
COOPERATIVA **A TORRE**

PROJETO EDUCATIVO DE ESCOLA

COOPERATIVA A TORRE

Nota Prévia: O presente documento visa estabelecer um conjunto de princípios norteadores da prática educativa na Torre, estabelecendo assim uma matriz de referência para todos quantos trabalham ou venham trabalhar na Cooperativa, razão pela qual não se estipula para ele uma data limite ou um período de vigência.

Princípios Fundadores/Linhas de Orientação

1 – O olhar sobre as crianças

Há na Torre um princípio fundamental que é norteador de toda a prática pedagógica da escola: acreditar que todas as crianças têm em si a capacidade vital para se desenvolverem como seres humanos e para, como tal, aprenderem. Desenvolvimento e aprendizagem têm, na escola, o mesmo significado.

Quando vai para a escola, qualquer criança tem já adquirido um conjunto amplo de importantes conhecimentos que a escola deve aproveitar e ajudar a ampliar.

Além disso, qualquer criança traz em si os apetrechos necessários para o seu próprio desenvolvimento e realização. Basta aos educadores que a acolhem na escola dar-lhe a palavra e os meios necessários para que ela a manifeste – num clima de confiança e de profunda aceitação, qualquer criança saudável vai querer manifestar-se.

Os conhecimentos das crianças, ampliados pelas trocas com colegas, pelo jogo e pela cooperação mútua, constituem, por assim dizer, os pilares para a construção de uma escola viva.

As interacções que as crianças têm possibilidade de estabelecer com o meio físico e humano que as envolve constituem a forma mais natural e proveitosa de iniciação escolar. É com base nelas que experimentam e praticam, desenvolvendo a par e passo capacidades de observação, comparação, cálculo, reflexão.

Numa primeira instância, as explicações para os factos e fenómenos com que as crianças lidam só farão sentido, se ligadas às suas experiências pessoais. É sobretudo partindo da actividade infantil e da curiosidade que a desencadeia que se pode almejar chegar a outras aquisições.

Cada criança procura, investiga e experimenta porque está interessada em descobrir; é ela a primeira criadora e elaboradora dos seus próprios conhecimentos que depois pode trocar e confrontar com os dos colegas. Neste processo, as crianças tornam-se o sujeito das suas próprias aprendizagens e o professor, sobretudo, um facilitador que as incentiva e orienta.

É de uma importância crucial olhar para os alunos que chegam à escola como seres activos, capazes de combinar e reorientar as informações que recebem do meio porque isso significa contar, à partida, com a participação pessoal de cada criança no seu próprio processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Quando realmente empenhada numa actividade que a requisiõe física e psicologicamente, qualquer criança se auto-disciplina e concentra na tarefa que tem em mãos – e realiza-se pessoalmente, ao descobrir as suas particulares potencialidades de descoberta e de aprendizagem.

A capacidade de trabalho e de realização valoriza os indivíduos, transformando-os em actores eficazes e responsáveis perante a comunidade de que fazem parte.

É por isso imperativo que a escola possa oferecer a cada um dos seus alunos reais possibilidades de sucesso – se o fracasso for admitido como um ponto de chegada possível, muitas crianças desmotivarão, perderão a confiança em si mesmas, enfraquecerão. Razão pela qual, nenhum educador na escola se pode ficar pela tarefa de corrigir e devolver às crianças a correcção dos seus erros. A tarefa de cada educador é, acima de tudo, ajudar os seus alunos a aprender com os erros, de forma a superá-los, e a conquistarem por si mesmos as etapas seguintes de aprendizagem e conhecimento. Qualquer erro tem que ser assumido como uma oportunidade óptima de esclarecimento e de reorientação do caminho a seguir, despertando nos alunos a vontade de experimentar de novo e alimentando-os na busca de novas soluções.

Cada nova tentativa, cada novo ensaio, cada nova experiência, abre um leque de novas possibilidades na mente dos estudantes. Já não é só o contributo da experiência ou da actividade em curso, mas sobretudo o contributo do poder construtivo e reconstrutivo da mente que conduz os alunos a novas descobertas e produz neles conhecimento novo.

Cada criança tem o seu próprio tempo; algumas apropriam-se mais rapidamente de determinadas experiências e conseguem integrá-las, outras levam mais tempo e precisam de uma maior variedade de estímulos. Mas todas chegam lá, é apenas uma questão de tempo.

Basta que o trabalho escolar esteja alicerçado na exploração pessoal por parte dos alunos e na sua acção autónoma. O processo de aprendizagem, seja de que criança for, não deve jamais ser apressado, mas antes estimulado. Se ligado à vida psíquica e social dos alunos, o processo de conquista de conhecimentos e aquisição de competências na escola desenvolve-se com sentido total e verdadeiro, apelando àquele que é, porventura, um dos mais poderosos e dinâmicos instrumentos de aprendizagem: a imaginação e criatividade infantis.

Uma escola que aposta no pensamento imaginativo das crianças, a par do seu pensamento linguístico e lógico-matemático, é uma escola que se organiza, toda ela, à luz de uma imagem mais rica da infância.

Assim, a escola pode e deve proporcionar aos alunos que a frequentam experiências e objectos de reflexão que constituam, simultaneamente, um desafio e um estímulo ao potencial de fantasia e imaginação que todos eles transportam e espontaneamente utilizam, tanto no seu modo de pensar, como no seu modo de se exprimir.

A imaginação e criatividade infantis, não só devem encontrar na escola um espaço privilegiado para se manifestarem, como devem igualmente ser alimentadas e estimuladas pelo contexto escolar.

É nesse sentido que, na Torre, entendemos ser da maior importância o tempo que na escola se passa a brincar. Quando brincam, as crianças entregam-se totalmente, de corpo e alma, ao que fazem, atingindo um estado óptimo de experiência interior que lhes proporcionará a energia necessária para o esforço de concentração e atenção exigidos na sala de aula.

Assim, todo o tempo de jogo, simbólico ou com regras, é do ponto de vista escolar um tempo ganho. Toda a brincadeira exerce uma enorme influência no desenvolvimento infantil

Esse tempo livre de participação em situações de jogo e nas mais variadas brincadeiras de faz-de-conta, é um tempo não dirigido em que as crianças, de forma espontânea, desenvolvem capacidades de representação simbólica e de envolvimento em situações imaginárias.

A imaginação é um exercício mental caracteristicamente humano. Ela consiste, basicamente, no poder de criar imagens mentais de realidades que não estão efectivamente presentes, ou mesmo de realidades nunca experienciadas ou vividas anteriormente.

