

TRANSFORMAR, TRANSFORMANDO – UMA REFLEXÃO SOBRE O PROJETO ESCOLAS TRANSFORMADORAS EM TEMPOS DE PANDEMIA

Ana Piedade

ORCID: 0000-0002-6203-9424

IPBeja. Lab-AT/IPBeja. CRIA – Polo UNL-FCSH/IN2PAST

RESUMO:

A presente comunicação espelhará o processo de construção de um projeto conjunto de uma ONG Portuguesa e três estabelecimentos de ensino superior e algumas das atividades levadas a cabo no âmbito do projeto Escolas Transformadoras, nomeadamente a formação de formadores que decorreu no Instituto Politécnico de Beja e que se iniciou antes da pandemia.

A última parte da formação aconteceu já durante o período de confinamento devido ao COVID-19, fazendo com que tanto a equipa formadora como formandos sentissem a necessidade de reconfigurar as suas práticas e metodologias de formação. O que aparentemente surgiu como grande obstáculo à planificação acertada entre todos os participantes, obrigando a profundas alterações em termos metodológicos, revelou-se uma oportunidade, por todos aproveitada, para a concretização de trabalho colaborativo, horizontal e entre pares.

O fechamento do espaço físico sobre si próprio obrigou-nos a repensar a ideia de comunidade e uni-nos, tanto na ignorância relativamente ao manuseamento das ferramentas e ambientes digitais, como ao receio e incerteza face a uma situação que não controlávamos, como à necessidade de reequacionar estratégias que, com base nos princípios do projeto, permitissem chegar aos destinatários últimos das aprendizagens: as crianças e jovens dos ensinos básico e secundário.

PALAVRAS-CHAVE:

Educação; Digital; Cidadania; Aprendizagem; Pandemia

ABSTRACT:

This communication will reflect the process of building a joint project between a Portuguese NGO and three higher education establishments. Reflections about some of the activities carried out within the scope of the Escolas Transformadoras project, namely the training of trainers that took place at the Instituto Politécnico de Beja, which started before the pandemic and carried out during that period, will be taken in consideration.

The last part of the training took place during the confinement period due to COVID-19, making both the training team and trainees feel the need to reconfigure their training practices and methodologies. What apparently appeared as a major obstacle to the planning, agreed among all participants, requiring profound changes in methodological terms, turned out to be an opportunity. It was perceived by everyone, as an opportunity for the implementation of collaborative, horizontal and peer-to-peer work.

The closure of physical space on itself, forced us to rethink the idea of community and brought us together, both in ignorance regarding the handling of digital tools and environments, and in the fear and uncertainty faced with a situation that we did not control, as well as the need to rethink strategies that, based on the principles of the project, would make it possible to reach the ultimate recipients of learning: children and young people in primary and secondary education.

KEYWORDS:

Education; Digital; Citizenship; Learning; Pandemic

RESUMEN:

Esta comunicación reflejará el proceso de construcción de un proyecto conjunto entre una ONG portuguesa y tres establecimientos de educación superior y algunas de las actividades realizadas en el marco del proyecto Escolas Transformadoras, concretamente la formación de formadores que tuvo lugar en el Instituto Politécnico de Beja. y que comenzó antes de la pandemia.

La última parte de la formación se desarrolló durante el periodo de confinamiento por el COVID-19, lo que hizo que tanto el equipo formador como los alumnos sintieran la necesidad de reconfigurar

sus prácticas y metodologías formativas. Lo que aparentemente parecía un obstáculo importante para la planificación acordada entre todos los participantes, que requería cambios profundos en términos metodológicos, resultó ser una oportunidad, aprovechada por todos, para la implementación de un trabajo colaborativo, horizontal y entre pares.

El cierre del espacio físico sobre sí mismo nos obligó a repensar la idea de comunidad y nos unió, tanto en el desconocimiento sobre el manejo de herramientas y entornos digitales, como en el miedo y la incertidumbre ante una situación que no controlábamos. así como la necesidad de repensar estrategias que, a partir de los principios del proyecto, permitan llegar a los destinatarios finales de los aprendizajes: los niños y jóvenes de la educación primaria y secundaria.

