha na Ponte. Uma das professoras procurou esclarecer como se dá o processo de alfabetização, conforme a prática da escola e exemplificou: "aprende-se a falar, falando; a andar andando e não precisa ninguém ensinar. "A mesma coisa ocorre em relação à leitura e a escrita." A Professora queria que entendessem que as crianças aprendem, naturalmente, partindo de pequenos textos, de frases e palavras do cotidiano, que têm significado e permitem serem inseridas num contexto e não de letras e sílabas, que, isoladamente não dizem nada. Um dos pais, também de primeira vez, disse da sua preocupação, pois não entende a prática da escola e não sabe como ajudar o filho. Disse que precisaria de registros diários, para saber o que o filho faz na escola. Uma das professoras orientou que, todos os dias, perguntasse ao filho o que fez na escola. O pai questionou: "Quando eles chegam ao 10º ano estão preparados como em qualquer outra escola? Como resposta escutou uma afirmação. Uma das professoras colocou que trabalham conforme o

"método natural" para a aprendizagem da leitura e da escrita e citou que "o método natural foi defendido e utilizado por grandes educadores, como foi o caso de Freinet"² e na Ponte, ao longo de tantos anos, tem demonstrado bons resultados. Uma mãe pediu a palavra e disse: "Eu confio nesta escola. A minha filha está aqui pela primeira vez e eu me desloquei de outra cidade, para que ela estudasse aqui, porque desejo uma educação que a liberte e para isso eu tenho que confiar a educação dela aos professores desta escola." Outros depoimentos se seguiram, reforçando os bons resultados alcançados pelas crianças. Um pai que estava sentado ao meu lado, disse-me baixinho: "Tenho um filho que já está no Núcleo de Consolidação e agora o outro está começando, mas eu estou tranquilo, porque sei que os resultados serão positivos. No início da educação do primeiro miúdo [criança] também fiquei preocupado." Levar ou não levar trabalho para casa foi um tema bem debatido e com opiniões bastante divididas. Uma das mães disse que seria importante se os professores "obrigassem" as crianças a fazerem trabalho de casa, pois, neste sentido, têm mais autoridade do que os pais. Alguns lembraram que as crianças já passam o dia todo na Escola e que precisam de tempos livres para brincar e para fazerem outras coisas. Uma professora lembrou que quando há necessidade de complementação, os trabalhos de casa são orientados. Essa discussão me fez lembrar a questão do trabalho de casa, que em muitos casos nada mais é do que tarefa, e o sentido diferente que envolve a idéia de Hora de Estudo em Casa, que tenho discutido em conversas com professores e pais. O volume de "tarefas de casa" impostas aos alunos, pelas escolas, comumente, tem sufocado a possibilidade das crianças e adolescentes construírem a prática de reservar um tempo do dia para estudar, independente de existir atividades orientadas pela escola. No Brasil, este espaço se faz ainda mais necessário, considerando que, majoritariamente, as escolas têm uma carga horária por dia de apenas

² O educador francês Célestin Freinet (1896-1966) iniciou as bases de uma pedagogia que tornou-se conhecida como Escola Moderna ou Pedagogia Freinet. Sobre o método natural sugerimos a leitura de três das suas obras: O Método Natural I - A aprendizagem da Língua. 2. ed. Tradução: Franco de Sousa e Maria Antonieta Guerreiro. Lisboa: Editorial Estampa, 1989. O Método Natural II - A aprendizagem do Desenho. 2. ed. Tradução: Franco de Sousa e Teresa Balté. Lisboa: Editorial Estampa, 1989. O Método Natural III - A aprendizagem da escrita. 2. ed. Tradução: Teresa Marreiras. Lisboa: Editorial Estampa, 1989. Para saber mais consultar www.freinet.org.br e www.freinet.org

4 horas ou 4 horas e meia. Caso a escola e as famílias queiram formar pessoas autônomas, urge, cada vez mais, substituir a prática de fazer tarefa pela prática do estudo, que incorpora a primeira e agrega qualidade positiva à formação. Faltavam poucos minutos para a meia-noite quando a reunião foi dada por encerrada e alguns ainda permaneceram conversando em pequenos grupos."

Como é que na escola da Ponte os alunos são motivados a fazer os projetos das várias valências? Como é que os alunos sabem que existe determinado assunto e se interessa por ele? Que dispositivos utilizam os orientadores, para motivarem os alunos a fazerem os projetos?

Professora:

No início do ano letivo, o trabalho no Núcleo da Consolidação arrancou com recolha das curiosidades dos alunos. Os alunos, individualmente, enumeraram as suas áreas de interesse e, numa fase posterior, com o seu grupo de trabalho, chegaram a uma decisão consensual, ou seja, escolheram um tema comum que seria motor das aprendizagens nas diferentes valências. As crianças são seres curiosos por natureza e não foi difícil para elas elencar questões cuja resposta gostariam de descobrir (muitos grupos pensam já em projetos futuros...).

A origem desses interesses é diversa. No mural de cada Dimensão, encontra-se afixada uma listagem de temas e possíveis tarefas, de modo a que os alunos tenham consciência da diversidade de questões que poderão aprofundar. Essas listagens têm por base os conteúdos previstos no currículo. Porém, as curiosidades dos alunos surgem, sobretudo de algo por eles experienciado (um programa da BBC que viram na televisão, uma notícia que leram nas revistas que disponibilizamos na escola, uma doença que tiveram...). As questões por eles levantadas, no início deste ano, prenderam-se mais com a Dimensão Naturalista, mas não invalidaram a transversalidade com outras Dimensões, dependendo do que queriam saber, bem como do modo como pensam partilhar as suas descobertas (dramatizações, músicas, power point, notícia para o jornal...). Paralelamente, podem surgir outros projetos que envolvem toda a escola, nomeadamente a preparação da festa

de Natal ou outras comemorações, bem como projetos propostos externamente.

Um aluno disse que estava a “iniciar o estudo de uma valência. O que é valência?

Professor:

Na Ponte, os professores estão organizados em Dimensões (podem ver no Regulamento Interno): Naturalista, a Lógico-Matemática, a Linguística, a Identitária e a Artística. As Dimensões são uma plataforma de encontro e discussão de problemas específicos. Por outro lado, asseguram a coerência de trabalho em toda a escola. Dentro de cada dimensão, existem várias valências. Por exemplo, dentro da dimensão Naturalista estão a Biologia, a Geografia, a Física-Química... Há quem lhe chame “disciplinas”...

Como arte educadora que sou, tenho curiosidade de saber se na Escola da Ponte, há algum trabalho específico de artes com as crianças. E, se tem, como é feito?

Educadora brasileira:

Cada questão tem provocado um remexer no meu baú de memórias e suscitado questões para pensar.

Há um trabalho muito bacana de artes, que é feito integrado entre os professores de Expressão Dramática, Expressão Plástica e Expressão Musical. Existe o horário que garante um encontro semanal, ou até mesmo mais de um, de acordo com a necessidade. As crianças se deslocam para o Espaço das Expressões, que é uma sala como as outras e usam-se mesas e cadeiras ou colchonetes, dependendo da atividade.

No momento do trabalho de Artes, os três professores estão juntos e o trabalho acontece, majoritariamente, a partir de temas mobilizados pelas datas significativas, que as crianças decidem serem importantes para trabalharem: Natal, Queima do Judas, as Festas da Vila (aniversário de Vila das Aves), Festas Juninas. São sempre as crianças que definem se trabalham sobre um determinado tema e o quê e como será feito. Elas são de fato protagonistas, autoras, contando com a mediação dos professores.

Há também projetos pontuais, realizados em parcerias com outras instituições e/ou profissionais, que acontecem em dias concentrados. Ao final, acontece uma apresentação para toda comunidade. Os “produtos”, frutos de projetos, que acompanhei, foram sempre ricos em conteúdos e em diversidade de linguagens (dança, música, teatro).

Como são ministradas as aulas de artes (plásticas, dramáticas e musicais) na Escola da Ponte?

Professor:

Penso que a percepção do que acontece na Ponte demora algum tempo a fazer. Tentando ajudar: tal como em todas as outras áreas não há aulas (a não ser no caso da utilização do “preciso de ajuda” e, mesmo assim, são aulas diretas – algo semelhante a uma explicação partindo de questões e dos conhecimentos prévios dos alunos (eles já haviam estudado algo em relação à aula direta).

Os alunos planejam o seu trabalho e decidem o que pretendem fazer. Há trabalhos que implicam um grupo de alunos e, nesses casos (nesta e em todas as outras áreas) os alunos conversam, para chegar a uma conclusão. De resto, tenta-se ao máximo que todas as decisões sejam tomadas por eles, à medida que as necessidades inerentes ao trabalho planejado se vão trabalhando, os diferentes aspectos inerentes a cada uma das valências (Expressão e Educação Plástica, Dramática, Musical e Físico-Motora).

Gostaria de saber como se dá o processo de leitura? Os alunos escolhem um livro em uma biblioteca básica indicada pelo professor-tutor? O que se faz com os livros lidos?

Educadora brasileira:

Nos diversos espaços, há estantes, onde são disponibilizados livros para pesquisas e também de onde os estudantes transcrevem alguns exercícios e respondem, de acordo com os seus objetivos expressos no plano de trabalho. Há também livros clássicos, enfim a literatura diversificada.

Os adolescentes são estimulados a lerem, seguindo orientações dos professores, não necessariamente do professor-tutor. Para os da Iniciação há

um momento semanal chamado “hora do conto”, que funciona como um espaço de leitura motivador. Ainda para esses há um pequeno canto, no hall do pavimento superior, com almofadas e uma estante com livros de literatura infantil. Há também um projeto, parecido com alguns que acontecem no Brasil, que provoca o encontro dos estudantes com escritores, ou com pessoas que gostam muito de ler, e acontecem leituras compartilhadas e trocas de impressões.

Em toda a escola, há um trabalho a partir de um dispositivo chamado "História da Quinzena", que é um texto escolhido pelos professores, reproduzido para todos os estudantes, exceto os da turma de Iniciação. A História da Quinzena é lida e explorada em muitas atividades. Inclusive, há histórias que se transformam em peças de teatro, como foi o caso do livro "Triunfo dos Porcos", texto bastante denso, que gerou um espetáculo de teatro, numa parceria da escola com um ator português que foi para Vila das Aves trabalhar com os adolescentes.

<http://www.escoladaponte.com.pt/html2/portug/activi/jornais/Maio2006.pdf>



No esclarecimento a respeito das disciplinas que compõem o currículo, fiquei muito curiosa a respeito das línguas estrangeiras. Os alunos escolhem essas línguas, ou são "determinadas" pela equipe docente?

Caso um aluno entre direto no Núcleo de Consolidação e não tenha conhecimentos da Língua Inglesa, como é feito o trabalho?

Educadora brasileira:

As línguas integram o currículo, Na Consolidação, o Inglês entra em cena. No Aprofundamento, os alunos aprendem Inglês, Francês e Alemão. Os estudantes são orientados para a importância do estudo de outros idiomas. Como sabemos, na Europa é comum um investimento maior, para que as pessoas falem vários idiomas. É importante ressaltar que existem discussões entre professores, no sentido de organizarem estratégias mais favoráveis para o estudo das línguas, pois é fundamental a conversação, o trabalho com a oralidade. Na Ponte, ao se privilegiar os planos individuais, sem aulas comuns para todos, os professores sentem falta de momentos para explorar um pouco mais a oralidade. Penso que a preocupação faz sentido.

Na iniciação não existe a língua inglesa? Se existir como fica a questão de alguns teóricos que apontam para a confusão que pode se estabelecer quando o ensino da língua estrangeira se dá simultaneamente ao processo de alfabetização?

Fiquei em dúvida também em relação ao método de ensino nos núcleos de Consolidação e Aprofundamento, pois até hoje nunca conheci uma forma de ensino das línguas diferente do ensino tradicional, com aulas. Como é feito? Os alunos têm aulas? Ou tenta-se inserir estes conteúdos nos projetos?

O que define a mudança de um núcleo para o outro?

Estou refletindo sobre o aprendizado da matemática, principalmente no núcleo de Iniciação. Ele se dá através da repetição de exercícios. Certa vez, em uma palestra, alguém disse que um grupo de alunos, após uma eleição da Assembléia, precisou aprender a fazer divisões para apurar os resultados da eleição. Em meia hora, eles aprenderam a dividir sem ter que se submeter aos tradicionais exercícios: "João tinha 20 laranjas, e queria dividi-las entre seus dois irmãos...", ou seja, a aprendizagem deles foi significativa e respondendo a uma necessidade imediata. Porém... E quando situações como esta não acontecem? Como ensinar matemática sem ser pela repetição de exercícios?

Educadora brasileira:

O currículo da Iniciação não consta a Língua Inglesa. O interessante é que na Consolidação há crianças da 3ª vez (uns 9 anos), por exemplo, que já têm a

possibilidade de estudar Inglês. Na Consolidação e no Aprofundamento acontece estudo da língua e não ensino da língua, ou seja, a metodologia de trabalho é a mesma que funciona para as demais disciplinas. É, exatamente, nesse ponto que professores apontam a necessidade de alguns ajustes, sobretudo para garantir o trabalho da oralidade. Acompanhei algumas discussões neste âmbito. Nem todos os conteúdos são estudados através de projetos...

É com base no perfil do aluno e no acompanhamento feito pelos professores, quanto aos objetivos dos conteúdos do currículo, que a Equipe decide quem está apto a mudar da Iniciação para a Consolidação e deste para o Aprofundamento.

Na Matemática, pudemos observar na Iniciação muitas atividades que nos deixavam um pouco intrigadas... Sabemos que há conteúdos em que são necessários muitos exercícios, mas sentimos falta de mais jogos, situações desafiadoras, problemas que contextualizassem as operações. Aqui nós nos mexemos um pouco mais e conseguimos, por exemplo, levar as crianças para feiras, supermercados e colocá-las em situações reais de cálculos, mas lá isso não acontece. Eles mesmos nos reconhecem como mais ousados e até acham que dispomos de mais materiais para trabalhar, como jogos.

Do rio que tudo arrasta se diz que é violento.

Mas ninguém diz violentas

As margens que o comprimem.

Bertolt Brecht (1898-1956)

Gostaria de obter sua opinião sobre a máxima: "Criança ocupada é criança disciplinada".

Professora:

Um aluno necessita de se sentir motivado para as tarefas e saber por que as faz. A aprendizagem descontextualizada e desprovida de significação não dá resposta a comportamentos considerados negativos, só os piora! A aprendizagem com sentido é a aprendizagem refletida, com vista a usufruto pessoal.

Para que o aluno sinta a escola como espaço que proporciona alegria e prazer (mais do que espaço de ocupação), ele tem que encarar a sua permanência como uma espécie de filiação em algo que só é construído por ele e para ele. Vemos a ocupação como estratégia de auto-regulação de comportamentos, quando esta é pertinente e significativa.

Trabalhar sem orientação definida gera desmotivação, comportamentos inadequados, no espaço de trabalho, gera insatisfação face ao papel que a escola deveria exercer sobre o aluno.

A felicidade das crianças constrói-se pelo trabalho ou tarefa intencional, que tem em vista o desenvolvimento de determinadas competências e a melhoria do individuo como ser pensante.

Acreditamos que as tarefas definidas pelo professor, pensadas por ele, sem ter em conta os interesses individuais do aluno, sem promover o envolvimento e a motivação, são fatores mais que suficientes para a indisciplina.

Gostei do comentário de um colega: "Já me pergunto, há algum tempo, como motivar meus alunos diante de tantas mudanças e apelos em que a nossa sociedade de consumo, tecnológica e desigual nos faz imergir". Sendo assim, farei minha questão: Será mesmo papel do professor "motivar" o aluno? A motivação não seria um estado de euforia passageira, tal como a motivação que nos dá a publicidade na televisão, a possibilidade da compra de um carro, ou um filme de comédia? A motivação tem me parecido sedução e indução a algo que o professor queira. Essa motivação parece tirar a liberdade de escolha dos alunos...

Professor:

Aquilo que consideramos motivação poderá ser euforia passageira, mero capricho, intenção inconseqüente. Portanto, o que eu aqui deixar escrito ainda será "irrefletido". Terei de voltar ao assunto, reler, meditar. Apenas poderei dizer estar convicto de que motivação não poderá ser sedução. O professor não poderá ser um ilusionista, um manipulador.

A motivação é intrínseca, ou não existe. Mas acrescentaria que compete ao professor estimular, provocar, para acompanhar processos de aprendizagem crescimento. Nestes tempos de culto do efêmero, os estímulos interiores não são suficientes para gerar oportunidades de desenvolvimento. O que precisamos ter é bom senso, quando influenciemos, induzimos.

Partindo da frase "Quando um aluno não quer estudar, ou o aluno está doente, ou está doente a escola. Ou estão ambos doentes", o que podemos começar por fazer em uma escola doente?

Não estou pensando em abrir outras escolas com uma metodologia diferenciada, mas em começar a implantar modificações nas escolas doentes que nos cercam, hoje em dia, no Brasil. Por onde começamos a medicá-la? Nas salas de aula? Na diretoria? Na sala dos professores? Como podemos começar a mudança?

Professor:

Já que recorreu à metáfora médica, direi que, em primeiro lugar, será preciso realizar um bom diagnóstico. Depois, não pretender curar feridas profundas com paliativos. Também convém acertar com a posologia. Doses excessivas de entusiasmo geram ingenuidade e atraem insucesso. Ataque-se a maleita numa perspectiva sistêmica e observem-se efeitos colaterais. Conceda-se ao doente todo o tempo do mundo, para se restabelecer. Quando recuperada a saúde, assuma-se o princípio do Molière: o estado de saúde é um estado que não augura nada de bom. Exerça-se vigilância e prevenção...

Existe um tempo mínimo e máximo em que a criança fica num núcleo? Poderia ilustrar com algum caso?

Professor:

No Núcleo da Iniciação pretende-se, como o próprio nome indica, que os alunos iniciem o seu trajeto na escola num quadro de valores que lhes sirva de âncora para a vida. Estes valores matriciais (que têm vindo a ser explicitados ao longo das conversas) fundamentam todo o trabalho que é desenvolvido neste e nos outros núcleos. Esta nota prévia é fulcral, para que se perceba toda a dinâmica organizacional da Escola da Ponte.

Assim, setenta e seis crianças (creio que é este o número atual) do núcleo de Iniciação convivem diariamente com doze orientadores que, normalmente, desenvolvem o seu percurso nesse núcleo. No entanto, convém salvaguardar que a gestão dos espaços de trabalho e de recursos humanos é efetuada consoante as necessidades do trabalho que se está a desenvolver. Isto quer

dizer que, se algum de nós, num dado momento, for necessário a um núcleo distinto aquele a que, normalmente, pertence, a gestão dos recursos humanos é feita no sentido de satisfazer as necessidades do momento.

Concretizando: há espaços e orientadores específicos para os diferentes núcleos, sendo que essa afetação não é estanque, nem absolutamente rígida. No caso das crianças que chegam à escola pela primeira vez, o trabalho é necessariamente distinto dos restantes...

No caso da iniciação à leitura e escrita, a abordagem adotada é global (da frase à palavra, da palavra à sílaba...). Em termos práticos... No início da semana, as crianças fazem a «notícia do fim-de-semana», desenham aquilo que mais gostaram de fazer num dos dias do fim-de-semana... Com a ajuda dos orientadores, legendam as imagens que desenharam. Constroem a frase que eles atribuem a essa notícia (por exemplo, «No fim-de-semana, o João foi a casa da madrinha com a mãe, o pai e o Tomás»). No restante tempo, realizam atividades em torno desta e de outras frases.

No que diz respeito à iniciação ao pensamento lógico-matemático, o trabalho assenta na abordagem aos rudimentos do cálculo, da geometria e ao alargamento do conhecimento numérico. Sobre os números e cálculo, tendo em conta que muitas das crianças se encontram numa fase, cujo pensamento é, sobretudo, cardinal, todo o trabalho é efetuado com o recurso à manipulação de materiais. São diversas as tarefas que realizam: contagens, seqüências numéricas, adições e subtrações simples... Este trabalho permitirá consolidar e aprofundar o conhecimento numérico e conduzirá os alunos a outra etapa fundamental: a consciencialização de que o sistema de numeração decimal é um sistema ordinal em que cada algarismo tem um valor diferente consoante a posição que ocupa no número. Na geometria, os percursos realizados visam o desenvolvimento da localização e do relacionamento espacial e também com a familiarização dos elementos geométricos fundamentais.

O tempo não é, para nós, fator determinante para a ponderação de uma transição de um núcleo para outro. Tal quer dizer que a transição de núcleo se verifica quando um aluno evidencia o conjunto de atitudes e conhecimentos que estão previstos nos "perfis de transição".

Professor:

Só um pequeno acrescento... O tempo mínimo para um determinado aluno estar em qualquer núcleo é o necessário para os professores fazerem uma avaliação bem feita do seu estágio de desenvolvimento. O tempo máximo é aquele em que ele, por questões de maturidade e socialização começa a ficar desenquadrado.

Uma organização pedagógica promotora de autonomia

Tenho trabalhado a questão da autonomia, lembrando sempre que somos todos interdependentes, e que essa questão está ainda ligada à questão da cooperação, desenrolando uma série de valores que vem ao encontro dos que já li sobre a escola da Ponte. Qual o fundamento teórico que norteia o trabalho sócio-moral e sócio-afetivo desenvolvido na Ponte?

Professor:

O desenvolvimento sócio-moral e sócio-afetivo dos alunos - potencializado por [dispositivos pedagógicos](#) como a Assembléia, a Comissão de Ajuda, a Caixa dos Segredos, ou os encontros com professor-tutor - teve por principal referência (embora haja outras) o trabalho de Kolberg e de Erickson. E o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores... também.

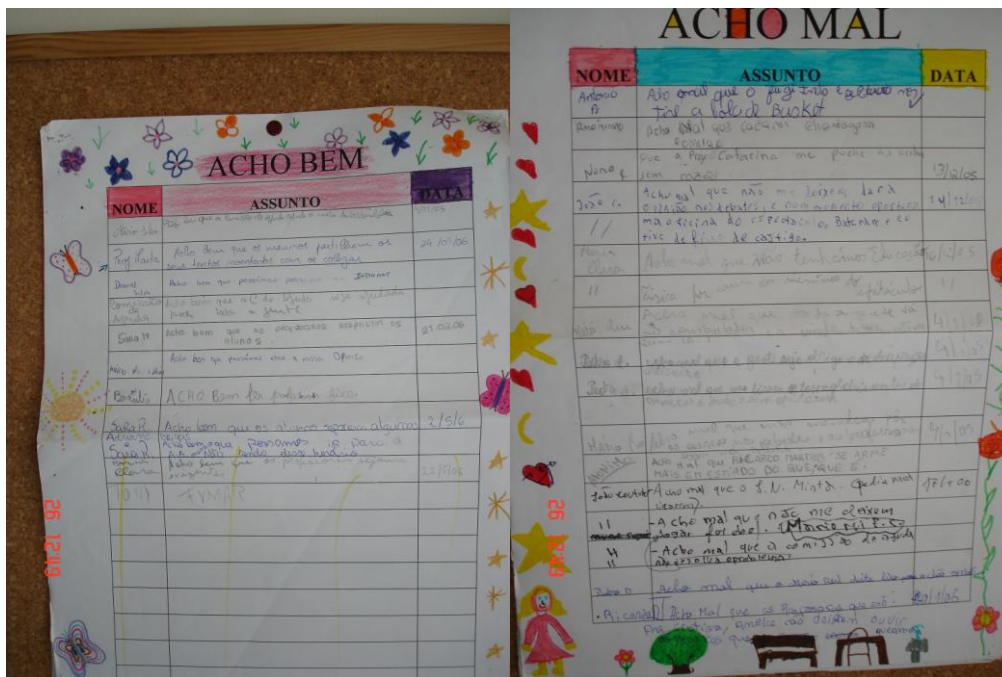
O conceito de dispositivo pedagógico encontra-se explicitado no **Anexo C..** Inventariação e identificação dos dispositivos pedagógicos efetuada pela comunidade educativa.

Quando falo de desenvolvimento, falo de afeto, mas eximo-me de um idealismo piegas, para abordá-lo como Freinet o entendia: para aprender, transformar e viver é preciso fechar as fronteiras entre o intelectual e o afetivo, entre o brincar e o desafio. O professor precisa conhecer as necessidades do aluno, tanto as cognitivas quanto as afetivas. Precisa conhecer os seus sonhos e frustrações. É, sobretudo, necessário que o professor afetivamente se conheça. Porém, muitas escolas separam o desempenho da expressão emocional e cumprem o que consideram a sua “finalidade mais explícita”... Como poderá um professor, que "dá aulas" a mais de cem alunos, conhecer a pessoa do aluno número 17 da turma G do 8º ano?...

Professor:

Um aspecto absolutamente essencial em vários autores é a grande ênfase dada à necessidade da passagem da heteronomia para a autonomia. Esta passagem ocorre a vários níveis e está intimamente relacionado com aspectos cognitivos que são essenciais também neste contexto. Assim, o próprio planeamento dos alunos é essencial em todo este processo. Por outro lado, a discussão dos diferentes problemas da escola, que ocorrem quase todos os dias é também essencial para esse crescimento individual. Aliás, algumas das críticas feitas a Piaget e Kohlberg, relativamente às situações em que avaliaram cada pessoa, referem que os raciocínios morais perante situações reais não são exatamente os mesmos dos das situações hipotéticas – a emoção e as interações sociais desempenham papéis absolutamente essenciais.