Pelo acto de brincar, as crianças aprendem portanto a actuar numa esfera cognitiva que depende de motivações internas. O seu pensamento, antes determinado por objectos exteriores, passa a ser regido por ideias e as crianças podem então utilizar materiais e instrumentos que servem para representar realidades ausentes – nestas situações, elas são capazes de dar largas à imaginação, abstraindo-se das características dos objectos reais e detendo-se no significado que a brincadeira tiver definido para cada um deles.

Por outro lado, brincando, as crianças acedem muitas vezes ao mundo de referências mais amplo dos adultos, se comparado com o universo de objectos a que lhes é dado normalmente acesso directo.

A brincadeira e o jogo infantis proporcionam justamente aos mais pequenos a possibilidade de solucionarem o impasse causado, de um lado, pela necessidade que têm de agir como 'gente grande' e, de outro, pela impossibilidade que sentem de executar as operações exigidas para a concretização dessas acções.

É através da brincadeira que as crianças começam por se projectar nas actividades próprias dos adultos (tais como: cuidar dos filhos, tratar doentes, conduzir automóveis, dar aulas, cozinhar...), procurando, a cada momento, ser coerentes com os papéis assumidos.

Na verdade, toda e qualquer situação imaginária criada contém um conjunto de regras de comportamento que têm que condizer com o que está a ser representado. Ora, o esforço desenvolvido para desempenhar o mais fielmente possível cada papel assumido *a brincar* faz com que as crianças actuem num nível bastante superior ao nível de realização em que na realidade se encontram.

Sempre que brinca, cada criança assume papéis e condutas que estão para além do comportamento habitual da faixa etária em que se encontra; em situação de brincadeira, é como se cada criança fosse 'mais crescida' do que aquilo que efectivamente é. E ainda que haja uma distância significativa entre os comportamentos na vida real e aqueles que os mais pequenos encarnam nos jogos ou brincadeiras que criam, o facto de actuarem num mundo imaginário, estabelecendo para ele regras que têm que ser seguidas, é suficiente para que um sem número de conceitos sejam impulsionados, desencadeando-se com isso inevitáveis processos de desenvolvimento.

Em contexto pré-escolar e escolar (sobretudo nos primeiros ciclos de aprendizagem), a brincadeira e o jogo livre não podem ser entendidos apenas como actividades secundárias ou como meros 'passatempos' das crianças; pelo contrário, devem ser valorizados e estimulados, já que desempenham uma importante função pedagógica.

Cabe à escola contemplar nos seus horários de funcionamento e nas planificações do trabalho a desenvolver com as crianças, espaços e tempos específicos para o jogo livre e a brincadeira espontânea – é necessário tempo suficiente para que as brincadeiras e jogos infantis surjam, se desenvolvam e encerrem.

A concepção de educação que abraçamos na Torre baseia-se assim num suporte ecológico, adaptado à vida quotidiana dos alunos na escola, que privilegia as necessidades das crianças no que toca ao seu tempo de brincadeira e ao seu direito a brincar, a par da liberdade de corporalmente se exprimir e criar.

É, no fundo, uma pedagogia do movimento que caminha ao ritmo da vida, abrindo caminhos de desenvolvimento para cada criança, de acordo com as suas aptidões, interesses e possibilidades pessoais de realização.

2 - A missão da escola

A escola tem, não obstante o exposto, uma missão a que está confinada. Em contexto escolar, e sobretudo a partir de uma certa fase do desenvolvimento infantil, brincar é brincar e aprender é aprender. Aprende-se brincando, sempre, mas não se brinca para aprender. Aprender requer esforço e até alguma dose de resiliência.

Na Torre acredita-se profundamente nas potencialidades de cada criança e na capacidade e poder que cada uma tem para cumprir um percurso de formação pessoal e académico com autonomia e sucesso.

Daí a necessidade de que seja contemplada e reforçada na escola a individualidade de cada criança.

Até porque a vida humana é eminentemente social. A sua continuidade implica, por um lado, a reprodução de crenças, hábitos e ideias acerca do mundo de uma geração para outra, mas, por outro, e simultaneamente, a renovação desse conjunto de elementos definido como cultura.

Toda a vida marcadamente humana segue, na sua evolução social, estes dois princípios: reprodução e adaptação.

No seu sentido mais lato, a educação é justamente o instrumento privilegiado dessa continuidade social da vida humana. Sem educação, nenhum grupo humano persiste enquanto tal, nem tão-pouco será capaz de superar as situações novas que se lhe deparem.

Entendemos portanto que a acção de educar não pode confinar-se a um conjunto de procedimentos através dos quais se instruem as crianças de modo a que elas possam, ainda que eficazmente, reproduzir determinados conhecimentos. No sentido de salvaguardar e respeitar a individualidade de cada um, educar não pode ser um mero acumular de conhecimentos, garantido por treino ou qualquer outro tipo de condicionamento.

Educar é procurar e estimular o desenvolvimento tão completo quanto possível das potencialidades de cada um na dinâmica de construção do seu ser. E, no processo, colocar os indivíduos em contacto com a cultura a que pertencem, mas, mais ainda, prepará-los para discernir situações que exijam reformulação e para agir em conformidade com essas necessidades de transformação.

Tal como a assumimos, a educação é uma constante reconstrução ou reorganização da experiência – reconstrução aplicável a cada experiência em curso e que esclarece as suas potencialidades, amplia os seus limites e orienta o curso das experiências que ainda estão por dar-se.

Do ponto de vista educativo, uma actividade será construtiva quando possibilitar o estabelecimento de relações antes não percebidas entre os fenómenos com que os alunos lidam a cada momento: este é o tipo de experiência que permitirá regular, orientar e dirigir um sem número de experiências futuras.

Todo e qualquer procedimento educativo deve ter como finalidade a continuidade da experiência humana do mundo; como tal, a educação não pode acontecer se permanecer encerrada no interior de qualquer instituição formalmente criada com o objectivo de instruir; a educação só acontece quando enraizada na vida humana tomada como um todo e na possibilidade tão ampla quanto possível de exploração do mundo para a construção do sentido.

‘A Torre’ procura assim inserir os alunos que acolhe numa cultura por eles *vivida* e aberta sobre todos os planos possíveis e imaginários. Visa mais o indivíduo culto do que o indivíduo instruído.

Através dos conteúdos que oferece à exploração e das experiências e modalidades de pensamento que estimula, a escola deve possibilitar aos seus alunos a apropriação da experiência humana culturalmente acumulada.

