



Escola de Ciências Sociais e Humanas

Departamento de Economia Política

A Educação como Pilar da Economia Solidária

Vânia Margarida Peralta da Silva

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Economia Social e Solidária

Orientador:

Professor Doutor Rogério Roque Amaro, Professor Associado

ISCTE- Instituto Universitário de Lisboa

Setembro, 2018

Agradecimentos

Este trabalho é o resultado dum longo percurso que dificilmente poderá ser traduzido apenas por palavras. Sei que posso soar demasiado emotiva nestes agradecimentos, contudo é o espaço em que me é permitido fazê-lo e não me sentiria confortável comigo mesma se não o fizesse, por isso perdoem-me a extensão do mesmo, no entanto não é o suficiente para agradecer a todos.

Estes dois anos, não só durante a elaboração deste trabalho, mas desde o início do mestrado, foram no mínimo desafiantes e enriquecedores, tanto ao nível intelectual como em termos pessoais, pelo que só posso estar imensamente grata a todos os que contribuíram para que pudesse chegar até aqui.

Sou grata, em primeiro lugar, à minha família que, mesmo que nem sempre compreenda integralmente este meu desejo de continuar a apostar na minha formação, dá-me o seu apoio, dentro das suas capacidades, sobretudo como suporte na ajuda com o meu filho e que, sem esse apoio, não seria possível as deslocações ao ISCTE para assistir às aulas, nem o tempo que necessito para me dedicar ao estudo. A eles o meu muito obrigada.

Sou grata à minha turma que se revelou ser o verdadeiro exemplo de um espírito cooperativo, apoiando de todas as formas possíveis e imagináveis e partilhando momentos únicos de camaradagem e entreajuda. Desejo-lhe o maior sucesso na continuação da sua vida pessoal e profissional. A eles o meu muito obrigada.

Sou grata a todos os professores deste mestrado, mas essencialmente e sobretudo ao professor Rogério Roque Amaro, não só por me ter dado o enorme privilégio da sua orientação neste trabalho, mas por todos os momentos de enorme entrega e motivação com os alunos, contagiando-nos profundamente sobre o tema da economia social e solidária. Agradeço pela pessoa que é, aliando uma fabulosa capacidade intelectual com uma simplicidade e um humanismo por vezes raro de encontrar no meio académico. Sou-lhe profundamente grata por, em nenhum momento que fosse, me desencorajasse de seguir este tema, dando-me sempre todo o apoio e incentivo necessário. A ele o meu muito obrigada.

Sou grata ao professor José Pacheco, pela disponibilidade e apoio que me prestou também durante este percurso, tanto em contatos virtuais, como nos raros momentos presenciais onde podemos discutir um pouco este tema. É um homem apaixonado pela educação e completamente empenhado em dar o melhor de si aos alunos, sendo contagiante o seu

entusiasmo pelo ensino. Agradeço-lhe também pela pessoa que é, de um enorme humanismo e dedicação. A ele o meu muito obrigada.

Sou grata ao professor Júlio Ricardo, pelo apoio e esclarecimentos prestados sobre o tema aqui em estudo. O seu contributo foi deveras importante para posteriormente clarificar a minha linha de raciocínio e algumas questões pontuais que mereciam ser analisadas com atenção. A ele o meu muito obrigada.

Sou grata aos meus amigos de Lisboa, sendo esta uma vitória deles também. Eles que deram outro significado à palavra apoio e amizade. Sendo eu de um lugar remoto, sem carro próprio e com uma rede de transportes públicos muito débil não tinha outra alternativa a não ser pernoitar em Lisboa para conseguir assistir às aulas pós-laborais. Foram eles que me deram todo o auxílio e estadia, sobretudo, sou profundamente grata à Maria Cristina Diogo que tantas vezes me cedeu a cama do seu filho para que pudesse passar a noite. A todos eles o meu muito obrigada.

Sou grata ao meu país por me permitir estudar sem entraves pelo meu género e condição financeira. Sei que pode parecer um pouco estranho este agradecimento, mas não consigo deixar de sentir uma profunda gratidão por ter a sorte de nascer num país que me permite não só seguir em frente nos meus estudos, como me ajuda financeiramente a fazê-lo através da atribuição de bolsas de estudo. Espero sinceramente estar à altura desse voto de confiança e que consiga dar o meu contributo para a evolução da educação e da economia. Ao meu país o meu muito obrigada.

Sou grata ao Agrupamento de Escolas de Fazendas de Almeirim que me abriu amplamente as portas com entusiasmo e motivação e me permitiu fazer o estudo do seu funcionamento. Sendo uma aluna fundadora deste Agrupamento, reencontrando alguns professores que também foram meus e permanecem no ensino com entusiasmo, confesso que o sentimento foi de regresso a casa. Agradeço profundamente à diretora Conceição Pereira que me abriu a porta e se dedicou completamente no auxílio a este estudo, sobretudo fornecendo-me todas as condições para o preenchimento dos inquéritos. Agradeço também a todos os professores que disponibilizaram um pouco do seu tempo para a entrevista de grupo, num momento tão difícil do ano letivo, especialmente complicado este ano devido à greve de professores. A eles o meu muito obrigada.

Sou grata à Associação de País do Agrupamento de Fazendas de Almeirim, sobretudo ao seu presidente Luís Ferreira pelos esclarecimentos e auxílio prestado na elaboração deste trabalho, assim como o voto de confiança no mesmo, pedindo-me para participar no seu último colóquio

inspirado pelo tema aqui em estudo, convidando um orador dentro desta temática, na esperança de começar a despertar a consciência da comunidade educativa para o mesmo. Agradeço a sua abertura, empenho e vontade de fazer mais e melhor pelos alunos deste Agrupamento. À Associação o meu muito obrigada.

Sou grata aos meus alunos que partilham comigo o seu sentimento de desmotivação e desagrado para com o ensino e depositam uma confiança, por vezes assustadora, de que o meu método de estudo faz a diferença na sua aprendizagem. A eles e à sua completa sinceridade e espontaneidade o meu muito obrigada.

Por último, mas definitivamente o mais importante, sou grata ao meu filho pela sua existência e pela inspiração que me proporciona diariamente para lutar pela mudança deste sistema atual de ensino e por uma sociedade mais justa e equilibrada. É ele, sem dúvida o responsável e verdadeiro motivo por todo o meu empenho e dedicação a este estudo e, espero eu, na sua concretização prática. A ele o meu muito obrigada.

Para todos eles um grande bem-haja!

Resumo

A realização deste trabalho ocorreu com o propósito de perceber quais as relações existentes entre a economia solidária e a educação. Estando consciente das dificuldades que a economia enfrenta neste momento e das tentativas da economia solidária em tentar encontrar soluções eticamente responsáveis, procurou-se avaliar em que medida a educação contribui e pode vir a contribuir de uma forma mais acentuada, de modo a preparar os alunos para um papel mais participativo na sociedade.

Como tal, ao longo deste trabalho são apresentados os conceitos e valores de cada uma das temáticas, como a ética, a democracia, a gestão partilhada e o desenvolvimento local, assim como uma série de exemplos e soluções, com o intuito de levar a sua aplicação à prática de modo a inspirar os agentes educativos numa mudança dos métodos e técnicas utilizados.

Por fim, é apresentado um exemplo de um Agrupamento Público de Escolas para que se possa analisar o seu funcionamento e sugerir algumas práticas que acabem por servir de suporte a uma conduta mais cooperativista.

Palavras-chave: Economia Solidária; Educação; Escola Solidária; Relação Comunitária; Participação Democrática.

Códigos JEL: A2 Economic Education and Teaching of Economics;

I2 Education and Research Institutions.

Abstract

The purpose of this work was to understand the relationship between solidary economy and education. Being aware of the difficulties the economy is facing at this moment and the trials by the solidary economy to find ethically responsible solutions, I tried to estimate in which manner education could contribute significantly to prepare the students for a more participative role in society.

As such, during the course of this work the concepts and values of each of the themes will be presented, such as ethics, democracy, shared management and local development, as well as a series of examples and solutions with the intention of taking them into practice to inspire educational agents to change the traditional methods and techniques they usually use.

Finally, the example of a Public School Group will be given and their work method analyzed so that some of their practices could be suggested in the future as game changers for a more cooperative behavior.

Keywords: Solidarity Economy; Education; Solidary School; Community Relations; Democratic Participation.

JEL Code: A2 Economic Education and Teaching of Economics

I2 Education and Research Institutions

Índice

Agradecimentos.....	ii
Resumo.....	v
Abstract	vi
Glossário de siglas.....	x
Introdução.....	1
I. Economia Solidária e Educação.....	5
I.1. Economia Solidária.....	5
I.1.1. O Conceito	5
I.1.2. A Origem.....	6
I.1.3. Princípios e Objetivos	7
I.1.4. Problemas e Soluções.....	8
I.2. Educação.....	10
I.2.1. Conceito e Legislação	10
I.2.2. Objetivos da Educação	11
I.2.3. Problemática do Sistema Educativo Atual	13
I.2.4. Soluções e o Futuro da Educação.....	17
I.3. Economia Solidária e Educação	19
I.3.1. Relação entre Economia Solidária e Educação	19
I.3.2. A Economia Solidária na Educação	20
I.3.3. A Educação na Economia Solidária	23
I.3.4. Princípios comuns e semelhanças	25
II. Escola Solidária	29
II.1. Pedagogias solidárias.....	30
II.1.1. A Educação Cívica Sergiana	30
II.1.2. A educação democrática.....	35
II.1.3. A Pedagogia da Economia Solidária	36
II.2. Escolas e movimentos educativos alternativos em Portugal	38
II.2.1. Escola da Ponte	38
II.2.2. Escola da Esperança	40
II.2.3. Movimento Escola Moderna (MEM).....	40
II.2.4. Externato Fernão Mendes Pinto	41
II.3. Outro modelo vindo do exterior	42
II.4. Sugestão de um modelo de escola solidária	44
II.4.1. Fatores Internos	45

II.4.2.	Fatores Externos	47
II.4.3.	Conceito de Escola Solidária.....	50
III.	Estudo de Caso: Agrupamento de Escolas de Fazendas de Almeirim	51
III.1.	Apresentação da freguesia	52
III.1.1.	Localização Geográfica.....	52
III.1.2.	Caraterização Demográfica	52
III.1.3.	Educação	52
III.1.4.	Emprego	53
III.1.5.	Tecido Associativo	53
III.1.6.	Agrupamento de Escolas da Freguesia.....	54
III.2.	Recolha de Informação	55
III.3.	Análise de dados	59
III.3.1.	Inquérito	59
III.3.2.	Entrevista.....	68
III.4.	Sugestões para que o Agrupamento de Escolas de Fazendas de Almeirim possa ir mais ao encontro de uma Escola Solidária.	74
Conclusão		81
Fontes - Legislação.....		85
Bibliografia.....		87
Bibliografia literária		87
Bibliografia on-line.....		92
Anexos.....		93
Anexo A:.....		93
Anexo B:.....		93
Anexo C:.....		93
Anexo D:.....		94
Anexo E.....		94
Anexo F:		95
Anexo G.....		95
Anexo H:.....		96
Anexo I		100
Anexo J		100
Anexo K.....		101
Anexo L.....		101

Índice de Tabelas

Tabela (1) II.1: Características das Escolas Apresentadas	42
Tabela (2) III.1: Características de análise dos métodos utilizados	56
Tabela (3) III.2: Métodos Pedagógicos	63
Tabela (4) III.3: Características dos Encarregados de Educação que Deram Sugestões Finais	67
Tabela 5: Taxa de Abandono Precoce da Educação e Formação.....	93
Tabela 6: Taxa de analfabetismo segundo os censos	93
Tabela 7: Taxa de Desemprego: Total por Grupo Etário (%)	93
Tabela 8: Total da População da Freguesia por Género e Faixa Etária	94
Tabela 9: Valor Absoluto da População pelos Diversos Ciclos Escolares	94
Tabela 10: Percentagem da População da Freguesia pelos Diversos Ciclos Escolares	94
Tabela 11: Empregados da Freguesia por Sector De Atividade.....	95
Tabela 12: Percentagem do que a Escola e Faz e Deve com a Comunidade Local	101

Índice de Figuras

Figura (1) I.1: Gráfico de taxas de abstenção nas eleições em Portugal	16
Figura (2) III.1: Localização do Município de Almeirim	52
Figura (3) III.2: População da freguesia por género e faixa etária.....	52
Figura (4) III.3: Distribuição dos Encarregados de Educação por Sector de Atividade	61
Figura (5) III.4: Satisfação do Sistema de Ensino e do Agrupamento	62
Figura (6) III.5: Valor Médio da Satisfação com as Disciplinas.....	65
Figura (7) III.6: Nível de Escolaridade dos Membros da Associação de Pais	65
Figura (8) III.7: Envolvimento do Agrupamento com a Comunidade Local.....	66
Figura (9) III.8: O que o Agrupamento Faz e o que Deve	67
Figura 10: Emprego em Valores Absolutos e Percentagens na Freguesia.....	95
Figura 11: Percentagem de Pessoas Empregadas da Freguesia por Sector de Atividade	95
Figura 12: Relação dos Encarregados de Educação com o Agrupamento.....	100
Figura 13: Percentagem de Encarregados de Educação que Pertencem à Associação de Pais	100
Figura 14: Evolução da taxa de transição no triénio por anos de escolaridade.....	101

Glossário de siglas

AAFFA – Associação de Apoio a Famílias de Fazendas de Almeirim

ANJE – Associação Nacional de Jovens Empresários

CRL – Cooperativa de Responsabilidade Limitada

CRP – Constituição da República Portuguesa

CONFAP - Confederação Nacional das Associações de Pais

D.L. – Decreto-Lei

GRACE – Grupo de Reflexão e Apoio à Cidadania Empresarial

GNR – Guarda Nacional Republicana

INE – Instituto Nacional de Estatística

JEL – Journal of Economic Literature

MEM – Movimento Escola Moderna

UNESCO – United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

V. M. – Valor Médio

XES - Xarxa d’Economia Solidària

Introdução

A economia e a educação são dois temas centrais em qualquer sociedade. Tendo economia como formação base, por vezes existe a sensação de que os próprios economistas se esquecerem de que esta é uma ciência social. É por isso, que por vezes os economistas veem com desconfiança os mecanismos de atuação da Economia Social e Solidária, considerando-a com pouca expressão económica na sociedade, até porque, como poderia ela ter algum vigor se não ambiciona o lucro acima de tudo o resto? Contudo, felizmente que nem todos têm essa visão e as inovações dentro da economia solidária têm sido cada vez mais substanciais e dignas de nota e análise.

Escolheu-se o conceito de Economia Solidária para este estudo por se considerar que é uma forma de economia mais completa e evoluída do que a economia social, com um maior número de interesses e preocupações que precisam de uma resposta urgente na atualidade. Como tal, se para uns a economia solidária não passa de um devaneio, para outros acredita-se ser o caminho a seguir por uma economia pós-capitalista. Pode parecer irreal e utópico, mas é, contudo, possível e ao nosso alcance.

Foi pela reflexão das dificuldades que a economia solidária enfrenta atualmente que impulsionou esta investigação, tentando perceber qual a sua principal origem. Chegou-se assim à educação, até porque, se a economia é uma ciência social não é a educação a base de qualquer sociedade? Por esse motivo, a educação é o pilar de toda e qualquer ciência e a economia solidária não foge, portanto, à regra. Mesmo que, a educação não possa responder a todos os seus problemas e desafios enfrentados pela economia solidária, está com certeza na educação grande parte das soluções que precisa para o seu sucesso. No entanto, tal só será possível se ambas estiverem alinhadas no mesmo propósito.

Tendo experiência na área da educação, confesso que a pergunta que acabou por ser o início da formulação ideológica deste trabalho foi “como podemos esperar que os alunos, em adultos, se unem e cooperem, formando associações e cooperativas para dar resposta aos desafios do mercado de trabalho, se a educação educa para a competição?”. Contudo, esta pergunta assume já determinadas posições pré-estabelecidas e conclusões que precisam primeiro de apuramento de factos. Assim, para todos os efeitos, a pergunta que se pretende aqui responder é “qual a importância e o contributo da educação para o sucesso da economia solidária?” e posteriormente à pergunta “qual a melhor pedagogia ou métodos para que os alunos estejam mais conscientes das práticas colaborativas?”

Sabendo de antemão de alguns problemas estruturais do ensino educativo, é de esperar que sejam outras pedagogias ditas alternativas que acabem por ir mais ao encontro dos valores da economia solidária. Porém, essas pedagogias são, também elas, chamadas de idealistas e sonhadores. Preferindo o termo de visionárias, espera-se que as pedagogias alternativas sejam, por seu turno, o caminho futuro da educação.

Ora, melhor do que uma utopia são duas utopias juntas e é por isso que surgiu o conceito de Escola Solidária, apresentado neste trabalho, que provem da união dos dois conceitos de Economia Solidária e Educação Alternativa. Deste modo pretende-se demonstrar os enormes benefícios que esta conjugação trará para sociedade, até porque, muitos dos projetos considerados utópicos no passado são hoje uma perfeita realidade, pelo que o mesmo é perfeitamente possível que aconteça com o conceito de Escola Solidária.

Foram diversos os motivos que me levaram a desenvolver este tema, mas por mais explicações que dê, o facto de o ver como uma solução perfeitamente plausível para a mudança na criação de um mundo melhor e mais justo, foi sem dúvida o motor impulsionador. Sim, sou uma defensora acérrima do que aqui apresento e espero por isso conseguir afastar-me do meu lado sentimental e até um pouco ativista para expor este assunto de forma mais racional e academicamente aceitável possível.

De um modo mais concreto, há também os motivos científicos, sociais, políticos e sobretudo o pessoal. Do campo do científico, existe sempre uma certa dificuldade em afirmar as ciências sociais como efetiva ciência, contudo é perfeitamente possível e legítimo utilizar dados reais e concretos de modo a conseguir defender as teorias aqui apresentadas e que possam, por isso, ser aceites e discutidas de forma científica e legítima, ganhando assim força e consistência na sua aceitação global, deixando de ser encarada apenas como algo sem valor e fundamento.

No sentido social, sendo a educação um meio essencial para mudar mentalidades, acredito que a implementação de uma escola que incentiva, desde cedo, o sentimento de cooperativismo, de inclusão e de unidade, trará um enorme contributo para superar problemas sociais existentes neste momento e até encontrar formas alternativas e criativas de união e de resolução de problemas comunitários.

Na esfera política este tema tem ganho bastante destaque, alcançando cada vez maior importância. O atual governo tomou inclusive algumas medidas para incentivar determinadas mudanças dentro do sistema educativo. Estas circunstâncias devem ser aproveitadas para apresentar alternativas mais saudáveis em termos educativos de modo a que os nossos jovens

desenvolvam por completo o seu espírito de cidadania e participação democrática. Até porque, sendo Portugal um país democrático, precisa da participação de todos de modo a encontrar soluções para os problemas das esferas económicas, políticas e sociais que enfrenta.

Por último, o motivo pessoal foi aquele que mais peso teve nesta escolha. É para mim uma enorme urgência encontrar soluções para os problemas económicos e educacionais que enfrentamos. Por um lado, a minha atividade profissional centra-se no ensino e como tal convivo diariamente com a desmotivação constante dos estudantes assim como com a assustadora desconexão e alienamento com tudo o que os rodeia. Esse facto, proporciona cada vez mais baixa autoestima e diminuição do sentimento de pertença, como se não fossem um elemento importante da escola e da sociedade. Por outro lado, como deputada de assembleia de freguesia, conheço um pouco os problemas que a comunidade local enfrenta, sendo um deles o desligamento existente entre as várias associações e o poder local, funcionando apenas o interesse das suas próprias atividades, sem uma verdadeira conexão com toda a comunidade.

Por último, como mãe, tenho uma profunda preocupação que nada mude no sistema educativo atual, castrando a criatividade dos jovens, sem lhes darem a oportunidade de encontrarem o seu verdadeiro propósito de vida. Creio que a esta preocupação seja algo comum a todos os pais, contudo, também na minha família ocorreu uma situação em que o meu bisavô, sendo analfabeto, conseguiu lutar pela abertura de uma escola pública na pequena localidade em que vivia, possibilitando assim a educação dos seus seis filhos. Provavelmente esta preocupação, que raia um pouco o ativismo, acaba por ser genética.

Assim, de modo a ir ao encontro daquilo que pretendo expor e desenvolver, este trabalho está dividido em três partes. Na primeira parte do primeiro capítulo é feita uma abordagem geral dos conceitos de Economia Solidária e Educação, de modo a apresentar os seus objetivos e princípios norteadores, assim como algumas dificuldades que enfrentam na atualidade. Na segunda parte pretende-se explorar qual a relação entre estas duas temáticas e as semelhanças que as unem.

No segundo capítulo é feita uma apresentação de diversos tipos de pedagogias e exemplos de escolas que podem ajudar a entrelaçar de forma mais sólida e consistente os conceitos da Economia Solidária e a Educação. Posteriormente, são também apresentados as bases e o conceito para a criação de uma Escola Solidária, uma escola com o principal intuito de servir de pilar ao sucesso e desenvolvimento da Economia Solidária.

Por fim, no último capítulo, é feita a análise de um Agrupamento de Escola Pública, através de técnicas de investigação, com a aplicação de um inquérito por questionário e a realização de uma entrevista, de modo a conhecer mais profundamente o seu funcionamento, as dificuldades que enfrentam e o seu envolvimento com todos os agentes educativos e a comunidade local, assim como apurar a possibilidade de dotar esta escola de competências e mecanismos que ajudem os jovens a lidar com o seu desenvolvimento pessoal e incentivem a um maior envolvimento com o mundo que os rodeia.

É esperando, portanto, que sejam reunidas todas as condições para que se consiga responder de forma sólida e devidamente fundamentada à explicação de “qual o contributo da educação para o sucesso da economia solidária”.

I. Economia Solidária e Educação

A Economia Solidária e a Educação são duas vastas dimensões do saber, contendo em si inúmeras ramificações possíveis de interseção e influência em outras matérias. Contudo, pretende-se aqui fazer uma breve abordagem sobre cada uma destas temáticas, dando um enquadramento geral de como funcionam cada uma por si e qual a relação existente entre as duas, tanto os contributos que a economia solidária dá à educação, como a importância que a educação tem na existência da economia solidária.

I.1. Economia Solidária

I.1.1. O Conceito

A Economia Solidária nasce da necessidade e do desejo comum de felicidade. O surgimento da economia como ciência teve um profundo impacto na sociedade, porém a economia tradicional acabou por se preocupar mais com as regras do mercado do que dar resposta às desigualdades sociais. Desta forma, surgiu então a necessidade de um outro modelo de economia que não só levasse em linha de conta a importância do mercado, mas também, e sobretudo, que fosse regulada por diversos valores fundamentais ao bom funcionamento de uma sociedade. Como defende Marcos Arruda, para que possa existir uma economia assente nesse desejo é imprescindível a existência de *“autorrespeito, respeito mútuo e laços de amor entre as pessoas”*. (Arruda, 2004)

Desta forma, existe assim diversos fatores na economia solidária que contrariam a economia tradicional ou capitalista de modo a procurar o equilíbrio e bem-estar comum. Como tal, a economia solidária pode ser definida como *“uma ordem socioeconómica ... que deliberadamente escolhe servir as necessidades das pessoas ... em vez de maximização de lucros sob o regime irrestrito do mercado.”* Assim, é uma forma de economia que *“coloca o desenvolvimento económico e tecnológico ao serviço do desenvolvimento social e humano, em vez do interesse próprio individual”*. (Quinones Jr. 2008)

Laville caracteriza também a economia solidária de uma forma semelhante em que defende que esta *“pode ser definida como o conjunto das atividades económicas submetidas a uma vontade ou agir democrático, onde as relações sociais de solidariedade têm primazia sobre o interesse individual ou o lucro material”*. (Laville, 2007)

Uma vez que o pilar da economia solidária está assente no princípio da reciprocidade, esta forma de economia não deve ser confundida com a solidariedade filantrópica. A economia solidária não deixa de ser uma economia com o intuito de satisfazer as necessidades da população, mas numa ótica de cooperação, como refere o professor Pedro Hespanha (2009) “...é uma expressão que designa a satisfação de necessidades económicas e de existência sem passar pelo mercado ou pela sua lógica competitiva.”

Também o professor Roque Amaro (2010) defende que economia solidária pode-se definir como “as atividades económicas que se referenciam pela procura nuclear de práticas de solidariedade, ou seja, em que a lógica de cooperação se sobrepõe à de competição e à procura de lucro.”

É, portanto, claro e evidente que a economia solidária tem como principal preocupação a cooperação e o bem-estar social e acaba por ser uma economia alternativa à economia capitalista na sua busca por soluções que vão ao encontro do bem-estar comunitário. Como refere Laville e Gaiger (2009) este conceito “gira em redor da ideia de solidariedade, em contraste com o individualismo utilitarista ... predominante nas sociedades de mercado”.

Marcos Arruda, resume assim a economia solidária como “uma forma ética, recíproca e cooperativa de consumir, produzir, trocar, financiar, comunicar, educar, desenvolver-se que promove um novo modo de pensar e de viver”. (Arruda, 2004)

I.1.2. A Origem

A economia solidária pode ser vista como uma fusão da economia com a ética. Ela surge com a crise de 1973, mas é nos anos 80 que começa a afirmar-se. A economia solidária deriva da economia social e dá-lhe uma certa continuidade, assentando expressamente no princípio da reciprocidade.

Não deixa de ser curioso o fato da diversidade e autonomia da sua emergência geográfica. A economia solidária erguer-se assim, quase em simultâneo, em três versões distintas por motivos diversificados. Na sua versão francófona surge como resposta à crise do Estado Social, procurando uma democracia participativa sob a forma de economia plural; na versão Latino-americana aparece-nos como uma economia popular, sem ter por base o conceito de economia social (como o caso da versão francófona) e a versão da Macaronésia, sendo também uma

resposta à ausência ou insuficiência do Estado Social, tem uma preocupação mais acentuada com o meio ambiente – ecocêntrica.

