

# ESCOLAS EM REDE

O que podemos aprender  
com as escolas inovadoras  
de Barcelona?







# SUMÁRIO

**03. EDITORIAL:** Inspirações se tornam ideias e ações por meio da reflexão!

## **ESCOLAS VISITADAS EM BARCELONA:**

**06.** Escola Sadako

**09.** Escola Thau

**12.** Escola Garbí Pere Vergés

**15.** Escola Virolai

**19.** Escola Súnion

## **REFLEXÕES COLETIVAS:**

**24.** GRUPO 1: Ambientes de Aprendizagem

**31.** GRUPO 2: Avaliação

**35.** GRUPO 3: Situações da Realidade

**50.** GRUPO 4: Organização social dos alunos

## **REFLEXÕES PESSOAIS:**

**63.** Adriana Reali (Escola da Vila)

**66.** Camila Vieira e Renata Gabriel (Colégio Apoio)

**68.** Claudia de Paula (Balão Vermelho)

**76.** Cleyton Machado (Escola Autonomia)

**84.** Fernanda Flores (Escola da Vila)

**87.** Pablo Soares Damaceno (Escola da Vila)

**90.** Priscila Arcuri (Escola Viva)

**93.** Raul Rietmann Freitas (Dual)

**97.** Sérgio Porfírio (Balão Vermelho)

**106.** Thiago Vedova (Escola Parque)

**110 - COM A PALAVRA FINAL, ANTONI ZABALA**

# Inspirações se tornam ideias e ações por meio da reflexão!

Por Sônia Barreira, diretora pedagógica da Bahema Educação


Nos últimos anos, temos visto um movimento crescente em busca de inovação curricular e projetos pedagógicos voltados para o desenvolvimento das competências necessárias para a vida. No entanto, essa transformação não é simples, muito menos fácil. Ela necessita de fundamentação, estudo, planejamento e coragem!

[A imersão pedagógica que fizemos em escolas de Barcelona em outubro de 2022](#) foi a finalização de um processo de assessoria e formação continuada liderada pelo renomado professor catalão Antoni Zabala. Ao longo desse processo, os educadores tiveram a oportunidade de se aprofundar em temas relevantes para a educação contemporânea, como as pesquisas sobre como as pessoas aprendem e a importância de desenvolver habilidades para o século XXI.

A viagem para Barcelona foi uma oportunidade única para os educadores brasileiros conhecerem de perto escolas que estão buscando práticas contemporâneas e inovadoras, voltadas para a formação de cidadãos críticos, autônomos e engajados. Mais do que apenas uma viagem de turismo, a imersão permitiu que eles vissem na prática as teorias e conceitos estudados ao longo do processo de assessoria. Por outro lado, o compromisso assumido com a elaboração desta revista forçou a todos a uma prática profissional essencial: a escrita epistêmica.

A reflexão escrita é uma das mais importantes ferramentas para a construção de conhecimento na área educacional, é ela que nos obriga a conceitualizar as experiências, fundamentar as hipóteses, comparar as práticas. Nesse esforço, as ideias se consolidam e geram intervenções concretas nas escolas, e assim surgem as verdadeiras inovações.





A inovação sem fundamentação é apenas moda, precisamos das teorias. Mas a inovação sem a transformação do funcionamento da escola de forma sistêmica é efêmera e desaparece. É fundamental que os educadores estejam sempre atualizados e sejam impulsionadores das inovações consistentes. Afinal, a educação é uma área em constante evolução, e é preciso estar atento às tendências e pesquisas sobre como as pessoas aprendem. A liderança de educadores como Antoni Zabala é fundamental para fomentar essa busca por novas práticas e metodologias, que possam contribuir para a formação de cidadãos mais preparados para os desafios do mundo contemporâneo.

Nós, do Centro de Formação, decidimos elaborar essa revista com textos e reflexões dos participantes da imersão em escolas de Barcelona, com o objetivo de alcançar outros educadores que não puderam participar dessa experiência e incentivar a todos a buscar referências e construir redes de relacionamento institucional.

Acreditamos que a troca de conhecimentos e experiências é fundamental para o desenvolvimento da educação em nosso país e esperamos que a revista possa contribuir para essa construção coletiva.

Este material está organizado em três grandes blocos: o primeiro com uma breve descrição das escolas visitadas; o segundo com análises e reflexões coletivas, de acordo com os quatro grupos de trabalhos estabelecidos para a imersão (Ambientes de Aprendizagem, Avaliação, Situações Complexas da Realidade e a Organização Social dos Alunos e Alunas); e o terceiro com relatos e reflexões individuais, muitas vezes articulando aspectos que eram foco de cada um dos grupos. Os textos podem se repetir em alguns aspectos, já que os temas são muito interdependentes, mas o resultado é bastante rico e inspirador. Para fechar, há também algumas palavras de Antoni Zabala, como não poderia faltar.

Vale dizer que muitas das ideias aqui presentes já estão sendo concretizadas nas escolas do grupo, de forma autoral e singular, como sempre.

Esperamos que valha a leitura!



# Escolas visitadas em Barcelona



# Escola Sadako

Por Claudia de Paula, tutora pedagógica do Fundamental 1 do Balão Vermelho



Imagem retirada do site da escola

## A Escola Sadako e seus ambientes de aprendizagem

A [Escola Sadako](#) conta com um projeto educacional que visa à formação de alunas e alunos cooperativos, participativos, curiosos e atuantes no mundo. A formação acadêmica da instituição é estruturada em três dimensões educacionais:

- **A escola:** espaço pequeno e seguro;
- **A sala de aula:** focada nos interesses dos estudantes;
- **A interação com o contexto e o espaço:** objetivando o desenvolvimento de atitudes transformadoras.

Os diferentes ambientes de aprendizagem da escola são planejados para proporcionar à comunidade escolar uma convivência harmônica, funcional e que comunica a intencionalmente da proposta pedagógica. Nas áreas de circulação interna, pode-se ver tanto as exposições de trabalhos dos alunos dos diferentes segmentos, como também princípios da escola, decálogo de convivência e metodologias de trabalho.





Esse cuidado com todos os ambientes, incluindo os de circulação, trazem vida à escola, reforça ideias, valores e o sentimento de pertencimento a todos que habitam o espaço.

As salas de aula são amplas, arejadas, com janelas e paredes de vidro, trazendo luminosidade e integração de espaços, dispondo de mesas e cadeiras que podem ser organizadas para atender às diferentes formas de organização social dos estudantes. Além disso, os outros mobiliários são adequados à faixa etária

dos alunos e alunas que ali estudam. Entre uma sala e outra, a escola dispõe de pequenos espaços projetados para que tutores atendam às demandas específicas de aprendizagem dos alunos e alunas. Com essa organização, a Sadako demonstra, por meio dos seus ambientes, o quanto valoriza o trabalho cooperativo, sem perder o foco na personalização da aprendizagem.

Os ambientes coletivos, como pátios, parques infantis, refeitórios e salões, são bem estruturados e dialogam com os princípios da escola. Aqui serão destacados três espaços que possibilitam intervenção e interação direta dos alunos:



- **Os pátios de recreação** – lugar de interação social de crianças e jovens de diferentes idades – são um reflexo do projeto educacional, valorizam a cooperação, a participação ativa na organização das brincadeiras, o acesso à cultura e a relação saudável entre todos e todas.
- **As ágoras** – praças circulares utilizadas para debates, tomadas de decisões coletivas e, também, como lugar de leitura compartilhada e apresentações – são exemplos de como um ambiente pode por si só comunicar a intenção de práticas pedagógicas e organização social dos alunos.
- **O salão principal** – espaço utilizado para reuniões, apresentações de trabalhos e, até mesmo, como ampliação do refeitório – é um exemplo de como a escola é flexível para transformar espaços em ricos ambientes de aprendizagem, possibilitando efetivo protagonismo dos alunos e alunas como agentes de organização dos espaços, de acordo com as atividades propostas.



# Escola Thau

Por Fernando Perina Cardoso, coordenador pedagógico do Fundamental 1 da Escola Viva

A [Escola Thau](#) teve origem entre os anos 1963 e 1964, atende famílias da cidade de Barcelona, Barcelonès em geral e Baix Llobregat, bem como famílias de Vallès Occidental, Vallès Oriental e Maresme.

Seu projeto educacional é baseado em quatro princípios que norteiam seu currículo:

- Educação nos valores do humanismo;
- Pedagogia participativa, integral e personalizada: o aluno como centro do processo de aprendizagem;
- Catalão como língua principal, como veículo de comunicação e conhecimento da própria cultura;
- Trabalho social baseado na educação como serviço ao próximo e à sociedade.





A Escola busca formar pessoas autônomas, altruístas, criativas e que conheçam suas próprias possibilidades. Desejam estudantes participativos, solidários, que amam a paz e se identificam com a língua, a cultura e os costumes da Catalunha. Ao mesmo tempo, preza que seus alunos e alunas sejam rigorosos, exigentes no trabalho, abertos para as novidades e imprevisibilidades do mundo contemporâneo e com vontade de se renovar sempre.

A proximidade da Escola à montanha e os seus extensos espaços exteriores, oportunizam a possibilidade de contato direto com a natureza.



Imagem retirada do site da escola

A Thau tem dois símbolos que definem o seu projeto:

- **Um teatro grego (ágora)**, onde a comunidade escolar se reúne para eventos culturais e educativos, além de ser usado para atividades escolares de forma geral;
- **Três ciprestes**, plantados há mais de trinta anos, que simbolizam o espírito inclusivo da escola e que reafirmam a tradição Catalã, na qual uma árvore plantada dá boas-vindas aos caminhantes, duas árvores oferecem uma refeição à mesa e três, o lugar para dormir.



Imagem retirada do site da escola

Vale enfatizar que o Projeto Educacional tem como eixo central o aluno e seu crescimento integral como pessoa. Todos e todas que trabalham na escola e as famílias se empenham e se envolvem na busca deste objetivo central.

E, por falar em famílias, a escola conta com a AFA (Associação de Famílias de Estudantes), constituída por todas as famílias que têm filhos e filhas na escola. O grupo se reúne mensalmente e, uma vez por ano, no primeiro trimestre do ano letivo, realiza uma Assembleia Geral Ordinária. A associação é composta por presidência, vice-presidência, secretaria e tesouraria, que constituem a equipe de gestão,

e mais um representante das famílias de cada nível de ensino, a quem todos os familiares podem recorrer para trocar informações com o objetivo de alcançar a melhor educação possível para seus filhos e filhas.

Arquitetonicamente, fica visível a intenção da escola de criar e compartilhar conhecimentos de forma coletiva e pautados na convivência, nas relações, no fazer, na responsabilidade, na descoberta e nos valores democráticos. A escola parece uma pequena cidade, com praças, ruas, com espaços abertos, muita natureza, salas de aula com paredes de vidro e muitas marcas das pessoas que ocupam aquele espaço.





# Escola Garbí Pere Vergés - Badalona

Por Filipe Gattino Nogueira, diretor pedagógico da Escola Autonomia



Imagem retirada do site da escola

## A Cidade-Escola

A [Escola Garbí Peres Vergés](#) está estruturada a partir da idealização de uma cidade, onde cada um tem seus direitos e deveres a cumprir. A cidade funciona como um “motor gerador de coexistência”, baseada no respeito, na liberdade e na responsabilidade. O objetivo é contribuir com a formação dos homens e mulheres do amanhã, cidadãos proativos, capazes de transformar a sociedade em um ambiente justo, solidário e sustentável.

Os estudantes participam ativamente da organização e gestão de muitos processos da escola. Para realizar a governança, os alunos e alunas assumem cargos e atuam nas decisões sobre diferentes aspectos da vida escolar. Cada estudante da Escola pertence a uma cor (branca, verde e azul), o que permite a sua participação na vida democrática e promove o trabalho em equipe. Essa organização possibilita que os alunos participem da vida democrática, evitando a competição livre e individualista. É um bom instrumento de organização da escola, que desenvolve sentido de pertencimento dos grupos.

## A metodologia da escola

Com o objetivo de adquirir uma compreensão mais global e profunda da realidade e com a intenção de que os alunos e alunas sejam competentes numa sociedade diversificada e em mudança, a escola trabalha com a metodologia de projetos. Todos os projetos são desenvolvidos utilizando o método científico. Partindo de uma situação concreta da realidade, um desafio é lançado aos estudantes para que formulem e contraponham hipóteses, pesquisem sobre o tema e, por fim, tirem conclusões e elaborem um produto final para apresentar aos professores e colegas.



## Ambientes de aprendizagem

Os ambientes são espaços de aprendizagem, relacionamento e comunicação nos quais os estudantes podem agir, observar, experimentar, construir, inventar, imaginar e interagir com outras pessoas. Encontramos na escola inúmeros ambientes criativos, de exploração, de movimento, de concentração, coletivos ou para atividades individuais. Espaços internos e externos pensados e organizados para potencializar os encontros e as aprendizagens.

No ponto de vista da **flexibilidade e intencionalidade**, a escola aproveita bem os espaços para transformá-los em ambientes de aprendizagem. Assim acontece com o ambiente central da cidade-escola: o refeitório. Um espaço que desempenha papel fundamental na aplicação da vida social e, como tal, é um ambiente para o desenvolvimento de diversas competências e habilidades. Os estudantes organizam o espaço, colocando as mesas e cuidando dos detalhes:



a posição dos talheres, guardanapos e copos. O refeitório está preparado para receber apresentações musicais e teatrais.

A quadra esportiva coberta também está preparada para se transformar em um grande auditório. Assim como a “ágora”, espaço coberto e com excelente acústica, onde aulas, apresentações e reuniões acontecem.

Também é possível ver na escola a ideia de **transparência e integração** de territórios. Muitos espaços com vidros e corredores utilizados para exposições ou áreas com estruturas para interação e aprendizagem, como brinquedos ou livros.

No que diz respeito à **diversidade e alternância** pedagógica, foi possível perceber muitas soluções vinculadas ao mobiliário, com possibilidade de organização da sala a partir da proposta. Espaços com mesas organizadas em grupos grandes, quartetos, duplas e individuais. Espaços externos com estruturas para interação e troca, mas também com possibilidades de atividade individual e silenciosa.

Sobre a **mobilidade e autonomia** dos estudantes, muitos dos espaços e das estruturas estão adequadas para a faixa etária, principalmente na Educação Infantil. A comunicação visual também pareceu adequada, sempre identificando os espaços.

Não foi possível perceber estudantes com deficiência, entretanto, existem muitas escadarias e locais de difícil acesso para cadeirantes, por exemplo. Além disso, o elevador tem a porta trancada e no dia da nossa visita à chave não foi encontrada. A inclusão e a acessibilidade ainda é um desafio para a escola.

No ponto de vista dos **ambientes virtuais**, a pandemia acelerou a integração de novas plataformas tecnológicas de aprendizagem no dia a dia da escola, como por exemplo o trabalho específico para oficinas de leitura (catalão, espanhol e inglês) e a matemática. Também houve um avanço no uso de plataformas de gamificação, na qual existe a adaptação da dificuldade de atividades no nível do estudante, o que responde a um dos principais objetivos da escola: a personalização da aprendizagem.



Imagem retirada do site da escola

# Escola Virolai

Por Camila Vieira, coordenadora pedagógica do F1 do Colégio Apoio

A [Virolai](#) é uma escola concertada e tem sua missão definida na frase: “Juntos para ajudar a crescer”, que enfatiza a importância de uma estreita colaboração entre família e escola para que assumam, juntos, o compromisso de contribuir com o aluno em seu próprio processo de aprendizagem e de crescimento pessoal. Para que isso aconteça, são realizadas reuniões regulares com as famílias e cada grupo-classe possui um pai ou mãe que, como representantes, viabilizam o contato com os demais familiares e a participação efetiva de todos nas ações e decisões que serão tomadas no contexto escolar.

A metodologia da escola se baseia em alto protagonismo dos estudantes, que percorrem seus próprios percursos de aprendizagem. A avaliação do progresso sempre considera o esforço dedicado pelo estudante e valoriza os aspectos positivos, trazendo informações de como podem progredir.

A tecnologia está presente de forma transversal, até invisível, como recurso





facilitador da aprendizagem. Os alunos e alunas não devem apenas usar a tecnologia como usuários, mas devem usá-la para criar novas tecnologias, passando de usuários a criadores digitais. A incorporação da programação nas salas de aula faz parte dessa estratégia.

Entre outros aspectos, a proposta visa garantir que os alunos adquiram habilidades para seguir aprendendo por si mesmos. O objetivo é que os estudantes saiam da escola, todos os dias, com mais perguntas do que respostas, que mantenham ativa sua curiosidade, motivação para aprender, criatividade e o desejo de se desenvolver.

Para isso, o trabalho com a Formação Pessoal e Social do estudante é essencial, pois busca que os alunos sejam pessoas íntegras, abertas ao outro e ao mundo, solidárias, com espírito crítico, capazes de questionar a própria vida e de se comprometer para uma vida em sociedade mais justa e melhor. Portanto, a participação dos alunos na vida escolar facilita o envolvimento no próprio processo de aprendizagem, e os educa para serem cidadãos ativos e participativos.

Por isso, os alunos assumem tarefas desde o escalão infantil até os conselhos de curso e de estágio ou nas comissões de convivência, mediação e sustentabilidade, entre outros.

## A sala de aula



Um dos diferenciais da escola é o entorno baseado no afeto e isso se observa em cada espaço da sala de aula. As paredes falam e demonstram esse cuidado nos mínimos detalhes e convocam todos a viverem essa comunidade de aprendizagem mais empática e colaborativa, em que todos se comprometem com o ambiente escolar.

Paredes compostas por janelões de vidro proporcionam uma maior conexão entre todos e com o ambiente externo, móveis com rodinhas e mesas coletivas

possibilitam diferentes arranjos e agrupamentos e permitem mudanças na configuração das salas com facilidade

Há um investimento constante na autonomia dos alunos, fazendo com que assumam diferentes funções dentro e fora de sala de aula, desde a Educação Infantil.

A organização prévia e bem pensada de todos os agrupamentos, bem como a presença de roteiros orientadores, contribuem ainda mais para que os alunos consigam se autorregular e avançar na construção da autonomia.



## Espaços coletivos

A vida da escola está presente em todas as paredes, que comunicam o fazer pedagógico, convocam a participação de todos e evidenciam a importância e engajamento dos alunos e alunas na construção dos processos vividos no cotidiano escolar.

Os espaços externos à sala de aula estão arrumados de forma a convidar, ao mesmo tempo, ao trabalho individual e colaborativo, favorecendo a interação e o diálogo entre os alunos.







O refeitório é um dos grandes espaços de interação e aprendizagem. Monitores e monitoras, supervisionados por professores da escola, são responsáveis pelo serviço de cantina, seguindo os dois objetivos definidos no centro: educação de hábitos educados e cortês; e vigilância, que permite a prevenção de perturbações nos comportamentos alimentares. Na Educação Infantil, são os professores que supervisionam diretamente o serviço de refeições.



## Os espaços inusitados

Todo espaço é aproveitado e, com isso, um cantinho aconchegante surge ao lado do elevador. Livros acessíveis nos corredores fomentam o hábito e prazer pela leitura. A Sala de Música é ampla, equipada e com boa acústica. Há também um espaço criado exclusivamente para que os alunos se aconselhem com uma psicóloga, que vai à escola uma vez na semana.



# Escola Súnion

Por Sônia Barreira, diretora pedagógica da Bahema Educação



Imagem retirada do site da escola

A [Súnion](#) é uma escola catalã privada de Ensino Secundário Obrigatório (ESO) e de Bacharelado nas modalidades de Ciência e Tecnologia, Humanidades e Ciências Sociais e Artísticas.

Vale ressaltar que, na Espanha, após os 16 anos, a educação formal não é obrigatória, ou seja, ao concluir a fase escolar obrigatória, o ESO, o estudante pode optar por continuar estudando ou não em novo ciclo chamado Bacharelado, pré-requisito para entrar em uma universidade, ou poderá iniciar uma Formação Profissional sem ter que cursar o Bacharelado.

O grande compromisso da Súnion é proporcionar uma educação que promova o pleno desenvolvimento da personalidade dos seus estudantes, ajudando-os a serem competentes e aptos para a vida em sociedade, por meio da autonomia e da responsabilidade pessoal.

A Escola foi fundada em 1974 por Pep Costa-Pau, que tinha como objetivo criar uma escola genuinamente catalã para adolescentes.