Nesse processo, as crianças são desafiadas, não só a compreender as bases dos sistemas de concepções científicas e filosóficas que nos regem, como a tomar gradualmente consciência dos seus próprios processos mentais.

Ora, o conhecimento é válido quando nos permite estabelecer qualquer conexão com o mundo em que vivemos; expandindo os seus conhecimentos, as crianças modificam a sua relação cognitiva com o mundo.

Mas os estudantes só desenvolvem ideias se se debaterem pessoalmente com as condições de cada problema ou desafio que tenham em mãos, procurando os seus próprios caminhos até chegarem a uma solução que pode não ser final, dado que, resultante do tacteamento experimental infantil, ela apresenta-se muitas vezes como provisória.

A experiência é, por isso, um elemento fundamental da pedagogia na ‘Torre’. A experimentação livre, a tentativa e o erro, são vias excepcionais para a aquisição de conhecimento.

Mais do que a simples comunicação de saberes, importa proporcionar às crianças a possibilidade de realizarem tentativas nos mais variados domínios. E depois, estar sempre pronto para secundá-las através de uma atitude decidida de estudo, de preparação para ultrapassar obstáculos e de construção, passo a passo, de um percurso que dê sentido às suas experiências.

Respeitar o impulso experimental infantil (que envolve, além da experiência, a possibilidade de pesquisa e de reflexão) é respeitar, a limite, o ritmo próprio de cada aluno, os seus ensaios e erros.

Em rigor, qualquer experiência possui uma dimensão lógica e uma dimensão psicológica. Daí a importância de fazer a adequação entre os saberes estabelecidos e a experiência das crianças; saber traduzir os conhecimentos

formalmente estabelecidos pelas diversas disciplinas do conhecimento numa linguagem compreensível para o nível em que se encontre a consciência infantil; em suma, tornar a aquisição de conhecimentos uma experiência viva e pessoal.

A conquista de cada aprendizagem estimula nas crianças processos internos que constituem uma base emocional e intelectual possibilitadora de novas aprendizagens.

O que se deve aprender (conteúdos de aprendizagem) e o modo como se aprende (métodos de aprendizagem) devem estabelecer entre si a mais perfeita cooperação possível no interior da escola e constituir um só processo. A tónica do trabalho escolar não deve nunca ser posta na quantidade de conhecimentos, mas no processo e na construção individual levados a cabo para os adquirir.

Qualquer criança, na escola, precisa de brincar, correr, explorar, arriscar...

A educação tem que seguir os passos da vida, adaptar-se a ela, no sentido de desenvolver os seus valores mais profundos e ricos – os valores capazes de formar o carácter das crianças, preparando-as para o futuro.

A qualidade do trabalho pedagógico está indelevelmente associada à capacidade de promoção de avanços no desenvolvimento dos alunos.

Tomando como ponto de partida o que as crianças já sabem (o conhecimento que trazem do seu quotidiano, as suas ideias acerca dos objectos, das pessoas, dos factos e dos fenómenos com que lidam, as suas 'teorias' acerca do que observam no mundo), a escola deverá ser capaz de ampliar esses conhecimentos e desafiar os seus alunos à construção de novos conhecimentos. Só nessa medida terá cumprido o seu papel.

Na Torre, o principal fim do modelo educacional que propomos é o crescimento pessoal e social dos indivíduos; é nesse sentido que procuramos sempre, ao longo do cada percurso escolar autónomo, elevar o conjunto de crianças que nos são confiadas ao máximo de humanidade possível.

Uma proposta desta natureza só é passível de ser levada a cabo se se atender à importância de implicar os pais numa adesão tão completa quanto possível ao projecto pedagógico da escola.

3 – O ambiente escolar

A Torre tem procurado, desde a sua origem, ser um lugar de afecto, segurança e bem-estar, oferecendo aos seus alunos um ambiente estimulante.

Para isso, a escola tem que proporcionar a todos quantos a frequentam uma boa adaptação; tem que se comprometer simultaneamente com a vida íntima de cada criança, a sua individualidade, e com o conjunto dos alunos da escola, o colectivo.

A todos deve permitir dar conta, pela livre expressão, das suas descobertas, oferecendo-lhes um máximo de abertura para a abordagem dos conteúdos especificamente académicos, como para todas as riquezas do mundo.

Para permitir um crescimento e um desenvolvimento saudáveis, a escola tem que procurar captar toda a sensibilidade infantil. É fundamental que a escola enquadre as crianças que acolhe num ambiente securizante, onde sejam absolutamente respeitadas as suas necessidades básicas.

Qualquer criança precisa de um clima de liberdade e confiança, onde a simpatia e a disponibilidade por parte dos adultos sejam constantes e vão, tanto quanto possível, ao encontro das suas iniciativas mais pessoais.

A auto-disciplina é a única forma de disciplina que interessa cultivar na escola; só ela tem verdadeiro sentido pedagógico e só ela pode contribuir para a criação de um bom ambiente escolar.

Ao entrarem na escola, as crianças precisam de encontrar um ambiente que lhes permita dar continuidade à sua vida pessoal. A educação não é apenas uma fórmula de escola; é uma obra que deve gravar-se nos indivíduos para toda a vida, produzir marcas permanentes.

Cabe à escola e aos educadores que nela trabalham – e todos os adultos que exercem na escola o seu trabalho são, por inerência, educadores – oferecer modelos, estimular experiências, criar uma atmosfera de trabalho, acompanhar e interpretar as hipóteses pessoais dos alunos, sem nunca reduzir a sua acção a um ensino estreito e de carácter exclusivamente académico.

Na escola, cada aluno deve ter à sua disposição meios para organizar, sistematizar, enriquecer ou ampliar as suas experiências. O ambiente escolar deve criar situações desafiantes que, despertando a curiosidade dos alunos, os levem a pensar e a procurar resoluções; acentuando a globalização da vida anímica, deve proporcionar uma ampla gama de actividades, passíveis de serem livremente escolhidas pelos alunos, individualmente ou em grupo, e onde deve estar incluída toda a programação escolar, sem rompimento com o meio, com os interesses das crianças ou com a vida. O importante é permitir a cada criança que fale na sua linguagem, por muito frustrante que seja ainda, e encorajá-la a seguir o seu próprio caminho.

Por seu turno, as salas de aula são o espelho da vida que cada grupo de alunos prolonga na escola. É imperioso que cada criança se sinta bem e se identifique com o espaço onde trabalha, dado que o ambiente físico das salas influencia profundamente todo o acto educativo. As paredes, através da exposição dos trabalhos que os alunos realizam, ‘falam’ da vida do grupo, evidenciando e valorizando as diversas formas de expressão simbólica que as crianças foram aprendendo e conquistando na sua forma particular de relação com o mundo. Todo o ambiente físico da escola reflecte a riqueza da vida que ocorre no seu seio.