PALABRAS CLAVE:

Educación; Digital; Ciudadanía; Aprendiendo; Pandemia

Introdução – O Projeto escolas Transformadoras

O projeto “Escolas Transformadoras”, a que nos referimos como ET1, 2 e 3, são efetivamente, três projetos distintos, sequenciais em termos temporais, e através dos quais tem sido possível (re)pensar a(s) escola(s) e a sua relação com as comunidades, em diferentes vertentes. Assim, o “ET1”, sobre o qual iremos debruçar-nos, iniciou-se em julho de 2018 e terminou em julho de 2020. Neste momento, está a decorrer o Projeto “Escolas Transformadoras: aprofundando o papel transformador do ensino superior através da integração da Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global na co construção de conhecimento e no envolvimento das comunidades educativas”, que se iniciou em setembro de 2023 e terminará em 2024 e que designamos, entre a rede (que entretanto de alargou, integrando o Instituto Politécnico de Bragança – Escola Superior de Educação, ou seja, IPB-ESE), como “ET3”. O projeto “Escolas Transformadoras: oportunidades e desafios de transformação social a partir da integração da Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global no ensino superior”, designado por “ET2”, decorreu durante os anos de 2021 e 2022 e apostou ainda na formação de docentes de diferentes níveis de ensino, mas apenas com uma formação, em vez das duas que ocorreram no primeiro projeto.

O projeto “Escolas Transformadoras: Contributos para uma Mudança Social a partir da Educação para o Desenvolvimento e para a Cidadania Global”, decorreu entre 2018 e 2020 e visou o reforço da Educação para o Desenvolvimento na Escola enquanto espaço de reflexão crítica e de transformação social. Para atingir este desiderato, o projeto apoiou, tanto comunidades educativas, como outros agentes escolares, na implementação da Estratégia de Educação para a Cidadania Global (ECG), nomeadamente na sua vertente de Educação para o Desenvolvimento (ED), apostando fortemente na formação de docentes da zona de influência dos IES (**Piedade, Raposo, Silveira, Pataca, André, 2019**).

O trabalho colaborativo e o estabelecimento de uma rede de parceria, foram absolutamente fundamentais para conceber e implementar o projeto. A partir da colaboração de três Instituições de Ensino Superior (IES), nomeadamente: o Instituto Politécnico de Beja (IPBeja), o Instituto Politécnico de Santarém – Escola Superior de Educação (IPS-ESE), e o Instituto Politécnico de Viana do Castelo – Escola Superior de Educação (IPVC- ESE), juntamente com o “cimento agregador”, a Fundação Gonçalo da Silveira (FGS), iniciou-se o trabalho de diagnóstico de necessidades bem como de identificação das dificuldades encontradas, em termos organizacionais, para transmitir princípios e conteúdos da ED/ECG a estudantes e profissionais no terreno (**Fernandes, et.al. 2020**). Resultou, desta primeira abordagem aos diferentes terrenos, um plano de trabalho que, ao longo dos dois anos do projeto previu, entre outros produtos, um conjunto de ações de formação acreditadas (Oficinas de Formação Escolas Transformadoras - A Educação para a Cidadania Global na Escola), dirigidas a docentes dos ensinos pré-escolar, básico e secundário (que lecionassem a disciplina de Cidadania ou qualquer outra), em regime presencial, com a duração de 50 horas, sendo 25 horas presenciais nas quais se privilegiassem metodologias ativas, colaborativas e participativas, e 25 horas de trabalho autónomo.

Princípios e dimensões do Projeto Escolas Transformadoras

O caminho comum desenhado ao longo dos dois anos da primeira edição de projeto pelo IPBeja (e pelas entidades parceiras), no envolvimento e formação de docentes de diferentes níveis de ensino

para ED/ECG, permite-nos constatar as vantagens de a(s) Escola(s) contribuir(em) para a construção de uma sociedade na qual estudantes e docentes sejam capazes de desenvolver pensamento crítico, intervir ativamente nos problemas sociais contemporâneos e assumir uma cidadania plena (**Piedade, et al, 2022**), entendendo os deveres no âmbito da comunidade e pugnando pelo direito a ter direitos (**Arendt, 2010**). De facto, a concretização de ações no âmbito da ED e da ECG é basilar nos modos de construir e fruir novas formas da escola, valorizando sempre um humanismo universalista (**Teixeira et.al, 2022**).