Contudo, nestas três versões é comum a vontade de responder aos problemas atuais da sociedade. Como refere Laville e Gaiger (2009) “*Ao Sul e ao Norte, esse legado explica a amplitude da Economia Solidária e a sua força de convergência entre experiências, procuras e expectativas de inúmeros segmentos sociais, com suas tradições de luta de organização.*”

I.1.3. Princípios e Objetivos

É claramente possível distinguir a economia solidária da economia tradicional devido à sua forma de agir que é impulsionado por algo mais forte que o capital. Como defende França e Laville (2004) conseguimos distinguir as organizações da economia solidária por dois aspetos:

- o argumento voluntário. A participação nesta atividade, está assente numa motivação social, dependendo assim do princípio da reciprocidade, regendo as relações entre as pessoas associadas;
- a ação comum, por estar baseada na igualdade entre os membros, é o vetor de um acesso ao espaço público que atribui aos membros a capacidade de serem entendidos e de agir numa perspectiva de mudança institucional.

Uma vez que a economia solidária é apresentada como alternativa à economia tradicional, pode ser conduzido à ideia errônea de que estas são opositoras ou incompatíveis. Essa não é propriamente a realidade, apenas a economia solidária procura formas de cooperação em detrimento da competição. Contudo, utiliza técnicas da economia tradicional de mercado para que possa ser eficaz no seu propósito. Assim, como defende Kyoko Sakuma (2007) “*Esta abordagem alternativa ao desenvolvimento socioeconómico opera lado a lado com a economia de mercado e é capaz de sustentar as suas iniciativas e competir numa lógica de mercado tradicional desde que a sua abordagem seja inovadora*”.

Deste modo a Chantier Economie Sociale do Quebec (2007) cita cinco princípios chave que distinguem as iniciativas da economia solidária:

1. O objetivo é servir os membros da comunidade em vez da simples procura de lucro financeiro;

2. A entidade económica é autónoma ao Estado;
3. No seu estatuto e código de conduta, é estabelecido um processo democrático de tomada de decisão que implica a necessária participação de usuários e trabalhadores;
4. Dá prioridade às pessoas e ao trabalho em detrimento do capital na distribuição de receitas e excedentes;
5. As suas atividades são baseadas em princípios de participação, capacitação e responsabilidade individual e coletiva.

Com o intuito de apurar o grau solidário de cada organização, a Xarxa d’Economia Solidària criou um balanço social que visa analisar o impacto social, ambiental e de boa governança de cada organização da economia solidária que se submeta a tal avaliação. Este balanço contém diversos indicadores de medida, mas centra-se em seis grandes características: a democracia, a igualdade, o compromisso ambiental, o compromisso social, as condições de trabalho e a qualidade profissional. (Xarxa d’Economia Solidària)

Podemos então verificar que o objetivo da economia solidária não é apenas a produção de riqueza na venda de bens e serviços, mas também *“criar bens e serviços que sejam socialmente úteis e ecologicamente sustentáveis e que ... os produtores aprendam, achem um sentido para aquilo que fazem e obtenham uma remuneração que lhes permita viver dignamente, consolidar e desenvolver a sua organização e, até mesmo, destinar uma parte do excedente obtido a projetos sociais.”* (Sebastian 2012). Esta é uma economia que mede a eficácia económica e o impacto social gerando externalidade positivas, ecológicas e sociais (Sebastian 2012).

A economia solidária pode ser assim encarada como um mecanismo para enfrentar o desemprego e a exclusão social provocados pela economia de mercado, mas é também *“uma nova forma de organização da vida económica... tendo por base o autodesenvolvimento pessoal e coletivo seguro e sustentável. Isto implica a partilha da satisfação das necessidades e desejos e a cogestão das casas em que o povo habita em comum – o lar, o bairro, o município, o ecossistema, o país, o planeta.”* (Arruda, 2004)

1.1.4. Problemas e Soluções

A economia solidária surge assim como forma a dar resposta a diversos problemas contemporâneos que atravessamos nos últimos trinta anos, e que alguns deles, ainda não tinham

expressão aquando o surgimento do conceito de economia social. São eles problemas transversais a toda a sociedade, como problemas ambientais, culturais, territoriais, do conhecimento ou literacia, democráticos, económicos e financeiros, de valores sociais e desafios tecnológicos.

- Problemas ambientais: os problemas ambientais estão na ordem do dia e é uma preocupação cada vez mais global. Temos exemplos de perda de biodiversidade; exploração excessiva dos recursos naturais, deflorestação, degradação dos solos, alterações climáticas, poluição e tratamento de resíduos, entre muitos outros. A economia solidária procura dar respostas no sentido de manter a sustentabilidade ambiental; fomentando a criação de “smart cities”; surgindo movimentos de transição e garantir a segurança ambiental.
- Problemas territoriais e culturais: podemos considerar como problema territorial e cultural, o despovoamento e êxodo rural que acarretam inúmeros custos humanos, económicos, sociais, culturais e ambientais, tanto nas zonas abandonadas como nas concentrações urbanas, alojando um número excessivo de habitantes. Existem ainda problemas ligados ao desaparecimento de regiões costeiras, ribeirinhas e insulares devido às alterações climáticas. Verifica-se, assim, uma tentativa por parte da economia solidária de responder a estas problemáticas através da coesão social, recuperando o valor ambiental e cultural das zonas rurais e buscando por uma equidade e sustentabilidade das áreas urbanas.
- Problemas de conhecimento: na atualidade existe ainda o problema do analfabetismo, no entanto, a possibilidade de divulgar massivamente a informação através de meios eletrónicos, sem que esta seja devidamente filtrada como informação fiável ou não, leva-nos a problemas de iliteracia, tomando como conhecimento aquilo que não é. A economia solidária procura aprimorar a capacidade de selecionar e separar a informação, através de uma avaliação e pensamento crítico.
- Problemas políticos: com o desgaste dos processos democráticos formais e a descredibilização da classe política, a democracia acaba por perder a confiança dos cidadãos. Cabe assim à economia solidária encontrar formas de revitalizar o processo democrático, através de uma maior criatividade democrática, de novas formas de

coresponsabilidade política, novos modelos de governança e de processos participativos.

- Problemas éticos: a desvalorização dos valores e tendência para o egocentrismo são problemas sociais atuais. A economia solidária deve assim procurar a reintrodução da ética na ciência, a revalorização e democratização ética e a reabilitação dos valores na ação e no conhecimento.

Porque continuamos a deparar-nos com falhas provenientes da economia de mercado e com a incapacidade de resposta do Estado social e do Estado-nação, a Economia Solidária procura encontrar soluções para estas problemáticas de uma forma autónoma e criativa.

I.2. Educação

I.2.1. Conceito e Legislação

A educação é um elemento basilar nas sociedades contemporâneas. Ela é uma das principais preocupações de qualquer estado ou país, seja em termos locais como em termos globais. Mas o que torna a educação tão especial para ser tão amplamente discutida e, até, uma das principais causas de luta humanitária no planeta?

A Comissão Nacional da UNESCO defende que *“a educação é um direito humano fundamental e essencial para o exercício de todos os demais direitos.”* Sem educação qualquer cidadão permanece na ignorância, sem possibilidade de se defender e lutar pelos seus interesses. Além disso, a educação é também o meio (talvez o principal) para que a *“humanidade possa progredir na consolidação dos ideais de paz, da liberdade e da justiça social”*, (Delors 1996). Até porque, como é defendido pelo Conselho Nacional da Educação e da Juventude, a educação *“não é só um instrumento para a aquisição de conhecimentos..., mas é também uma forma de aquisição de valências e características que nos permitem viver em sociedade, comunicar ideias e valores e intervir nesta comunidade.”* (1999)

Também no Estado português, a educação está efetivamente regulamentada como um direito fundamental. Na Constituição da República Portuguesa (CRP), a educação está inserida nos Direitos, Liberdades e Garantias Pessoais, estando previsto no art.º 43º que *“é garantida a*

liberdade de aprender e ensinar”. Posteriormente está ainda legislado no Art.º 73º nº2 da CRP em que “*O Estado promove a democratização da educação e as demais condições para a educação, realizada através da escola e de outros meios formativos, contribua para a igualdade de oportunidades, a superação das desigualdades económicas, sociais e culturais, o desenvolvimento da personalidade e do espírito de tolerância, de compreensão mútua, de solidariedade e de responsabilidade, para o progresso social e para a participação democrática na vida coletiva.*” É interessante verificar que, sendo a CRP o conjunto das leis fundamentais do Estado Português, ela dá-nos uma abordagem da educação mais centrada na cidadania do que propriamente nos conhecimentos adquiridos.

Além da CRP, existe a Lei de Bases do Sistema Educativo, sendo também ela um pilar fundamental da legislação sobre a educação e prevê que no art.º 2º nº 4 “*o sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho*”, indo assim também ao encontro de uma abordagem que visa o desenvolvimento humano e as relações entre as pessoas.

Contudo, a educação e o sistema educativo não são a mesma coisa. Não existe apenas aprendizagem nas escolas e esta é feita transversalmente ao longo da vida. É por isso fundamental que a educação assuma “*cada vez mais a sua função social, e para tal a formação terá de ser contínua e permitir que cada um possa desenvolver a sua autonomia e espírito crítico, de modo a responder aos desafios que se nos colocam*” (Conselho Nacional da Educação e da Juventude, 1999).

Por esse motivo é apresentado de seguida os objetivos da educação, uma vez que a mesma não deve ser apenas dirigida às crianças e jovens, mas sim ser vista como algo transversal a todas as pessoas de idades diversas.

1.2.2. Objetivos da Educação

Como foi referido no ponto anterior, a educação não se limita apenas ao que se aprende dentro da sala de aula. Esta deve ser encarada como algo permanente, que acompanha qualquer indivíduo ao longo da vida, como um processo contínuo na “*construção da pessoa*” (Canário,

1999). Desta forma, os objetivos do sistema educativo estão assentes em diversos princípios, que estão previstos e regulamentados na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei nº 49/2005 de 30 de agosto), sendo esses princípios o direito integral à educação; o princípio da liberdade de aprender e ensinar; o desenvolvimento tanto da personalidade dos indivíduos como o seu espírito democrático e pluralista.

Deste modo, pretende contribuir para a defesa da identidade nacional; da personalidade de cada educando; formação cívica e moral; direito à diferença de saberes e culturas; desenvolver os seus interesses, capacidades e vocação; realização pessoal e comunitária dos indivíduos; descentralização das estruturas da ação educativa; corrigir as assimetrias de desenvolvimento regional e local; assegurar uma escolaridade segura e igualdade de oportunidades e contribuir para o desenvolvimento das práticas democráticas (Lei nº 49/2005 de 30 de agosto).

Na mesma ordem de ideias, o relatório da UNESCO “*Educação – Um tesouro a descobrir*” (1996) defende a existência de quatro pilares fundamentais na educação:

1. *Aprender a conhecer*: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida;
2. *Aprender a fazer*: a fim de adquirir não só uma qualificação profissional, mas, de uma maneira mais abrangente, a competência que torna a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipa;
3. *Aprender a conviver*: desenvolvendo a compreensão do outro e a perceção das interdependências, no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz.
4. *Aprender a ser* para desenvolver, o melhor possível, a personalidade e estar em condições de agir com uma capacidade cada vez maior de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal.

É evidente a enorme ligação entre a educação e a sociedade e de como é importante desde cedo desenvolver competência individuais e de relacionamento com a comunidade que o rodeia. A educação tem por isso um papel essencial de dotar os indivíduos com uma capacidade de análise crítica e na transmissão de valores fundamentais. Como defende Paulo Freire (1967) “*não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio*”, como tal só é possível haver educação se esta estiver incrustada na sua sociedade.

I.2.3. Problemática do Sistema Educativo Atual

É cada vez mais visível e aceite pela grande generalidade da população a importância da educação na evolução do bem-estar social, contudo esta nem sempre é transmitida da melhor forma e por vezes, o processo de transmissão de conhecimento acaba por ser ineficaz sem conseguir alcançar as metas desejadas. Como defende António Nóvoa “*o sistema de ensino, público e homogéneo, está hoje a ser posto em causa por correntes e tendências que o consideram obsoleto e incapaz de se renovar*”, mostrando assim os graves problemas estruturais do sistema educativo que já não se enquadra com a realidade em que vivemos.

Vejamos o caso português. O Orçamento de Estado (O.E.) de 2017 refere que “*apenas uma sociedade altamente qualificada e coesa poderá, coletivamente, encontrar respostas para os desafios colocados pelo desenvolvimento global*”, indo assim ao encontro do que é defendido pela UNESCO.

Contudo Portugal, é ainda uma sociedade bastante desigual, um problema que está diretamente relacionado com a educação. O insucesso escolar é uma realidade portuguesa, tendo uma das maiores taxas de abandono escolar da europa (Anexo A). Temos, no ano de 2016, uma taxa de abandono escolar sem concluir o ensino secundário obrigatório na ordem dos 14% e uma taxa de analfabetismo em 2011 de mais de 5% da população (Anexo B).

Estes são sinais claros de que o modelo utilizado pela escola pública deve ser repensado e reformulado. No entanto, mesmo os alunos que concluem o ensino obrigatório com sucesso, não estão preparados para enfrentar os desafios que os esperam na vida adulta, quando chega o momento de serem inseridos no mercado de trabalho.

Hoje em dia, sabemos que o mercado de trabalho não consegue absorver todos os estudantes e que um canudo não significa emprego garantido. Em 2016, 28% dos jovens portugueses inferiores a 25 anos estavam desempregados (Anexo C), sendo essa uma problemática social que os nossos jovens enfrentam atualmente. Como tal, existe cada vez mais a necessidade de que os jovens estudantes de hoje sejam os responsáveis pela criação do seu próprio emprego quando terminarem o seu ciclo de estudos. Esse é um problema ainda em resolução e que continua a merecer atenção da comunidade educativa. Como refere o Decreto-Lei nº 55/2018 “*a escola tem de preparar os alunos, ... para empregos ainda não criados, para as tecnologias ainda não inventadas, para a resolução de problemas que ainda se desconhecem*”.

Ainda assim, apesar do sistema educativo assumir a responsabilidade da preparação dos jovens para o mercado de trabalho, as mudanças que têm sido implementadas nos últimos anos são ainda pouco relevantes para o sucesso da sua missão, muito devido ao facto de se basear, na sua grande maioria, no método expositivo de ensino. Este método está *“habitualmente relacionado com o ensino tradicional, também designado por educação vertical, dado que a comunicação se processa unilateralmente e verticalmente de professor para aluno”*, o que normalmente leva a maior desmotivação dos alunos pelos temas abordados, uma vez que o assunto é desenvolvido oralmente pelo professor e a comunicação é descendente, onde o aluno é um agente passivo (Escola Nova Etapa).

Este método acaba por dar pouca abertura para o desenvolvimento da personalidade individual e coletiva dos estudantes, assim como para a prática da cidadania e capacidade de tomada de decisão, sendo apenas um método de transmissão de conhecimentos passivo em que os alunos se limitam a absorver os conhecimentos que lhe são debitados pelo professor.

Por esse motivo, o psicólogo Eduardo Sá defende que, se não existir uma alteração do sistema que acompanhe as mudanças sociais, as crianças e jovens irão ficar deterioradas. Segundo ele, este sistema *“estragará (as crianças) se der mais importância ao repetir do que ao pensar... se continuar a casar sofrimento com trabalho em vez do prazer com o aprender... se confundir a perícia dos acontecimentos técnicos com a pluralidade dos gestos humanos... se os professores não fizerem parte da família alargada das crianças e permanecerem, porventura, como domadores de pequenos imberbes.”* (2008)

Aliás não só os psicólogos alertam para os riscos humanos que este sistema de ensino acaba por incutir nos jovens, também alguns professores e pedagogos chamam, há muito, a atenção do Ministério da Educação e da população em geral para esta situação precária. A pedagogia vem prevenindo para a necessidade de mudanças mais ao encontro dos interesses pessoais de cada um e que respeite o ritmo de aprendizagem individual e sua motivação por diferentes áreas do saber.

Apesar da introdução das novas tecnologias como auxiliares de apoio ao ensino, numa tentativa de modernizar o estudo e motivar os alunos, estes não foram mais eficazes. Isto porque, a característica assente neste modelo é a criação de homens-máquina. Dito de outra forma, é a valorização do lado racional em detrimento de todas as outras características humanas, logo não existe grande diferença entre o livro ou o computador se a motivação pela aprendizagem não

for devidamente estimulada e se o método utilizado se mantiver completamente assente na exposição dos conteúdos lecionados.

Segundo a análise do psicólogo Howard Gardner, o criador da teoria das Inteligência Múltiplas, das oito inteligências diferentes que Gardner reconhece, existem duas que são amplamente incentivadas pela escola na maioria dos casos – Linguística e Lógico-Matemática – em comparação com todas as outras – Corporal-Quinestésica, Musical, Espacial, Intrapessoal, Interpessoal e Naturalista, (Gardner 2006).

Contudo, reconhece-se uma tentativa de melhoria nesse sentido no caso português que podemos verificar pelo O.E. de 2017, em que *“o objetivo principal do Governo é garantir que todas as crianças e jovens concluam os 12 anos de escolaridade... no domínio das artes, das ciências sociais e naturais, das línguas estrangeiras, da educação física, da matemática, da língua portuguesa e da cidadania.”*

Mas, ainda assim, o sistema atual de ensino apela à competição, à repetição de ideias e não ao seu verdadeiro significado, dá pouco espaço para o pensamento livre e crítico e pouca valorização às componentes humanas. A aprendizagem deve ser feita de forma a que o aluno e professor aprendem gradualmente em conjunto. Como refere o psicólogo Eduardo Sá *“aprender é uma experiência de encontro de duas direções num mesmo sentido”*. Deste modo, existe a necessidade e uma maior valorização de outros domínios para além dos racionais, como a cooperação, a participação na vida das escolas e a motivação pela aprendizagem.

Aliás, a questão da participação democrática e envolvimento com os problemas locais e sociais é outro dos problemas a que a escola precisa dar resposta, encontrando alternativas adequadas a um maior estímulo da participação dos estudantes, e mais tarde em adultos, na resolução dos problemas da sociedade em que estão inseridos. Para tal, deve-se incutir hábitos de participação democrática desde tenra idade, até porque, como foi anteriormente referido, só uma sociedade coesa conseguirá encontrar soluções para os seus problemas. E essa coesão reflete-se através da sua participação ativa nas tomadas de decisão comuns.

Contudo, ainda existe um longo caminho a percorrer nesse sentido, pois a participação democrática dos cidadãos fica ainda um pouco a desejar. Podemos verificar essa situação, por exemplo, através das taxas de abstinência nas eleições, sendo esse o mecanismo mais usado como forma de apurar a vontade e decisão dos cidadãos no nosso país.

Como podemos verificar no quadro ao lado, a tendência para se abster, ou seja, para não participar no processo de tomada de decisão social, tem crescido significativamente ao longo do tempo, ultrapassando, em alguns casos, os 50% refletido que a maioria da população não exerce o seu direito de voto.

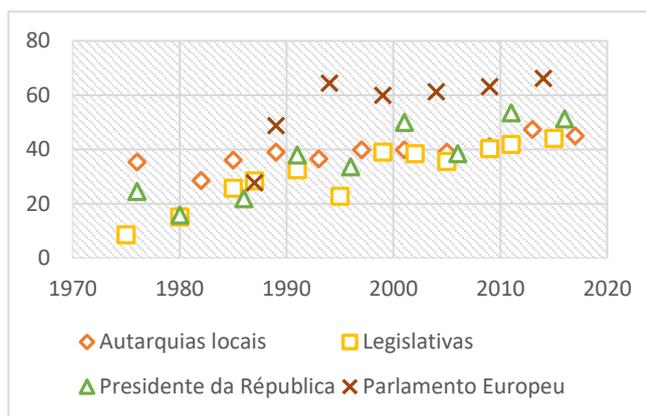


Figura 1.1: Gráfico de taxas de abstenção nas eleições em Portugal

Claro que existem aqui outras

condicionantes que expliquem este fenómeno além da educação, mas esta referência serve apenas como reflexão de como é importante a educação recuperar este sentido democrático, uma vez que somos uma sociedade democrática por definição, onde a maioria dos seus habitantes não expressa a sua opinião.

Este fenómeno não acontece apenas em questões políticas, em muitos casos os processos de tomadas de decisão não levam em linha de conta a participação de todos os seus envolvidos. O mesmo acontece nas escolas, onde as tomadas de decisão estão centradas apenas em alguns membros, sem muitas vezes ser discutido os problemas comuns com todos os agentes da esfera escolar. Ora se os alunos não estão habituados a serem convidados a dar a sua opinião sobre os problemas que os afetam no seu dia-a-dia, dificilmente irão ganhar essa capacidade, aquando adultos são chamados a fazê-lo.

Deste modo, como defende Paulo Freire, para que haja um maior nível de participação democrática dos alunos, professores, pais e comunidade local, é necessário a existência de “*estruturas leves, disponíveis à mudança, descentralizadas, que viabilizem com a rapidez a eficiência e a ação governamental*” (Freire 1993), permitindo assim que todos possam discutir e contribuir com a sua opinião.

O sistema de ensino atual depara-se então com o desafio de criar condições para o estímulo da cidadania, assim como para que os alunos se consigam desenvolver no seu todo, atribuindo tanta importância ao processo lógico e racional, como ao encorajamento da criatividade e das artes e à forma como lidam com as emoções. Para tal é necessário que se crie um ambiente seguro e que permita a possibilidade de todos os agentes educativos se expressarem, de modo

a que os alunos possam ganhar confiança nas suas capacidades e decisões e incentivá-los na envolvimento com a sua comunidade local e global.

I.2.4. Soluções e o Futuro da Educação

Com base nos problemas anteriormente identificados, procura-se uma resposta eficaz que possa contornar determinadas situações. Alguns investigadores já se pronunciaram sobre estas questões, entre eles António da Nóvoa que em “*Educação 2021: Para uma história do futuro*” apresenta três possíveis cenários de evolução do sistema de ensino. O primeiro sendo o regresso a formas de educação familiar, onde a responsabilidade educativa recai em cima dos pais; o segundo que visa uma evolução do mercado de educação e na promoção de lógicas de competição entre escolas e o terceiro que estabelece a crença de que a educação pode acontecer em qualquer hora e lugar assente na importância das novas tecnologias. No entanto, importa salientar que, na maior parte dos casos destes cenários, a dimensão pública da educação é colocada em causa, havendo por isso a necessidade de uma reestruturação da escola pública que aposte “*numa diversidade cada vez maior de iniciativas organizacionais, curriculares e pedagógicas, rompendo assim com um sistema excessivamente burocratizado*” (Nóvoa), de modo a dotar a escola pública de capacidade para fazer face aos problemas que enfrenta.

Com vista, também, a dar resposta aos diversos problemas da educação anteriormente referidos, existem já diversas escolas que optam por práticas pedagógicas alternativas, procurando assim valorizar a criança como ser completo e com o respeito pelas suas individualidades.

Como defende Rui Canário (2006), a escola do futuro deve ter em vista três finalidades:

1. Aprender pelo trabalho e não para o trabalho, contrariando a subordinação funcional da educação escolar à racionalidade económica vigente;
2. Desenvolver e estimular o gosto pela aprendizagem, para que se possa intervir no mundo e não pelos benefícios materiais que promete o futuro.
3. Ser um local onde se ganha gosto pela política, onde se aprende a ser intolerante com as injustiças e a exercer o direito à palavra.

Ainda segundo o autor, para que esta transformação possa ocorrer nas nossas escolas é importante a mudança em três planos distintos: pensar a escola a partir do não escolar;

desalinhar o trabalho escolar, passando do enfado ao prazer; e pensar a escola a partir de um projeto de sociedade.

Foi referido na problemática da educação que a escola retrata os problemas sociais existentes fora dela. Ora, como defende Abílio Amiguinho (2007), “*um problema social só pode gerar e desencadear uma estratégia alternativa e uma intervenção de natureza social.*” Assim, a sugestão deste autor vai um pouco mais além do que apenas o espaço escola, direcionando a educação, não só para a aprendizagem das crianças, mas para a sua perceção do meio comunitário em que estão inseridos. Segundo ele, o problema não é exclusivamente educativo, mas sobretudo social. A sua sugestão é que se procedam as seguintes mudanças:

- a) “alargamento do espaço educativo da escola” – reforçando o seu ambiente formativo (sobretudo de natureza informal, mais educativo e menos escolarizado) como é no caso do espaço natural e social rural.
- b) Desenvolvimento das “famílias e da comunidade” – simultaneamente para participarem na educação das crianças e na sua própria educação, e para instituir a escola num recurso comunitário para a animação e o desenvolvimento local;
- c) “criação de equipas educativas” – articulando socialização e formação, reabilitando formas de educação tradicionais postergadas pela escola, fazendo intervir no ato educativo, atores locais em parceria com os professores e as crianças;
- d) “produção de saberes por crianças e professores” – resgatando nuns e noutros a condição de pessoas e de seres sociais, historicamente reduzida pela escola: as crianças em alunos a serem ensinados e os professores para exclusivamente os ensinarem, indo assim ao encontro do que é defendido pelo psicólogo Eduardo Sá;
- e) “professores e crianças como agentes de desenvolvimento local” – vincando o carácter emancipatório do processo de educação e de formação, causa e efeito de processos de transformação pessoal e social, num território;
- f) “redes de escolas” – reforçando o carácter coletivo, estendido num território, das mudanças educativas e sociais, nomeadamente na sua projeção e acompanhamento, desenvolvimento e análise recíproca.

Temos assim a apresentação de uma educação que visa não só o desenvolvimento pessoal do educando, conferindo-lhe ferramentas fundamentais para a sua vida futura, mas também criando condições de aprendizagem de envolvimento social tanto ao nível da escola como ao nível da comunidade local e global. Por esse motivo a problemática da educação passa por uma

solução social indo ao encontro do que a Economia Solidária procura também dar resposta. Desta forma, como é apresentado de seguida, estas duas temáticas estão extremamente relacionadas e podendo conceder a solução fulcral para a crise económica e social que enfrentamos nos últimos anos.

I.3. Economia Solidária e Educação

1.3.1. Relação entre Economia Solidária e Educação

Como vimos anteriormente a educação tem o poder de criar vínculos sociais entre as pessoas e contribuir para o desenvolvimento do ser humano como individuo e como ser social embutido na sua comunidade local.