Expor as produções infantis pelas paredes é dar-lhes importância; é assumi-las como suficientemente interessantes para serem usufruídas por todos, colegas e professores; é reforçar o que os alunos são capazes de aprender e de fazer, sozinhos ou entre si; é impregnar o ambiente colectivo da relevância do contributo de cada um e fazer sentir que tão importante como conhecer e ser capaz de fazer é dar a conhecer, partilhando o que se fez e aprendeu.

Num ambiente que se pretende a um tempo protector, afectuoso e estimulante, é no estabelecimento de uma dialéctica constante entre aproximação e afastamento das figuras adultas que as crianças encontram chão para a sua autonomização progressiva e equilibrada. Ou seja, depende em larga medida do investimento inicial que se for capaz de fazer nelas, o posterior investimento das crianças no domínio da aprendizagem e do conhecimento.

Centrada acima de tudo nas crianças, a Torre é assim uma escola cujos professores têm como principal função dar apoio aos seus alunos (desempenhando o papel de catalisadores, sem abandonarem a ideia de que são adultos com mais experiência de vida) e, simultaneamente, ajudá-los a ter iniciativa, a vencer os obstáculos que se lhes deparem e a conservar o entusiasmo pelas tarefas em curso, proporcionando a cada um maiores oportunidades de sucesso.

É fundamental colocar os alunos diante de situações que lhes exijam criatividade e iniciativa, uma vez que este tipo de desafio carrega em si mesmo a possibilidade de promover e estimular as potencialidades de cada aluno.

Para todo o processo educativo dos alunos que nos frequentam, preconizamos uma escola viva, feliz, onde cada um se realize e construa, dando verdadeira significação social ao trabalho que desenvolve. Para isso, é necessário potenciar continuamente o desejo de conhecer e a disposição para realizar, de forma concreta, numa estrutura aberta e num clima de liberdade, afectividade e co-responsabilidade.

Em meio escolar, a possibilidade do *agir livre* é, em si mesma, promotora de felicidade; um indivíduo é livre e feliz quando, em contacto com os outros, aprende e, ao mesmo tempo, sente que ensina – razão pela qual entendemos a cooperação como um aspecto fundamental e incontornável na educação e elevação de qualquer ser humano, enquanto ser no mundo.

4 – Democracia/Cooperativismo

Sendo a escola, nas sociedades letradas e escolarizadas, o lugar privilegiado para aprender a viver com os outros, a que propomos e defendemos é uma escola essencialmente democrática.

A vida democrática pressupõe a revisão contínua de formas de vida padronizadas e a preocupação constante, não com a simples perpetuação de hábitos e costumes, mas antes com a permanente reconstrução do já estabelecido, em benefício de uma maior equidade entre os indivíduos.

Esta reconstrução dos valores correntes só pode servir a todos se for um processo compartilhado por todos; ou seja, só por meio da acção cooperativa, sob orientação da inteligência e reflexão conjunta, se pode controlar o ambiente físico e social, tendo em vista a sua melhor adequação à vida humana.

A essência da democracia reside no seu carácter de vida compartilhada: as necessidades individuais, tantas vezes divergentes, encontram o seu ponto de convergência nos propósitos e fins do trabalho cooperativo; os interesses individuais e as exigências colectivas constituem aspectos complementares que dão significado e orientação, tanto ao comportamento de cada indivíduo, como à vida do colectivo.

A experiência escolar é, a um tempo, um fenómeno individual e cultural; cada sujeito contribui individualmente para a cultura da escola e a cultura escolar, por sua vez, fornece o chão sobre o qual a experiência de cada indivíduo se desenvolve e ganha significado.

Em contexto escolar e democrático, a individualidade conta como dado psicológico e como dado cultural.

Mais do que pela vivência isolada dos sujeitos, a individualidade é reforçada pela prática de vida em comum que conta com cada um na sua marca particular e única.

Numa escola que promove, pelo seu modo de funcionamento, uma vida democrática para todos os que a frequentam, é a inteligência, marca distintiva do humano, nascida do social e socialmente articulada, que permite a cada sujeito desenvolver em si mesmo o espírito de integração que o une ao todo. A plena satisfação e o pleno desenvolvimento individuais dão-se, portanto, na cooperação e não no isolamento.

De resto, a vida em comunidade é, em si, educativa, se os seus membros forem capazes de comunicar entre si sentimentos, desejos, ideias e objectivos, com o intuito de alcançar e compartilhar um clima de empatia entre todos os indivíduos.

A participação individual nas experiências vividas em grupo produz aprendizagem, sempre que a acção de cada um é assumida como uma experiência particular a ser compartilhada colectivamente.

É por isso fundamental que a escola coloque à disposição dos seus alunos instrumentos e contextos propiciadores da actividade conjunta e cooperativa, pois é esse tipo de experiência que importa quando se trata de conhecer: toda e qualquer aprendizagem daí resultante será eficaz por se dar num clima de interacção entre crianças que são encaradas como os principais agentes do seu próprio processo de construção do sentido e apropriação de conhecimentos.

Mas para que exista apropriação, é preciso que exista interiorização, o que implica a transformação dos processos externos (concretizados nas actividades desenvolvidas pelos alunos, no seu conjunto) em processos intrapsicológicos (onde as actividades são reconstruídas interiormente).

O desenvolvimento dos alunos e a sua capacidade de, pessoalmente, construir conhecimentos implica uma acção partilhada, pelo que se torna crucial, no plano pedagógico, o valor das interacções (dos alunos com o seu professor e dos alunos entre si) em contexto escolar.

É assim que, na Torre, se entendem as interacções e o trabalho interactivo como necessário para a produção de conhecimentos por parte dos alunos; em particular, as interacções que permitam o diálogo, a cooperação, a troca

de informações, o confronto de pontos de vista diferentes e a divisão de tarefas, onde a cada um cabe uma responsabilidade que, somada à dos colegas, permitirá estabelecer metas comuns e alcançá-las. Ao professor caberá, neste contexto, não só permitir que as interações ocorram, como promovê-las, dia a dia, na escola.