A Educação para o Desenvolvimento / Educação para a Cidadania Global (ED/ECG) defende um conjunto de princípios éticos e, assim, “responde à globalização expandindo o conceito de educação cívica para a sociedade global; adota os valores éticos da educação para a paz e para os direitos humanos; baseia-se na perspetiva da sociedade global, proporcionada pela educação global, que não só investiga temas globais, como também, mais especificamente, funde o global e o local no glocal; combinando sobretudo esses três campos pedagógicos por via do conceito de cidadania global em termos de participação política enquanto tal, mas sobretudo a uma escala global. (**Wintersteiner et al, 2015, p. 4**).

A ED/ECG constitui-se como um processo de aprendizagem que inclui várias dimensões, como sejam a ética, a política e ainda, as dimensões colaborativa e pedagógica, a que o projeto acrescenta outras. Com efeito, para o “Projeto escolas Transformadoras”, as práticas construtoras de uma educação transformadora, são alicerçadas em oito dimensões chave de análise, á luz das quais devem desenvolver-se as atividades propostas. São elas: os princípios éticos, a dimensão política, dimensão coletiva e relacional, abertura à comunidade, aprendizagem como processo, pensamento crítico, abordagem experiencial e participativa e alteridade (**site do Projeto escolas transformadoras/ FGS**). Ao mesmo tempo, deve reger-se por princípios e valores coerentes com os princípios do Bem Comum e da Transformação Social, em linha com o referido na Estratégia Nacional para a Educação para o Desenvolvimento, isto é: “Promover a cidadania global através de processos de aprendizagem e de sensibilização da sociedade portuguesa para as questões do desenvolvimento, num contexto de

crescente interdependência, tendo como horizonte a ação orientada para a transformação social” (ENED - Despacho nº 25931/2009, p. 48398).

Não é possível falar do Projeto Escolas Transformadoras, sem pensar, portanto, na relação que tem vindo a estabelecer-se de modo cada vez mais intenso, entre as Instituições de Ensino Superior (IES) e as organizações não Governamentais (ONG), com especial relevo para as ONGD (Organizações não Governamentais para o Desenvolvimento). A Fundação Gonçalo da Silveira, incluída no último grupo, tem sido parceira fundamental no projeto, quer por via do trabalho desenvolvido ao nível da cooperação com os PALOP, como na procura de definição concetual (com a academia) das visões da Cidadania Global e da Educação para o desenvolvimento.

Sendo as ONGD instituições de caráter social e cultural, que frequentemente têm desideratos humanitários, e se inspiram em ideais humanistas laicos ou religiosos, estão vocacionadas para a ação. A academia, pelo contrário, tem vindo a centrar-se, sobretudo, em estudos teóricos e almeja estabelecer parcerias com entidades que potenciem a transferência de conhecimento e a sua aplicação nas diferentes comunidades que estão na sua zona de influência e, se possível ir mais além, alcançando território nacional e internacional. Ultimamente, academia e ONG colaboram para dar forma à extensão educativa ou extensão universitária isto é, trabalhar em parceria com as diferentes instituições, entidades e indivíduos chave das localidades para que a construção do conhecimento tenha vários sentidos: da academia para a comunidade mas também da comunidade para a academia, que tem a gigantesca tarefa de recolher e compreender dados, processos e fenómenos da comunidade e da sociedade civil e, em conjunto com elas, produzir conhecimento que tenha consequências na vida das populações.

Mediando este processo, como muitas ONGD têm vindo a fazer, elas desempenham um importante papel no fortalecimento e entrosamento de laços da sociedade civil e, como é sobejamente sabido, uma sociedade civil forte e com capacidade de autoanálise e pensamento crítico, tem um elevado impacto na construção da democracia e na educação holística dos seus elementos.

A educação para a cidadania, pilar deste projeto Escolas Transformadoras, remete-nos para uma visão e construção do mundo, que valoriza a capacidade de comunicar e compreender os demais, ao

mesmo tempo que pressupõe a utilização de metodologias ativas que permitam a crianças, jovens e a jovens adultos, aprender a democracia e a cidadania por via da experiência (Biesta e Lawy, 2006). Ao colocar desafios também aos docentes do Ensino Superior, desde logo instando-os a refletir e compreender as suas práticas relativamente às e aos estudantes e à sua capacidade de com eles construir espaços de reflexão e de diálogo, leva-os a refletir acerca de espaços de negociação possível e à difícil prática da escuta ativa. Estes são apenas alguns dos aspetos positivos a parceria com uma ONGD trouxe aos IES, fazendo docentes, discentes e não docentes (quantas vezes afastados uns dos outros) encontrarem espaços de convergência para discutir valores que enformam as aprendizagens técnicas e científicas, passando a saber fazer, tendo o desenvolvimento pessoal e social, com vista a uma sociedade que se quer mais equitativa, equilibrada e integradora, respeitando as diferenças e promovendo a cooperação e a complementaridade entre pessoas e instituições.