Contudo, um dos problemas encontrados tem a ver com o facto da escola se ter tornado um reflexo da sociedade vigente, que reproduz as desigualdades sociais existentes, acabando por estar ainda muito centrada naquilo que a economia de mercado procura nos seus colaboradores em detrimento da realização pessoal de cada um. Como indica Rui Canário (2006) *“O problema da escola pode ser sintetizado em três facetas: a escola, na configuração histórica que conhecemos (baseada num saber cumulativo e revelado), obsoleta, padece de um défice de sentido para os que nela trabalham (professores e alunos) e é marcada, ainda, por um défice de legitimidade social, na medida em que faz o contrário do que diz (reproduz e acentua desigualdades sociais, fabrica exclusão relativa).”*

Podemos assim verificar uma necessidade comum entre a educação e a economia solidária no sentido de responder a estas diferenças sociais. Se a escola, na realização do seu propósito, acaba por acentuar essas desigualdades, existe uma urgência de a reformular de modo a que possa ir ao encontro dos valores da economia solidária, instruindo pessoas com um maior sentido de responsabilidade comunitário, como é também o intuito da própria educação. Até porque, como podemos esperar que os indivíduos saibam cooperar num ambiente de mercado de trabalho ou inovação e criação do seu próprio emprego se a escola incentiva muitos mais a competição entre eles? Importa apenas ressaltar que a competição em si não é algo exclusivamente mau, sendo por vezes um motor importante de motivação pessoal e inovação. Porém, o problema do sistema educativo é o acentuado desequilíbrio em prol da competição, desleixando a necessidade da aprendizagem colaborativa.

I.3.2. A Economia Solidária na Educação

Como vimos anteriormente, a economia solidária não é uma completa oposição da economia tradicional, ela utiliza alguns conhecimentos da economia de mercado e precisa de pessoas capazes para a tornar cada vez mais eficaz, eficiente e inovadora. Contudo, essas componentes precisam, também elas, de ser transmitidas e ensinadas e é nesse aspeto que a escola tem um papel dinamizador fundamental.

Aliás, mesmo dentro da própria economia capitalista existe a necessidade de que os indivíduos tenham um bom desenvolvimento da sua inteligência emocional e empatia para que possam tornar-se empresários de sucesso e que contribuam para o crescimento económico e criação de emprego.

Ao analisar as características necessárias para se ser um bom empreendedor indicadas pela ANJE, rapidamente verificamos a existência de componentes ligadas à emotividade e capacidade de se relacionar. As competências recomendadas pela ANJE são a *“curiosidade; a capacidade de resistência (física e emocional); a orientação para objetivos; a independência; a exigência; a elevada propensão ao risco calculado; a tolerância à ambiguidade e à incerteza; a criatividade; a inovação; a visão; o empenho; a aptidão para resolução de problemas; a capacidade de adaptação; a iniciativa; a integridade; a capacidade de angariação de recursos; a capacidade de persuasão; a forte apetência pela mudança; a empatia e a tolerância ao fracasso”*, estando muitas destas competências mais relacionadas com a personalidade e emotividade de cada um do que propriamente com o seu desempenho intelectual.

Ora, se a própria economia tradicional reconhece a necessidade de algumas competências que vão além das lógico-rationais, mais se espera que a economia solidária, que visa a cooperação e o aumento do bem-estar social, tenha uma valorização crescente dessas competências humanísticas nos seus projetos e organizações.

Como nos é indicado por Martins e Pinheiro (2010) as iniciativas de empreendedorismo social caracterizam-se por terem *“uma missão social para dar resposta a um problema social; por ser uma solução inovadora na criação de um produto, bem ou serviço ou de um novo modelo de negócio; por ter um papel na geração de impacto social, alicerçada na transformação social positiva; por ter um elevado potencial de escalabilidade, o que permite um crescimento ou replicabilidade destes projetos e por ter uma forte estratégia de sustentabilidade financeira.”*

Podemos aqui verificar muitas semelhanças entre as características que são requeridas a um empreendedor clássico e um empreendedor social, contudo o empreendedor social distingue-se *“pelo carácter social da sua missão, pela natureza do valor que aspira criar, bem como pela visão de transformação social que pretende alcançar”* (Quintão e Parente, 2015). Logo um empreendedor social precisa ter as suas competências e preocupações sociais mais desenvolvidas do que é exigido ao empreendedor da economia de mercado.

Porém, apesar de Martins e Pinheiro (2010) defenderem que *“é fundamental a criação de centros de investigação universitários focados nas temáticas da economia social; gestão de organizações sem fins lucrativos e empreendedorismo, inovação e serviço social”*, é ainda mais importante que determinados valores, requeridos aos empreendedores, como a ética, a cidadania e participação comunitária sejam ensinados desde a pré-escola e de forma continua ao longo de todo o percurso escolar.

Claro que a existência de oferta formativa no ensino superior relativamente a estas áreas, tem uma grande relevância, mas se os nossos jovens universitários não souberem previamente a importância da colaboração, desenvolverem a empatia e o espírito de ajuda ao longo do seu percurso académico, irão ter grandes dificuldades em se tornar empreendedores sociais de sucesso e estar à altura dos desafios que a sociedade lhes apresenta.

Sendo a democracia participativa um elemento fundamental para o funcionamento das instituições da economia solidária, ela necessita, portanto, de um conhecimento de como essas dinâmicas realmente funcionam e para tal a educação deve contribuir com os seus ensinamentos nesse sentido, estando previstos em termos teóricos, mas deixando ainda a desejar em resultados práticos. Como refere o relatório da UNESCO (1996) *“a preparação para uma participação ativa na vida do cidadão tornou-se para a educação uma missão de carácter geral, uma vez que os princípios democráticos se expandiram pelo mundo”*, porém a participação democrática é ainda pouco relevante e débil dentro das escolas, ficando aquém do esperado.

A questão da democracia e da capacidade em tomar decisões em comunidade é aqui amplamente discutida e reforçada por ser tão importante para a economia solidária, estando prevista em três características do seu sentido ético. Segundo Vanderson Carneiro, membro do Grupo de Estudos de Economia Solidária do Centro de Estudos Sociais essas características prendem-se com a tomada de decisão e produção e distribuição dos bens; relações humanas e convenções culturais e especificidade cultural. Estas são também características fundamentais

da educação, sobretudo nos temas da educação para a cidadania, de modo dotar os estudantes de conhecimentos e técnicas que permitam *“a um processo de construção social de capacidade de governança balizado por princípios éticos e por um sentido de futuro.”* (Ferrão, 2012)

Este modelo e práticas educativas vão ao encontro do desenvolvimento de competências quando se propõe a implementação de um currículo de união, do incentivo à gestão democrática e da promoção à integração comunitária. Desta forma, irá estimular a cooperação, a empatia e o desenvolvimento humano e social de cada indivíduo de modo a terem uma maior consciência da realidade que os circunda e dos problemas sociais que enfrentam, assim como uma maior abertura para abraçarem projetos de empreendedorismo social que traga respostas a muitos dos problemas que a sociedade defronta no presente. Aliás, como defende António Sérgio, um precursor de o cooperativismo em Portugal, deveria existir na escola experiências de auto governação em que *“os alunos são entendidos como os protagonistas dos seus destinos dentro da escola; elegem os seus representantes; fazem as suas regras e leis, acerca da sua vida dentro da escola; formulam os seus direitos e deveres; ... assim habitua-se a intervir na vida como membros da sociedade”*. Desta forma as práticas da economia solidária estão plenamente adotadas pela escola permitindo aos alunos experimentarem os mecanismos democráticos.

Seria, contudo, utópico esperar que todos os membros ligados a uma organização social ou mesmo solidária tivessem presentemente este tipo de formação, enquanto não se regista essas mudanças pedagógicas. O que acontece na prática é que estas organizações surgem, como foi referido anteriormente, da necessidade de dar resposta a problemas sociais que nem a economia de mercado, nem a economia pública são capazes de solucionar, levando a que as pessoas se unem em torno de um objetivo comum. Mas por vezes, existem lacunas na formação de alguns dirigentes destas organizações que põem em causa a ação destas organizações podendo levá-las ao fracasso.

Surgiu por esse motivo a chamada formação cooperativa, que visa o devido ensinamento da ação cooperativa. António Sérgio dizia que *“antes de se construir uma cooperativa se devia criar uma escola”*. Deste modo existe até na Declaração sobre a Identidade Cooperativa (1995) o princípio da Educação, Formação e Informação que declara que *“as cooperativas promovem a educação e a formação dos seus membros, dos representantes eleitos, dos dirigentes e dos trabalhadores, de modo a que possam contribuir eficazmente para o desenvolvimento das suas cooperativas. Elas devem informar o grande público particularmente os jovens e os líderes de opinião, sobre a natureza e as vantagens da cooperação”*, sendo assim uma forma de contornar

essa falta que existe no sistema de ensino tradicional, dotando os líderes e gestores cooperativistas de ferramentas fundamentais à sua prática.

Como tal, a educação cooperativa deve ter como principais objetivos (Leite 2012):

- Dar amplo e completo conhecimento do sistema cooperativista, tanto na sua parte doutrinária e histórica, quanto nas suas realizações práticas;
- Formar no indivíduo o hábito de refletir sobre os próprios problemas económicos, bem como os da sua região, dando ao mesmo tempo uma formação económica o mais completa possível;
- Formar mentalidades democráticas;
- Educar moralmente os indivíduos.

Contudo, no fundo, a educação deveria ter esta componente colaborativa e cívica de um modo transversal independentemente da área de estudos realizados. O relatório da Educação Global da UNESCO afirma que “*existe um único objetivo universal da educação, ter como missão desenvolver um modelo onde a aprendizagem, tenha o poder de influenciar as decisões das pessoas para criar sociedades mais justas, inclusivas e sustentáveis.*” Desta forma é fundamental que exista conhecimento e compreensão dos problemas existentes e normalmente as pessoas educadas estão mais propensas a conhecer esses fatos. (UNESCO 2016)

Assim, como vimos ao longo deste ponto, os valores, práticas e ferramentas da economia solidária podem e devem ser aplicadas de uma forma praticamente transversal a toda a educação e sistema educativo, caso ainda não tenham feito, através de pedagogias e de modos de ação ou processos de tomada de decisão dentro das escolas.

1.3.3. A Educação na Economia Solidária

Da mesma forma que é importante educar para os princípios da economia solidária, como vimos no ponto anterior, e preparar os dirigentes das organizações do terceiro sector para os desafios que esse setor apresenta, existe também dentro do ensino ou do espaço escola, organizações da economia social e solidária como as cooperativas de ensino ou as associações de pais e de estudantes. Estas representam uma forma de união em prol de um interesse educativo comum, buscando resposta aos seus desafios correntes.

As associações educativas locais procuram responder a determinados problemas e desafios que não conseguem ser superados pelos Ministérios da Educação. Como refere Espiney e Canário (1994) uma associação educativa serve para *“discutir os problemas da educação; encontrar formas de resposta aos problemas das crianças e mais facilmente defender os seus direitos; responder às necessidades de formação contínua dos professores; encontrar apoio didático-pedagógico para todos os professores; promover uma maior abertura à comunidade e maior empenhamento desta na vida da escola.”*

Ao formar uma associação, que é uma entidade com personalidade jurídica devidamente reconhecida, acaba por se superar o problema de que a comunidade educativa *“não encontra reconhecimento institucional como parceiro social em matéria de educação; não possui mecanismos para solicitar e recrutar apoio formativo e acompanhamento pedagógico para o desenvolvimento dos seus projetos locais e não dispõe de mecanismos para ver reconhecida academicamente e acreditada institucionalmente a formação obtida”* (Espiney e Canário 1994). Criando assim uma entidade da economia solidária dentro do espaço da educação para solucionar alguns problemas estruturais.

As cooperativas de ensino são também organizações da economia social e solidária na educação. Estas são reguladas pelo Regime Jurídico das Cooperativas de Ensino e pelo Código Cooperativo e têm como objetivo principal a manutenção de um estabelecimento de ensino. São muitas vezes constituídas por um grupo de pais ou professores para que possam ter uma maior participação na escola e no projeto pedagógico, valorizando o ensino assente na democracia, na cidadania, no desenvolvimento local e comunitário e na cooperação.

Existe também em Portugal a Confederação Nacional das Associações de Pais que tem como objetivo a congregação, coordenação, dinamização, defesa e representação das associações de pais de todo o país. O objetivo comum na constituição de uma Associação de Pais é *“defesa e promoção dos interesses dos seus associados no que respeita à educação e ensino dos seus filhos e educandos”* (CONFAP).

Estes são alguns exemplos da existência de organizações da economia social e solidária dentro da educação e temos ainda, em diversos estabelecimentos de ensino, um pouco por todo o país, as associações de estudantes cujo o objetivo é a representação dos estudantes do seu respetivo estabelecimento de ensino, seja ele do ensino básico, secundário, superior ou profissional (Lei nº23/2006 de 23 de junho) ou o relacionamento com o meio social e político onde se inserem (Secretaria Geral da Educação e Ciência). Presentemente o número de associações académicas,

associações de estudantes e federações do ensino superior engloba um total de 255 organizações reconhecidas pela Secretaria Geral da Educação e Ciência.

Deve-se, contudo, ter em conta que, o facto de serem organizações do terceiro sector não as torna automaticamente pertencentes à economia solidária. Para tal, é necessário que sigam os seus princípios, como por exemplo os exigidos pelo Balanço Social da Xarxa, já aqui apresentados, mas nem sempre a sua avaliação é fácil e clara.

1.3.4. Princípios comuns e semelhanças

Como foi apresentado ao longo dos tópicos anteriores, existem pontos em comum entre a economia solidária e a educação, estando por vezes profundamente relacionadas uma com a outra. Pretendo então fazer um breve resumo dessas pontes que unem estas duas temáticas.

➤ Influência da economia de mercado:

Como vimos anteriormente, a economia solidária surgiu como resposta às falhas da economia de mercado, procurando restabelecer a ética e o princípio da reciprocidade nas suas trocas comerciais. No entanto, ainda hoje utiliza alguns dos saberes e mecanismos da economia de mercado, trabalhado lado a lado e procurando inovar-se cada vez mais.

Por seu turno a educação é um reflexo da sociedade vigente e das desigualdades económicas que a caracterizam. O atual sistema educativo é reconhecido por todos como uma reprodução do sistema industrial, com a sua organização por faixa etárias, turmas, toques de entrada e saída, entre outros. Como defende Carlos Fino, (2007) “*o ensino em massa foi a máquina genial criada pela civilização industrial para conseguir o tipo de adultos de que precisava*”. O professor José Pacheco defende também um modelo educativo sem aulas, nem turmas, nem ciclos, pois segundo ele “*com aulas ninguém aprende*”, reforçando a ideia de que “*não faz sentido alunos do século XXI terem professores do século XX, com propostas teóricas do século XIX, da Revolução Industrial*”.

Se a economia solidária procura respostas para uma sociedade mais igualitária, essas precisam ser inseridas no sistema de ensino atual de modo a que possa refletir uma sociedade mais justa e mostrando que é possível outras formas de economia e de organização comunitária. A escola deve ser o motor que leva essa mudança a toda a sociedade.

➤ Gestão partilhada e revalorização da democracia

A economia solidária tem como princípio a participação dos seus membros integrantes, levando a uma responsabilidade individual e coletiva na tomada de decisões. Procura assim garantir um compromisso social com base no autodesenvolvimento pessoal e coletivo levando a uma partilha das necessidades e desejos de cogestão das organizações inerentes.

Já os novos métodos de ensino apelam a uma escola que promove a união, a gestão democrática e a integração comunitária, querendo contruir uma escola que transmita o gosto pela política, combatendo as injustiças sociais e que os alunos saibam exercer o seu direito à palavra. No fundo, dar autonomia para que os alunos sejam os protagonistas dos seus destinos dentro da escola, só assim poderão um dia lutar contra as desigualdades, fazendo prevalecer os seus direitos e com uma maior noção de cooperativismo.

➤ Ética

O princípio ético é fundamental para a economia solidária. Não podendo existir bons profissionais sem ética, é urgente despertar consciências para a importância da democratização ética e a renovação de valores tanto na ação como no conhecimento. Só assim será possível a tomada de decisão consciente, a produção e distribuição dos bens de forma justa a ética levando em linha de conta as leis laborais e preservação do meio ambiente, assim como melhoria das relações humanas sobretudo ao nível local e respeito pelas diferenças étnicas e culturais.

Esse despertar de consciência deverá, em parte, ser lavado a cabo pelo sistema educativo de modo a transmitir os ensinamentos de como se aprende a conviver que, como foi referido, desenvolve a compreensão do outro e a perceção das interdependências, no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz. Desta forma, a escola tem assim o dever de educar ética e moralmente os seus indivíduos.

➤ Contributo para o desenvolvimento local

Um dos principais motivos do surgimento da economia solidária foi o seu importante contributo para o desenvolvimento local, criando comunidades mais fortes e coesas na resolução dos seus problemas reais ao nível local. Uma das formas de desenvolvimento local é a valorização dos saberes antigos o que leva também a um ressurgimento do sentimento de pertença dos residentes daquela região.

Também a educação pode e deve dar o seu contributo neste sentido, transformando professores e alunos em agentes do desenvolvimento local, *“indo ao encontro de recursos da comunidade, de dialogar com os seus saberes, de valorizar as suas tradições e portanto, de as conhecer melhor (exemplos disso são celebração das festas cíclicas ou concelhias em conjunto com iniciativas locais); a angariação de participações financeiras junto de entidades do Município; a articulação de atividades e a conjugação de recursos com associações locais e a animação de tempos de férias das crianças com programas desportivos”* (Espiney e Canário 1994)

➤ Combater o analfabetismo e a iliteracia

Foi referido que um dos problemas a que a economia solidária procura dar resposta é ao problema do analfabetismo e sobretudo da iliteracia. Essa é, sem dúvida, também uma batalha importante da educação. É essa luta que dá sentido à existência das escolas e, por muitos defeitos que o ensino atual possa ter, o combate ao analfabetismo sempre foi uma prioridade. Deve assim a economia solidária e a educação juntarem forças e rumarem na mesma direção, alcançando soluções eficazes nessa luta.

Estas são apenas algumas pontes visíveis que ligam a economia solidária e a educação aqui apresentadas. Existem muitas mais que acabam por estar implícitas. A recuperação dos valores, a busca por uma sociedade mais solidária e coesa e a formação de indivíduos conscientes e capazes de dar resposta aos seus problemas individuais, comunitários e globais, são apenas alguns pilares que dão sentido à existência destas duas temáticas.

II. Escola Solidária

No capítulo anterior foram abordados os conceitos da Economia Solidária e da Educação, os seus princípios e relacionamento entre si. Ao fazer um levantamento geral dos problemas do sistema de ensino atual, entende-se que as questões fundamentais que precisam de uma resposta urgente estão mais ligadas com a dinâmica, gestão e relacionamento da escola com o seu exterior, do que propriamente com os conteúdos lecionados. Assim, o método expositivo, amplamente utilizado nas várias instituições de ensino, não permite a abertura de espaço para discussão e maior envolvimento de todos, sobretudo, valorizando a opinião dos alunos.

Ora, se a educação falha principalmente na participação democrática e de cidadania e no seu relacionamento com a comunidade local, não pela não exposição destes problemas aos alunos, mas pela falta de oportunidade para que eles os possam experimentar, a educação afeta assim negativamente o sucesso da evolução da economia solidária como resposta ao modelo económico atual, porque não transmite e incentiva as práticas que são fundamentais e dão suporte à existência desta economia.

Por esse motivo, este capítulo pretende dar respostas e exemplos de pedagogias e métodos de ensino que vão além do modelo meramente expositivo, procurando assim soluções práticas que ajudem a educação a dar um contributo fundamental para o sucesso da economia solidária.

Felizmente, ao longo do tempo surgiram algumas ideias pedagógicas no sentido de unir estas duas temáticas, começando a despertar uma certa sensibilidade para estes assuntos e para a importância que é educar de modo a que se possa construir uma nova sociedade e um novo modelo económico.

Será, portanto, apresentado neste capítulo, algumas pedagogias com influência de estudiosos da economia social e solidária, assim como outros modelos pedagógicos alternativos em vigor em algumas escolas que visam a educação holística do aluno. Desta forma, tornar-se possível fazer uma reflexão sobre o impacto que essas mudanças de ensino têm na sociedade, com base nos contributos destas pedagogias, de como deveria ser o funcionamento de uma escola que desperte a consciência dos estudantes para os problemas a que a economia solidária pretende dar resposta nos dias de hoje e quais as metodologias mais propícias a serem aplicadas para que tal possa ser reconhecido como uma escola solidária.

Entenda-se aqui escola solidária por uma escola que visa os mesmos valores e preceitos da economia solidária, podendo inclusive ser considerada uma instituição dessa economia. Como

tal, no limite de toda a sua caracterização, uma escola solidária deveria pertencer ao terceiro sector, contudo não se pretende aqui substituir a importância da escola pública, muito pelo contrário o ideal seria que a escola pública adotasse os princípios e métodos de uma escola solidária, independentemente da sua natureza pública. Aliás, como defendo Paulo Freire “*os grupos populares certamente têm o direito de criar as suas escolas comunitárias e de lutar para fazê-las cada vez melhores. Têm o direito inclusive de exigir do Estado, ..., colaboração. Precisam, contudo, estar advertidos de que a sua tarefa não é substituir o Estado no seu dever de atender às camadas populares*” (Freire, 1993), continuando a pertencer ao Estado a obrigação de proporcionar uma educação de qualidade para todos.

Mesmo que seja aqui apresentado o conceito de escola solidária pertencente ao terceiro sector, apenas se estabelece uma reflexão, provavelmente utópica, do conceito de escola ideal como suporte à economia solidária, e como tal, no limite, deveria ter a mesma natureza cooperativista.

II.1. Pedagogias solidárias

O conceito utilizado como pedagogia solidária pretende aprofundar algumas ideias e métodos de ensino de maior relevância que podem dar um contributo fundamental para o desenvolvimento do conhecimento dos indivíduos e que vão ao encontro da junção da educação com a economia solidária. No fundo, o intuito passa por elaborar uma análise de pedagogias com determinados valores implícitos de modo a encontrar a pedagogia que possa ser mais adequada numa escola solidária.

II.1.1. A Educação Cívica Sergiana

Anteriormente, foram brevemente apresentadas algumas ideias educativas de António Sérgio, um pedagogo português que marcou profundamente o cooperativismo do século XX em Portugal, sendo um pensador que alia as duas temáticas aqui em estudo, a educação e a economia social. Devemos, contudo, ter presente que António Sérgio viveu entre 1883 e 1969, vindo a falecer ainda dentro do regime do Estado Novo e como tal, o conceito de economia solidária ainda não tinha surgido na sua época tal como o conhecemos hoje em dia. Ainda assim, é de valor aprofundar a análise das suas ideias, pois como já foi referido, o conceito de economia solidária deriva e tem como suporte base o conceito de economia social.

Num contexto geral, a sua obra é conhecida como a educação cívica sergiana, em que os principais eixos de referência são o município-escola; o self-government; o self-support; a república infantil; a cooperativa escolar; a educação e a economia; a educação e a emancipação do homem e a escola, democracia e liberdade. Pretende-se aqui apresentar uma breve explicação em que consiste estes eixos da educação cívica sergiana.

➤ O Município-Escola

Segundo António Sérgio, a escola deveria ser gerida pelo modelo do município, fazendo a interligação entre a escola e a sociedade. O intuito do pedagogo era que *“na escola, os educandos se possam organizar como adultos num município e assim vão aprendendo, na prática, a desempenhar os papéis sociais da cidadania, (...) e a assumir cada vez mais a responsabilidade dos seus atos e decisões, ...”* (Sérgio, 1984). Desta forma os alunos adquirem, numa idade mais jovem, o conhecimento e prática sobre as formas e mecanismo de atuação na sociedade, sendo eles agentes com um papel importante nas tomadas de decisão de assuntos do seu interesse.

➤ O Self-Government

O princípio de autogoverno sergiano consiste na ideia de que *“os alunos são protagonistas dos seus destinos dentro da escola; elegem os seus representantes; fazem as suas regras e leis e formulam os seus direitos e deveres (...). Assim, habituam-se a intervir na vida como membros conscientes da sociedade”* (Gonçalves, 2003). Um pouco à semelhança do anterior, o self-government vai ainda mais longe, conferindo maior autonomia e responsabilidade pelas decisões tomadas dentro da escola, sendo estas quase exclusivamente da responsabilidade dos alunos.

➤ O Self-Support

Este conceito trata de um autocontrolo por parte do aluno em que deve aprender a controlar-se, a saber estar e a dominar-se. Só assim poderá ter *“uma postura ativa, dinâmica e com grande consistência cognitiva e moral. Desta forma, ele conseguirá aprender melhor, ser mais ativo nas múltiplas tarefas da vida escolar e fortalecer o caráter”* (Gonçalves 2003). Enquanto que as sugestões anteriores vão mais ao encontro da organização como comunidade, este eixo reflete por si o comportamento pessoal de cada um, que pode perfeitamente ser adotado a par de outros eixos aqui referidos.

➤ A República Infantil

António Sérgio defendia que era da responsabilidade da escola disciplinar, mas também criar condições para impulsionar a iniciativa, a independência e a expansão do indivíduo. Deste modo, as Repúblicas Infantis seriam formadas por oficinas que eram dirigidas pelos professores ou instrutores, existindo ainda uma moeda interna própria, que recompensava os alunos pelo seu trabalho manual (tanto na agricultura, como em atividades artesanais). Essa moeda seria utilizada como troca por parte dos alunos hospedeiros, para pagarem a moradia, vestuário e alimento (Sérgio, 1984). Poderá ser uma forma de aplicar o conceito de moeda social, contudo é de ressaltar que este eixo está um pouco desenquadrado com a realidade geral e atual do ensino, no entanto poderá ser utilizado como referência e ajustado à atualidade.

➤ A cooperativa escolar

Este conceito é concebido por António Sérgio como *“uma associação sugerida pelos professores, mas criada pela iniciativa dos estudantes. Ou seja, composta por alunos, antigos alunos e amigos da escola, com o intuito de dotar a escola com material escolar, modernizar o seu ensino e fomentar uma atitude solidária”* (Sérgio, 1938). Este é um eixo bastante pertinente que liga claramente a educação com a economia solidária permitindo assim aos alunos experienciarem estes mecanismos, obtendo soluções para diversas questões logísticas e reforçando os laços sociais dentro do espaço escola.