Imagem retirada do site da escola

O sistema pedagógico da Súnion possui quatro elementos totalmente interrelacionados:

- 1.** Os estudantes são organizados em grupos naturais, que são pequenos grupos de sete ou oito alunos e alunas, que se formam livremente a partir das afinidades afetivas dos integrantes que o compõem. Cada um dos componentes do grupo natural assume duas responsabilidades: a função de monitor de uma das disciplinas da Escola e a função de delegado de um dos serviços de funcionamento escolar.
- 2.** O horário muda a cada semana de acordo com a sequência de atividades que o professor de cada disciplina desenhou. Essa mudança de horários molda a didática da Súnion, que reforça o papel estimulante dos professores e professoras, na atividade do estudante e no trabalho em grupo. Às sextas-feiras, todo o horário da semana seguinte é divulgado no site da Escola e, durante a semana, é reproduzido nas paredes e telas dos vários pisos do espaço.

**3.** A organização dos espaços e dos tempos das atividades escolares variam a cada semana; tudo depende do que precisa ser ensinado e aprendido, de acordo com a avaliação da equipe docente. O objetivo é que alunos e alunas alcancem um bom aprendizado e explorem boas habilidades nas aulas.

**4.** Os educadores, além de dar aulas das suas áreas de conhecimento, são também tutores de quatro grupos naturais e responsáveis, juntamente com os alunos e alunas, pelo bom funcionamento e cuidado dos diversos espaços escolares.

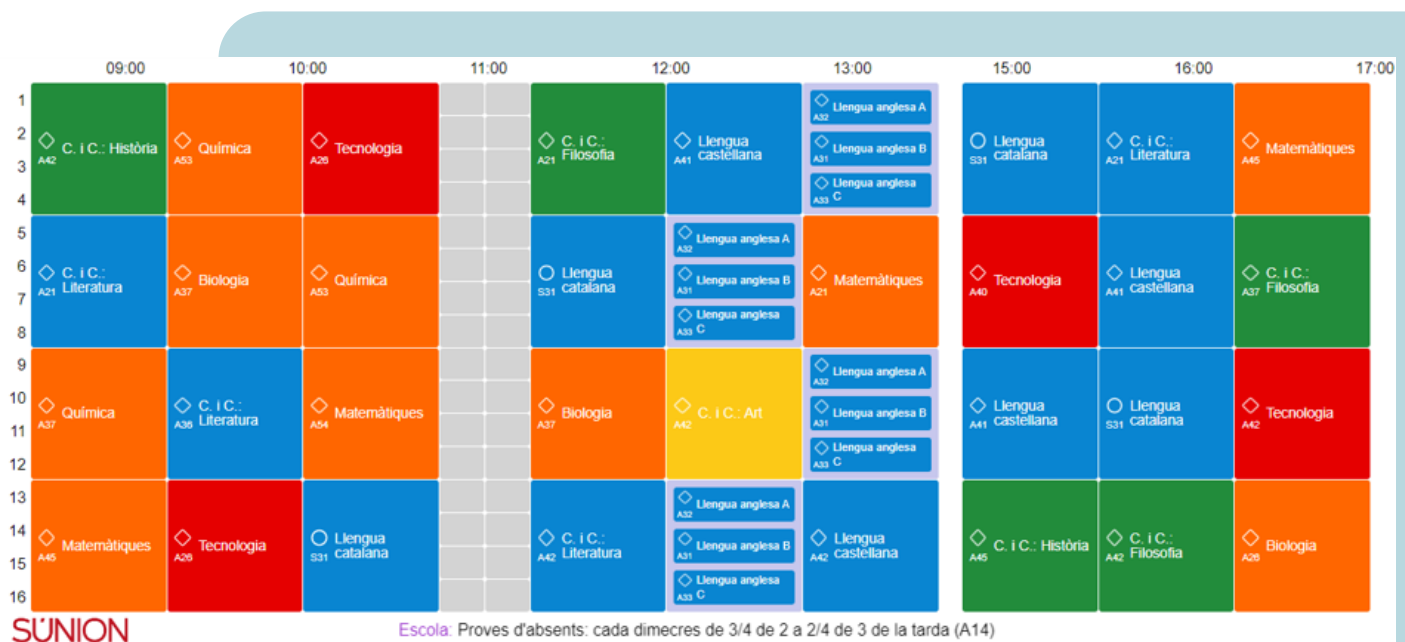


Imagem retirada do site da escola

Sendo assim, alunos e alunas, protagonistas do seu aprendizado, se agrupam para estudar, a partir de suas afinidades, e a base do aprendizado é a convivência e o trabalho cooperativo. Nesta Escola, o espaço e o tempo estão sempre a serviço da aprendizagem.



## Proposta Pedagógica

A proposta pedagógica da Súnion é a formação de pessoas autônomas e responsáveis. A Escola tem como meta formar pessoas capazes e competentes para expressar os conhecimentos humanos e científicos, que tenham sensibilidade artística e conquistem bons hábitos, recursos e técnicas para estudar e aprender. Visa uma formação que respeita os princípios democráticos de convivência e de direitos.



A metodologia de ensino da Súnion é baseada em três princípios:

- 1.** A atividade: a aprendizagem deve ser ativa, ou seja, o aluno e a aluna devem ser protagonistas de sua aprendizagem;
- 2.** Os recursos: o material didático para cada uma das áreas do conhecimento é elaborado pelos próprios docentes. Os materiais são compostos por uma parte impressa e uma parte digital. A parte digital encontra-se na intranet da escola com base na plataforma Moodle;
- 3.** Aprendizagem entre os estudantes: os alunos e as alunas aprendem com os adultos e também com os colegas. Por esse motivo, o trabalho em grupo e as tarefas cooperativas não apenas promovem habilidades sociais, mas também promovem aprendizados.

# Reflexões coletivas





## Grupo 1

# O que aprendemos sobre os ambientes de aprendizagem e a mobilidade dos alunos e alunas nas escolas de Barcelona?

Por Camila Vieira, coordenadora pedagógica do F1 do Colégio Apoio;  
Claudia de Paula, tutora pedagógica do F1 do Balão Vermelho;  
Fernando Perina Cardoso, coordenador pedagógico do F1 da Escola Viva;  
Filipe Gattino Nogueira, diretor pedagógica da Escola Autonomia;  
Sônia Barreira, diretora pedagógica da Bahema Educação.

## De escola em escola

A viagem começou antes mesmo do embarque. Observar escolas inovadoras de Barcelona é realmente uma experiência que excede o limite de peso de qualquer bagagem e, no desembarque, retornam viajantes repletos de novas experiências educacionais e com fortes desejos de transformações pessoais e profissionais!

E foi assim que 44 profissionais da educação de 6 estados e 8 cidades do Brasil atravessaram um oceano de expectativas para formular boas perguntas e buscar diferentes respostas. Mas afinal, o que podemos aprender com as escolas de Barcelona?

Visitar uma escola pode ser uma experiência absolutamente transformadora para educadores com olhares curiosos. Há sempre um universo rico quando o educador se propõe a fazer uma análise reflexiva daquilo que observa. Um passeio supostamente despretensioso pode se tornar um momento muito especial de exame e aprendizado.

A chegada na [Escola Sadako](#) já foi uma aprendizagem à parte. Uma frase afirmativa: “Faça perguntas a si mesmo” te convida a refletir sobre a importância de proporcionar momentos nas rotinas escolares para formular boas perguntas e dar tempo para respondê-las em espaços de aprendizagem cuidadosamente planejados.

Na [Escola Thau](#), a provocação era outra: “Vamos melhorar o presente?”. Percorrendo seus espaços, era nítido o compromisso da escola com o meio ambiente e com as ações solidárias.

A exuberante arquitetura da [Escola Garbí Pere Vergés](#) enfatizava em cada detalhe a preocupação de formar cidadãos capazes de transformar a sociedade em um lugar justo, solidário e sustentável. Uma cidade-escola!

Foi na [Escola Virolai](#) que entendemos na prática a importância de uma estreita colaboração entre família e escola para que seja assumido, em conjunto, o compromisso de contribuir com os alunos e alunas em seu processo de aprendizagem e crescimento pessoal.





Escola Sadako

E, por fim, invadimos os grupos naturais da [Escola Súnion](#). Será que precisávamos ir tão longe para lembrar que grupos de adolescentes formados por afinidades podem se relacionar melhor e isso facilita as intervenções educativas?

Pois é, nossas malas voltaram cheias de materiais e agora queremos construir!



Escola Sadako

## Da impossibilidade de analisar o espaço sem falar dos agrupamentos

Na [Escola Sadako](#), todos os estudantes usam mesas coletivas e não há mesa individual até o 1º ano do Ensino Médio. As paredes com janelas e transparência, em todas as salas da escola, permitem visibilidade, além de muita preocupação com a acústica.

O projeto pedagógico é visível no discurso dos diferentes atores, na arquitetura e organização dos espaços, na maneira como os projetos são definidos, na organização das pessoas (estudantes e professores), cuja materialidade da colaboração se percebe em diversos níveis, na plasticidade do currículo e da avaliação.

## A alternância dos ambientes de aprendizagem

Já pensou em uma escola com espaços que permitam múltiplos agrupamentos? Na [Escola Thau](#) é assim: A diversidade metodológica ocupa todos os espaços da escola, fazendo com que alunos e alunas trabalhem em dupla, em grupo, sozinhos, fora, dentro, em diferentes lugares.

Os corredores são espaços de convivência, trabalho e também equipados para serem transformados e assumirem outras funções. Os espaços são abertos, às vezes sem paredes e com tratamento acústico.

O projeto arquitetônico e pedagógico da escola é pensado como uma pequena cidade repleta de horizontes, integrada à natureza e com espaços polivalentes.



Escola Thau

### De espaço em espaço

O espaço de uma escola diz muito sobre ela. Sua ocupação e uso dizem muito mais. Por isso, visitar escolas é sempre instigante para os educadores, que podem conhecer, por meio do olhar, uma narrativa verdadeira e transparente sobre o que acontece ali e por quê. Como um espelho de valores, conhecemos muito de uma escola a partir do que vemos.

Localizada em um bairro mais distante do centro, a [Escola Virolai](#) possui uma diversidade de realidades dos estudantes um pouco maior do que as outras escolas visitadas.



Escola Thau



As mesas, para grupos ou individuais, têm sempre rodinhas para permitir mudanças na configuração das salas com facilidade. O uso de mesas individuais em sala de aula é muito raro, a Escola é um grande espaço de convivência e cultura. É notável a importância da construção do hábito leitor na escola, em quase todos os andares há cantinhos de leitura com móveis para sentar e livros para ler.

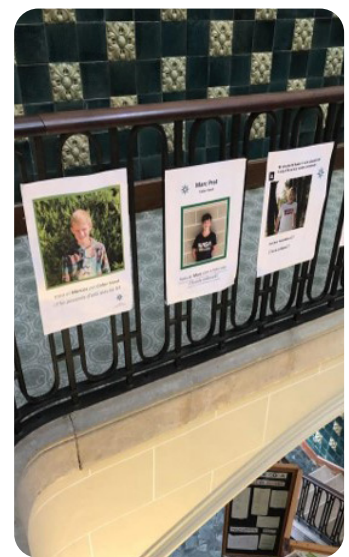


Escola Virolai

## A comunicação implícita e explícita nos cenários escolares

O ambiente escolar não se restringe ao prédio, tamanho de sala de aula e mobiliário. Ele é também composto pela forma como as pessoas se movimentam e deslocam-se, pelas marcas da produção dos alunos e alunas, pelos indícios das ações dos professores e professoras. Podemos compreendê-lo como parte integrante dos processos que nela se constroem.

Na [Escola Garbí Pere Vergés](#), os estudantes têm cargos e funções como se fosse um governo, de acordo com o conceito de Cidade-Escola. Há em seus espaços marcas que mostram a preocupação com os conteúdos transversais, compromisso e responsabilidade social. Por lá, uma vez por semana, alunos de 12 aos 15 anos tem uma hora para realizar serviços na escola: na cozinha, na secretaria, nas salas de aula. Os espaços externos à sala de aula estão sempre arrumados, convidando ao trabalho colaborativo ou individual.



Escola Garbí Pere Vergés

Não menos importantes são as questões relacionadas aos tempos organizados pela escola. É no tempo que as relações são estabelecidas. É preciso observar os hábitos, as ações e os períodos de trocas. Entender como a dinâmica do tempo foi planejada para provocar os encontros e fazer sentido para um conjunto de relações e de práticas. E neste sentido, a [Escola Súnion](#) se destaca, afinal os horários são semanalmente modificados em função dos projetos que estão acontecendo na Escola e da disponibilidade de espaços para que eles aconteçam.

Encontramos lá um prédio mais tradicional. Contudo, logo na entrada, uma linda Ágora nos convida a compartilhar e pequenas salas com vidros transparentes, que estão sempre prontas para serem ocupadas pelos grupos naturais.



Escola Súnion



## De Barcelona para o Brasil: vamos repensar as nossas escolas?

Em contextos decisórios, sugerimos dar preferência à:

- Portas e paredes de vidro, trazendo transparência e integração de ambientes;
- Mobiliários com rodinhas, que permitam diferentes formas de agrupamento em sala de aula (duplas, quartetos e trabalhos individualizados);
- Revestimentos acústicos em diferentes ambientes;
- Espaços multiusos;
- Ágoras para apresentações, assembleias e reuniões;
- Canteiros para hortas, instituindo a cultura dos serviços desenvolvidos pelos alunos e alunas, que podem ser estendidos a outros setores da escola como secretaria, cantina, cozinha, refeitório, recepção, laboratórios etc.;
- Ambientes planejados próximos às salas de aula, com mesas, bancadas, que convidam para o trabalho em pequenos grupos;
- Cantos de leitura distribuídos pela escola;
- Cozinha, refeitório como espaços de aprendizagem;
- Painéis nas salas de aula e corredores para exposições de trabalhos e uso direto dos alunos.



## Grupo 2

# Reflexões sobre Avaliação

Por Fernanda Flores, diretora da Vila das Infâncias;  
Fernanda Gomes, orientadora pedagógica do F1 da Escola Parque;  
Raul Rietmann Freitas, diretor pedagógico da Dual International School;  
Rejane Maia, diretora pedagógica do Colégio Apoio;  
Sérgio Porfírio, ex-diretor do Balão Vermelho.



Nas visitas que fizemos às escolas de Barcelona, pudemos conhecer significativas transformações que as equipes das escolas visitadas vêm implementando no processo avaliativo, incluindo práticas que muito chamaram a atenção deste grupo, como avanços na organização da autoavaliação, a prática da coavaliação com ênfase aos processos de autorregulação e metacognição e a avaliação profissional baseada nos mesmos pressupostos.

Entre tais mudanças, pudemos constatar:

- A avaliação é **contínua e processual**, bem como **central** no planejamento do trabalho escolar.
- Além de avaliativa, a avaliação é concebida também como **formativa, formadora, personalizada, não finalista, qualitativa, significativa e com feedback**, como vimos na Escola Virolai.
- A prática de uma **avaliação competencial e global** contribui para que os(as) estudantes aprendam a autorregular suas aprendizagens.
- Mecanismos que propõem a **metacognição**, como a **autoavaliação** e a **coavaliação**, colaboram para que os(as) alunos(as) sejam cada vez mais conscientes do seu percurso de aprendizagem.

A **autoavaliação** e a **coavaliação** foram destacadas como fundamentais para que os alunos e as alunas possam tomar consciência do seu processo de aprendizagem e se autorregular, na busca de atingir os objetivos esperados e traçar novos objetivos, bem como possam identificar traços e estilos de como aprendem e como podem melhorar.

Como podemos observar no plano de coavaliação elaborado pela Escola Sadako, os(as) estudantes avaliam e são avaliados segundo critérios em função dos papéis que ocuparam durante um período de trabalho em grupo, em que podem ter sido: (a) coordenadores, (b) secretários/as, (c) moderadores ou (d) investigadores.

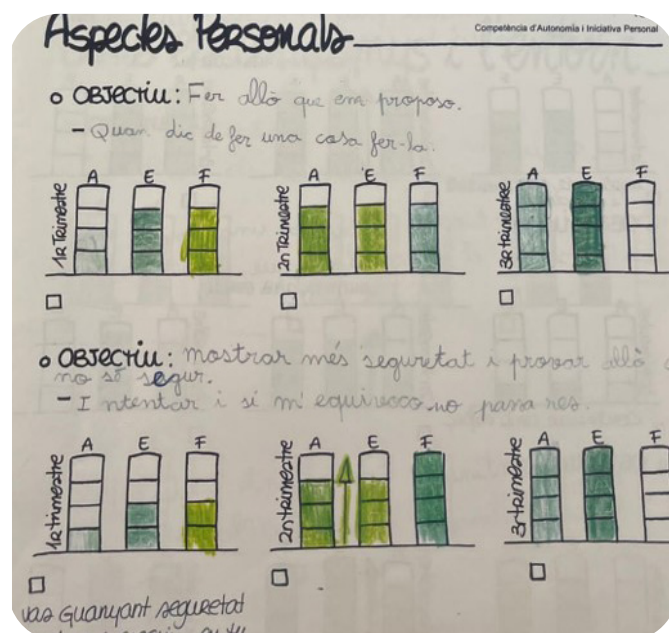
ENS ORGANITZEM

COORDINADOR/A	SECRETARI/A	MODERADOR/A	INVESTIGADOR/A
AVALUA L'OBJECTIU DEFINIT PER L'EQUIP	AVALUA EL SUPORT ENTRE ELS MEMBRES DE L'EQUIP	AVALUA ELS HÀBITES DE TREBALL DE L'EQUIP (to de veu, respecte tornis paraula..)	AVALUA L'ACTITUD DE TREBALL DE TOTS ELS COMPANYS/ES DE L'EQUIP
PORTAVEU DE L'EQUIP	APUNTA A LA PISSARRA QUAN L'EQUIP SURT DE L'AULA	GARANTEIX UN TO DE VEU ADEQUAT	RECALL I PORTA EL MATERIAL (Es l'únic que s'aixeca)
ANIMA EL GRUP A FER UN BON TREBALL	S'ASSEGURA QUE L'ESPAI DE TREBALL FORA DE L'AULA QUEDI NET I RECOLLIT EN ACABAR	RESPONSABLE QUE CADA MEMBRE DE L'EQUIP TINGUI LA CADIRA AMB LA LLETRA DEL SEU CÀRREC.	S'ENCARREGA QUE TOT HOM UTILITZI CORRECTAMENT EL MATERIAL
ÉS QUI VETLLA PERQUÈ ES COMPLEIXI L'OBJECTIU MARCAT PER L'EQUIP	ES REUNEIX AMB ELS I LES MESTRES PER ESCOLTAR INSTRUCCIONS	GESTIONA EL TEMPS	S'ASSEGURA QUE L'ESPAI DE TREBALL QUEDI NET I RECOLLIT EN ACABAR

O **Plano Pessoal** é o documento que retrata a valorização da autoavaliação. Organiza-se a partir de competências de aprendizagem pretendidas na etapa, sendo um valioso referencial para pensar a **personalização das aprendizagens e sua comunicação aos envolvidos**. Nesse plano, bem como em outros dispositivos que vimos, estão registradas as metas individualizadas e indicadores gerais e personalizados.

Na Escola Virolai, por exemplo, o Plano Pessoal conta com avaliações feitas tanto pelos(as) próprios(as) estudantes (barra A), quanto pela escola (barra E) e pela família (barra F), sempre demonstrando a **intencionalidade** do processo.

- Há uma **diversidade de instrumentos** para coletar evidências das competências construídas, com maior flexibilização desses instrumentos nos processos de personalização das aprendizagens, com destaque para os portfólios. Na Escola Sakado, por exemplo, há instrumentos para cada estudante avaliar, individualmente, o que aprendeu a partir de seu próprio ponto de partida e instrumentos para que eles(as) se autoavaliem em relação ao trabalho em equipe.
- Os **documentos avaliativos** (portfólios, carpetas, pastas pessoais) acompanham os(as) estudantes ao longo do tempo e relatórios são enviados em tempo real para as famílias. Os feedbacks são constantes e têm foco na autorregulação das aprendizagens pelas crianças e jovens.
- Professores e tutores não ficam apenas na lógica da constatação. O **levantamento das evidências de aprendizagem** incidem diretamente na tomada de decisão para o enfrentamento dos desafios reconhecidos pelos diferentes atores envolvidos na avaliação. A lógica da **tutoria** é uma resposta certa e estruturada para apoiar os estudantes, sem ferir sua autonomia. Congregam bem a auto e **heterogestão da aprendizagem**.