A formação de formadores: objetivos e metodologias

A formação de docentes, nesta edição do Projeto Escolas Transformadoras, em linha com a estratégia ENED, teve uma enorme importância. De facto, *“A educação formal tem tido um lugar primordial na ENED, desde a sua primeira edição. A comprová-lo está o facto de, na primeira ENED (ENED 2010-2016), um dos objetivos de intervenção ser dedicado à educação formal, e, nesta segunda (2018-2022), a ela serem dedicadas várias medidas. Neste contexto, a formação inicial e contínua de professores/as e educador/as é essencial na operacionalização da ED em contexto escolar. As Escolas Superiores de Educação são, indiscutivelmente, um dos principais atores-chave na formação de agentes educativos, assumindo, desta forma, um papel fundamental para uma mais forte, e de maior qualidade, integração da ED no sistema educativo.”* (Teixeira et.al., 2022).

No IPBeja realizaram-se as ações de formação e Oficinas de Formação previstas em plano. Uma ainda em 2019, com os pressupostos definidos e já referidos; a outra, no início de 2020 e que se prolongaria até maio do mesmo ano. Eis, senão, quando...confinámos!

Na primeira formação, completamente em formato presencial, estavam em sala simultaneamente, cinco formadoras e dezanove formandas e formandos. Fizeram-se dinâmicas várias, exploraram-se

imagens, trabalhou-se a pares, fez-se role-play, etc., utilizaram-se, portanto, um conjunto de metodologias ativas nas quais formadoras e grupo de formação tinham já treino e, em alguns casos, formandas e formandos, dominavam. Feita a avaliação por parte do primeiro grupo de formação (muito positiva, quanto às aprendizagens e metodologias), mandava o bom senso, que se repetisse o processo. E, de facto, as primeiras sessões decorreram (muito bem) nos mesmos moldes.

A Oficina de Formação Escolas Transformadoras - A Educação para a Cidadania Global na Escola, continuou, após março de 2020, com os mesmos objetivos anteriormente definidos (**Piedade, Raposo, Silveira, Pataca e André, 2019**), ou seja:

- 1- dotar as e os formandos de conhecimentos mais aprofundados, nomeadamente fazendo um enquadramento geral da ED/ECG, numa perspetiva histórica, política, legal e social;
- 2- abordar o referencial ED, fazendo uma introdução a este referencial e contextualizando-o, bem como discutindo a sua utilização enquanto ferramenta de trabalho em Cidadania e Desenvolvimento;
- 3- realizar um diagnóstico das necessidades das escolas de diferentes níveis de ensino, à luz dos princípios da ED/ECG e do projeto Escolas Transformadoras, abordando a importância do diagnóstico em contextos educativos, bem como proceder e aplicar ferramentas de diagnóstico, à luz dos princípios da ED/ECG (envolvendo a participação de toda a comunidade escolar de forma horizontal e considerando aspetos éticos e pensamento crítico no levantamento de necessidades e identificação de situações problemáticas);
- 4- elaborar planos de ação nas escolas, com duração variada e concebidos à luz da ED/ECG e considerando pelo menos algumas das dimensões-chave identificadas no projeto.

Com a declaração de pandemia a nível mundial, foi aprovado o estado de emergência em Portugal, pelo que as atividades do projeto Escolas Transformadoras, incluindo as Oficinas de Formação, tiveram que se adaptar, o que implicou refletir acerca do impacto da pandemia na educação e nas aprendizagens, bem como o modo de atingir os objetivos enunciados na Oficina de formação teriam que se reconfigurar.