Na Ponte, tentamos ao máximo ter autoridade e não sermos autoritários. A diferença entre as palavras pode ser pequena, mas na atitude e nas conseqüências é fundamental. As discussões que ocorrem em Assembleia e a discussão dos Direitos e Deveres, por exemplo, é efetuada por cada aluno de forma muito particular. Contudo, a partilha com os restantes elementos da comunidade é essencial. A própria forma como a Escola se encontra organizada e que, explícita e implicitamente, é avaliada pelos alunos, contribui para o seu desenvolvimento também neste campo. É uma forma de eles confirmarem que a Ponte partilha realmente aquilo que os professores dizem. Eis alguns dispositivos pedagógicos que contribuem de forma muito intensa para o desenvolvimento dos alunos neste domínio: Planeamento individual, Direitos e Deveres, Comissão de Ajuda, Acho bem e Acho mal, Trabalho de equipe, Grupos de Responsabilidade.



Na entrevista menciona-se: "Na Iniciação e na Consolidação, o processo de adaptação é demorado, complexo e afetado por regressões". Gostaria que explicasse melhor as regressões, como o aluno se sente e lida com tal situação. Qual o momento em que é percebida esta regressão? E diante desse quadro, o que leva a crer que os alunos regrediram? O que caracterizaria isso em uma situação concreta?

Vocês desenvolvem um trabalho voltado, entre outros objetivos, para o desenvolvimento da autonomia. Entendemos que nestes núcleos podem estar crianças, pré-adolescentes e mesmo adolescentes de diversas idades. O que vocês fazem com aqueles que chegam provenientes de escolas tradicionais, acostumados ao tipo de organização e estrutura tradicional, que pouco incentiva isto, para que adquiram e desenvolvam autonomia? Que estratégias, procedimentos e recursos aplicam com estes?

Professor:

Os alunos que chegam de outras escolas nem sempre nos chegam pelas melhores razões... Há alunos que são transferidos para a Ponte porque os pais conhecem a escola e porque pensam que ela poderá ser uma melhor resposta aos seus filhos. Por outro lado, há alunos que são empurrados, mais

ou menos explicitamente, para a Ponte, porque "davam trabalho" na sua escola de origem.

Os alunos que são transferidos para a Ponte iniciam o seu percurso no núcleo de Iniciação. Nesse núcleo, desenvolvem autonomia e a percepção de todos os dispositivos, bem como a sua utilidade. Este processo nem sempre é linear. Por vezes, os alunos revelam progressos assinaláveis dando a idéia de que já perceberam que a "nova" forma de trabalho pode ser mais interessante. Mas, por vezes, também voltam um pouco atrás e precisam de mais suporte do nosso lado. Não é fácil passar de um sistema em que sabemos sempre o que temos de fazer - ainda que não o decidamos - para um sistema em que temos de decidir por nós próprios.

A compreensão das vantagens do "novo" processo é complexa. Mesmo com os alunos que iniciam o seu trajeto de aprendizagens na Ponte se registam avanços e recuos. Como todos nós também temos na nossa vida... A quem chega de "fora" é preciso fornecer um apoio extra. E, quando os alunos mudam de núcleo, é preciso estar mais atento. A passagem de um núcleo para outro não é, exatamente, um contínuo (apesar de o tentarmos) e isso leva a que os alunos se adaptem melhor ou pior à nova situação. Eles já conhecem todos os colegas e professores, a forma como a Ponte funciona, mas há sempre diferenças. Até porque se exige um pouco mais deles no núcleo seguinte.

Há situações em que alunos considerados autônomos procuram "refúgio" em nós e é necessário que lho demos, sempre na perspectiva de que este deixe de ser necessário. Não se pode deixar ao abandono o aluno, nem exigir o que ele, em determinado momento, não pode dar. Mas também não podemos permitir que ele se habitue à situação. É necessário esperar dele sempre um pouco mais. Eles sentem isso - mesmo que a percepção não seja totalmente racional - e reagem a isso.

Sou diretora de uma escola de educação infantil e leciono em uma Universidade da região uma disciplina sobre fundamentos da educação infantil. Sei que a Ponte ainda não trabalha com a Educação Infantil, mas está nos planos da escola. Minha questão é como vocês trabalham o ingresso das crianças de cinco anos na Ponte, que tipo de trabalho eles fazem diferente dos mais velhos (se é que fazem). Li que eles participam

das assembleias, mas gostaria de saber se há alguma proposta específica dos professores para os miúdos de cinco anos na divisão de temas de trabalhos.

Professor:

Os alunos que chegam pela primeira vez à escola não formam logo grupos estáveis. Sentam-se nas mesas (em grupo) onde querem (por afinidade pessoal) e fazemos um plano quinzenal com eles.

Nesta fase, o trabalho diário é bastante mais orientado. Eles ainda não conhecem as possibilidades que temos para oferecer nem as possibilidades de trabalho. Contudo, estamos sempre dispostos a sugestões e a alterações. O plano da quinzena é uma forma de eles começarem a sentir que decidem o seu percurso, de se empenharem no trabalho e de trazerem a sua vida extra-escolar para a escola.

O plano quinzenal com as crianças de cinco anos é individual ou coletivo? Quantas crianças há em cada grupo?

Professor:

Numa primeira fase, o plano quinzenal do grupo de alunos da “primeira vez” é coletivo. Quando o processo de leitura e escrita começa a estar mais desenvolvido, começam a fazer plano do dia individual e plano da quinzena.

Os grupos são constituídos por três alunos. Menos do que isso não é bem um grupo, ou, melhor dizendo, equipe.

Em Portugal, as crianças podem entrar na escola com cinco ou seis anos (em casos especiais com sete, mas o Ministério está a tentar acabar com o adiamento da matrícula). Assim, o grupo da 1ª vez é constituído pelos alunos que estão a iniciar o processo de alfabetização, de iniciação à Matemática, desenvolvimento da componente artística (motora, plástica, dramática, musical) e a conhecer melhor a sua Escola.

O Núcleo de Iniciação recebe crianças que chegam à Ponte com nenhuma noção de autoplanejamento, ou de fazer o que deve ser feito para a sua própria gestão. No site da Ponte eu li que vocês usam o método natural para a leitura e escrita (sem fundamentalismos, é claro)

e também noções de aritmética neste núcleo. Se algumas crianças não sabem e não conseguem definir o que fazer, como fica a questão dos trabalhos realizados? É o professor-tutor que decide por ela? Neste processo de decisão, há uma linha a seguir, um plano? Não seria isso um planejamento?

Na minha percepção, a diferença é que eu estou planejando com o aluno e sentindo suas necessidades, ao invés de chegar numa sala de aula com o trabalho do dia previamente elaborado. Seria isso?...

Professor:

Quando fazemos o planejamento da quinzena com os alunos da primeira vez, eles (coletivamente) já têm uma idéia muito concreta do que é uma escola e dão imensas sugestões interessantes que, normalmente, abrangem todas as áreas. Esse processo, porque coletivo, costuma ser muito simples. O que não falta aos alunos (sobretudo aos mais novos...) são idéias.

Quando um aluno apresentar muita dificuldade em interagir na dinâmica da escola (quando se trata de aluno novo), este recebe atenção mais "diretiva"?

Professor:

A autonomia que todos os alunos assumem é a autonomia que possuem. Ou seja, os orientadores educativos estão sempre atentos para verem qual é o grau de autonomia que cada aluno é capaz de ter. Os mais novos e aqueles que entram na escola a meio do seu percurso escolar têm menos possibilidades de escolha. Por exemplo, os alunos da 1ª vez fazem plano da quinzena coletivo e ainda não fazem plano do dia. Só depois de adquirirem competências de leitura e a escrita começam a fazer o seu plano do dia.

Os alunos que entram na Ponte a meio do seu percurso escolar beneficiam de mais ajuda para fazer o seu plano do dia e da quinzena. Em casos específicos, há alunos, mesmo mais velhos, que têm pouca capacidade de decisão e precisam de mais ajuda da nossa parte. Como é óbvio, tudo isto é um processo interativo e com avanços e recuos. É preciso estar sempre atento a cada jovem e ver o que em cada momento ele necessita.

Fiquei especialmente curiosa em saber como as crianças mais velhas (ou as que "já sabem algo") ajudam as menores, ou as que ainda não sabem. Li sobre o cartaz "preciso de ajuda" e "posso ajudar", mas de que forma isto é feito? Em que espaço? Acontece sob a coordenação do professor, ou não? Acontece sempre, ou só de vez em quando?

Educadora brasileira:

A organização da Escola da Ponte envolve muitos dispositivos pedagógicos utilizados nas paredes dos espaços de trabalho. Na unidade em Vila das Aves são quatro espaços, dois deles subdivididos em dois ambientes. Nas paredes, estão as grelhas do "Preciso de Ajuda", "Eu Já Sei", "Acho Bem", "Acho Mal", entre outras. O "Preciso de Ajuda" é o espaço para os estudantes registrarem os conteúdos/objetivos que estudaram individualmente ou em seus grupos de trabalho, mas não conseguiram apreender. A partir da Consolidação há esse dispositivo por disciplina, pois as paredes são demarcadas por disciplinas.

Os professores se baseiam por esses registros para organizarem as "Aulas Diretas", que são aulas mais direcionadas, expositivas, tendo em vista ensinar o que não foi possível o estudante aprender sozinho ou com a ajuda dos colegas. Na grelha do "Eu Já Sei" são registrados os objetivos já trabalhados e que o estudante pretende a avaliação do que apreendeu. Com essa atitude ele está dizendo para o professor daquela área que já está pronto para ser avaliado. Não vou detalhar como acontece, porque já sei que o tema "avaliação" será explorado em outro momento.

No "Acho Bem", "Acho Mal" eles vão registrando os acontecimentos do dia-a-dia, que aquilo que não está bem é trabalhado pela "Comissão de Ajuda", composta somente por estudantes.

Aprender a liberdade... aprender a ser

Li que "tudo foi feito lentamente, todas as mudanças foram resultantes de uma preparação meticulosa e objeto de uma avaliação rigorosa" (sic). A primeira idéia que me ocorreu foi a de um "planejamento estratégico", (designação que anda em moda), muito bem feito. Desejo

saber se é por aí mesmo e tenho a impressão que vai mais além. Se possível, quero conhecer mais sobre esse "mais além".

Professora:

A autonomia é entendida na capacidade de o aluno planificar diariamente e quinzenalmente os seus planos, de autoavaliar-se, de gerir o seu tempo de trabalho, o trabalho cooperativo de grupo, de cumprir com os direitos e deveres propostos e votados por eles, de utilizar corretamente os dispositivos, de pesquisar, estando estes fatores em constante crescimento.

A autonomia está, sem dúvida, ligada à motivação, visto que se os alunos planificarem as suas aprendizagens responsabilmente, segundo os seus interesses ou curiosidades, estarão mais motivados no trabalho a que se propuseram.

Cada aluno planifica diariamente individualmente ou em grupo as suas aprendizagens, de acordo com os seus interesses ou problemas vividos, mas garantindo que as [competências essenciais](#) previstas para cada ciclo também sejam desenvolvidas. Assim, aprendem de forma motivada o que responsabilmente escolheram e de acordo com o seu próprio ritmo de trabalho, promovendo a aprendizagem pela descoberta e tornando-se mais autónomos.

Edição do Ministério da
Educação, Departamento da
Educação Básica
Currículo Nacional do Ensino
Básico - Competências
Essenciais
http://metas.corefactor.pt/wp-content/uploads/2010/09/Curriculo_Nacional1CEB.pdf

Percebi que, pelo fato da Escola da Ponte estar organizada de uma maneira bem diferente, a concepção de tempo também é outra. Tenho notado que em nossa rotina de trabalho, entre uma série de outras exigências, às vezes infundadas, temos que dar conta de finalizar os livros de cada disciplina ao longo do ano, a fim de que as famílias entendam assim que encerramos os conteúdos a serem trabalhados, e que, portanto, a escola em que matricularam seu filho é boa.

Vocês não acham que esta questão do tempo também é um fator que influencia na motivação das crianças, já que estamos o tempo inteiro aceleradíssimos, sem nem esperar, na maioria das vezes, que o aluno consiga dar um sentido para aquilo que está "aprendendo"?

Professora:

A questão do tempo parece incontornável. Com as devidas diferenças relativamente a outros métodos de ensino, também na Ponte o tempo é motivo de indagações. Contudo, as reflexões que desenvolvemos são fundamentalmente relativas à gestão que os alunos fazem do seu tempo, em vez do ritmo acelerado a que o professor se obriga no cumprimento do currículo.

Na Ponte, apesar de termos um projeto educativo bem diferenciado da rede nacional, somos uma escola pública que deverá garantir o currículo essencial. No entanto, a organizámo-nos por núcleos, ciclos de desenvolvimento que se definem num equilíbrio entre o plano curricular e o desenvolvimento pessoal e social de cada criança. A ordem e a seqüência das aprendizagens são construídas pelo aluno, sendo negociada com os orientadores educativos, num percurso em que o crescendo de autonomia e responsabilidade da criança se converte num diminuendo das intervenções e orientações mais diretas de cada orientador.

Ao longo destes períodos, cada aluno deverá desenvolver, no seu ritmo e com todo o potencial, as competências básicas previstas. Há um efetivo respeito pelo ritmo de aprendizagem, acrescido de uma motivação natural e responsabilização de cada criança que resultam desta negociação e construção dos percursos de aprendizagem de cada um. Cada criança aprende o que responsavelmente escolhe e gerindo o seu tempo. Obviamente que estes fatores influenciam a motivação de cada criança. Em qualquer outra escola, sabemos que, de acordo com a organização vigente, o respeito do ritmo e a individualidade de cada um são metas inalcançáveis.

Já que o Projeto da Ponte visa atender as necessidades individuais de cada aluno, acredito que a partir daí a afetividade e o acolhimento dos professores e dos colegas, centrada na aprendizagem do aluno, começa a se processar, daí a motivação impera e leva ao aluno atender a demanda escolar. Eu sei que não é simples e que não há receitas para isso, tudo está muito mais voltado para as subjetividades do que para as regras de conduta e procedimentos. O trabalho é bem artesanal e está no âmbito do desejo, para o qual não há explicações evidentes. Entretanto, no sentido prático da questão, os planejamentos pessoais de cada aluno como são realizados? Há um pré-planejamento por parte do

professor, sob a indicação do tutor, para cada aluno? Como os alunos se fazem inserir nesse planejamento, para que venha a dar conta dele?

Professor:

Em situação "normal", o aluno tem uma margem de autonomia que chega (em casos raros) a ser quase total. Isto é, o aluno define o seu projeto (individual, de grupo, ou coletivo), estabelece objetivos e elabora os seus planos de quinzena, com uma participação reduzida por parte de professores ou do seu tutor. Em tempo de "crise", a equipe de professores intervém, à priori, estabelecendo objetivos e tarefas que os alunos deverão incluir nos seus planos. Para que se compreenda melhor o porquê desta diferença, direi que muitos dos alunos que vêm de outras escolas para a Ponte confundem liberdade com licenciosidade e não sabem o que é trabalho de projeto. E, para acontecer à prática de trabalho de projeto, também os professores deverão estar praticando... trabalho de projeto.

Pelo que entendi, os alunos têm autonomia para escolherem seu roteiro de pesquisa/projeto quinzenal. Essa escolha é feita a partir de conteúdos ou assuntos pré-estabelecidos? Por exemplo: os alunos podem escolher a ordem que querem estudar e como, mas é necessário estudar todo o currículo; ou ele tem liberdade, pelo menos em partes, para estudar o que deseja, não necessariamente seguindo uma determinação de conteúdos?

Professora:

Os alunos podem escolher o que querem aprender, mas essa liberdade não permite a opção pelo não trabalho. Os alunos têm consciência disso e, por essa razão, planificam, quinzenalmente, o estudo de conteúdos associados a cada uma das áreas.

Imaginemos que um aluno, durante toda uma quinzena, não trabalha Língua Portuguesa. Num momento de balanço, o tutor alertá-lo-á para esse fato e aconselhá-lo-á a iniciar a quinzena seguinte com o estudo desses mesmos conteúdos. A total rejeição de determinados conteúdos por parte de um aluno não passa despercebida aos olhos do orientador educativo. Quando tal se verifica, o professor analisa as causas dessa recusa, adéqua, ou mesmo

modifica estratégias, de modo a despertar o interesse do aluno. Tais casos extremos não se verificam com regularidade, ainda que nos confrontemos com alguns problemas como a tendência para um ritmo de trabalho lento e um estudo pouco sistemático.

As metas que o aluno estabelece, quer quinzenalmente quer diariamente, não devem ser encaradas como restrições, mas como orientações para o desenvolvimento do seu trabalho. O não planeamento do estudo conduziria ao caos. Para, além disso, o trabalho que estes alunos desenvolvem em projeto prevê o estudo de conteúdos não contemplados no programa emanado pelo Ministério da Educação.

Na Escola da Ponte, não são inventariados conjuntos de objetivos a atingir no final de cada período ou de cada ano. A avaliação não se centra no número de objetivos avaliados, mas na regularidade do trabalho, nas evoluções diagnosticadas (por menores que sejam), na capacidade de aplicar saberes em contexto.

Tenho implantado na minha prática diária uma dinâmica bastante nova para os alunos que sempre tiveram aula formal. Implementei um cotidiano em que a escolha e a liberdade são bens de que todos devem se apropriar. Fazemos pesquisas sobre os mais variados assuntos (à escolha dos alunos), de camarão a nazismo, e tenho tido ótimos relatos por parte dos alunos.

Quando Decroly diz "O homem não está só, porque trabalha, e trabalha para não estar só", ele nos revela a implicação social que esta relação proporciona. Minha pergunta é a seguinte: essa liberdade de escolha, de interesses (que não tem fim) gera conhecimento para o grupo que frequenta a Escola da Ponte? Esses conhecimentos ultrapassam os muros da escola? De que forma? Essa liberdade aparece nas famílias? De que forma?

Professor:

"O homem não está só, porque trabalha, e trabalha para não estar só" – Paulo Freire também o dizia de outro modo. E, como vemos em muitos outros lugares de ensinar e aprender, vão acontecendo "dissonâncias, que provam que a Ponte não está só. A liberdade de escola dá sempre origem a

perguntas surpreendentes. Um aluno pergunta: “Se as árvores respiram pelas folhas, por onde respiram as árvores no tempo em que não têm folhas? E os professores têm mais uma oportunidade de aprender, porque o aluno lhes mostrou que um professor não sabe tudo...

A liberdade de escolha, a possibilidade de fazer perguntas (e as perguntas das crianças são sempre perguntas inteligentes, se as deixarem perguntar...), bem como primado do interesse, criam situações geradoras de conhecimento. Imagine-se o que terá aprendido o professor que acompanhou o processo de pesquisa do aluno que quis saber por onde respiravam as árvores!

O conhecimento resultante de processos de aprendizagem significativa – que acaba sendo, também, socializadora – ultrapassa os muros da escola, porque tem sempre utilidade social. Os projetos são lócus de mudança, de mudança na escola, de mudança familiar e social. A escola não muda a sociedade, nem muda sozinha – a escola e a sociedade mudam em simultâneo.

Muitas vezes quando falamos em uma educação para a autonomia, muitos colegas professores ainda confundem com uma forma espontaneísta de ensinar, em que o aluno faz o que quer e o papel do educador desaparece. Que estratégias podemos utilizar, para lidar com essa forma de pensar?

Professor:

Creio que a melhor forma é explicar, mudar devagar e de forma segura e ter a certeza de onde queremos chegar (mesmo que a rota se vá alterando). A questão da motivação intrínseca pode ser um excelente mote. Por outro lado, a perspectiva de que os objetivos da Escola não se podem esgotar nela própria é um tópico essencial.

Quais procedimentos são usados para desenvolver a autonomia dos alunos desde os primeiros anos escolares?

Professora:

Todo o trabalho autônomo dos alunos edifica-se na existência de dispositivos pedagógicos que responsabilizam o aluno pela sua aprendizagem e pelo bom funcionamento da escola, desde a sua primeira vez. A

autoconsciência e constante potenciação do que é individual e do que é coletivo contribuem para o desenvolvimento da autonomia do aluno, uma vez que este assume um papel ativo e preponderante em todo o processo.

A elaboração dos planos da quinzena e do dia, a participação na Assembléia e nas Responsabilidades, a promoção de um contexto de trabalho cooperativo

através dos grupos heterogêneos de alunos, a auto-avaliação, o «Eu já sei», o «Preciso de Ajuda» e todos os outros dispositivos pedagógicos existentes suportam uma cultura organizacional promotora de atitudes autônomas e responsáveis.

The image shows two hand-drawn educational charts. The left chart is titled 'Eu já sei' (I already know) and the right chart is titled 'Preciso de Ajuda' (I need help). Both charts are designed to track student progress and needs over time.

Chart 1: Eu já sei

Nome	Assunto	Data da Avaliação e Rubrica
Aluno 1	Presente - Confirmação	2.1.06 Avaliação
Aluno 2	Atividade em grupo	18.1.06 Avaliação
Aluno 3	Atividade em grupo	20.4.2006
Aluno 4	Atividade em grupo	24.1.06 Avaliação
Aluno 5	Atividade em grupo	2.5.06 Avaliação
Aluno 6	Atividade em grupo	4.10.06 Avaliação
Aluno 7	Atividade em grupo	4.10.06 Avaliação
Aluno 8	Atividade em grupo	4.10.06 Avaliação
Aluno 9	Atividade em grupo	4.10.06 Avaliação
Aluno 10	Atividade em grupo	4.10.06 Avaliação
Aluno 11	Atividade em grupo	4.10.06 Avaliação
Aluno 12	Atividade em grupo	4.10.06 Avaliação
Aluno 13	Atividade em grupo	4.10.06 Avaliação
Aluno 14	Atividade em grupo	4.10.06 Avaliação
Aluno 15	Atividade em grupo	4.10.06 Avaliação
Aluno 16	Atividade em grupo	4.10.06 Avaliação
Aluno 17	Atividade em grupo	4.10.06 Avaliação
Aluno 18	Atividade em grupo	4.10.06 Avaliação
Aluno 19	Atividade em grupo	4.10.06 Avaliação
Aluno 20	Atividade em grupo	4.10.06 Avaliação

Chart 2: Preciso de Ajuda

Data	Nome	Assunto	Professor
10.01.06	Aluno 1	Atividade em grupo	Prof. 1
10.01.06	Aluno 2	Atividade em grupo	Prof. 1
10.01.06	Aluno 3	Atividade em grupo	Prof. 1
10.01.06	Aluno 4	Atividade em grupo	Prof. 1
10.01.06	Aluno 5	Atividade em grupo	Prof. 1
10.01.06	Aluno 6	Atividade em grupo	Prof. 1
10.01.06	Aluno 7	Atividade em grupo	Prof. 1
10.01.06	Aluno 8	Atividade em grupo	Prof. 1
10.01.06	Aluno 9	Atividade em grupo	Prof. 1
10.01.06	Aluno 10	Atividade em grupo	Prof. 1
10.01.06	Aluno 11	Atividade em grupo	Prof. 1
10.01.06	Aluno 12	Atividade em grupo	Prof. 1
10.01.06	Aluno 13	Atividade em grupo	Prof. 1
10.01.06	Aluno 14	Atividade em grupo	Prof. 1
10.01.06	Aluno 15	Atividade em grupo	Prof. 1
10.01.06	Aluno 16	Atividade em grupo	Prof. 1
10.01.06	Aluno 17	Atividade em grupo	Prof. 1
10.01.06	Aluno 18	Atividade em grupo	Prof. 1
10.01.06	Aluno 19	Atividade em grupo	Prof. 1
10.01.06	Aluno 20	Atividade em grupo	Prof. 1

Torna-se, de fato, importante que o percurso escolar do aluno seja feito sempre neste quadro de valores importantes para o “viver em cidadania”. Daí que também seja frutífera a aprendizagem em grupos heterogêneos, visto que “comportamento gera comportamento” e os mais velhos representam um modelo para as crianças mais novas, as quais, muitas vezes, desconhecem princípios básicos de convivência social.

Deverá ser incansável a procura de autonomia cognitiva por parte da criança. A alfabetização é um grande passo para a autonomia dos alunos, uma vez que lhes permite decodificar a informação que circunda à sua volta, bem como libertar-se de um trabalho mais direcionado. Atingida essa autonomia,

também os dispositivos pedagógicos adquirirão renovado valor e funcionarão na sua plenitude.

Como se pode partir de uma simples pergunta da criança, para se montar o plano de estudo? Como acontece isso?

Professora:

As crianças escolhem a partir das suas curiosidades, que podem, ou não, estar contidas nos conteúdos curriculares. No uso de uma liberdade responsável, escolhem tarefas a realizar, promovem a aprendizagem pela descoberta, o que leva a que as aprendizagens sejam significativas. Desenvolvem motivação intrínseca para a aprendizagem, tornando-se cada vez mais autônomos...

É através das suas curiosidades que surgem os projetos, que trocam idéias em grupo e consensualmente escolhem o tema, que desencadeará várias aprendizagens das diferentes valências. A partir daí, vão colocando no plano o que precisam aprender para desenvolver esse projeto.

Nos casos em que a criança não se aperceba, o professor tutor a orientará, ou comunicará com o professor da valência em questão, para “negociar” com o aluno.

Se eu tivesse sido aluna da Escola da Ponte, talvez conseguisse me conter nas perguntas sabendo que a regra estabelecida é a de cada um levantar uma questão por vez e tomar lugar no final da fila para, de dedo para cima, poder falar de novo depois de todos terem perguntado. Desculpando-me da indisciplina deliberada vou apresentar por ordem de curiosidade algumas perguntas que, nos textos, me escaparam as respostas.

A escola dedica-se apenas às quatro primeiras séries de escolarização? Em caso positivo por que não acompanha os alunos em toda a trajetória deles na educação básica?