➤ A Educação e a Economia

Este já foi um tema amplamente abordado no capítulo anterior, contudo a visão defendida por António Sérgio é que não pode haver uma educação adequada num contexto de miséria económica. Desta forma *“só uma escola ativa, uma escola de trabalho associado e livre, serve o fomento económico e a democracia social, alicerces necessários da moralidade coletiva.”* (Grácio, 1973). Assim, existe uma dupla manifestação do mesmo fenómeno *“pela economia, transformar a educação, e pela educação, transformar a economia”* (Carvalho, 1979). Sendo precisamente este eixo o tema em estudo neste trabalho, só com uma relação estreita entre estes dois conceitos será então possível atenuar as desigualdades sociais e incentivar a uma maior participação cívica e democrática de todos. Este acaba por ser um círculo vicioso, uma vez que a economia afeta a educação e a educação tem um profundo impacto na economia, sendo, portanto, necessário agir nos dois sentidos para que estes possam estar em harmonia.

➤ Emancipação do Homem

Para António Sérgio, “*a educação é a arte de emancipar os homens*” (Sérgio, 1974), podendo este processo ser feito também através da economia “*na vida económica, a cooperativa é o instrumento da emancipação dos homens*” (Sérgio, 1974). Sendo a emancipação uma forma de liberdade e de independência, a educação deve servir precisamente para criar essa consciência e como tal, liberdade requer responsabilidade, por isso os alunos devem ser incentivados a expressarem os seus valores e ideias. Para António Sérgio, a cooperativa é um instrumento de emancipação porque, como foi referido, acaba por ser uma forma de contornar o sistema económico vigente, trazendo soluções e autonomia aos seus associados.

➤ A Escola, a Democracia e a Liberdade

Segundo a filosofia do pedagogo, a escola é o lugar mais adequado à divulgação, aprofundamento e prática das ideias democráticas, ou seja, “*a democracia verdadeira não se improvisa. A preparação começa, ou deve começar, muito cedo, na escola, que será orientada de maneira a formar indivíduos para uma vida autónoma*” (Malpique, 1983). Deveria ser um tema mais amplamente discutido e praticado nas escolas, uma vez que será fundamental na vida adulta de qualquer indivíduo. Mesmo que o seu percurso profissional acabe por não passar por métodos de decisão democráticos, como cidadão terá que inevitavelmente se deparar com eles.

Baseado nestes pilares anteriormente apresentados, o pedagogo António Sérgio sugeriu três modelos de escola assentes na cidadania democrática: o modelo da transmissão de conhecimentos e valores; o modelo da formação de hábitos democráticos e o modelo do confronto direto com a realidade sociopolítica.

➤ Modelo da Transmissão de Conhecimentos e Valores

Este modelo pode ser aplicado de duas formas: pela criação de uma disciplina de educação cívica (que já está em vigor no currículo do Ensino Básico), ou pela diluição dos conceitos a serem transmitidos no conjunto das disciplinas escolares. Segundo António Sérgio, os conhecimentos da educação cívica seriam sobre o “*Estado de Direito, os seus códigos de conduta, regras de convivência pacífica, valores, princípios, leis, exigências, procedimentos e fundamentos.*” (Barbosa, 2000). Contudo este modelo acaba por seguir a transmissão de conhecimentos tradicional de professor para aluno.

➤ Modelo da Formação de Hábitos Democráticos

No que se refere a este modelo a educação para a cidadania democrática tem como objetivo desenvolver atitudes de acordo com espírito da democracia, nomeadamente “*respeito pelo outro, tolerância, solidariedade, entreatajuda, colaboração, negociação, responsabilidade, empenhamento, participação e envolvimento na gestão e administração de assuntos coletivos*” (Barbosa, 2000), sendo aqui o aluno chamado a interagir de uma forma mais expansiva.

Uma das principais características deste modelo é que visa a criação de uma sociedade não real, mas a ideal. Ou seja, a escola deve construir não aquilo que a sociedade é, mas aquilo que a sociedade deveria ser (Gonçalves, 2003). Desta forma os alunos têm uma participação ativa em todas as vertentes da vida escolar, tomando assim as suas decisões e criando até uma outra visão sobre a economia e a sociedade. Mesmo que o intuito seja criar dentro da escola uma sociedade mais utópica, se os alunos começarem a lidar com esse modelo, essa será a sua realidade e conduta quando ingressarem na sociedade, permitindo assim uma outra visão, oferecendo respostas para as problemáticas sociais que nos assolam na atualidade.

➤ Modelo do Confronto Direto com a Realidade Sociopolítica

Neste modelo, os estudantes deveriam ser introduzidos na realidade sociopolítica vigente, de modo a tomarem consciência dos problemas sociais do quotidiano. Podendo assim desenvolver as atividades de “*visitas de estudo, encontros com atores significativos do mundo social, político cultural; leitura crítica dos mass media e discussão argumentada dos temas da atualidade política*” (Barbosa, 2000). Neste modelo os alunos são automaticamente confrontados com os problemas existentes, sem passar por essa criação utópica social. O mesmo poderá ter efeitos positivos, uma vez que desde cedo se habitua a pensar em soluções para os conflitos existentes na sociedade em que vivem.

Em suma, o primeiro modelo acaba por ficar aquém das exigências que neste momento se pretendem da educação, sendo já lecionada a disciplina da educação cívica. Contudo, creio que o ideal pudesse ser uma junção destes dois últimos modelos, em que o aluno se depara com a sociedade perfeita ou o mais perfeita possível, podendo assim criar uma consciência do que seria essa realidade e quais as formas de ação mais adequadas, mas ao mesmo tempo consciencializar também os alunos para os problemas atuais que a sociedade enfrenta e pedindo a sua opinião com sugestões para a sua resolução, até porque eles devem saber que não vivem num mundo perfeito, mas que estará ao seu alcance a resolução de algumas das problemáticas atuais no seu futuro.

Devemos, no entanto, levar em linha de conta que, como todos os modelos, estas ideias apresentadas têm algumas limitações, nomeadamente o facto de António Sérgio ser um pensador e como tal, tudo o que foi aqui apresentado, foi apenas teorizado no seu tempo, não chegando à prática em si num ambiente estudantil. Por sua vez não apresenta também soluções imediatas no processo de ensino-aprendizagem. (Gonçalves, 2003).

Felizmente, existem outras práticas pedagógicas, que serão apresentadas de seguida e que defendem valores semelhantes, cujo o seu surgimento e implementação derivam da responsabilidade de atores educativos com conhecimentos em pedagogia e experiência prática no terreno.

II.1.2. A educação democrática

A ideia de uma educação democrática defendida por António Sérgio era algo já a ser explorado por alguns países europeus e que ao longo do tempo foi-se evidenciando em diversos países e sociedades. Apesar do surgimento de escolas ou formas educativas democráticas de modo, um pouco generalizada, estas partilhavam três características comuns: “*a gestão participativa pelos estudantes e educadores; relações não hierárquicas; e a organização pedagógica com centro de estudos, sem currículos compulsórios, em que os alunos definem as suas trajetórias de aprendizagem*”. (Singer, 2010)

Foram diversos os fatores que contribuíram para esta mudança na educação, nomeadamente (Singer, 2008 e 2009):

- As novas tecnologias de comunicação: auxiliando a formação de comunidades de aprendizagem e de aprendizagem autónoma;
- Surgimento de novas teorias do conhecimento: rompendo com o paradigma disciplinar científico;
- Pesquisas psicológicas ligadas a perspetivas motivacionais;
- Mudanças do mundo do trabalho: multiplicidade de opções profissionais assim como imprevisibilidade das carreiras;
- Crescimento do movimento de reinvenção da democracia.

Contudo, a educação democrática em Portugal depende da capacidade dos educadores e professores proporcionarem um espaço democrático de cidadania na escola, nomeadamente reforçando o sentido de autonomia, sendo apenas possível quando se assumir a escola como

parte da comunidade local; uma cidadania participativa que se constrói através da inclusão; e a realização do princípio da igualdade e da valorização das culturas da comunidade local, (Stoer, 1994) indo muito ao encontro do que António Sérgio defendia com a sua educação cívica sergiana.

II.1.3. A Pedagogia da Economia Solidária

Ao contrário do que aconteceu na Europa, em que a economia solidária surgiu como resposta às falhas da economia social e como forma de melhorar esta última, na América Latina não existe um historial de economia social, surgindo apenas a economia solidária, como resposta à economia capitalista.

Contudo existem alguns autores que defendem, também eles, esta ideia da importância que é aliar a educação à economia solidária, chamando-lhe pedagogia da economia solidária. Como refere Paulo Singer (2005) *“A Economia Solidária é um ato pedagógico em si mesmo, na medida em que propõe uma nova prática social e um entendimento novo dessa prática. A única maneira de aprender a construir a economia solidária é praticando-a”*.

Deste modo só podemos esperar que os alunos de hoje estejam prontos para integrar uma organização da economia solidária e estar de acordo com os seus valores essenciais se já existir previamente essa experiência num ambiente educativo. Assim, o princípio da reciprocidade que tanto caracteriza a economia solidária terá de ser, também ele, aplicado ao ambiente de aprendizagem. Como defende Moacir Gadotti (2009) *“a Economia Solidária baseia-se na ajuda mútua e esse princípio pedagógico da reciprocidade e da igualdade de condições entre educador e educando, deve ser levado em conta”*, para que os alunos o possam interiorizar no seu percurso estudantil.

Não é aqui referido em que grau de ensino se deve começar a aplicar estes preceitos, aliás o ideal seria que *“esta pedagogia fosse aplicada nas escolas em todos os níveis de ensino, do jardim de infância à pós-graduação universitária, (assim) teríamos uma nova geração muito mais propensa a se engajar numa economia solidária, como modo de vida congruente com a sua vivência escolar”* (Gadotti, 2009). Até porque é perfeitamente possível utilizar estes mecanismos em todas as idades e valências de ensino.

Mas para que tal seja possível, é fundamental reformular as mentalidades tanto dos educandos, como dos pais e professores, onde todos aprendem com todos, sendo a aprendizagem feita nos

dois sentidos. “*A educação, que é essencial para o avanço da economia solidária, só pode ser aquela que começa por negar que os papéis do educador e do educando sejam desempenhados sempre pelas mesmas pessoas.*” (Gadotti, 2009). Também defende Paul Freire que “*quem ensina aprende a ensinar e quem aprende ensina a aprender*”. Deste modo é importante que os professores percam aquela imagem de detentores supremos do saber e que passem a desempenhar um papel de tutor em que assumem as suas limitações, mas ao mesmo tempo podem criar em conjunto com o aluno um planeamento de aprendizagem com base nos meios existentes ao seu dispor. Assim os alunos ganham uma maior autonomia e capacidade de compreensão sobre a informação que lhes é pedida, sendo esse um fator predominante para quem colabora com uma instituição da economia solidária.

Até porque, enquanto que António Sérgio defendia muito o valor de uma pedagogia democrática, esta visão de pedagogia da economia solidária reforça bastante a ideia da importância de educar para a autogestão, sendo essa uma das características essenciais para o sucesso de qualquer organização dessa economia. Assim como defende Eudes Xavier (2008) “*todos (os colaboradores da organização) participam das decisões independentemente da função que executam*” o que leva à exigência de “*um esforço adicional dos trabalhadores na empresa solidária, pois além de cumprirem as tarefas do seu cargo, cada um deles tem de se preocupar com os problemas gerais da empresa*”, exigindo assim uma maior consciencialização não apenas do seu trabalho, mas de toda a envolvente da organização a que pertencem.

Assim, após a exposição destas pedagogias percebemos que por um lado os agentes da economia social e solidária, como António Sérgio, ambicionam uma educação que consiga refletir a sociedade, em que ensine e ponha em prática uma participação democrática e por outro, do lado dos pedagogos sensíveis ao tema da economia solidária, como Helena Singer e Moacir Gadotti, procuram uma escola que visa a gestão e cidadania participativa e um modelo de pedagogia dinâmica onde todos possam aprender com todos, sejam professores ou alunos.

Estão, portanto, referenciados pontos-chave principais para o sucesso da educação como suporte da economia solidária, baseada numa pedagogia democrática e participativa, onde permite que os educandos vão além daquilo que o modelo tradicional e o método exclusivamente expositivo proporcionou até ao momento na instrução da sociedade.

II.2. Escolas e movimentos educativos alternativos em Portugal

Na atualidade existem, um pouco por todo o mundo, escolas que aplicam pedagogias ditas alternativas ao sistema atual que, apesar de não terem como origem os princípios da economia solidária, acabam por ter uma missão bastante semelhante, partilhando, também elas, alguns desses princípios.

Como podemos constatar no relatório da UNESCO “*Educação para Todos*” o tipo de competências necessárias identificadas para a cidadania global são: *1. O conhecimento e compreensão de problemas globais específicos, sua tendência e conhecimento e respeito por valores chave universais como a paz, os direitos humanos, a diversidade, a justiça, a democracia, a não discriminação e a tolerância; 2. Competências cognitivas para um pensamento crítico, criativo e inovador, solução de problemas e tomada de decisões; 3. Competências não cognitivas como a empatia, a abertura para experiências e outras perspectivas, competências interpessoais e de comunicação e aptidão para a interação e trabalho em conjunto com pessoas de diferentes “backgrounds” e origens e 4. Um comportamento capaz de criar e promover ações proativas* (UNESCO 2013)”. Estas competências exigem assim outras vertentes do saber, cruzando o conhecimento científico e tecnológico com a inteligência emocional, reforçando as suas competências.

Os modelos alternativos de ensino procuram implementar práticas que levem ao desenvolvimento das competências mencionadas e felizmente a existência de algumas escolas alternativas não são uma novidade. Existem escolas que implementam esses modelos há mais de cem anos. Em Portugal temos alguns exemplos que podem servir de referência e inspiração, assim como funcionar como a alavanca de mudança que precisamos como pilar da economia solidária no nosso país.

II.2.1. Escola da Ponte

Apesar dos seus já 40 anos de existência é chamada a escola do futuro. Foi a primeira escola pública com um sistema alternativo em Portugal e continua a ser uma das poucas existentes até ao momento.

Como nos é apresentado por Maria Emília Santos em “*A escola do futuro*” (2004) esta é uma escola que se preocupa com diversos componentes da sua estrutura organizativa como o

“espaço inserido, o tempo de planificação das atividades, o modo de trabalho e pesquisa, a maior participação dos alunos na planificação da sua aprendizagem e na vida social da escola, assim como a autonomia da sua realização; a filosofia inclusiva e de cooperação onde todos podem aprender com todos”, sendo uma escola democrática no acesso, organização e participação.

O porquê de este ser um modelo a seguir, prende-se com o facto de apresentar bons resultados ao nível da cidadania, mas sobretudo pelo impacto que tem na formação da personalidade de todos os alunos que estudam e frequentaram esta escola. Como refere Aline Oliveira, *“a escola da Ponte é comprometida com a formação integral do aluno, ... que se torne um bom cidadão, tendo como base alguns princípios: autonomia, democraticidade, responsabilidade e solidariedade”*, mostrando assim a mesma preocupação que os autores das pedagogias defendidas no ponto anterior.

À semelhança de muitas outras escolas, a escola da Ponte enfrentou inúmeros problemas educativos e sociais, o que a torna um modelo ainda mais válido a seguir. Segundo o professor José Pacheco, fundador da escola, *“a Escola da Ponte defrontava-se com um complexo conjunto de problemas: o isolamento dos professores, a exclusão escolar e social de muitos alunos, a indisciplina generalizada e agressões a professores, a ausência de um verdadeiro projeto e de uma reflexão crítica das práticas...”*, sendo este os problemas que muitas escolas públicas enfrentam também hoje em dia.

Para o fundador da Escola da Ponte, a escola deve ser muito mais do que um espaço de partilha de conhecimento, criando assim um projeto que se intitula *“Fazer a Ponte”*. Segundo o professor José Pacheco este projeto consiste tanto no *“desenvolvimento de uma organização de escola que tem por referência uma política de direitos humanos que garanta as mesmas oportunidades educacionais e de realização pessoal a todos os cidadãos e a promoção, nos diversos contextos em que decorrem os processos formativos, de uma solidariedade ativa e participativa responsável”* como *“o desenvolvimento de relações estabelecidas entre a escola e a comunidade de contexto através da libertação e criação de redes de comunicação”* visando assim uma estreita relação entre a escola, comunidade em que está inserida e até outros agrupamentos de escolas.

Este é talvez o exemplo português de maior sucesso de uma escola com uma pedagogia diferente do tradicional e, como tal, mais alternativa que por ser uma escola pública, ousou ser

diferente, sendo um exemplo de resiliência, mas também de como poderia ser efetivamente o ensino público e cooperativo em Portugal.

II.2.2. Escola da Esperança

A Escola da Esperança está localizada na comunidade de Tamera sendo essa uma das características que a torna tão especial. Tamera reside no Alentejo desde 1995 e foi criada com o objetivo “*de desenvolver um modelo para uma vida sem violência entre seres humanos, animais e natureza.*” É uma comunidade multicultural onde habitam presentemente perto de duzentas pessoas.

Num ambiente como este e com os seus princípios, apresentados de seguida, seria fundamental ter uma escola que se enquadrasse com a sua filosofia de vida. A Escola da Esperança é uma escola privada e suportada pela Associação GRACE. O seu modelo de educação é progressivo com base nas pesquisas internacionais de métodos de pedagogia.

Os seus princípios chave são: 1. As crianças são seres cósmicos; 2. Pensando no futuro; 3. Conhecimento para o futuro; 4. Atração em vez de pressão; 5 Eu sou, eu quero; 6 O mundo como um organismo; 7. Criatividade; 8. Liberdade e orientação; 9. Do “eu” para o “nós”; 10. Aprendizagem ao longo da vida. Claramente são princípios muito centrados na união, na paz e no desenvolvimento do indivíduo como um todo.

A maioria dos seus conceitos são adaptados pela pedagogia de Maria Montessori, no entanto a participação dos alunos e professores na escola é inspirada pela Escola da Ponte, adotando algumas práticas da participação democrática.

A importância deste exemplo é a sua multiculturalidade e o fato de pertencer à maior comunidade “alternativa” em Portugal que procura encontrar soluções para a paz no mundo e para o desenvolvimento do ser humano na sua forma holística, além de estar ligado a uma organização do terceiro setor, a associação GRACE.

II.2.3. Movimento Escola Moderna (MEM)

O MEM surgiu em 1965, mas só nos anos oitenta, após o 25 de Abril, houve uma evolução no sentido de reorientar o “*seu trabalho de formação cooperada e o respetivo modelo pedagógico*”

de intervenção escolar para uma perspetiva cultural e comunicativa”, provavelmente porque só nessa altura surgiram as condições políticas e sociais mais favoráveis e que permitiam uma maior atividade deste movimento.

O modelo utilizado pelo MEM assenta em três subsistemas de organização de trabalho: “*Estruturas de cooperação educativa; circuitos de comunicação e participação democrática direta*”, sendo também uma referência da pedagogia democrática.

Ao longo do tempo o movimento acabou por crescer e como tal existem núcleos regionais do MEM um pouco por todo o país assentes em diversos princípios educativos como: fins democráticos da educação; contrato social e educativo nas atividades escolares; prática democrática na organização partilhada; trabalhos escolares que reproduzem processos sociais autênticos; circuitos sistemáticos de informação; práticas escolares com sentido social imediato na aprendizagem e os alunos como atores comunitários sendo a fonte de conhecimento dos seus projetos.

Este é, talvez, o modelo de ensino que neste momento mais influência tem nas escolas alternativas portuguesas tanto privadas, como cooperativas ou públicas. Isso porque o MEM concentra-se na autoformação dos professores e não propriamente na criação de escolas. Por esse motivo existem professores ligados ao MEM a lecionar nas escolas ditas tradicionais, que tentam, dentro das suas capacidades, fazer a diferença e mudar um pouco a mentalidade vigente. Contudo já existem também em Portugal algumas escolas, na sua maioria privadas e do terceiro setor, que aplicam no seu todo a pedagogia democrática defendida pelo MEM.

II.2.4. Externato Fernão Mendes Pinto

O Externato Fernão Mendes Pinto foi fundado em 1968 em Lisboa. O seu modelo educativo segue os preceitos defendidos pelo MEM e tem como pedra basilar a pedagogia democrática defendida pelo movimento, deste modo, visa “*construir a formação democrática através dos circuitos de comunicação, as estruturas de cooperação educativa e a participação democrática direta, assentando esta estrutura no trabalho cooperativo, projetos de investigação de estudo ou de intervenção social, quer seja realizada na escola ou na sociedade*”. (Niza 2005)

Segundo Niza (1998), o Modelo Pedagógico utilizado pelo Externato veicula em si os fins democráticos da educação, nomeadamente:

- A regulação cooperada das aprendizagens e das relações sociais que as engendram;
- O controlo democrático e direto das decisões e poderes;
- O uso sistemático do debate e da negociação de objetivos e procedimentos;
- O uso de estruturas de cooperação na apropriação e construção da aprendizagem;
- O desenvolvimento constante da partilha.

Este é, portanto, mais um exemplo de relevo que pode ser estudo pelas escolas do ensino público, adotando algumas destas práticas com vista à sua aplicação no seu funcionamento.

De uma forma bastante resumida temos assim um quadro com as características principais dos exemplos de escolas apresentados neste ponto, segundo as suas características e pedagogia.

Tabela II.1: Características das Escolas Apresentadas

	Caraterísticas	Pedagogia
Escola da Ponte	Escola pública	Democrática
Escola da Esperança	Escola privada suportada por uma Associação	Montessori
Movimento Escola Moderna	Movimento	Democrática
Externato Fernão Pinto	Escola Privada	Democrática

Este são apenas alguns exemplos de métodos diferentes de ensino, que estão a contribuir para a mudança de paradigma sobre a educação em Portugal. Através destas experiências podemos ter algumas diretrizes do rumo que a educação pode e deve seguir num futuro muito próximo.

Podemos também verificar várias semelhanças entre os modelos apresentados pelo cooperativista António Sérgio e estes modelos alternativos. Em suma, os modelos assentam bastante na ideia da cidadania e formação cívica em que o aluno é o ator principal da escola e em que devem ser desenvolvidas práticas que estimulem tanto a criatividade e inovação, como o respeito, a solidariedade e a inteligência emocional.

II.3.Outro modelo vindo do exterior

Existe ainda outro modelo que gostaria de referir neste trabalho por merecer especial atenção. Sendo uma das referências nacionais e mundiais a Escola da Ponte e o projeto Fazer a Ponte, o seu fundador, professor José Pacheco está neste momento no Brasil a desenvolver e a

implementar outro modelo de escola, intitulado “*Escolas em Transição*”, englobado no projeto “Ecohabitare”. Este projeto assenta nos valores de Coerência, Sustentabilidade; Solidariedade; Respeito; Responsabilidade e Beleza, no sentido de harmonia.

É necessário por isso todo um processo para a implementação da metodologia das “*Escolas em Transição*”, de modo a criar novas formas de aprendizagem em sociedade, chamando-se assim “*Comunidade de Aprendizagem*”.

As várias fases de implementação desta pedagogia indicadas no site deste projeto EcoHabitare estão divididas por ciclos e são as seguintes:

➤ Ciclo 1 – Iniciação: “Criar a célula matriz da comunidade.”

1. Identificar educadores conscientes e éticos; 2. Construir um núcleo de projeto de mudança; 3. Identificar valores comuns; 4. Criar a carta de princípios; 5. Estabelecer acordos de convivência; 6. Realizar termos de compromisso; 7. Criar convergência entre documentos norteadores; 8. Elaborar linhas base da qualidade da educação.

Esta é uma fase de identificação dos valores que convergem neste projeto.

➤ Ciclo 2 – Transição: “Reconfigurar a prática pedagógica.”

1. Mapear pessoas e locais com potencial educativo; 2. Celebrar termos de compromisso; 3. Definir objetivos pedagógicos; 4. Definir espaços de aprendizagem; 5. Implementar sistemas de tutoria; 6. Realizar protótipo de mudança; 7. Implementar sistemas de avaliação formativa, contínua e sistemática; 8. Celebrar termo de autonomia.

Este ciclo procura fazer um levantamento mais profundo de recursos e o planeamento de ações a serem tomadas.

➤ Ciclo 3 – Aprofundamento: “Novas construções sociais de aprendizagem”

1. Implementar metodologias de trabalho de projeto; 2. Implementar currículo subjetivo e de comunidade; 3. Integrar os sonhos, necessidades e desejos do educando ao currículo formal; 4. Promover integração comunitária; 5. Implementar sistemas de gestão democrática; 6. Promover a criação de redes de aprendizagem e território educativo; 7. Fazer da escola irradiadora de mudança da educação.

Esta acaba por ser uma fase mais em velocidade cruzeiro que procura integrar os valores norteadores identificados.

Este é um exemplo de especial importância devido ao foco que é dado à ampla abertura da escola, confundindo-se quase com os limites da comunidade local, sendo esta também uma sugestão de Abílio Amiguinho (2007), apresentada no capítulo anterior, em que se devia alargar o espaço escola a toda a comunidade local. Podemos, então, facilmente fazer a ligação deste tipo de pedagogia com os princípios e valores da economia solidária, indo todos ao encontro da evolução das sociedades e de um bem-estar comum.

Existem inúmeras escolas com práticas e pedagogias diferentes, que facilmente combinam uma educação participativa e democrática com os valores da economia solidária. A importância de todas elas é apenas como referência, exemplo ou inspiração à mudança, pois cada instituição escolar deve encontrar a melhor forma de ensino que mais se adequa com a cultura e realidade em que está inserida.

II.4. Sugestão de um modelo de escola solidária

Uma vez mais importa referir que este modelo e conceito de escola solidária não deve ser interpretado como uma substituição da escola pública, mas sim como o modelo completamente enquadrado e adequado às necessidades de desenvolvimento da economia solidária.

Desta forma, nos pontos anteriores foram apresentados tanto as visões de alguns autores que aliam a economia solidária à educação, como alguns exemplos de escolas em Portugal e no Brasil que dão um contributo prático valioso como inspiração para a criação de uma escola totalmente voltada para os valores desta economia e que tenha como último propósito dotar todos os agentes educacionais de melhores capacidades e competência que lhe permitam dar suporte e continuidade ao caminho e progresso da economia solidária como forma, cada vez mais, vinculada de economia e da sua importância na sociedade.

