

APRENDER COM O MUNDO DO TRABALHO: SUCESSO EDUCATIVO?¹

Ana I.M.Nogueira²

Escola Superior de Educação de Setúbal do Instituto Politécnico de Setúbal
Agrupamento de Escolas Marateca-Poceirão

Resumo

A Escola e o Meio devem estabelecer novas relações de modo a participarem num projecto comum de desenvolvimento humano e social. A Escola sendo o local e a organização por excelência das aprendizagens e da formação do cidadão, não pode, porém, isolar-se do mundo, enfrentando sozinha os problemas que fazem parte da sociedade. As parcerias com as instituições locais são estratégias fundamentais para a concretização de um eficaz Projecto Educativo.

No mundo do trabalho espera-se o desempenho de competências por parte dos profissionais. Estes técnicos possuem saberes que se alargam para além do âmbito estrito das suas funções: além do saber fazer, também sabem ser e estar. A sua intervenção no desenvolvimento dos jovens recupera a relação de aprendiz/mestre, actualmente, delegada a uma escola que tem revelado sérias dificuldades em cumprir esse papel.

Neste sentido, parece-nos pertinente apresentar, sucintamente, as experiências vividas por uma turma de currículo regular, do 6ºAno de Escolaridade, cujo Projecto Curricular de Turma se centrou nas aprendizagens em contexto real de trabalho. Os significados construídos através desta relação Escola - Mundo Trabalho vieram recuperar alunos que se encontravam em risco de abandono escolar, criando-se oportunidade para descobrirem e re-encontrarem um currículo escolar com sentido social.

Introdução

Os desafios que a escola actual enfrenta necessitam de uma resposta concertada entre esta organização educativa e as instituições da comunidade onde está inserida. Fazemos parte de uma rede de relações e de um conjunto de vivências que interferem na sala de aula, com repercussões directas nas aprendizagens e no sucesso escolar.

O professor não é o detentor absoluto do saber. A complexidade da nossa contemporaneidade, cujo fenómeno da globalização democratiza o acesso à informação, caracteriza-se também pelas especificidades da localidade, onde coexistem factores de desenvolvimento e de exclusão, determinando a urgência em adequar as práticas pedagógicas a esta realidade:

A cerca de 35 km da capital portuguesa, existe uma escola situada num meio rural marcado pelo isolamento, devido principalmente à fraca rede de transportes públicos. Coabitam a produção agrícola, algumas habitações de luxo e uma povoação dispersa em pequenas casas, várias em situação de extrema pobreza.

A escola 2,3 do Poceirão serve Poceirão e Marateca, as duas freguesias com as mais altas taxas de analfabetismo do concelho de Palmela, com cerca de 25% de pessoas sem escolaridade e cerca de 38% com o 1ºCiclo.³

Por outro lado, existem algumas infra-estruturas culturais que fornecem o acesso à internet, ao livro e às produções artísticas (espectáculos, peças de teatro, exposições,...).

A população mais pobre subsiste com o trabalho sazonal e precário que a vinha oferece. É perceptível o abandono precoce da escola, a desvalorização da escolaridade e uma grave falta de assiduidade que tem vindo a comprometer o sucesso educativo.

Objectivos e Método

Neste trabalho pretendemos apresentar um caso concreto sobre uma turma do 6ºano de escolaridade, que sendo representativa das características problemáticas da escola na qual faz parte, foi alvo de uma experiência pedagógica alternativa para fazer face ao insucesso escolar.

O processo de resolução de problemas, através da reflexão participada sobre a prática pedagógica, que ocorreu semanalmente em reuniões de conselho de professores, foi a estratégia principal utilizada, no âmbito do projecto de Acção-Investigação-Formação, da responsabilidade da Escola Superior de Educação de Setúbal, sobre “O Conselho de Turma e a melhoria dos resultados escolares – o papel das ACND, com a coordenação da professora doutora Ana Maria Bettencourt.

O formador que acompanhou/orientou o processo foi o professor doutor Jorge Pinto, que na qualidade de “amigo crítico”, forneceu um olhar externo sobre as ocorrências em sala de aula. Esta formação em contexto enquadrou-se numa metodologia de acção-reflexão.