Em um dos textos faz-se referência aos espaços de ciências, mas pareceu-me que se trata do lugar destinado ao estudo da matemática, é isso mesmo? O que as crianças elegem para aprender de ciências da natureza?

Senti muita vontade de ver os planos de trabalhos das crianças, seja o quinzenal, seja o semanal. É possível disponibilizar reproduções dos planos de aprendizagem deles para conhecermos?

Educadora brasileira:

Por vinte e cinco anos, a Escola da Ponte trabalhou apenas com o 1º ciclo (até o quarto ano), o que foi importante para a consolidação das bases do seu projeto educativo. A partir do ano de 2001, foi introduzido aquilo que no Brasil nós chamamos de Fundamental2.

Em todos os espaços os estudantes trabalham Matemática, Ciências e as demais disciplinas do currículo, conforme os seus planos. Nas estantes e bancadas existentes nos espaços há materiais disponíveis para serem utilizados. O espaço "António Gedeão" (nome de um poeta português), utilizado pelo Núcleo de Consolidação, divide-se em dois ambientes, e um deles funciona como uma espécie de laboratório, onde fica o terrário, bancadas com pias e torneiras, entre outros, mas nada que lembre aqueles laboratórios sofisticados.

Do meu Diário de Campo pessoal retiro as seguintes anotações do dia 06.10.2005, por ocasião de observações num dos espaços do Núcleo de Iniciação:

“As crianças estavam reunidas com os seus Tutores e o Plano do Dia ficou o seguinte: não arrastar as cadeiras; saber pedir a palavra; ajudar o grupo; falar baixinho; reunir com a tutora; arquivar as folhas da quinzena; fechar e abrir a quinzena; Língua Portuguesa (cada um escreve de acordo com o seu plano da quinzena, o que torna o plano do dia pessoal); Matemática (cada um escreve de acordo com o seu plano da quinzena, o que torna o plano do dia pessoal); auto-avaliação.”

“Na volta do intervalo já não se reuniram mais com os tutores, mas com os professores dos diversos espaços. Na ocasião, foi discutida e elaborada a parte coletiva do Plano da Quinzena nº 21, de 06.10.05 a 19.10.05, que ficou o seguinte: continuar a preparar as eleições; instalar a mesa da assembleia; conhecermo-nos melhor uns aos outros; fazer as promessas; fazer a Campanha Eleitoral; fazer as eleições; instalar a Comissão de Ajuda; pensar nos problemas que existem na Escola, na vila e no mundo; continuar a participar nos debates; continuar a pensar nas

responsabilidades existentes e melhorar; iniciar o Projeto da Casa da Música; L.P. (cada um escreve de acordo com o seu plano da quinzena, o que torna o plano da quinzena pessoal); M. (cada um escreve de acordo com o seu plano da quinzena, o que torna o plano da quinzena pessoal)"

As “competências gerais” inscritas no vosso projeto norteiam apenas a escola da Ponte? Quais foram as "inspirações" para essas escolhas? Você poderia nos dizer quais são as competências gerais?

Professora:

As “Competências Gerais do Projeto” norteiam apenas a Escola da Ponte, embora algumas delas estejam também previstas, nas Competências Essenciais do Currículo Nacional do Ensino Básico. A Escola criou um documento próprio no qual essas competências gerais surgem elencadas.

Na avaliação, a importância atribuída a estas competências é equivalente à importância atribuída às competências previstas por cada uma das dimensões do currículo. Reside neste ponto o que nos distingue das restantes escolas, nas quais o cognitivo se sobrepõe, claramente, ao atitudinal.

As Competências Gerais elencadas de acordo com os princípios que norteiam o projeto Fazer a Ponte (a grande inspiração de tudo o que fazemos na Escola) são as seguintes: Responsabilidade, Entreatajuda, Persistência e Concentração, Autonomia, Criatividade, Participação, Auto-planificação, Auto-avaliação, Auto-disciplina, Resolução de conflitos, Resolução de problemas, Pesquisa, Análise e Síntese, Comunicação, Utilização das Tic.

As competências curriculares previstas para cada uma das valências são discriminadas pelas várias dimensões e coincidem com as estipuladas pelo Ministério da Educação.

Novas tecnologias como mais um dispositivo de apoio ao aprendizado...

Eu gostaria de saber de que modo a Escola da Ponte faz uso da informática, número de computadores e periféricos, como se integram à aprendizagem e para que servem, além de processar textos e fazer pesquisas na Internet.

Professor:

Os computadores estão espalhados pelos espaços de trabalho, acessíveis para crianças e adultos (professores, coordenadores), que agendam para fazerem uso, num registro próprio, afixado ao lado do computador. Não há sala específica para os computadores. Quanto ao número, há espaços com seis computadores, outros com três. Eles são conectados à internet e ligados a aparelhos como copiadoras, scanners. Num dos espaços, há um projetor do tipo data show, que é usado por toda escola, conforme os trabalhos. Além de servirem para processar textos e fazer pesquisas na Internet, servem para as crianças montarem apresentações e manterem correspondências com amigos, inclusive brasileiros, através do correio eletrônico.

Educadora brasileira:

Os computadores são utilizados como uma ferramenta de pesquisa e de aprendizagem. Não existem "aulas de informática", como estamos acostumados em algumas escolas do Brasil. Em cada espaço está disponível uma rede de computadores, a que cada criança recorre, quando necessário. Como o trabalho da Ponte se fundamenta muito na pesquisa, o trabalho com as novas tecnologias da informação se faz fundamental. Os computadores fazem parte do ambiente, em cada espaço, pelo menos três computadores estão disponíveis. Em outros, até seis. É uma ferramenta que faz parte da rotina.

Uma educação na cidadania...

Ideais utópicos nunca foram demais, eles conduzem, direcionam as mudanças de um coletivo que sonha junto. Sabendo que a Ponte está ancorada em atividades que temporalizam um tempo presente, como, no entanto, vislumbrariam o resultado deste trabalho? Quero dizer: se você, dado sonhar e concretizar desejos, de que homem, com que participação social, filosófica e histórica a Ponte gostaria de contribuir, ou ter como resultado deste investimento presente?

Professor:

Se algo a Ponte fez foi mostrar que a utopia é possível, que os sonhos são realizáveis, conciliando Eros e Tanatos, o princípio do prazer e o princípio da realidade.

Todos os projetos transformadores têm subjacentes ideologias. Na Ponte, vivemos no *hic et nunc* que o elabora, o ser humano que idealizamos: todos diferentes, todos fraternos. Por isso, tomo a liberdade de responder através da poesia. Antônio Gedeão (heterônimo de Rômulo de Carvalho, poeta e professor de Física, português que deu o nome a um dos espaços educativos da Ponte) responde com a sua "Pedra Filosofal": Eles não sabem, nem sonham

que o sonho comanda a vida / que, sempre que um homem sonha, o mundo pula e avança / como bola colorida entre as mãos de uma criança (A. Gedeão, in Movimento Perpétuo, 1956).

Gostaria de saber como se dá a organização da assembléia. Os alunos recebem convite formal ou se organizam espontaneamente? A participação é de grande número de alunos? Como vocês conseguem fazer com que o aluno participe?

Professora:

Todas as semanas, a Mesa de Assembléia reúne, faz uma recolha de propostas de assuntos e elabora uma convocatória, informando todos os professores, alunos, pais, funcionários e visitas da hora, dos assuntos agendados e do local onde a Assembléia se vai realizar.

A participação dos alunos varia em conformidade com o interesse e a forma como os assuntos são apresentados em Assembléia. A Mesa de Assembléia tenta incentivar a participação de cada aluno nas reuniões.

Como preparam os alunos para as assembléias? Fico apavorada em pensar que não conseguiríamos que nossos alunos (de colégio...) ouvissem, discutissem.

Também vi o plano quinzenal e acho que alguém já fez a minha pergunta, mas não vi a resposta: qual é a base que o aluno recebe para isso? Objetivos e conteúdos são disponibilizados?

Estou indo amanhã para SP, passar o dia na Desembargador Amorim e visitando a Escola Lumiar. Estudo sobre a Ponte e estas duas escolas desde o ano passado. Dirijo uma escola, particular, que me reporta ao início do trabalho da Ponte, no que se refere às dificuldades dos alunos. Tenho tentado preparar meus professores para a mudança de nossa proposta pedagógica e vocês devem imaginar a minha dificuldade (resistências de toda a sorte). Pergunto: vocês acreditam que seria possível uma mudança gradativa? Ou, como disse a Ana Elisa: “Pensei que poderia, mas de repente, me vi derrubando as paredes!”

Já estou implementando algumas mudanças, mas, às vezes, me sinto impotente diante de tantas dificuldades que o corpo docente apresenta (fiquei aliviada em saber que também a Ponte ainda passa por estes momentos).

Educadora brasileira:

Em relação à questão das Assembléias, realmente, é algo que encanta na Ponte, que já faz parte da cultura da escola. Existe toda uma vivência política para a efetivação das assembléias. No início do ano, os alunos passam por uma espécie de eleição, onde devem escolher algumas listas (chapas) formadas por alunos de diferentes idades. Essas listas pensam em propostas para melhorar a escola. A partir dessa eleição, é formada a mesa da assembléia com os devidos presidente, vice-presidente, secretários. Toda sexta feira acontece a reunião da assembléia. A organização desta fica a cargo do grupo de Responsabilidades da Assembléia, que é acompanhado por dois professores. Esse grupo define a pauta, quem será responsável pela ata e refletem sobre as posturas necessárias para o bom andamento das assembléias. O funcionamento é muito interessante!

O que podemos aprender com a experiência é a necessidade de espaços democráticos, para que se possa pensar coletivamente sobre o trabalho da escola. Podemos fazer isso de diversas maneiras! A Ponte apenas cria inspiração, precisamos encontrar as nossas formas. Algumas escolas no Brasil já fazem assembléias de classe, o que é um ótimo caminho.

Lembro de uma frase da Clarice Lispector, que está logo na entrada da Escola da Ponte: "Mude, mas mude devagar, pois o que importa é o caminho e não a velocidade" (é mais ou menos isso). O que precisamos é ter a

coragem de mudar. A Ponte teve. Enxergar os desafios enfrentados pela Ponte ajuda a compreender que é uma escola com dificuldades, como muitas outras, mas que tem a prática democrática como impulsionadora de mudanças.

Depois de "viver" a Ponte, passamos a acreditar que muita coisa é possível. Vamos tentar? Acho que as paredes são apenas uma consequência...

Os alunos que chegam de um modelo tradicional de ensino costumam não entender a linguagem e a prática da liberdade que se usa na Ponte. Então, usa-se a autoridade. Gostaria de saber como isso é realizado. As regras da escola são colocadas logo no início, ou são realizados "acordos" conforme o comportamento de cada aluno? Existe "premiação"? Como isso se dá na prática?

Professor:

As regras são propostas, debatidas e aprovadas pelos alunos, nas reuniões de Assembléia de Escola. A Mesa da Assembléia e a Comissão de Ajuda são as maiores responsáveis pelo seu cumprimento. Mas todos se ajudam mutuamente, para que as regras sejam por todos respeitadas.

Não há "premiações". Se um aluno cumpre as regras não faz mais que a sua obrigação. O exercício da cidadania é obrigação pessoal e social.

É a autoridade (não o autoritarismo!) que suporta todo o desenvolvimento emocional, afetivo e sócio-moral dos alunos. O carinho e a firmeza são administrados em doses variadas e com bom senso. Como isso se faz é difícil explicar. Só vendo. Para além dos dispositivos e estratégias a que recorremos, a assunção da autonomia condimentada com a solidariedade e a responsabilidade continua, em muitas circunstâncias, a ser um mistério...

Auto-regulação e regulação das aprendizagens/trabalho em projetos

Sobre os projetos desenvolvidos na Escola da Ponte: O que é investigado pelos alunos fica registrado? Como? Os alunos apresentam relatório ou só definem que aprenderam em termos de objetivos propostos no planejamento quinzenal? Os conhecimentos obtidos

durante o projeto são socializados com os demais colegas? Com é feito isso?

Educadora brasileira:

Não acompanhei os projetos até o final, mas acho que posso esclarecer algumas coisas.

Os projetos ganham uma maior organização a partir de alguns quadros reguladores. Depois da escolha do tema eles começam a definir os passos a serem seguidos, e fazem uma espécie de planejamento, organizando os seguintes itens: grupo de trabalho, questão inicial, utilidade do projeto, questões e palavras associadas, tarefas que gostaríamos de realizar, dificuldades que poderão surgir.

Juntamente com esse planejamento inicial, também respondem a algumas questões: Por onde vamos começar cada projeto? Como transformar as questões em tarefas? Qual a primeira questão a ser respondida?

As pesquisas ganham organização a partir de outro quadro regulador: Quem faz? Qual o prazo? Quem pode ajudar? O que vamos precisar?

Com a definição das tarefas, as investigações são compartilhadas com os outros membros do grupo do projeto. Quando eles consideram que responderam as questões, apresentam para o "grupão". Não assisti nenhuma apresentação, mas algumas alunas me explicaram que poderiam apresentar de diversas formas: seminário, dramatização etc.

Gostaria que nos relatasse sobre o PLANEJAMENTO das atividades: quando e como é feito? Quem faz parte? Como elegem os conteúdos e as estratégias de trabalho?

Professor:

Os alunos é que têm de fazer o planejamento. Nós discutimos alguns casos que nos preocupam mais, mas as coisas são decididas por eles. Existe uma grande abertura curricular e, apesar de o programa do ministério ser referência, não é uma "bíblia".

Nas tarefas desenvolvidas com toda a escola durante uma quinzena (eleição da Assembléia, reformulação dos Direitos e Deveres etc.), nós apresentamos, por vezes, algumas sugestões, mas são sempre e apenas sugestões.

Na Ponte, quando as crianças são "autônomas, solidárias e responsáveis", podem escolher o que vão estudar (baseado no currículo nacional), mas também de que maneira irão estudar (livros, internet, experiência laboratorial, entrevista, aula direta etc.). Peço que comentem o que consideram ser necessário e de que maneira trabalham com as crianças para que adquiram esta capacidade (autonomia) de poder optar pela forma como irão trabalhar os conteúdos.

Professora:

A autonomia é uma competência que se vai construindo e desenvolvendo ao longo de todo o percurso do aluno pelos diferentes núcleos: Iniciação, Consolidação e Aprofundamento. Essa autonomia não se restringe ao modo como os alunos escolhem trabalhar os conteúdos numa determinada valência, mas estende-se a outros aspetos relacionados com o processo de aprendizagem (planejamento, avaliação...).

Antes mesmo de escolher como quer trabalhar, o aluno aprenderá a gerir de forma equilibrada o seu plano de estudos, coadjuvado pelo professor-tutor e demais orientadores educativos. O aluno também encontra afixado nos murais os conteúdos que pode trabalhar, bem como sugestões de atividades que pode realizar. De modo a concretizar os seus planeamentos, sem que para tal dependa do professor, terá que dispor de recursos adequados e diversificados, permanentemente acessíveis. A variedade de fontes é importante já que, a meu ver, mantém/promove a motivação dos alunos. Os meios/estratégias de aprendizagem variam em função dos conteúdos em estudo: livros, computadores, realização de experiências, utilização de materiais manipuláveis...

Como professora de Língua Portuguesa e Inglês, procuro estar atenta às necessidades e interesses dos alunos e, em função do que estes manifestam, construo e/ou disponibilizo materiais. No caso da aprendizagem da Língua Inglesa, apercebi-me, por exemplo, do gosto dos alunos pela leitura de short-stories, o que me levou a fazer uma recolha de pequenas histórias, através das quais estes podem trabalhar todas as competências previstas (Listening, Speaking, Reading, Writing). A construção de ficheiros de consulta e correção é também uma estratégia de promoção de autonomia nos alunos.

Trabalhando mais diretamente com o núcleo da Consolidação, constato, porém, que a autonomia dos alunos é relativa, não pela ausência de recursos, mas, sobretudo, pela sua fragilidade no que se refere à sua competência de leitura, uma das questões sobre as quais temos refletido.

Como é feita a introdução da metodologia da Escola para uma nova turma? Há um planejamento inicial dos professores, que, além de considerar objetivos atitudinais, contempla alguns conteúdos básicos, como ponto de partida para a aprendizagem?

Pai de aluna:

Como não existem turmas, não existe algo como "uma nova turma". Há crianças, cada uma num momento de vida, com um determinado grau de desenvolvimento e autonomia. Elas são acolhidas em núcleos, de acordo com as suas características.

O tempo todo, os professores planejam. Toda semana há uma reunião geral da equipe de professores, para planejamento, análise de casos e situações, encaminhamentos de providencias. O planejamento não se limita ao período inicial.

Tenho duas perguntas para fazer. Uma delas é sobre a questão da motivação dos alunos frente a um estudo, projeto de trabalho. Normalmente os professores ao iniciarem um projeto levam em conta o interesse do grupo bem como seus conhecimentos a respeito do tema proposto? E como é iniciado um projeto? Vocês levam em consideração o que os alunos já sabem, seus conhecimentos prévios? Como é feita a escolha do tema? Vocês poderiam explicar melhor como é feita a auto-planificação? Vocês têm indicação de outros textos a respeito deste tema, que é muito rico e gera muitas discussões no dia-a-dia das escolas?

Professor:

Quase sempre, os projetos partem das perguntas que, livremente, os alunos fazem. Poderão ser projetos relacionados com a escola, com a envolvente com o país, ou com o mundo (vivemos na aldeia global). O papel do professor

é múltiplo: estimula no aluno o aprofundamento do desejo e a explicitação da necessidade ou interesse; apóia na análise dos objetivos, para que sejam exequíveis; verifica se o projeto se adequa ao nível de desenvolvimento que o aluno manifesta; colabora na elaboração do plano inicial, na elaboração de protocolos de pesquisa, na seleção de meios e critérios de avaliação do projeto...

Os projetos que partem dos alunos, para gerarem aprendizagens significativas, raramente partem de "temas". São suscitados por interrogações.

A auto-planificação é uma das capacidades básicas dos alunos e consiste na redação quinzenal de objetivos, atividades e enunciado de estratégias e recursos. O plano quinzenal é re-escrito diariamente, em conformidade com as alterações que se justifiquem, quando são acrescentados novos conteúdos (pertinentes com o que está sendo estudado), quando são repensados os objetivos, quando algumas descobertas provocam mudança de rumo...

Poderia deixar aqui uma longa lista de obras e autores. Limitar-me-ei a alguns autores. Facilmente se encontrará na Internet referências às suas obras. Não concordo com as perspectivas de alguns deles. Mas prefiro que leiam uma variedade de orientações, do que se subordinem àquelas que eu perfilho. Nesta breve bibliografia, tentei incluir o máximo de autores brasileiros: Miguel Arroyo, Moacir Gadotti, Gimeno Sacristan, Stenhouse, William Kilpatrick, Cipriano Luckesi, Pedro Demo.

Mas não se leia apenas os autores acima citados. Antes e depois deles, que se leia Freire, Morin e outros... Tudo na vida está ligado. E a questão do planejamento não poderá ser estudada isoladamente.

É muito interessante o estudo pela pesquisa, pois aguça a curiosidade e também este esquema de tutoria e ajuda pelos colegas incentivando a solidariedade, através da ajuda dos que sabem para os que têm dúvida. Como é feito o controle dos conhecimentos adquiridos através das pesquisas realizadas?

Professor:

Os nossos alunos terão de efetuar um Exame Nacional nas áreas da Língua Portuguesa e da Matemática. Como os nossos alunos não estão

acostumados com a formalidade deste tipo de teste, nem com os meandros do processo deste gênero de avaliação externa, temos tentado auxiliá-los no aperfeiçoamento da gestão de tempo, na apropriação de mecanismos de sobrevivência honesta (a um tipo de prova que nem deveria existir).

Suponho que não poderei deixar de referir a relevada importância de determinados dispositivos no campo da autonomia. Trabalhamos com grupos, normalmente, de três alunos. Os grupos são heterogêneos, o que, claramente, favorece a entre-ajuda. Há que colocar a tônica em vários procedimentos, já até ritualizados pelos alunos e passo a exemplificar: sempre que um deles se defronta com uma dúvida, deverá questionar os elementos do seu grupo de trabalho sob o intuito de resolver esse seu desafio; não obtendo auxílio pelas mais distintas razões, procurará solução nos diversos livros didáticos que tem ao seu dispor. Finalmente, se nada do anteriormente exposto resultar, pedirá auxílio ao orientador educativo. Este, se verificar que a questão que o aluno coloca não a poderá resolver sozinho, orienta-o para uma pesquisa mais aprofundada ou lhe indica livros mais claros sobre essa matéria. Se a dúvida persistir, o aluno tem direito a solicitar uma “aula direta” sobre o assunto em causa, utilizando para o efeito o “Preciso de Ajuda”. Tendo consultado este dispositivo, se o orientador educativo concluir que a dúvida assalta vários alunos, convida-os para a tal aula direta, na qual ele explorará a questão e o como chegar à resposta. Quando um aluno não tem dúvidas e já interiorizou a aprendizagem, usará um outro dispositivo: o “Eu já sei”.

O programa e planos quinzenais contemplam todas as disciplinas? Quero dizer, existe um controle de que o aluno tenha estudado todas as disciplinas? Ou isso fica a critério do aluno, de seus gostos e preferências?

Professor:

Uma das tarefas do tutor é assegurar que, no final de cada ano, exista equilíbrio entre todas as áreas. Este equilíbrio não passa tanto pelo tempo, mas por aquilo que cada aluno fez efetivamente, tendo em conta as suas capacidades e interesses.

Por outro lado, é necessário que tudo isto seja explicado e não imposto. Tentamos, ao máximo, que cada aluno encontre dentro de cada área o seu próprio interesse e motivação. Sempre tentamos que todo o trabalho esteja ao serviço do projeto que os alunos pensaram e não que o professor deseja.

Entendi que os assuntos não se encerram enquanto ainda houver interesse e curiosidade por parte dos alunos. Porém, gostaria de saber se há um currículo básico a ser trabalhado, há “assuntos”, “matérias”, “competências” que não podem deixar de ser aprendidos pelos alunos? Como isso é garantido? Pais e alunos avaliam periodicamente este trabalho? Que instrumentos são utilizados para garantir o aprendizado?

Professor:

Tentarei sintetizar. A Ponte, como escola pública que é, está vinculada, de alguma forma, aos programas e competências essenciais definidas pelo Ministério da Educação. Contudo, temos sempre em conta que estes documentos são referências, aliás, como está explícito no nosso projeto.

Felizmente, os programas e as Competências Essenciais estão relativamente bem feitos e abarcam um conjunto de temáticas que são muito simples de encaixar com o dia-a-dia e com as vivências dos alunos (normalmente).

Neste momento, a Ponte está a tentar abandonar (em negociação com o Ministério) os diferentes programas, para se passar a guiar só pelas competências essenciais.

Os alunos avaliam e avaliam-se todos os dias, todas as semanas e todas as quinzenas. Os pais, a todo o momento, se o desejarem, quinzenalmente e nas reuniões (sensivelmente mensais) com a equipe.

O conjunto de instrumentos é relativamente vasto conforme podem verificar no link instrumentos pedagógicos <http://www.escoladaponte.com.pt/document/Mapa%20de%20dispositivos.pdf> que identifica todos os dispositivos que existem na Escola. Este documento foi um documento de trabalho elaborado pela equipe no âmbito da renegociação do Contrato de Autonomia.

Uma professora da Ponte usou a expressão “avaliar processos” e “percursos de aprendizagem”. Outra professora falou de “processo de

valorização” e em “respeitar o percurso de cada um”. A que se referem esses processos e/ou percursos? Vocês procuram descobrir a maneira de aprender de cada aluno?

Pelo que entendi, os conteúdos, que constam nos programas do Ministério da Educação servem apenas como sugestão. Como não há uniformidade na aprendizagem, existe um currículo particular de cada aluno? Conforme sua aprendizagem, os critérios de avaliação também são particulares? Cada aluno é um "caso" único? É isso?

Não deve existir Conselho de Classe? Como é feita a socialização entre os professores, a respeito das observações sobre o desenvolvimento de cada aluno? Existem registros disponíveis para consulta?

Professora:

Quando falo de processo de aprendizagem, ou percurso de aprendizagem, refiro-me ao trajeto que o aluno percorre até alcançar as metas por si definidas. Nesse trajeto, são avaliados, obviamente, os conteúdos que o aluno adquire, o desenvolvimento das competências previstas para cada Dimensão, bem como as Competências Gerais inscritas no Projeto Fazer a Ponte. Torna-se impossível dissociar as atitudes de uma aprendizagem de caráter mais curricular, pois a avaliação dos conteúdos curriculares faz-se num contexto de promoção e valorização da autonomia, responsabilidade, entre-ajuda... O percurso do aluno resume-se ao modo como o aluno operacionalizou os seus intentos (que estratégias utilizou, que fontes mobilizou, a que dispositivos pedagógicos recorreu...).

Este processo não é significativo apenas para mim, quando me coloco no papel de avaliadora. É, sobretudo, para o aluno, que pretendemos consciente. Uma avaliação transparente e promotora de crescimento não pode estar centrada no professor. Um exemplo prático: uma aluna recorreu ao “Eu já sei”, porque pretendia ser avaliada num assunto que estivera a trabalhar. Como orientadora educativa, estava consciente de que essa aluna não estava preparada para a avaliação, porque todo o seu percurso havia sido marcado por muitas dificuldades e pouca persistência. Interessava-me que também a aluna compreendesse onde errou, para que pudesse alterar o seu percurso e realizar um trabalho com maior qualidade, o que foi conseguido através do

diálogo e fazendo-a verbalizar e refletir sobre as estratégias adotadas, que se haviam revelado ineficazes.