A heterogeneidade, característica presente em qualquer grupo humano, é deste modo assumida como uma mais-valia para as interações na sala de aula. O diversificado património pessoal dos alunos (seja em termos de ritmo, comportamento, experiência, trajectória pessoal, contexto familiar, valores ou níveis de conhecimento), bem como o dos professores, traz para o quotidiano escolar a possibilidade de troca de repertórios, o confronto de diferentes visões do mundo e a oportunidade de ajuda mútua, tendo como consequência directa a ampliação das capacidades individuais de todos.

Um modelo de funcionamento cooperativo, assente em relações de inter-ajuda, não acarreta portanto como consequência a abolição da individualidade de cada um; antes reclama uma pedagogia que circula entre o individual e o colectivo, na busca de um sentido de colaboração para um projecto de crescimento e desenvolvimento comum.

O trabalho cooperativo, se exige a cada um auto-disciplina, desperta e estimula por outro lado o interesse e a participação da generalidade dos alunos. Os grupos-turma transformam-se em verdadeiras comunidades de indivíduos, nas quais todos (incluindo os educadores) estão envolvidos na gestão da vida e do trabalho escolar, participando activamente da elaboração de regras para o melhor desenvolvimento possível dos seus projectos e actividades.

A cooperação implica um trabalho comum que alia diferenças sem conflito e faz da comunicação entre os sujeitos uma experiência compartilhada; cada aluno é, face às tarefas em curso, simultaneamente participante e responsável, promovendo através do confronto dos seus pontos de vista com os dos colegas, não só o seu crescimento individual, como o crescimento colectivo.

A prática pedagógica da Torre pode assim ser vista como uma prática essencialmente colectiva que tem por objectivo último o desenvolvimento nos alunos de uma compreensão crítica da realidade; é também, na sua essência, uma prática libertadora, uma vez que os problemas da vida e da prática escolar são discutidos em grupo e avaliados cooperativamente para a constante realimentação e reorganização do trabalho em conjunto.

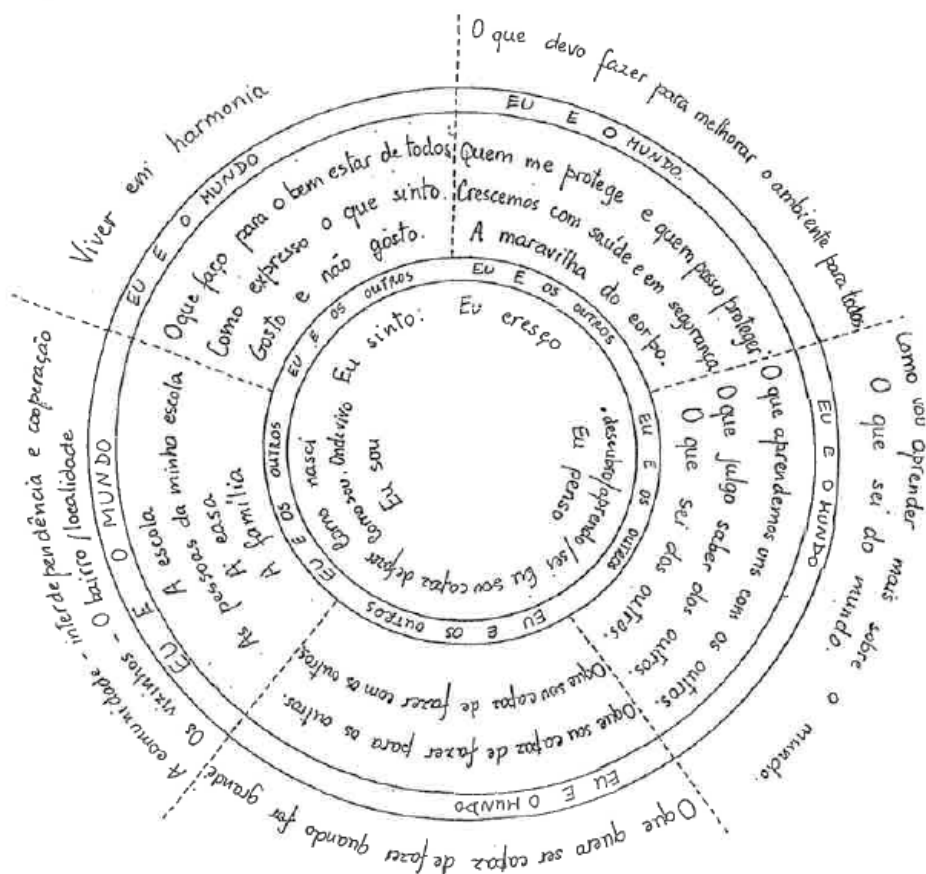
É absolutamente fundamental, do ponto de vista educativo, que cada criança seja capaz de se organizar e dirigir, procurando, por si própria, formas de orientação passíveis de lhe servir, bem como ao seu grupo e, mais tarde, à sociedade.

Mas para tal, é fundamental também o tempo que na escola é consagrado ao trabalho individual de cada aluno. É ele que permite a cada indivíduo desenvolver as marcas mais pessoais e distintivas no seu processo de tomada de conhecimento e construção do sentido para as coisas.

Depois, em contexto cooperativo, os alunos são convidados a pesquisar, no sentido de encontrarem uma postura útil a toda a acção colectiva, a toda a vida escolar. Realizam experiências, trocam o resultado das suas investigações com os colegas e tomam consciência de abordagens diferenciadas para um mesmo problema, crescendo ao lado uns dos outros, através do diálogo e do confronto de ideias. Adquirem verdadeira cultura, na medida em que aprendem a reflectir, a fazer escolhas, a tomar decisões e a formar os seus próprios juízos.

5 – Perfil de saída dos alunos

Para a promoção do desenvolvimento global de todos os alunos que acorrem à Torre, foi concebido por Ana Maria Vieira de Almeida, fundadora da escola, um roteiro circular que contempla cada criança nas suas capacidades, necessidades e apetências específicas, para que, inserida no grupo que a acolhe, bem como no colectivo da escola, possa manter e desenvolver as suas características pessoais e únicas, a sua singularidade e a sua identidade próprias.



Tratando-se de um roteiro para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos, a sua forma circular pretende mostrar a globalidade do desenvolvimento humano, artificialmente compartimentado apenas por razões de ordem prática.