O inesperado: situação pandémica

O dia 13 de março de 2020, no IPBeja, foi estranho e marcante: houve aulas até às 13.30h, mas quem regressou de um almoço mais tardio, confrontou-se com a necessidade de retirar os materiais necessários para as aulas e tudo o que fosse necessário para trabalhar a partir de casa – a instituição “encerrava” por tempo indeterminado. As instituições formaram, minimamente, os docentes para ministrarem aulas a distância, em ambiente digital. Numa semana, formaram-se docentes e estudantes ou “deu-se-lhes” tempo para aprenderem uns com os outros, via e-mail, telefone, SMS ou WhatsApp. (Piedade, 2022).

Como refere a autora, a pandemia confrontou a sociedade em geral, com diferentes modos de comunicar, mas sem dúvida que os docentes tiveram que, de forma muito rápida, aprender a aprender e ensinar por novas vias, os conteúdos das disciplinas, a realizar avaliações e a tornar as aulas apelativas apesar de distâncias e medos. Obrigou-os a arranjar soluções para integrar quem não tinha acesso a rede de internet ou a computador ou a eletricidade... Não obstante todas as dificuldades, a pandemia aproximou-nos da tecnologia e uns dos outros através da tecnologia. Em todos os níveis de ensino, as aulas foram suspensas para que as instituições pudessem, num escasso período temporal, organizar-se em função das novas necessidades. Cancelaram-se as atividades presenciais e, em poucos dias, trocaram-se os corpos pelas máquinas; a corporeidade pela descorporeização e desmaterialização; o toque pela distância (Piedade, 2022).

“Entraram no léxico quotidiano as palavras zoom, plataforma, sala virtual, chat, Vulgarizou-se o uso de ícones para expressar emoções ... aprendeu-se com os estudantes – a tal geração que já nasce a saber usar as ferramentas e as plataformas digitais.” (Piedade, 2022; p. 154).

Acresce a esta necessidade de aprender e ensinar numa corrida contra o tempo, a postura antinatural, resultado de infinitas horas passadas à frente dos ecrãs e que se traduz em queixas frequentes manifestas pelas e pelos formandos: “Dores de costas”; “tendinite”, “aumento de graduação das lentes”, “imensas dores de cabeça”, “stress”, ... As doenças e mal-estar causados por este novo uso do corpo estático, fixado em ecrãs, ainda está por fazer. (Piedade, 2020). Face às queixas de

algumas e alguns formandos com menos conhecimentos em termos uso de ferramentas digitais, o grupo foi-se apoiando, como veremos.

De constrangimento a oportunidade

As e os formandos sentiram-se perdidos, de início, quando passaram para o ambiente digital, tanto na formação como nas aulas que lecionavam nas suas escolas. A par da enorme carga de trabalho que implicou a aprendizagem da utilização de ferramentas digitais até então desconhecidas para a maioria, o facto de converter aulas já preparadas e materiais de apoio, de forma a dar resposta às novas necessidades das turmas, fez com que alguns docentes/formandos tivessem equacionado desistir da Oficina de formação. Contudo, diziam, ela era necessária para enfrentarem os desafios que se colocavam, até no que dizia respeito às metodologias experimentadas, em ambiente digital, na formação, ao mesmo tempo que, enquanto grupo, se reviam nas metodologias colaborativas proporcionadas pela formação, fazendo, efetivamente, um trabalho colaborativo que por vezes extravasou a Oficina de formação e lhes permitiu, no âmbito da sua atividade profissional, colaborar e realizar aprendizagem entre pares.

Uma das atividades desenvolvidas com o grupo, no âmbito da Oficina, foi uma auscultação relativamente ao modo como se sentiam e viam o confinamento. A turma teve, portanto, oportunidade de, em contexto de formação, refletir acerca do que sentia mais falta na situação de confinamento, relativamente às suas turmas, escola e grupo de formação. Assim, e como estamos no Alentejo, o grupo elaborou um mural que denominou “chaparro do que sentimos falta” (**Piedade, 2020; site da FGS, 2020**). Passamos a elencar as reflexões das e dos formandos:

- “Da partilha de todos”
- “Das emoções ao vivo”
- “Do convívio, troca de ideias, olhares e risos”
- “De conviver, rir e estar com as pessoas”
- “Saudades de estar ao lado das pessoas”
- “Sinto falta da energia presencial das pessoas, de ouvir rir perto de mim!”