Na Escola Virolai, por exemplo, há **rubricas** que informam as expectativas de aprendizagem frente às competências pretendidas

- O **contrato didático** é o meio de vincular o(a) estudante ao seu processo de aprendizagem, por meio de situações compartilhadas, nas quais há acordos e objetivos claros, antecipados pelo(a) professor(a) e comunicados em reunião com as famílias e os estudantes. O **caráter afetivo** é mantido na construção do contrato didático e esse é construído em etapas, dando **voz ao aluno**, à escola e à família.
- Destaca-se a **inserção das famílias** nos processos de aprendizagem dos filhos e filhas como coparticipantes da avaliação, emitindo pareceres sobre os aspectos que acompanham no lar. Ou seja, os **aspectos de organização, esforço, dedicação, assiduidade e tempo de estudo**, todas práticas relacionadas, sobretudo, ao engajamento do estudante com as demandas da sua vida escolar. Vemos com muita força o valor da presença da família no desenvolvimento do(a) estudante.
- Professores(as) também fazem autoavaliação e constroem seu **plano de desenvolvimento profissional**, dialogando com seus pares e formadores mais experientes, ajustando-o quando necessário. Este plano envolve o processo de avaliação com **autorreflexão** e leituras críticas, de acordo com rubricas pré-estabelecidas.

	NOVEL·LIA	APRENTIA	AVANÇADA
MOTIVACIÓ I PLA PERSONAL 	CADA VEGADA TINC MÉS GANES DE MILLORAR ELS OBJECTIUS DEL MEU PLA PERSONAL I APRENDRE.	TINC GANES D'APRENDRE I M'ESFORÇO EN ACONSEGUIR ELS OBJECTIUS DEL MEU PLA PERSONAL.	TINC MOLTES GANES D'APRENDRE I DE MILLORAR ELS OBJECTIUS DEL MEU PLA PERSONAL.
ORGANITZACIÓ 	NECESSITO AJUDA PER SABER QUIN MATERIAL HE DE PREPARAR PER A CADA ACTIVITAT.	GAIREBÉ SEMPRE PREPARO EL MATERIAL QUE NECESSITO PER A CADA ACTIVITAT.	SEMPRE PREPARO EL MATERIAL QUE NECESSITO PER A CADA ACTIVITAT.
COMPARTIEXO 	EM COSTA EXPLICAR ALLÒ QUE PASSA EN EL DIA A DIA DE L'ESCOLA.	SÉ EXPLICAR BREUMENT ALLÒ QUE PASSA EN EL DIA A DIA DE L'ESCOLA.	SÉ EXPLICAR AMB DETALLS TOT ALLÒ QUE PASSA EN EL DIA A DIA DE L'ESCOLA.
TREBALL EN EQUIP 	M'HE D'ESFORÇAR, DIR LA MEVA OPINIÓ I ESCOLTAR LA DELS ALTRES.	ESCOLTO L'OPINIÓ DELS ALTRES I HE DESFORÇAR-ME EN DIR LA MEVA.	SEMPRE DIC LA MEVA OPINIÓ, DONO IDEES I ESCOLTO LA DELS ALTRES.

Desta forma, constatamos, mais uma vez, a complexidade de operacionalizar um processo de **avaliação formativa** com as características destacadas acima, ficando evidente a urgência de a

equipe pedagógica sustentar a coerência conceitual em um processo contínuo de atualização, estudo e reflexão sobre a prática cotidiana.

Saímos inspirados(as) e desafiados(as) a mobilizar nossas equipes para a necessária transformação de nossos processos avaliativos, para que, de fato, sejam a favor das aprendizagens de nossos estudantes e do desenvolvimento profissional das equipes.



### Grupo 3

## As Situações Complexas da Realidade como Conteúdos da Escola

Por Adriana Reali, coordenadora pedagógica do F1 da Escola da Vila;  
Cléa Ferreira, coordenadora do Centro de Formação da Vila;  
Cleyton Machado, coordenador pedagógico do F2 do Colégio Apoio;  
Marília Costa, diretora pedagógica da Escola Viva.



Na cultura escolar, ainda é muito frequente a compreensão de que os conteúdos ensinados na escola dizem respeito aos tradicionais conteúdos conceituais e factuais das disciplinas clássicas: Matemática, História, Geografia etc.

Também nas representações das famílias há uma crença muito forte no mito de que escola forte é escola conteudista, que ensina os conteúdos e as disciplinas clássicas, faz provas e exige performance de alto desempenho para todos os estudantes em exames de vestibular.

Algumas pessoas, lendo este texto, podem se perguntar: por que mudou o entendimento do que é conteúdo escolar? Por que os parâmetros para avaliar a qualidade da educação mudou nos últimos anos?

Vamos, então, elencar alguns aspectos sobre estas mudanças recentes. Em primeiro lugar, vale destacar que as mudanças rápidas que ocorreram nos últimos anos trouxeram maior diversidade e complexidade nos modos de viver no planeta. Na atualidade, por exemplo, não temos mais um quadro estável de profissões. São inúmeras as transformações no mercado de trabalho que exigem novas habilidades e competências, que não são adquiridas simplesmente pelo

domínio dos conteúdos clássicos das disciplinas. Isso impactou o que se entendia como sendo o papel da escola, o que é ser bom estudante, o que é uma boa escola.

Além disso, compreender essas realidades cada vez mais complexas exige conhecimentos em rede, interligados, conectados, ou seja, requer a mobilização de saberes de diferentes áreas e disciplinas para resolver situações cotidianas no ambiente de trabalho e na vida.

Em segundo lugar, merece destaque que essas transformações também afetaram as formas de acessar e compartilhar informações, bem como de produzir conhecimento a partir delas. Hoje pesquisadores trabalham em parceria em países diferentes, temos a inteligência artificial produzindo textos sobre diversos assuntos, temos acesso aos acontecimentos de forma concomitante aos fatos, e isso tudo redimensiona o papel da escola e da docência.

Há muito tempo, a escolaridade cumpria prioritariamente a função de transmissão de cultura para as gerações mais novas. Hoje, a discussão sobre o papel da escola remete à criação de uma cultura de aprendizagem, em que aprender a cultura permite uma postura

reflexiva, crítica e transformadora da realidade. Ensina para que as gerações mais novas possam compreender o mundo em que vivem e tenham ferramentas para se desenvolver do ponto de vista ético, humano, científico e artístico.

E ainda vale enfatizar que as formas de aprender também foram impactadas pelas rápidas e profundas transformações decorrentes do desenvolvimento tecnológico. As crianças, jovens e adultos da atualidade já não se sentem motivados em aulas clássicas, expositivas ou de exercitação de conceitos. Podemos dar vários nomes para as metodologias contemporâneas, mas o fato é que elas devem garantir a participação dos estudantes e a problematização das situações da realidade, devem despertar a curiosidade e o senso de corresponsabilidade e desenvolver habilidades emocionais para saber conviver de forma saudável em um mundo diverso e complexo.

Em Barcelona, as escolas que visitamos organizam o seu currículo e suas práticas tendo em vista essas mudanças no papel da escola, da docência e no perfil do estudante.

## O que nos chamou a atenção nas escolas de Barcelona?

Visitando as escolas Sadako, Garbí Pere Vèrger, Thau, Virolai e Súnion, nos deparamos com muitas formas diferentes de fazer educação. Foram muitos os aspectos que se constituem, no Brasil, como inovações em educação. Contudo, o que mais chamou a atenção é que toda inovação faz sentido porque está atrelada a uma concepção de escola conectada com a realidade, sendo influenciada e influenciando tudo que está em volta dela.

Na tradição escolar, a escola era vista como uma instituição em separado do mundo real. Um lugar de teorias e abstrações, que permitiam apenas vislumbres, sombras daquilo que se vivia fora de seus muros. Nas escolas de Barcelona, os muros separam apenas um espaço de sistematização de saberes, de organização de processos que visam a ação no mundo real.

Optamos por destacar aspectos gerais, que encontramos em todas ou em algumas das escolas, e são representativos desta concepção de escola, conectada com a realidade, que ensina as crianças e jovens a serem curiosas em relação ao mundo em que vivem e a terem conhecimentos consistentes e com responsabilidade



social, para serem agentes de mudanças em um mundo complexo, diverso e em permanente transformação.

### 1) Gestão da escola como uma cidade: alunos como governantes e protagonismo

**Escola Sadako** – Tornar o aluno protagonista de sua própria aprendizagem significa oferecer-lhe a oportunidade de construir seu próprio conhecimento, um conhecimento significativo que o ajude a compreender e se

situar no mundo real. Todos os estudantes da escola escolhem anualmente um cargo que irão partilhar com os alunos e as alunas de todos os anos e sobre o qual vão decidir e planejar diferentes ações a realizar. Observadores de playgrounds, mediadores, bibliotecários ou gerentes de cantinas, os estudantes gerenciam muitos espaços e atividades da vida escolar. Além disso, qualquer estudante ou grupo de alunos da escola que deseje realizar um projeto para melhorar a sua própria escola ou o mundo em que vive pode propô-lo ao responsável pelos projetos da escola, que o acompanhará em seu desenvolvimento para tentar realizá-lo.



**Escola Virolai** – A participação dos alunos na vida escolar facilita o envolvimento no próprio processo de aprendizagem e os educa para serem cidadãos ativos e participativos. Por isso, os alunos da escola assumem diferentes responsabilidades ao longo de sua escolaridade, como atribuições na etapa infantil, funções representativas nos conselhos de curso ou de etapa, ou cargos nas comissões de convivência, mediação e sustentabilidade, entre outras.

Eles também participam de atividades voltadas para a aprendizagem entre pares porque, além de desenvolver habilidades sociais, a escola acredita que essa é a melhor forma de aprender: ensinando e aplicando o que se aprende. Assim, por exemplo, os alunos do jardim de infância do segundo ciclo contam histórias aos colegas do primeiro ciclo; patrocínios de leitura são feitos, redação e matemática entre alunos mais velhos e mais novos; existem colaborações entre pares na aprendizagem de cálculo ou workshops colaborativos para alunos do ensino secundário etc. Essas atividades ajudam a melhorar a convivência, o que transforma a Escola em uma verdadeira comunidade de aprendizagem.



A **Escola Thau** – A Escola Thau Barcelona foi concebida como uma pequena cidade. Os valores democráticos são ensinados em um ambiente acolhedor no qual os alunos convivem como cidadãos. O Conselho Infantil é um órgão de participação estudantil na escola. Um espaço em que os alunos exercem seu direito de refletir, opinar, debater, tomar decisões e compartilhar suas propostas para a melhoria da escola.

Na Thau, os alunos assumem serviços de cuidados com a escola e com os colegas. “Fent Verd” é um projeto escolar transversal que oferece aos alunos a possibilidade de se aproximar diariamente do ambiente natural da Thau

(pomares, bosques, margens, caminhos e plantadores). Com este projeto, a escola deseja responder às preocupações dos alunos sobre a natureza a partir de diferentes atividades como regar, plantar, desenhar e cuidar do ambiente natural mais próximo – o da própria escola. O projeto também incentiva a convivência e a corresponsabilidade entre os colegas.

## 2) Ensino organizado por projetos

Os projetos são realizados seguindo o método científico, incorporam manifestações culturais e surgem a partir da curiosidade dos estudantes. Partem de uma situação concreta da realidade, para a qual os estudantes têm desafios e questões a responder. Para isso, formulam e contrapõem hipóteses, fazem pesquisas sobre o tema e por fim tiram conclusões e elaboram um produto final que apresentam aos professores e colegas.

Prevalece a abordagem interdisciplinar, pois permite maior concentração e imersão dos estudantes nos desafios que a vida lhes apresenta, e ao mesmo tempo estimula a aprendizagem de competências na medida em que estas têm significado próprio para alcançar os objetivos propostos.

O conhecimento construído em sala de aula é sempre uma resposta a questões formuladas pelos estudantes. E este



é um aspecto que merece destaque, pois no Brasil, mesmo havendo intenção de partir de uma problematização da realidade, muitas vezes quem elabora as perguntas é o docente e por isso nem sempre há conexão com as questões que os estudantes se colocam.



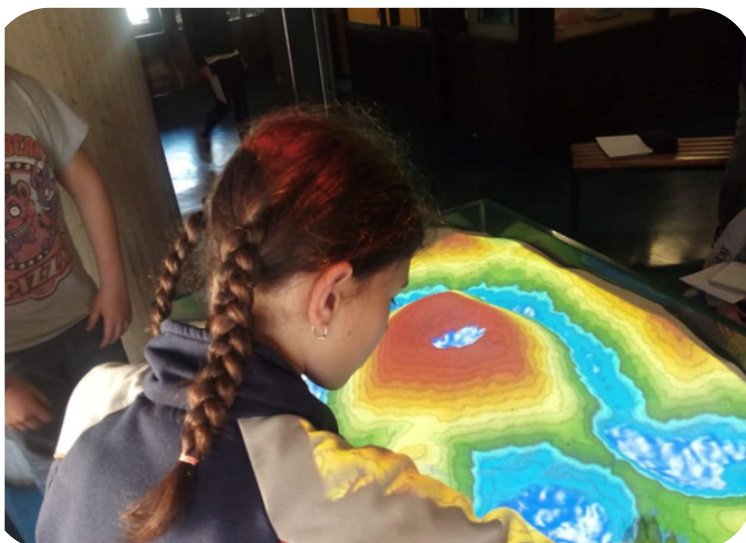
**Escola Sadako** — Jordi Musons, diretor da escola, destacou que muitas vezes o estudante é bombardeado por questões que nunca o inquietaram, que não o ligam com os objetivos propostos e muito menos com as situações da realidade e as possíveis formas de intervenção. As situações complexas precisam se conectar ao que o estudante já sabe, fazer sentido no nível cognitivo e também emocional.

A construção de um problema é um processo muito mais complexo do que se imagina ser possível na escola, especialmente se o ensino for baseado em conteúdos tradicionalmente conhecidos.

As situações complexas da realidade são facilmente identificáveis, não há mistério algum. Mas construir as situações enquanto um problema a ser estudado exige um esforço coletivo de todos os envolvidos no processo de aprendizagem: é necessário envolver as áreas do conhecimento, mediadas pelos objetivos da escola. São questões abraçadas pela escola como um todo, valorizadas nas paredes do prédio, nos comentários de corredores.

Em Barcelona, tivemos a oportunidade de conhecer projetos da Escola Sadako, que tematizam os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável, propostos pela Unesco, assim como outros projetos que discutem situações do cotidiano e do entorno.

**Escola Thau** – Organizada em uma comunidade de aprendizagem com a participação dos alunos, da equipe de professores, da equipe de manutenção e da equipe de informática da escola, foi possível a construção do dispositivo Sandbox. Ter este dispositivo



no ensino básico permitiu o conhecimento da realidade aumentada entre os alunos. Da mesma forma, também possibilitou conhecer todas as suas possibilidades: aprofundar os conteúdos relacionados ao tema do relevo da terra, consolidar o método científico de observação, desenvolvimento de hipóteses e verificação experimental, explicar com clareza e compreensão o processo de mudança observada em uma paisagem criada e analisar as razões para transbordamentos de córregos.

### **3) Projetos sociais e parceria com a comunidade do entorno**

**Escola Thau** – Os brinquedos fazem parte do cotidiano das crianças, mas será que é preciso jogá-los fora quando estragam? É possível fazer algo para recuperá-los? Baseados na história “Monky” de Dieter Schubert, os meninos e meninas da turma de Cervatons resolveram trabalhar na recuperação de brinquedos que se estragam com o tempo. Isso os levou a tentar descobrir se havia alguém na cidade de Barcelona dedicado a consertar brinquedos e encontraram Noemí Batllori, que visitou a Thau e explicou como consertar brinquedos quebrados. A partir daí, os Cervatons resolveram dar uma volta pelas turmas da escola anunciando que iriam transformar sua turma em um Hospital de Brinquedos. O resultado é que eles conseguiram juntar alguns brinquedos e estão tentando recuperá-los com as mãozinhas e com a ajuda da professora.



## Escola Garbí Pere Vergés – Cantando na casa de repouso

“Na quinta-feira passada, 1º de dezembro, fomos cantar na residência Aymar i Puig d’Alella.

Assim que chegamos, esperamos em um parque pela Sra. Anna Pou para entrar na residência juntos. Quando ele chegou, nos dirigimos para a entrada da residência. A Marta, a professora de música, organizou-nos por turmas e em filas e dentro de filas, em grupos de três. Em seguida, Montse, que é o nome do animador da residência, nos explicou onde se sentariam os avós que nos veriam na plateia. Cantamos quatro canções, a Marta regeu e a Mireia ficou com o altifalante através do qual ouvimos a música. A primeira música foi “Fum, fum, fum” e muitos avós que conheciam a letra começaram a cantá-la.

A segunda música foi “Gosto do Natal”, a terceira foi “El Rabadà” que também foi cantada pelos avós porque a conheciam e a quarta e última música foi “Torna a ser Nadal”. Muitos avós começaram a chorar e se emocionar.

Fizemos o show novamente uma segunda vez, mas em um local diferente para um grupo diferente de idosos. Desta vez também choramos, porque nos lembraram nossos avós. Esperamos que no próximo ano os alunos da 4ª série gostem tanto quanto nós” MC e MS, 11 anos (16/12/2022 - registro da escola).

#### 4) Compromisso em desenvolver uma atitude transformadora em relação ao ambiente em que vivem

**Escola Virolai** – A educação para a sustentabilidade é valorizada como um dos eixos transversais que deve envolver toda a comunidade educativa. Desde o jardim de infância, os alunos da Virolai envolvem-se no cuidado sustentável dos jardins do centro, cultivam hortas e aprendem a conhecer e valorizar a biodiversidade. A Escola faz parte da Rede de Escolas Sustentáveis, que reconhece as escolas do nosso país que trabalham preferencialmente com educação ambiental.



**Escola Garbí Pere Vergés** – Os alunos do ensino secundário participam de Audições Públicas, na Rede de Escolas Sustentáveis ou nos Parlamentos Europeus da Juventude. Essas são iniciativas organizadas a nível da cidade ou do país que são exemplos de participação responsável na vida da cidade, para que os alunos se identifiquem com os problemas do seu meio e desenvolvam uma atitude de compromisso na procura de soluções.

## 5) Envolvimento das famílias nos projetos de comunidade



**Escola Sadako** – Estudantes, famílias e docentes projetam, constroem e melhoram, juntos, os espaços de lazer da escola. Um exemplo extraordinário de comunidade! O trabalho em equipe de todos os agentes educativos é um elemento-chave do projeto. Um exemplo claro é o dinamismo das 12 comissões mistas de estudantes, famílias e professores, atualmente em funcionamento. A soma das perspectivas das famílias e dos alunos é incorporada à dinâmica colaborativa da escola, permitindo que as diferentes comissões considerem e, em muitos casos, alcancem desafios inimagináveis sem o seu envolvimento e conhecimento.

**Escola Garbí Pere Verges** – Escola de famílias: estratégias no uso de dispositivos

“Mais de 60 famílias frequentaram a primeira Escola da Família do ano, intitulada “Estratégias na utilização de dispositivos”, nas escolas de Esplugues e Badalona. Na primeira parte da sessão, a Sra. Aina Aguilar expôs algumas características da adolescência, como o fato de ser uma fase que se define pela transgressão dos modelos vigentes até agora, com consequências muitas vezes negativas para si mesmo ou para as pessoas ao seu redor. É um processo vital pelo qual todos passam e que pode ser difícil de lidar quando ocorre em idades mais precoces, tanto pelo nível de maturidade da pessoa quanto pela capacidade de resolução das dificuldades que surgem” (23/11/2022 - registro da escola)



## Inovação e melhoria na qualidade da educação

Ao analisar o conjunto de inovações que vimos nas escolas visitadas, fica evidente que trata-se de uma *mudança de paradigma* na concepção de escola, no papel dos conteúdos curriculares, dos docentes e dos estudantes. É o entrelaçamento de inúmeras ações que resulta numa escola conectada com a realidade, que faça sentido para os estudantes e forme pessoas capazes de melhorar o mundo que vivemos.



Portanto, se quisermos empreender *mudanças* em nossas escolas, elas devem ser sistêmicas, pois devem acontecer simultaneamente em várias dimensões: definição clara das bases científicas e ideológicas do projeto educativo, assim como das finalidades educativas da escola, revisão do currículo, formação da equipe, reorganização do funcionamento da escola, reflexão e avaliação permanente da prática educativa.