Os conteúdos previstos nos programas curriculares são apresentados aos alunos numa linguagem adequada às diferentes faixas etárias, através dos murais das diferentes Dimensões, o que não inviabiliza que os alunos trabalhem tema do seu interesse, que não esteja previsto no currículo nacional. Por essa razão, poder-se-á dizer que existe flexibilidade a esse nível, o que se apresenta como positivo, já que vários projetos têm surgido de questões não abrangidas pelo currículo nacional e muitas vezes, mais próximo da realidade e dos interesses dos alunos.

Não sei em que consiste o “Conselho de Classe” que referiu. Porém, direi que a partilha do desenvolvimento de cada aluno é feita de diversas formas, com a participação do tutor de cada aluno. Os orientadores de cada Dimensão recolhem todas as informações relativas à aprendizagem de cada aluno, as quais são partilhadas com o tutor, em reuniões de Núcleo, através das sínteses individuais redigidas no final de cada período de trabalho.

Em relação aos registos disponíveis para consulta, o plano da quinzena é o dispositivo que traduz tudo o que o aluno realizou ao longo de uma quinzena e é, por si só, um ótimo instrumento de comunicação entre orientadores, alunos e encarregados de educação.

Gostaria de maiores esclarecimentos sobre um ponto. Na minha concepção, as aprendizagens significativas e a integração curricular são uns dos grandes referenciais sobre a escola...

Educadora brasileira:

Dar sentido às práticas escolares, promover aprendizagens mais significativas, refletir sobre a didática de algumas matérias, promover uma maior integração curricular e efetivar o trabalho com projetos, são alguns dos desafios, sob o meu olhar, a ser superados pela Ponte.

Para responder esta questão, preciso contextualizar o momento específico em que a escola vive. A escola passa por um momento de "crise", onde nem tudo acontece de acordo com a proposta. Uma das coisas que não percebi acontecendo no início do ano foi trabalho com projetos, principalmente no núcleo da iniciação. Dessa forma, percebia as crianças

trabalhando, principalmente com alguns objetivos de português e matemática, de maneira descontextualizada. Por exemplo, atividades que demandavam repetições de tabuada, treinos ortográficos e motores. Não que isso não seja importante! Mas a repetição e a forma de elaboração dessas atividades me chamavam a atenção.

Na Consolidação, acompanhei o início do trabalho de alguns projetos e, nessa proposta, percebia uma maior possibilidade de trabalhar de maneira interdisciplinar, onde várias disciplinas poderiam contribuir para a compreensão de um determinado tema. Percebia que esse era o caminho...

Poderia nos enviar um exemplo do "programa" de uma disciplina ou projeto envolvendo disciplinas? O Rubem Alves fala que, estudando o "descobrimento do Brasil", isso motivou o estudo das caravelas. E, depois, o centro de gravidade. Depois... E depois... Mas como isso é registrado para ver o que está em desequilíbrio nos temas estudados?

Como é feito o registro dos planos cumpridos por cada aluno?

Os conhecimentos adquiridos têm uma permanência maior com esse método? Até que ponto pode se avaliar isso?

Professor:

O “Currículo Nacional do Ensino Básico / Competências Essenciais” e os diferentes programas podem ser consultados em: <http://sitio.dgidec.min-edu.pt/basico/Paginas/default.aspx>. Eis o resumo de um projeto (tanto quanto me lembro): “Como é constituído o Sistema Solar?”

Além de permitir o conhecimento explícito dos planetas, das diferenças entre eles, do tipo de estrelas, do conhecimento do Sol e da nossa Lua e das outras luas, levou a que os alunos trabalhassem a proporcionalidade direta, para tentarem construir um modelo do sistema solar (seria interessante que todos os alunos experimentassem para ver a estupidez que costuma aparecer nos livros didáticos) e trabalhassem a parte de modelação no âmbito da expressão plástica. Em consequência do projeto, visitaram o planetário do Porto, onde puderam colocar questões mais complicadas e de que os professores não tinham a mínima idéia.

Tendo em conta a descrição acima, é fácil compreender que o estudo da Língua Portuguesa só entrou como ferramenta e que o Inglês funcionou da

mesma forma. A História participou de forma um pouco marginal. Isso implicou que eles trabalhassem estes aspectos paralelamente ao seu projeto. Os projetos, além de permitirem o trabalho de aspectos curriculares (linguagem de professor), fazem com que não seja necessário motivar os alunos...

Para cada aluno temos uma grelha³, onde constam todos os conteúdos que o Ministério previu. Sempre que um aluno termina o seu estudo registramos a avaliação que fizemos. Desse modo, vamos formando uma idéia do trabalho que foi realizado. Esta forma de trabalho proporciona aprendizagens significativas, integradoras, ativas, diversificadas e socializadoras. O que permite que os conhecimentos adquiridos assumam permanência e tenham uma utilidade maior, na perspectiva da aprendizagem por competências – são aplicadas e mostram que o que se aprende na escola tem interesse para a nossa vida.

Para a pergunta abaixo parti do princípio de que o programa elaborado pelos alunos da Ponte é composto de temas e não de conhecimentos específicos de cada disciplina. E de que um tema pode ser estudado nas especificidades de uma área, na relação de algumas apenas ou de várias áreas do conhecimento. Então surgiu a dúvida: o programa, os planos quinzenais contemplam todas as disciplinas? Quero dizer, existe um controle/orientação de que durante o ano letivo o aluno tenha estudado todas as disciplinas? Ou isso fica a critério do aluno, de seus gostos e preferências?

Aluna:

Sim, é verdade que os planos quinzenais contemplam todas as disciplinas e que esse plano vai servir de apoio ao professor-tutor (professor responsável pelo aluno) para que tenha consciência do desenvolvimento do aluno em cada área. O plano é feito para nos ajudar a gerir o tempo de forma a estudarmos todas as disciplinas de igual modo, não deixando nenhuma “para trás”. Fica a critério do aluno a ordem das matérias a ser estudada em cada

³ "grelha" e' o mesmo que "tabela", ou "planilha", no Brasil

disciplina, de acordo com as suas preferências, contudo TODAS têm de ter o seu tempo de estudo!

Professor:

Uma das tarefas do tutor é, precisamente, assegurar que, no final de cada ano, exista um certo equilíbrio entre todas as áreas. A idéia é que este equilíbrio não passa tanto pelo tempo, mas por aquilo que cada aluno fez efetivamente, tendo em conta as suas capacidades e interesses. Por outro lado, é necessário que tudo isto seja explicado e não imposto. Tentamos ao máximo que cada aluno encontre dentro de cada área o seu próprio interesse e motivação.

Sempre que existem projetos, tentamos que todo o trabalho esteja ao serviço do projeto que os alunos pensaram e não que o professor deseja.

Gostaria que ficasse muito claro que se tenta ao máximo que tudo isto seja assumido por cada aluno de forma racional.

Não consigo entender muito bem, peço novamente desculpas se sou daquelas alunas que ficam perguntando coisas óbvias no meio da aula, mas aí vai: Ainda não está claro para mim o dia a dia dos alunos e professores na escola, entendo que existem tarefas a serem feitas, que existem conteúdos a serem estudados. Mas, às vezes, me parece tão autônomo, que não precisariam de professores. Por exemplo, existem "aulas" como conhecemos aqui? Ou são apenas horários de tirar dúvidas com os professores? Quais são os momentos em que o professor ou tutor é requisitado? Isto pode acontecer em qualquer horário do dia? Um mesmo professor pode atender a vários grupos, ou não?

Tenho muitas dúvidas, tenho medo de não conseguir falar e receber as respostas de todas. É muita coisa pra aprender e desaprender... E como é difícil para quem nasceu dentro de um sistema tão fechado como o que eu estudei!

Aluna:

Eu não diria desaprender, pois o aprendido ajudar-nos-á a termos consciência do que não está correto, e isso será uma lição para não voltarmos a cometer

os mesmos erros! É, contudo um prazer estar aqui com tanta gente interessada em mudar!

As perguntas óbvias de uns ajudam a dar resposta àqueles que, por pensarem que irão fazer “má figura”, guardam para si tais questões! Não tenha receio de perguntar, pois estamos aqui para responder!

Na verdade as “aulas como são aí conhecidas” existem também na Escola da Ponte e acontecem quando um elevado número de alunos mostra ter dificuldades numa mesma matéria. O professor dessa disciplina organiza então uma “Aula direta” (é esse o nome dado na escola da Ponte), em que participam todos os alunos que escreveram no dispositivo “Eu preciso de ajuda” o tema em que apresentam dúvidas.

Quanto ao professor-tutor, este pode ser requisitado pelo aluno em qualquer momento do dia, embora haja uma reunião semanal com todos os tutorados, para pôr em dia o trabalho realizado até então.

Quanto à sua pergunta sobre um professor atender vários grupos, isso é verdade! Os professores na escola da Ponte estão “espalhados” pelo espaço de trabalho e atendem um aluno assim que ele levanta o braço. Todos os professores trabalham com todos os grupos, não havendo distinção entre uns e outros.

Sei que é do aluno que deve partir a iniciativa de se inscrever no dispositivo 'eu já sei', para que faça uma avaliação de aprendizagem. Mas gostaria de saber se acontece também do professor/tutor perceber que um aluno já sabe algo mas se sente inseguro de passar pela avaliação. O que acontece nesses casos? Como o professor intervém e orienta o aluno para utilizar o dispositivo 'eu já sei', caso ele não tome iniciativa?

Professora:

O dispositivo pedagógico “Eu já sei” pretende desenvolver nos alunos a autonomia, responsabilização e consciencialização do seu processo de aprendizagem. Daí que não parta do orientador educativo a calendarização desse momento. No entanto, tal não significa que os alunos não manifestem em nenhuma altura essa insegurança que referiu na sua utilização, assim como alguns evidenciam dificuldades na gestão do seu tempo para o

cumprimento quinzenal das tarefas escolhidas. O papel dos orientadores educativos e dos tutores é mesmo esse – o de orientar, auxiliar, (re)negociar, responsabilizar. Obviamente que não assumem um papel demissionário.

Os receios dos alunos são superados através do diálogo, ou seja, uma conversa informal é por vezes suficiente para o aluno perceber que está preparado. O reforço positivo é também encorajador. Ao conquistarem pequenas vitórias e sentirem o reconhecimento do seu trabalho, tornam-se mais confiantes, autónomos, conscientes...

Avaliação: um momento de aprendizagem

Os alunos recebem algum conceito ou nota ao atingirem determinado objetivo?

Se um aluno não colocar o nome no quadro "Eu já sei", será avaliado?

Caso não seja, como fazer se um aluno não coloca seu nome no quadro? Vocês detectam isso? Como?

Professor:

Quando os alunos fazem avaliação em determinado assunto, não é atribuída qualquer nota (classificação), podendo, no entanto, ser-lhes feita uma observação, se verificarmos que não consolidou as suas aprendizagens.

Relativamente à segunda questão, para um aluno concretizar a avaliação, tem que usar o dispositivo "Eu Já Sei". Planeja o seu trabalho no seu Plano da Quinzena. Desse modo, é fácil ao professor-tutor detectar se o aluno está ou não a cumprir aquilo que planejou.

No ensino tradicional, o aluno, geralmente, é avaliado em momentos pontuais. E, caso ele não tenha aprendido algum conceito, isso se reflete apenas na sua nota, não havendo outro momento para que ele possa "re-aprender". Na Escola da Ponte, quando o tutor percebe que o aluno não aprendeu ou não explorou todo o conteúdo, há este tempo para complementar os estudos? Como vocês conduzem isto?

Professor:

Na Escola da Ponte há sempre tempo para os alunos realizarem as suas aprendizagens. Logicamente que nós, ao respeitarmos o ritmo de aprendizagem de cada aluno e ao valorizarmos a sua individualidade, damos margem para o erro e para a mudança conceitual. Tanto mais porque para nós é importante este percurso de reconstrução das aprendizagens. No entanto, o professor-tutor, em diálogo com o orientador da valência/disciplina em questão e com o próprio aluno, tenta perceber a natureza do "erro". E, quando este tem causas mais complexas e sistemáticas, justifica-se a realização de uma "aula direta", na qual, em conjunto com colegas que partilhem da mesma dúvida, se discute e clarifica o problema.

A nossa gestão baseia-se essencialmente no equilíbrio, para o qual contribui muito o bom-senso, uma vez que não podemos permitir que uma dúvida/temática se prolongue *ad eternum*, mas também não simplificar as aprendizagens de tal forma que lhe retirem o significado e percurso de construção.

Os alunos na nossa escola orientam as suas aprendizagens e atitudes no sentido de se tornarem cidadãos ativos, críticos e participativos na sociedade, e não com o objetivo de atingirem um determinado nível classificativo. As aprendizagens que realizam (a todos os níveis) são verificadas pelos orientadores educativos, que as assinam no "Plano da Quinzena". Estes vão, quinzenalmente, para os Encarregados de Educação com uma auto-avaliação do aluno e uma reflexão do professor-tutor. É neste trajeto de autocrítica, autoconhecimento e rentabilização das potencialidades de cada um que tentamos pautar o nosso trabalho.

Um aluno está constantemente sujeito a avaliação (atitudes, competências...), no entanto, apenas quando coloca no "Eu Já Sei" é que o orientador educativo avalia mais especificamente a temática que ele trabalhou.

Semanalmente, o professor-tutor reúne com o aluno, analisa as aprendizagens e, quando sente que o aluno está a ter uma atitude displicente para com a realização das tarefas, alerta-o para esse fato. Por outro lado, os orientadores das diversas valências fazem o registro diário das tarefas dos alunos, o que lhes permite monitorizar o tempo que o aluno demora a cumprir determinada tarefa e, dessa forma, tem percepção de haver algum problema no cumprimento da mesma.

Professora:

Relativamente à primeira questão que coloca, não se verifica uma conversão direta das avaliações realizadas numa classificação. Na verdade, os alunos da Ponte não vivenciam a questão das notas da forma que no ensino dito convencional. Poder-se-á dizer até que ficam bastante alheados desse aspecto. Valorizam mais a avaliação que é feita no final da quinzena e as observações que vão recolhendo, ao longo de todo o ano, por parte do professor tutor e de outros orientadores educativos.

Mas, voltando à questão... A utilização do “Eu já sei” torna efetiva a avaliação. Esse dispositivo tem por finalidade estabelecer o término de uma etapa de trabalho. Contudo, a avaliação não deve ser reduzida a isto. A qualidade do trabalho, no que concerne à diversidade de fontes, tem a ver com a profundidade com que o tema foi abordado pelo aluno, as conexões que foram conseguidas a outras problemáticas, a partilha de novos saberes com o pequeno ou grande grupo... Estes são parâmetros fulcrais na avaliação. Além disso, a própria complexidade do tema influi sobre a avaliação. Espera-se que cada aluno dê o seu melhor, trabalhe com elevada qualidade e que as suas aprendizagens sejam significativas.

O trabalho desenvolvido por cada aluno, no seu dia-a-dia é supervisionado pelos orientadores educativos de cada dimensão, sendo as informações recolhidas e registradas por cada um. Facilmente, vamos percebendo se determinado aluno está, ou não, preparado para avaliação. A solicitação precoce do ato de avaliação, bem como a evasão da mesma, exige da parte do orientador o máximo cuidado e sensibilidade. Em geral, a primeira ocorre quando o aluno diversificou pouco o trabalho, não conseguindo por isso compreender as suas dificuldades em tarefas com outro carácter. Neste caso, o orientador intervém conversando um pouco sobre as aprendizagens desenvolvidas e o próprio trabalho, suscitando a curiosidade do aluno para alguns aspectos descuidados, levantando algumas questões, sugerindo, acaso seja adequado, algumas atividades e, acima de tudo, conduzindo o aluno, através da reflexão, à consciência do percurso a realizar, valorizando sempre o trabalho já desenvolvido por ele.

A evasão da avaliação, quando o trabalho já evidencia um bom entendimento da temática denota-se nalguns alunos mais inseguros. Nestes casos, a

orientação passa, novamente, pelo diálogo com o aluno e pela reflexão conjunta.

A avaliação diária contribui em muito para que estas situações sejam, cada vez mais, pontuais, já que o aluno toma uma maior consciência do trabalho, do rigor e complexidade das tarefas, bem como das aprendizagens que desenvolve.

Quanto tempo um aluno que chega à Ponte leva para utilizar o "Eu já sei"? Como (aluno e orientador) concretizam o "Eu já sei"? Gostaria que explicitassem essa questão.

Professor:

Como respeitamos o ritmo individual de cada aluno, não me é possível dizer qual o tempo que demora a correta utilização do "Eu Já Sei". No entanto, como deve compreender, a melhor utilização dos dispositivos é conseguida com uma maior vivência e experiência do/no projeto. Um aluno, após ter escolhido uma área/questão pela qual sente curiosidade, realiza um conjunto de tarefas que lhe permitem construir aprendizagens naquele âmbito. Quando considera que as aprendizagens construídas são suficientes para compreender aquele assunto, escreve o seu nome no "Eu Já Sei". E o orientador educativo, através de uma conversa, da realização de uma atividade, da resolução de um problema, da partilha do que aprendeu com os colegas (por exemplo, no momento de auto-avaliação) avalia as aprendizagens do aluno. Acaso considere que estas estão consistentes coloca a sua assinatura no "Eu Já Sei", bem como no "Plano da Quinzena" do aluno.

Trabalho em uma escola em São Paulo, tenho lido... lido... lido... procurando entender, compreender, imaginar como funciona. Sei que funciona. Em Avaliação gostaria de perguntar: É através do plano quinzenal que os alunos usam o "Eu já sei"? A concretização do plano pode acontecer antes do fim da quinzena? Como se organizam os novos desafios?

Professor:

Ao planificarem as suas tarefas no "Plano da Quinzena", os alunos assumem o compromisso de, naquele espaço de tempo, cumprir aquilo a que se propõem fazer. Neste sentido, as tarefas que estão indicadas no plano devem ser avaliadas ao longo da quinzena e deverão ser indicadas no dispositivo "Eu Já Sei", por forma aos orientadores educativos da valência em questão verificarem as aprendizagens construídas pelo aluno.

Normalmente, quando o aluno termina uma tarefa de determinada valência, procura novos interesses nessa área e enuncia-os no "Plano da Quinzena", pelo que as tarefas nunca chegam a acabar, uma vez que o aluno tem constantemente curiosidades e interesses. Os novos desafios/tarefas surgem do interesse e motivação dos próprios alunos.

Professor:

O Tutor "negocia" quinzenalmente as aprendizagens que o aluno vai desenvolver. Por vezes, acontece que um aluno tem preferência por uma dada área descuidando as outras áreas. Apercebendo-se disso, o Tutor intervém chamando a atenção para o fato de o aluno estar a descuidar uma área do seu desenvolvimento. Tal é feito explicando a importância que essa área tem e levando o aluno a compreender que é fundamental que planifique o desenvolvimento de atividades dessa área.

Professor:

O "Eu já sei" é um dispositivo muito importante da vida da Escola, que se consubstancia numa folha de papel (normalmente A3) que está fixada na parede. Coisa simples e complexa ao mesmo tempo.

A avaliação dos alunos vai decorrendo à medida que eles se propõem estudar o tema que escolheram... Certo? Os temas são apresentados pelo professor, no início do ano, para todo o ano, ou são divididos por trimestre? Seguem o que está previsto no currículo total? Como são definidos para cada aluno, ou grupo de alunos?

Sabemos que nem sempre as competências estão relacionadas com a idade, que há muitos outros fatores que fazem a diferença na aprendizagem. Como são definidos os temas que vão ser apresentados para os alunos de 7, 8, 9, ou 10 anos escolherem? Pode um aluno de 7

anos escolher estudar um tema que, à priori, se pensa ser complexo para a sua idade?

Professora:

A escolha dos assuntos é feita pelos alunos. Esses assuntos não estão divididos por períodos, anos, ou ciclos. Os alunos não têm noção que determinado tema é do 2º ou do 3º ano...

Cada dimensão tem exposto no espaço de trabalho todo o currículo. Quando um aluno acabou de ser avaliado, vai escolher outro tema de interesse. Nesse momento, o papel do orientador educativo é muito importante. Por exemplo: um aluno nunca poderá escolher estudar a divisão sem ter estudado a multiplicação. É óbvio! Deveremos ter o bom senso de não confrontar o aluno com algo demasiado complexo, em que sabemos que irá ter dificuldades. O grau de exigência vai aumentando conforme as características do aluno.

O conhecimento gera conhecimento. Muitos temas de estudo provêm de temas anteriores, de curiosidades, de trabalhos de grupo, de dúvidas que vão surgindo...

Gostaria que alargassem a explicação sobre o caminhar com o uso de ficheiros.

Professor:

A questão dos ficheiros dá uma idéia do gradualismo que caracteriza qualquer projeto. A utilização dos ficheiros coincidiu com uma fase de intenso debate sobre a fala de motivação dos nossos alunos. Como motivar? – era a pergunta. A resposta foi: não sabemos!

Depois, compreendemos que não se tratava de motivar os alunos, mas de dar sentido ao trabalho dos alunos. Então, os ficheiros foram abandonados. No seu lugar, instalamos (gradualmente e sempre avaliando) outra organização do trabalho escolar, que fizesse sentido e... onde os ficheiros já não faziam qualquer sentido.

Desaprender e aprender a profissão em contexto de trabalho: uma aprendizagem em equipe

Observamos que nosso trabalho se torna mais seguro à medida que podemos dialogar sobre a nossa prática no contato entre nós e com os alunos. Lemos juntos textos que nos chamaram a atenção e falamos sobre o que nos toca deles e isso tem nos fortalecido. Um dos últimos textos que lemos, fala da necessidade básica que as crianças têm em estabelecer relações emocionais sustentadoras contínuas, ou seja, que estejamos disponíveis emocionalmente a eles, que os incentivemos com gestos e palavras, que nos envolvamos com eles, que estejamos "às suas vistas", para que os pequenos adquiram segurança e assim possam explorar e adquirir novas habilidades e potenciais. Esse senso de disponibilidade relaxa a criança e essa interação direta facilita o diálogo intelectual e emocional da criança. Acredito que essa segurança possibilita uma autonomia maior no crescimento e aprendizado da criança.

Imagino que os professores na Ponte, estejam a esse nível de disposição e atenção. Na prática, vi que quando o aluno sente necessidade, ele solicita o professor. Já os que estão em fase de iniciação os têm mais constantes, de forma que entendi que a questão da autonomia é bastante trabalhada nessa fase. Com que ações e atitudes, o professor acredita oferecer essa segurança, que gera autonomia?

Professora:

Na questão que colocou, referiu um aspecto importantíssimo, que tem a ver com a nossa disponibilidade para os alunos, com o tempo que lhes dedicamos, quando refletimos sobre as nossas práticas, nas estratégias que esboçamos e reescrevemos para enriquecer o seu percurso, nos diálogos intelectuais e emocionais (sobretudo os emocionais), que os tornam definitivamente mais seguros, ponderados e conscientes. Não poderia concordar mais com as suas palavras...

A disponibilidade e proximidade afetiva permitem-nos compreender as dificuldades do aluno, os seus dilemas, as suas inseguranças. O professor-tutor apresenta-se como uma instância que propicia essa proximidade, uma vez que acompanha todo o percurso do aluno, estando atento aos seus sentimentos e atitudes e valorizando as suas pequenas evoluções.

Há uns dias, uma aluna entregou-me uma carta cujo conteúdo me preocupou. Contava-me com bastante tristeza que nos intervalos ninguém se aproximava dela para brincar e que se sentia muito sozinha. Conversamos no mesmo dia e senti que para ela foi um alívio partilhar uma mistura de sentimentos que guardava dentro de si. Pensamos, em conjunto, em formas de ela se dar a conhecer aos outros e ela lá se lembrou que podia trazer os seus frascos de miçangas e perguntar se alguém queria ajudá-la a terminar um fio que estava a fazer. No dia seguinte, vi-a com outras meninas, à volta dos frascos de miçangas. Senti a minha presença e sorriu com um olhar cúmplice.

Resolvi partilhar este exemplo porque, muitas vezes, não conseguimos ler na totalidade a dimensão do que representa um problema para uma criança. E só uma relação que promova a segurança, a confiança e o encorajamento poderão permitir estes desabafos e a construção da própria autonomia. No caso que referi, o caminho para a autonomia está a ser paulatinamente trilhado. E os problemas são menores quando os repartimos com outros...

Debrucei-me, sobretudo, sobre o papel do professor-tutor, mas outras atitudes por parte dos orientadores educativos podem tornar os alunos mais seguros e gerar autonomia. Por exemplo, o reforço positivo, o diálogo em vez da censura quando estes cometem erros, o encorajamento na utilização do “Eu já sei”, quando sentimos que um aluno está a adiar desnecessariamente o momento de avaliação...

Quero saber mais sobre o que pensam ser o respeito, pois na minha prática educativa sempre considerei que o início para qualquer tipo de autonomia esteja na atitude de respeito consigo mesmo e com os outros. Entendo por respeito o verdadeiro conhecimento de si de forma sistêmica - como um sistema aberto - quer o respeito pelo sistema do outro e das relações com ele - individuais e coletivas.