A sua divisão em sectores (marcados a tracejado) corresponde à tentativa de articulação entre um conjunto de necessidades básicas e os domínios de desenvolvimento que concorrem para a formação pessoal e social das crianças. Temos assim:

SECTORES	NECESSIDADES BÁSICAS	DOMÍNIOS DE DESENVOLVIMENTO
Sector A “EU SOU”	Pertença Identidade	Afectivo Cognitivo
Sector B “EU SINTO”	Afecto, Bem-estar. Harmonia/Beleza	Afectivo
Sector C “EU SOU CAPAZ de FAZER”	Actividade Autonomia	Físico
Sector D “EE PENSO”	Autonomia Compreensão do Mundo	Autonomia
Sector E “EU CRESÇO”	Saúde, Bem-estar Segurança	Físico

Dado que as crianças crescem, desenvolvem-se e formam o seu carácter a partir de um conjunto de experiências da vida e do mundo com carácter holístico, é necessário que os diversos domínios do desenvolvimento se articulem e integrem, através da interacção e do diálogo permanentes, num projecto global e uno.

É assim que cada um dos 5 sectores do roteiro apresenta no círculo interno o enunciado ‘Eu’, seguido dos enunciados relativos aos círculos mais amplos e exteriores: ‘Eu e os Outros’ e ‘Eu e o Mundo’.

Para cada enunciado foi definido um leque de atitudes e condutas a desenvolver ao longo dos primeiros ciclos de aprendizagem, com vista à articulação das necessidades e competências básicas definidas para os alunos da Torre com os diferentes domínios que, na escola, concorrem para a sua formação pessoal e social.

Por referência a cada um dos sectores estabelecidos no roteiro circular de desenvolvimento, prevê-se então que, à saída da Torre, cada criança tenha, a seu modo, adquirido a capacidade de:

SECTOR A

- aceitar a sua individualidade e respeitar as diferenças individuais;
- tornar-se sensível às mudanças, aceitando-as de forma positiva;
- desenvolver o sentimento de pertença a um grupo familiar, bem como o sentimento de pertença a outros grupos;
- apreciar a boa convivência, a entreatajuda, a cooperação e a solidariedade nos grupos em que se integra;
- considerar-se como um ser que partilha a Terra com outros seres;
- respeitar a diversidade das estruturas familiares;
- estimar os bens comuns, o ambiente e a Natureza;

SECTOR B

- valorizar as experiências positivas diárias, desenvolvendo a capacidade de utilizar os sentidos para sentir e perceber melhor a Natureza e as obras realizadas por outros;
- dar-se conta de que gostar ou não gostar pode muitas vezes depender do desconhecimento ou de preconceitos;
- aperceber-se de que as emoções perturbadoras são naturais e comuns a toda a gente;
- valorizar as amizades e tentar pôr-se no lugar dos outros para perceber as causas das suas reacções emotivas;
- dar-se conta dos diferentes modos de comunicar emoções;
- cultivar o bom humor valorizando os aspectos positivos e engraçados dos acontecimentos;
- apreciar a importância de se mostrar bem disposto e colaborante nas actividades de grupo;
- aperceber-se de que ajudar os outros pode dar satisfação;
- contribuir para o bem-estar de todos na manutenção de um ambiente limpo, arrumado e aprazível;
- ser sensível aos problemas que perturbam a harmonia na Terra apercebendo-se de que a sua resolução depende do esforço, boa vontade e solidariedade de todos;

SECTOR C

- realizar autonomamente tarefas simples do quotidiano e ser responsável por elas;
- esforçar-se por desenvolver as suas capacidades e procurar conhecer os seus limites;
- procurar adequar o comportamento a cada situação;
- aproveitar os erros para progredir;
- conseguir cooperar e esforçar-se por cumprir as regras dos grupos em que se integra;
- prestar ajuda aos outros;
- partilhar objectos respeitando as coisas dos outros;
- encarar o futuro com optimismo;

SECTOR D

- procurar conhecer-se melhor desenvolvendo a auto-reflexão;
- dar-se conta de como uma boa comunicação é importante nas relações com os outros;
- interessar-se pelos outros e aperceber-se de que saber algumas coisas das pessoas próximas pode ser importante;
- respeitar a privacidade dos outros;
- desenvolver o sentido crítico e evitar juízos apressados;
- aperceber-se da diferença entre factos e opiniões;
- dar-se conta de que todos aprendemos uns com os outros;
- respeitar a opinião dos outros e apreciar a partilha de ideias;
- aceitar, aproveitar e fazer críticas construtivas;
- valorizar os conhecimentos que já possui acerca da realidade envolvente encarando com confiança e entusiasmo as futuras aquisições;
- desenvolver a sua curiosidade e aperceber-se dos aspectos positivos e negativos de informação e comunicação;

SECTOR E

- apreciar a maravilha que é o corpo;
- atender aos sinais que o corpo emite para sua protecção;
- preocupar-se em manter a integridade e a saúde do corpo;
- dar-se conta da responsabilidade que cabe a cada indivíduo na prevenção da doença e aperceber-se de que ter saúde não é apenas o contrário de estar doente;
- analisar os ambientes de que participa à luz de algumas normas básicas de segurança;
- ser capaz de pedir ajuda e contribuir para a saúde e segurança de todos na manutenção do seu ambiente próximo;
- aperceber-se de que a saúde e segurança de todos os seres vivos, hoje e no futuro, dependem da manutenção e conservação do ambiente.

Em contexto formativo, é sempre bom lembrar que os comportamentos sociais e o quadro de valores de um indivíduo não se adquirem por aceitação passiva de normas ditadas do exterior, mas são fruto de um trabalho interior de auto-construção dependente das relações que cada um é capaz de estabelecer com os outros e com o ambiente em que tais relações decorrem.

Deste facto se deduz a enorme responsabilidade de cada professor relativamente à organização de um ambiente propício para o seu grupo, à escolha de estratégias e actividades para os seus alunos e, sobretudo, relativamente ao papel que lhe compete como modelo de referência – fornecer bons modelos às crianças no seu contexto escolar assume um papel estruturante, pois amplia a sensibilidade de cada uma e a sua capacidade cognitiva individual.

6 – Perfil dos educadores/professores

A principal responsabilidade de qualquer professor ou educador é nortear o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos seus alunos; desempenhará bem a sua função se planear antecipadamente as actividades do seu grupo de crianças, criando para elas um ambiente que desenvolva as suas potencialidades e favoreça experiências o mais satisfatórias possível à construção do conhecimento.

Tal planeamento deve, contudo, ser flexível ao ponto de permitir a expansão das diferentes capacidades individuais dos alunos.

No decorrer das actividades previamente estruturadas, o professor ou educador deve posicionar-se como um membro do grupo, tendo em vista que a educação é um processo social em que todos devem ser envolvidos; a postura de quem quer aprender – sobre o mundo, sobre si mesmo e a sua própria prática – constitui o primeiro passo na criação de percurso pedagógico pessoal, onde cada professor é verdadeiramente autor de todo o acto educativo que leve a cabo. É fundamental portanto que cada elemento da equipa pedagógica seja capaz de se colocar a si próprio em situação de auto-aprendizagem, como é esperado que procedam com as crianças.