E aqui temos um enorme desafio, considerando que não se muda um paradigma do dia para a noite. É preciso muito *investimento* no sentido de mudar concepções e práticas a partir dos referenciais definidos. Isso não quer dizer que não podemos começar por pequenas mudanças, pois qualquer transformação nas práticas pedagógicas gera outras transformações, que potencialmente podem mudar todo o sistema. Esse processo contínuo e intencional é que muda o paradigma.

O nosso desafio é ir além da inovação. É não cair na armadilha de entender a inovação apenas como modernização dos processos ou atualização dos discursos. Qualquer inovação precisa ser pensada a partir dos referenciais definidos para a escola, deve ser realizada a partir de uma *intencionalidade* compartilhada entre todos que compõem a comunidade escolar.

E como diz Malpica (2013), “um sistema de qualidade com sentido educativo é aquele em que a organização e o ensino estão ao serviço da aprendizagem”.

Para o autor,

“a qualidade educativa pode ser definida como a melhoria contínua em busca de coerência entre o que queremos dos nossos alunos quando terminam a sua formação (finalidades educativas), o que fazemos em todas as salas de aula para garantir o seu cumprimento (processos educativos) e, por fim, os resultados de aprendizagem obtidos”

Portanto, todas as inovações precisam ser realizadas com base em uma reflexão profunda da equipe pedagógica, no sentido de buscar esta coerência entre finalidades, processos e resultados.

## O que podemos incorporar à realidade das Escolas Bahema

**1.** Identificar junto com a equipe docente questões complexas da realidade que podem orientar o estudo em diferentes disciplinas e ser objeto de estudo em projetos com enfoque globalizador

Ao planejar o estudo de questões complexas com a equipe docente, é possível ampliar a visão dos estudantes sobre a realidade e contribuir para a formação de cidadãos mais críticos, responsáveis e comprometidos com a transformação social. Além disso, essa abordagem pode tornar o aprendizado mais significativo e contextualizado, aumentando a motivação dos estudantes e estimulando a qualidade da educação.

Importante destacar que as questões complexas da realidade não são por si só problemas ou desafios que os estudantes se coloquem. Uma situação-problema da realidade precisa ser uma situação-problema para os estudantes para que exista motivação para a aprendizagem, sentido no estudo e uma atitude curiosa, crítica e responsável. Fazer esta transposição não é tarefa fácil, mas é possível e desejável.

**2.** Prever tempo na rotina de trabalho dos professores e professoras para planejarem juntos projetos interdisciplinares ou transdisciplinares, questões complexas que podem orientar o estudo em diferentes disciplinas

Ao reservar um tempo específico para o planejamento conjunto, os professores e as professoras têm a oportunidade de discutir ideias, alinhar objetivos, definir estratégias e recursos, trocar experiências e avaliar o progresso dos estudantes. Essa troca de conhecimentos e experiências pode contribuir para o desenvolvimento de uma visão mais ampla e integrada do processo educacional, além de estimular a criatividade e a inovação pedagógica.

**3.** Organizar a rotina semanal de modo que estudantes possam se envolver em serviços da comunidade escolar

Organizar uma rotina semanal de modo que os estudantes possam se envolver em serviços da comunidade escolar é uma estratégia importante para promover nos alunos e alunas a participação cívica, o engajamento social e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais.

Para implementar essa prática é importante identificar as necessidades da comunidade escolar para que os estudantes possam se envolver em serviços relevantes e atraentes. Isso pode ser feito por meio de entrevistas com membros da comunidade, observação direta e levantamento de dados.

Além disso, é importante estabelecer parcerias com organizações locais, como associações de bairro, entidades governamentais, entre outros, para que os estudantes possam se envolver em serviços que atendam às necessidades da comunidade.

**4.** Implementar comissões mistas de profissionais, famílias e estudantes para discutir pautas coletivas como resíduos, alimentação, convivência, atividades complementares etc.

Para implementar comissões mistas de profissionais, famílias e estudantes para discutir pautas coletivas, é necessário identificar os temas a serem discutidos, convocar os participantes e explicar a importância e o objetivo das mesmas, definir o formato das reuniões



que podem ser presenciais ou virtuais, dependendo das possibilidades e da disponibilidade dos participantes. É importante definir também a periodicidade das reuniões e a duração das mesmas.

Além disso, cada comissão deve eleger um representante de cada grupo (profissionais, famílias e estudantes) para ser responsável por coordenar as discussões e fazer a interlocução com os demais membros. Discutir as pautas apresentando ideias, sugestões e soluções para os temas em questão e estabelecer ações concretas para solucionar os problemas identificados, definindo responsabilidades e prazos para a execução das mesmas. Por fim, é preciso avaliar os resultados das ações implementadas.

## 5. Organizar a rotina semanal de forma que os estudantes tenham espaços e tempos distintos de trabalho: trabalho global e trabalho específico

A organização da rotina semanal na escola pode ser uma ferramenta importante para garantir que os estudantes tenham tempo e espaço para trabalhar em projetos de forma global e específica. Nossa sugestão seria estabelecer algumas horas da semana para o trabalho global, em que os estudantes possam se dedicar a projetos transdisciplinares e/ou interdisciplinares, que possam abordar temas relevantes da realidade local e global, organizados por turma, série, ciclo ou segmento, dependendo da atividade a ser realizada.

As demais horas, poderiam ser destinadas ao trabalho específico, em que os estudantes podem se concentrar nas disciplinas e aprofundar o conhecimento em cada uma delas. Isso ajudaria a equilibrar a aprendizagem geral e específica, garantindo que os estudantes tenham um entendimento amplo e aprofundado dos conteúdos. Contudo, vale destacar que o trabalho específico, sempre que possível, deve se relacionar ao trabalho global, para que os estudos façam sentido para os estudantes.

Além disso, seria importante considerar a flexibilidade na rotina, permitindo que os estudantes tenham tempo para desenvolver projetos pessoais e explorar seus próprios interesses. Dessa forma, os estudantes podem ter uma experiência mais personalizada e motivadora na escola.

## 6. Assegurar a realização de autoavaliação e implementar a realização de coavaliação

A autoavaliação é uma ferramenta importante para que os estudantes possam refletir sobre seu próprio processo de aprendizagem, identificar pontos fortes e fracos e buscar melhorias. No entanto, a coavaliação pode ser ainda mais efetiva, pois permite que os estudantes recebam feedback dos colegas e professores, que podem oferecer diferentes perspectivas sobre o desempenho do estudante.

Para assegurar a realização da autoavaliação e implementar a coavaliação, é importante que os professores orientem os estudantes sobre como fazer uma avaliação objetiva e reflexiva de seu próprio trabalho e como oferecer feedback construtivo para os colegas.

Além disso, é importante que os professores criem um ambiente de confiança e respeito mútuo, para que os estudantes se sintam confortáveis em compartilhar suas avaliações e feedbacks.

A coavaliação pode ser implementada em diferentes atividades e projetos, como trabalhos em grupo, apresentações, debates e outras formas de avaliação formativa. Isso permitirá que os estudantes aprendam a dar e receber feedback de forma construtiva, desenvolvendo habilidades importantes para o trabalho em equipe e para a vida em sociedade.

A qualidade da autoavaliação e da coavaliação dependerá fortemente da definição de rubricas, que definem o que se espera como desempenho.

Para finalizar, vale lembrar do célebre aforismo de Montaigne, que afirma ser mais importante formar cabeças bem-feitas do que cabeças cheias.

Para que essa forma de pensar forneça mais do que clichês para slogans comerciais de escolas, é necessário que a escola internalize na sua essência, na sua ideologia, nas teorias defendidas, nos seus corredores, nas ações rotineiras, aquilo que defende. As práticas precisam estar visíveis, construídas de maneira orgânica no dia a dia, como a maneira mais lógica de lidar com os problemas.



#### **Grupo 4**

## **Aprendizados sobre a organização social dos alunos e os projetos de aprendizagem**

Por Pablo Damaceno, diretor da Vila das Juventudes;  
Priscila Arcuri, orientadora pedagógica do F2 da Escola Viva;  
Renata Gabriel, diretora pedagógica do Fundamental e Médio do Colégio Apoio;  
Sandra Durazzo, assessora de internacionalização e idiomas da Bahema Educação;  
Thiago Vedova, orientador pedagógico do F2 da Escola Parque.



## O que aprendemos?

O processo de reflexão sobre a escola que queremos ser iniciou-se em 2020, com um estudo guiado pelo Professor Antoni Zabala. A viagem a Barcelona nos permitiu ver os conceitos estudados colocados em prática e nos inspirou para as mudanças necessárias em nossas escolas.

Este relatório tem como foco as nossas observações e reflexões do ponto de vista do [eixo temático da organização social dos alunos](#). Para melhor orientar o relato, dividimos as observações em 2 subtemas:

- A autonomia e protagonismo dos estudantes;
- Os trabalhos em grupo e projetos.

Ao final, propomos algumas sugestões para as nossas escolas.

## Autonomia e protagonismo dos estudantes

Nas visitas realizadas às escolas de Barcelona, pudemos perceber um forte e importante protagonismo dos estudantes. Muitos teóricos da educação, em uma reflexão crítica a uma postura de que a escola prepara cidadãos para o futuro, defendem o princípio de que a vida é agora e que as crianças não são um vir a ser no futuro, mas já o são agora, ou seja, já atuam no mundo construindo conhecimentos e os apreendendo hoje.

Ficou clara a responsabilização de cada estudante pelo funcionamento da escola, por sua aprendizagem, pela do outro – seu parceiro de construção do conhecimento –, pelas decisões coletivas e implantação de soluções na sua escola. Tudo isto se reflete tanto nas paredes dos espaços de aprendizagem quanto na arquitetura, mobiliários, nos diversos projetos da escola e em composições sociais que são utilizadas no cotidiano.

Desde pequenos, os alunos e alunas assumem cargos, responsabilidades e desenvolvem serviços dentro e fora da escola, assumindo uma postura solidária e de compromisso com o entorno e com diversas realidades sociais.

Por exemplo, na Escola Virolai fomos recebidos por alunos para conhecer a escola que, sem a ajuda de qualquer adulto, nos mostraram toda a instituição, explicaram o que acontecia em cada um dos espaços, solicitaram tempos aos professores para mostrar as aulas, falaram dos eventos, das avaliações,

dos projetos e responderam às muitas perguntas curiosas dos brasileiros encantados que os seguiam.

A participação na vida escolar, junto aos iguais e tendo a colaboração dos adultos, é uma experiência de educação moral insubstituível, pois permite que os sujeitos se comprometam e assumam responsabilidades na dinâmica coletiva.

As escolas visitadas contam com espaços e estratégias que convidam os estudantes a se agrupar e interagir de maneiras diferentes. Os corredores são convidativos a trabalhos em grupo, estudo individual ou atividades de lazer como leitura e convivência.

As salas, em quase todas as escolas, têm [muitas janelas que deixam a sala visível dos corredores e vice-versa](#). Essa transparência também permite um grau de autonomia dos estudantes para sair da sala, fazer algo em outro espaço, e voltar. Criam interação entre o que e quem está dentro e fora da sala de aula.

Nas [salas de estudo da Escola Sadako](#), encontramos duas turmas de 7º ano, com 3 professores. Os alunos se organizaram, alguns trabalhando em grupo, outros individualmente em seus computadores, outros ainda com o professor. E ainda havia aqueles que saíram do espaço compartilhado e foram para salas pequenas, que têm exatamente este fim: ser um espaço para trabalho autônomo.

Os espaços são ocupados pelos estudantes que ora estão sozinhos, ora com seus pares e, em outros momentos ainda, com seus tutores. Esta ocupação autônoma depende da clara compreensão das expectativas, tarefas e ajudas disponíveis.

Um exemplo concreto desta clareza é o [plano pessoal do estudante](#), que vimos na Escola Virolai, elaborado



pelo estudante, juntamente com seu tutor<sup>1</sup> e família. O plano traça [metas de desenvolvimento](#) a serem atingidas ao longo do ano que são revisadas e repactuadas trimestralmente. Essas metas são de cunho pedagógico, relacionado ao desenvolvimento e construção de conhecimento de uma matéria específica, mas principalmente relacionadas a questões comportamentais, de relacionamento e autoconhecimento.

Ao consultarmos a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) brasileira, na parte que aborda as questões de desenvolvimento de habilidades socioemocionais, há algumas sugestões às escolas e educadores como por exemplo:

“Planejamento e busca por objetivos: o educador pode apoiar o aluno na identificação de suas metas (objetivas, claras e que respeitem os demais) e ajudá-lo no planejamento (concreto e com passos possíveis de serem realizados) para que essas metas sejam alcançadas. A conversa e as estratégias para análise (como antecipação por imagens mentais) são de suma importância.

Procura pelo novo e pela complexidade: o educador deve propor situações desafiadoras e incentivar a sua resolução de modo respeitoso.”<sup>2</sup>

As sugestões existentes no documento brasileiro são ainda um desafio às nossas escolas, mas podemos utilizar a experiência da visita às escolas de Barcelona para enfrentá-los.

Todas as escolas visitadas têm o processo de avaliação, com forte ênfase nas competências atitudinais, como parte fundamental dos projetos educacionais.

Na Escola Sadako, vimos um trabalho mais revolucionário na construção de uma avaliação globalizada e competencial. As abordagens e instrumentos formativos de avaliação apostam na autoavaliação como estratégia de metacognição e responsabilização do estudante pelo seu processo



de aprendizagem, assim existem muitos projetos, com todos os alunos se organizando em mesas coletivas e muitos tempos da rotina semanal dedicados a trabalhos cooperativos.

A relação entre o que é ensinado e o processo avaliativo é muito direta. A escola faz uso de exercício de metacognição e infográficos como sínteses visuais de seus percursos de aprendizagem, tudo isso com o objetivo de fazer valer a frase “me diga o que avalia e te direi o que aprendes”, processo amarrado pela figura do professor tutor.

Uma figura importante que vimos em todas as escolas é a do [professor delegado ou professor tutor](#), mencionado acima. Trata-se de um professor que, além de sua própria disciplina ou grupo, assume o papel de tutor de um grupo de estudantes, acompanhando seu desenvolvimento, fazendo o acolhimento familiar e dos alunos em sua sala, localizada estrategicamente entre as salas das turmas que tutora.

A Escola Thau utiliza o princípio da gestão orquestrada, que se inspira numa banda de jazz onde a capacidade de inovação e improvisação são levadas a sério e sempre acompanhadas pelo restante da banda. Nesse processo, todos os membros da comunidade escolar são necessários, [o protagonismo é compartilhado entre estudantes](#), docentes e famílias. Há um conselho de estudantes e um conselho familiar subdividido em comissões, além do tempo da equipe de professores dedicada às ações de tutoria. A escola é concebida como uma pequena cidade, onde as interações são constantes entre adultos e alunos. Há a [distribuição de tarefas entre os estudantes](#), realizadas nos diferentes [espaços de convivência](#) dos estudantes da secundária.

## Trabalho em grupos e projetos

Antes ainda da viagem, havia consenso de que a realização de trabalhos em grupos é essencial para a aprendizagem, desenvolvendo competências para a construção de autoria e autonomia dos estudantes, criação de vínculos e “sociabilidades” e para o desenvolvimento de conteúdos atitudinais e procedimentais. É, acima de tudo, uma ferramenta potente para desenvolver uma aprendizagem mais ativa.

Como todas as estratégias didáticas que buscam potencializar a aprendizagem, o desenvolvimento de trabalhos cooperativos apresenta obstáculos relacionados à formação e a gestão dos grupos. São diversos os conflitos que surgem entre os alunos. Alguns atuam de forma muito centralizadora, outros deixam de realizar as suas tarefas, delegando suas responsabilidades para terceiros, muitos trabalhos são fragmentados e o tempo é mal gerido.

Para refletir sobre isso, definimos como ponto de observação na viagem os critérios adotados por cada escola na composição de seus grupos, a compreensão da definição dos papéis e organização interna dos estudantes e as estratégias utilizadas para que todos consigam aprender e se engajar com a atividade. E, ainda que com estratégias diversas, encontramos em todas as escolas grupos de alunos autônomos, engajados nas atividades e com boa fluência na produção acadêmica e científica.

Em algumas delas vimos os grupos de trabalhos com papéis definidos, e em algumas entendemos que a definição é feita pelos professores tutores. Na Escola Garbí Pére Vergés,

existia um mapa fixado nas salas da secundária com o nome dos alunos em lugares marcados nas mesas coletivas.

Nos trabalhos em grupo, há a atribuição clara das tarefas, com a definição de papéis, para o desenvolvimento do trabalho. Para eles, isso facilita a formação de grupos heterogêneos. Os grupos apresentam 4 funções: o moderador, o secretário, o investigador e o líder. Essas funções estão ligadas à mediação das trocas/conversas do grupo estimulando que todos participem e compreendam a orientação das atividades, o registro, a apresentação oral da turma quando necessário, o controle do tempo da atividade, entre outras. As cadeiras são [marcadas com a letra inicial da função](#) que aquele aluno deverá cumprir naquele trabalho em grupo.

Também vimos grande interação entre os estudantes de diferentes ciclos/segmentos tanto em propostas dentro dos projetos acadêmicos como nos momentos de serviços. Nos encontros pós-viagem, o tema dos agrupamentos multisseriados foi discutido com o Prof. Antoni Zabala, que defende a interação entre estudantes de distintas capacidades e também distintas idades como favorável à aprendizagem e, portanto, uma estratégia didática válida.



No entanto, promover a interação entre diferentes ciclos/idades não é imprescindível, dado que é possível estabelecer interações entre diferentes dentro de um mesmo grupo etário. A argumentação do professor é que todas as estratégias didáticas, entre elas as organizativas, têm seus prós e contras. O importante é potencializar os prós (especialmente as aprendizagens promovidas) e diminuir os contras, como por exemplo os problemas de gestão dos grupos e tempos.

A Escola Súnion, também visitada por nós, possui uma organização grupal bastante diferente e interessante, principalmente no que diz respeito ao trabalho com autonomia, responsabilidade e resolução de conflitos entre os estudantes. No início do ano letivo, os estudantes escolhem um grupo de até oito participantes para formar uma equipe de trabalho que realizará atividades de pesquisa junta durante todo o ano. Esses estudantes se escolhem para estar juntos, por isso são chamados de “grupo natural”.

Ao analisar o funcionamento desses grupos, entendemos que essa é uma excelente estratégia escolar para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais dos estudantes. Pensando na importância da autonomia para construção de conhecimento coletivo e individual, essa estratégia nos parece bastante interessante, pois, segundo o próprio diretor da escola, eles são obrigados a aprender a trabalhar em grupo, aprendem a dividir



tarefas, a escutar o outro e, sobretudo, a lidar com conflitos que possam existir entre eles durante o processo.

Outro aspecto do currículo que promove agrupamentos diferentes dos estudantes são os projetos transversais que se relacionam com temas de sustentabilidade, de ações sociais e de governança na escola.

Nas escolas visitadas, as aulas exclusivas de [projetos ou de oficinas](#) ocupam um grande número de tempos na matriz curricular (em torno de seis a oito por semana) e os professores atuam cada vez mais como mediadores e orientadores, realizando trabalhos com intervenções mais processuais nas pesquisas desenvolvidas pelos alunos, que são protagonistas de sua aprendizagem. Além disso, o professor-tutor têm um papel central na escola, atuando na construção do Plano Individual, que permite conhecer e acompanhar cada aluno e aluna, costurando os trabalhos coletivos e resolvendo os conflitos dos grupos com mais eficiência. Todas as instituições visitadas sinalizaram a existência de muitas assembleias, com espaços privilegiados para a sua realização.



Na Escola Thau, há um projeto de sustentabilidade que envolve estudantes de turmas diferentes, se responsabilizando por ações diversas dentro do grande projeto. Por exemplo, alguns alunos criaram composteiras e outros grupos ficam responsáveis por alimentá-las e mantê-las. Em outros espaços, [os estudantes plantaram hortas](#), criaram mecanismos de irrigação e propuseram a arrumação de espaços externos para serem usados como parques de lazer.

Na Escola Garbí Pere Vergés, a construção do senso de coletividade dos estudantes, que eles chamam de *Vida Social*, é um elemento central da escola. A escola busca construir um conceito de cidade-escola, com a participação dos alunos na gestão escolar.

Os estudantes são divididos em [três grandes grupos](#), marcados pelas cores (azul, verde e branco), compostos de alunos de toda a escola, desde as séries iniciais até as finais.

A escola conta com um conselho de governo composto por grupos de representantes eleitos a cada 6 semanas. Todo o corpo discente elege seus representantes que, durante aquele período, participam da governabilidade da escola, tomando decisões e se responsabilizando por aspectos de comunicação, organização e outros. Todo o processo, desde a candidatura, eleição, até o real protagonismo destes estudantes na gestão da escola, cria um sentimento de pertencimento de todos os alunos, além de trabalhar valores que facilitam o trabalho em equipe.