Foram objectivos principais desta experiência:

- Melhorar as aprendizagens;
- Melhorar os resultados escolares;
- Minimizar o abandono escolar;
- Resolver os problemas de indisciplina;
- Encontrar respostas para as dificuldades de aprendizagem.

O relato de um caso concreto

Nesta recente escola de 2º e 3º Ciclos registam-se casos de retenções repetidas, três e até quatro vezes no mesmo ano. Um caso paradigmático desta caracterização prende-se com uma turma do 2º ciclo, de currículo regular que iniciou o 6ºano de escolaridade em 2007-2008.

Esta turma do 6ºano era constituída por um grupo de vinte e sete alunos, reunia um conjunto de características que fundamentaram a necessidade de um efectivo trabalho de equipa do Conselho de Turma, o que implicou a adequação de estratégias, a construção alternativa das perspectivas (da maioria) dos professores sobre a indisciplina, as dificuldades de aprendizagem, a falta de assiduidade e o insucesso escolar. Foi perante a escalada de problemas que ocorreram durante o 1º Período, que em sede do Projecto Curricular de Turma, ao abrigo legal de uma gestão flexível do currículo, se pôde recuperar parte significativa do grupo de alunos.

Destes vinte e sete alunos⁴, dez eram meninas e dezassete meninos; três abandonaram a escola ao longo dos 2º e 3º Períodos. A faixa etária deste grupo variava entre os onze e os quinze anos.

Nesta turma havia vinte e quatro alunos que estavam pela primeira vez no 6º ano e três alunos encontravam-se a repeti-lo. Desde o 5ºano que foi considerada uma turma “mosaico”, constituída por alunos sem passado lectivo comum (dezoito vieram de escolas diferentes do 1º Ciclo para o 5ºano).No ano lectivo 2007-2008 acrescentaram-se mais nove alunos oriundos de escolas e turmas diferentes⁵. Além de várias retenções sofridas por treze destes alunos, refira-se que dois alunos frequentaram pela terceira vez o 5ºano, tendo transitado para o sexto ano. Um aluno encontrava-se a repetir pela quarta vez consecutiva o sexto ano de escolaridade, devido à sua grave falta de assiduidade, conseqüente da clara desmotivação do mesmo relativamente às actividades escolares.

Em síntese, esta turma possuía treze alunos com repetências, dois destes com duas retenções no 5ºano e três com repetências no 6ºano (um deles com três retenções nesse ano). Três alunos foram alvo de um PEI, ao abrigo do Dec.Lei 319/91- Ensino Especial. Oito usufruíram de Apoio Pedagógico Acrescido. Sete eram acompanhados pela Comissão de Protecção de Crianças e Jovens. Nove possuíam uma grave falta de assiduidade. Registaram-se comportamentos desviantes à lei, fora da sala de aula (venda de tabaco, extorsão, agressão física,...).

Para os professores que já os acompanhavam desde o 5ºano, era sabido que as aulas expositivas não eram produtivas. Os alunos empenhavam-se quando participavam na organização das tarefas, das actividades e quando intervinham no seu processo de avaliação. Havia um desinteresse por parte dos alunos mais velhos relativamente a assuntos teórico-escolarizados. A desmotivação era marcante particularmente nos alunos que repetiam o 6ºano, em especial o aluno que estava pela quarta vez.

O grupo que veio do 5ºano revelava cooperação no trabalho, tinha prática em funcionar por grupos em que uns ajudavam a suprimir as dificuldades dos outros.

Tinham iniciativa e sentido crítico na realização de projectos que envolviam tarefas dirigidas à comunidade (apoio na organização dos conselhos de cooperação⁶ de outras turmas; realização de artigos para o jornal da turma; disponibilidade na montagem de exposições, espectáculos e outros eventos.). Havia, também, um bom desempenho escolar por parte de alguns alunos que transitaram pela primeira vez para o 6º ano e que nunca sofreram qualquer retenção.

Todos manifestaram criatividade e autonomia no desenvolvimento das actividades artísticas e desportivas. Quando participava em torneios de escola ou inter-escolas, era quase sempre uma turma vencedora. Por parte dos alunos com 12-15 anos havia interesses relacionados com actividades profissionais.