- “Sinto falta de estar presencialmente com as pessoas e de conviver!”
- “Dos cheiros!”
- “Claro que é do convívio!”
 - “Da partilha e do convívio!”
 - “Do calor humano e do toque”
 - “Sinto falta da algazarra na sala.”
 - “De ver como as pessoas se tocam e da linguagem corporal.”
 - “Do abraço e do convívio salutar ao vivo e a cores!”
 - “Da discussão de ideias.”
 - “Sinto falta da presença física e e dos sorrisos ao vivo e a cores!”
 - “Tenho saudades dos risos e gargalhadas e até do barulho e da confusão nos intervalos!”
 - “Das dinâmicas da aula. De, sobretudo, dos jogos/atividades que faria com os alunos. Das gargalhadas da missão cumprida.”
 - “De poder olhar ‘analogicamente’ nos olhos dos meus familiares, amigos e alunos. Voltar a tornar-me o homem de afetos que sempre fui e não um ser desconfiado de tudo e de todos, á custa de um vírus que ninguém consegue ver a olho nu ...”.

Estas reflexões/desabafos foram objeto de ponderação com o grupo, à luz de algumas das dimensões da ED/ECG que o Projeto ET1 trabalhou, nomeadamente (**Piedade, 2020**):

- 1-Processo de aprendizagem: nesta dimensão, formandos e formadores refletiram acerca do modo como estavam a aprender (quer em termos de ambiente presencial como em ambiente digital). Ponderaram se, durante o processo de aprendizagem, havia uma preocupação de apreensão apenas dos conteúdos ou da relação que é possível estabelecer entre estes e as dimensões da ED/ECG. Surgiram algumas questões como:
 - a. “Preocupa-me o meu processo de aprendizagem e a relação que estabeleço com os outros, meus pares, ou essencialmente o resultado que vou obter no final?”
 - b. “Será que a minha postura perante as minhas colegas é de cooperação, efetivamente?”

- c. “Tenho dificuldades em trabalhar com o ‘jamboard’, por exemplo. Mas já tive ajuda. Isso configura uma relação assimétrica com a turma?”
- d. “Como é que a distância posso continuar a trabalhar com colegas e a elaborar um plano de ação?”

Após a discussão durante a Oficina, destas e de outras questões, concluiu-se que as aprendizagens cooperativas entre pares, no processo de aprendizagem, bem como a criação de espaços de diálogo, foram basilares para pensar os processos de ensino e de criação de conhecimento, bem como a importância da intencionalidade de ensinar e aprender, considerando os princípios da ED/ECG. Mais: tiveram impacto no modo como as e os formandos equacionaram o que fazer nas próximas aulas com as suas turmas.

2. Dimensão coletiva e relacional, que permitiu refletir acerca do modo como a criação de uma relação de proximidade entre os elementos da turma facilitou os processos de partilha, cooperação, trabalho entre pares e, sobretudo o exercício do pensamento crítico. Este último aspeto foi de grande importância para o grupo, que tomou consciência de que, quando as relações de confiança e respeito entre as pessoas são estabelecidas, há margem para criticar alguém desse círculo de forma construtiva, e ser percebido desse modo por todo o grupo. Esta constatação alterou dinâmicas relacionais e criou oportunidades de melhoria dos trabalhos em termos globais, convocando, uma vez mais o trabalho colaborativo, permitindo que, no final da Oficina de Formação, a turma apresentasse um trabalho absolutamente participado, refletido e com um fio condutor que permitiu contar uma história – do seu percurso de aprendizagem e reflexão relativamente aos aspetos práticos e teóricos da ED/ECG.

3. Pensamento Crítico, que, a par do que já foi referido no ponto anterior, permitiu aos elementos da turma ir descobrindo onde se situavam enquanto membros de uma organização e atores sociais, quais as representações mútuas que construíam e reconstruíam à medida que a interação era mais próxima e mais rica (uns com os outros mas também com as suas turmas e com a comunidade) e, sobretudo, que caminho desejavam construir, que indivíduos eram e aspiravam ser, que organização desejavam ser e que estudantes/profissionais e cidadãos queriam formar.

4. Princípios éticos, que remeteram a turma para as questões relacionadas com o modo de trabalhar, as exigências colocadas a si e a alunos nas suas escolas. Consideram o modo como os valores deveriam ser integrados nos processos de ensino-aprendizagem e de que forma, por exemplo, o modo como avaliavam os grupos de estudantes era contraproducente relativamente a algumas das dimensões da ED/ECG. Novas formas de avaliação foram discutidas e ponderadas, sempre considerando que a avaliação deve ser diversificada, integradora e rigorosa, contribuindo, ela própria, para os processos de aprendizagem.