É muito interessante perceber como eles e elas se [candidatam a estes cargos](#), mostrando as qualidades e propostas que os fazem ser bons representantes dos colegas.

Há uma clara confiança na capacidade de aprender e avançar dos estudantes. Vê-se muito pouco controle explícito de adultos tanto na movimentação das crianças e jovens quanto nas produções acadêmicas.

Esta parece ser uma das chaves do sucesso das escolas que vimos. E esta clareza é também decorrente do processo de avaliação e feedback



que acontece constantemente, pactuada e revisada ao longo da jornada de aprendizagem pelo próprio estudante, seu tutor representando a escola e a família.

Os retornos são muito voltados para os [conteúdos atitudinais](#), dando aos estudantes caminhos e segurança para regular suas ações. E contam com uma forte [colaboração entre crianças, jovens e adultos](#).

## O que podemos incorporar à realidade das Escolas Bahema

Inicialmente, é preciso descrever explicitamente as competências que os alunos e alunas precisam desenvolver na escola. E aqui falamos daquelas competências para a vida, que envolvem os conteúdos das áreas e disciplinas, mas são muito dependentes de conteúdos atitudinais como persistência, disciplina, curiosidade, investigação, entre outras.

Estas competências orientarão as decisões metodológicas e de funcionamento da escola. Por exemplo, se quer-se que os estudantes sejam curiosos, façam perguntas e vão atrás das respostas, é preciso que tenham tempo, materiais e apoio para isso. Isso implica em algumas reorganizações de tempos e uso de espaços na escola. Abrir mão dos tempos regulares de aulas incluindo momentos de interações, saídas da sala de aula ou da escola. Usar espaços alternativos à sala de aula para atividades como pesquisas, experimentações, conversas com experts ou outros convidados, e tantas outras. Também é preciso investir na aquisição ou atualização de equipamentos como recursos de tecnologia, conectividade, materiais para experimentação científica, acervo de livros, materiais de arte etc.



Para que os profissionais – professores, gestores e outros – possam assumir estas funções de tutoria e, conseqüentemente, acompanhar os planos pessoais de desenvolvimento dos estudantes, será preciso mudar o regime de permanência (e contratação) destes na escola. E, claro, de avaliação e acompanhamento do desempenho profissional destes.

Propostas de agrupamentos diferenciados promovem interações diferentes que favorecem as aprendizagens de acordo com as necessidades de cada um. Entendemos que é possível e rico a experimentação de reagrupamentos ao fim de cada trimestre. O investimento mais importante é na formação dos professores, que devem atuar de forma ativa tanto na mediação da definição dos componentes do grupo quanto no acompanhamento do processo, incluindo a resolução dos conflitos.

Os chamados “agrupamentos produtivos”, quando são consideradas as características e os saberes dos alunos para agrupá-los, podem ser bem interessantes para o objetivo da aula. Mas é importante que ao longo da trajetória escolar todos os membros do grupo possam desempenhar funções diferentes. A definição dos papéis precisa ser orientada pelo aprendizado promovido e não pela completude da tarefa.

Citando o diretor da Sadako: “quando o trabalho no grupo está muito certinho, sem conflito, algo está errado”.

Projetos transversais do currículo, como aqueles ligados aos temas da sustentabilidade ambiental, letramento digital, cidadania internacional, comunicação, diversidade (racial, social etc.) são bastante favoráveis ao desenvolvimento das competências para a vida, desde que os alunos e alunas sejam protagonistas do planejamento e execução das tarefas. Estes

projetos, além da necessária articulação entre as equipes das áreas, envolvem contato com outras instituições, tanto para troca de experiências e informação como para a recepção dos produtos finais.

É importante questionar o papel que atribuímos aos nossos estudantes, quando defendemos a participação destes na vida escolar. Para participar é imprescindível fazer parte, envolver-se em atividades e projetos dentro da escola, a partir de oportunidades concretas adaptadas a cada segmento da escolaridade. Sendo assim, outra sugestão é designar serviços da escola aos estudantes como parte de seus projetos formativos.

Dar protagonismo real aos estudantes e conferir aos professores a função de incentivar a participação dos alunos e alunas, dando lugar às situações que promovam a cooperação e resolução de conflitos no lugar de utilizar estratégias que dizem respeito à moralidade. Promover situações de trabalho em que os estudantes compartilhem responsabilidades e tomem suas atitudes baseadas num processo de reflexão, diálogo e ação, favorecendo a formação da autonomia. É necessário utilizar os conflitos como possibilidades para que os estudantes busquem soluções razoáveis e levem em consideração o respeito entre os sujeitos envolvidos, reconhecendo as suas perspectivas e a dos outros.

Finalmente, é preciso ter clareza dos critérios de avaliação do aprendizado que orientarão as ações de ajuste, apoio e avanço dos estudantes.

# Reflexões pessoais



# Escolas inovadoras: como estão transformando a educação e preparando os estudantes para o futuro pessoal

Por Adriana Reali, coordenadora pedagógica do F1 da Escola da Vila

Barcelona é uma cidade que tem se destacado por sua abordagem inovadora na educação. As escolas inovadoras de Barcelona são conhecidas por sua ênfase na aprendizagem personalizada e na tecnologia, oferecendo aos estudantes uma experiência educacional única e adaptada às suas necessidades.

Uma das escolas mais notáveis de Barcelona é a Escola Thau, fundada em 1963, que tem como objetivo oferecer uma educação de qualidade baseada em valores, que capacite os estudantes para o futuro e os prepare para serem cidadãos responsáveis e conscientes.

A Escola Thau tem um projeto pedagógico inovador que visa proporcionar uma educação integral e personalizada. A Escola tem como base um modelo de aprendizagem cooperativa, além de incorporar as tecnologias digitais em sua prática educativa.

O projeto pedagógico dessa Escola pode servir como uma inspiração para escolas no Brasil que buscam inovar e melhorar a qualidade da educação que oferecem. Algumas das características do projeto da Escola Thau que podem ser relevantes para escolas brasileiras incluem:

- **Abordagem holística:** valoriza não só o desenvolvimento acadêmico, mas também o desenvolvimento pessoal e social dos estudantes. Essa abordagem holística pode ser uma inspiração para escolas que buscam promover o desenvolvimento integral dos alunos.

- **Aprendizagem ativa:** promove a aprendizagem ativa, em que os estudantes são protagonistas do seu próprio processo de aprendizagem. Essa abordagem pode ser uma inspiração para escolas que buscam superar a tradicional metodologia centrada no professor, buscando formas de tornar o aprendizado mais dinâmico e relevante para os alunos.
- **Internacionalização:** busca promover a internacionalização como um elemento chave em sua pedagogia, oferecendo oportunidades para interagir com outras culturas e aprender diferentes idiomas. Esse enfoque pode ser uma inspiração para escolas que buscam promover a diversidade cultural e a formação de cidadãos globais.
- **Inovação e tecnologia:** utiliza a inovação e a tecnologia para apoiar a aprendizagem dos estudantes, e promove o uso criativo e responsável da mesma. Esse enfoque pode ser uma inspiração para escolas que buscam incorporar a tecnologia de forma mais estratégica em sua prática pedagógica, buscando novas formas de engajar e motivar os alunos e alunas.

Além disso, a Thau adota uma abordagem individualizada para a aprendizagem, em que o ritmo e as estratégias de ensino são adaptados às necessidades dos estudantes. Isso permite que os alunos e as alunas trabalhem em seu próprio ritmo e se concentrem nas áreas em que precisam de mais apoio. Essa abordagem também ajuda a cultivar a autoestima e a confiança dos estudantes, já que eles são incentivados a assumir a responsabilidade por sua própria aprendizagem.

A escola também se concentra em desenvolver estudantes comprometidos e responsáveis que se preocupam com as questões sociais e ambientais. Os alunos e as alunas são incentivados a participar de projetos sociais e ambientais, como trabalhar com refugiados e plantar jardins comunitários. Essas experiências ajudam a desenvolver um senso de responsabilidade social e cidadania global nos estudantes.

Em suma, embora haja diferenças culturais, históricas e contextuais entre a Espanha e o Brasil, o projeto pedagógico da Escola Thau em Barcelona pode servir como uma inspiração e um ponto de partida para escolas brasileiras que buscam inovar e melhorar a qualidade da educação que oferecem. Cabe às escolas adaptar essas ideias para a realidade local, buscando sempre atender às necessidades específicas de seus estudantes e de suas comunidades.



### **“Um mais um é sempre mais que dois”: A potência do trabalho colaborativo para a construção da autonomia**

Por Camila Vieira, coordenadora pedagógica do F1 do Colégio Apoio  
e Renata Gabriel, diretora pedagógica do Fundamental e Médio do Colégio Apoio

O relacionamento humano sempre foi alvo de estudos e reflexões. Sabe-se que somos seres sociais, como afirma Aristóteles, mas também entendemos que aprende-se a conviver e construir essa tão sonhada capacidade de se relacionar com respeito mútuo e sabendo posicionar-se no mundo.

A escola é um espaço essencial de socialização, uma vez que viabiliza o contato com o conhecimento sistematizado e com um universo amplo de interações, tendo uma função importante de provocar mudanças e de desencadear processos de aprendizagem intelectual e social.

Elizabeth Cohen e Raquel Lotan (2017) afirmam que a primeira etapa ao introduzir o trabalho em grupo em sala de aula é a de preparar os(as) alunos(as) para situações de trabalho cooperativo. É um erro assumir que crianças, adolescentes ou adultos saibam intuitivamente como trabalhar uns com os outros de uma maneira construtiva.

Ao visitar as escolas em Barcelona, constatamos de perto que um ambiente sociomoral cooperativo opera milagres. O espaço escolar mostrava-se democrático e os(as) alunos(as) conscientes e responsáveis pelos seus percursos de aprendizagem, já que o trabalho em parceria é ensinado desde cedo e planejado de forma minuciosa.

Foi uma semana de imersão em diferentes escolas que mostraram nas vivências cotidianas que o trabalho colaborativo promove a formação de sujeitos responsáveis, autônomos e que sabem resolver problemas. Com ideias possíveis e muito eficazes, vimos os estudantes mais velhos responsabilizando-se pelos mais novos, uma rotina de trabalho em grupo em

que todos sabiam a sua função e faziam rodízios, experimentando diferentes papéis e situações, roteiros de trabalho muito bem estruturados e regras claras de utilização dos diferentes espaços.

Os(as) alunos(as) participavam ativamente da regulação do cotidiano escolar, auxiliando na manutenção dos espaços, se candidatando a cargos, defendendo suas propostas e tomando decisões em alguns aspectos conferidos a eles(as), a partir dos princípios e valores da instituição, fortalecendo a apropriação do território escolar, construído por vínculos afetivos e experiências compartilhadas.

No retorno, identificamos que o nosso desafio para implantar uma cultura de trabalho colaborativo, que favoreça efetivamente o desenvolvimento da autonomia, é criar condições didáticas que contribuam para transformar a diversidade em um benefício individual e grupal. Foi isto o que vimos em Barcelona, estudantes comprometidos com a sua aprendizagem, com a do grupo e engajados.

Conscientes de que o sistema educacional foi pensado a partir de uma ótica individualista, bem como a organização e gestão das escolas e de sua própria estrutura física não estimularem o trabalho em grupo, é importante rever nossa arquitetura pedagógica e buscar formas de inserir uma cultura colaborativa dentro do espaço escolar e no desenvolvimento profissional dos(as) professores(as). Uma formação profissional centrada em práticas de ação-reflexão-ação, em que um dos objetos de estudo esteja baseado no trabalho cooperativo e nas soluções dos problemas próprios desta estratégia pedagógica.

A regulação coletiva é fundamental para a mobilização intelectual. Quando articulamos a aprendizagem cooperativa com o trabalho pessoal de cada aluno(a) e professor(a), coordenamos a construção social do conhecimento com a responsabilidade individual, favorecemos o protagonismo e engajamento de todos os membros da comunidade de aprendizagem e contribuimos para a formação de cidadãos empáticos, solidários e atuantes no mundo.

# Escolas inovadoras: uma viagem, muitas aprendizagens

Por Cláudia de Paula tutora pedagógica do F1 do Balão Vermelho

## O que os ambientes de aprendizagem das escolas de Barcelona revelaram?

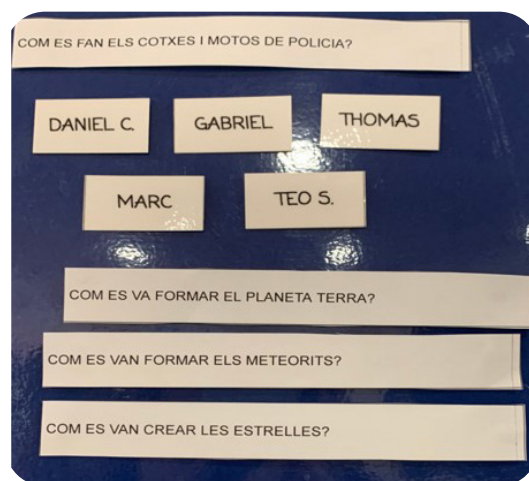
Olhar para os ambientes de aprendizagem é mais do que verificar se os espaços são seguros e agradáveis, pois eles são reveladores da cultura, dos princípios educativos e das escolhas metodológicas das escolas.

Para início de conversa, sugiro a vocês entrarem comigo, por meio das descrições que farei de modo detalhado, na **Escola Sadako**, a primeira que visitei e que me atravessou pela sua singularidade. Diante de muitas expectativas e curiosidades pelo novo e atenta a cada detalhe, cheguei à escola.

Logo na recepção, me deparei com uma movimentação de pais, conduzindo seus filhos e filhas até as salas de aula. Ao lado, uma grande janela de vidro permitia que nós, assim como todos os outros visitantes, víssemos crianças em pequenos grupos, trabalhando sob a orientação de seus professores. Nas paredes da recepção, um banner com os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) propostos pela Organização das Nações Unidas (ONU), um pacto global que tem como objetivo engajar todos nessa nova agenda de desenvolvimento para os próximos 15 anos.

Esse primeiro olhar foi bastante significativo. O ambiente falou por si. Aqui já era uma pista do comprometimento dessa escola com os alunos, com a relação aberta com as famílias e transparência de um eixo fundamental do seu projeto educacional: uma escola alinhada com as necessidades de pensar nos direitos humanos e na sustentabilidade do planeta, além de visar sempre alcançar os objetivos da ODS.





Durante a rica apresentação do projeto pedagógico pelo diretor Jordi Musons, vimos que os estudantes do ensino secundário, a partir do 6º ano, escolhem um dos objetivos da ODS para desenvolverem projetos de investigação em pequenos grupos, de acordo com seus interesses.

No entanto, não é apenas a partir do ensino secundário que os estudantes são incentivados a refletirem sobre o mundo. Essa é uma prática da escola desde a Educação Infantil. Os pequenos estudantes são incentivados a formular perguntas sobre aquilo que despertam suas curiosidades e, em pequenos grupos, desenvolvem suas investigações, orientados pelos professores. Essa metodologia da Sadako é denominada “Nuvens de Perguntas: Faça perguntas a si mesmo” e há, de fato, uma “nuvem” próxima às salas de aula, em que todos podem ver a formação dos grupos de pesquisa.

Outros espaços me chamaram a atenção: um grande salão denominado “Espaço Heiwa”, reservado à prática de *mindfulness* e atenção plena. Ao iniciar o dia, uma vivência de acolhimento acontece na escola, e as crianças que desejarem podem se dirigir a esse espaço e participar da prática.

Mais à frente, me deparei com a “Sala da Calma”, ambiente de paredes verdes, acolhedor, em que as crianças podem utilizar num momento em que precisam se restabelecer emocionalmente. Cuidar do equilíbrio emocional e promover o autoconhecimento é um outro pilar dessa escola. Esse cuidado é essencial para que todos possam encontrar um lugar seguro para a aprendizagem.

Cada criança com suas necessidades, medos e histórias de vida precisam ser acolhidas e respeitadas.

Percorrendo os demais andares, me chamou atenção as paredes de vidro das salas de aula de todos os segmentos. Essa transparência que conecta o interno com o externo me faz refletir que a riqueza do que se vive em sala de aula não deve ficar fechada em compartimentos isolados.

Como extensão das salas de aula, os ambientes de convivência, com ágoras até mesmo no andar das crianças menores, reforça a importância da interação e conduz o aluno para o centro do processo. Juntos podem realizar debates e tomar decisões que visam o bem-estar de todos, ou seja, ter uma participação ativa na vida escolar e se constituírem como uma comunidade de aprendizagem.

Além disso, não posso deixar de mencionar que o incentivo à pesquisa é muito presente na escola, por meio dos laboratórios bem equipados e das aulas destinadas a pesquisas, assim como os trabalhos voltados ao desenvolvimento da criatividade, que são explorados no ateliê de artes visuais e salas de música, e a sala de gravações voltada para as práticas de oralidade, desenvolvimento de competência de comunicação e posicionamento crítico.

Essa experiência cooperativa também se revelou no pátio da escola. Vimos crianças e jovens comprometidos e responsáveis pela organização das brincadeiras. A escola desenvolve um projeto chamado “Envolve-se”, em que os alunos escolhem uma posição que desejam exercer no ano, com o objetivo de incentivar a participação ativa, gerenciar atividades recreativas e melhorar o ambiente escolar. Nesse sentido, podem ser mediadores de conflitos, observadores dos pátios infantis, bibliotecários das salas de aula e chefes da cantina.

Nesse percurso pela Sadako, considero fundamental refletir sobre a relevância que se dá ao trabalho cooperativo, sem perder de vista o cuidado com a personalização da aprendizagem. À medida que nos deslocamos pelos

andares, vimos a escolha por mobiliários com rodízio (mesas e cadeiras), trazendo mobilidade aos alunos e possibilidades de diferentes arranjos em sala de aula.

No encosto das cadeiras, havia as letras correspondentes ao projeto de inovação da escola (CIMS). Essas letras servem para identificar o papel que deve ser desempenhado pelo aluno que se senta na respectiva cadeira: coordenador, moderador, pesquisador e secretário.

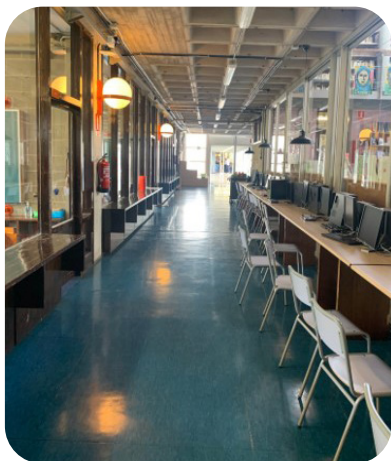
Uma experiência que valoriza a contribuição dos alunos e faz com que todos se sintam corresponsáveis pelo processo de aprendizagem. Segundo Antoni Zabala:

*“A forma de estruturar os alunos em aula e a dinâmica grupal estabelecida configuram uma determinada organização social na aula, na qual as crianças convivem, trabalham e se relacionam conforme modelos nos quais o grande grupo, ou grupos fixos e variáveis, permitem e contribuem de uma forma determinada com o trabalho coletivo e pessoal e com a sua formação” (ZABALA, 2010, p. 152).*

Nas salas de aula da Educação Infantil da maioria das escolas brasileiras, é comum as crianças trabalharem em grupo. Porém, essa prática deixa de ser recorrente com o passar dos anos e, quanto mais velhos os estudantes, mais rara a formação de grupos, mesmo em escolas construtivistas. Fiquei surpresa ao ver que até a 1ª série do Bacharelado, isto é, equivalente aos anos finais do Ensino Médio, os alunos da Sadako permanecem organizados em grupos em salas de aula.

Há claramente uma coerência e intencionalidade pedagógica na organização dos espaços, visando promover o aprendizado de forma cooperativa entre os estudantes. Além disso, são incentivados a conviver respeitando as diferenças, a participar ativamente da vida escolar e, conseqüentemente, a exercitar a autorregulação da aprendizagem e a construção da autonomia.





## Notas sobre as escolas: Thau, Garbi Pere Vergés e Virola

As outras escolas possuem várias características em comum com a Sadako, o que corrobora a eficácia das escolhas dessa instituição. Poderíamos apontar como principais pontos em comum a organização das salas de aula, a transparência das paredes e a plasticidade dos diferentes ambientes com a intenção de possibilitar a interação e o trabalho cooperativo, reconhecendo as diferenças entre alunos como algo positivo.