As condicionantes à aprendizagem manifestaram-se na dificuldade em cumprir regras em sala de aula (indisciplina), ocorrendo momentos de agressão física e verbal. Numa fase posterior, sucederam-se as faltas intercalares (os alunos seleccionavam as aulas nas quais não queriam estar). Muitos destes alunos tinham um historial de grave falta de assiduidade e abandono escolar no seu percurso, o que indiciava um claro risco de voltar a acontecer.

O grupo de 18 alunos que tinha pertencido à mesma turma do 5ºano regressou no seu desempenho em sala de aula, pois a integração de outras pessoas que não se conheciam entre si, provocou alterações, inicialmente negativas, no seu funcionamento e organização.

O projecto curricular desta turma “apostou” na proposta de actividades que motivassem estes alunos, adequando-as às suas idades e aos seus interesses.

Na turma havia cerca de nove alunos que revelavam empenho, esforço em cumprir com os compromissos e organização dos seus materiais de estudo. Estas pessoas foram imprescindíveis para a minimização das dificuldades dos seus colegas.

Revelaram espírito de solidariedade ao participar em estratégias de tutoria entre pares (particularmente vividas nas tarefas inerentes ao projectos interdisciplinares), nos trabalhos em pequenos grupos (em Área de Projecto) ou em projectos colectivos (em EVT, LP e Ed Musical), ajudar a organizar os cadernos diários (fornecendo os seus próprios cadernos) ... Além disso, de uma forma geral, esta turma manifestou sempre particular apetência e interesse pelas actividades práticas, e aqui mostraram-se autónomos e organizados na planificação, no processo e na concretização dos projectos. Nestas situações, as suas dificuldades eram diminuídas e as competências essenciais *manifestavam-se*.

Ao longo do ano lectivo, houve uma mudança do empenho no trabalho por parte destes alunos, que se repercutiu na qualidade dos produtos realizados (objectos tridimensionais, engenhos, espectáculos, exposições, estágios em locais de trabalho, empresa de artes gráficas, desfile, jogos didácticos, actividades desportivas, etc.).

Este grupo de alunos era particularmente heterogéneo, tendo sido potenciado como recurso e não visto como um problema. Assim, pode-se considerar que esta perspectiva contribuiu para o

desenvolvimento do sentido social e espírito de equipa, factores essenciais para enfrentar os vários problemas vividos.

A Formação Cívica foi a área curricular não disciplinar que privilegiou a relação Directora-Alunos. Nestas aulas a continuação (iniciada no ano lectivo anterior) dos conselhos de cooperação – reuniões fundamentais para reflexão da vida na escola – foi interiorizada pelos alunos. A responsabilização inerente a esta actividade por parte dos que teriam de presidir, secretariar e organizar o painel contribuiu para a aquisição de competências gerais, no âmbito de uma educação para a cidadania efectiva. Os alunos cumpriam escrupulosamente as regras de discussão (que exigia uma inscrição prévia feita pelo secretário) e concentravam-se em analisar as questões levantadas⁷. Nas actas registaram-se os compromissos definidos, para serem posteriormente lembrados. Nestas reuniões houve por vezes a presença de professores para a resolução dos problemas.

Desenvolvimento do Projecto Curricular

Durante o 1º Período, os problemas disciplinares e a falta de assiduidade acentuaram-se exigindo uma transformação do Projecto Curricular de Turma, tendo sido um Conselho de Cooperação de Dezembro, com a presença dos professores, a estabelecer uma viragem nas estratégias, nas regras e no comportamento dos alunos.

Esta reunião foi vivida pelos presentes como um momento determinante, muito desejado por todos, pois era manifesto o sentimento de desmotivação e distanciamento dos alunos e dos professores. O ambiente em sala de aula tinha-se tornado pouco propenso ao trabalho, porque uns não gostavam do que tinham de fazer, outros não queriam mostrar as suas dificuldades e alguns impunham as tarefas.