A indicação, por parte do grupo de formandos, de que a situação pandémica havia constituído um forte constrangimento à normalidade, mas que tinha também sido uma oportunidade de introspeção, crescimento e desenvolvimento pessoal e de aprendizagem de novas ferramentas em ambiente digital e de novas metodologias de ensino-aprendizagem e de avaliação, foi extremamente gratificante para formadoras. Vejamos, uma vez mais, o que nos dizem as e os formandos:

- “Se não tivesse havido pandemia, nunca teria usado a plataforma zoom.”
- “Creio que usarei a plataforma zoom para reuniões com colegas e até para tirar algumas dúvidas aos miúdos, em vez de lhes responder por e-mail, mesmo depois da pandemia”.
- “Levo muita coisa da formação. E penso que foi dinâmica: trabalhamos em grupo, usámos as salas simultâneas, trabalhamos com o Jamboard e com o Mentimeter ... provavelmente continuarei a usar estes recursos nas aulas, quando houver normalidade, de novo”.
- “Sinto que aprendi muito ... aprendi a ser mais tolerante comigo e com os outros, com os meus erros, quero dizer.”
- “As dimensões da ED/ECG fazem muito sentido. Já fizeram, no modo como trabalhamos juntos, a distância”.
- “Somos todos aprendentes, portanto, ninguém tem vergonha de perguntar como se faz (...) todas as dúvidas são legítimas no que diz respeito a situações novas e temos trabalhado verdadeiramente em conjunto, ou como dizem as formadoras, de forma colaborativa.”

- “A pandemia foi uma oportunidade! Aprendi muitas coisas novas e coloquei em causa, também por causa da formação, o modo como avalio, por exemplo. Ainda bem, porque agora é difícil dar os testes aos miúdos (...), nem todos têm acesso ao computador à hora normal das aulas, ou rede...”

A empatia entre formandos, estendeu-se às suas turmas e perceberam-se melhor situações de casais com filhos, confinados a espaços limitados, uns a trabalhar outros em aulas, em simultâneo, com os problemas daí decorrentes. Os dilemas dos estudantes eram os dilemas dos professores. A falta ou reduzida cobertura de rede era um obstáculo em alguns lugares e em alguns momentos, para professores e estudantes e, a empatia e ação por parte dos professores aumentou quando se confrontaram com estudantes sem acesso a computador ou a viver em contextos em que a eletricidade, pela maioria de nós dada como certa, era inexistente. Escolas e professores organizaram-se para assegurar o máximo de aulas a crianças e jovens e perceberam que não estavam a proporcionar ensino a distância, mas sim um ensino remoto de emergência – eram os primeiros passos no novo paradigma.

Considerações finais

Ressalta da aprendizagem comum entre formadores e formandos, a predisposição para a mudança das atitudes em contexto de sala de aula, face à escola e ao paradigma de ensinar e aprender, em termos de “ética social”. Constatou-se a vantagem de a(s) Escola(s) contribuir(em) para a construção de uma sociedade na qual estudantes e docentes sejam capazes de desenvolver pensamento crítico, intervir ativamente nos problemas sociais contemporâneos e assumir uma cidadania plena.

Apesar de se ter gerado um certo esboroamento dos laços sociais presenciais físicos, assistiu-se ao reforço e, em alguns casos, à reinvenção da ideia de comunidade como algo que é posto em comum – da necessidade de nos contactarmos, de partilhar sentimentos e valores e de não termos vergonha de dizer que não sabemos, que estamos perdidos e que precisamos de ajuda. A colaboração entre os diferentes elementos do grupo, em que formandos e formadores estavam num plano de efetiva horizontalidade na discussão e aprendizagem acerca do modo de como agir, implementar conteúdos e gerir angústias, cansaço e incerteza, uniu o grupo, forjou uma identidade e permitiu transferir essa

experiência para as salas de aula tanto do ensino superior como dos ensinos secundário e básico. Como refere Maalouf (2000), um acidente ou um encontro fortuito, pode pesar mais na nossa identidade, do que uma herança milenar. Esperemos, pois, que estas identidades se mantenham e permitam a continuidade de um trabalho colaborativo que, baseado nos princípios da ED/ECG, possa formar pessoas científica e tecnicamente competentes mas em que os valores e a implicação na sociedade sejam efetivos.