Nas escolas Thau e Garbi Pere Vergés, as áreas de circulação interna são uma extensão das salas de aula. Largos corredores cuidadosamente ambientados convidam os estudantes a trabalharem juntos e receberem ajudas personalizadas de seus educadores.





Do lado de fora, pátios arborizados, horta, pomares, bosques, composteiras que são cuidadas por todos, com propósitos claros de assumirem responsabilidade e se constituírem como uma comunidade de aprendizagem.

A Escola Virolai, por sua vez, não dispõe de corredores tão largos, mas nem por isso deixa de destacar a sua intencionalidade nos murais espalhados pelas áreas de circulação. A escola deixa clara a importância de cada sujeito que habita o espaço e os murais são reveladores desse sentimento de pertencimento. É impossível não se emocionar ao ver fotos e nomes de todos os alunos e alunas estampados nos murais artísticos, construídos por todos. Um convite a percorrermos juntos o caminho pelo conhecimento sobre si mesmo, sobre o outro e sobre o mundo.



A atuação dos estudantes dentro e fora da escola é outro ponto em comum. As escolas Thau e Garbi Pere Vergés trazem como princípio educativo a escola como cidade, em que os estudantes são convocados para uma participação coletiva na vida da escola e da cidade, buscando sempre o bem-estar e o compromisso social.

Um exemplo é o projeto transversal Fent Verd, da Escola Thau: a partir dos 5 anos, os alunos e alunas assumem projetos de Serviço, uma parceria com a comunidade local e hospitais para ações efetivas. Todos são responsáveis pelos cuidados com o ambiente natural da escola diariamente. A partir de uma comissão de delegados, participam do planejamento, das escolhas de mudas e execução dos canteiros. Alimentos colhidos são destinados à recuperação de sequelas medulares em crianças e idosos, numa parceria com os hospitais locais.

Na Escola Virolai, os alunos desenvolvem um trabalho com pessoas em situação de rua e vão a campo com o intuito de entrevistar essa parcela da população, se propõem a escutá-los, identificam os principais problemas e, a partir disso, buscam possíveis soluções. Por meio do reconhecimento da história de vida de cada sujeito, os estudantes almejam proporcionar a reinserção social, garantindo, assim, dignidade a essas pessoas.

Após o trabalho de campo, as histórias são compartilhadas com a comunidade escolar, com o intuito de promover uma mobilização social e dar visibilidade a essas pessoas que, muitas vezes, passam despercebidas pelos moradores mais favorecidos da cidade.

Em relação às características comuns das escolas visitadas, algumas especificidades me chamaram a atenção pois, embora possuam aspectos fundamentais semelhantes, cada instituição apresentou particularidades interessantes e originais. Enquanto algumas valorizam o trabalho cooperativo entre diferentes idades, como a prática de apadrinhamento e realização de oficinas, outras propiciam essa interação formando comissões de alunos para assumirem diferentes funções no cotidiano.





Embora todas trabalhem com metodologias globalizadoras, a forma como se organizam é particular. Cada escola tem definido o tempo destinado a trabalhos específicos, tendo como foco áreas de conhecimento alinhadas com o projeto curricular da instituição. Nos tempos de trabalhos globalizados, a escolha entre projetos fixos ou por demanda dos alunos também é algo que as diferencia, apesar de todas seguirem o método científico no desenvolvimento dos projetos.

Atravessada por essa experiência em Barcelona, retomo as minhas observações iniciais. Olhar para os ambientes de aprendizagem é mais do que observar se são seguros e agradáveis. Eles são reveladores das nossas concepções e escolhas curriculares. O que vimos nas escolas de Barcelona é que os espaços e as formas de agrupamentos são pensadas para que os estudantes aprendam desde cedo a serem cooperativos.

Construir conhecimento na companhia do outro é um caminho excelente para que a aprendizagem seja, de fato, significativa. “Para chegar a um bom porto, temos que remar juntos”, como vimos no mural da Escola Virolai. Então, seguimos olhando para os ambientes de aprendizagem das nossas escolas, com o desafio de ampliar as possibilidades de cooperação, de forma que o diálogo, a convivência, a participação ativa e o respeito às diferenças sejam nossos princípios.

### Do Saber ao Aprender

Por Cleyton Machado, coordenador pedagógico do F2 do Colégio Apoio

Um grupo de aproximadamente 20 pessoas estava dividido em duas colunas, acomodadas em um espaço multifuncional. Do refeitório à sala de aula – “em uma escola, todo lugar pode ser um espaço de aprendizagem”, disse o diretor da Escola Sadako.

Após as primeiras apresentações e primeiros comentários, o diretor Jordi Musons solicitou que o grupo sentado à direita desenhasse uma coruja. Já o grupo da esquerda precisava representar uma galinha. Em meio a risadas e a curiosidade sobre onde a atividade levaria, a proposta foi realizada. Ao final, um padrão ficou evidente: muitas galinhas desenhadas de perfil e corujas desenhadas de frente.

Logo nos momentos iniciais de experiência acompanhando escolas catalãs, estava posta a primeira e talvez maior provocação vivenciada ao longo daqueles dias: a dificuldade de mudança.

Daquela singela experiência introdutória, uma questão ficou ainda mais presente na passagem pelas escolas de Barcelona e promete não nos abandonar tão cedo: como lidar com a tarefa de propor a mudança de um padrão arraigado no pensar e no fazer educativo? Um sistema tradicional que, mesmo aparentemente em ruínas, ainda serve de referência, um lugar supostamente seguro para os grupos que compõem a comunidade escolar: alunos, famílias, equipe administrativa e pedagógica. E é exatamente sobre isso que essa breve reflexão se dirige: a relação dos professores, de uma forma estrita, e da escola, numa visão mais ampla, com os processos de mudança.

Quando Antoni Zabala começou a estruturar uma proposta de reforma do sistema educacional da Espanha, percebeu que para dimensionar o tamanho e impacto da obra que ambicionava, buscou uma analogia que desse conta de explicar o tamanho do desafio. Daí surgiu uma comparação entre futebol e basquetebol:

“A bola, o espaço, o sistema de pontos, as metas, os tempos, tudo passaria a ser diferente. Uma mudança sistêmica, que implicaria, logicamente, uma mudança cultural. E mudanças culturais consomem tempo. A primeira proposta de mudança era de caráter ideológico. Estava relacionada com o tipo de cidadão que o país desejava para o futuro”<sup>1</sup>.

É muito justo e racional a desconfiança acerca das propostas de mudanças. Busca-se muitos caminhos novos: novos objetivos, novas abordagens, novas dinâmicas, novos formatos de sala de aula, de escola etc., porém isso tudo vinculado a conceitos muitas vezes vagos, pela dificuldade de conectá-los à prática.

Isso pode causar uma justa insegurança naqueles que estão dispostos a se repensar no processo e uma arma valiosa para aqueles que vivem na segurança das suas práticas consolidadas. Segundo Philippe Perrenoud, projetos substanciais de mudança podem ameaçar “o frágil equilíbrio construído com os alunos ou com os colegas obriga a lutos insuportáveis, afasta das razões que levam a ensinar ou reanima velhas angústias iniciais” (PERRENOUD, 1999a. p. 99).



## **“A mudança levou tempo, por ser tão veloz”**

Embora a modernização dos currículos, a renovação das ideias pedagógicas e principalmente as novas tecnologias estejam dando saltos muito evidentes, o trabalho dos professores ainda avança muito lentamente, “porque a relação educativa obedece a uma trama bastante estável e porque suas condições de trabalho e sua cultura profissional instalam os professores em rotinas” (PERRENOUD, 1999b. p. 06). Por essa razão, segundo o autor, os problemas nos contextos sociais não são acompanhados pela evolução das ações pedagógicas.

Nesse aspecto, Perrenoud coloca a importância de observarmos a escola enquanto um espaço seguro, que não pode mudar mediante crises ou conflitos, já que a escola precisa ser um espaço estável e capaz de transmitir uma certa estabilidade e proteção ante os impulsos do mundo.

O autor afirma que a escola precisa ser, em parte, como um oásis, um lugar seguro em relação às incertezas do mundo. Ao refletirmos sobre nosso lugar na educação, será que esse oásis ainda atende as necessidades dos viajantes? Ainda possui as mesmas dimensões de antes, capazes de dar conta da necessidade de seus frequentadores? A aparente solidez das estruturas tem sofrido abalos significativos ao tentar lidar com as tempestades de novas tecnologias, das múltiplas organizações sociais que tem se complexificado e das novas relações sociais dentro e fora da escola.

De volta à Sadako, Jordi nos trouxe que dentro do projeto de mudança substancial vivido pela escola, uma grande dificuldade encontrada foi “encontrar professores plásticos”, dispostos a se adaptar. Afirmou ainda que a mudança mexe com a cultura e a percepção sobre educação leva tempo! Pois – felizmente – não se desaprende um mundo inteiro de significações e práticas.

Tal e qual a primeira fase do processo de aprendizagem baseado em competências, a transformação do espaço educativo precisa passar pela explicação do que se pretende e, obrigatoriamente, pela negociação dos objetivos. É necessário partir dos conhecimentos prévios: saberes da experiência e visão construída sobre educação e sociedade, como forma de entender a sua visão de mudança. É importante instigar individual e coletivamente a motivação para novos aprendizados: um projeto de mudança precisa fazer sentido no nível cognitivo, mas também emocional, por isso questionar a realidade educativa, as consequências da permanência, a inadequação entre muitos elementos presentes e as situações da realidade como se apresentam. Fundamental também é fornecer subsídios, materiais, propostas de integração e reflexão que proponham conceitos e procedimentos que possam ser transformados em ações concretas. Feito tudo isso, o próximo passo seria construir o processo pragmático: formular objetivos de curto, médio e longo prazo. Essa última etapa descrita, mescla a ação propriamente dita com análises conceituais, visando revisar as metas, avaliar as conquistas e corrigir percursos, por meio de um processo periódico de reflexão-ação.

## **Decisões individuais e ações coletivas**

Reservamos um dos dias em Barcelona para formação com Zabala e com a equipe coordenada pelo professor. Nesse dia fomos apresentados à Rubrica de Mudança (La Rúbrica de Canvi). Esse documento é uma ferramenta muito valiosa utilizada pelos centros educacionais que estão em um significativo processo de mudança. Não se trata de um conjunto de receitas, mas sim de um conjunto de orientações e autoavaliação para que as instituições possam construir o seu próprio processo de transformação. O manual, organizado em eixos, pode nos fornecer alguns elementos para essa breve reflexão.

Fundamentalmente, a busca é construir um caminho formativo baseado na forma como as pessoas aprendem. E como as pessoas aprendem está diretamente associado à como as pessoas procuram ensinar. Por isso, os sete princípios da aprendizagem fornecem elementos essenciais à transformação da prática educativa: os sujeitos precisam ter participação ativa no processo; ensino e aprendizagem são de natureza social, por isso o processo é sempre uma construção colaborativa; emoção e motivação precisam estar conectadas ao processo; as diferenças entre os indivíduos precisam ser não só respeitadas, mas também utilizadas como referência às múltiplas percepções; aprender para transformar precisa ser um movimento orgânico, sem sobrecarga ou medo; avaliar continuamente um processo com objetivos definidos é dar vida a ele, permitir que se adapte sempre que for necessário; e a transformação se faz na constante estruturação promovida por todos os segmentos envolvidos: estudantes, equipe pedagógica e administrativa e famílias, construindo um sentido comum entre eles.

Esse último ponto traz uma reflexão fundamental: a responsabilidade da transformação está longe de recair sobre os ombros dos professores, já que precisa ser um movimento integrado da escola. Toda a sua organização deve mover-se de maneira harmoniosa e coesa, visando colocar em prática os objetivos definidos e constantemente refletidos. Estamos falando de pessoas, estrutura física e administrativa, recursos, conteúdos e processos avaliativos. Além disso, o espaço da escola precisa respirar e inspirar processos formativos, que servem para estar na sociedade e para se autorregular dentro do processo.

Em todas as escolas visitadas, um ponto pacífico sobre as grandes dificuldades no início do processo de mudança passava pela dificuldade de construir um elo entre a equipe em torno do projeto. Havia profissionais mais integrados, mas havia muitos que olhavam com desconfiança. Além das desconfianças conceituais e ideológicas, logicamente existem diversas questões que não podem ser ignoradas,



como, por exemplo, o suporte da escola aos profissionais (emocional, estrutural e mesmo financeiro). O fato da proposta desta reflexão tratar de aspectos estritamente pedagógicos não significa que muitos outros elementos estejam fora dessa equação.

Voltando ao aspecto particular da análise, Perrenoud afirma que “qualquer reforma importante é uma aposta, a qual seria melhor assumir coletivamente. Correndo-se riscos razoáveis solidariamente juntos não significa que todos os docentes e as lideranças estejam convictos disso” (PERRENOUD, 1999a. p. 98).

Do ponto de vista prático, é possível citar algumas experiências importantes capazes de construir elos mais fortes entre os diferentes sujeitos: promover espaços permanentes de trocas de boas práticas entre professores na construção de projetos, na promoção de inclusão etc.; realizar projetos-piloto, sistematicamente analisados para avaliar sua potencialidade (experiência essa bem-sucedida na escola Sadako); refletir coletiva e constantemente com a equipe estimulando laços cooperativos para avaliar resultados e repensar objetivos – cooperação não é inata, é aprendida; presença integral das famílias, mediante conselhos consultivos (prática estruturante da Escola Thau).

No curso das ações não poderia faltar a presença dos educandos. É fundamental envolver os estudantes por meio de um processo metacognitivo, reafirmando a importância de conteúdos atitudinais, da autoavaliação, da coavaliação, resolução de conflitos em pequenos grupos ou assembleias estudantis etc. A Escola Garbí Pere Vergés, por exemplo, promove o conceito de escola-cidade, onde os estudantes participam dos processos decisórios da escola a partir de processos eleitorais entre os discentes.

Na Escola Thau, a organização administrativa e pedagógica visa garantir uma efetiva participação da comunidade escolar nas tomadas de decisão da instituição. Entre os projetos construídos coletivamente,

destacam-se aqueles criados a partir da parceria com instituições da comunidade local, visando ações de transformação. Tais ações passam pelos comitês de famílias, estudantes e professores. Nesse aspecto, é interessante destacar que esse movimento acontece com estudantes a partir dos 5 anos. Em nossa passagem pela escola, não faltaram exemplos de projetos internos à escola (criação de bosque, composteira e mudário) e externos (parceria com hospitais, creches etc.).

Entrávamos nas escolas e nos deparávamos com provocações nas paredes, nos corredores e mesmo no mobiliário. Em uma delas havia uma mesa coletiva, com quatro lugares, onde cada uma das cadeiras possuía uma letra identificando suas funções específicas: coordenador, investigador, moderador e secretário. Na mesma escola, o diretor chamou duas estudantes que estavam exercendo funções administrativas na instituição. Quando perguntado sobre a perda de conteúdos por parte das alunas, por estarem fora de sala, o diretor sorriu e respondeu com a tranquilidade de quem já respondera a questão diversas vezes: além do que estão aprendendo fora de sala, o aprendizado de uma equipe é responsabilidade da equipe. O aluno deve entender; se isso não acontecer, deve pesquisar; se ainda precisar, tem que perguntar ao grupo; somente após todo esse caminho aparece diretamente a figura do professor.

Em todas as experiências que acompanhamos, estava evidente o processo ativo de participação dos sujeitos, que eram alimentados por um entorno institucional em movimento, mas que também serviam para nutrir aqueles que propunham as ações. Essa força estava evidente no olhar e nas palavras de diretores, professores e demais profissionais que pudemos dialogar, porém sem perder de vista que é um processo sempre inacabado, por estar sempre em movimento.

## Ponderações finais

Mudar? Por que mudar? O que mudar? Como mudar? Todo projeto de mudança precisa ser bombardeado constantemente por questionamentos, precisa ser motivo de reflexão permanente. “Importa [...] coletivizar a incerteza, reconhecer os limites de toda a programação da mudança e convidar as pessoas de boa-fé, aquelas que querem o progresso da escola, a participarem da regulação do processo. Para isso, deve-se, naturalmente, abrir-lhes um lugar e aceitar renegociar parte das orientações, das modalidades e do calendário” (ibidem).

É justo se apegar aos espaços seguros e dali observar todos que se aventuram a expandir as ações. Para esses, os processos de aprendizagem inovadores (ou pelo menos diferentes dos tradicionais) tendem a receber o rótulo de utópicos. Certa vez foi dito que muitos gostam de saber, mas não necessariamente querem aprender. Fantasioso é colocar a meta na frente do processo e perder de vista o objetivo mais significativo, que se constrói no fazer. Afinal, a sociedade na qual nos encontramos, atravessada por uma mudança de época e extremamente complexa, exige uma postura ainda mais crítica e analítica do contexto em movimento.

Como defende Zabala, não se trata de abandonar o conhecimento disciplinar, mas assumir que permanecer apenas nele não atende às necessidades de uma sociedade cada vez mais enviesada. Não basta retirar da realidade a justificativa para aprender determinados conteúdos, mas pensar também que tal conteúdo por si só não é capaz de proporcionar uma ação eficiente nessa realidade complexa. Toda essa preocupação visa construir interpretações cada vez mais integrais da realidade, buscando ações competentes diante de cada situação específica.



## Autoavaliação e coavaliação como meios potenciais a serviço da metacognição

Por Fernanda Flores, diretora da Vila das Infâncias

Para esta reflexão, tomo o tema da **metacognição** e seu papel na construção de conhecimento pelos estudantes como fio condutor para pensar sobre os momentos de **autoavaliar-se e coavaliar-se**, vistos nas escolas visitadas como práticas sistemáticas, com instrumentos próprios e uma rotina estabelecida no ciclo avaliativo previsto em cada uma das escolas.

A metacognição desempenha um papel importante na aprendizagem, pois permite que sejamos mais conscientes de como aprendemos e de como podemos melhorar nosso próprio processo de aprendizagem.

Envolve a habilidade de pensar sobre o próprio pensamento, permitindo que possamos refletir sobre nossos processos de apropriação de conhecimento e monitorar nosso próprio progresso em relação aos objetivos de aprendizagem pretendidos.

Ao desenvolver habilidades metacognitivas, alunas e alunos aprendem a se tornar mais conscientes de suas próprias estratégias de aprendizagem e têm a possibilidade de tomar decisões mais controladas sobre como abordar novas tarefas e situações de aprendizagem.

Assim, nas práticas visitadas, destaco dois dispositivos que notadamente contribuem para isso: a **autoavaliação**, já mais conhecida e praticada em nossas escolas, e a **coavaliação**, uma ação menos frequente, que chamou muita atenção dos visitantes pelos **papéis de avaliador-avaliado** que cada estudante vive nessa circunstância.

Parte muitíssimo importante do **processo de avaliação formativa**, a autoavaliação e a coavaliação são fundamentais no processo de **tomada de consciência** próprio à metacognição e estão relacionadas com as competências necessárias para o século XXI, sobretudo, à competência de **seguir aprendendo ao longo da vida**.

Como vimos nas práticas visitadas, a **autoavaliação** é um processo em que o aluno e a aluna avaliam seu próprio desempenho, com base em **critérios preestabelecidos e compartilhados**. A **coavaliação**, por sua vez, é um processo em que os alunos e as alunas avaliam o desempenho uns dos outros, também com base em critérios preestabelecidos e previamente compartilhados, mas com eles próprios a guiar o processo de comunicação da avaliação.

Esses processos têm como objetivo fornecer **informações sobre o próprio desempenho**, ajudando a identificar pontos fortes e fracos e a tomar medidas para melhoria das aprendizagens, ajudando a desenvolver habilidades metacognitivas e para ajustar suas maneiras de enfrentar novos desafios.

**A partir das observações feitas ao longo de nossa imersão**, destacaria alguns pontos centrais para que professoras e professores possam instaurar práticas baseadas na autoavaliação e coavaliação com seus alunos e alunas, apoiando a construção de processos metacognitivos. São eles:

- **Definir critérios claros de avaliação:** é importante ter critérios claros de avaliação para que os alunos e alunas saibam exatamente o que será avaliado. Os critérios vistos, nas autoavaliações a que tivemos acesso, guardavam relação com as competências trabalhadas.
- **Envolver a turma na definição dos critérios de avaliação:** o envolvimento na definição dos critérios pareceu-nos, via o que vimos e ouvimos, aumentar o engajamento e a motivação dos estudantes. É importante que eles entendam a importância desse momento na reversão de eventuais dificuldades.