Na fase inicial da reunião analisou-se o percurso que o grupo (professores e alunos) realizou ao longo dos últimos meses. Alguns jovens reforçaram o que já haviam dito noutras alturas sobre o seu desinteresse pela escola e a vontade de começar a trabalhar. Ficou decidido que os professores iriam ajudá-los a conhecer vários locais de trabalho e a organizar uma pequena empresa de Artes Gráficas. Mas para a concretização do projecto, os alunos iriam ter que proceder de forma diferente daquela que até à data procediam, uma vez que tinha que haver condições para dar resposta às sugestões dos alunos. Assim era imprescindível: serem assíduos e pontuais; desligarem os seus telemóveis e colocá-los sobre a mesa do professor, para não haver tentação em utilizá-los fora do contexto e haver limitações nas saídas de aula. Considerou-se importante continuar a utilizar-se a grelha de avaliação da responsabilidade, iniciada em Novembro, que permitia aos alunos e aos professores irem regulando estas regras.

Este instrumento foi utilizado na avaliação do PCT, durante as reuniões de conselho de cooperação.

Na organização das experiências em locais de trabalho, foram estabelecidos protocolos num mês, com o apoio do Presidente da Junta de Freguesia do Poceirão. Contactaram-se cinco instituições para a realização das experiências em locais de trabalho. À excepção do Centro de Saúde, todas se disponibilizaram em receber os jovens, nomeadamente, a Junta de Freguesia do Poceirão (secretaria e manutenção/arranjos exteriores), o Centro Cultural do Poceirão (Biblioteca e sector dos audio-visuais), a Guarda Nacional Republicana e o Infantário-creche “A Cegonha”.

A escolha partiu inicialmente das propostas dos alunos e da proximidade física destas instituições relativamente à escola, pois o transporte não foi possível conseguir-se. A condição primeira era a de que esta iniciativa era um projecto de turma e todos iriam passar por esta experiência. A Directora de Turma apresentou a lista dos locais de trabalho, os alunos registaram as suas preferências. Como havia um limite de pessoas por cada sítio, após a professora apresentar a lista de colocação, os alunos entre si trocaram as suas posições e encontrou-se a distribuição final da turma pelos locais de trabalho.

As experiências de estágio funcionaram em regime de desdobramento, durante duas semanas. Metade da turma continuou a frequentar as aulas, enquanto a outra metade (em parcerias) se encontrava a realizar tarefas nas várias instituições. Cada parceria de alunos tinha um professor responsável pelo acompanhamento da experiência e um técnico tutor do sector que orientava as actividades.

Numa fase prévia às semanas de “estágio”, os técnicos responsáveis foram elucidados sobre os objectivos deste projecto e elaborou-se um plano de acompanhamento dos alunos, de forma a conciliar as actividades das instituições e as necessidades curriculares a explorar pelos alunos. Implicou a construção de instrumentos de trabalho como os cadernos de estágio, protocolos, cartas, curriculum.

O caderno de estágio revelou-se um instrumento valioso de planificação, regulação da prática em contexto de trabalho e de análise em sala de aula. Funcionou como suporte de identificação dos intervenientes, registaram-se dados caracterizadores da instituição, existia um espaço para a descrição das tarefas desempenhadas e avaliação diária, além de outros para desenhos, fotografias e avaliação global.

No final da experiência os alunos puderam trazer informações que foram adequadas às necessidades de aprendizagem, previstas nos programas de várias áreas curriculares, nomeadamente, a Língua Portuguesa (com a elaboração de curriculum vitae, re-escrita de textos,...), Matemática (análise estatística), Ciências da Natureza (projectos de aprofundamento

sobre saúde, ambiente e higiene no trabalho), História e Geografia de Portugal (levantamento toponímico, caracterização das instituições, organização espacial/geográfica), Educação Visual e Tecnológica (planeamento de instrumentos, organização gráfica dos painéis/síntese da experiência, projectos de pintura/escultura...). O envolvimento destas disciplinas neste projecto comum, através da articulação curricular em sala de aula fez melhorar os resultados escolares. Os vários espaços de trabalho reuniram as melhores condições para o empenho dos alunos, adquirindo competências de uma forma integrada e contextualizada, necessitando-se de identificá-la e validá-las como aprendizagens do currículo.

A conclusão deste projecto culminou numa exposição final sobre o trabalho realizado, com a presença de todos os intervenientes.

Estas actividades desenvolveram o sentido social e o sentido pessoal dos alunos, criaram-se laços intra grupo que possibilitou o estabelecimento de relações de confiança e afecto, factores importantes para a resolução mais pacífica e aceite dos vários problemas que foram surgindo.