A postura do educador deve ser a de alguém que possui um determinado leque de conhecimentos, mas sabe que todos eles são relativos. Com a noção de que há vários caminhos possíveis a seguir, estará sempre atento aos seus alunos, acompanhando as suas conquistas e aquisições, participando da organização do trabalho em sala de aula, como membro do grupo e parceiro/orientador dos alunos nas suas investigações.

Esta participação e envolvimento directo do professor nas actividades escolares faz delas actividades compartilhadas, onde o aluno aprende com o seu professor e, ao mesmo tempo, estimula-o a ampliar os seus próprios conhecimentos.

O adulto, na sala de aula, deixa assim de ser visto como o agente exclusivo de informação e formação dos alunos, uma vez que as interacções estabelecidas entre um e outros, bem como as interacções das crianças entre si, têm também um papel incontornável na promoção de avanços no desenvolvimento individual de cada um - as crianças tornam-se, também elas, agentes activos na aquisição de conhecimentos.

Mas este preceito em nada sugere que um professor possa abster-se daquilo que realmente é: um membro do grupo, sim, porém com mais maturidade, a quem cabe coordenar as interacções entre os seus alunos e destes com os objectos de conhecimento a serem explorados.

O professor é sempre um guia dos seus alunos e não deve nunca prescindir da autoridade que essa qualidade lhe confere.

Se é possível e até desejável que se crie um plano de equidade nas relações entre cada professor e os seus alunos, é completamente desadequado que o professor seja visto pelos seus alunos como um igual, colocado ao mesmo nível e em nada se diferenciando deles. São iguais, professores e alunos, enquanto seres humanos que vivem num ambiente democrático onde partilham experiências enriquecedoras para ambos; encontram-se ao mesmo nível na humanidade que partilham e na capacidade que comungam de pensar autonomamente e construir por si mesmos conhecimento. Diferem, no entanto, porque cabe ao professor controlar as experiências construtoras de novos conhecimentos e projectar as condições ideais para o pleno desenvolvimento dos seus alunos.

Através da sua prática, educadores e professores devem sempre desafiar os seus alunos a chegarem mais longe nas suas aprendizagens, estimulando assim o seu desenvolvimento.

Nesta perspectiva, todas as demonstrações, explicações, justificações, abstracções ou perguntas por parte do professor, não deixam de ser fundamentais no processo educativo dos alunos; o que o professor deve é abster-se de ter sempre resposta pronta. Deve antes organizar os interesses dos mais pequenos, estimular neles a capacidade de descoberta e aguçar a sua curiosidade. Tão importante como fornecer pistas aos alunos, é promover situações que despertem a sua vontade de saber e os incentivem a perguntar, a trocar informações entre si e a aceder às fontes de informação e conhecimento.

Para tal, é necessário que cada professor ou educador, na escola, saiba propor às suas crianças, ou ser receptivo a propostas de trabalho feitas por elas, que envolvam observação, resolução de problemas (a ser tentada individualmente, a pares ou em grupo), ou mesmo estudos e preparação de conferências e exposições.

Promover estratégias de trabalho que permitam avanços, reestruturação e ampliação dos conhecimentos já estabelecidos por qualquer grupo de crianças, implica da parte do professor que conheça bem o nível de desenvolvimento em que os seus alunos se encontram, isto é, as suas descobertas, hipóteses, pontos de vista..., enfim, o conjunto de 'teorias' que foram capazes de criar acerca do mundo que os cerca.

Este é, na Torre, considerado o ponto de partida.

Para tanto, é condição *sine qua non* que, no quotidiano escolar, cada educador ou professor estabeleça uma relação de diálogo aberto com as crianças e crie situações em que elas possam expressar o que sentem e aquilo que já sabem. É necessário, enfim, que, no trabalho que desenvolvem com os seus grupos de alunos, professores e educadores se disponham a ouvir e a tomar nota de todo o tipo de manifestações infantis.

Mas não só. É igualmente necessário que educadores e professores se organizem e mobilizem, no sentido de, em conjunto, fazerem uso da sua formação teórica, mas sempre a partir de uma reflexão crítica diária sobre a sua própria prática.

Na Torre é visto como aspecto essencial de toda a prática educativa que nenhum educador ou professor se isole ou encerre nos limites da sua sala de aula.

É absolutamente fundamental que cada um seja capaz de trocar com os restantes colegas as suas dúvidas e incertezas, mas também os seus sucessos – as formas que encontrou para solucionar determinado problema, para ajudar um aluno, para precisar um conceito ou para simplesmente complementar e enriquecer o processo de formação e desenvolvimento das crianças, numa atitude de respeito profundo pelo pensamento infantil e sem imprimir nele qualquer rumo específico, de carácter endoutrinador ou pré-determinado.

7 – A avaliação escolar

A aprendizagem, na Torre, é essencialmente uma actividade de exploração pessoal que permite aos alunos tecer e reorganizar de forma sistemática uma rede de significados acerca da realidade que os cerca.

Dependente do processo de ensino, a aprendizagem não se confunde com ele porque é profundamente determinada pelas características pessoais de cada aluno – não é tanto a capacidade de um estudante estabelecer correspondências entre os seus esquemas conceptuais e uma qualquer realidade externa que, no contexto educativo da escola, valida o seu conhecimento, mas mais a coerência interna dos seus esquemas mentais e a capacidade de os articular e fazer dialogar com cada novo estímulo de aprendizagem.

É neste sentido que cabe aos professores o papel de facilitadores e orientadores dos alunos nos seus processos de organização e reorganização conceptual, a partir de experiências de aprendizagem que estimulem o constante e progressivo reequacionamento das suas redes de significado.

Nesta óptica, que privilegia os processos sobre os produtos de aprendizagem dos alunos, a avaliação assume um carácter marcadamente formativo.

Importa sobretudo perceber os alunos nos seus actos mentais de estruturação e organização dos conhecimentos, de modo a desenvolver estratégias o mais adequadas possível para que cada aprendizagem ecoe neles de forma significativa; isto é, importa abordar os conteúdos académicos e conduzir as respectivas aprendizagens com alguma flexibilidade, para que cada assunto possa produzir sentido para cada estudante e assim legitimar caminhos mais pessoais, particulares, quiçá inéditos, de acesso e ordenação mental dos conhecimentos. Só assim, verdadeiramente, um aluno progride.