- **Estabelecer momentos regulares de autoavaliação e coavaliação:** a regularidade é importante, bem como prever tempo para que os estudantes possam refletir sobre o próprio desempenho e sobre o desempenho dos colegas.
- **Utilizar instrumentos diversificados de avaliação:** a diversidade de instrumentos de avaliação apoia o processo. Vimos o papel fundamental de rubricas, escalas de avaliação e questionários, entre outros.
- **Proporcionar devolutivas adequadas aos alunos e alunas:** devolutivas que os ajudem a identificar seus pontos fortes e fracos e a tomar medidas para melhorar seu desempenho. Vimos a importância de serem construtivos e baseados nos critérios de avaliação definidos e comunicados anteriormente.
- **Incentivar a reflexão sobre o processo de aprendizagem:** é importante que os alunos e alunas tenham tempo garantido para refletir sobre o processo de aprendizagem, pois entendemos que isso os ajuda a compreender melhor seu próprio processo de aprendizagem e a desenvolver habilidades metacognitivas.
- **Promover a colaboração e o trabalho em equipe:** a coavaliação é uma oportunidade para os alunos e alunas trabalharem em equipe e desenvolverem habilidades, como a colaboração, a empatia e o apoio mútuo na resolução de conflitos.

Para além dos processos citados serem fundamentais para a formação integral de nossos alunos e alunas, destacaria também a relevância dos mesmos nos processos de formação da equipe docente e da equipe gestora. Certamente, em uma escola na qual os processos avaliativos são criteriados e criteriosos, devemos igualmente identificar que a prática da autoavaliação e coavaliação docente esteja presente e componha o ciclo avaliativo de seus integrantes.



# Como a experiência em escolas de Barcelona podem inspirar a busca por mais autonomia, protagonismo e competências para a vida na educação brasileira

Por Pablo Soares Damaceno, diretor da Vila das Juventudes

A teoria sempre esteve presente, assim como a referência às escolas de Barcelona, refletindo o ideário de instituições que se reinventam e buscam atingir o ápice daquilo que é realmente inovador, sendo exemplos de instituições persistentes na busca por práticas significativas no processo de ensino e aprendizagem.

Em outubro de 2022, um grupo de educadores brasileiros chegou para observar, relacionar e refletir sobre essas escolas. A organização social dos alunos, os espaços, a autonomia e o protagonismo foram pontos centrais dessa observação. Todos esses pontos foram trazidos com o objetivo de inspirar mudanças nas escolas brasileiras, especialmente a autonomia e o protagonismo dos estudantes, que são incentivados a assumir responsabilidades dentro e fora da escola, contribuindo para a construção do conhecimento coletivo. As escolas visitadas apresentam espaços e estratégias que incentivam a interação e a colaboração entre os estudantes, e a transparência dos espaços permite que os estudantes se movimentem livremente em busca de diferentes atividades.

Outro ponto de destaque é a importância dada ao estabelecimento de metas claras de desenvolvimento, tanto pedagógicas quanto socioemocionais, que são revisadas e repactuadas periodicamente, contribuindo para o desenvolvimento e o autoconhecimento dos estudantes. Também são inspiradoras as estratégias e práticas observadas

em Barcelona para criar um ambiente escolar mais dinâmico, participativo e colaborativo, no qual os estudantes tenham voz e sejam protagonistas de sua própria aprendizagem. O trabalho em grupo também é um tópico de grande amplitude no dia a dia das escolas de Barcelona, visto como algo de grande importância para o aprendizado dos estudantes. Ele desenvolve competências para a construção de autoria e autonomia dos alunos, criação de vínculos e sociabilidades e para o desenvolvimento de conteúdos atitudinais e procedimentais. No entanto, o trabalho em grupo apresenta obstáculos relacionados à formação e gestão dos grupos, como conflitos entre os alunos, atuação centralizadora ou delegação de responsabilidades, fragmentação de tarefas e gestão inadequada do tempo.

Foram observados diferentes exemplos nas escolas de estratégias diversas para trabalhar com grupos de estudantes. Algumas escolas definem papéis e organização interna dos estudantes e usam estratégias para que todos consigam aprender e se engajar com a atividade. Outras escolas promovem a interação entre estudantes de diferentes ciclos/idades como uma estratégia didática válida. Além disso, o que sempre se destaca é a autonomia para construção de conhecimento coletivo e individual, juntamente com os projetos transversais que se relacionam com temas de sustentabilidade, ações sociais e governança na escola, que também promovem agrupamentos diferentes dos estudantes. As aulas exclusivas de projetos ou de oficinas ocupam um grande número de horas na matriz curricular.

Notório é o fato de que as escolas são espaços fundamentais para o desenvolvimento de competências para a vida. Entretanto, para que isso aconteça, é preciso haver clareza sobre quais competências são importantes e como elas serão desenvolvidas. A ida para Barcelona revitalizou isso, que na verdade sempre foi visto como um grande desafio, porém exemplos foram vistos de situações em que isso se fez

com fluidez. É importante explicitar as competências que os alunos precisam desenvolver, tanto aquelas relacionadas aos conteúdos das áreas e disciplinas quanto as atitudinais, como persistência, disciplina, curiosidade, investigação, entre outras. Isso permitirá que a escola possa orientar suas decisões metodológicas e de funcionamento de acordo com essas competências.

Outro fato relevante e determinante para um novo olhar sobre práticas anteriores à visita a Barcelona é a necessidade de reorganização dos tempos e uso de espaços na escola. É preciso abrir mão dos tempos regulares de aulas e utilizar espaços alternativos à sala de aula para atividades como pesquisas, experimentações e conversas com pessoas que possam contribuir para o entendimento de outros assuntos que vão além do rol tradicional de conteúdos.

Algo que poderia ser impactante seria a mudança do regime de permanência e contratação dos profissionais da escola, para que possam assumir funções de tutoria e acompanhar os planos pessoais de desenvolvimento dos estudantes. Além disso, é preciso repensar a avaliação e o acompanhamento do desempenho profissional dos docentes. Também tivemos contato com propostas de agrupamentos diferenciados e projetos transversais do currículo, mas nada chamou tanto a atenção quanto a participação dos alunos na vida escolar, atrelada em parte aos seus projetos formativos. Por último, mas não menos marcante e que trouxe reflexões para repensar a prática, foi a convicção de que é preciso ter clareza dos critérios de avaliação do aprendizado que orientarão as ações de ajuste, apoio e avanço dos estudantes. É fundamental que esses critérios sejam claros e que os alunos e professores tenham conhecimento sobre eles.



### A viver também se aprende

Por Priscila Arcuri, orientadora pedagógica do F2 da Escola Viva

“É preciso insistir: este saber necessário ao professor – de que ensinar não é (apenas) transferir conhecimento – não apenas precisa ser aprendido por ele e pelos educandos nas suas razões de ser – ontológicas, política, ética, epistemológica, pedagógica –, mas também precisa ser constantemente testemunhado, vivido.”

Paulo Freire

O discurso de que na escola não se transmite apenas conhecimentos, mas também valores, apesar de ainda não completamente disseminado na educação, já é bastante presente em muitos projetos pedagógicos e instituições escolares. Apesar disso, quando analisamos de perto o cotidiano de muitas escolas podemos, sem muita investigação, perceber que esse desejo às vezes fica apenas no discurso ou restrito a um documento arquivado em algum local pouco consultado.

Sabemos que a coerência entre discurso e prática é um desafio inerente aos seres humanos de forma geral, porém podemos e devemos sempre buscar o máximo de aproximações possíveis. E nessa tentativa, da busca de aproximação entre teoria e prática, observamos muitas diferenças entre as diversas escolas, porém podemos arriscar dizer também que as que mais conseguem essa aproximação tendem a ter mais qualidade na educação oferecida, principalmente no que diz respeito à formação de valores, pois sabemos que as crianças e jovens aprendem bastante com exemplos diários. Assim, se falamos uma coisa e fazemos outra, podemos instaurar uma confusão no educando.

Aprofundando mais essa questão, precisamos refletir sobre o que estamos realmente ensinando quando queremos que nossos estudantes sejam autônomos, mas nos incomodamos quando transgridem ou criticam as regras; quando nos declaramos construtivistas ou socioconstrutivistas e nos valem de estratégias de avaliação que parecem ser formativas e atribuímos valores numéricos às respostas dadas em situações muito pontuais e específicas; quando almejamos estudantes protagonistas de sua história e ativos no mundo, porém já oferecemos tudo pronto com adultos que resolvem tudo por eles; quando declaramos querer ouvir as vozes dos estudantes, mas exigimos silêncio absoluto na explanação de um assunto novo que os possa instigar.

A luz dos exemplos acima podemos nos perguntar se nos identificamos com eles e se, assim sendo, estamos de fato, como disse Paulo Freire, conseguindo, em nossas escolas, ir além do ensino apenas para a transmissão de conhecimentos.

Nas escolas visitadas na cidade de Barcelona, pudemos ver na prática esse exercício do ensino para além da transmissão ocorrendo cotidianamente, como exemplo, e não apenas escrito em um documento.

Em quase todas as escolas visitadas fomos recebidos por estudantes da própria escola que, sem auxílio de qualquer adulto de referência, nos acompanhou para conhecer o espaço físico das unidades, explicando, com muita propriedade tudo o que acontecia que cada um dos espaços visitados e, inclusive a articulação do que ali estava ocorrendo com a proposta pedagógica da escola. Ao final da visita, em algumas das escolas, pudemos, inclusive, também na voz dos alunos, entender o processo de aprendizagem e avaliação – sempre unidos – utilizado pela comunidade e suas opiniões e críticas sobre o mesmo.

Depois de essa acolhida realizada pelos estudantes, já em conversa com a equipe docente, pudemos perceber que essa experiência pela qual havíamos passado fazia parte de algo maior, que dizia respeito a um projeto de serviços diversos que as escolas tinham em que todos os estudantes possuíam suas funções. Assim, a organização, a limpeza, o oferecimento das refeições e a apresentação e os cuidados com a escola de forma geral eram também atribuições dos estudantes que ali frequentavam.

Essas experiências vividas nas escolas de Barcelona certamente nos faz refletir sobre como estamos organizando nosso cotidiano escolar em nossas escolas que são, em sua grande maioria, de classe média, média/alta brasileira. Acreditamos que a principal instigação é se estamos conseguindo ensinar a essas crianças que a escola é uma comunidade na qual elas fazem parte e, assim sendo, também são responsáveis por elas. E que a constroem e são construídas pelos atravessamentos que qualquer vida em comunidade trás. Atravessamentos esses que são pautados pelo convívio com o outro e que é a essência da vida.

Por fim, diria que o grande aprendizado com as escolas de Barcelona é que a *viver também se aprende*. E, o questionamento final é: será que estamos incluindo esse aprendizado em nossos currículos?

## Suposições para a prática de uma educação inovadora

Por Raul Rietmann de Freitas, diretor pedagógico da Dual International School de Florianópolis

O que é necessário para que uma escola seja capaz de oferecer uma educação integral, relevante e orientadora para a vida de seus/suas estudantes? Seria praticar sequências didáticas com foco na compreensão aprofundada de grandes ideias? Utilizar frequentemente abordagens que priorizem o pensamento crítico, a socialização das aprendizagens, o autogerenciamento do aluno, a pesquisa e a comunicação do conhecimento adquirido? Organizar muito bem seu espaço (e tempo) físico para servir seu programa educacional? Ter um currículo prescrito muito bem estruturado, constantemente atualizado e orientado por competências? Seria tudo isso junto? Ou isso tudo e algo mais?

Embarquei para Barcelona com todas essas perguntas, em alguma medida, previamente respondidas. Talvez não prontas para serem faladas sem hesitação, enviesamento e/ou outros vícios, mas estavam lá. Ao longo das visitas às escolas e das conversas e atividades de estudo que fizemos, fui reforçando, modificando e descobrindo/construindo respostas novas. Lá, pude observar evidências que me ajudaram a responder melhor à pergunta que fiz no início deste texto. Não cabalmente, mas certamente em um grau mais aprofundado do que antes. A seguir, a partir das suposições que fiz logo após minha pergunta inicial, elenco as reflexões mais centrais que cada escola me proporcionou.



Na Thau, a primeira escola que meu grupo visitou, fiquei bastante entusiasmado com a forma audaciosa de como eram pensadas as sequências didáticas (primeira suposição), que culminavam em projetos que comumente extrapolavam os muros da escola. Por meio dos relatos do educador que nos explicou sobre algumas destas vivências, compreendi que o principal ganho se dava pela possibilidade que cada estudante tinha de personalizar as atividades práticas fora da escola e também pela maneira estruturada que eram provocados a refletir sobre tal experiência.

Outro exemplo interessante de administração das etapas de uma sequência didática foi conhecer uma abordagem específica para o ensino da matemática que visa equilibrar melhor a dedicação de tempo entre unidades de números/operações (que normalmente tomam a maioria das aulas) e outras que envolvem abordagens mais conceituais de como a matemática nos ajuda a compreender transformações, relações, espaço, forma, medidas, estatística, probabilidade etc. O ganho nesta visita não foi tanto em conhecer tais práticas, mas sim em ter a inspiração de que é possível modificar o tempo e o escopo de suas aplicações.

A segunda suposição pôde ser claramente observada e confirmada durante nossa visita à Escola Sadako. Na parte final da visita, tivemos um encontro com algumas alunas que nos apresentaram seus portfólios. Nestas pastas, as alunas guardavam atividades, escreviam reflexões e mantinham registros públicos e confidenciais sobre seu contínuo de aprendizagem ao longo de toda a escolaridade. Foi muito impactante ver a forma autêntica e consciente com que nos explicaram o que aquele instrumento representava. Falaram sobre o que esperavam de si mesmas ao mesmo tempo que reconheciam as expectativas da escola e também de seus familiares. Essa consciência me pareceu ser uma indicação clara da existência de um processo metacognitivo bastante enraizado.

A terceira suposição, sobre o espaço e o tempo da escola serem pensados para servir seu programa educacional, foi a que mais me gerou inquietação. Num primeiro momento, a vontade era a de voltar logo para buscar formas de replicar todas as ideias geniais que vi ali para otimização e “libertação” de espaços e tempos. Ao longo das visitas e das conversas, fui me dando conta que essas transformações foram alcançadas após muitas experiências e um certo amadurecimento do próprio programa educacional. Ou seja, foram acontecendo conforme a necessidade de mudança era gerada/impulsionada pela aplicação cada vez mais consciente do projeto pedagógico da escola.

Paredes de vidro, de cortina, salas para grupos grandes, sala individuais, ou mesmo o refeitório como principal espaço da escola, como era o caso da Garbi Pere Vergés. Nesta escola, foi muito interessante observar os próprios estudantes organizando o refeitório, servindo os colegas e depois sentando para comer. Certamente uma oportunidade de aprendizagem profunda e aproveitável para muitos outros momentos da vida, inclusive da vida acadêmica.

Com relação à quarta suposição, acerca da estrutura e orientação do currículo, a escola que mais me chamou a atenção foi a Virolai. Lá tivemos acesso a uma série de documentos que mostravam a arquitetura avaliativa baseada em rubricas com fortes evidências de que o currículo da escola está disposto de maneira organizada, padronizada e acessível a todos os educadores e estudantes. Isso reafirmou minha ideia de que essa padronização (do formato, não do conteúdo) é fundamental para se buscar uma prática coesa entre todos os professores em suas diferentes áreas de atuação.

Esta prática permite uma clareza maior para o acompanhamento do desenvolvimento do currículo por parte da liderança pedagógica, assim como uma maior/melhor participação do estudante em seu processo de aprendizagem. Porém, um dos documentos apresentados me provocou como nenhuma outra inovação conhecida durante a viagem: o plano pessoal. Trata-se de um documento no qual o estudante estabelece metas próprias, faz sua autoavaliação por rubricas/menções e reflexões escritas e é avaliado pela família e pela escola. Enxerguei aqui uma possibilidade real de condução (e não somente participação) no processo de ensino e aprendizagem por parte do estudante.

Enfim, me parece evidente que a escola que pretende oferecer uma educação integral, relevante e orientadora para a vida de seus/suas estudantes, deve perseguir todas essas suposições (e outras mais). É muito pouco provável que consiga avançar de maneira uniforme em cada uma delas, mas não deve deixar de persegui-las. Por isso, dentre todas as inovações que observei durante a viagem, a que me parece mais premente para a escola onde eu trabalho é a implementação de planos pessoais para compor a arquitetura avaliativa já existente.

Acredito que este instrumento será importante para ajudar a consolidar nossa avaliação em algo cada vez mais criterial e menos normativo. Considerando que os educadores têm um entendimento mais aprimorado deste tipo de instrumento, um grande desafio nesta implementação será fazer com que estudantes e familiares compreendam os benefícios de exercitar este protagonismo.

## *El comedor*

Por Sérgio Porfírio, ex-diretor do Balão Vermelho

### **Bom apetite!**

### **A observação crítica como pêndulo de certezas**

Ao embarcar para Barcelona, cidade educadora, fomos ao encontro de práticas e ambientes pedagógicos que pudessem contribuir para nossa formação e para o nosso fazer em escolas nas quais trabalhamos.

Quaisquer práticas ou ambientes poderiam nos passar despercebidos não fossem a intencionalidade da nossa visita e o exercício de ver para além do que se olha como forma de se integrar às minuciosidades apresentadas. Filipe Gattino, em seu texto *Tempos, espaços e olhares*, afirma que “quando o espectador observa de forma crítica, amplia ainda mais o seu campo de análise. Do olhar curioso, passa a se ter uma visão mais apurada, que busca as sutilezas dos ambientes, dos objetos e das transições. É quando o que é visto desestabiliza. Quando as certezas desmoronam e as dúvidas são edificadas”. E, assim, é na desestabilização que precisamos investir para elaborar novos saberes.

Nas visitas às escolas, com atenção flutuante entre o que estava exposto nos espaços, nas explicações dos educadores locais, na língua estrangeira e na movimentação dos(as) alunos(as), constatamos, em ambientes estimuladores, que cada metro quadrado e ação pedagógica traduzem, intencionalmente, a potência daquelas escolas na formação dos estudantes a quem por lá transita e - naquela ocasião - a nós.



A ansiedade do grupo para conhecer a dinâmica cotidiana e registrá-la saltava aos olhos, em todas as escolas visitadas. A pluralidade dos tempos e espaços escolares deixou exposto que é na diversidade de ações, formas e agrupamentos que se pode emergir questões, interesses e reflexões.

Por isso, ante o excessivo volume de informações e objetivos a praticar, escolhi destacar um dos pontos que me atravessou ao produzir o deslocamento de saber e desse modo verificar que essas escolas cumprem o que Antoni Zabala aborda sobre a personalização de percurso. Do todo representado e vivido, da proposta global fui capturado por algo que me fez trilhar um caminho único, uma ramificação do global e do grupo de colegas que faziam parte do programa de visita – efeito da diversa oferta de estímulos.

## Estranho e familiar

Pode causar estranheza um texto – com a finalidade de relatar observações e aprendizados de uma imersão pedagógica de um grupo de educadores brasileiros em escolas catalãs – começar com esse título, mas a convocação feita para esta escrita aponta para o relato daquilo que traspassou, indistintamente, observador, educador e sujeito, permitindo-me dividir aqui a estranheza ao me deparar com o *El comedor*, o refeitório, como eixo central do projeto pedagógico de uma das escolas visitadas.

À luz da psique humana, podemos considerar “estranho” algo que nos é familiar deslocado do seu lugar de origem. Assim, transformei meu incômodo em dúvida. E, para dar prosseguimento e cumprir a efetiva missão da minha narrativa, tomo a liberdade de recordar as trocas e aprendizados nas mesas de refeição da minha casa. Ali, cada qual na sua idade, com seus saberes e posição familiar, organizava de forma coletiva as cenas das refeições, sempre em meios a conversas, trocas, conflitos e afetos.

Ademais, dentre as várias possibilidades de análise, ainda que pelo viés da produção de saber, lembrei-me da obra *O Banquete de Platão*, um

potente arranjo imaginário. Ao redor de um banquete na casa de Agatão, personagens com características e afirmações distintas, alguns iniciantes na arte de filosofar e outros com discursos mais elaborados, uma troca discursiva sobre o amor, com momentos convergentes e divergentes, contudo produzindo conhecimento.

Pois bem, talvez já tenha dado a dica de qual percurso escolhi ao escrever o texto que segue: o estranhamento que abre as portas para a prática pedagógica no ambiente escolar a partir do espaço de refeição, generosidade, troca, conflitos e amor, algo que se deslocou de estranho para bastante familiar!