Quero saber também sobre o que pensam da democracia com seu sistema de voto, onde alguns ganham e outros perdem, pois sempre acreditei ser o consenso - não só nos objetivos comuns, mas também nas decisões a tomar sobre as ações passadas, presentes e futuras, a forma mais indicada para alguém exercer autonomia e responsabilidade individual e social. Embora correndo o risco de tornar esta mensagem um pouco extensa, desejo partilhar alguns pensamentos sobre

motivação e autonomia que ao longo desses anos como educadora influenciaram minha ação educativa. Quando encontro pela primeira vez com uma turma de estudantes, ou prioridade a conhecê-los e às suas expectativas relativamente à escola. Geralmente destino quase o primeiro mês todo para isso especificamente e depois ao longo do ano, no geral. Essa atitude de ouvir mais do que determinar os objetivos sozinha, permite que eles ajudem a construir o currículo: conceitos, atitudes e habilidades. E meu papel nesse momento é o de indicadora do que se pode aprender na escola e com que finalidade. Definimos juntos o significado da escola, sua utilidade na vida, e as modificações de comportamento que podem ser esperadas ao longo do ano letivo.

Aprendi com Lauro de Oliveira Lima - educador brasileiro *expert* em Dinâmica de grupo - que, diferente do "bando", o grupo só se forma quando há objetivos comuns condensados e partilhados por seus integrantes. A partir daí, sempre com muito respeito ao momento de cada estudante, é possível a motivação individual, que poderá passar a ser coletiva, quando eu conseguir ir passando a liderança. No início do ano, sempre é minha, como autoridade instituída, indo da heteronomia para a autonomia, gradativamente adotando atitudes de respeito para com as lideranças que forem surgindo no grupo, apoiando as iniciativas e as atitudes de aprendizagem, tais como: atitudes de desafio: curiosidade, concentração, organização e aplicação prática do comportamento modificado.

Exagero sempre, para que os estudantes sintam o enorme prazer pessoal de vencer o "caos" da ignorância, motivando-os a continuar sempre buscando o eterno movimento do saber e não temer a incerteza pela qual todos sempre passamos ao iniciar um novo aprendizado.

Quando falo de mudar comportamento, sigo o pensamento de Vera Felicidade Campos, psicóloga brasileira que muito contribuiu para meu entendimento sobre Gestalt e modificação de comportamento, que no meu entender é a própria aprendizagem, a cada minuto da vida. Humberto Maturana e Sima Nisiz de Rezepka também contribuíram muito com sua compreensão sobre a diferença entre Formação e Capacitação e sobre a ação educativa no fazer e não no ser.

A leitura sobre motivação e autonomia me remete a situações de meu cotidiano. Trabalho com os cursos de Pedagogia, Licenciatura em Ciências Biológicas, História e Geografia em uma faculdade particular e eminentemente tradicional, como tantas outras, com provas, exames, tempo restrito dos alunos, pois muitos trabalham. Dentre esses cursos, aqueles que percebo menos motivados e autônomos são os alunos de Pedagogia... Isso me deixa muito triste. Ao trabalhar autonomia com eles encontro grande resistência.

Como desenvolver a autonomia nesses futuros professores, que não tiveram a oportunidade de "apreender" isso na formação básica, fundamental e média? Como posso ajudar esses futuros professores a acreditarem em quanto são importantes para a base da educação de uma sociedade?

Professora:

Não podia concordar mais com a afirmação de que, para sermos capazes de desenvolver uma postura autônoma nos alunos, temos de ser professores autônomos também. De forma muito direta, digo-lhe que o professor que pensa e fundamenta as suas práticas, partilha dúvidas e descobertas e trabalha solidariamente em equipe, perceberá mais facilmente o que é autonomia e conseguirá levar os alunos a perceber também.

Partilhando um pouco da minha experiência com você, posso dizer-lhe que, quando cheguei à Ponte, recém-formada (ou "formatada") para um tipo de ensino diretivo e pouco reflexivo, rapidamente compreendi que a minha formação inicial e o meu estágio estavam longe de ter sido práticas próximas do que os alunos querem, precisam e merecem.

Esse primeiro momento ocorreu logo nas primeiras reuniões de equipe em que participei. Pela primeira vez, assisti às práticas de um grupo de educadores que se sentavam para discutir situações observadas ao longo da semana de trabalho, para propor sugestões e possíveis alterações, começando as discussões pela expressão "os alunos manifestaram que...".

A indiferença não tinha lugar no coração de nenhum dos professores naquela sala, porque todos se sentiam co-responsabilizados pelo erro que qualquer um cometia ou pela falha de qualquer situação do dia-a-dia. As reflexões eram feitas nesta base: o que observamos de positivo, o que observamos de

negativo (cabem neste exercício as manifestações dos alunos), onde erramos; que alteração propomos à luz dos princípios orientadores do Projeto Educativo. Nestes momentos, vivia-se verdadeira formação, pois as alterações das práticas não podiam ser alheias à fundamentação teórica.

Neste exercício de reflexão e propostas fundamentadas, íamos construindo o dia-a-dia com mais segurança e autonomia, ou seja, todos compreendiam que caminho havíamos de seguir e como seguir.

Lembro-me também de perceber que construir autonomia passava também pelo exercício de cada um de nós dominarmos teoricamente com muita segurança o conteúdo do Projeto Educativo e o enquadramento histórico, social e político que lhe estava subjacente para, desta feita, poder falar com propriedade a encarregados de educação, visitantes (que faziam estudos sobre a Ponte) e outras instituições, que nos convidam para partilhar a nossa experiência. Passei por muitos momentos de trabalho e reflexão conjunta com colegas, aquando da preparação das comunicações. Nestes momentos se desencadearam debates muito ricos e de muito crescimento para nós.

Motive os seus alunos, levando-os a fazer o mesmo exercício. Questione-os sobre o que gostariam de aprender e leve-os a fundamentar o que afirmam em educação. Acima de tudo partilhe com eles a paixão que você própria tem por educar.

Ao trabalhar autonomia (para mim está também relacionada à auto-estima, pois a pessoa acredita que é capaz de realizar coisas) com eles encontro grande resistência. Sou uma professora motivada e acredito na educação como um dos instrumentos mais importantes para transformar uma sociedade e eles sabem disso. Quando, José Pacheco, diz que "O aluno terá de saber pedir a palavra, de trabalhar em grupo, de saber gerir autonomamente o seu tempo, etc. Mas os alunos só aprendem autonomia, se os professores forem autônomos". Enfim, a minha pergunta é (sei também que não há receitas prontas), mas vou perguntar assim mesmo: Como desenvolver a autonomia nesses futuros professores, que com certeza não tiveram a oportunidade de "aprender" isso na formação básica, fundamental e média? Como posso ajudar esses futuros professores a acreditarem em quanto são

importantes para a base da educação de uma sociedade? Alguém pode me ajudar?

Professora:

É óbvio que as crianças precisam de modelos positivos a partir dos quais vão crescendo enquanto pessoas e cidadãos. No que se refere à autonomia, os alunos só aprendem a ser autônomos se os professores também o forem e se o seu contexto educacional o promover (quando falo de contexto educacional, não me refiro apenas à escola, mas também à família).

A falta de autonomia e desmotivação dos futuros professores é, em grande parte, causada pelo próprio sistema de ensino universitário (baseio-me, sobretudo na realidade portuguesa). A formação de professores é bastante teórica e pouca prática, o que não representa um desafio para esses mesmos professores. Em minha opinião, a teorização e reflexão fariam mais sentido e seriam mais motivadoras se tivessem por base a experiência em contexto escolar, o que não acontece com alguns cursos.

No entanto, penso que, enquanto futuros professores, é seu dever procurar meios de colmatar essas lacunas e trazer mais cor às suas salas de aula. Refiro-me, sobretudo à formação contínua e permanente.

Pelas minhas vivências educativas, procurei relacionar sempre a questão da autonomia com a autoria, co-autoria, a construção do pensar, através da pesquisa, ao mesmo tempo em que se dialoga com vários teóricos. Como vocês pensam essa relação? E o que poderiam sugerir, para me ajudar a pensar autonomia em sentido mais amplo?

Professor:

Se o professor não procura a sua própria formação, se não pensa sobre os problemas/curiosidades/maravilhas da sua profissão, dificilmente pensará que isso é importante para os seus alunos e para sua vida. É necessário que o professor também perceba as vantagens de ser autônomo (o que implica, também, deixar de ser solitário). Mas não é um processo simples, parece ser bem mais complicado para um professor do que para um aluno...

Deveremos estar em constante descoberta, procurar incessantemente respostas para as nossas curiosidades. Não nos deixarmos possuir pelo

comodismo, pois certamente não ajudaremos da melhor forma os nossos alunos... Se transmitimos procura de saber, o aluno perceberá a importância da autonomia e usá-la-á enquanto instrumento de desenvolvimento pessoal.

A escola em que trabalho está inserindo em sua proposta algumas práticas experimentadas na Ponte, tentando adequá-las a nossa realidade educacional. Diante de algumas mudanças, observo (e me incluo nesse grupo) os altos e baixos com que nos deparamos, como é difícil realizar um trabalho que realmente favoreça o crescimento do aluno em todos os aspectos (cognitivo, afetivo...). Corremos o risco de termos mais profissionais no mercado que não são reais educadores... Como ajudar esses profissionais a acreditarem mais em si mesmos?

A reflexão teórico-prática somente têm sentido quando a prática, ou o fazer docente (nosso que-fazer, como diria Paulo Freire), as sustenta, ou seja, dão subsídios para que todos os nossos estudos tenham significado (também necessitamos de uma aprendizagem significativa!).

Até que ponto a "construção" da autonomia não faz parte de uma cultura mais acomodada, que possibilita comodidade? Sem autonomia, torna-se mais fácil "controlar" e manipular... Por mais que tenhamos a intenção de aproximar aspectos teórico-práticos na formação (inclusive continuada/permanente) sinto da parte dos alunos futuros professores uma cobrança para que exerçamos controle sobre os seus fazeres. Não vejo isso como desmotivação, mas como se eles quisessem saber o que desejamos, para que seja feito aquilo que desejamos (como professores), não importando o que eles desejam... É como se eles não sentissem, ou não valorizassem a sua própria vontade. Em contrapartida, as crianças sabem o que querem, o que desejam e conseguem dar clareza de tudo isso. Fico me perguntando sobre como acontecerá a relação dessa geração, que, concretamente, nos mostra o conceito da auto-eco-organização, com a de professores que ainda sonham com receitas do como ensinar. Será que emburrecemos nossos alunos? Será que por mais que nossos discursos sejam "avançadinhos" nossa prática se prevalece retrógrada? Qual o tipo de trabalho de formação permanente que a Ponte oferece aos seus professores, no que

diz respeito à autonomia e motivação, em vista de trabalhá-las com as suas crianças?

Professora:

Acreditar que existem receitas infalíveis para ensinar e esperar que os outros nos digam o que queremos fazer é um indício de ausência de autonomia e de reflexão. Quando refere que futuros professores cobram um controle do seu trabalho, acredito que a escassez de práticas em contexto os forcem também a procurar respostas na experiência alheia.

Concordo que não seja esta atitude sinal de desmotivação, mas falta de segurança e confiança nas suas decisões. A junção de professores indecisos com alunos que sabem o que querem pode conduzir a que os primeiros refreiem a vontade e motivação dos últimos e mantenham as suas práticas retrógradadas.

Na Escola da Ponte (e em qualquer escola ou contexto), a autonomia nada tem a ver com o comodismo e a estagnação, por isso, cada orientador educativo busca formação mediante a análise das suas necessidades e das necessidades dos alunos.

Além disso, é habitual a participação da Escola em palestras sobre questões educacionais, bem como, internamente, a dinamização do que designamos “Espaço Prof”, momentos de reflexão conjunta, conduzidos por um convidado.

Professor:

Penso que ninguém está eternamente motivado e autônomo. Quanta vez me apetece ficar no meu canto, sozinho! No entanto, a Ponte é um projeto coletivo de que gostamos imenso e que percebemos que, em parte, nos transcende, ou que nos leva a transcendermo-nos.

Quando as coisas estão mais complicadas a motivação vem, quase exclusivamente, dos nossos alunos. Os alunos são, simultaneamente, uma responsabilidade, um desafio, um estímulo. Se isto estiver sempre na nossa cabeça, arranja-se sempre motivação. Por outro lado, o fato de sermos uma equipe (com altos e baixos) ajuda imenso. Se alguém está um pouco mais em baixo, logo um colega/amigo se apercebe e dá uma ajuda. E a reflexão contínua em torno dos nossos problemas e em torno da melhoria do trabalho leva a que estejamos (como equipe) sempre atentos.

Acredito piamente que a Escola "emburrece" os alunos. Na sua vida extra-escolar, os alunos continuam a aprender muita coisa que passa ao lado da Escola, continuam a ter idéias originais, imensas questões. Na grande maioria dos casos, não tiveram ajuda para encontrar boas vias de encontrar respostas, mas a curiosidade continua lá.

Em relação à autonomia dos alunos, em parte é relacional e tem muito a ver com a nossa disponibilidade e com a disponibilidade do grupo de trabalho. Aliás, isto é também válido na relação com os pais dos alunos. Com os pais, tentamos desenvolver um trabalho de parceria, escutando muito, sugerindo, mas dentro de um quadro de valores/crenças coerentes com o que cada família é. O respeito é para com os alunos, com os pais, com os colegas, com todos.

Tratando de motivação, o nosso enfoque é quase sempre o aluno. Sabemos que só teremos alunos motivados se estivermos motivados também. Percebo que os professores da Ponte têm um alto nível de motivação. Como fazer, para manter essa chama sempre acesa?

Professor:

Quem sou eu para dar conselhos em relação a algo tão íntimo e pessoal?!
Falarei apenas da minha experiência pessoal.

Ter relações realmente significativas com os alunos (eventualmente, não com todos, mas pelo menos com alguns) ajuda imenso. Faz com que estejamos mais bem dispostos no dia-a-dia e que compreendamos (totalmente) como a qualidade do nosso trabalho é importante. Aproveitamos os bons momentos que acontecem, para guardá-los numa parte especial da memória, para quando as coisas ficarem menos bem... Há momentos que compensam quase tudo: um abraço dado na altura certa, um colega a ajudar outro na altura certa, uma chamada de atenção que um aluno nos faz, a descoberta de algo por parte de um aluno, a observação do crescimento do aluno. Ah! E a certeza do caminho certo (mesmo que se mude muitas vezes de caminho certo).

Também ajuda o pertencer a uma equipe coesa e solidária. Não se pode estar à espera que tudo seja perfeito, mas tem que se olhar para quem trabalha conosco e sentir que existe um querer comum.

Professor:

Ninguém dá o que não tem. Ninguém ensina aquilo que não é. E não é fácil "manter a chama acesa". O ser humano é frágil. Não conseguirás imaginar quantas vezes eu tive vontade de desistir! Na equipe a que me orgulho de ter pertencido, fui aprendendo a resiliência. Foi nas diferenças feitas projeto, foi nos conflitos internos, que compreendi como é importante olhar o outro com olhos de aceitação e não ver no outro o defeito, que é o nosso defeito projetado no outro. Como é difícil!...

Professora:

Se lhe falasse só de coração, diria que a minha motivação diária desde que entrei para a Ponte foi o trabalho de um professor. As suas palavras ecoavam nos meus ouvidos como estímulos para a ação. Contava-nos como o projeto começou, as barreiras que ultrapassou com os restantes colegas e as histórias encantadoras de crianças com quem trabalhou. Dava-nos força para continuar nas adversidades, alertava-nos para os erros cometidos, fraternalmente, e ouvia-nos, ouvia-nos com muita atenção.

E outros fatores nos motivavam: os momentos de descontração num final de dia de trabalho e os convívios com os pais dos alunos. Ainda hoje, há momentos que me galvanizam e me dão estímulo para continuar, confirmando o quanto eu acredito neste Projeto.

Ao longo dos anos, foram muitas as transformações na Ponte e essa pequena equipe (com uma relação quase familiar) cresceu para uma grande equipe, com mais orientadores e com uma relação profissional também de muito respeito e frontalidade.

Na Ponte, é tarefa fácil estarmos motivados, porque estabelecemos com as crianças e jovens relações muito próximas e autênticas, presenciamos atitudes e posturas de verdadeira cidadania, que nos fazem corar (pois sabemos que os adultos nem sempre são capazes de tal postura) e atuamos em função das necessidades deles e não das nossas. Sentimos que estamos verdadeiramente a fazer o papel do educador: ajudar a crescer.

Professora:

Numa das respostas anteriores, falava precisamente do fato de não existirem receitas para ensinar. Penso que a inventariação de receitas para a motivação torna-se ainda mais difícil... Acredito que a motivação dos orientadores educativos da Escola da Ponte surge da sua crença nos princípios do projeto Fazer a Ponte.

Certa vez, o Professor Pacheco disse que se preparam para o imprevisto e não para o imprevisto. Pode ilustrar com algum caso?

Professor:

Não sei, exatamente, em que contexto e com que sentido o professor disse isso. Contudo, direi o que me parece estar subjacente a essa afirmação.

Por um lado, todos os professores da Ponte têm que estar muito seguros em tudo o que diz respeito ao programa de cada uma das suas áreas. Estamos preparados para aspectos que não conseguimos prever no dia-a-dia. Se fosse noutro tipo de escola, eu saberia exatamente sobre o que seria a aula e poderia preparar-me antecipadamente para isso. O que eu aprendi na minha formação inicial foi que, quando se pensa numa aula, deve-se prever as questões que os alunos vão colocar. Na Ponte isso não é possível. O gesto humano é imprevisível. E, se for planejado, significará manipulação.

Por outro lado, nós temos um conhecimento relativamente sólido de cada um dos alunos e das dinâmicas que existem entre eles. Assim, estamos preparados para as dificuldades que vão surgindo. Em grande parte, é nesse sentido que os dispositivos pedagógicos existem.

Por exemplo, estamos preparados para os momentos em que os alunos têm dúvidas (que são imprevistas), através da entreajuda dentro do grupo e do "Eu preciso de ajuda". Estamos preparados para os momentos em que os alunos sentem a necessidade de serem avaliados, quando precisamos de algum tempo para pensar sobre aquele aluno, em concreto, que fez registro no "Eu Já sei". Estamos preparados para os momentos em que existem conflitos entre os diferentes elementos da escola (apesar de não os desejarmos, nem sabermos quando vão ocorrer se é que vão ocorrer), porque os mediamos pelo "O Acho Bem", "Acho Mal", "Comissão de Ajuda", Assembléia. Estamos preparados para os momentos em que os alunos estão menos motivados para o trabalho (que não sabemos se vai acontecer e

quando), porque os alunos dispõem do planejamento da quinzena e do dia. Estamos preparados para os momentos em que os alunos apresentam problemas emocionais (que não desejamos, nem sabemos quando irão existir, porque pode acontecer a imediata intervenção do “Tutor” e da “Equipe”. Estamos preparados para os momentos em que nós próprios temos dúvidas e precisamos de ajuda – a solidariedade do trabalho em equipe ajuda imenso!

Penso que era neste sentido que o Professor Pacheco falava. Não improvisamos, mas também não sabemos quando as situações vão ocorrer. As referências teóricas e práticas, que possuímos, dão-nos um quadro relativamente amplo de possibilidades de intervenção, sem descurar um todo coerente.

Acredito que uma proposta pedagógica baseada na autonomia e na motivação perpassa por professores que as vivenciam, tanto na escola como nas demais esferas da sociedade. E a criticidade e o questionamento são atitudes extremamente essenciais. Pergunto: Como acontecem na Ponte movimentos entre professores, que permitem vivenciar estas atitudes? Quais são os "procedimentos adotados" para com professores que demonstram apatia e/ou não se posicionam em discussões? Pergunto isto porque, inúmeras vezes, vivenciei situações de encontros de professores nos quais a maioria demonstrava desinteresse em participar das discussões e demonstravam imaturidade, levando as questões somente para a vida pessoal. Quais são as possibilidades de se reconstruir estas atitudes? Ou seja: como proporcionar situações nas quais estes paradigmas (construídos numa escola e sociedade tradicional) possam ser rompidos?

Outros profissionais (servente, auxiliar de limpeza, zelador, jardineiro) participam deste processo de construção da autonomia e motivação?

Professor:

Essa questão de deslocar assuntos para o foro pessoal nunca se verificou, desde que aqui estou. Tal não significa que, por vezes, não seja necessário fazer um esforço extra para colocar de lado alguma questão mais pessoal, mas esse fator tem uma preponderância extremamente baixa. Pela minha

experiência, todos os professores participam de alguma forma na vida escola. Pode ser que participem mais nas reuniões de equipe e outros mais nas reuniões de Núcleo ou de Dimensão, mas todos acabam por arranjar forma de participar e dar a sua opinião. Há colegas que se sentem claramente mais à vontade a discutir problemas de ordem administrativa e burocrática e outros colegas que se sentem mais à vontade para discutir outros assuntos. Isso é positivo, porque existe complementaridade.

Sucedem um pouco o que acontece com os alunos: todos os colegas ajudam os outros no esforço de participação e de questionamento. Por vezes, o início da participação demora algum tempo – há muita coisa diferente para compreender e para se adaptar.

Em relação aos restantes profissionais da escola existe um esforço para que se integrem e percebam claramente o que se pretende fazer. Contudo, este trabalho é por vezes prejudicado pela elevada rotatividade de alguns destes profissionais (nomeadamente, os auxiliares de ação educativa). No entanto, gostaria de salientar que as nossas auxiliares dão lições valiosas a muitos professores...

Por aqui, temos lido muito os "portugas" da Universidade do Porto... Uma das principais discussões na nossa área gira em torno da motivação ou a falta dela para com as aulas de Educação Física, geralmente relacionada ao nível de habilidade que o aluno possui para as atividades esportivas. Como professora universitária, a maioria dos trabalhos de conclusão de curso que oriento também trata da questão motivação, evidenciando ser esta uma das preocupações do futuro profissional.

Professor:

Sou professor de educação física. E está sendo mais um dos maiores desafios tentar adaptar esta área aos objetivos do nosso projeto educativo, fundamentar as práticas com as teorias em que se fundamenta o projeto, escapar da tradicional aula na educação física. Tornar os alunos protagonistas do próprio conhecimento e ter que seguir um currículo é, por vezes, bastante difícil. É um exercício de troca com os colegas, no sentido de saber se estou (estamos) a remar na mesma direção.

Tenho trabalhado com as crianças do grupo da iniciação, crianças que estão pela primeira vez na escola e com crianças que aqui estão há vários anos, divididos em grupos de cerca de doze crianças. A minha preocupação centrou-se em como dar resposta a isto e a metodologia adotada é a seguinte: discutimos acerca dos conceitos de jogo e exercício; as crianças pesquisam acerca destes conceitos; discutimos possíveis pontos que podem fazer parte de uma ficha de jogo e exercício e elaboramos um modelo; é discutido com as crianças o como fazer pesquisas, para que elas próprias elaborem as fichas com jogos dos livros que lêem; também podem criar, adaptar, solicitar a alguém idéias de atividades. E passamos para a prática... Quando lêem o que fizeram, explicam a ficha que criaram, preparam os materiais no espaço e colocam em prática uma atividade que eles próprios elaboraram.

Poder-se-á perguntar: qual é o papel do professor nesse processo? Como as crianças desenvolvem as suas competências específicas relativas ao trabalho físico-motor? Que outras competências estão implícitas nesta abordagem? Que outras áreas do saber estão ou poderão estar envolvidas neste tipo de abordagem? Falando em motivação, será que este trabalho se torna ou não mais aliciante?

Antes de iniciar este processo tive que responder para mim mesmo a estas questões. São estes esforços que temos que fazer para poder mudar a nossa intervenção. Quando estamos implicados num projeto, independentemente da disciplina a que estamos ligados, tentamos fazer um esforço para dar resposta da forma mais correta possível, de acordo com aquilo em que acreditamos, buscando fundamentação nas teorias educativas. Estão por aí, em livros. É só ler. E refletir em equipe...

Uma novra cultura profissional

Como se deu, ou tem se dado, o processo de ruptura, re-significação do exercício da docência com centralidade no ato de ensinar, em detrimento da centralidade no aprender, no nível individual e no coletivo dos professores da Escola? Em formação continuada? No espaço escolar?

Professor:

A ruptura, re-significação (reconfiguração, como já tenho ouvido por aqui) tem muito a ver com a pessoa que somos, no que acreditamos que é melhor para nós e que se mistura com o que é melhor para o outro. Creio que, sendo aquilo que não pode acontecer... acontece em todo lado.

Temos que nos formarmos e informarmos, enquanto profissionais e enquanto pessoas, para conseguir vermo-nos a nós mesmos e só daí conseguir ver o outro. Aí, talvez consigamos dar resposta(s) ao que temos pela nossa frente. Temos que nos descentrarmos de nós mesmos, para vermos o que se passa à volta, o ser que está à nossa frente, temos que olhá-lo como "Patch Adams" olhou para os dedos daquele amigo, no filme com o mesmo nome, ou seja, desfocar a visão e ver muito mais além.

Temos tentado sempre, dia-a-dia, fazer este exercício, falar uma só linguagem. Tentamos discutir problemas pedagógicos. Mas, porque estão misturados com outros, por vezes, perdemo-nos. Este exercício é muito difícil num grupo de cerca de quarenta pessoas. Mas acredito que chegaremos lá. Cada um tem que fazer a sua parte e acreditar nela.

A variedade e rapidez com que as coisas nos são apresentadas, parece-me tornar nossas idéias vulneráveis a cada momento, enfim, vivenciamos no cotidiano uma quebra de valores, mudanças de rota e questionamentos, muitos questionamentos, que, por vezes, nos sentimos incapazes de acompanhar tal velocidade. Vendo e vivendo isso tudo os jovens mostram-se desinteressados. Pergunto: será um cansaço filosófico? Devemos acompanhar tudo com tanta avidez? A escola tem realmente o papel de absorver todas as informações geradas pela mídia?