Foi importante trabalhar internamente e, obviamente, com os parceiros, fazendo desde logo, o diagnóstico das necessidades dos docentes/instituição e, utilizando as metodologias ativas e a aprendizagem cooperativa entre pares, para diagnosticar situações/problema e avançar com potenciais soluções, tornando as pessoas envolvidas, mais sensíveis à interação que se estabelece entre os agrupamentos de escolas e a comunidade envolvente.

Como refere Kaigoo (2017), vários acontecimentos recentes mostram-nos de que forma a participação social e política através dos novos meios de comunicação e das tecnologias de informação e comunicação, tem vindo a tornar-se tão pertinente no contexto dos países desenvolvidos. O crescimento da cidadania digital, a promoção da participação social e política, aliada a uma melhor divulgação de informação e consequente tomada de decisão dos cidadãos, são elementos vitais para a construção/continuação/validação de um sistema democrático saudável. Há, pois, que diversificar modos de aprender e ensinar e de reforçar a literacia digital, a fim de se aceder a fontes de informação fidedignas, transformar a informação em conhecimento por via do pensamento crítico e evitar cair em simplificações da realidade ou em letargia que impeça uma leitura contínua da sociedade e das suas mudanças, acompanhando a evolução do conhecimento tecnológico e científico, mas fazendo-os à luz de valores democráticos e de justiça social.

Fontes:

- Arendt, H. (2010). As origens do totalitarismo. Ed. Dom Quixote.
- Biesta, G.; Lawy, R. (2006). From teaching citizenship to learning democracy: overcoming individualism in research, policy and practice. *Cambridge Journal of Education*, 36, 1, 63-79.
- Fernandes, S., et al. (2020). “Escolas transformadoras: uma experiência de colaboração como contributo para novos paradigmas educativos”. In Atas Congresso INCTE 2020. Instituto Politécnico de Bragança.
- Kaigoo, M. (2017). The necessity of digital citizenship and participation. *Information*, 8(1), 28. <https://doi.org/10.3390/info8010028>
- Maalouf, A. (2000). As identidades assassinas -um manifesto de indignação contra a loucura que incita à violência e à morte em nome da identidade. Difel.
- Ministério da Educação (2009). Estratégia Nacional para a Educação para o Desenvolvimento (ENED) - Despacho nº 25931/2009, p. 48398.
- Piedade, A, et.al. (2022). “Cidadania global no IPBeja: aprendizagem cooperativa entre pares e metodologias ativas. Atas Congresso INCTE 2022. Instituto Politécnico de Bragança.
- Piedade, A. (2022). “Distâncias e proximidades em tempos de pandemia: Espaços, Corpos e Máquinas”. In: Ricardo Vieira et. Al. (2022). Livro de Atas : 9.ª Conferência Internacional de Mediação Intercultural e Intervenção Social - "Vivência(s), Convivência(s) e Sobrevivência(s) em Contexto de Pandemia: Relatos e Experiências". Instituto Politécnico de Leiria
- Piedade, A.; Raposo, A.; Silveira, M.; Pataca, T.; André, M. (2020). Documentos de trabalho – Projeto escolas Transformadoras. Instituto Politécnico de Beja.
- Raposo, A., et al (2019). A dimensão colaborativa da educação para o desenvolvimento: uma proposta de reflexão. Atas Congresso INCTE 2019. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança
- Site do Projeto ET/FGS (2020). <https://sites.google.com/fgs.org.pt/escolas-transformadoras/integra%C3%A7%C3%A3o>
- Teixeira, C., et.al (coord.). (2022). A Educação para o Desenvolvimento nas Escolas Superiores de Educação: Diagnóstico e Capacitação. ARIPESE

Wintersteiner, W., Grobbauer, H., Diendorfer, G., Reitmair-Juárez, S. (2015). Global citizenship education. Citizenship education for globalizing societies. <https://www.peace-ed-campaign.org/global-citizenship-education-citizenship-education-for-globalizing-societies/>

COMO CITAR ESTE ARTÍCULO: Piedade, Ana (2024); Transformar, transformando – Uma reflexão sobre o projeto Escolas Transformadoras em tempos de pandemia; En: <http://quadersanimacio.net> nº 40; Julio de 2024; ISSN: 1698-4404