Para criar essa escola deve ser levado em linha de conta tanto os fatores internos, que podem ser caracterizados pelo projeto pedagógico e formas de ensino que a escola deve adotar, como os fatores externos que correspondem à forma institucional da escola, assim como a métodos de gestão e quais os envolventes na tomada de decisão. Deste modo, a sugestão de um modelo de escola da economia solidária será dividida em duas partes, uma referente à questão interna e outra aos fatores externos.

II.4.1. Fatores Internos

Pelos exemplos apresentados anteriormente, considera-se que a melhor opção pedagógica seja efetivamente a pedagogia democrática, apesar de existir uma enorme semelhança entre a pedagogia democrática e a pedagogia da economia solidária. Claro que esta última pode e deve ser levada em linha de conta, mas como já foi referido, apesar da pedagogia democrática ser uma sugestão de António Sérgio, inspirada noutros autores europeus da sua época, é um modelo que já tem algumas experiências práticas no nosso país, como os exemplos apresentados anteriormente, o que permite uma maior apreciação do impacto social que poderá vir a ter e seus respetivos resultados na economia e na comunidade.

Recomenda-se assim a adoção de uma pedagogia já existente do que a criação de uma nova, uma vez que o plano da pedagogia democrática, com base nos princípios e exemplos que já foram anteriormente apresentados, aparenta ser efetivamente o modelo pedagógico mais adequado e, até porque, não se deve cair no mesmo erro de António Sérgio de apenas teorizar modelos e técnicas educativas sem a devida experiência prática que o sustente. Por esse motivo, será considerado como melhor opção a adoção da pedagogia democrática, à semelhança de outros exemplos educativos em Portugal.

O intuito de criar um modelo de uma escola inteiramente enquadrada com os valores e princípios da economia solidária tem como propósito levar essa teoria à sua aplicação prática. Deste modo, é, portanto, mais fácil a sua aceitação generalizada pela comunidade educativa, quando já é possível comprovar a exequibilidade dos seus preceitos, com base nos exemplos práticos onde a pedagogia democrática foi devidamente implementada numa realidade escolar.

O ponto chave principal é que esta pedagogia permita ao aluno vivenciar a democracia dentro da escola que frequenta e que seja autónomo nas suas tomadas de decisão, ou seja, que o aluno consiga decidir por ele mesmo e autogovernar-se. Como defendia António Sérgio “*o processo de ensino-aprendizagem da democracia na escola deve-se mais à prática de vivências e respeito pelos valores colaborativos, do que pelas matérias e conteúdos lecionados. Desta forma, procura-se uma didática centrada no aluno*” (Gonçalves 2003). Assim o aluno terá a possibilidade de escolher o que quer aprender, quando e como, dentro, claro está, de certas regras e limites impostos, sobretudo, pelo programa e metas curriculares desenvolvidos pelo Ministério de Educação a que todas as instituições de ensino estão sujeitas, que serão também elas parte da responsabilidade que o aluno assume perante a sua própria aprendizagem.

Se se utilizar apenas o método expositivo e os mesmos métodos e técnicas de ensino para todos, acabamos por ir ao encontro da exclusão de alguns alunos que não acompanham o mesmo ritmo de aprendizagem dos seus colegas ou que, apenas necessitam de um outro método, possivelmente mais prático, para desenvolver os seus conhecimentos. Como defende Maria Célia Moraes “*não basta apenas educar, é preciso assegurar o desenvolvimento de competências, valor agregado a um processo que, todavia, não é o mesmo para todos*”, até porque, todos somos diferentes e como tal aprendemos de forma distinta. Ora, se presamos a liberdade e a autonomia do aluno devemos também respeitar a sua individualidade.

A autora defende ainda que “*para alguns, exige níveis sempre mais altos de aprendizagem, (...) no domínio teórico metodológico que a experiência é incapaz de garantir. Para a maioria, porém, bastam as competências genéricas (...) que permitem a sobrevivência nas franjas do núcleo duro de mercado de trabalho fragmentado, com exigências cada vez mais sofisticadas e formidáveis níveis de exclusão*” (Moraes 2008). No fundo, este acaba por ser o retrato social que verificamos hoje em dia, em que por norma, uma elite desenvolve maiores conhecimentos teóricos, mas que para maioria basta o conhecimento básico de modo a adquirem um rendimento mínimo pelo seu trabalho. Se a educação levar em linha conta as aspirações de cada um, poderá ir mais ao encontro da realização pessoal dos alunos de modo a desenvolverem atividades mais motivantes e quem sabe até mais lucrativas tanto individualmente como para a comunidade.

Não significa, contudo, que a escola deve ser só vocacionada para a vertente exclusivamente prática, sendo importante um equilíbrio entre a teoria e a prática. Aliás, como defende o professor José Pacheco “*quando se considera a educação como algo estritamente de natureza prática, deixando-se que no seu terreno de ação cresçam e floresçam formas conceituais de reduzir o conhecimento à “praticidade” dos contextos, sem que se discutam formas culturais e sociais de pertencimento, incorre-se no perigo da redução epistemológica e no empobrecimento do conhecimento educacional*” (Pacheco. 2008). Com isto é importante formar pensadores de modo a perceber o porquê de certas práticas. Claro que teoria e prática devem ter uma relação de proximidade de modo a que o aluno tenha a possibilidade de saber fazer determinada tarefa e que possa perceber porque a faz. Até porque, é isso que lhe será exigido no mercado de trabalho e na sua vida como cidadão.

Por esse motivo, e reforçando o que foi apresentado anteriormente, é tão importante a aquisição de conhecimentos do âmbito escolar, mas também a possibilidade de participação na

comunidade local. Como defende o professor e José Pacheco “*o currículo deve ser entendido como um projeto construído na diversidade e na pluralidade não só na abordagem do conhecimento escolar, mas, de igual modo, no desvendamento de certos processos e práticas de poder e de padronização cultural que existem no interior das escolas*”. Assim, além de um currículo voltado para a democracia e a autonomia, existe ainda a possibilidade de elaborar os chamados currículos da subjetividade, que partem dos interesses de aprendizagem individuais de cada aluno, enquadrando com os objetivos e metas curriculares. Este método já foi aplicado sobretudo a alunos mais problemáticos como forma de combate da violência e abandono escolar. Isto porque cada aluno é diferente e tem interesses e motivações distintas dos seus colegas e professores.

Deve, portanto, respeitar-se essa diferença e individualidade, até porque, como defende o professor José Pacheco, sendo já um slogan de todo o seu trabalho no campo da educação “*a escola são as pessoas*” e cada um é único na sua forma de ser. Centrado nesse ideal, as escolas em transição sugerem que “*a educação deve ser coerente com a indivisibilidade das dimensões biológicas, mentais e espiritual de cada pessoa*” (EcoHabitar.br), para que se possa permitir uma expressão individual de cada um de acordo com os seus gostos e interesses.

Desta forma, os fatores internos estão intimamente relacionados com a pedagogia escolhida para a transmissão de conhecimentos e as suas metas e técnicas utilizadas no seu propósito. É, por isso, evidente que uma pedagogia democrática irá dotar os alunos de capacidade de decisão e autonomia, sendo estas bases fundamentais para a participação e envolvimento na sociedade aquando a sua emancipação.

II.4.2. Fatores Externos

Para que seja considerada uma escola da economia solidária deve partilhar a mesma natureza e, como tal, em termos organizacionais deverá ser uma entidade proveniente do terceiro sector (associação, fundação ou cooperativa).

A escola não se faz apenas de pedagogia. Existe todo um ambiente, toda uma envolvente de aprendizagem e toda uma gestão que deve ser eficaz e eficiente. Como foi referido anteriormente, uma das melhores formas de aprendizagem acaba por ser proporcionada através da possibilidade de poder vivenciar uma determinada situação na prática e, como tal, se é reconhecida como uma escola da economia solidária então deve ter por base uma pedagogia

democrática, onde, também, a sua gestão terá de ser democrática. Como defendia António Sérgio *“deve existir uma democratização da gestão coletiva da escola. Isto é, a democracia na escola deve ser perspectivada ao nível da própria instituição, criando espaços para o envolvimento dos alunos na tomada de decisões, deliberação democrática e no exercício do poder”* (Gonçalves 2003).

Com esse objetivo em mente, a Escola da Ponte criou o chamado Conselho Escolar, que consiste numa reunião semanal, onde permite a presença de todos os intervenientes da comunidade escolar, de modo a exporem as suas sugestões e críticas, avaliar o funcionamento da escola e procurar soluções para problemas de gestão e organização.

É por esse motivo fundamental, além da envolvimento dos professores, alunos e colaboradores da escola, a participação dos pais e encarregados de educação na gestão da mesma e na tomada de decisão do Projeto Educativo. Até porque, não será suficiente a implementação de uma pedagogia congruente com os valores da economia solidária, se no seu ambiente familiar, os pais e encarregados de educação, não forem coerentes com esses mesmos valores.

Já foi amplamente referido a importância da relação da escola com a comunidade local, mas estando aqui em análise a intenção de criar um conceito de uma escola direcionada para a economia solidária é importante que, dentro das suas possibilidades, os assalariados que colaboram com a escola sejam da comunidade, assim como as refeições confeccionadas com alimentos provenientes do comércio local em vez de adquiridos em multinacionais. Isso exige um profundo conhecimento dos produtos da região, assim como estabelecer uma relação com os seus produtores. Desta forma a escola terá um importante papel não só em termos sociais, mas também como dinamizador da economia local.

Posto isto, a organização económica e financeira da escola deve seguir os preceitos recomendados pelo balanço social da Xarxa D’Economia Solidária, sendo este um documento que pretende precisamente analisar cada entidade da economia solidária de modo que cada instituição tenha uma consciência dos valores pelos quais se deve pautar e uma avaliação prática da sua atuação.

Este é um documento que poderá ser também de utilidade para as escolas, como método de reflexão e adoção de uma gestão mais democrática. Para tal o balanço visa a aplicação de *“um conjunto de práticas económicas de produção, comercialização, consumo,*

financiamento e distribuição que visam a satisfação das necessidades de desenvolvimento integral do ser humano e da comunidade, em detrimento da maximização do benefício económico; ser uma organização de forma democrática e assumir um compromisso social e ambiental” (Balanço Social 2013 XES), sendo passível a adoção de tais práticas por parte da instituição educativa.

Deste modo a escola pode também pautar-se pela produção cooperativa, comercialização justa, consumo responsável, finanças éticas e distribuição solidária da riqueza, incentivando a cooperação e o bem comum e gerando externalidades positivas, ecológicas e sociais (Balanço Social 2013 XES), aproximando-se assim de uma entidade assente nos valores da economia solidária.

Deve assim regular-se pelos valores (Balanço Social 2013 XES):

- da democracia – avaliando a participação, transparência e rotação de encargos;
- da igualdade – risco de exclusão social; taxa de responsabilidades e igualdade de pagamento;
- do meio ambiente – política ambiental; consumo de energia e água, consumo de papel; prevenção e reciclagem de lixo; outros consumos;
- do compromisso social – participação em redes e movimentos sociais; contribuições económicas solidárias, mercado social;
- de qualidade laboral – segurança social; prevenção de riscos sociais; saúde laboral; estabilidade laboral; criação de postos de trabalho, relações ou contratos de prestações de trabalho.
- da qualidade profissional – contabilidade organizada e sistemas de certificação.

Alguns destes valores já estão em funcionamento nas escolas, sobretudo se estivermos perante uma escola pública, uma vez que estão sujeitas a certas práticas no seu funcionamento como entidade pública.

Conclui-se, portanto, que se no campo dos fatores internos, o que melhor se adequa é a pedagogia democrática, no que se refere aos fatores externos, sugere-se a aplicação prática da mesma na sua forma de funcionamento e gestão da escola solidária, com suporte na adoção dos princípios e orientações fornecidos pela Xarxa D’Economia Solidária.

Após a exposição de métodos, técnicas e sugestões para as componentes internas e externas do funcionamento de uma escola solidária, com base naquilo que já existe em outros

exemplos e realidades, é então possível chegar a um conceito do que poderá ser efetivamente uma escola solidária.

II.4.3. Conceito de Escola Solidária

Assim, à luz de tudo o que foi anteriormente apresentado, podemos definir a escola solidária como sendo uma escola que, na sua implementação pedagógica deverá seguir uma pedagogia democrática, criar valores e princípios comuns, definir objetivos pedagógicos com base no incentivo à autonomia dos alunos, proceder a uma avaliação formativa, contínua e sistemática, possibilitar a criação do currículo da subjetividade e de comunidade e promover a interligação comunitária, enquanto que, não sua estrutura e gestão organizacional deverá ser uma instituição do terceiro setor, com uma gestão democrática partilhada por todos os intervenientes da vida escolar, ser um impulsionador da economia local e estar alinhado com os indicadores do balanço social da XES: democracia; igualdade, meio ambiente, compromisso social, qualidade laboral e qualidade profissional.

III. Estudo de Caso: Agrupamento de Escolas de Fazendas de Almeirim

Após toda a exposição teórica apresentada nos capítulos anteriores sobre a temática da educação e da economia solidária e as pedagogias e exemplos de escolas alternativas, é agora proposta a análise de uma situação real. Por esse motivo, escolheu-se um agrupamento escolar com o intuito de avaliar a sua forma e métodos de funcionamento, a sua relação com os agentes da comunidade educativa e local e qual o seu conhecimento e opinião sobre outras formas de pedagogias.

O agrupamento escolhido para este estudo foi o Agrupamento de Escolas de Fazendas de Almeirim. Apesar de ser uma escola pública, recaindo na questão que foi referida anteriormente sobre o conceito de escola solidária, acredita-se que, mais do que construir uma escola solidária de natureza cooperativa, o ideal seria que todo o ensino público adaptasse a maioria das práticas sugeridas pelo conceito de escola solidária. Por esse motivo foi escolhido, então, um agrupamento público para esta análise de modo a avaliar como poderiam ser implementadas essas práticas num contexto de ensino público real.

Existem inúmeros motivos para que a opção tenha recaído neste agrupamento específico, nomeadamente ser o local onde nasci, estudei e resido atualmente, e como tal ter interesse de avaliar a realidade em que me enquadro. Mas também o facto de ser um exemplo intermédio entre o meio rural e o urbano assim como enquadrar-se entre uma zona interior e litoral, pois a sede do agrupamento localiza-se numa vila com um número considerável de estudantes para este estudo, sensivelmente no centro-sul do nosso país.

Inicia-se, então, o estudo pela apresentação das características principais da freguesia em que o agrupamento se localiza, seguindo-se depois para uma avaliação mais específica e pormenorizada, utilizando para tal, métodos de recolha de informação e posterior análise de dados, que nos ajudam a perceber se existem ou não condições de ser possível integrar algumas práticas anteriormente apresentadas, no sentido de proporcionar aos alunos desta localidade os conhecimentos considerados desejados a uma maior consciencialização e participação democrática.

III.1. Apresentação da freguesia

III.1.1. Localização Geográfica

A freguesia de Fazendas de Almeirim é uma freguesia rural no coração da Lezíria, pertencente ao concelho de Almeirim e distrito de Santarém, na região do Ribatejo. Esta freguesia tem uma área de 58,3 km² e faz fronteira com as localidades de Almeirim, Alpiarça, Chamusca e Raposa.

Segundo os censos de 2011, tem 6.949 habitantes residentes, sendo a segunda freguesia mais populosa do conselho de Almeirim.



Figura (2) III.1: Localização do Município de Almeirim

III.1.2. Caraterização Demográfica

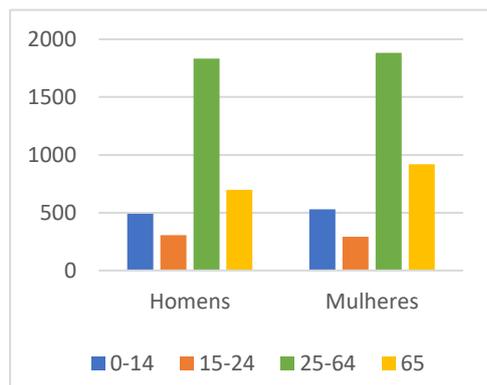


Figura (3) III.2: População da freguesia por género e faixa etária

Existe ainda um certo equilíbrio demográfico, apesar de se evidenciar uma tendência do envelhecimento da população, algo que é bastante característico das zonas rurais de Portugal. Segundo os dados do INE, em 2011, habitavam na freguesia 1.021 jovens com idades compreendidas entre os 0 e 14 anos e 596 com idades entre os 15 e os 24 anos, contrastando com os 1618 habitantes com idade superior a 65 anos (Anexo D). Vê-se, portanto, um certo equilíbrio entre jovens

e idosos, curiosamente 1617 jovens para 1618 idosos.

III.1.3. Educação

Outra questão importante de referir prende-se com a educação dos habitantes da freguesia de Fazendas de Almeirim. Segundo os dados do INE dos censos de 2011 a maior fasquia da população, com uma percentagem de quase 35% frequenta ou concluiu o 1º Ensino Básico, ou seja, o 4º ano de escolaridade. Quase 10% da população ainda não sabe ler e apenas 8% chegou ao ensino superior. Temos ainda que 16% da população frequentou ou concluiu o 6º ano, 18% o 9º ano e 13% o secundário (Anexo E).

III.1.4. Emprego

Relativamente à população ativa da freguesia, o valor pouco ultrapassa os 3000 habitantes, sendo que em 2011 a taxa de desemprego da freguesia rondava os 7% (Anexo F). Os reformados correspondem a cerca de 25% da população, assim como 40% não pertence à população ativa e, portanto, considerados sem atividade económica, englobando aqui os estudantes e domésticas.

Sendo uma localidade rural, poderia esperar-se uma maior percentagem de empregados no sector da agricultura, mas tal não se verifica, apurando-se apenas uma taxa de 14% de habitantes empregados no primeiro sector. A maioria concentra-se no terceiro sector de atividade, com uma taxa de 60%, seguindo-se do sector secundário com uma taxa de 26% (Anexo G).

III.1.5. Tecido Associativo

Esta é uma freguesia com uma cultura de associativismo tendo um número considerável de organizações dessa natureza, cerca de dezasseis. A Associação de Apoio a Famílias de Fazendas de Almeirim (AAFFA) é o maior empregador da freguesia, dando emprego de momento a quarenta e quatro pessoas. Por seu teu turno, existe também, a Cooperativa da Adega da Gouxá, C.R.L, em que a grande maioria dos seus associados são também residentes na freguesia de Fazendas de Almeirim. Para além destas duas instituições, existem ainda muitas outras associações, como por exemplo: cinco ranchos folclóricos; associações ou clubes de futebol, atletismo e pesca; agrupamento de escuteiros e outras associações culturais.

Porém, esta cultura de associativismo acaba por surgir de forma espontânea e pouco organizada, havendo por vezes, lacunas na sua forma de organização e na envolvência com a autarquia e comunidade em geral. Deveria, pois, existir uma comissão social na freguesia, como está previsto no Decreto-Lei nº116/2006, sendo esta da responsabilidade do poder local, mas que ainda não foi implementada.

Poderia ser também importante estudar a formação de outras possíveis associações que incentivassem o combate ao envelhecimento da população e o êxodo rural, assim como a valorização do património e turismo rural, sendo esta uma carência no tecido económico da freguesia.

III.1.6. Agrupamento de Escolas da Freguesia

O Agrupamento de Escolas de Fazendas de Almeirim é um dos dois agrupamentos de escolas do concelho de Almeirim, a par com o Agrupamento de Escolas de Almeirim. É, portanto, formado por cinco escolas que lecionam desde o pré-escolar até ao 9º ano, sendo elas a Escola Básica 2º e 3º ciclo de Fazendas de Almeirim; a Escola Básica de Fazendas de Almeirim nº1; a Escola Básica de Paço dos Negros; o Jardim de Infância de Marianos; e o Jardim de Infância de Raposa.

O Agrupamento iniciou a sua atividade em setembro de 1999, sendo a sua sede a Escola Básica 2º e 3º ciclos de Fazendas de Almeirim e no último ano letivo (2017/2018) contou com um total de 691 alunos distribuídos pelas 5 turmas do pré-escolar; 13 turmas do 1º ciclo; 6 turmas do 2º ciclo e 10 turmas do 3º ciclo.

Estando este agrupamento num contexto social com uma cultura ligada ao associativismo, é de esperar que o mesmo se reflita em contexto escolar, e como tal segundo o “*Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Fazendas de Almeirim para o Biénio 2016/2018*” elaborado pela escola, no ano letivo 2015/2016 existiram 22 clubes e projetos a serem desenvolvidos no agrupamento, nomeadamente Desporto Escolar; Plano de melhoria do português, em conjunto com o Clube de Teatro; Eco-Escolas; Clube Europeu; Clube do Ambiente; entre outros.

Existem também algumas ligações e parcerias com instituições da comunidade local, nomeadamente a Associação de Pais e Encarregados de Educação, onde é referido no Projeto Educativo que esta “*tem colaborado de forma ativa e positiva na dinâmica do agrupamento*”, contudo é referido “*o problema da desmotivação dos pais em participar neste órgão.*” Existem ainda outras parcerias, nomeadamente com a Autarquia Local, com as Escolas Superiores de Educação e Saúde de Santarém assim como com o Centro de Formação de Escolas da Lezíria do Tejo; com a GNR, Bombeiros, entre outros.

No ano de 2009 o Agrupamento considerou “*prioritário investir no campo da autoavaliação institucional*”, contratando para o efeito uma empresa de consultoria, o que levou, a partir do ano de 2013 a um “*especial enfoque ao nível da melhoria dos resultados escolares.*”

Foi com base nesta realidade que se elaborou um estudo de modo a avaliar se existem condições nesta freguesia para a integração de uma escola solidária.

III.2. Recolha de Informação

Para a elaboração do estudo foi escolhido dois métodos de recolha e apuramentos de dados: um inquérito aplicado aos encarregados de educação de todo o Agrupamento de escolas de Fazendas de Almeirim que frequentam desde o 1º ao 9º ano de escolaridade, estando um exemplar no anexo H e uma entrevista presencial com os professores da Escola Básica 2º e 3º Ciclo de Fazendas de Almeirim, que lecionam do 5º ao 9º ano.

Com o intuito de conseguir obter mais informação, agora numa realidade local, para responder à pergunta “qual a contribuição da educação para a economia solidária?”, foram explorados alguns conceitos destas duas temáticas, nomeadamente educação, economia solidária, relação comunitária e participação democrática. Estes conceitos acabam por estar relacionados entre si e vão ao encontro do que se pretende estudar neste trabalho. Como tal, as perguntas foram elaboradas de modo a obter informação quantificável para a análise aqui proposta.

Assim, o inquérito foi aplicado à população dos encarregados de educação, enquanto que a entrevista foi feita apenas a uma amostra dos professores do agrupamento. O inquérito acabou por ser mais extenso em número de perguntas e elementos inquiridos, no entanto a entrevista acabou por ser um reforço essencial nesta avaliação de modo a conseguir perceber também o ponto de vista de alguns professores sobre o sistema educativo.

As perguntas do inquérito encontram-se devidamente organizadas em três grupos distintos, o primeiro para apurar os dados gerais dos encarregados de educação e fazer uma triagem, caso existissem respostas que não se enquadrassem no universo em estudo. O segundo grupo teve o objetivo de avaliar os métodos utilizados, Projeto Educativo e qual o relacionamento dos encarregados de educação com o agrupamento e o terceiro grupo consistiu na análise da envolvência escolar.

Já a entrevista partiu apenas de duas perguntas pré-definidas, tentando perceber qual o sentimento dos professores com o atual sistema de ensino e quais as mudanças que gostariam de operar para o seu melhoramento. Posteriormente, durante o decorrer da entrevista, outras perguntas acabaram por surgir, estando referidas no quadro resumo que é apresentado de seguida.

A Educação como Pilar da Economia Solidária

Tabela (2) III.1: Características de análise dos métodos utilizados

Objetivos	Conceito	Dimensão de análise	Indicadores
Qual o contributo da Educação para a Economia Solidária?	Educação	População dos Encarregados de Educação do Agrupamento de Escolas de Fazendas de Almeirim do 1º ao 9º do ano letivo 2017/2018	Qual o seu grau de satisfação pelo sistema de ensino atual?
	Relação Comunitária		Qual o seu grau de satisfação pelo Agrupamento Escolar de Fazendas de Almeirim?
			Qual a o grau de satisfação à importância que a escola em geral dá à sua opinião?
			Qual a sua avaliação da abertura da escola sempre que precisa falar com alguém?
			O seu relacionamento com o diretor(a) de turma?
			O seu relacionamento com os professores em geral?
			O seu relacionamento com os colegas do(s) seu(s) educando(s)?
	Educação		O seu relacionamento com os assistentes auxiliares de educação e colaboradores?
			Qual o seu grau de concordância com os métodos utilizados? (Método de funcionamento, avaliação e disciplina)
	Economia Solidária e Participação Democrática		Qual o grau de importância de cada uma das matérias lecionadas?
			É membro da associação de pais?
	Relação Comunitária		Se sim, participa nas reuniões pelo menos uma vez por ano?
			Considera que a escola se envolve com a comunidade local?
	Economia Solidária e Relação Comunitária		Quais as atividades que a escola promove ou deveria promover junto da comunidade local?
			Outras sugestões de atividades?
	Educação		Amostra de professores do Agrupamento de Escolas de Fazendas de Almeirim do 5º ao 9º do ano letivo 2017/2018
Educação e Economia Solidária	Que tipo de modelo escolar gostariam de ter?		
	E naquilo que está ao vosso alcance o que podem mudar ou o que gostavam de mudar?		
Relação Comunitária	Como avaliam a vossa relação com os pais?		
Educação e Participação Democrática	Costumam discutir, entre colegas, os problemas do ensino e agrupamento e quais as soluções?		

Antes da aplicação destes métodos de recolha de informação, já haviam algumas hipóteses formuladas sobre os seus resultados. O Agrupamento de Escolas de Fazendas de Almeirim é conhecido, no geral, por ser um agrupamento comunicativo com os pais e de realizar diversas atividades fora do contexto escolar obrigatório. Os métodos utilizados poderiam suscitar alguma discordância entre os encarregados de educação, pretendendo aqui perceber qual a real opinião dos pais sobre determinadas práticas, nomeadamente trabalhos de casa, de grupo, testes, exames e quadro de honra. Já a pergunta sobre as matérias lecionadas pretendeu comprovar efetivamente se existe ou não disparidades na opinião dos pais sobre a importância de determinadas disciplinas em relação a outras para a formação dos seus educandos.