Professor:

Eu tenho mais dúvidas que certezas, mas tentarei ajudar a construir as respostas. Aqui deixo pistas de "resposta paralela" às preocupações que enuncia na mensagem. O mal-estar que manifesta não terá só a ver com a "falta de motivação dos alunos", mas também com "perplexidades" que sente, que eu sinto, que sentimos.

Numa das "Cartas à Alice", expliquei à minha neta que "os *porquenãos* assim se chamavam por não saberem explicar por que faziam o que faziam - era assim porque era assim... e pronto!". A Alice entendeu. Mas ainda há quem não tenha entendido. *Porquenãos* são criaturas que padecem de pensamento único. A Escola que ainda vamos tendo por sina padece da "síndrome do pensamento único", um conjunto de afecções patológicas muito comuns na mídia. Para certos doentes existe um só modo de pensar, um só modo de agir...

Muito aprendemos com a Ponte e, com certeza, muito temos ainda a aprender. Pelas vossas falas, percebo que estamos fazendo a Ponte certa. Precisamos lapidá-la. Os professores das escolas parceiras do Programa Sua Escola (rede estadual da Paraíba e redes municipais de Rio das Ostras e Araxá, entre outras) trabalham com a metodologia de projetos de aprendizagem a partir de uma questão elaborada por cada aluno, acompanham esse trabalho com intervenções e avaliam a aprendizagem segundo indicadores das quatro competências. Os alunos utilizam a tecnologia em todas as etapas do projeto de aprendizagem (pesquisa, aprendizagem colaborativa, comunicação, interação e disseminação dos projetos). Temos percebido, no entanto, que a maior dificuldade dos professores está exatamente na intervenção que deve ser feita nos projetos dos alunos, pois essas intervenções são diferenciadas conforme o projeto e com certeza, ajudarão o aluno na sua aprendizagem. Temos aí, dois fatores desafiantes: a falta de tempo do professor para fazer essas intervenções individuais, mesmo tendo a grade curricular "reorganizada" (não totalmente porque a escola continua trabalhando com as disciplinas); a falta de conhecimento do professor para fazer essas intervenções, o despreparo, pois na maioria das vezes os projetos não estão relacionados com conteúdos da sua disciplina.

Nas formações presenciais, trabalhamos com casos de intervenções de professores para possibilitar análise e reflexão dos professores, bem como, técnicas para desenvolver habilidades de comunicação, argumentação etc. Mas, sentimos que ainda falta alguma coisa. Vocês também têm esse desafio na Ponte? Como podemos fazer para que o

professor se sinta mais preparado para fazer as intervenções junto aos projetos dos alunos?

Professor:

Quando se pergunta qual foi o maior obstáculo que o nosso projeto enfrentou (e enfrenta), respondemos, invariavelmente: o maior obstáculo fomos nós (ou fui eu). Efetivamente, o professor é a chave de tudo. Dito assim parece algo redundante, mas é bem certo que o que viabiliza ou impede que um projeto se concretize e progrida é a pessoa do professor e a sua profissionalidade.

Infelizmente, a formação inicial é péssima e a formação não-inicial de que os professores dispõem não é melhor que a inicial. E os professores reproduzem uma cultura profissional feita de auto-suficiência e ausência de estudo e reflexão. Como romper esse círculo vicioso?

Em primeiro lugar, não confundir a vítima com o culpado. A responsabilidade da situação não cabe, por inteiro ao professor. Depois, não permitir que a vítima se vitimize: coitado de mim, que não tenho formação, que não tenho recursos, que sou mal pago, que ninguém ajuda...

O tempo e a teimosia (ou a "fé pedagógica"?) fará o resto. As escolas podem ser espaços e tempos de formação de professores. Não de uma formação de racionalidade técnico-instrumental, pois não será esse o caminho para a reelaboração da cultura profissional e efetiva transformação das práticas, mas de formação mutualista e isomórfica: *o modo como o professor aprende é o modo como o professor ensina*.

Sem pretender ser maniqueísta, importa estabelecer uma dicotomia. Ao longo de mais de trinta anos de projeto, deparámos com dois tipos de professores: o professor que reconhecia a necessidade de conhecer e de se reconhecer; o "professor" que fingia querer conhecer, ou (ostensivamente) mostrava uma auto-suficiência e preguiça mental incompatíveis com a prática do projeto. O primeiro era apoiado no seu processo de compreensão e integração; o segundo era aconselhado a sair.

Não posso aceitar que, numa profissão intelectual, haja quem recuse ler, estudar, refletir. Não posso aceitar que uma escola recuse ao professor que chega o tempo e os recursos necessários à formação em contexto de trabalho. E isto remete-nos para uma outra questão: no modelo de organização predominante nas escolas (professor sozinho na sua sala de

aula, turnos, horários padronizados de tipo único, etc), que espaço é possível disponibilizar para a formação? E se o professor se socializa no modelo "tradicional", como imaginar que seja possível formar-se para outro qualquer modelo? Através de simulações? Sozinho? Concluindo que é possível fazer algo diferente e não lhe ser possível fazê-lo na sua escola?

A formação de professores não pode ser dissociada do contexto em que acontece. E, se for mesmo formação o que acontece, a formação não contribuirá para a reprodução de práticas obsoletas. Ela operará rupturas.

Os professores e as escolas desejam-nas? Os professores e as escolas terão coragem e energia para assumir essas rupturas?

Pelo que venho lendo e vendo, acredito que sim.

Gostaria de saber que atitudes tomam, quando percebem que os alunos não estão motivados para os estudos. O que fazem para motivá-los a estudar?

Para vocês, qual o papel do professor na sociedade da informação? Como motivar os alunos para o conhecimento, para os estudos, uma vez que eles têm acesso ao conhecimento também através de outros meios, como internet, mídia etc.?

Professora:

Um aluno não é um livro em branco, que vamos preenchendo consoante a necessidade. Por menor que seja, há sempre algum conhecimento que o aluno traz das suas experiências, das suas leituras e da sua convivência com os meios de comunicação. Há que potenciar esse background informativo e relacioná-lo com os assuntos a tratar.

Dado que são os alunos que planejam o que pretendem trabalhar e o modo como querem abordar determinado assunto, há sempre espaço para encontrar motivações. Quanto mais não seja, o aluno poderá abordar numa outra ocasião um tema para o qual não esteja motivado. É claro que, muitas vezes, somos nós, orientadores, quem fornece pistas para uma abordagem mais profícua. Através do conhecimento que temos do aluno, quando este mostra alguma desmotivação, deveremos ser capazes de descobrir a forma de abordagem mais interessante. Outra situação que incentiva a motivação é a metodologia do trabalho em grupo, na qual, a entre ajuda e a partilha com

colegas mais motivados e com menos dificuldades induzem quase sempre uma maior motivação para o estudo.

Quando as causas da desmotivação são de foro emocional, intervém a figura do professor-tutor, que, pela sua atuação próxima do aluno e da sua família, procura encontrar soluções para o problema.

Quanto à segunda pergunta, penso que deveremos estar constantemente atualizados e aproveitar o mundo apelativo da mídia, para daí retirar elementos motivadores. Deveremos também estar abertos aos conhecimentos que os alunos trazem para a escola. Aprendo diariamente com aquilo que os meus alunos trazem do mundo das tecnologias da informação e da mídia.

Gostaria de saber quais as características (do professor) capazes de motivar os alunos e construir a Ponte? O que se entende por motivação dos alunos? A motivação desejada será, ou não, a intrínseca ao aluno?

A motivação externa, provavelmente, será efêmera, sem resultados profundos e não perdurará ao longo de todo um processo. Serão os alunos motivados pelo orientador educativo, ou incumbirá a este a competência de fazer com que o aluno se encontre e se identifique com o trabalho a desenvolver, tentando manter os níveis de entusiasmo e interesse pela aprendizagem em todo o percurso?

Professora:

Concebendo a motivação que um professor poderá desenvolver num aluno como esta última perspectiva, não haverá certamente uma fórmula chave para aferir se um professor é, ou não, capaz de motivar seus alunos. Contudo, algumas características podem fazer a diferença: a motivação do orientador; as expectativas positivas que possui face ao aluno; a relação que o orientador é capaz de estabelecer com o aluno; a capacidade de gerar, nos momentos certos do processo, conflitos cognitivos no aluno, assim como uma forte predisposição para a reflexão e reconstrução das suas práticas. Estes são fatores essenciais de motivação.

No que concerne às competências que um orientador educativo deve possuir para "construir a Ponte", poderei, de forma pragmática, resumir-me à veracidade com que cada um de nós se envolve no projeto "Fazer a Ponte",

acreditando, vivendo e promovendo os seus princípios fundamentais. No entanto, penso que também poderá encontrar parte resposta no [perfil do Orientador Educativo da Ponte](http://www.escoladaponte.com.pt/), disponível através da página eletrônica da escola (<http://www.escoladaponte.com.pt/>).

Uma professora da Ponte escreveu: "O que a sociedade pretende são profissionais competentes, com muita formação académica sem saber aplicá-la, ou excelentes técnicos sem capacidade de inovar perante uma nova situação? O que a sociedade pretende são trabalhadores individualistas ou equipas de trabalho que cooperem para o sucesso de todos? O que a sociedade pretende são indivíduos formatados ou indivíduos capazes de aprender e se aperfeiçoarem?"

Não enxergo assim. Parece que é tudo dual, isso ou aquilo...

Professora:

Agradeço seu reparo, o mundo não é de fato dual; ainda que as nossas escolhas fossem mais fáceis, se não houvesse zonas cinzentas, certamente também não seriam tão ricas. De qualquer forma, na resposta à questão "Como estimular estes e estas a uma formação cidadã, se a sociedade vive em questão do mercado e do vestibular, sendo que estes exigem apenas o aprendizado técnico?", o que pretendia significar com as questões que levantei, não era mais do que uma divergência, que se vai sentindo na escola, entre o que lhe é exigido é a sua principal função de formação.

Todos nós conhecemos desfechos menos positivos desta realidade. Nas provas ou exames finais, nem sempre a melhor classificação traduz aprendizagens significativas, integradoras, ativas. Em Portugal, em especial nos anos de escolaridade que antecedem o acesso ao ensino superior, a preparação dos alunos para as provas cai, frequentemente, em ensino de processos mecânicos e rotineiros, memorização indiscriminada de conteúdos, sem que isso se traduza em verdadeiras aquisições de conhecimento e permita aos nossos alunos estabelecer conexões com outras aprendizagens, utilizarem-nas em contextos diferentes ou, em caso último, sequer recordarem algo consolidado sobre a temática, depois de ultrapassada a memória de curto prazo.

Em suma, pretendia com isto salientar a importância de uma escola de cidadãos, que sejam competentes no seu todo, "mais sábios e mais felizes".

Um professor da Ponte escreveu: “considero que nem sempre o aluno (criança no ofício de aluno) tem consciência das suas necessidades”. Detive-me no trecho em destaque. Vamos conversar sobre isto? Em que se está pensando, quando se fala em necessidades?

Professor:

É um lugar-comum afirmar que as experiências vividas e representadas pelos indivíduos condicionam e determinam as necessidades. E a determinação das necessidades não é um ato estático – depende do momento e das funções do ator, o que confere ao enunciado de necessidades uma grande dose de imprevisibilidade e subjetividade.

As transformações por que passa um indivíduo determinam modificação de outros indivíduos, modificam os sistemas e influenciam a determinação de necessidades de outrem. A noção de necessidades terá, deste modo, que ser encarada em modelos descritivos assentes na compreensão de diferentes inter-relações.

O levantamento de necessidades surge como uma forma de identificação de prioridades relativamente a objetivos de formação, que possibilite identificar: as características de um presente fluído e em constante transformação e os contornos de uma situação desejável.

E (assumo) haverá necessidades induzidas (não “espontâneas”): a necessidade de que a educação equipe moral, intelectual e tecnicamente as pessoas, para que estas sejam produtoras de uma nova sociedade e não produtos da atual; a necessidade de desenvolver mecanismos de defesa a uma cultura massificadora e despersonalizadora; a necessidade de defender e desenvolver a identidade pessoal e coletiva afirmando as tendências que constituem a contrapartida dos processos de massificação.

Uma necessidade não é um dado a recolher. É uma noção relativa, condicionada pela ideologia e por impressões freqüentemente subjetivas. A determinação de necessidades está dependente do sistema de representações. Tem sempre um carácter precário e relativo. Compete ao

professor tentar compreender que necessidades estarão por detrás das necessidades enunciadas pelos alunos.

É com muita emoção que dirijo este questionamento e será de forma idêntica que receberei a resposta, tendo em vista a minha admiração pelo vosso trabalho. Não sei se caberia neste momento, a minha indagação, mas me pergunto: se o educador deve dar sentido à existência, ser questionador, a fim de passar para o aluno a vontade de sê-lo também, existe algum tipo de trabalho, na Escola da Ponte, voltado para os educadores em relação à motivação? Cursos, reuniões que não sejam exclusivas para discutir o dia a dia e as práticas, algum evento cultural ou incentivo à participação em congressos?

Quando lecionei na Escola Parque de Brasília, tínhamos reuniões constantes do grupo de Artes Cênicas - Teatro, no meu caso, estimuladas por um coordenador dos educadores atuantes nesta linguagem. Há algo semelhante na Ponte?

Professor:

A aprendizagem mais significativa e a formação mais necessária acontecem em espaços e tempos informais. Ao contrário de ações de formação planejadas, a informalidade não é passível de planejamento. Acontece. Somente teremos de criar condições para que aconteça. Nas escolas e fora delas (a escola é o pior dos lugares para a formação...).

O cimento ("concreto") de uma equipe de projeto é o vínculo afetivo. O afeto pressupõe intimidade. Abrir-se ao outro pressupõe estar "seguro de si", ter "amor maduro".

Peço perdão pelo recurso freqüente às aspas e a metáforas, mas nunca encontrei um quadro conceitual que me permitisse falar de outro modo da formação necessária. O discurso sobre formação está contaminado por práticas "tradicionalistas", pelo modelo de escola que ainda vamos tendo e pela ortodoxia teórica. Nem mesmo os mais recentes contributos das ciências da educação lograram sair de um discurso redondo.

Em tempo "normal", a informalidade acontece na Ponte. A formação acontece, planejada ou não. Em tempo de "crise", o tempo é escasso para nos protegermos de agressões externas (e internas). Depois de "tempos

sombrios" (a expressão é de Hannah Arendt, que te deixo como referência), tempos claros hão-de vir.

Muitas vezes, quando falamos em uma educação para a autonomia, muitos colegas professores ainda confundem com uma forma espontaneísta de ensinar, em que o aluno faz o que quer e o papel do educador desaparece. Que estratégias podemos utilizar para lidar com essa forma de pensar e como trabalhar de forma a esclarecer melhor esses conceitos no ambiente escolar?

Professora:

De certa forma, para que o aluno seja autônomo ele deve fazer o que quer e nós devemos assumir um papel de orientação e não de condução. Contudo, é muito importante que o aluno se responsabilize pelas suas decisões e neste momento o orientador deve intervir se tal não acontecer.

A liberdade conferida às crianças na construção do seu conhecimento não pode ser dissociável da responsabilização, caso contrário o nosso papel desaparecerá e as crianças assumem uma postura de "libertinagem".

Na nossa escola, todos os intervenientes têm um papel a cumprir e são atribuídas responsabilidades para cada participante, seja aluno, docente, pais, ou mesmo a sociedade em geral. A questão coloca-se precisamente na forma de atuação de cada um, sem que se caia na confusão de papéis.

Um Projeto Educativo visa, desta forma, estabelecer o referencial de valores e princípios de atuação que sejam comuns, para todos, entendidos e interiorizados por todos. Assumindo esse projeto como seu, pais, alunos e orientadores percebem que é através da autonomia e para a autonomia que ele se realiza efetivamente.

Para quê estabelecer regras à criança se ela não se identifica com elas? Devemos levá-la a refletir sobre as regras de comportamento mais corretas e fazê-la assumir o seu cumprimento, em prol do seu crescimento individual e da convivência com os outros.

Para quê definir o que se vai aprender e quando se vai aprender, dando a resposta de imediato a quem nem sequer perguntou? Devemos dar a oportunidade de questionar, em primeira instância, permitindo pesquisar e descobrir por si, ou com a ajuda de pares, a resposta que anseia.

Para quê construir planos de atividades descontextualizadas, que dão resposta aos nossos próprios desejos oportunistas de trabalho e castram a criatividade de cada criança? Devemos permitir-lhe optar e levá-la a fundamentar as suas escolhas e decisões, responsabilizando-a pela sua consecução.

Para quê centrar o processo de ensino-aprendizagem no orientador, se não é ele que quer aprender? Devemos disponibilizar a todo o momento materiais e fontes de pesquisa diversificadas, que permitam ao aluno aprender em autonomia e encontrar, sem barreiras, as suas respostas.

Percebo que falar em educar para a autonomia e na autonomia, nestas idades, seja para alguns orientadores falta de responsabilidade da nossa parte, mas para desconstruir esse discurso deveremos pedir-lhes em primeiro lugar que eles próprios sejam autônomos profissionalmente, que reflitam sobre o que é educar e não se centrem em ensinar. O professor que pensa e fundamenta as suas práticas, partilha dúvidas e descobertas, e trabalha solidariamente em equipe, perceberá mais facilmente o que é autonomia e conseguirá levar os alunos a perceber também.

Vocês colocaram a questão e penso ser a resistência maior para a mudança, o medo dela e as dúvidas de como fazer, pois hoje não se tem mais as "receitas prontas". Tudo é mais complexo! O professor se sente inseguro diante desta complexidade e acaba agindo como aprendeu como foi ensinado. A relação professor-aluno, o currículo, são outros entraves para o desenvolvimento do aluno e principalmente para aqueles com mais dificuldade.

Professor:

É bem mais seguro refugiarmo-nos naquilo que conhecemos. Mas, se eu não acreditasse que tu és (que vós sois) capaz de te mudar, para mudar a tua prática, não me atreveria a participar neste curso.

As minhas intenções são: partilhar convosco o que fiz e julgo saber, desconstruir, contribuir para um forte sentimento de segurança e para a vossa realização pessoal e profissional.

Durante a nossa conversa e para além dela, encontraremos modos de ultrapassar os “entraves” que referes.

No mundo capitalista atribui-se a motivação na escola ao jogo supostamente meritocrático, que envolve a justiça dos processos de avaliação e a criação de um adequado esquema de disputa por ser "o melhor" e "tirar a melhor nota". Como, com a força da ideologia capitalista, vocês conseguem construir uma motivação solidária?

No Brasil criticam-se as propostas que envolvem a não-retenção de alunos como "desmotivadoras da aprendizagem". Como vocês respondem a isso?

Professor:

Parece que a "ideologia competitiva" ainda não está impregnada nas crianças e adolescentes. Em alguns casos, está claramente presente nos pais e é necessário trabalhar, intervir junto deles, para alterar a situação, mas nos alunos nem tanto. Na Ponte, os alunos mais velhos não sentem a pressão da competição com os outros, apenas a pressão do exame, em si.

Antes de se discutir se a não-retenção é motivadora ou desmotivadora seja do que for, devia-se pensar se a retenção ou não-retenção tem razão de existir, se não deveríamos falar apenas de progressão continuada... Na Ponte, quer os alunos sejam retidos, quer não sejam, continuam o seu trabalho a partir do ponto onde estavam. Não vejo a necessidade de discutir o sistema de retenções.

Profissionais para novas eras...

Particpei recentemente de uma Conferência Educacional promovida pela Microsoft, na qual foram discutidas as novas formas de aprendizagens da "Geração Internet". Mestres e professores renomados discutiram novas formas do processo de ensino e aprendizagem para esta geração, principalmente os novos estilos de aprendizagem destes alunos, e como até a TV influencia neste processo, porque os alunos tem mais estímulos: cores, imagens, sons etc. Enfatizou-se a mediação do professor e houve questões em relação aos profissionais do futuro, além de questões filosóficas e da "educação por toda a vida". Como são trabalhadas estas questões na Ponte? Há

espaço para a tecnologia educacional e é um fator de motivação para alunos e professores? Facilitam a aprendizagem? São utilizadas como ferramenta pedagógica?

Uma escola passou uma tarefa importante aos alunos da segunda série. A classe foi dividida em pequenos grupos, a professora apresentou as regras e colocou os alunos para trabalhar. Eles não sabiam que, para fazer perguntas sobre um conteúdo, é preciso estudá-lo e muito bem... Afinal, é exatamente isso que sustenta o aprendizado: ensinar a fazer perguntas certas. A segunda surpresa dos alunos foi descobrir que, para elaborar um trabalho, é preciso dedicação e paciência, pois é necessário fazer rascunhos, reavaliar o que foi feito, reconhecer as falhas do projeto e refazê-lo inúmeras vezes. Vocês têm análises, relatórios, de quais são os maiores focos de interesses dos alunos? O PPP leva em conta estas questões?

Motivação e autonomia fazem todo um sentido para mim, mas penso que esta motivação está sempre centrada no sujeito, professor, aluno, em todos envolvidos neste processo, a motivação é a mola propulsora para se conseguir algo que sonhamos, que vai além da *praxis* do professor, deve ser considerado o contexto político-social e que sujeito quero constituir. O meu sonho é que no espaço escolar a busca seja sempre pelo conhecimento com "deliberação filosófica", buscando também a solidariedade, da sociedade, cidadania etc. Penso que já acontece na Ponte...

Professor:

Não creio que seja possível, ou sequer aconselhável, definir um perfil dos profissionais do futuro, dado que o futuro é algo fluído, imprevisível. Deveremos preocupar-nos com os seres que temos perante nós, como eles são, sem pretender formatá-los segundo qualquer padrão. É por esta razão que, na Ponte, afirmamos que não educamos para a cidadania, mas educamos na cidadania, no exercício de uma liberdade responsável, em espaços para tal preparados. Mas isso não significa que desistamos de desenhar hipóteses, de imaginar cenários possíveis do devir.

Na Ponte, há espaço para a tecnologia educacional, que facilita processos de ensino/aprendizagem. Fomos a primeira escola da região a introduzir

as novas tecnologias. E, rapidamente, nos apercebemos dos méritos e dos riscos da sua utilização. Se não estivéssemos atentos, muitos alunos ter-se-iam convertido em autistas sociais. Os computadores e outras máquinas não são o centro, nem o estímulo. São dispositivos como quaisquer outros.

Os alunos das escolas do meu país manifestam necessidades imediatistas. São poucos os que exprimem intenções de "ascensão social". Eu diria que os alunos da Ponte não são imunes ao fenómeno. E creio que a maior motivação (talvez devido ao seu nível etário) seja o estar com o seu grupo, os seus amigos. Não é evidente a aspiração a uma carreira, ou a uma graduação.

Talvez no ensino médio tal aconteça.

Dispomos de dados empíricos, não tratados, relativamente aos maiores focos de interesse dos alunos.

Cada escola tem seu ETHOS

Um professor da Ponte disse que: “o 'segredo' está na estrutura, na cultura da escola, no clima de escola, mas está, fundamentalmente, nas pessoas”; “a Ponte compreendeu que, se as pessoas dos pais dos alunos não mudassem a escola não mudaria”; “o primeiro apoio veio de alguns pais, que, após entenderem a intenção dos professores, aderiram e apoiaram o projeto e, depois, contou com o apoio de alguns professores (no início do projeto, uma minoria), e tudo foi feito lentamente, todas as mudanças foram resultantes de uma preparação meticulosa e objeto de uma avaliação rigorosa”; “a estrutura foi ganhando forma e sendo reforçada pelos resultados obtidos e pela adesão de outros pais e professores”.

Dito isto, pergunto: seria possível esse processo, principalmente, em relação à motivação e autonomia dos alunos, sem uma pessoa com o carisma e a competência do iniciador do projeto? Esse processo obrigou-os a estudar muito em grupo?

Gostaria de incluir na pergunta o pedido de alguma reflexão a respeito da construção coletiva de uma mesma percepção do que seja "autonomia", especialmente por parte dos professores. Além da leitura de textos que abordem o assunto (alguns já conhecemos, outros seriam

muito bem vindos!) e de reuniões em que se enfoque essa questão que me parece fulcral, de que outras formas isso foi trabalhado?

Ainda dentro da perspectiva da organização do trabalho docente (já que é necessário que o professor seja autônomo, e também extraordinariamente coletivo), existem dispositivos dentro do trabalho e relação docente, a exemplo do que acontece no trabalho pedagógico dos alunos, que auxiliem e norteiem esse processo?

Professor:

O conceito de autonomia é extremamente complexo. Sobretudo, se o colocarmos do ponto de vista prático, real. De certa forma, o trabalho em torno deste conceito constitui o fulcro de todas as nossas discussões. Sempre que nos deparamos com um problema, temos de analisar as soluções à luz de princípios norteadores e, só assim, se compreende melhor o que cada um deles é e implica. As inter-relações entre todos eles são muito complexas e nem sempre é fácil avaliar o que acontecerá, mas é um desafio interessante.

Para quem está há pouco tempo na Ponte, é vantajoso já existir uma rede de suporte. Essa rede é constituída por todos os membros da comunidade educativa e também pelos dispositivos que existem na escola. Os dispositivos que nos ajudam neste trabalho são, essencialmente, as nossas reuniões e os dispositivos que os alunos utilizam. Quando surge um problema associado a um aluno, é sinal de que temos de voltar a pensar sobre as coisas e aprofundar a nossa reflexão.

É preciso ter algum cuidado e perceber que quando o iniciador do projeto começou a tentar mudar a Ponte não era o mesmo que hoje conhecemos. Ou seja, o carisma e a autoridade que tem hoje, em grande parte, resultou de um percurso muito bem sucedido. Assim, apesar de não o ter conhecido no início, imagino que não tivesse tanta experiência e conhecimento como tem hoje. A construção da Ponte foi, e é, um processo que começou com pequenos passos e que demorou imenso tempo a concretizar-se. O começo exigiu muito trabalho e estudo. Lentamente, as mudanças multiplicaram-se, nem sempre como seria ideal ou como o iniciador gostaria. Mas funcionou...