Mas só é possível cumprir cabalmente a função formativa da avaliação se, a par de uma grande diversificação de actividades e experiências educativas, houver uma igual diversificação de instrumentos de avaliação. É necessário portanto que a escola proporcione aos seus alunos instrumentos de avaliação múltiplos e suficientemente simples e flexíveis para, a cada momento, poder determinar, não só o que é que as crianças sabem e conseguem fazer, mas também como é que sabem e conseguem fazer melhor.

Um modelo formativo de avaliação é um poderoso orientador das aprendizagens – nele, as tarefas de avaliação coincidem com as tarefas de aprendizagem, ou seja, o processo de trabalho e o produto que dele resulta são vistos como uma e a mesma coisa, surgindo a avaliação, os conteúdos curriculares e as metodologias utilizadas como partes integrantes e articuladas do mesmo processo.

Neste contexto, os ‘erros’ são elementos vitais para a problematização e redireccionamento das actividades de aprendizagem com que os alunos se confrontam; qualquer dimensão sancionadora ou punitiva está ausente do processo de avaliação dos alunos.

Por outro lado, se as crianças interiorizarem que todos os momentos de trabalho na escola são, ao mesmo tempo, potenciais momentos de avaliação, o ‘medo’ de ser avaliado vai sendo eliminado porque deixa de fazer sentido – na verdade, quanto mais avaliação, sobretudo se diversificada, mais oportunidade de sucesso.

Na Torre, a avaliação é indissociável das múltiplas situações em que as aprendizagens se desenvolvem; e sendo as crianças constantemente estimuladas a reflectirem sobre o seu próprio trabalho, há uma participação activa dos alunos no próprio processo de avaliação.

A regulação das aprendizagens, no âmbito de uma avaliação formativa, é em grande parte assegurada pelos próprios alunos que deverão, ao longo do seu processo de formação escolar, criar e desenvolver competências de auto-avaliação.

De facto, ninguém se pode fazer substituir na construção do próprio conhecimento e percepção da realidade. Se, ao lado dos seus professores, os alunos assumirem igual responsabilidade pelo seu próprio processo de avaliação, serão capazes de desenvolver mecanismos de autonomia que decorrem da tomada de consciência progressiva do tipo de aprendizagens que são.

Dado que a avaliação com carácter formativo assenta sobretudo na diversificação de processos de aprendizagem e objectos de avaliação, não é possível organizá-la em torno de um modelo didáctico único ou a partir de um conjunto pré-estabelecido de critérios que cada professor fornece ao seu grupo de alunos.

Assim, cabe ao professor 'negociar' com os seus alunos e, posteriormente, definir e seleccionar, para cada um deles, os materiais que mais lhes convêm. Só com uma ideia clara dos fins a atingir e conhecendo bem os critérios a cumprir numa determinada actividade de aprendizagem, cada aluno pode apropriar-se eficazmente (o mesmo é dizer, de forma significativa) dos conceitos que ela encerra e, então sim, estarão criadas as condições para que um indivíduo desenvolva autonomamente as suas actividades de aprendizagem com capacidade de reflexão, auto-avaliação e gestão dos próprios erros.

A limite, a construção pessoal de esquemas mentais acerca da vida e do mundo é sempre, em contexto educativo, uma co-construção, uma construção partilhada.

Um exercício constante da função formativa da avaliação, tal como preconizamos na Torre, não retira aos professores o papel de promotores do contexto e das condições de aprendizagem o mais adequadas possível para cada um dos seus alunos.

Uma avaliação formativa é, em última instância, uma avaliação do processo de aprendizagem dos alunos, bem como uma avaliação do processo de desempenho dos professores.

Nesta lógica, quando um professor da Torre avalia, avalia-se também.

Sem contrariar o exposto – que deve nortear toda a prática avaliativa dos professores e educadores da Torre – é importante, no entanto, estabelecer um conjunto mínimo de critérios que deverão orientar e reger os momentos mais formais de avaliação.

Deverão ser contemplados como critérios de análise para efeitos de avaliação dos alunos os seguintes itens:

- 1 – Participação oral/discussão colectiva/partilha de conhecimentos;
- 2 – Atenção/concentração/ interesse manifesto;
- 3 – Empenho/ brio no trabalho individual;
- 4 – Desempenho autónomo das tarefas escolares;
- 5 – Análise crítica dos resultados e capacidade auto-correctiva;
- 6 – Correção na relação com colegas e professores;
- 7 – Criatividade/imaginação/ mobilização de conhecimentos;
- 8 – Espírito cooperativo/atitude democrática/ capacidade de entreatajuda;
- 9 – Conhecimento explícito.

Assim, no âmbito da avaliação escrita dos alunos, haverá lugar para uma avaliação diagnóstica e formativa, que terá um peso de **40 %** na nota final e que contemplará os itens **1, 4, 5, 7 e 9** ; uma avaliação sumativa, que terá igualmente um peso de **40 %** na nota final e que contemplará mais rigorosamente os itens **4, 7 e 9**; e por último, uma avaliação das atitudes e valores dos alunos que pesará **20 %** na sua nota final e que contemplará essencialmente os itens **2, 3, 6 e 8**.

Os registos de classificação dos alunos - partilhados com os encarregados de educação no final de cada período lectivo - serão uma informação qualitativa até ao final do 3.º ano, onde resultados percentuais de 0% a 49 % serão registados com a letra **C**, correspondendo a um resultado **insatisfatório**; os resultados percentuais de 50 % a 59 % serão registados com a letra **B**, correspondendo a um resultado **razoável** ou **satisfatório**; os resultados percentuais de 70% a 100% serão registados com a letra **A**, correspondendo a um resultado **bom** ou **muito bom**.

No 4º. ano de escolaridade, a classificação dos alunos nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática consistirá numa informação quantitativa, correspondendo ao nível **1**, os resultados percentuais entre 0 % e 19 %; ao nível **2**, os resultados percentuais entre 20 % e 49 %; ao nível **3**, os resultados percentuais entre 50 % e 69 %; ao nível **4**, os resultados percentuais entre 70 % e 89 %; e ao nível **5** os resultados percentuais entre 90 % e 100 %.

Os critérios seguidos para os momentos de avaliação formal dos alunos na Torre, bem como as classificações que os traduzem, deverão ser apresentados e discutidos com os alunos e seus encarregados de educação, no sentido de permitir a cada um organizar-se da melhor forma possível para um investimento pessoal nos momentos formais de avaliação na escola.