Uma vez que foi referido no Projeto Educativo a fraca envolvência dos pais na Associação de Pais, houve o cuidado de apurar um valor mais rigoroso que reflita a inatividade por parte dos encarregados de educação, verificando assim essa situação. Por fim, sendo um quadro de perguntas mais ao encontro da relação do agrupamento com a comunidade local e com práticas sugeridas pela economia solidária, pretendeu-se apurar o grau de envolvimento do agrupamento com a comunidade local assim como a disposição que os pais têm em que a escola e os seus educandos o façam.

No que se refere à entrevista, é do conhecimento geral a insatisfação dos professores com o sistema atual de ensino e o intuito das perguntas colocadas foi, precisamente, perceber de modo mais aprofundado a origem dessa insatisfação, assim como o que impede os professores de tomarem outras medidas e mudarem a sua forma de lecionar, sem ser através do modelo expositivo.

➤ Inquérito

Como foi referido anteriormente, com o objetivo de perceber qual a posição dos pais relativamente à educação e a sua sensibilidade no que respeita ao ensino e à relação da escola com a comunidade, foi elaborado um inquérito com o intuito de obter dados relevantes para o estudo em causa e se haverá interesse e motivação na implementação de práticas de gestão e medidas educativas que vão ao encontro do conceito de escola solidária anteriormente apresentado.

Optou-se pela utilização do método do questionário uma vez que se considerou ser o mais adequado para a recolha de opinião sobre a realidade escolar e como o inquérito seria aplicado a um considerável número de pessoas, sobre um tema ainda em desenvolvimento e expansão, poderia estar aqui presente alguns problemas de representatividade. Por esse motivo decidiu-se aplicar este questionário a toda a população de encarregados de educação do agrupamento de modo a obter informação mais precisa possível. (QUIVY R. 2005).

Deste modo, existe a vantagem de quantificar as respostas obtidas para que seja possível proceder a uma análise estatística das mesmas, apesar do peso e custo deste método, da possibilidade de superficialidade de respostas e de alguns contratempos que ocorreram na sua recolha e análise de dados, nomeadamente a falta de informação importante sobre a população em estudo, a confusão em algumas perguntas, sobretudo no último grupo, e a

aplicação do inquérito ter ocorrido num momento conjunto com outros interesses de relevância para os encarregados de educação, a discussão das avaliações do segundo período, podendo por isso, estarem mais ansiosos e menos predispostos ao preenchimento do mesmo (Quivy, 2005).

O inquérito foi elaborado por questionário em formato papel, com perguntas de resposta fechada, sendo apenas a última de resposta aberta, utilizando uma escala de 0 a 5 e de administração indireta (Quivy, 2005). É importante referir o risco de se utilizar uma escala ímpar, podendo haver algum comodismo ou em caso de indecisão na resposta, o entrevistado tender para o valor intermédio, neste caso o 3. Contudo, o facto de ser uma escala idêntica à avaliação escolar, e como tal os encarregados de educação estarem mais familiarizados com a sua aplicação e método de avaliação, considerou-se que tal compensava o risco do comodismo na expectativa de se obter respostas mais sinceras e rigor de análise. Até porque, o intuito de ser um questionário com perguntas de resposta fechada é precisamente restringir a liberdade das respostas, facilitando assim o trabalho de pesquisa e tabulação (Marconi e Lakatos 1985). Por outro lado, convém ainda esclarecer que este questionário não avalia pessoas, nem serviços, mas apenas a satisfação dos encarregados de educação em relação ao agrupamento e à educação.

A sua distribuição e preenchimento foram realizados no dia da reunião de pais sobre a avaliação do 2º período dos seus educandos, sem a presença do entrevistador uma vez que o inquérito foi entregue à diretora do agrupamento que posteriormente, incumbiu cada diretor de turma a tarefa de distribuir os inquéritos pelos encarregados de educação presentes e a sua recolha imediata após a resposta (Marconi e Lakatos 1985). Como tal, o seu preenchimento foi anónimo e os resultados foram tratados de forma agrupada, onde o público alvo é exclusivamente os encarregados de educação da freguesia com educandos do 1º ao 9º ano de escolaridade e que tenham pelo menos um educando a estudar numa das escolas do agrupamento.

➤ Entrevista

Além do inquérito anteriormente apresentado, foi ainda elaborada uma entrevista presencial, ou seja, de contato direto com o investigador (Quivy, 2005), com cerca de treze professores das várias disciplinas da Escola Básica 2º e 3º ciclos de Fazendas de Almeirim já no final do ano letivo 2017/2018. Não existiu um método específico na escolha desta

amostra de professores, ficando apenas dependente da vontade e disponibilidade dos próprios em participar na entrevista, sendo a sua realização em grupo.

O intuito deste método foi sobretudo determinar a opinião dos professores sobre alguns factos, quais os seus sentimentos sobre o assunto e o seu plano de ação (Selltiz 1965), ou seja, perceber e apurar a satisfação dos professores com o sistema atual de educação, com o agrupamento e com a relação estabelecida com os encarregados de educação, mas também com o propósito de analisar de que forma se organizavam e quais as técnicas que costumavam usar na promoção do ensino.

Para tal optou-se pela realização de uma entrevista semidiretiva com algumas perguntas-guias pré-definidas relativamente abertas (Quivy, 2005), podendo também ser caracterizada por uma entrevista despadronizada ou não-estruturada, uma vez que as perguntas foram abertas e respondidas dentro de uma conversa informal (Marconi e Lakatos 1985).

Este método permitiu assim perceber qual o sistema de valores e experiências que os professores têm com o modelo educativo, assim como o seu funcionamento. Como tal, possibilitou um maior grau de profundidade dos elementos recolhidos como também uma maior flexibilidade na interação de interlocutores. Ao início deparou-se com um certo constrangimento, rapidamente ultrapassado quando começaram a expressar a sua opinião. Apesar da importância que este método teve para a análise do estudo aqui proposto, a sua recolha de informação não permite a análise quantificada e estatística como será feito com o procedimento anterior (Quivy 2005).

III.3. Análise de dados

III.3.1. Inquérito

Dos 363 inquéritos respondidos, apenas 329 são considerados válidos, havendo assim 34 inquéritos que não dispunham de todas as condições necessárias para pertencerem ao universo em estudo, pois as respostas não coincidam com as características procuradas. Por exemplo, em situações que é dada uma resposta negativa à pergunta, “é encarregado de educação do seu filho/educando” pode ter ocorrido, em alguns casos, que a pessoa presente na reunião de pais não ser efetivamente o encarregado de educação do aluno, mas

o seu progenitor ou parente próximo. No entanto, deve assim ficar excluído pois não pertence à população em estudo.

O principal problema com esta análise de dados teve a ver com o facto de não ter sido possível a disponibilização do número exato de encarregados de educação do Agrupamento de Escolas de Fazendas de Almeirim. Segundo a justificação dada por parte dos serviços administrativos da instituição, o processamento de dados é feito por um programa central do ensino, que baseia a sua informação nos alunos. Como tal, existe a possibilidade de haver mais do que um aluno com mesmo encarregado de educação, levantando aqui um claro problema de inferência estatística.

Porém, dos 329 encarregados de educação que responderam ao inquérito e se enquadram perfeitamente nos pressupostos analisados, apurou-se quais tinham mais do que um educando a estudar no agrupamento e, essas 329 respostas válidas corresponderam a 448 alunos inscritos, o que dá um valor médio de 1,3 educandos (resultado arredondado) por encarregado de educação.

Assim, não foi possível apurar a resposta de 243 alunos, do total de 691 alunos inscritos no agrupamento, podendo haver igualmente situações de partilha de encarregado de educação nessas não respostas. Mas, pode-se concluir que, no limite, o agrupamento tem no máximo 572 encarregados de educação (os 329 inquéritos válidos, mais os 243 alunos que não se obteve resposta). Isso dá-nos uma percentagem de 57% de respostas válidas, o que é pouco mais do que metade das respostas pretendidas.

No entanto, se se mantiver a mesma tendência de 1,3 educandos por encarregados de educação, os 243 inquéritos dos alunos com resposta em falta correspondem a 179 encarregados de educação, dando assim uma previsão de 507 encarregados de educação no total do agrupamento e uma taxa de respostas válidas na ordem dos 73%.

Existe a necessidade de se utilizar para os cálculos da taxa de respostas válidas a totalidade dos alunos inscritos no agrupamento, pré-escolar incluído, porque ocorreu um lapso na formação do inquérito. Uma parte do questionário tem como intuito avaliar a satisfação dos encarregados de educação com os métodos utilizados pelo ensino, nomeadamente métodos de funcionamento, avaliação e disciplina, assim como as matérias lecionadas. Ora tal não se aplica ao pré-escolar e por isso, o questionário não foi aplicado aos encarregados de educação dessa valência. Contudo, existe a possibilidade de alguns encarregados de educação terem mais do que um educando no agrupamento, em que um possa frequentar o

pré-escolar e outro estudar num outro ano letivo. Se for esse o caso, ao preencher o inquérito, o encarregado de educação respondeu que tem mais do que um educando a frequentar o agrupamento, mas pela estruturação do inquérito não há forma de apurar se alguns desses educandos frequentam o pré-escolar.

Por esse motivo, em vez de considerar apenas os 605 alunos inscritos do 1º ao 9º ano de escolaridade para os cálculos acima mencionados, foram considerados os 691 alunos inscritos em todas as valências, de modo a que o apuramento da percentagem de respostas válidas do universo em estudo seja o mais fiel e próxima possível.

O primeiro grupo de perguntas do inquérito teve como objetivo recolher aos dados gerais dos encarregados de educação. Foi assim que se obteve o número de inquéritos válidos, mas este grupo permite ainda adquirir informações sobre a classe etária, género e profissão.

Como tal, as idades dos encarregados de educação variam dos 24 aos 74 anos, tendo em termos médios 40 anos. Cerca de 21% dos encarregados tem um nível de educação abaixo do 9º ano, 24% completaram o 9º ano de escolaridade, 33% completaram o secundário e 22% têm formação superior. Pode-se então verificar uma heterogeneidade tanto na escala etária como nos níveis de formação do universo em estudo. Aliás, no que se refere à educação, se compararmos com os valores apresentados anteriormente sobre a educação da freguesia, vemos um aumento significativo das taxas de formação o que nos leva a crer que a população com nível de educação mais baixo são também as mais idosas e que por isso, com o tempo, tem ocorrido uma melhoria no nível de formação da população, além de que os dados da educação da freguesia são referentes a 2011 enquanto que a informação do nível de escolaridade dos encarregados de educação são dados atuais.

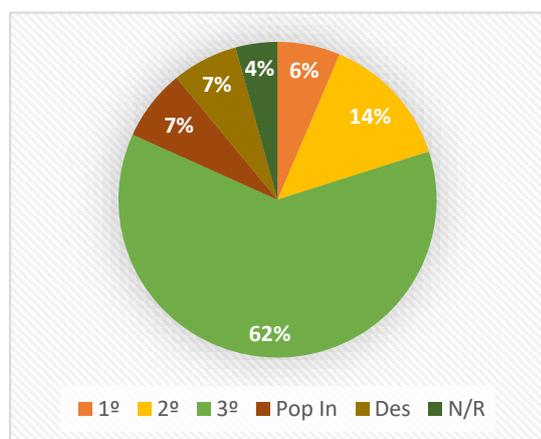


Figura (4)3.3: Distribuição dos Encarregados de Educação por Sector de Atividade

Referente à sua profissão e setor de atividade correspondente, a maioria dos encarregados de educação, cerca de 62%, trabalha no terceiro sector. 14% está empregado no segundo e 6% no primeiro. 7% indicou ser doméstica ou reformado e 7% corresponde também à percentagem de desempregados, como é possível de se verificar no gráfico ao lado, sendo estes valores muitos semelhantes aos censos de 2011 para toda a população da freguesia.

Quanto ao género, a esmagadora maioria dos encarregados de educação são mulheres, 91% contra 9% de encarregados de educação do sexo masculino. Seria importante aqui algum incentivo tanto por parte do agrupamento como por parte da associação de pais de uma maior envolvência dos homens na educação dos filhos.

O segundo grupo foi constituído por um conjunto de perguntas de modo a avaliar a satisfação com os métodos de ensino e projeto pedagógico. O primeiro quadro de perguntas consistia em avaliar a satisfação dos encarregados de educação com o sistema de ensino em geral e com o agrupamento em particular.

Como foi referido, esperava-se que os encarregados de educação atribuíssem uma boa classificação ao agrupamento e tal verificou-se, com um valor médio próximo do “bastante satisfeito”, além de que, o indicador que mais se evidencia, é a abertura que a escola tem sempre quando o encarregado de educação precisa falar com alguém, em situações pontuais, classificando, em termos médios, acima do “bastante satisfeito”.

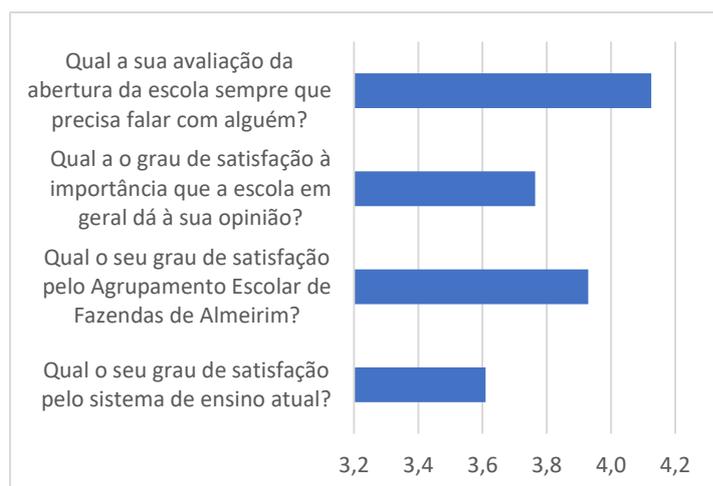


Figura (5) III.4: Satisfação do Sistema de Ensino e do Agrupamento

Pela análise deste gráfico de resultados é interessante perceber que os encarregados de educação estão mais satisfeitos com o agrupamento do que com o sistema de ensino atual. Em termos médios a sua satisfação com o ensino atual tem uma avaliação de 3,6 enquanto que a do agrupamento é de 3,9.

No entanto, em termos médios nenhum destes indicadores chega ao “bastante satisfeito”, mantendo-se no “razoavelmente satisfeito”, pelo que é evidente que existem melhorias a serem feitas neste sentido. Claro que sobre o sistema atual de ensino não é exclusivamente da responsabilidade da escola, contudo há certas questões que merecem alguma atenção do agrupamento e podem ser melhoradas.

Curiosamente os encarregados de educação atribuem um valor um pouco mais baixo à importância que a sua opinião tem para a escola, comparativamente com a abertura que a escola tem em falar com os mesmos quando tal se justifica. Pode deduzir-se, portanto, que os encarregados de educação sentem que a escola até tem um bom nível de abertura para discutir

os assuntos necessários, mas na hora de tomar decisões nem sempre a opinião dos pais tem o peso que gostariam.

No que se refere ao relacionamento dos encarregados de educação com a escola, estes têm uma postura mais otimista, onde avaliam o seu relacionamento com o diretor num valor médio de 4,5 de satisfação, com os professores de 4,3 e por fim 4,2 com os colegas dos educandos e os assistentes auxiliares de educação e colaboradores (Anexo I). Como se verifica, todas elas acima do “bom”, tal como o esperado.

Analisando agora o grau de satisfação que os encarregados de educação têm relativamente aos métodos utilizados pelo sistema tradicional de ensino. Podemos verificar uma maior disparidade de opinião no que se refere a alguns métodos utilizados, acrescida de uma maior taxa de não respostas, mostrando assim a disparidade de opiniões dos encarregados sobre este tema, como se tinha previsto inicialmente.

É, portanto, possível supor que nem sempre os encarregados de educação estão familiarizados ou completamente informados sobre todos os métodos e mecanismos a que os seus educandos estão sujeitos, não se sentindo assim confiantes em expressar a sua opinião em algumas dessas situações, sobretudo no que se refere à avaliação, destacando-se o “quadro de honra” e à disciplina, no caso mais evidente, a “expulsão da escola”.

Tabela (3) III.2: Métodos Pedagógicos

	V. M.	1	2	3	4	5	N/R
Método de Funcionamento							
Aulas	4,2	0,3%	2,1%	8,5%	49,2%	35,3%	4,6%
Turmas	4,0	0,9%	6,4%	10,9%	48,6%	27,7%	5,5%
Calendário escolar	4,2	0,0%	2,7%	9,4%	46,8%	37,1%	4,0%
Método de Avaliação							
Trabalhos de casa	4,0	2,7%	6,7%	10,0%	44,7%	32,5%	3,3%
Trabalhos de grupo	4,0	1,8%	3,0%	16,4%	43,8%	28,0%	7,0%
Testes	4,3	0,3%	2,4%	9,4%	43,2%	40,7%	4,0%
Exames	4,0	2,1%	5,2%	15,2%	38,3%	28,3%	10,9%
Provas de aferição	3,6	6,4%	9,4%	15,5%	35,3%	20,7%	12,8%
Quadro de honra	3,8	5,2%	4,3%	16,4%	34,7%	22,5%	17,0%

Método de Disciplina							
Recados na caderneta	4,5	0,3%	1,2%	4,9%	29,5%	59,9%	4,3%
Mandar para a rua	3,3	15,8%	9,7%	17,6%	28,6%	17,9%	10,3%
Processos disciplinares	3,8	4,6%	7,3%	15,8%	31,6%	28,0%	12,8%
Expulsão da escola	3,4	13,4%	7,0%	14,6%	29,5%	18,8%	16,7%

É de realçar a divergência de opiniões sobre o método do “quadro de honra”, sendo este um mecanismo que apela bastante à competição e dando demasiado ênfase apenas nas classificações finais. Se o método do quadro de honra traz algum desconforto aos encarregados de educação, o mesmo deveria ser debatido por todos, de modo a perceber o seu real intuito, se vai ao encontro do que está previsto no projeto educativo e como tal se se deve manter esta prática no agrupamento.

Ainda assim, o método mais apreciado pelos encarregados de educação são os “recados na caderneta”, o que é relevante na nossa análise, uma vez que esse método representa um meio importante de comunicação entre a escola e as famílias, sendo precisamente o que pretende incentivar.

Para o apuramento do valor médio não é possível considerar as não respostas, que em alguns tópicos são significativas em termos de percentagem. Contudo ajuda-nos a ter uma perceção geral da opinião que os encarregados de educação têm sobre estes métodos. As normas de funcionamento acabam por ter uma aceitação unanime, porém, na avaliação é possível verificar uma maior aceitação dos “trabalhos de casa”, “trabalhos de grupo”, “teste” e “exames”, sendo mais polémica as “provas de aferição” e o “quadro de honra” como já foi referido. Curioso verificar que existe alguma semelhança entre as taxas dos “trabalhos de casa” e dos “trabalhos de grupo”, o que mostra que os encarregados de educação valorizam quase da mesma forma o trabalho individual e o trabalho em equipa, sendo duas componentes importantes na aprendizagem escolar. No que se refere aos métodos disciplinares, o “mandar para a rua” e a “expulsão da escola” são os menos satisfatórios.

Já as disciplinas lecionadas acabam por ter uma tendência mais linear de satisfação nos encarregados de educação, indo, porém ao encontro do que era expetável, em que existe uma valorização das matérias relacionadas com a Lógico-Matemática e Linguísticas em detrimento das outras, sobretudo as artes.

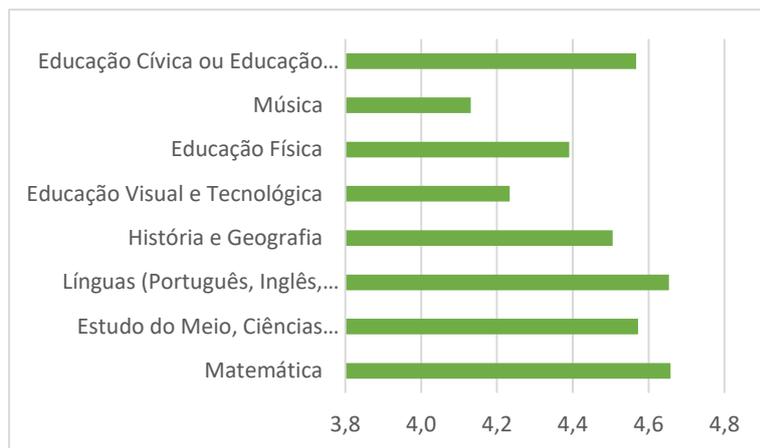


Figura (6) III.5: Valor Médio da Satisfação com as Disciplinas

sobretudo sendo esta uma disciplina relativamente recente a ser lecionada comparativamente com outras. Fica assim evidenciado a preocupação dos encarregados de educação em que os seus educandos sejam estimulados para a aprendizagem de como proceder em sociedade e quais os problemas que nos rodeiam, colocando-a ao nível de importância que atribuem as ciências têm no percurso escolar dos seus educandos.

Por fim, o terceiro grupo de perguntas teve como objetivo avaliar o envolvimento dos encarregados de educação com a associação de pais e do agrupamento com a comunidade local.

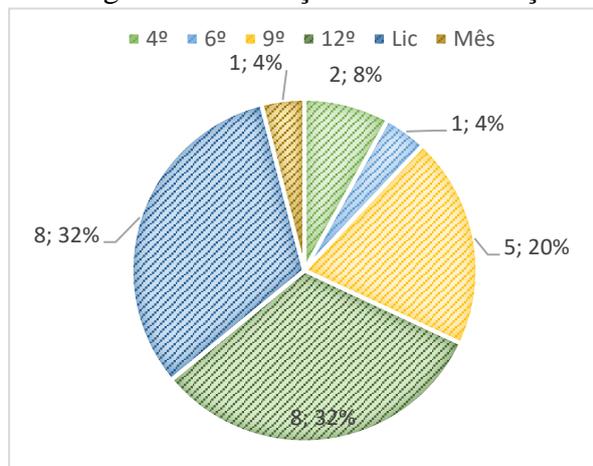


Figura (7) III.6: Nível de Escolaridade dos Membros da Associação de Pais

Referente à pergunta se o encarregado de educação é membro da associação de pais a esmagadora maioria (89,7%) respondeu que não, confirmando precisamente o que foi referido no Projeto Educativo sobre a desmotivação dos pais em participar neste órgão. Isto significa que a Associação de Pais representa uma pequena parte dos encarregados de educação, sendo pouco representativa dos objetivos e intenções globais de todos os

encarregados, contrariando também a tendência de cultura de associativismo que existe na freguesia. Contudo, dos 25 encarregados de educação que assumiram serem membros da associação, 24 consideram que participam ativamente nas reuniões, enquanto que apenas 1 respondeu estar presente às vezes. (Anexo J).

É curioso ainda verificar que os 25 membros da associação de pais têm todos formações variadas, desde o 4º ano ao mestrado, o que reflete que o seu grau de interesse e envolvimento não depende do seu grau de escolaridade, mas apenas da sua motivação em participar. Porém a maioria dos membros têm o 12º ano ou formação superior, estando talvez mais conscientes para assumirem uma postura mais ativa dentro da escola.

No entanto, quando se trata de avaliar o envolvimento da escola com a comunidade local, a maioria dos encarregados de educação (57%) considera que o agrupamento se envolve com a comunidade, seguindo-se de 28% de encarregados que consideram que a escola se envolvem às vezes com a comunidade, podendo melhorar essa relação e apenas 6% consideram que o agrupamento não interage

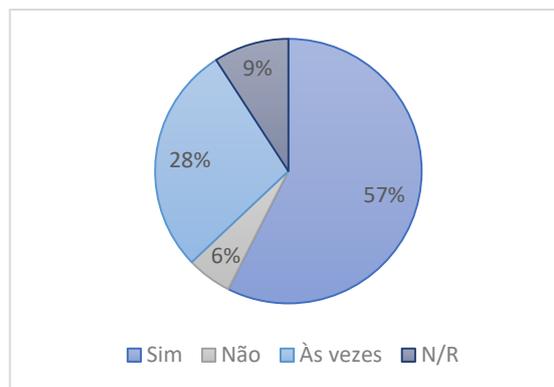


Figura (8) III.7: Envolvimento do Agrupamento com a Comunidade Local

com a comunidade local. Este resultado vai também ao encontro do esperado inicialmente, contudo depende da noção que cada um tem ou que gostaria do envolvimento que o agrupamento tivesse com a comunidade, por exemplo para alguns pais pode ser suficiente as atividades realizadas no final de período, em que por vezes a escola convida alguns atores da comunidade local a participar, enquanto que outros encarregados de educação gostariam de um envolvimento mais ativo e constante.

O último quadro de perguntas foi talvez aquele que causou maior dificuldade de resposta, tanto devido ao cansaço do preenchimento do inquérito, como na compreensão da pergunta. Por um lado, foi perceptível que algumas respostas não iam ao encontro do pedido, por exemplo se assinalavam na coluna do “Faz” afirmando que a escola realiza determinada atividade, já não respondiam na coluna do “Deve” se o devia efetivamente fazer ou não. Contudo, muitos dos encarregados de educação responderam exatamente não sabe ou não responde, precisamente por não terem efetivo conhecimento se a escola realiza ou não as atividades indicadas no inquérito e também por não terem uma opinião muito clara se o agrupamento o deve ou não executar (Anexo K). Portanto, neste quadro de perguntas, a resposta mais utilizada foi N/R – Não sabe ou não responde.

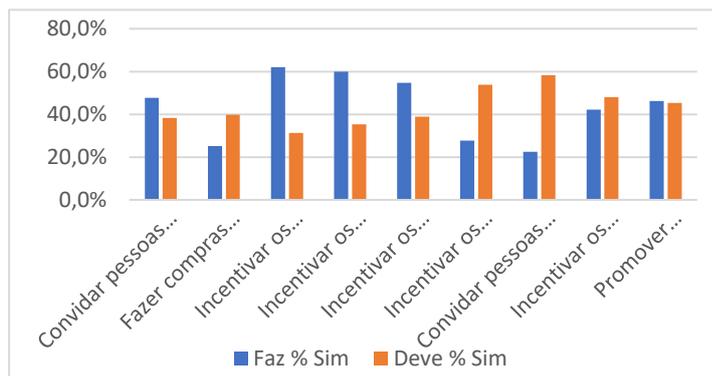


Figura (9) III.8: O que o Agrupamento Faz e o que Deve

Porém, se analisarmos apenas as respostas positivas de que a escola faz determinada atividade ou deve fazer essa mesma atividade, percebemos que parte dos encarregados de educação consideram que a escola convida pessoas de várias profissões para partilharem experiências; incentiva

os alunos a participarem de atividades locais, a conhecerem o património e cultura e os produtos típicos locais, mas que devia fazer mais compras no comércio local; incentivar os alunos a conhecerem os problemas sociais da comunidade; convidar pessoas reformadas a partilhar a sua experiência e incentivar os alunos a participarem de ações de solidariedade.