Os alunos puderam, igualmente, fortalecer o espírito de equipa e o sentido de cooperação durante as visitas aos locais de trabalho onde estagiaram.

Os principais compromissos delineados em Dezembro foram concretizados. O cumprimento do prometido reforçou e aproximou os alunos que pela primeira vez pertenciam à turma neste ano lectivo, tendo-se registado uma clara melhoria do comportamento, assiduidade e consequentemente a aquisição de competências.

Os representantes das instituições que participaram neste projecto mostraram-se interessados em continuar a receber e apoiar as aprendizagens em contexto real.

Com efeito, de todas as iniciativas levadas a cabo no âmbito do PCT, a que produziu maior impacto, julgamos, foi o contacto com as instituições, deixando aqui alguns relatos de alunos e representantes sobre as experiências de estágio e outras parcerias:

(Creche) *“Os meninos brincaram comigo na sala e li uma história para eles. Fizemos coisas para o dia da Mãe e o dia do Pai.”* J. (aluno)

(Infantário) *“Hoje cuidei das crianças, ajudei-as a arrumar as coisas e a andar de baloiço. Acho que devíamos inventar jogos e ensiná-los a fazer coisas novas.”* R.(aluno)

(Manutenção) *“Visitei o salão nobre na Junta velha. Fiquei a saber um bocadinho da história da Junta de Freguesia. (...) Pesquisei na Internet sobre a reciclagem e o lixo doméstico. Foi “bué” fixe. Aprendi a não deitar o lixo para o chão. Gostei mais de varrer as ruas e limpar o polidesportivo. O mais difícil foi aspirar o parque e limpar as cadeiras.”* C.(aluno)

“O Rancho Folclórico de Poceirão deseja as maiores felicidades a todas as crianças e professores que fazem desta escola um local de trabalho e de estudo(...)” Anabela P.

“Que exemplo maravilhoso do poder da liberdade criativa, empenho e determinação! Obrigada pela honra de vos conhecer e poder trabalhar convosco!” Lia Nogueira – Teatro O Bando

Perante esta experiência, na qual se sentiu uma verdadeira valorização das competências dos alunos pela comunidade, há, no entanto, um trabalho a ser feito relativamente às representações pejorativas deste modo de explorar o currículo, por parte dos professores e escola em geral. Recorrentemente, referem-se a estas experiências como sendo algo que serve para motivar, desenvolver o sentido social, mas não para aprender os *conteúdos* disciplinares. O esforço no sentido da gestão flexível do currículo não foi uma etapa conquistada. Considera-se ainda como extra-curriculares as iniciativas de aprendizagem fora da sala de aula.

*“(…)a gestão curricular é inerente a qualquer prática docente. O que realmente varia é a natureza da opção, os níveis de decisão e os papéis dos actores envolvidos.”*⁸

A Gestão Flexível do Currículo, que teve a sua assunção há cerca de uma década atrás, procurou reorganizar o currículo da reforma de 1986 (modificando-o), de modo a reforçar a necessidade urgente de operacionalizar princípios estruturais dos programas.

“(…)Trata-se de um instrumento essencial no processo de inovação que se iniciou em 1996 (...) Com efeito, o processo pressupõe uma transformação gradual do tipo de orientações curriculares formuladas a nível nacional: de programas por disciplina e por ano de escolaridade, baseados em tópicos a ensinar e indicações metodológicas correspondentes, para competências a desenvolver e tipos de experiências a proporcionar por área disciplinar e por ciclo e considerando o ensino básico como um todo.”

Na construção do currículo em sala de aula, é opção do professor (pois está ainda longe de ser uma opção concertada de escola) determinar como explorar o seu conteúdo e como avaliá-lo. Para muitos professores o currículo continua a ser ensinado através do manual, da exposição cirúrgica de conteúdos, da realização de fichas de avaliação normalizadas. Era assim há 35 anos, numa escola onde existia um director, um manual único e quando se considerava “normal” haver 25% de insucesso numa turma. Eram muito menos os alunos que continuavam a escolaridade e os fenómenos de indisciplina não eram problemas prementes. ⁹