## A Escola Garbí Pere Véguez

Garbí Pere Vergéz foi a segunda escola visitada pelo grupo do qual fazia parte. Éramos dois grupos de educadores e fazíamos visitas em escolas distintas, o que favoreceu o acesso a uma quantidade expressiva de informações com menor impacto à rotina de educadores e estudantes das escolas visitadas.

A escola Garbí Pere Vergéz é estruturada como uma cidade efetivamente funcional onde alunos(as) são conhecedores(as) das normas e das oportunidades que a regulam. A cidade atua como motor, gerando convivência baseada no respeito, na liberdade e na responsabilidade. Docentes e discentes são responsáveis por todas as áreas da escola, cientes de seus direitos e deveres. Divididos em grupos com cores diferentes, alunos e alunas assumem responsabilidades e interações sociais, tendo o refeitório como eixo central.

Trabalhando com base no paradigma da complexidade, o componente ideológico de seu projeto pedagógico se ancora nos seguintes pilares:

**Pensar – Sentir – Estimar.**



Pilares pedagógicos dispostos para todos(as).

Os(as) educadores(as) conduzem os(as) estudantes para alcançarem seus objetivos por meio de interação constante. Nesse percurso, os(as) estudantes conquistam autonomia, responsabilidade e liberdade.

Já os(as) estudantes assumem funções na governabilidade da escola. De seis em seis semanas, uma nova equipe de delegados-representantes é eleita pelos colegas. É organizado um contrato didático: reflexão e autogestão da aprendizagem.

### ***El comedor ou El menjador***

*Tradução: sala de jantar, refeitório, sala de refeição, lanchonete, área de refeições etc.*

Disponho dessas duas expressões porque as escutei e as li alternadamente em momentos distintos. A similaridade de significado, quando traduzidas do catalão para o português, deixa-me à vontade para escolher aqui o significante “refeitório”:

*Refeitório; dic. Local cujas refeições são em comum, feitas em conjunto com outras pessoas: refeitório de uma escola, de um presídio. Sign. cenáculo.*

Agora, distante daquele contexto, faço aproveitamento das expressões “em comum” e “em conjunto” para tentar representar minimamente o que o *El comedor* significa para a comunidade da Gabí Pére Vergéz.

Após percorrermos quase toda a escola, voltamos ao prédio principal, onde ao centro fica o *El comedor*. Caminhávamos ao encontro do diretor da escola, que nos aguardava em uma sala cujo acesso direto era o refeitório. Neste momento, às dez horas da manhã, lá estava meia dúzia de alunos do Bacharelado, equivalente ao Ensino Médio brasileiro, organizando e forrando as mesas de refeição. Aquilo já nos chamou bastante a atenção.

Ao final da rica e generosa fala do diretor, saímos da sala de apresentação e nos deparamos com o refeitório todo ocupado, onde cinco crianças sentadas à mesa olhavam firmemente para um grupo de outras crianças, essas últimas enfileiradas lado a lado em uma das laterais superiores do refeitório.



*El comedor sendo organizado para refeição.*

Entremeadas às mesas, quatro senhoras, com toucas na cabeça, estavam posicionadas estrategicamente com seus carrinhos de refeição, um tipo de móvel que facilitava o deslocamento de comida, bebida e os vasilhames necessários. No momento, as crianças enfileiradas – acredito que em um total de seis – individualmente e ao seu tempo, falavam para todos com as vozes amplificadas por um microfone.

De frente para esse cenário, paramos para observar. Para mim, foi um dos momentos mais impactantes do percurso em Barcelona. No microfone, um(a) estudante por vez falava dos combinados do coletivo, lembrando o propósito de estarem ali e da importância de uma boa convivência e alimentação.

As crianças, as senhoras dos carrinhos, os(as) educadores(as) da escola e nós assistimos silenciosamente concentrados aos compromissos assumidos e pronunciados por todos com entusiasmo. A última criança a falar era responsável por informar o cardápio e desejar *gaudeix del teu menjar* – “bom apetite” em catalão. E essa era a expressão de “ordem” para iniciar as refeições.

Nessa hora, duas crianças de cada mesa levantaram e caminharam em direção aos carrinhos, recebendo da mão das senhoras um total de cinco



pratos. Retornaram às mesas forradas com toalhas xadrez verde-claras e dispuseram os pratos para as três que ali permaneciam sentadas e para elas mesmas. Assentaram-se, e outras duas dirigiram-se ao carrinho para apanhar os talheres, copos e pães para todos. E só quando aquelas últimas crianças voltaram para a mesa e fizeram seu “serviço”, as demais, com seus pratos, e prontas para se alimentarem, formaram uma fila diante de cada carrinho.

## Algumas reflexões

Durante a preparação para essas visitas, foram elencados com o professor Zabala critérios de observação em quatro eixos fundamentais da prática pedagógica: situações complexas da realidade e como os conteúdos são trabalhados; ambientes de aprendizagem e mobilidade dos alunos; organização social dos alunos e projetos de aprendizagem; e avaliação, instrumentos, relatórios e informes. A respeito do papel dos ambientes de aprendizagem, Sônia Barreira diz:

“O ambiente escolar não se restringe ao prédio, tamanho de sala de aula e mobiliário, ele é também composto pela forma como as pessoas se movimentam e deslocam-se, pelas marcas da produção dos alunos, pelos indícios das ações dos professores. Podemos compreendê-lo como parte integrante dos processos que nela se constroem” (BARREIRA, 2018).

Ao ter o refeitório como eixo central do projeto pedagógico, a escola Garbí Pere Vergéz me fez refletir sobre esses espaços. Quase sempre, os educadores assumem o desafio de “criar” um ambiente de aprendizagem quando, na verdade, a maioria das escolas é constituída por espaços cotidianamente frequentados por grupos de alunos, ambientes que se apresentam com potencial condição de aprendizado. Muitas vezes esses espaços são vistos como integrados à função escolar e, em outras, apenas como suporte para o que acontece em sala de aula.

O que diferencia, no caso do *El comedor* da Garbi, é o fato de que ele é contornado por significados simbólicos que possibilitam, por meio de rituais, transformá-lo em um centro de encontro de estudantes e educadores, os quais, concomitantemente, imbuídos em valores e intenções que mobilizam saberes sobre a colaboração e o coletivo usufruem da função alimentadora desse espaço. Uma exploração do cotidiano, ou seja, situações reais em um espaço real.

Também podemos pensar sobre a riqueza do caráter complexo da realidade. Ali, frente àquele cenário e cena, ficou escancarado o quanto acontecimentos e tarefas corriqueiros, se bem explorados, podem se transformar em objetos complexos, se assimilamos tal complexidade como intrinsecamente ligada à importância da refeição, de seu sentido e de sua comunhão. Um refeitório, onde é servido a mesma comida para todos e que, na maioria das vezes, em nossas escolas, se restringe à satisfação de uma necessidade biológica. No caso da Garbi, o espaço e o tempo de comer são repletos de sentido, alimentando as crianças e aos jovens, além da comida que lhes é disponibilizada, com saberes humanitários, respeito ao próximo e sentimento de coletividade.

Enquanto alguns criam matrizes e defendem trabalhar habilidades socioemocionais em sala de aula, no caso da escola Garbi, todo o espaço e tempo escolares podem ser explorados, pois se entende que ambiente de aprendizagem não precisa necessariamente ser inventado nem a situação complexa ser um problema. O ambiente pode ser estimulador de aprendizagem se nele alunos e alunas nutrem o senso de pertencimento, reconhecendo-se enquanto grupo e enquanto um, uma dicotomia oscilante entre o global e o personalizado.

Em rápida conversa com uma professora da escola, Agnes, me disse duas frases inesquecíveis – quando embebedado pelo contexto. A primeira: “para muitas crianças, o desejo de uma boa refeição é o impulso fundamental para que efetivamente a tenham – relato das famílias”; a segunda, e mais tocante: “não acabaremos com a fome no mundo enquanto não aprendermos e ensinarmos que o momento de uma refeição é mais do que comer!”.

O professor Zabala, quando afirma que

“Em um momento de crise de valores e de ausência de horizontes estimulantes, quando a indefinição cultural, a impotência diante de muitas decisões políticas condicionadas por interesses distantes das necessidades da maioria, a mercantilização e a fragmentação da cultura, os princípios de egoísmo, consumismo, competitividade e superficialidade se fazem presentes, a educação tem a tarefa de promover uma cultura de solidariedade, justiça, participação, respeito para com os demais. (...) Uma educação que estimule pessoas a assumir a responsabilidade para com os demais de forma cotidiana, em sua vida familiar, profissional, cultural e associativa” (ZABALA, 2010, p. 79),

me faz perceber que vivenciei em Barcelona fortes exemplos de como, dentre as competências que uma liderança pedagógica necessita, a busca pela melhoria constante da aprendizagem, associada a um olhar refinado do entorno e suas potencialidades é fundamental. A composição e exploração dos ambientes, a ressignificação dos tempos e a atitude para propor mudanças necessárias também devem estar presentes nos educadores do século XXI.



Alunos(as) do Bacharelado preparando internamente os carrinhos para a refeição dos(as) estudantes menores.

Retorno a *O Banquete de Platão* e suas tantas elaborações do saber filosófico sobre o amor ao redor de uma mesa. Pensando nisso, além de toda intencionalidade institucional com o *El comedor*, não é difícil imaginar a riqueza das trocas entre as crianças em suas mesas, era notório a satisfação da maioria em estar ali.

As visitas às escolas de Barcelona foram um banquete onde cada um se nutriu à sua maneira. A comunhão de ações e intenções nos convocou a visitar nosso avesso, estranhar, descobrir possibilidades e enxergar que é no cotidiano e entorno das nossas escolas que podemos extrair as melhores lições para nós e para nossos(as) alunos(as).

Que viagem, prezado(a) leitor! Que banquete!



## **Aprendizagem em serviço: uma experiência de transformação social por meio de uma pedagogia da cooperação**

Por Thiago Vedova, orientador pedagógico do F2 da Escola Parque

A aterrissagem nas escolas de Barcelona foi um convite para arremeter, ou seja, retomar o voo de volta às nossas dinâmicas pedagógicas e analisá-las sob novos paradigmas. A experiência em Barcelona amplifica o desejo de retornar à nossa própria escola-casa e de realizar grandes transformações.

A imersão nas rotinas escolares sugeria, dia após dia, alternativas interessantes de cosmovisões educacionais oferecendo ao mesmo tempo outros convites para refletir sobre nossas próprias jornadas, identificando eventuais lacunas e abrindo novas possibilidades. Entrar numa escola da Catalunha inclui deparar-se com uma arquitetura permeável, livre de equipamentos de segurança e com espaços construídos como ambientes de aprendizagens vivos, informativos e convidativos.

Ali, como propõe Loris Malaguzzi, precursor da abordagem pedagógica de Reggio Emília, o espaço é um verdadeiro terceiro educador. Flexíveis e adaptados à mobilidade, os ambientes das escolas de Barcelona propõem uma postura ativa dos estudantes, estimulando assim, que se tornem protagonistas de sua própria aprendizagem. Afinal, o que são os espaços sem as pessoas?


No entanto, uma das primeiras impressões que tive dos corredores das escolas foi a ausência de adultos, sobretudo de funcionários administrativos. Percebemos que as escolas foram organizadas espacialmente como um grande ambiente compartilhado, onde estudantes e a comunidade como um todo participam de sua gestão.

É possível dizer que o maior êxito identificado pela experiência de visitas e trocas nas escolas é o trabalho de construção da autonomia dos alunos. Fundamental para o desenvolvimento de habilidades e competências que os ajudarão a serem mais independentes e responsáveis por sua própria aprendizagem.

Desde pequenos, os alunos assumem cargos, responsabilidades e desenvolvem serviços dentro e fora da escola, assumindo uma postura solidária, coletiva e de compromisso com a cidadania e com a cooperação. Fazer parte de uma engrenagem de aprendizado que os provoca e convoca a se implicarem nos processos faz com que estes jovens, de certa forma, estejam mais à vontade com as responsabilidades que a vida adulta apresenta.

Nas escolas, os jovens fazem uma espécie de estágio rotativo assumindo, em revezamento, diversas funções de manutenção e gerenciamento dos espaços, como a limpeza dos ambientes, a recepção dos visitantes, as funções de secretaria e mecanografia, a jardinagem e os serviços do refeitório, entre outras atribuições, costumam ser desempenhadas por funcionários adultos.

Incentivar que os jovens atuem em funções não pedagógicas, como as de conservação da escola, por exemplo, é proporcionar uma experiência valiosa para o desenvolvimento de habilidades fundamentais. Da construção de responsabilidade ao desenvolvimento do trabalho em equipe, incluindo a consciência sobre a importância de valores como a cooperação e a coletivização dos espaços. O engajamento neste tipo de atividade permite que os alunos possam conhecer e valorizar o trabalho dos funcionários administrativos e técnicos da escola, favorecendo a empatia, fundamental em países com níveis de desigualdade social extremos como o Brasil.



Aprender a servir e cuidar da própria escola não é o único trunfo para fortalecer a autonomia dos alunos. Na Catalunha, os projetos de Aprendizagem em Serviço (APS) são obrigatórios, implementados nas escolas como parte integrante do currículo. As escolas desenvolvem projetos em colaboração com instituições e organizações comunitárias em forma de propostas educativas que combinam processos de aprendizagem com ações de serviço para atender às necessidades reais da comunidade em que vivem.

Segundo o professor Josep Maria Puig, da Universidade de Barcelona, a implementação desses projetos é um modo eficiente de evitar a separação entre conhecimento, ação e valores. Uma vez que os projetos de APS são projetados com base nas experiências práticas capazes de aproximar os alunos de vivências coletivas, as dinâmicas envolvidas na implementação destas propostas revelam outras habilidades necessárias para uma atuação de transformação da realidade ao redor.

Fomos apresentados a um projeto muito especial na Escola Thau, que exemplifica os elementos de construção dos estudantes enquanto agentes transformadores do âmbito social. No primeiro dia de imersão pedagógica, tivemos a oportunidade de conhecer o processo de criação de respiradores pediátricos utilizando máscaras no formato de animais ou, nas palavras dos alunos, de bichinhos. O projeto, realizado por jovens do Ensino Fundamental 2 (secundária), além de apropriado ao contexto de pandemia, se transformou em um produto patenteado bem sucedido.

No Brasil, já vínhamos implementando no Fundamental 2 da Escola Parque o projeto “Alimentar o Bem”, que tem como objetivo a realização de uma intervenção comunitária na comunidade Vila Parque da Cidade, vizinha à Escola. Os alunos realizam alguns

campos no local para a identificação dos problemas que serão objeto de desenvolvimento de seus projetos que, por sua vez, deverão proporcionar impactos para a melhoria das condições e da qualidade de vida da comunidade.

A última etapa do “Alimentar o Bem” é o almoço solidário, que arrecada fundos a serem investidos integralmente no projeto escolhido coletivamente pela série. Para a realização do evento, que conta com a participação das famílias e toda a comunidade escolar, os alunos assumem diversas funções organizadas em comissões: cozinha, receptivo, cultura, serviço, comunicação e limpeza. Esse projeto une as dinâmicas do servir com um projeto alinhado à aprendizagem por serviço.

A experiência imersiva junto a outros educadores e educadoras na Catalunha destacou o desafio de implementar projetos baseados no conceito da APS em todas as séries do Fundamental 2, ampliando o compromisso de oferecer a oportunidade aos alunos conhecerem o “mundo” a partir das necessidades que envolvem a comunidade. Enquanto estão desenvolvendo novas habilidades, conhecem melhor a si mesmos, unindo a experimentação de forjar suas próprias identidades de forma engajada e com maior participação social.

Escolas precisam ser protagonistas na construção de comunidades educadoras, assumindo o desafio permanente de formação integral de quem as habita. Precisamos converter a cidade em um grande e diverso ambiente educacional criativo, através da colaboração entre diferentes atores e instituições para oferecer experiências significativas de aprendizagem e cidadania.



**Com a palavra**

**final...**

## Com a palavra final, Antoni Zabala

Foram dois anos e meio de assessoria com o professor Antoni Zabala (entre 2020 e 2022), uma semana de imersão e trocas com as escolas em Barcelona (em outubro de 2022) e muita interação entre equipes de diferentes escolas e instituições.

Reconhecemos a escola como espaço de desenvolvimento e crescimento em muitos âmbitos, portanto, ela própria não poderia deixar de estar em constante evolução. Ainda que este movimento contínuo esteja presente, em alguns momentos é preciso impulsionar uma transformação mais efetiva e estrutural. É necessário orquestrar uma mudança mais profunda!

E, viver esse processo com o apoio de profissionais tão relevantes e consistentes, como o professor Antoni Santiesteban, Cesar Coll, Frederico Malpica e Jordi Mussons, foi um privilégio. Encerramos esta etapa com grande repercussão desse trabalho em nossas comunidades, mas ainda há muito a ser feito.

Por isso, para finalizar, pedimos ao professor Zabala respostas a algumas questões bastante simples, com a intenção de reafirmar o propósito de nossa jornada – a busca pela qualidade, que tem início sempre em processos de autoavaliação institucional e só é possível ser concretizada com o envolvimento dos professores, diretores e coordenadores.



## Centro de Formação da Vila

O que caracteriza uma escola de qualidade hoje?

**Antoni Zabala** - A qualidade de uma escola é determinada, em primeiro lugar, pela consciência de estar imersa em um processo de constante transformação para aprofundar a personalização da aprendizagem e do desenvolvimento de competências para a vida.

Em segundo lugar, ter uma ideia (um projeto pedagógico) de como a escola deve ser em um futuro próximo, atendendo a esses dois grandes requisitos, nos quais a evidência científica deve ser o ponto de referência fundamental para determinar suas características.

Em terceiro lugar, ter um planejamento realista com medidas de curto, médio e longo prazo, que possibilitem o processo de transformação de forma rigorosa e estável.

## Centro de Formação da Vila

O processo de autoavaliação de uma escola deve ser global, avaliando todos os âmbitos do trabalho, ou deve ser segmentado, uma parte por vez para poder gerar planos factíveis?

**Antoni Zabala** - A educação na escola é sistêmica. Qualquer decisão só é possível se as outras variáveis que compõem o processo educacional forem levadas em consideração. A ideia de escola, explicitada no projeto pedagógico, deve ser coerente em todas as suas variáveis, pois qualquer decisão em uma área condiciona as outras. No entanto, o caminho a seguir dependerá das características e do grau de maturidade da escola.

Portanto, a segmentação pode ser uma boa medida, desde que não seja condicionada por aquelas variáveis que ainda não foram transformadas. Em todo caso, será sempre mais eficaz se as mudanças ocorrerem ao mesmo tempo para o mesmo grupo de alunos (ano, ciclo ou segmento).

### Centro de Formação da Vila

Qual é o maior desafio do professor em um processo de mudança da escola?

**Antoni Zabala** - Para muitos professores, o maior desafio desta mudança está relacionado ao seu papel como docente.

Para o corpo docente, a mudança envolve passar de um professor de uma matéria para um educador integral, no qual a matéria não é um fim, mas sim um meio, em que cada aluno é atendido com base em sua singularidade. Passar de um professor que aplica decisões externas, sejam elas o resultado da tradição ou da moda, para um professor estratégico com a capacidade de diagnosticar o que cada aluno precisa aprender em cada momento, de forma a responder às suas necessidades pessoais, interpessoais, sociais e profissionais, atuais e futuras. Com capacidade, também, de saber estabelecer as estratégias metodológicas mais apropriadas e, finalmente, saber aplicá-las levando em conta a situação de cada momento.

### Centro de Formação da Vila

E qual é o maior desafio do diretor em um processo de mudança da escola?

**Antoni Zabala** - O desafio para o diretor está relacionado à sua capacidade de mobilizar e liderar o processo de transformação, tendo em vista que não é a escola que muda, mas as pessoas que a compõem.

E para que as pessoas mudem, é necessário, em primeiro lugar, criar as condições que permitam a todos os membros da comunidade educacional ter convicção da urgência da mudança. Em segundo lugar, incentivar que cada professor se sinta protagonista da mudança. Em terceiro lugar, estabelecer em que consiste a mudança (projeto pedagógico). Em quarto lugar, desenvolver competências pedagógicas coerentes com o novo perfil profissional. Em quinto lugar, reforçar e sustentar a mudança.

E, como reflexão final, entender que a mudança não só é possível, mas que é um desafio que pode ser extraordinariamente gratificante pelo seu impacto social e pessoal.