O caminho para a autonomia (dos alunos, dos professores e da escola) começa todos os anos em milhares de salas de aula. Alguns desses

processos são mais mediáticos, outros nem tanto... Há experiências maravilhosas que não conhecemos...

Professor:

O professor que iniciou o projeto teve o privilégio de encontrar outros professores e com eles aprendeu a resistir e a criar. Sozinho, um professor não vale mesmo nada. Todo e qualquer projeto é fruto de uma equipe, não obra de um "iluminado". Acaso insista em realizar o sonho em que acredita, também poderá chegar a ser uma referência para outros. É uma questão de estudo, tempo e de solidariedade.

Parcerias: com a família... é fundamental!

Quando um aluno não quer estudar, ou o aluno está doente, ou está doente a escola". Partindo destes pontos, não é certo dizer que a família não foi parceira da escola e ausente com seu filho? Será que a falta de motivação e desconhecimento da autonomia, não surgiu pelo modo que é tratado pela família? Será que o pré-julgamento dos pais não cria a desmotivação do aluno? Será que pelo método de parceira escola-família que a Ponte tem não transforma o relacionamento familiar?

Professor:

A família tem um papel essencial em tudo o que se relaciona com os seus membros, especialmente com as crianças. Contudo, nem tudo é só responsabilidade da família. É possível que a família estimule as crianças e adolescentes, e que a escola funcione precisamente ao contrário. Por outro lado, há famílias que, por diversos motivos, não possuem as condições mais elementares para ajudar convenientemente os seus membros.

Tive um atendimento com uma encarregada de educação de um aluno, cujo pai lhe disse diretamente que nunca mais o queria ver e que já não o vê há quatro ou cinco anos. A mãe, por outro lado, tem um emprego com horários muito estranhos, o que leva a que o filho fique entregue, quase em exclusividade, à avô. É óbvio que a família não está bem e que é necessário que a escola faça o seu papel para tentar "equilibrar" um pouco as coisas. É

necessário tentar ajudar o aluno a encontrar-se como pessoa e a lidar com tudo isto, para, depois, encontrar o seu lugar nas restantes instituições.

Tudo está interligado, o que se passa em casa afeta a escola, mas o que se passa na escola também afeta o que se passa no contexto familiar. Penso que é importante este relacionamento, que tentamos que seja tão profundo quanto possível, mas é preciso ter algum cuidado para não julgar a família e pedir-lhe o que ela não pede dar. Tem de acontecer uma parceria, onde todos compreendem o seu papel e os objetivos comuns.

Finalmente, há situações limites, em que a família não consegue cumprir a sua missão. Por isso, existe a Comissão de Proteção de Crianças e Jovens em Risco...

Para o projeto da Ponte dar certo, foi preciso convencer os pais de sua importância. Mas, pensando no Brasil surge uma dúvida: Como pode a escola motivar o aluno de que a leitura é importante, se o aluno tem pais que não sabem ler, ou não têm hábitos de leitura?

Há alguns alunos que vão à escola apenas pelo fato de terem comida lá, o que lhes falta em casa. A Ponte tem algum projeto social para ajudar famílias com dificuldades econômicas, ou tal situação não acontece em Portugal?

Professora:

Recordo-me de ouvir um professor da Ponte dizer que, quando chegou a esta escola e sentiu que era urgente aproximar as famílias da realidade dos seus filhos, ele começou por procurá-los, em vez de esperar que eles procurassem a escola. Depois do seu dia de trabalho, saía rumo ao "botequim", onde sabia que muitos dos encarregados de educação estariam a tomar o seu "copito" no final de um dia de trabalho. Aí, entre copitos e cafés, o professor permitiu que os pais conhecessem o professor dos seus filhos e percebessem que alguém se preocupava com eles e que queria o melhor para o seu futuro.

Bom trabalho o seu, que foi capaz de motivar estes pais a unirem-se, tornando-se numa das associações de pais mais ativa que já conheci.

Como qualquer relação pessoal, é necessário cultivá-la. É indispensável o encontro mensal que fazemos (pais e orientadores), para discutirmos questões de foro pedagógico.

A nossa Associação de Pais existe desde 1976. Movidos pela necessidade de conquistar instalações mais dignas para os seus educandos, pais e familiares juntaram-se e começaram a assumir uma posição de união e de força, que ainda hoje se mantém viva nos momentos de mais difícil decisão. Os seus membros são os grandes colaboradores e promotores do Projeto Educativo. A Associação tem papel primordial no desenvolvimento do projeto, nomeadamente na organização de atividades de férias, do funcionamento da cantina e na dinamização de atividades de enriquecimento curricular. É um interlocutor sempre disponível, um aliado para a resolução de problemas e, por isso, se reúne mensalmente com o Conselho de Projeto, para o balanço e avaliação do trabalho de professores e alunos.

Na Escola da Ponte, os pais participam na elaboração e na decisão do Projeto Educativo e por isso escolhem para os seus filhos um Projeto Educativo que também é o deles. Nos de encontro com o professor tutor, desenvolvem uma postura de maior envolvimento e a vontade de saber mais sobre uma metodologia de trabalho que em nada se assemelha à experiência de escola que tiveram em crianças.

Relativamente aos hábitos de leitura, através do dispositivo da “história da quinzena” e das questões lançadas em torno do seu conteúdo para trabalho de casa, os pais são incentivados a participar. Desenvolvemos o “Projeto Ler Consigo”, que visa convidar autores e pais para partilharem leituras com os alunos, e recentemente, no âmbito do Plano Nacional de Leitura, encetamos uma série de atividades de leitura com dinâmicas diversificadas, que também contou com a participação dos pais. Sob a forma de encontro mais animado e divertido, realizou-se pelo segundo ano a “noite dos pijamas” onde pais e filhos partilham leituras de poemas e contos e se juntam para cantar e passar um bom serão de pijama e pantufas.

Na nossa escola não existe nenhum projeto de âmbito social estruturado para resolver situações de precariedade social. Contudo, com a ajuda da psicóloga e de todos os tutores, tomamos consciência de realidades graves e intervimos junto das estruturas sociais que salvaguardam os direitos das crianças e dão seguimento a apoios sociais governamentais.

Professor:

Na Ponte, todos os alunos têm "soluções" alternativas, que se refletem num Plano da Quinzena personalizado e individualizado, tendo em conta as ambições e capacidades do aluno. Já nos deparamos com vários casos de grande desmotivação para a escola, para o estudo, para a leitura, por parte de alunos com um historial escolar conturbado, alguns, inclusive, de violência escolar.

Sem entrar em pormenores, posso partilhar um caso recente. Uma aluna de 15 anos, que já tinha deixado de estudar, é obrigada (pelo Estado) a voltar à escola. Tinha no seu historial uma agressão com uma cadeira a uma professora. Nas primeiras semanas, foram mais as vezes que faltou à escola do que aquelas em que esteve presente. Quando reapareceu, criou vários conflitos com os colegas. A aluna não queria estudar e a sua única ambição era terminar a idade de escolaridade obrigatória para poder trabalhar.

Não foi fácil motivar esta aluna. Não foi o professor-tutor, o professor X ou Y, uma funcionária ou amigo que fez a diferença. Foi a escola como um todo. O professor-tutor fez o seu papel, estabelecendo a ponte entre a escola e os pais e negociando com a aluna as tarefas a realizar, encontrando pontos de interesse e relacionando-os com as diferentes valências. Os professores procuraram motivá-la, mostrando que, ao contrário do que pensava, tinha grandes capacidades. Os colegas, nomeadamente o grupo, apoiaram (e muito!) a integração da aluna. Os funcionários trataram-na como se estivesse na escola desde o primeiro ano. Podemos dizer que o todo foi mais que a soma das partes... O comportamento da aluna melhorou imenso, a atitude perante a escola já é outro e o seu futuro mudou...

É verdade que, pontualmente, vamos tomando medidas para melhorar a autonomia e interesse dos alunos, sobretudo, daqueles que manifestam maiores dificuldades, mas é uma cultura de escola para todos, um espírito de solidariedade, um olhar para cada aluno como um caso particular que no fundo faz a diferença. Por isso, é difícil destacar um diálogo, ou esforço pontual, que tenha marcado a diferença.

Qual é a diferença das aulas na Ponte com as tradicionais? Elas não têm que cumprir determinado conteúdo? A escolha da criança por alguma disciplina é, basicamente, interesse pessoal? E se a criança não se decidir?

Pai de aluna:

A principal diferença é a “dosagem”. Em escolas tradicionais, algo entre noventa e cem por cento do tempo das crianças na escola é ocupado por aulas predominantemente expositivas. Na Ponte, esta proporção é o exato inverso: no máximo, uns dez por cento do tempo com aulas expositivas. O conteudismo é algo que passa longe da Ponte. O conteúdo é importante, mas não é tudo. Os processos são tão importantes quanto os conteúdos.

Vejam o que acontece numa escola tradicional. Em geral adota-se um critério, para que se considere uma criança “aprovada”: uma determinada nota final mínima, que define o que a escola julga como o mínimo aceitável que a criança retenha de conteúdos. Isto varia de escola para escola. Há escolas que fixam em 50%, outras que fixam em 70% ou 75%. Isto é o mesmo que afirmar o seguinte: de tudo o que se ensina numa escola tradicional, se aceita que algo entre 25% e 50% dos conteúdos não seja aprendido, ainda que tenha sido ensinado... Não quero entrar na discussão se, quando o aluno não aprende, existe ensino de verdade, ou não. Mas é esta a realidade comum nas mais diversas escolas.

Na Ponte, as crianças acabam estudando e aprendendo, praticamente, todos os conteúdos clássicos das diversas disciplinas. E ainda aprendem a aprender de forma autônoma. E ainda aprendem a exercer a cidadania no dia-a-dia da escola. E fazem isto desta forma mesmo: escolhendo o que querem aprender a cada quinzena, mês após mês, semestre após semestre, ano após ano. Para isto são orientadas por seus professores-tutores, que também sugerem, orientam, explicam que, para aprender isto, é preciso, antes, aprender certas coisas...

Não sei se, quando a criança deixa de escolher algum conteúdo, ela não estuda aquele conteúdo. Mas posso afirmar, enquanto pai de aluna da Escola da Ponte e sem medo de errar, que aquilo que ela não aprende (porque não estuda, pois o que ela estuda na Ponte ela aprende) não chega aos 25% a

50% das escolas tradicionais. E afirmo isto com base na pesquisa rigorosa feita por uma comissão de especialistas da Universidade de Coimbra, designada pelo Ministério da Educação de Portugal, para avaliar os resultados obtidos pelos alunos da Escola da Ponte. Foi um trabalho exaustivo e metódico, que levantou e analisou dados das crianças nas outras escolas, depois que saíam da Ponte. Os resultados encontram-se publicados no site da Escola da Ponte (e revelam que as crianças da Ponte se saíram sempre consistentemente, ao longo dos anos, e bem acima da média conseguida pelas crianças da região e mesmo acima da média nacional. Vale a pena passar os olhos neste documento para ver isto (<http://www.escoladaponte.com.pt/documentos/CAEPonte.pdf>). Os resultados falam por si.

Parcerias com outras instituições: a escola não é uma ilha!

Muitos profissionais alegam que, para implantar um projeto como o da Escola da Ponte, é preciso muito recurso e que as parcerias com empresas são um privilégio que poucas escolas podem ter. Dessa maneira, concluiu-se que a universalização das escolas democráticas será impossível. As desculpas, para manter o ensino como está, são muitas e variadas. Gostaria de saber se existe algum relatório, ou alguma pesquisa, que mostre alguma planilha de recursos (humanos e financeiros) que apresente a viabilidade da implantação de escolas com projetos inovadores.

Professor:

Muitas escolas brasileiras desenvolvem bons projetos e não têm qualquer empresa ou mecenas a apoiá-las. A Escola da Ponte, sendo uma escola da rede pública, também nunca beneficiou de qualquer apoio particular ou do Estado.

Muitas escolas estabelecem parcerias que lhes proporcionam alguma saúde financeira. Mas preservam a sua autonomia face aos "benfeitores" e buscam desenvolver projetos sustentáveis.

As escolas "inovadoras" são economicamente bem mais viáveis. E são mais baratas, porque atingem maiores níveis de sucesso escolar do que aquelas

que se mantêm cativas do modelo tradicional. Algumas até conseguem recuperar os alunos que outras escolas jogam fora. Se assim é, com ou sem patrocínios, não serão bem mais viáveis financeiramente?

Quero saber sobre as outras atividades das crianças na escola como almoço, lanche, recreio, festas e atividades fora da escola, como passeios e visitas na cidade.

Como são as áreas externas da escola? Atividades de estudo são realizadas também ao ar livre ou em espaços abertos junto a jardins? Atividades de educação física, educação ambiental, são feitas no pátio da escola? E o pátio é usado em outros momentos recreio, leitura, festas, ele é usado para reuniões durante todo o dia, ele é um espaço integrado e apropriado pelas crianças?

Há horários estipulados de recreio para todos se encontrarem (brincadeiras ou descanso no pátio) interrompendo as atividades de pesquisa em grupo?

As crianças ficam o dia todo na escola. Há um horário estipulado de almoço? Elas voltam para casa? As crianças podem trazer a marmitex de casa? Na cozinha, algumas participam da elaboração do almoço, definição do cardápio, ou lavando e cozinhando os ingredientes? Cada aluno lava o seu prato?

Como é a estrutura de pessoal da escola, quantos são os funcionários que não são professores?

Educadora brasileira:

O espaço da Ponte é muito simples. Na área externa da parte da frente há um espaço com algumas árvores. Na parte de trás há uma quadra de esportes. Os alunos compartilham esse espaço na hora do recreio, que é comum a todos, e na hora do intervalo do almoço. O espaço externo é muito utilizado para jogos, comemorações. Era mais explorado pelo professor de educação física, que, inclusive, utilizava uma praça pública da cidade.

Esses espaços públicos são muito utilizados. As Assembléias acontecem no cine teatro, que fica em uma rua próxima à escola. Aconteciam visitas ao correio, à biblioteca... Existe, também, uma "escolinha", uma casinha pequena, em outro terreno, que também é utilizada pelas crianças da Ponte.

Quanto ao almoço, existe uma equipe de profissionais⁴, que prepara todo o almoço, serve as crianças, lava os pratos, decide o cardápio. As crianças pagam um valor acessível. As crianças tinham, também, a opção de almoçar em casa e voltar às catorze horas. A única criança que percebi trazendo almoço de casa era um aluno que tinha uma alimentação especial.

As crianças ficam na escola o turno integral.

Uma notícia boa! Também no Rio Grande do Sul existem experiências de escolas que trabalham com projetos (aos moldes da Escola da Ponte)! A respeito do acolhimento aos alunos que foram "jogados fora" por outras escolas... Tive a grata satisfação de partilhar experiências semelhantes quando iniciamos, em 1990, o trabalho de "Atendimento Sócio-Educativo em Meio Aberto". Confirmando as vossas palavras quanto à importância de que estas crianças aprendam, primeiro (isso não implica uma ordem rígida, pois em nossas ações íamos fazendo outras coisas ao mesmo tempo, como: contato com as famílias, referências de saúde, cuidado com a alimentação e higiene...), a perceber-se e aceitar-se como pessoas em meio a outras pessoas. E, para isso, penso que é preciso educadores e educadoras com bons níveis de auto-estima, com boa motivação, e grandes capacidades criadoras (autonomia).

Muitos dos nossos educadores e educadoras não duravam uma semana. Não suportavam a intensidade dos desafios e da própria convivência no trabalho cotidiano com os trinta meninos e meninas de rua que atendíamos... Ficavam desgostosos, desanimados e pediam para ser substituídos...

Como é esta relação, na Ponte? Como atuam: desenvolvem algum trabalho de serviço social no resgate dos vínculos sócio-familiares dessas crianças? É assim que começam o seu trabalho de "conhecer as crianças"? Espero não estar "chovendo no molhado".

Professor:

⁴ Empresa concursada da responsabilidade da Prefeitura

Não está "chovendo no molhado". Ficamos gratificados por saber que a Ponte não está sozinha. Já o sabíamos, mas não sabíamos que, também em Porto Alegre, isso acontecia.

Compreendemos muito bem os desgostos e desânimos entre os educadores. Nós sentimos vontade de abandonar o projeto, em tempos de profundo sofrimento e incerteza. Confessamos a nossa fraqueza. Mas, felizmente, nunca cedemos à vontade de desistir.

Trabalhar com crianças e jovens rejeitados é uma dura tarefa. Muitas vezes, escutamos desabafos de quem os tentava resgatar: "eles são uns ingratos". A auto-estima desses alunos estava de rastos. As experiências que haviam vivido marcaram-nos de tal modo, que a reciclagem dos afetos se tornava quase uma missão impossível.

Na Ponte, o momento não é fácil. Existe muita fragilidade. Creio mesmo que ultrapassamos o número crítico no acolhimento de alunos vindos expulsos e maltratados de outras escolas. E que já não estaremos conseguindo dar resposta satisfatória a todos. Existe um sentimento de impotência, que desgasta. Espero que possamos sair, em breve, desta situação.

Como vê, a Ponte não é diferente de outras escolas. Depara com os mesmos problemas de outras escolas. A Ponte procura soluções, como vós procurais. E este exercício de solidariedade (a que damos o nome de formação) é exemplo disso.

Compreendemos bem que muitos educadores não suportem a intensidade dos desafios. E acreditamos que você seja dos resistentes, daqueles que não se deixam abater.

E, para nós, qual o significado de crise?

Estando há pouco tempo na Ponte, como você identificou a crise de que fala? Como essa crise influencia a qualidade do trabalho que os alunos fazem? Pode dar-me um exemplo? Nos casos em que o processo de adaptação demore anos, como fica a aprendizagem desses alunos?

Professor:

Estive na Ponte como professor voluntário e verifiquei, comparando, que o tipo de trabalho que se realizava na altura era, em minha opinião, melhor do

que o atual. Por exemplo, existe diferença ao nível do trabalho dos alunos e ao nível das atitudes que eles assumem. O ambiente de trabalho nos espaços não é tão sereno como era no primeiro ano em que estive na escola. Os alunos eram mais autônomos em relação aos professores. No entanto, tudo ocorria numa escola com muito menos alunos "complicados". Mas das crises resultam sempre significativos avanços...

Em alguns casos, o processo de adaptação demora mais tempo do que prevemos, o que não significa que os alunos não trabalhem e não continuem com o seu processo escolar. As questões da autonomia e do relacionamento com os outros demoram tempo a serem mudados, compreendidos, interiorizados. Em alguns destes casos, o simples fato de os alunos melhorarem a sua relação com a escola e aprenderem a ler e a escrever com alguma correção (alunos com 13/14/15 anos, que nos chegam depois de jogados fora de outras escolas) já é uma grande vitória. Em alguns casos, chega mesma a ser uma vitória o fato de esses alunos continuarem na escola.

Vocês disseram: "Mas os alunos só aprendem autonomia, se os professores forem autônomos". E, completando a reflexão: "os alunos só motivam-se com professores motivados". A Autonomia e Motivação dada aos professores oportunizaram a realização da Ponte. Percebemos também em nossas escolas o comprometimento de professores motivados, por propostas educacionais apresentadas, discutidas e construídas pela equipe de professores. Sabemos da importância de Gestores, ou Coordenadores, ou Pedagogos, não importa o nome que seja dado. São pessoas que atuam, apaixonadamente, apresentando idéias, criando espaços de reflexividade compartilhadas junto à equipe, motivando os professores ao engajamento e à construção de novas propostas, buscando caminhos e reunindo acertos. O que me instiga à pesquisa, e talvez você me ofereça respostas, é de como ajudar que esta motivação e esta autonomia passem a fazer parte desta pessoa, como profissional, fazer parte do seu perfil, ser uma formação de "ensinagem" adquirida. Não sei se consigo passar para o papel o sentimento que tem me incomodado, há tempos.

O meu texto está ficando longo e talvez prolixo e redundante... Mas aqui coloco as questões: por que a equipe de professores perde a motivação e autonomia diante da mudança do líder? Porque estes professores motivados e por vezes autônomos numa proposta construída (e temos vivenciado isso) retomam a inércia e à dúvida de quem espera sempre o motivador. E porque se desestimulam novamente? Como tornar a equipe, motivada e autônoma, novos agentes de motivação para outros professores, com seus alunos?

Professor:

Esse é um dos grandes mistérios por desvendar. A "crise" que a Ponte está atravessando também se deve (em parte) à mudança de líder. A crise de liderança reforçou o conflito instalado. E decorrerão dois ou três anos, até que uma nova liderança seja devidamente reconhecida. E não ponho em causa a competência e dedicação do novo líder...

As regressões a que assisti, em projetos que acompanhei de muito perto, resultaram, quase sempre da mudança de líder. Sempre que isso aconteceu, muitos professores refugiaram-se em posições mais seguras, que o mesmo é dizer: mais acomodadas.

Como referi, esse fenômeno continua sendo um mistério por desvendar. Mas iremos conseguir entender.

Sou daquelas que acredito que os momentos de crises são ótimos para despertar o lado criativo de todos nós. Gostaria de saber as crises são fruto de pressões externas ou de âmbito interno. Qual o maior desafio atualmente para a continuidade da filosofia da escola, uma vez que vocês falam da fragilidade das instituições humanas? Existe algum projeto prospectivo a fim de garantir a continuidade da Escola da Ponte?

Professor:

Ao longo dos anos a escola sofreu muitas pressões externas. Houve momentos de crise agudas onde o projeto esteve realmente para ser "abatido". Mas a força da comunidade educativa impediu que tal acontecesse. Ainda recentemente esse apoio de toda a comunidade se fez sentir quando,

mais uma vez, se pretendeu ameaçar a continuidade do projeto. Podemos dizer que já nos habituamos a essas pressões.

Em relação à metodologia de trabalho é natural que os pais tenham sempre muitas reservas. Mas na Ponte encontram um espaço onde podem colocar as suas dúvidas, opiniões e críticas. Não criamos barreiras artificiais, a essas pressões abrimos os braços. São também elas que nos permitem melhorar constantemente.

Em minha opinião a maior fonte de pressão somos nós próprios. O trabalho visto sempre de uma perspectiva coletiva, é sempre inacabado, imperfeito. Nós somos os nossos maiores críticos. E conseguimos ser agrestes nas nossas críticas. É verdade que o projeto é uma construção humana sempre sujeita a grandes tensões e conflitos. A abertura, a frontalidade, a solidariedade e amizade vão conseguindo manter a (difícil) estabilidade do corpo de orientadores.

Relativamente à continuidade do projeto, é difícil prever o futuro e dizer que está assegurada a continuidade. Mas a verdade é que temos um conjunto de orientadores motivados e um apoio (quase) incondicional dos pais. Enquanto assim for a continuidade do projeto está assegurada. Aliás, diga-se que nos somos um projeto com mais de trinta anos a que a tutela continua a chamar "experiência pedagógica"...

Ganhos, perdas e partilhas

O que percebe da realidade brasileira em comparação com a realidade da Escola da Ponte, em relação à motivação dos alunos? Quais os êxitos de vocês que valem a pena ser compartilhados? E quais as dificuldades ainda a serem superadas?

Professora:

Não nego a predisposição natural da criança para a descoberta, a sua natural curiosidade pelo desconhecido, a sua vontade de aprender. Porém, considero que alguns fatores externos podem influenciar positivamente a criança se a estimularem, despertando nela novos interesses. Refiro-me, sobretudo, ao núcleo familiar e à escola, contextos que devem promover o crescimento pessoal e cognitivo da criança.

Os programas do Ministério da Educação afastam-se, em alguns aspectos, da realidade, das coisas boas e interessantes da vida. E é óbvio que não podemos ficar à espera que, como por magia, os alunos se interessem por conteúdos aos quais não atribuem nenhuma funcionalidade.

A Escola da Ponte é uma escola pública e, como a todas as outras, foi-lhe incumbido o dever de assegurar o cumprimento do currículo essencial. No meu caso, oriento os alunos na sua aprendizagem da Língua Portuguesa e da Língua Inglesa. No que se refere aos currículos programados para estas duas disciplinas, e pensando agora numa escola de ensino tradicional, os saberes surgem compartimentados e levam o professor a decidir ensinar, por exemplo, os adjetivos sem que essa aprendizagem surja contextualizada. O exercício que tento fazer é o inverso. O aluno sentirá a necessidade de conhecer novos adjetivos para melhorar, por exemplo, um texto que já escreveu. É necessário existir um contexto para a aprendizagem (no caso das Línguas, um contexto comunicacional), podendo este resultar de uma necessidade do aluno ou de uma provocação, de um desafio do professor. A motivação pode ser natural (e, nesse caso, é o aluno que diz o que quer aprender) como pode também ser despertada por fatores externos (o orientador educativo) e estimulada através da disponibilização de materiais adequados e diversificados.

O fator tempo pode destruir a motivação das crianças se for um tempo imposto, um tempo que desrespeite o ritmo individual de trabalho de cada aluno, um tempo que desvalorize as experiências vividas pelos alunos em outros contextos, bem como os seus afetos. O tempo assim perspectivado será sempre escasso, porque atropelará os interesses da criança para aparentemente satisfazer as expectativas da família e garantir o reconhecimento do sucesso da escola e de instâncias educacionais hierarquicamente superiores.