No final do questionário foi deixada uma pergunta de resposta aberta para sugestões de atividades, às quais foram dadas nove sugestões por parte dos encarregados de educação algumas mais generalizadas como: promoção da interação entre pais e escola; oferta de atividades extra curriculares estimulantes que

Tabela (4) III.3: Características dos Encarregados de Educação que Deram Sugestões Finais

Idade	Escolaridade	Ass. Pais	Escola vs Com. Local	Sugestão
30	11º ano	Não	Às vezes	Linguagem gestual
38	12º ano	Sim	Às vezes	A escola deveria promover mais a interação entre pais e escola
36	Licenciatura	Sim	Às vezes	Atividades extracurriculares estimulantes e que potencializem o conhecimento em geral
38	Mestrado	Não	Às vezes	Envolver os pais diretamente na sala de aula
32	Licenciatura	Não	Não	Incentivar as crianças ao estudo, motivá-las e a escola não o faz
46	N/R	Não	Não	A escola deve estar aberta para atividades durante os períodos de férias
46	12º ano	Não	Às vezes	Pintura, costura
42	Licenciatura	Não	N/R	Atividades realizadas pelas crianças e para as crianças
49	6º ano	Não	Às vezes	Recolha de livros para reciclar e dar a alunos que precisem

potencializem o conhecimento geral; envolvimento dos pais diretamente na sala de aula; maior incentivo e motivação das crianças para o estudo e planeamento de atividades realizadas pelas crianças e para as crianças; e outras mais concretas como: ensino de linguagem gestual; oferta de atividades durante os períodos de férias; introdução da pintura e costura como atividade e recolha de livros e manuais para reciclar e dar a alunos que precisem.

Dos encarregados de educação que fizeram sugestões, têm idades compreendidas entre os 30 e os 49 anos e apenas dois afirmam pertencer à Associação de Pais, mostrando que existe assim

motivação dos encarregados de educação que não pertencem à associação de pais em sugerir outras atividades e provavelmente participar nas discussões de como se poderia melhorar o ensino dentro do agrupamento.

III.3.2. Entrevista

O sentimento predominante dos professores durante a entrevista relativamente ao atual sistema de ensino foi praticamente unânime, considerando-o um sistema muito competitivo, demasiado centrado nas avaliações do que na formação de bons cidadãos. Deste modo, os professores assumem que a nova perspetiva do governo em flexibilizar os conhecimentos vai ao encontro de formar melhores cidadãos. Contudo, para que tal pudesse ser aplicado seria necessário conceder mais horas aos professores para a sua concretização. Segundo o que foi afirmado por uma professora, que levou depois à concordância geral pelo grupo entrevistado “*os programas são muito extensos para que seja possível essa aplicação*”.

Além da extensão dos programas e metas curriculares, referem ainda a necessidade de articular o conhecimento entre matérias, uma vez que na última revisão curricular ocorreu a repetição de conteúdos entre disciplinas, o que leva a perda de tempo precioso que pode ser mais eficientemente aplicado em outras aprendizagens.

Questionados sobre o que deveria mudar neste sistema, apontam a falta da autonomia das escolas e mudanças integradas nos currículos, programas e avaliação. Deve haver ainda, um maior foco no aluno, redução curricular e programa mais atualizado. Referiram também a importância de promover a integração dos alunos através de projetos, sobretudo quando existem problemas comportamentais.

Além disso, os professores afirmam que seria importante estabelecer parcerias com a autarquia local de modo a desenvolver projetos que envolvam a comunidade e explorar os gostos e competências profissionais dos alunos, como por exemplo, jardinagem, padaria, entre outras possibilidades, para que possam adquirir também conhecimentos pedagógicos sem ser pelo método tradicional.

Em termos de relacionamento asseguram ter boa relação com os encarregados de educação, estando presentes quando solicitado, aceitando e envolvendo-se com os projetos a que a escola se compromete. Entre si, os professores discutem de forma informal nos intervalos e

pontualmente em algumas reuniões quais as alterações necessárias para a melhora da educação no agrupamento.

Interrogados se o modelo da Escola da Ponte seria o ideal ou o mais adequado a implementar nas escolas públicas de modo geral e no agrupamento em particular, afirmaram que é preciso muita coragem para adotar um modelo do gênero, contudo referiam ainda outros exemplos que conhecem, como o caso da escola de Rio Maior, argumentando que, nessa situação específica, existe uma maior autonomia da escola, nomeadamente em termos de colocação de professores, métodos de avaliação e de ensino. Assumem que existem casos de sucesso na flexibilização curricular, mas como defendem também *“foram escolas piloto, tiveram autonomia de mais de 25% e tiveram o acompanhamento da tutela”*, considerando que eles próprios não têm nem a formação nem o acompanhamento ou orientações necessárias para que o passam fazer por si.

É dado a título de exemplo, por um professor de música, a solicitação da Câmara Municipal de Almeirim para que fosse desenvolvido um projeto a ser apresentado no natal. Porém, o tempo que esse projeto irá requerer em ensaios sobrepõem-se ao tempo que é disponibilizado a este professor para lecionar determinadas matérias impostas nas metas curriculares. Havendo apenas a possibilidade de trabalhar fora do horário, caso pretenda desenvolver efetivamente este projeto com os seus alunos.

O sentimento predominante nesta entrevista foi de que, como foi referido algumas vezes, os professores estão *“de pés e mãos atados”*, condicionados à excessiva dimensão dos programas e metas curriculares. Aliás como foi amplamente afirmado *“ideias não nos faltam, independentemente da área disciplinar, mas a extensão do currículo acaba por nos privar de o fazer”* sentindo a obrigatoriedade de obedecer a leis e regras que os limitam de desenvolver os projetos que gostariam. *“Têm que mudar as leis, têm que acabar com os exames e mudar o currículo do aluno. Fizeram o perfil do aluno, mas não mudaram o currículo. Uma coisa tem de estar em consonância com a outra. As coisas têm que mudar pelo Ministério da Educação”*.

Por fim, foi contudo, destacado o empenho e dedicação de alguns professores do agrupamento na sua vontade de elaborar projetos que acreditam ser do interesse da comunidade escolar, trabalhando por isso fora do seu horário de trabalho para que seja possível a sua concretização.

Após a entrevista, foi feita uma análise para apurar as possíveis lacunas legislativas e de aplicação prática apontadas pelos professores e fundamentar os argumentos apresentados. Como tal examinou-se a legislação atualizada e alguns documentos disponibilizados no site da Direção-Geral da Educação. Como o 7º ano foi apontado no Projeto Educativo como aquele

que tinha a mais baixa taxa de transição do ano letivo 2014/2015 (Anexo L), foi escolhido a título de exemplo, na disciplina de matemática, para a análise de alguns documentos que constam no site da Direção-Geral da Educação referente ao seu programa e metas curriculares.

O primeiro problema apresentado pelos professores prende-se com a impossibilidade de aplicar a flexibilização dos currículos com programas e metas curriculares demasiado extensas. Esta situação está, contudo, prevista no documento *“Orientações de gestão curricular para o Programa e Metas Curriculares de Matemática do Ensino Básico”*, sendo um documento de orientação pedagógica para a disciplina de matemática e que admite que foram sinalizados algumas questões e problemas por parte das escolas e professores, podendo colocar em causa a exequibilidade do programa. Refere ainda que *“os principais problemas sinalizados prendiam-se com a extensão do Programa (que não potenciavam a consolidação das aprendizagens pelos alunos), com a antecipação de conteúdos e com a inadequação de alguns conteúdos às faixas etárias”*, indo assim ao encontro dos problemas levantados pelos professores do Agrupamento de escolas de Fazendas de Almeirim. No entanto, este documento dá algumas orientações no sentido de contornar essa questão utilizando, por exemplo, aplicações digitais ou agrupar conteúdos de natureza diferente. *“Por exemplo, ao trabalhar o objetivo geral “Definir sequências e sucessões”, pode aproveitar-se para fazer simplificação de expressões algébricas elementares no caso dos termos gerais de sequências, de modo a introduzir-se informalmente os alunos à manipulação de expressões algébricas em contextos que lhes são mais familiares.”*

Estas são apenas algumas sugestões propostas no documento, uma vez que fica ao critério dos professores quais os recursos e estratégias metodológicas a utilizar. Aliás, pelo que está definido na introdução do Despacho Normativo nº10 – A/2018 *“a diferenciação pedagógica em sala de aula é absolutamente fundamental para que seja possível mais inclusão.”*

Porém, para que possa haver flexibilização curricular é de facto necessário que os professores disponham da possibilidade de escolha e autonomia dos métodos pedagógicos utilizados na sua prática de ensino, mas essa autonomia está prevista e regulamentada. É referido no documento *“Programa e Metas Curriculares de Matemática do Ensino Básico”* (2013), também disponibilizado pela Direção-Geral de Educação que *“as escolas e os professores devem decidir quais as metodologias e recursos mais adequados para auxiliar os seus alunos a alcançar os desempenhos definidos nas Metas Curriculares”* referindo ainda um pouco mais adiante que *“o presente Programa reconhece e valoriza a autonomia dos professores e das escolas, não impondo portanto metodologias específicas”*.

Também a legislação defende o mesmo princípio da autonomia dos professores, estando previsto na introdução do Despacho Normativo nº 10-B/2018 que *“a autonomia e flexibilidade curricular vêm permitir que os professores e cada escola tomem medidas de definição e gestão curricular contextualizadas, localmente relevantes e que tirem o melhor partido dos recursos disponíveis”*, sendo mais prático e coerente que sejam as escolas e os professores a tomarem essas decisões, dependendo da realidade de cada agrupamento e comunidade em que está inserido, do que seja o Ministério da Educação a regulamentar esse processo de modo igualitário para todas as escolas. O mesmo está previsto no Decreto-Lei nº55/2018 de 6 de julho de 2018, referindo na sua introdução que *“considera-se fundamental que as principais decisões a nível curricular e pedagógico sejam tomadas pelas escolas e pelos professores. É neste enquadramento que no presente decreto-lei se desafiam as escolas, conferindo-lhes autonomia para, em diálogo com os alunos, as famílias e com a comunidade, poderem, ... dispor de maior flexibilidade na gestão curricular; implementar a componente de Cidadania e Desenvolvimento; fomentar o desenvolvimento de competências, adotar diferentes formas de organização do trabalho escolar; apostar na dinamização de projetos e reforçar dinâmicas de avaliação.”*

A questão dos 25% de autonomia dos professores que foi referida na entrevista, prende-se apenas com a gestão e organização da carga horária. Como refere o art.º 12º do mesmo Decreto-Lei *“No âmbito da autonomia e flexibilidade curricular, ..., as escolas podem gerir até 25% do total da carga horária por ano;”* Contudo, mesmo no que se refere a essa imposição existe a possibilidade de ser alterada com adoção de planos curriculares inovadores, referindo mais adiante no mesmo artigo que *“pode ser conferida às escolas uma gestão superior a 25 % das matrizes curriculares-base, com vista ao desenvolvimento de planos de inovação curricular, pedagógica ou de outros domínios, como sejam percursos curriculares alternativos”*.

Comprova-se assim, que em termos legislativos, a condicionante dos 25% de autonomia refere-se apenas à gestão da carga horária, sendo possível aumentar essa percentagem em algumas situações devidamente fundamentadas, mas sobretudo conferindo 100% de autonomia às escolas e professores pela escolha dos métodos e recursos pedagógicos aplicados.

Após reflexão e análise tanto da entrevista elaborada com os professores, como com a leitura da legislação e documentos de apoio, entende-se que o problema está, portanto, na dificuldade de articular o modelo tradicional de ensino assente no método expositivo ainda maioritariamente utilizado nas salas de aula e com um grande foco na avaliação sumativa, quase

exclusivamente feita por testes ou provas escritas, com a dimensão do programa e metas curriculares propostas.

Para que possa ser implementado esta flexibilização curricular é fundamental a inovação dos métodos utilizados e algum abandono do método expositivo, pois dessa forma, o tempo atribuído a cada matéria torna-se ineficiente e pouco produtivo. Como está previsto pelo documento das *“Aprendizagens Essenciais de matemática de 7º ano de 2018”* cedido pela Direção-Geral de Educação, mas podendo ser aplicado a todas as disciplinas lecionadas *“pressupõem-se (que os alunos disponham de) práticas de trabalho autónomo, colaborativo e de carácter interdisciplinar”*.

Apenas como referência, no exemplo do projeto solicitado pela Câmara que o professor de música referiu, porque motivo este projeto é contraproducente com as metas curriculares previstas no programa de Música? Não haverá a possibilidade de integrar essas mesmas metas neste projeto? E será possível também envolver outras áreas do saber? Não ficou claro se o projeto era de carácter musical ou uma peça de teatro, mas em ambos os casos poderá ser necessário elaborar um orçamento para fatos ou cenário, entrando assim a Matemática. E se houver cenário provavelmente vai ao encontro das metas da disciplina de Educação Visual e Tecnológica e novamente da Matemática, caso existam sólidos geométricos, ou isometrias. Além disso, é sempre possível enquadrar a disciplina de Língua Portuguesa, seja uma música ou peça de teatro e já agora porque não aproveitar para cantar músicas das outras disciplinas de línguas estrangeiras disponíveis na oferta pedagógica da escola? Deste modo, temos não só a participação do professor de música, mas também de outros professores de disciplinas variáveis que podem, também eles, disponibilizar parte do seu tempo concedido para o ensino das metas curriculares envolvidas neste projeto. Contudo, para tal é necessário que os professores consigam trabalhar em equipa de modo a articular toda esta dinâmica.

Por fim, outro dos problemas levantados pelos docentes foi a questão da avaliação e do excessivo foco nos resultados da avaliação sumativa. Uma vez mais, ao contrário do que foi argumentado, em termos de legislação, dá-se uma maior importância à avaliação formativa, como está referindo no art.º 24º nº 5 do Decreto-Lei nº55/2018 que *“a avaliação formativa é a principal modalidade de avaliação e permite obter informação privilegiada e sistemática nos diversos domínios curriculares, devendo, com o envolvimento dos alunos no processo de autorregulação das aprendizagens, fundamentar o apoio às mesmas, em articulação com dispositivos de informação dirigidos aos pais e encarregados de educação”* em detrimento da

avaliação sumativa que tem apenas como obrigação “*realizar-se no final de cada período e ano letivo*” (art.º 27º nº3 do D.L. nº55/2018) e tendo como finalidade um juízo global sobre as aprendizagens dos alunos para que se possa elaborar uma classificação e certificação (art.º 24º nº3 do D.L. nº55/2018).

Como tal, existe a possibilidade de que a avaliação sumativa seja feita por outros métodos e não apenas maioritariamente a partir de testes escritos. Claro que os professores estão sujeitos às avaliações externas, como por exemplo os exames nacionais, que não dependem da vontade dos docentes. No entanto, nas avaliações internas, podem inovar e diversificar os métodos de avaliação, ganhando por vezes tempo e motivação dos alunos, a par da sua preparação para as provas externas, nos anos de ensino em que são aplicadas. Esta questão está uma vez mais prevista no art.º 22 nº3 do Decreto Lei nº55/2018 de 6 de julho de 2018 que refere que “*na avaliação devem ser utilizados procedimentos, técnicas e instrumentos diversificados e adequados às finalidades, ao objeto em avaliação, aos destinatários e ao tipo de informação a recolher*”, deixando, portanto, ao critério das escolas e professores qual o melhor método de avaliação a ser utilizado em cada situação.

Assim, a maioria dos problemas levantados pelos professores do agrupamento não estão previstos na legislação. Pelo contrário, esta incentiva à inovação e à tomada de decisões por parte das escolas e professores dando-lhes a autonomia que precisam para efetuar as mudanças que achem necessárias nos métodos de ensino. É por isso fundamental inovar na forma como a aprendizagem tem sido abordada.

Importa, contudo, salientar que é claro e evidente o envolvimento da maioria dos docentes com o agrupamento estando dispostos a dar o seu melhor contributo. Tal é possível de ser verificado pelo elevado número de projetos e clubes em que o agrupamento está envolvido e pelo que foi assumido por alguns professores, pelo tempo que disponibilizam fora do seu horário de trabalho. O cerne da questão prende-se, portanto, com a sua capacidade de reproduzir essa mesma forma de ação, característica no envolvimento com os clubes e projetos, dentro da sala de aula. Para tal é necessário suprir esse falso sentimento de que nada podem fazer para haver mudança no ensino, até porque, como defende Paulo Freire, no seu livro “*Pedagogia da Autonomia*” (1996) “*ensinar exige a convicção de que a mudança é possível*”.

Posto isto, temos o lado dos encarregados de educação que se sentem mais satisfeitos com o desempenho do agrupamento do que com o sistema atual de ensino, mas que revelam algumas incertezas dos métodos por vezes aplicados. Já os professores, acabam por ter uma posição

semelhante, preferindo claramente o desempenho do agrupamento do que todo o sistema de ensino, contudo o seu descontentamento com este último é bastante mais acentuado, uma vez que também têm uma relação profissional mais próxima.

Já em termos de relacionamento entre si, os encarregados de educação sentem que há abertura para alguns diálogos, mas poderia ser dada maior importância à sua opinião. Por seu turno, os professores mostram também o seu agrado pela postura dos pais, considerando que costumam estar presentes quando solicitados, mas, como está referido no Projeto Educativo, gostariam que houvesse uma maior envolvimento dos pais com a escola. O mesmo se reflete na participação na associação de pais, que tem uma taxa muito reduzida de participação comparativamente com a possibilidade de haver maior ligação de um número superior de encarregados de educação na sua dinâmica.

Por fim, a envolvimento com a comunidade local é aquela que levanta maiores dúvidas e indecisões, contudo tanto os encarregados de educação como os professores consideram que, de modo geral, o agrupamento se envolve com a comunidade local, apesar de haver a possibilidade de reforçar ainda mais essa ligação.

Ficou ainda por estudar a opinião dos alunos referente a estas questões. Pretende-se aqui ressaltar que não foi elaborado esse estudo apenas por limitação temporal e não por desvalorização da sua posição relativamente a este assunto. Até porque, deveriam ser eles os primeiros a serem ouvidos, uma vez que são os alunos o motivo fundamental para a existência de qualquer escola e qualquer sistema de ensino.

III.4. Sugestões para que o Agrupamento de Escolas de Fazendas de Almeirim possa ir mais ao encontro de uma Escola Solidária.

Estando o Agrupamento de Escolas de Fazendas de Almeirim inserido no contexto de escola pública, não irá ter todas as características apresentadas anteriormente no conceito de Escola Solidária, pois pertence ao sector público de economia e não ao terceiro. No entanto, como também foi explicado anteriormente, a sua natureza não é o mais importante, mas sim a possibilidade de adotar técnicas e métodos de ensino que vão ao encontro de um maior suporte às necessidades de ação da economia solidária.

Após a análise e do estudo aplicado ao agrupamento, concluiu-se que existem três componentes fundamentais que podem ser melhoradas e integradas nas suas atividades diárias, sendo elas a comunicação, a participação e a formação.

No que se refere à comunicação, esta deve ser melhorada tanto ao nível da relação entre professor-professor, assim como nas ligações de professores e alunos, escola e encarregados de educação, associação de pais e encarregados de educação, agrupamento e comunidade local e agrupamento com outras escolas ou agrupamentos.

Para que possam implementar algumas mudanças e dinâmicas como as sugeridas anteriormente é importante que haja uma sólida comunicação entre os professores que permita discutir amplamente os problemas que surgem ao nível dos processos de aprendizagem como encontrar soluções conjuntas de resolução. Por exemplo, de modo a agilizar e tornar mais eficiente a transmissão de conhecimentos deve ser feita um levantamento exaustivo de todas as metas curriculares que se cruzam nas diversas disciplinas para que se possam assim criar equipas de trabalho envolvendo os professores que lecionam essas matérias, de forma a ser uma escolha conjunta das técnicas de ensino utilizadas e da partilha dessa transmissão, para que não haja repetições dos temas e crescente desmotivação dos alunos. Com este propósito é sugerido no art.º 2º al a) do Despacho Normativo nº 10-B/2018 a criação, caso ainda não existam, *“de equipas educativas de modo a potenciar o trabalho colaborativo e interdisciplinar no planeamento e realização conjunta das atividades letivas, bem como na avaliação do ensino e das aprendizagens.”* Essa tinha também sido uma sugestão de Abílio Amiguinho (2007) referido no capítulo I.

Outro nível de comunicação que precisa de uma melhoria evidente e imprescindível para a evolução das condições e práticas escolares refere-se à relação entre professores e alunos. É importante que estes últimos tenham o devido espaço para serem ouvidos e levados em linha de conta, no que se refere à sua opinião e vontade no que toca aos métodos utilizados e à dinâmica da escola em si. Esta comunicação precisa ser feita nos dois sentidos e não apenas numa sobreposição dos professores sobre os alunos.

É necessário também melhorar a comunicação entre a escola e os encarregados de educação de uma forma mais regular e dinâmica, para que os pais e encarregados de educação sintam uma maior envolvência no funcionamento da escola, assim como uma maior responsabilidade pelas práticas escolares a que estão sujeitos os seus educandos. No entanto, para que tal aconteça será necessária uma maior consciencialização dos pais sobre o porquê de se utilizar determinados

métodos e técnicas e com que intuito. Por exemplo, o método do “quadro de honra” demonstrou algumas disparidades ou mesmo a não opinião sobre o assunto, parecendo assim uma medida um pouco polêmica e não tão bem aceite para alguns encarregados de educação. Então porque não, em vez de um quadro de honra das avaliações individuais, criar-se um quadro de honra coletivo por turma, onde incentivem os alunos a trabalharem em conjunto para serem uma turma digna de referência e quem sabe até com alguns prêmios ou reconhecimentos no final do ano letivo de modo a que se torne uma medida mais apelativa.

A Associação de Pais é também uma instituição fundamental na comunicação entre a escola e os pais. Deve-se, contudo, congratular o seu valor em discutir temas pertinentes no âmbito da esfera educativa com a organização do colóquio anual da associação. No entanto é necessário fazer um esforço para que consiga chegar a um maior número de pais do universo dos encarregados de educação do agrupamento de modo a obter uma maior representatividade possível dentro deste órgão.

Por sua vez, a relação agrupamento-comunidade local é um pilar essencial no sucesso da aprendizagem dos alunos, estando o agrupamento embutido num contexto específico sociocultural formado pela comunidade local e por todos os seus intervenientes. Com uma relação mais forte e de proximidade será possível criar alguns projetos e dinâmicas entre ambos de modo a criar um maior sentimento de pertença a esta comunidade por parte dos alunos, assim como, encontrar outras formas de metodologia pedagógica num contexto real em que todos os agentes do universo educacional estão inseridos. O mesmo está previsto no art.º 18º nº 1 do Decreto-Lei nº 55/2018 que refere que *“o planeamento curricular é suportado pelo conhecimento específico da comunidade em que a escola se insere, tendo como finalidade a adequação e contextualização do currículo ao Projeto Educativo da escola às características dos alunos.”*

Pode ser adotado, no sentido de estreitar as relações ao nível da ligação entre o agrupamento e a comunidade local algumas sugestões indicadas no último grupo do inquérito aplicado aos encarregados de educação, como por exemplo convidar pessoas de várias profissões para partilharem experiências; suprir as suas necessidades no comércio local; convidar reformados a partilhar a sua experiência assim como, incentivar os alunos a conhecerem os problemas sociais da comunidade e o património, cultura e os produtos típicos locais.

Por fim, no contexto da comunicação, deve ser incentivado também uma troca de partilhas e experiências com outros agrupamentos. Foi evidenciado na entrevista dos professores o agrado

com algumas medidas tomadas pelo Agrupamento da Escola de Rio Maior, sendo uma boa forma de iniciar esta prática, uma vez que esse agrupamento se encontra geograficamente próximo caso exista até o desejo de realizar uma visita ao terreno. Aliás o mesmo está previsto e legislado de modo a incentivar uma comunicação interescolar, como refere a introdução do Despacho Normativo nº10-B/2018 *“reconhecendo as mais-valias decorrentes dos processos de partilha e troca de experiências entre as escolas, instituem-se mecanismos de identificação e divulgação das melhores práticas de organização que se revelam mais eficazes na promoção do sucesso educativo.”*

Outra componente fundamental prende-se ao nível da participação de todos os intervenientes. Além de uma comunicação eficaz é importante que todos colaborem e se envolvam com as práticas pedagógicas.

Como foi referido anteriormente, é importante uma maior participação dos encarregados de educação na associação de pais, ou a criação de outros órgãos que permitam a discussão e tomadas de decisão entre o agrupamento e os encarregados de educação, de modo a reunirem com uma periodicidade contante e frequente, fortalecendo assim os laços criados entre ambos e incentivando a colaboração dos pais nas decisões do agrupamento. Até porque, o saber dos pais, que são os primeiros educadores, tem muito a contribuir para o crescimento da escola, assim como conhecimento dos professores poderá ajudar os pais a melhorar a compreensão de problemas vividos em casa (Freire).

Também o incentivo e permissão para a participação e envolvência dos alunos no que respeita às tomadas de decisão da dinâmica da escola é fundamental. Deve-se criar condições para que os alunos se possam expressar e vivenciar as formas e mecanismo de participação e decisão democrática, criando não só um sentimento de pertença e valorização da sua opinião, mas também o fomento da aprendizagem através dessas mesmas práticas.