Actualmente, a escola está diferente porque faz parte de uma sociedade transformada. Pertence a um mundo complexo, instável, num país europeu e ocidental, a escola portuguesa é habitada por crianças e jovens que dominam as redes de informação, contactam virtualmente com outras pessoas, em simultâneo estando a longas distâncias uns dos outros. O fenómeno caracteriza-se, por diversos autores, pela globalização devido ao desenvolvimento tecnológico dos circuitos de comunicação: a informação chega rapidamente a todo o lado, localmente produz-se informação que terá repercussões, num curto espaço e em pouco tempo, mundiais: tempo e espaço são

dimensões relativizadas pela rapidez da mobilidade. Hoje, os alunos têm acesso muito mais facilmente ao saber do que os alunos de há 35 anos atrás.

Além disso, fazemos parte de uma sociedade de “risco”¹⁰, sem a regulação das instituições tradicionais, onde os estados-nação esbatem o seu poder, a estabilidade no trabalho não é um dado garantido, animada pela liberalização do mercado, que agora colapsou ou se encontra numa grave crise. Para o cidadão enfrentar estes novos desafios deve estar preparado para a incerteza e a mudança.

Já em 1996 as directrizes internacionais para a educação reforçavam a perspectiva de gestão flexível curricular e o processo de aprendizagem por competências. A Educação ao Longo da Vida é, para a comissão da Unesco, “(...) *uma das chaves de acesso ao século XXI*”, o caminho para a “*sobrevivência da humanidade*.”¹¹ Este conceito alargado de educação relaciona-se com o conceito de “*sociedade educativa*”¹², no seio da qual tudo pode ser oportunidade de aprendizagem. “*Aprender a conhecer*”, “*aprender a fazer*”, “*aprender a viver juntos*” e “*aprender a ser*” são os “*quatro pilares da educação*”.¹³

A função do sistema escolar de ensino continua a ser fundamental na aquisição e desenvolvimento de capacidades e competências para se atingir o que estes quatro *tipos* de aprendizagem preconizam; com a colaboração dos vários actores sociais: a comunidade local – a família em especial –, os órgãos de gestão, os professores, as autarquias e actuando em parcerias.

Aprender a conhecer é, assim, muito mais do que a aquisição de conhecimentos, é saber utilizar os recursos para conhecer melhor, aprendendo a aprender. Aprender a fazer significa saber enfrentar e resolver problemas, no sentido que Perrenoud dá à competência: “(...) *é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações,,) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações*.”¹⁴, capacitando o indivíduo para um bom desempenho sócio-profissional, indo ao encontro daquilo que os empresários esperam dos trabalhadores, uma “(...) *espécie de cocktail individual, em que se juntam a qualificação, em sentido estrito, adquirida pela formação técnica e profissional, o comportamento social, a aptidão para o trabalho em equipa, a capacidade de iniciativa, o gosto pelo risco*.”¹⁵ Aprender a viver juntos para o saber estar em comunidade, o saber lidar com as diferenças, sempre a partir do diálogo, reconhecendo o sujeito no outro e afirmar-se ele próprio pessoa/sujeito. Aprender a ser é a súpula das outras aprendizagens, uma vez que aspirar a ser é ser-se sujeito nas suas três dimensões - espécie, indivíduo e ser social.

Conclusões

No final da primeira década deste segundo milénio, dez anos após estas importantes recomendações e apesar da legitimação legal e ampla fundamentação teórica, a escola continua ainda a ter dificuldades em implementar um projecto educativo centrado no(s) aluno(s), na aprendizagem e na integração dos vários saberes.

Os principais agentes de mudança, que são os professores, resistem por variadas razões a práticas pedagógicas de gestão participada do currículo. O conhecimento aprofundado dos programas, a sua tradução para o acesso do mesmo por parte dos alunos e a construção de instrumentos que torne possível a participação destes nas decisões, são aspectos que exigem um trabalho reflexivo necessariamente colaborativo e lento.

Por outro lado, é importante referir que a experiência vivida naquela turma de 6ºano deveu-se, em grande medida, ao apoio e entejuda da maioria dos professores. Julgamos que esta percepção flexível do currículo foi conseguida porque se criaram condições para isso, nomeadamente, a possibilidade deste grupo de professores reunir semanalmente para abordar, reflectir, planear e avaliar o projecto curricular de turma.