Utilizo o advérbio "aparentemente" porque a preocupação em cumprir conteúdos programáticos estipulados e quantificar saberes sobrepõe-se à qualidade da aprendizagem. O princípio de equidade que regula o sistema de ensino tradicional (ensinar o mesmo a todos) é incompatível com a autenticidade de cada aluno. O processo de aprendizagem é célere e o tempo é gerido de modo a que todos os alunos mostrem o que sabem numa hora marcada, como se todos interiorizassem os mesmos conhecimentos e

desenvolvessem as mesmas competências de modo uniforme. A desmotivação surge porque o aluno não acompanha os ritmos e os tempos do professor. E, através de uma avaliação seletiva, o professor convence o aluno do seu insucesso, responsabilizando-o pelo fracasso, o que poderá ter consequências irreversíveis na sua auto-estima, segurança e motivação.

Não é o tempo, por si só, que desmotivará a criança, mas a consciência de que a sua gestão é algo que lhe é alheio. Na Escola da Ponte, a criança é autônoma no planejamento e realização das suas tarefas diárias, a sua individualidade e ritmo de aprendizagem são respeitados e os momentos de avaliação são programados pela mesma. A sua motivação cresce à medida que cresce também a sua confiança em si mesma.

As atividades prazerosas a que se refere são as áreas de "desculpabilização", que refere, ou é algo positivo, quando se faz a proposta da escola integral?

Outra questão: concordo que o tirar criança das ruas pode ser negativo, pois nas ruas elas apreendem outro espaço de cidadania. Porém, entendo com esse "tirar das ruas" como tirar da marginalidade. Não seria isso? Outra coisa: mesmo com a realidade brasileira de violência crescente nas ruas, especialmente em grandes centros, não ficaria complicado o "educar" nas ruas e enxergar nelas um espaço de cidadania?

Professor:

As artes deverão ocupar o mesmo espaço e ter a mesma dignidade de outras áreas. E não serem remetidas para atividades de contra-turno. Nem preencherem tempos apenas em escolas de tempo integral. Sou adepto da escola integral. Tenho reservas em relação a escolas de tempo integral...

Quando se tenta retirar uma criança das ruas, priva-se a criança das aprendizagens que esses espaços proporcionam, cria-se a noção de que a violência é uma fatalidade, não se vai às raízes dos medos e fobias, e admite-se que a rua fique sendo exclusiva propriedade de marginais.

Admito haver riscos na utilização da rua como espaço de aprendizagem e de exercício de cidadania. Mas prefiro assumir riscos, porque não posso ser

conivente com a existência de guetos. Quer sejam guetos-favelas, quer sejam guetos em condomínios fechados.

Fico preocupado com a altura dos muros das escolas brasileiras. E com aqueles para quem a rua é a única escola.

Outras vozes...

Gostaria de saber se é possível um de vocês, ou todos vocês fazerem uma atividade escrita, detalhando como é um dia na Escola da Ponte.

Ex-aluna:

Como sou uma ex-aluna apenas descreverei como era o meu dia-a-dia na Ponte.

Nós trabalhávamos por grupos, como já devem saber. Todos os dias, de manhã, planejavamos o nosso estudo, ou seja, escolhíamos aquilo que iríamos trabalhar durante o dia.

Quando eu andava na Ponte, havia quatro salas, onde estudávamos: Física e Química, Geografia e Ciências, Português, Inglês, Francês, Alemão, Matemática, História, Artes e TIC (Tecnologias da informação e comunicação, para quem não estiver familiarizado com o conceito).

Durante o dia, passávamos por todas as salas. Cabia-nos escolher que disciplina que iríamos estudar quando estivéssemos num determinado espaço.

No grupo, cada um trabalhava ao seu ritmo e todos tinham objetivos diferentes a atingir. Os colegas de grupo estavam prontos para ajudar qualquer outro elemento que necessitasse de ajuda. Quando algum aluno atingia um objetivo, procurava o dispositivo "Eu já sei", onde colocava o seu nome, para um dos professores fazer a preparação da avaliação. Após a avaliação, eram corrigidas as respostas o determinava se o aluno estava pronto para passar ao objetivo seguinte. Quando um aluno sentia dificuldade em compreender a matéria que estava a estudar, colocava a sua dúvida no "Eu preciso de ajuda". O professor da disciplina onde o aluno tinha a dúvida reunia um pequeno grupo de alunos com a mesma dúvida e esclarecia a dúvida de todos em conjunto.

Às sextas-feiras era dia de assembléia, na qual tratávamos assuntos e discutíamos atividades, para serem realizadas em conjunto.

Era assim o meu dia-a-dia na Escola da Ponte. Creio que outros colegas poderão completar a minha descrição, descrevendo também como é o dia-a-dia deles, já que ainda são alunos da Ponte.

Aluno:

Vou definir, em poucas palavras: é lindo e também cansativo. Às vezes, saímos muito chateados de lá, porque temos muitos problemas na escola, dando muitas vezes a vontade de desistir. Mas pensamos melhor e conseguimos ver as coisas boas deste projeto, que são muitas.

Trabalhamos por grupos de alunos de várias idades, para que possamos ajudar-nos uns aos outros. E o dia começa pelo preenchimento do plano do dia, que serve para nos orientarmos durante todo o dia.

À Sexta, temos um dia bastante preenchido, com um debate semanal, para falarmos sobre os nossos problemas, tentando conseguir resolvê-los. Na parte da tarde, temos a reunião de Responsabilidades. Na Assembléia, arranjamos soluções e partilhamos conhecimentos. Numa escola como a nossa, leva-se a sério os problemas dos alunos e do funcionamento da escola.

Entendi que os assuntos não se encerram enquanto ainda houver interesse e curiosidade por parte dos alunos. Porém gostaria de saber se há um currículo básico a ser trabalhado, há “assuntos”, “matérias”, “competências” que não podem deixar de ser aprendidos pelos alunos? Como isso é garantido? Pais e alunos avaliam periodicamente este trabalho? Que instrumentos são utilizados para garantir o aprendizado? Talvez eu tenha que desaprender muitas coisas, desculpe!

Ex-aluna:

Não tem de pedir desculpa por nada, pois ninguém é obrigado a saber tudo sobre a Escola da Ponte, pois até mesmo eu, que lá andei nove anos, muitas vezes me interrogo sobre o seu funcionamento!

Todos os anos o Ministério da Educação elabora uma listagem das matérias a ser lecionada nas escolas de todo o país e, como tal, todas são “obrigadas” a

cumpri-la! A Escola da Ponte não é exceção. E, para que o objetivo do Ministério seja atingido, é necessário haver alguém que se responsabilize em especial por grupos de alunos, de forma a acompanhar mais pessoalmente o seu desenvolvimento e estudo! Para tal, foram criados os “grupos de tutoria”, assim como os “planos da quinzena”. Os grupos de tutoria são formados por um pequeno conjunto de alunos e por um tutor. Este tem a função de ver a evolução do aluno, durante o ano letivo. Em certas situações, assemelha-se a um pai, pois a ele cabe a tarefa de incentivar ao estudo, de ouvir, de ajudar, de controlar e de “resmungar”! Ao dizer que se assemelha a um pai, não quero dizer que se torna um pai. Apenas quero referir que o tutor torna-se responsável por nós, na escola, sendo ele a quem os nossos pais recorrem para obterem respostas quanto ao desempenho escolar do filho.

O plano da quinzena desempenha também uma função muito importante: a de organizar o nosso estudo! O plano da quinzena tem a duração de duas semanas e é lá que escrevemos o que nos propomos a estudar durante aquele período de tempo. Normalmente, esforçamo-nos por cumprir os nossos objetivos dentro do tempo acordado. Contudo, se houver necessidade, estes podem “prolongar-se” durante mais uma quinzena.

Este plano torna-se uma ajuda para o professor tutor que, nas reuniões de tutoria, atualiza os seus dados sobre o estudo do seu pupilo, vendo se este tem cumprido com as suas tarefas. É essencialmente desta forma que é assegurada a aprendizagem dos alunos na Escola da Ponte.

Nos nossos arquivos de família, localizei planos de estudos da minha filha, quando era aluna da Ponte. Podem ver um plano de uma quinzena (6 a 19 de maio de 2004) preenchido com a letrinha dela para terem uma idéia. Há pequenas diferenças para com o modelo atual. A cada ano, a escola aperfeiçoa e muda um ou outro detalhe neste importante dispositivo usado na Escola da Ponte. Não é assim?

Professor:

O plano que refere é o chamado “plano das cruzinhas”. Na verdade, os alunos não faziam exatamente um plano do dia ou o que pretendemos que seja um plano do dia. Com esse plano pretende-se que o aluno projete o que quer

fazer nesse dia. Deverão estar contempladas tarefas e não objetivos, ou conteúdos.

O que eu vou aprender / O que eu vou fazer

Assunto	Q	S	S	T	Q	Q	S	S	T	Q	Professor
Geografia											
Matemática											
Português											
Artes											
Ensino de Inglês											
Ensino de Espanhol											
Ensino de Francês											
Ensino de Alemão											
Ensino de Italiano											
Ensino de Japonês											
Ensino de Coreano											
Ensino de Chinês											
Ensino de Russo											
Ensino de Polonês											
Ensino de Tailandês											
Ensino de Vietnã											
Ensino de Indonésia											
Ensino de Filipinas											
Ensino de Malásia											
Ensino de Singapura											
Ensino de Brunei											
Ensino de Timor-Leste											
Ensino de Papua-Nova Guiné											
Ensino de Austrália											
Ensino de Nova Zelândia											
Ensino de África do Sul											
Ensino de Egito											
Ensino de Índia											
Ensino de Paquistão											
Ensino de Bangladesh											
Ensino de Nepal											
Ensino de Sri Lanka											
Ensino de Maldivas											
Ensino de Brunei											
Ensino de Timor-Leste											
Ensino de Papua-Nova Guiné											
Ensino de Austrália											
Ensino de Nova Zelândia											
Ensino de África do Sul											
Ensino de Egito											
Ensino de Índia											
Ensino de Paquistão											
Ensino de Bangladesh											
Ensino de Nepal											
Ensino de Sri Lanka											
Ensino de Maldivas											
Ensino de Brunei											
Ensino de Timor-Leste											
Ensino de Papua-Nova Guiné											
Ensino de Austrália											
Ensino de Nova Zelândia											
Ensino de África do Sul											
Ensino de Egito											
Ensino de Índia											
Ensino de Paquistão											
Ensino de Bangladesh											
Ensino de Nepal											
Ensino de Sri Lanka											
Ensino de Maldivas											
Ensino de Brunei											
Ensino de Timor-Leste											
Ensino de Papua-Nova Guiné											
Ensino de Austrália											
Ensino de Nova Zelândia											
Ensino de África do Sul											
Ensino de Egito											
Ensino de Índia											
Ensino de Paquistão											
Ensino de Bangladesh											
Ensino de Nepal											
Ensino de Sri Lanka											
Ensino de Maldivas											
Ensino de Brunei											
Ensino de Timor-Leste											
Ensino de Papua-Nova Guiné											
Ensino de Austrália											
Ensino de Nova Zelândia											
Ensino de África do Sul											
Ensino de Egito											
Ensino de Índia											
Ensino de Paquistão											
Ensino de Bangladesh											
Ensino de Nepal											
Ensino de Sri Lanka											
Ensino de Maldivas											
Ensino de Brunei											
Ensino de Timor-Leste											
Ensino de Papua-Nova Guiné											
Ensino de Austrália											
Ensino de Nova Zelândia											
Ensino de África do Sul											
Ensino de Egito											
Ensino de Índia											
Ensino de Paquistão											
Ensino de Bangladesh											
Ensino de Nepal											
Ensino de Sri Lanka											
Ensino de Maldivas											
Ensino de Brunei											
Ensino de Timor-Leste											
Ensino de Papua-Nova Guiné											
Ensino de Austrália											
Ensino de Nova Zelândia											
Ensino de África do Sul											
Ensino de Egito											
Ensino de Índia											
Ensino de Paquistão											
Ensino de Bangladesh											
Ensino de Nepal											
Ensino de Sri Lanka											
Ensino de Maldivas											
Ensino de Brunei											
Ensino de Timor-Leste											
Ensino de Papua-Nova Guiné											
Ensino de Austrália											
Ensino de Nova Zelândia											
Ensino de África do Sul											
Ensino de Egito											
Ensino de Índia											
Ensino de Paquistão											
Ensino de Bangladesh											
Ensino de Nepal											
Ensino de Sri Lanka											
Ensino de Maldivas											
Ensino de Brunei											
Ensino de Timor-Leste											
Ensino de Papua-Nova Guiné											
Ensino de Austrália											
Ensino de Nova Zelândia											
Ensino de África do Sul											
Ensino de Egito											
Ensino de Índia											
Ensino de Paquistão											
Ensino de Bangladesh											
Ensino de Nepal											
Ensino de Sri Lanka											
Ensino de Maldivas											
Ensino de Brunei											
Ensino de Timor-Leste											
Ensino de Papua-Nova Guiné											
Ensino de Austrália											
Ensino de Nova Zelândia											
Ensino de África do Sul											
Ensino de Egito											
Ensino de Índia											
Ensino de Paquistão											
Ensino de Bangladesh											
Ensino de Nepal											
Ensino de Sri Lanka											
Ensino de Maldivas											
Ensino de Brunei											
Ensino de Timor-Leste											
Ensino de Papua-Nova Guiné											
Ensino de Austrália											
Ensino de Nova Zelândia											
Ensino de África do Sul											
Ensino de Egito											
Ensino de Índia											
Ensino de Paquistão											
Ensino de Bangladesh											
Ensino de Nepal											
Ensino de Sri Lanka											
Ensino de Maldivas											
Ensino de Brunei											
Ensino de Timor-Leste					</						

tornou-se a “desadaptação” à escola – Ansiava por entrar e desejava nunca sair! A escola era quase uma casa. Mas, como não era uma casa, tinha horas para fechar! Contudo, nunca nos era negado o desenvolvimento de atividades escolares (pesquisas, trabalhos...) após o horário escolar “obrigatório”. Além do mais, a escola tinha projetos de atividades extra-curriculares a serem desenvolvidos para aqueles cujos pais não tinham possibilidade de irem buscar os seus filhos à hora de término “das aulas”. Desta forma a escola encontrava-se aberta, e a possibilidade de ficar lá um pouco mais a saciar a curiosidade era-nos providenciada.

A idéia de trabalhar na escola da Ponte várias vezes ocupou o meu pensamento, porém a vida de professor no nosso país já teve melhores dias e, como o ensino não é de todo a minha vocação, deixo-o àqueles que, muito melhor do que eu, o praticam! Contudo, estarei sempre por perto para apoiar.

Os alunos ficam à vontade para desenvolver pesquisas na Escola da Ponte fora do horário mínimo de atividades?

Ex-Aluna:

É realmente uma pena não ter tido a oportunidade de ver com os seus próprios olhos o sonho tornar-se realidade, contudo tenho a esperança de um dia destes a ver visitar a escolinha que um dia foi minha. Não vou poder responder à sua pergunta sobre os últimos temas que estudei, pois já não estudo na Escola da Ponte! Porém tenho a certeza de que a Catarina a poderá ajudar nesse campo.

Os temas a estudar têm um período mínimo de quinze dias para serem cimentados e um "máximo" de trinta. Por muito cativante que objetivo seja, o seu estudo prolongado a um mês já leva consigo alguma preguiça... Quando acabamos o estudo da "matéria" escolhida, logo outra nos é proposta, uma vez que nove meses de trabalho em cada ano letivo são muito pouco para tanta coisa nova a aprender.

Não sei se continua a ser assim, contudo os temas a aprender eram escolhidos pelos alunos, de acordo com os seus gostos e preferências em cada disciplina. Não obstante, todo o programa proposto tinha de ser estudado. A ordem era aleatória, de acordo com as decisões de cada aluno.

A internet é, sem a menor dúvida, um instrumento essencial ao estudo, porque permite-nos estar sempre atualizados. E, também, porque a área de busca de informações é muito mais ampla! Nos meus anos de Ponte, não havia qualquer critério a coordenar as idas ao computador; sempre que era necessária a sua utilização, bastava deslocarmo-nos ao computador, dar largas à curiosidade e pesquisar.

Gostaria que descrevesse um dia (com todas as atividades desenvolvidas) na Escola da Ponte.

Aluno:

Vou tentar descrever a sexta-feira, que é o dia em que se realiza a reunião da Assembléia, para ficarem a perceber o que isso é.

De manhã, quando chegamos à escola, fazemos o plano do dia. O plano do dia é um documento onde colocamos a o que vamos fazer durante todo o dia. De seguida, iniciamos o estudo da valência. Durante o resto da manhã, fazemos o dito trabalho normal. Na parte da tarde temos reunião de responsabilidade.

Para explicar melhor o que é uma responsabilidade, vou dar o exemplo da minha responsabilidade: "datas e eventos". Essa responsabilidade trata mais da celebração de datas especiais. Cada responsabilidade tem trabalho dentro da escola para que o funcionamento da escola seja o melhor possível.

Na parte da tarde, reúne a Assembléia. É um momento em que podemos exprimir a nossa opinião, estarmos todos juntos e resolver os problemas da escola.

É assim a sexta-feira na escola da Ponte.

Eu gostaria de saber como funciona o intervalo (ou recreio) na Ponte, visto que não tem sinal. Em especial, gostaria de saber como se comportam as crianças, se não existe intervalo.

Aluna:

Graças a Deus, os intervalos são imunes às mudanças estabelecidas na pelo Ministério da Educação!... Não pense que digo isto por não gostar de estudar, antes pelo contrário, visto ser algo que me dá imenso prazer. Contudo, tem de

haver momentos de descanso, uma pequena pausa, para que tudo seja mais produtivo! É verdade que na escola da Ponte não há toques de campainha, alertando os alunos para a hora de intervalo e de aulas. Porém, não significa que não existam.

Como pessoas responsáveis e inteligentes que somos – não só os da Ponte, como os de todas as outras escolas – temos um horário a cumprir e, em todos os pavilhões de trabalho, existe um relógio que nos informa. Sabendo o intervalo começa às 10 horas da manhã, quando o relógio aponta para as 9h55, lentamente, começamos a arrumar as nossas coisas. E, silenciosamente, abandonamos a sala. O mesmo acontece, quando chega a hora de entrar nos pavilhões para retomar o estudo.

Acaso os alunos não tenham relógio, ou se, por qualquer outra razão, se “esqueceram” das horas, existem um grupo de responsabilidade denominado Recreio Bom, que se certifica de que todos cumprem com o horário estabelecido!

Seria compreensível o uso de campainhas se fôssemos pessoas irresponsáveis... Se não precisamos de campainha para jantar, para dormir, por que haverá necessidade dela para estudar?

No intervalo, as crianças comportam-se como é suposto comportarem-se na sua idade! Jogam, saltam, correm, dançam, cantam, lêem, comem... Enfim! Vivem a sua infância, como todos os outros. Não pensem que por andarmos em uma escola “diferente” teremos, obrigatoriamente, de serem diferentes de outras crianças. Temos os mesmos desejos, as mesmas preocupações. Apenas temos experiências diferentes de muitas outras...

Aluna:

Podemos não ter "campainha" de entrada e saída do espaço, mas temos algo chamado de autonomia e responsabilidade. Todos os alunos (e professores também) tomam atenção aos horários e respeitam-nos. Por vezes, pode acontecer de sairmos mais tarde, caso se justifique (se tivermos algum trabalho/tarefa para finalizar). E é claro que há sempre algum aluno que não respeita os horários (errar é humano!). De cada vez que tal acontece, o aluno explica sempre a razão do seu atraso ao professor.

Durante os intervalos, só tenho uma coisa a dizer: crianças são crianças e adolescentes são adolescentes. Comportam-se como tal. Mas não são

"abandonadas" sem a supervisão de ninguém. Tanto os mais novos, como os mais velhos, têm alguém, durante o intervalo, para ajudar, sempre que necessário.

O ensino de línguas estrangeiras também acontece em grupos de pesquisa, ou em "classes tradicionais"? Os alunos da Ponte deixam a escola com fluência nessas línguas?

Aluna:

Nesta escola, esse ensino acontece da mesma forma que as restantes valências. Cada aluno tem para cumprir, durante uma quinzena, um item gramatical, leitura e interpretação de um texto e escrita de um pequeno conto. Estes três "objetivos" devem ser aplicados aos quatro idiomas. Também há uma espécie de "classes tradicionais", mas nós não gostamos muito desse nome por aqui, preferimos chamar-lhes de "exercícios de oralidade", momentos em que fazemos leituras de textos, diálogos, e outras atividades. Em relação à segunda questão, isso depende da aprendizagem de cada aluno, tal como em outra escola...

Penso na Ponte e nas nossas escolas... Por onde começar? Por que não conseguimos que algumas de nossas iniciativas isoladas tenham maior concretude? Aí pergunto: Como é vista a Escola da Ponte, com a sua autonomia conquistada, pelo sistema educacional português?

As demais escolas reconhecem a Ponte como um projeto de sucesso, que atravessa continentes? Há outras escolas experienciando o projeto, nas Aves, no Porto ou em Lisboa? Há trinta anos, iniciando a proposta de Fazer a Ponte, partiu-se de uma realidade (a histórica já foi citada) pedagógica? Do que é hoje a Ponte, o que já existia naquele sistema educacional? Professores tutores já se constituíam em uma realidade europeia?

Pai de aluna:

Uma das nossas dificuldades é falta de continuidade. Atua-se numa escola alguns poucos anos, parte-se para outra, onde se fica um pouco. São

raríssimos os casos de gente como a da Ponte, dezenas de anos na mesma escola pública.

No sistema educacional português a Ponte foi a primeira escola a assinar um contrato de autonomia com o Ministério da Educação. Não existem modelos para isto. O modelo está sendo construído pela Ponte.

Em Portugal, a Ponte permanece ainda um pouco invisível. O que tem seu lado positivo. A visibilidade que ela ganhou, especialmente no Brasil, teve como um dos resultados certa perda da tranqüilidade. São muitos visitantes diariamente por lá. Isto chama a atenção e atrai invejas e ciúmes de outras escolas que não atraem ninguém do outro lado do oceano. Alguém perguntou se algum dia a escola já foi pichada. Não é hábito em Portugal este tipo de coisa. Mas já se agrediu muito a Ponte por inveja. Panfletos foram lançados na calçada em frente à escola, fazendo acusações infundadas, maledicências. Artigos anônimos, publicados em jornais locais, repetiam a mesma agressividade. Este tipo de reação houve. E penso que ainda continua a haver, embora talvez em menor grau.

A fama da Ponte lentamente se espalha, mais entre outros professores, e já há, em Portugal, quem deseje fazer mudanças em suas escolas, mudanças inspiradas neste trabalho.

Não sei lhe dizer se já havia professores-tutores 30 anos atrás. Sei que, 30 anos atrás, a realidade da escola e da Vila das Aves não era muito diferente daquela que caracteriza as pequenas cidades e as periferias de grandes cidades brasileiras: muita pobreza, a falta de alternativas, condições de trabalho bem adversas. Antigamente, onde hoje fica a Escola da Ponte, havia um "lixão". Por algum tempo, a escola funcionou junto a um odor terrível. Alguns anos depois, o lixo foi aterrado e concretado (e isto explica a pequena elevação sobre a qual a escola está construída hoje).

Os mais de 30 anos da Escola da Ponte são também os 30 anos de uma lição que Portugal nos dá: é possível melhorar econômica e socialmente ao mesmo tempo, é possível crescer e repartir o bolo ao mesmo tempo, é possível reduzir a pobreza, melhorar as condições de vida da maioria da população. A vida em Portugal, comparada à de 30 anos atrás, está bem melhor. Em 30 anos, deram um basta a uma ditadura, cresceram economicamente e desenvolveram-se socialmente.

Não sei se o que desejo é perguntar ou se apenas desejo afirmar que o que parece mais importante não são as teorias e filosofias em si, mas o uso que fazemos delas em nossa prática, a cada minuto do dia de aprendizagem, a cada sinapse realizada. Torna-se extremamente difícil explicar por esse tipo de linguagem. A aplicação da Teoria ocorre em cada momento e parece que é isso que é o diferencial na Ponte. É isso que a tantos encanta e apaixona. A permissão de ser e de fazer o momento com base naquilo que se é nesse momento. E, mais importante ainda, que todas as teorias que ao longo dos anos de experiência tenham sido incorporadas ao comportamento de cada um tenham também permissão para serem vividas por todos, quer agentes educativos, quer aprendizes. E que as que ficaram e se tornaram permanentes são aquelas que servem para aquela situação naquele momento. Então, apenas quero saber: como pensam vocês sobre a linguagem limitante na vida e no aprendizado? Partilham minhas sensações e pensamentos? Minhas percepções sobre a Ponte conferem?

Professor:

Subscrevo, agradeço, concordo todas as tuas considerações. Os limites – "na vida e no aprendizado" – somos nós. Mantém-te inquieta! Estarás viva. E poderás contar com a solidariedade da Ponte.

Autores das respostas:

Adelina Monteiro, Ana Catarina, Belanita Abreu, Cláudia Santa Rosa, Constança Azevedo, Cristiana Almeida, Cristiano Silva, Diana Gonçalves, Elsa Fernandes, Filipe Correia, Filipe Lopes, Francisca Monteiro, Geraldo Castro, José Pacheco, Mafalda Nogueira, Marco Gonçalves, Paula Fonseca, Paulo Topa, Pedro Arsénio, Ricardo França, Rita Alves, Thais Costa, Wilson Azevedo.

ANEXOS

Anexo A – Projeto Educativo “Fazer a Ponte”

Anexo B – Regulamento Interno

Anexo C – Inventário dos Dispositivos Pedagógicos

Anexo D – Perfil de Orientador Educativo