O efeito prático destas reuniões, apesar dos sérios constrangimentos ao sucesso das aprendizagens, anteriormente referidos, resultou no bom aproveitamento global da turma no final do ano lectivo. A valorização dos aspectos positivos, a criação de espaços de comunicação, o incentivo ao trabalho de equipa e a relação com a comunidade local, bem como, a exploração da criatividade, tiveram uma significativa influência na motivação dos alunos, particularmente naqueles que tinham maiores dificuldades.

Sabemos que esta não é uma realidade generalizada nas escolas portuguesas e para a sociedade exigir resultados é também necessário criar espaços de partilha de problemas, fragilidades e soluções, para ocorrer a mudança desejada.

Referências Bibliográficas

Beck, Ulrich, Giddens, Anthony, Lash, Scott, 2000, *Modernização Reflexiva*, Oeiras, Celta Editora, 204pp

Direcção Geral de Formação Vocacional, Janeiro/Março 2005, *Reconhecer, validar e certificar competências*, Formar Revista dos Formadores, Ministério do Trabalho S.Social, I.EFP,24-29 p.p

Ministério da Educação, 2001, *Currículo Nacional do Ensino Básico. Competências Essenciais*, ME,240p.p

Philippe Perrenoud., consulta em 2009, *Construindo Competências*, (http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_31.htm)

Roldão, Maria do Céu, 1999, *Gestão Curricular Fundamentos e Práticas*, Ministério da Educação, 94p.p

Unesco, 1996, *Educação – um Tesouro a Descobrir*, Porto, Edições Asa, 180pp.

¹ Esta experiência educativa teve a orientação do Prof. Doutor Jorge Pinto, fez parte do projecto de Acção-Investigação “O Conselho de Turma e a melhoria dos resultados escolares – o papel das A C N D”, pela Escola Superior de Educação de Setúbal, sob a Coordenação da Prof. Doutora Ana Maria Bettencourt.

² Professora do 2ºCiclo do EB. Directora da Turma em análise.

³ 19,8% Marateca, 18,8% Poceirão; dados de INE, 2001

⁴ Dois alunos foram transferidos, um devido à mudança de residência, outro por ter sido vítima de maus tratos e afastado do agressor.

⁵ No 1º Ciclo os alunos pertenceram às seguintes escolas do 1º Ciclo: EB1 de Lagameças; escola EB1 Lagoa do Calvo; EB1 Olhos de Água; EB1 de Cajados; EB1 Marateca/Poceirão; Escola/Agrupamento Sto António dos Cavaleiros; EB1 Forninho; EB1 Azeda; EB1 Algeruz-Lau; Montinho da Cotovia; Colégio Laura Vicunha e EB1 Aldeia Nova da Aroeira. A maioria usufruiu de iniciação à Língua Inglesa. No 2º Ciclo a maioria dos alunos pertenceu à escola J.Maria dos Santos- Pólo do Poceirão(18)- escola em monoblocos climatizados, tendo vindo transferidos das escolas 2,3 : Hermenegildo Capelo de Palmela (3); Luísa Tody (2); Aranguez (1); Colégio Laura Vicunha (1).

⁶ Os Conselhos de Cooperação são reuniões presididas rotativamente por alunos, nos quais perante uma ordem de trabalhos se analisam problemas, dificuldades do grupo, os planos individuais, os projectos em curso, se propõem soluções para os problemas, assumem-se compromissos registados em acta. Foi a estratégia principal de gestão participada do Projecto Curricular de Turma.

⁷ Além dos registos em diário de turma, avaliaram-se grelhas de comportamento, discutia-se sobre o aproveitamento e faziam-se propostas de actividades.

⁸ Roldão, Maria do Céu, 1999: 13

⁹ Roldão, Maria do Céu, 1999:15

¹⁰ Ulrich Beck;et al, 2000:VIII

¹¹ Unesco,1996:18 e 15

¹² Unesco,1996:101

¹³ Unesco, 1996:77-87

¹⁴ “Construindo competências”, ([//A:\Perrenoud – Construindo Competências-2000_31.htm](http://A:\Perrenoud – Construindo Competências-2000_31.htm)) consulta em 2002

¹⁵ Unesco,1996:81