Para que tal seja possível sugere-se, a título de exemplo, a adoção de um conselho pedagógico ou uma assembleia de escola, semelhante ao da Escola da Ponte, que promove uma prática democrática e a participação de todos os intervenientes, como está referido no seu regulamento interno *“a Assembleia de Escola é a estrutura de organização educativa que proporciona e garante a participação democrática dos alunos na tomada de decisões que respeitam à organização e funcionamento da Escola.”* Participam nesta assembleia todos os alunos da escola bem como existe a possibilidade de os pais/encarregados de educação assistirem às suas sessões, sem direito de voto, e reúne-se semanalmente. (Regulamento Interno Escola da Ponte).

Algo vital para o funcionamento destas práticas é a colaboração de todos na planificação do Projeto Educativo, aliás como é mencionado no Projeto Educativo do Agrupamento de Fazendas de Almeirim “*a implementação do presente Projeto Educativo é da responsabilidade de todos os atores escolares*”. Contudo, o presidente da Associação de País confirmou informalmente que nem a associação nem os encarregados de educação foram chamados a participar na elaboração do Projeto Educativo. Assim, só faz sentido responsabilizar todos os atores escolares quando os mesmos forem convidados a reunir e a estabelecer em conjunto os valores e princípios do Projeto Educativo.

Claro que, para que seja possível a implementação destes órgãos e dinâmicas é importante que os professores tenham o devido conhecimento de como fazê-lo, algo que muitos assumiram na entrevista presencial não terem. É por esse motivo tão importante o estabelecimento de relações com outras escolas e agrupamentos de modo a perceber e aprender como podem inovar na sua organização e práticas pedagógicas. Como refere Paulo Freire “*ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão*”.

Contudo o agrupamento já considerou a necessidade de formação em algumas destas temáticas, estando referidas no Projeto Educativo, nomeadamente: formação no âmbito de áreas disciplinares e articulação curricular; liderança, gestão e coordenação de docentes; diferenciação pedagógica/estilos de aprendizagem; tutoria; entre outros. Estas formações estavam previstas a serem realizadas em articulação com o Centro de Formação da Lezíria do Tejo e outras entidades do ensino superior.

Poderá também ser de interesse fazer um levantamento dos professores que já possam ter formação nesta área ou quem sabe, algum conhecimento das práticas do MEM, podendo assim ajudar na formação e disseminação dessas práticas pelo agrupamento. Caso não se encontrem docentes com conhecimentos nessas práticas, o MEM oferece várias sessões gratuitas de informação e esclarecimento, havendo inclusive a possibilidade de criar um núcleo do MEM no agrupamento, como acontece em outros pontos do país.

Também a Escola da Ponte tem plena abertura para partilhar conhecimento sendo tanto possível agendar uma visita guiada à escola, como aprender virtualmente com alguns cursos que são lecionados on-line e disponibilizados pelos professores desta escola inseridos no projeto “Fazer a Ponte”.

A questão da formação é um pilar fundamental para o sucesso destas dinâmicas e implementação de mudanças, uma vez que, para conseguirem transmitir estes conhecimentos têm que também os dominar.

Posto isto, sendo o Agrupamento de Escolas de Fazendas de Almeirim uma entidade pública acaba por assegurar um maior cuidado em cumprir certos requisitos que estão previstos nos valores do balanço social, como por exemplo o princípio da igualdade; da qualidade laboral; do compromisso social e da qualidade profissional. Contudo, pode ainda melhorar as suas práticas com uma gestão mais participativa e democrática e com uma sólida política ambiental, apesar de este já ser um tema bastante debatido no agrupamento.

É, contudo, importante salientar que, apesar da Escola da Ponte, ser aqui amplamente discutida e citada, o mesmo prende-se apenas com o facto de ser, talvez, o melhor exemplo de um estabelecimento do ensino público que conseguiu adotar outras práticas pedagógicas e de gestão. Não é do intuito da exposição deste trabalho que seja feita uma cópia integral do modelo da Escola da Ponte, mas sim que seja visto como referência e inspiração para a adoção de algumas mudanças e práticas, pois deve ser o agrupamento, a encontrar soluções conjuntas, com todos os agentes educativos, de modo a construírem o seu próprio modelo de conduta, consoante também a realidade local em que está inserido.

Resumidamente, é possível adotar algumas práticas que estão previstas no conceito de Escola Solidária, como a implementação de uma pedagogia mais democrática levando a uma maior participação e autonomia de todos os envolvidos, sobretudo dos alunos, assim como um maior envolvimento com a comunidade local.

Conclusão

Ao longo deste trabalho procurou-se sempre expor da forma mais clara e argumentada possível as temáticas da educação e da economia solidária e aquilo que as envolve. Respondendo à questão “qual o contributo da escola para o sucesso da economia solidária?” esta pode dividir-se em duas partes: “que contributo a escola dá para a economia solidária no momento presente?” e “que contributo pode vir a dar no futuro adotando outro tipo de estratégias?”

Para a primeira parte não devemos ser demasiados intransigentes, argumentando que a escola nada contribui presentemente para o sucesso da economia solidária, pois, dentro das suas capacidades, tenta consciencializar os alunos para os problemas da realidade que os rodeiam, tanto locais como globais. Existem também algumas possibilidades formativas nos níveis mais avançados de educação que abordam estas temáticas e visam preparar os alunos para os desafios que poderão encontrar dentro das organizações de natureza solidária. Também no ensino básico já se leciona a disciplina de Educação Cívica que, como foi possível verificar pelos dados recolhidos, é uma disciplina bastante valorizada pelos encarregados de educação. Encontramos, portanto, algumas bases de suporte entre estas duas temáticas.

Contudo, há ainda um longo caminho a percorrer e muito poderá ser feito para estreitar a ligação entre a educação e a economia solidária. Existem já várias pedagogias e exemplos práticos de escolas que os praticam, podendo assim servir de inspiração e guia de orientação para a sua concretização. Ao aplicar outras técnicas além do modelo expositivo, possibilitam uma maior autonomia do aluno e como tal ser-lhe-á também atribuída uma maior responsabilidade. A adoção de práticas de gestão democráticas no incentivo da participação democrática de todos os envolvidos promove assim o conhecimento e experiência dos mecanismos fundamentais que servem de suporte à economia solidária.

Os conceitos aqui em estudo são muito amplos e extensos, sendo efetivamente um desafio unir estas duas temáticas que tanto podem se beneficiar entre si. No entanto, é importante refletir sobre o que define efetivamente a educação e por que valores se rege. Nessa análise foi claramente possível encontrar diversas pontes que une os interesses da educação aos interesses da economia solidária. Se o que a educação procura é a criação de uma sociedade mais justa e igualitária, a economia solidária propõe-se a dar esse suporte como alternativa ao modelo económico atual. Foi por esse motivo que o conceito de escola solidária foi criado à semelhança dos valores da economia solidária para que haja assim uma diluição plena entre a educação e a economia solidária, tornando-se um só no formato escola.

No caso específico do Agrupamento de Escolas de Fazendas de Almeirim, à luz de toda a informação recolhida sobre o mesmo e da experiência prévia que existe na relação com o agrupamento, há com certeza condições para colocar algumas dessas técnicas em ação. Existe vontade tanto dos professores como dos encarregados de educação em fazer diferente e o mais necessário passa por criar confiança nas suas capacidades e reforçar os mecanismos de comunicação entre todos os agentes educativos. Como foi referido, os professores têm gosto na participação dos pais nas atividades escolares, contudo é necessário criar momentos de discussão e reflexão conjunta. Os pais mostraram também a sua vontade de contribuir, porém, nota-se algum constrangimento e falta de esclarecimento em algumas questões importantes para que possam dar a sua opinião devidamente fundamentada.

É realmente importante que cada um dos atores educativos saibam qual a sua posição, algo que nem sempre é claro no que toca a este agrupamento. Por um lado, temos os professores que se sentem extremamente limitados pelas regras provindas do ministério, sem isso ser exatamente o que está na legislação, e por isso é fundamental que os professores possam ser esclarecidos sobre o que efetivamente podem e devem fazer e o que fica fora do seu âmbito de ação. Por outro, temos os encarregados de educação que deveriam, também eles, ser mais esclarecidos sobre os mecanismos utilizados pela escola e o seu porquê, assim como criar vias de comunicação mais sólidas. Por último e talvez o mais importante é de grande valor consciencializar os alunos dos seus direitos e deveres e dar-lhe uma oportunidade mais firme de poderem se afirmar ao decidir sobre tudo aquilo que envolve a sua vida na escola.

Claro que o Ministério de Educação deveria ter uma palavra nessa consciencialização. Sendo este um processo que requer algum cuidado e abrange grandes mudanças na forma estrutural de ensino e das escolas, a devida formação dos professores deveria ser assegurada, assim como criar estruturas mais próximas das escolas de modo a proporcionar ajuda e amparo nestes desafios de mudança. Seria fundamental a existência de sessões de esclarecimento regulares até que finalmente os professores se pudessem sentir confiantes na adoção de outras práticas pedagógicas.

Também durante a formação dos professores essas práticas deveriam ser amplamente debatidas e aplicadas para que, além de um conhecimento meramente teórico, houvesse um grande à-vontade de aplicar esses métodos em sala de aula, num contexto real de trabalho. A par disso, deveria ser também aprofundado o conhecimento dos mecanismos e técnicas de tomada de decisão democrática para que os mesmos possam ser amplamente adotados pelas escolas. Se os

professores não têm esse conhecimento, também não irão sentir-se confortáveis em fazê-los por si de raiz. Seria, pois, importante cruzar o conhecimento de disciplinas de gestão democrática aplicadas às competências da pedagogia.

Ainda assim, mesmo não havendo uma resposta devida por parte do ministério, esse facto não deveria ser entrave à mudança. Claro que dificulta bastante o processo, contudo não se deve esperar que todas as renovações venham dos serviços centrais, até porque a legislação acaba por atribuir grande parte dessa responsabilidade às escolas. Devem, portanto, trilhar esse caminho à velha moda antiga, pela tentativa e erro, criando os devidos meios de comunicação entre os agentes para que seja possível, em conjunto, ir encontrando as soluções necessárias para os problemas que vão surgindo ao longo do percurso e, caso não as conseguiam de todo encontrar, podem sempre pedir apoio e suporte a outras escolas e agrupamentos que estejam num processo semelhante de evolução.

Por seu lado a autarquia deve ser também um importante elemento de suporte à escola e ao seu envolvimento com a comunidade local. A criação de uma Comissão Social de Freguesia é fundamental de modo a ligar todo o tecido associativo da localidade, assim como incentivar à comunicação e entreajuda entre si. Deste órgão deveria fazer parte a escola ou elementos de direção para que possam encontrar soluções práticas de envolvimento e crescimento mútuo, permitindo que os alunos tenham uma posição mais participativa com a comunidade local e dando-lhe a conhecer as organizações existentes. A autarquia local pode também ser um agente de formação nas tomadas de decisões democráticas, partilhando as técnicas que utiliza nas suas reuniões e assembleias de freguesia ou municipais.

Deixo portante o desafio para uma avaliação futura mais aprofundada do impacto que esta mudança na educação tem na economia. Espera-se que, ao se adotar o conceito de escola solidária pela generalidade das escolas, os alunos possam mais facilmente se unir em prol de propósitos comunitários, tendo ao seu dispor ferramentas fundamentais para a resolução de problemas e desafios que possam surgir. Contudo, será a escola solidária suficiente para tal? E que outras práticas poderiam contribuir nesse sentido? Estando a economia assim como os postos de trabalho em permanente transformação, os desafios para as gerações vindouras são bastante acentuados, sendo portante fundamental dotar os alunos de hoje com a capacidade de fazer face a esses desafios sem sequer haver um conhecimento prévio de que provações se tratam.

Sendo a ligação destas duas temáticas um terreno inovador e em expansão, seria de valor ver mais investigadores a explorá-las de modo a encontrarem soluções que possam beneficiar as escolas, a economia e toda a sociedade.

Por fim, é interessante refletir que, para que os professores possam ensinar devidamente os alunos de como devem participar ativamente nas tomadas de decisão, precisam também eles de dominar essas técnicas de modo a ensinar pelo exemplo. Contudo, na maioria dos casos não existe uma formação adequada o que nos leva a uma conclusão pertinente de que, sem dúvida que a educação é um pilar fundamental da economia solidária, porém, no momento exato em que nos encontramos, com a pressão que o Ministério da Educação faz sobre a flexibilização dos currículos, acaba por ser as ferramentas e técnicas que economia solidária utiliza no seu funcionamento o suporte fundamental da educação para que ela possa cumprir o seu propósito. Talvez seja o momento dos defensores e praticantes da economia solidária serem chamados a uma participação mais direta nas escolas, de modo a dotar os seus intervenientes para a execução de tais práticas.

Assim este trabalho começou pela ideia de analisar como pode a educação contribuir para o sucesso da economia solidária e acaba por se deparar com a situação de que na atualidade poderá ser a economia solidária a ter um papel fundamental em dotar as escolas de conhecimento técnico imprescindível à formação de bons cidadãos. Porém, felizmente, este é talvez o momento mais propício, desde a criação da escola, em que existe a possibilidade e até o interesse comum em fundir estas duas temáticas para responder aos problemas transversais da nossa sociedade.

Fontes - Legislação

Constituição da República Portuguesa, Imprensa Nacional Casada Moeda 2016

Decreto-Lei nº 441 – A/82 de 6 de novembro

Lei nº23/2006 de 23 de junho

Lei nº46/86 – Lei de Bases do Sistema Educativo

Decreto-Lei nº 55/2018

Despacho Normativo 10 A-2018

Despacho Normativo 10 B-2018

Despacho nº 15971/2012

Decreto – Lei nº116/2006

Bibliografia

Bibliografia literária

Amaro, Rogério Roque (2004) “*Desenvolvimento – um conceito ultrapassado ou em renovação? – Da teoria à prática e da prática à teoria*” ISCTE Lisboa

Amaro, Rogério Roque (2010) “*A Economia Solidária da Macaronésia - Um Novo Conceito*”, Revista de Economia Solidária, 1º Ed

Amaro, Rogério Roque, (2016), Aulas de Seminários I e II, Mestrado em Economia Social e Solidária, Lisboa, ISCTE-IUL, Instituto Universitário de Lisboa.

Amaro, Rogério Roque, (2017), Aulas de Economia Solidária, Bem-estar e Coesão Social, Mestrado em Economia Social e Solidária, Lisboa, ISCTE-IUL, Instituto Universitário de Lisboa.

Amiguinho, Abílio (2007) O projeto das escolas rurais como movimento social – (Escola Superior de Educação de Portalegre). Livro: “*Educação popular e movimentos sociais*”, organização de Rui Canário, Educa – Unidade de I&D de Ciências da Educação – Autores

“*Aprendizagens Essenciais – 7º ano, 3º ciclo do ensino básico: Matemática*” Direção-Geral de Educação, julho 2018;

Arruda, Marcos (2004) “*Economia Solidária e o Renascimento de uma sociedade Humana Matrística*” IV Fórum Social Mundial; Painel “Por Uma Economia do Povo: Realidades e Estratégias do Local ao Global” – Mumbai, Índia

Azevedo, Carlos; Raquel Franco e João Campos Meneses (2010) “*Gestão de Organizações Sem Fins Lucrativos – O desafio da Inovação Social*” Imoedições – Edições Periódicas e Multimédia, Lda. (Grupo Editorial Vida Económica)

Barbosa, Manuel (2000) “*Educar per a una ciutadania democrática a les escoles: una discussió de models*”. Temps d’Educació Barcelona

Balanç Social de La Xarxa D’Economia Solidaria, Comissió de Balanç Social, XES 2013

Canário, Rui e Rui d’Espiney (1994) “*Uma Escola em Mudança com a comunidade*” - Projetos ECO, 1986-1992 Experiências e Reflexões, Instituto de Inovação Educacional

Canário, Rui (1999) “*Educação de adultos – um Campo e uma problemática*”, Educa e Autor, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação e ANEFA – Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos

Canário, Rui; Filomena Matos e Rui Trindade (2004) “*Escola da Ponte – Defender a Escola Pública*” Profedições, Porto

Canário, Rui (2006) “*O que é a Escola, um “olhar” sociológico*”, Porto Editora

Carneiro, V. G. “*O movimento social da economia solidária*”

Carvalho, J. (1979) “*Montezuma de António Sérgio, a obra e o homem*”, Lisboa, Editora Arcádia, S.A.R.L.

Cattani, António; Jean-Louis Laville, Luiz Inácio Gaiger e Pedro Hespanha (2009) “*Dicionário Internacional da Outra Economia*”, Edições Almedina, S.A

Conselho nacional da Educação e conselho nacional da juventude “*Educação e Associativismo – para além da escola*”, Lisboa 1999 Seminários e Colóquios

Costa, Ferreira da (1983) “*António Sérgio e a Democracia Cooperativa*”, Lisboa Incoop

Damião, Helena; Isabel Festas, António Bivar, Carlos Grosso, Filipe Oliveira e Maria Clementina Timóteo (2013) “*Programa e Metas Curriculares Matemática Ensino Básico*” Ministério da Educação e da Ciência

EFA Global Monitoring Report, “*Education for all 2000-2025: Achievements and challenges*” (2015) UNESCO Publishing

Ferrão, J. “*Responsabilidade Social Territorial e Localismo Ético*”, Revista da Economia Solidária (5) “*A Economia Solidária e o Desenvolvimento Territorial*” novembro 2012

Fino, Carlos Nogueira (2007) “*O futuro da escola do passado*”, Editora ASA

França, Genauto Carvalho de Filho e Jean-Louis Laville (2004) “*Economia Solidária – uma abordagem internacional*” Universidade Federal do Rio Grande do Sul,

Freire, Paulo (1994) “*Pedagogia do Oprimido*”, Editora Paz de Terra S/A, São Paulo

Freire, Paulo (1996) “*Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*”, São Paulo: Paz e Terra, (Coleção Leitura)

Freire, Paulo (1997) “*Educação como Prática da Liberdade*”, Editora Civilização Brasileira S. A Rio de Janeiro

Freire, Paulo (2001) “*Política e Educação*”, Cortez Editora São Paulo

Gadotti, Moacir (2009) “*Economia Solidária como Práxis Pedagógica*”, Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, São Paulo

Gardner, H. e S. MORN, (2006) “*The science of multiple intelligences theory: A response to Lynn Waterhouse*”. Educational Psychologist

Global Education Monitoring Report “*Education for People and Planet – Crating Sustainable Futures for All*” UNESCO (2016)

Grácio, Rui (1973) “*Educação e Educadores*”, Lisboa, Livros Horizonte, Lda.

Hespanha, Pedro e Rui Namorado (2009) “*Os desafios da economia solidária*” Revista Crítica de Ciências Sociais nº 84

Laville, Jean-Louis e Jaqces Defourny, (2007) “*Pour une économie sociale revisitée*”, La revue nouvelle, volume 122, 1-2, pp.78-83.

Leite, João Salazar “*Boletim Cooperativista António Sérgio e discípulos*” – Coleção Estudos de Economia Social, CASES outubro 2012

Manual de Formação Avançada em Gestão da Formação, Módulo IV – Métodos e Técnicas Pedagógicos, Escola Nova Etapa

Malpique, Cruz (1983) “*António Sérgio (1883-1983), O Democrata ou o Terceiro Homem*”, Matosinhos, Separata do Boletim da Biblioteca Pública Municipal de Matosinhos,

Marconi, Marina de Andrade e Eva Maria Lakatos (2003) “*Fundamentos de Metodologia Científica*” Editora Atlas, S. A, São Paulo

Mendes, Rui João Fernandes e Manuel Correia “*Guia prático para a elaboração de inquéritos por questionário*”, Suporte à Elaboração de Inquéritos, SEI.IST.UTL.PT

Moraes, Maria Célia (2008) “*A Teoria tem consequências: indagações sobre o conhecimento no campo da educação.*” Florianópolis, Universidade de Santa Catarina,

Niza, Sérgio (1998) “*A organização social do trabalho de aprendizagem no 1º Ciclo do Ensino Básico*”. Inovação, 11, 77-98.

Nóvoa, António Sampaio “*Educação 2021: Para uma história do futuro*” Universidade de Lisboa

Oliveira, Aline Carolina Costa, (2011) “*Escola da Ponte: A transformação da Educação começa com a transformação da escola.*” Universidade Presbiteriana Mackenzie – VII Jornada de Iniciação Científica 2011.

Orçamento de Estado 2017 “*Prioridades Políticas Educativas do Programa Orçamental do Ensino Básico e Secundário e Administração Escolar*” – Ministérios da Educação Novembro 2016

“*Orientações de gestão curricular para o Programa e Metas Curriculares de Matemática Ensino Básico*” Direção-Geral da Educação, Ministério da Educação.

Pacheco, José (2008) “*Currículo: Ente Teorias e Métodos*”, 4º Colóquio Luso-Brasileiro sobre Questões Curriculares, Universidade Federal de Santa Catarina,

Pacheco, José e Maria de Fátima Pacheco (2013) “*Escola da Ponte: Uma escola pública em debate*” Orgs Edição digital

Polanyi, Karl, (1944), “*A Grande Transformação – As origens políticas e económicas do nosso tempo*”, Lisboa, Edições 70

Projeto Educativo do Agrupamento de Fazendas de Almeirim, biénio 2016/2018

Quinones, Benjamin R. Jr; Alfonso Fretel, Yvon Poirier, Emily Kawano; Pierre Jonhson and Tara Delille (2009) “*A non-patricarchal economy is possible: looking at solidarity economy from different cultural facets - Asia – Latin America – North America – Europe*”. Rio de Janeiro. Workgroup “*Visions of a Responsible, Plural, Solidarity-based Economy*”,” March 2009

Quintão, Carlota e Cristina Parente (2015) “*As Escolas de Pensamento sobre o empreendedorismo social*” Revista Economia Solidária, nº 8 “*O Empreendedorismo Social e a Economia Solidária*” junho 2015

Quiny, Raymond e Luc Van Campenhoudt (2005) “*Manual de Investigação em Ciências Sociais*”, Gradiva – Publicações, lda.

Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (1996) “*Educação – Um Tesouro a Descobrir*” UNESCO/Edições ASA

Revista de Estudos Cooperativos (2003) “*Pensamento Cooperativo – A Educação e a Formação Cooperativa*”, INSCOOP e OCB julho 2003

Rodrigues, Sofia (2008) “*Manual Técnico do Formando: Empreendedorismo*”, Edição ANJE – Associação Nacional de Jovens Empresários e EduWeb, fevereiro 2008

Sá, Eduardo (2008) “*Textos com Educação*” Edições Almedina Coimbra

Sebastian, Jordi Ribas e Joan Ribas Sebastian “*Balanço Social da Rede de Economia Solidária da Catalunha*”, 2012

Sérgio, António (1938) “*Sobre a Educação Primária e Infantil*”, Lisboa, Editorial Inquérito, Lda.

Sérgio, António (1974) “*Democracia*”, Lisboa, Livraria Sá da Costa Editora.

Sérgio, António (1974) “*Cartas do Terceiro Homem*”, Lisboa, Livraria Sá da Costa Editora.

Sérgio, António (1984) “*Educação Cívica*”, Lisboa, Livraria Sá da Costa Editora.

Singer, Helena (2008) “*A Gestão Democrática do Conhecimento: Sobre Propostas Transformadoras da Estrutura Escolar e suas Implicações nas Trajetórias dos Estudantes*” Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. Tese de Pós-Doutorado.

Singer, Helena, (2009) “*Aprendendo em liberdade: caminhos da emancipação*”. In: Martins, A.; Bonato, N. (org.) “*Trajetórias históricas da educação*”. Rio de Janeiro: Rovel, 2009.

Singer, Helena (2010) “*República de Crianças: sobre experiências escolares de resistência.*” Campinas, Mercado de Letras,

Singer, Paul (2005) A Economia Solidária como ato pedagógico. In: KRUPPA, Sónia M Portella (org.). “*Economia Solidária e educação de jovens e adultos*” Brasília: Inep/MEC

Silva, Vânia “*Seminário I e II*”, Mestrado de Economia Social e Solidária, ISCTE 2017

Silva, Vânia “*Trabalho de Economia Solidária, Bem-estar e Coesão Social*”, Mestrado de Economia Social e Solidária, ISCTE 2016.

Silva, Vânia “*Trabalho de Estado e Bem-Estar*”, Mestrado de Economia Social e Solidária, ISCTE 2017

Stoer, Stephen (1994) “*Construindo a escola democrática através do campo da recontextualização pedagógica*”, Revista Educação, Sociedade & Culturas, nº1 FPCE/ UP, Porto

Xavier, Eudes (2008) “*Economia Solidária no Brasil: uma outra economia acontece*” Brasília, Câmara dos Deputados

Bibliografia on-line

<https://www.unescoportugal.mne.pt/pt/temas/educacao-para-o-seculo-xxi/gestao-e-coordenacao-do-desenvolvimento-da-educacao> (consultado em 25/05/2017)

<https://www.tamera.org/pt/> (consultado em 27/05/17)

<http://escola-da-esperanca.org/> (consultado em 27/05/17)

<http://ecohabitare.com.br/escolas-em-transicao/> (consultado em 31/05/2017)

<http://mercatsocial.xes.cat/ca/eines/balancsocial/> (consultado em 01/06/17)

<http://www.nheko.pt/2017/09/escola-da-floresta-forest-school-em.html> (consultado em 17/10/2017)

http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpgid=censos2011_apresentacao&xpid=CENSOS (consultado entre 07/06/17 a 11/06/17)

www.pordata.pt

<http://www.confap.pt/conteudo/como-construir-associacao-pais/porque-como-construir-uma-associacao-de-pais> (consultado em 15/12/2017)

<http://www.sec-geral.mec.pt/pagina/associacoes-de-estudantes> (consultado em 15/12/2017)

<http://www.externatofmpinto.com/projeto-educativo.php> (consultado em 21/02/2018)

Anexos

Anexo A:

Tabela 5: Taxa de Abandono Precoce da Educação e Formação

Anos	UE 28	UE 19	Portugal
2013	11,9%	12,8%	18,9%
2014	11,2%	11,9%	17,4%
2015	11,0%	11,6%	13,7%
2016	10,7%	11,1%	14,0%

Fonte: PORDATA

Anexo B:

Tabela 6: Taxa de analfabetismo segundo os censos

Anos	Sexo		
	Total	Masculino	Feminino
1960	x	26,6%	39,0%
1970	25,7%	19,7%	31,0%
1981	18,6%	13,7%	23,0%
1991	11,0%	7,7%	14,1%
2001	9,0%	6,3%	11,5%
2011	5,2%	3,5%	6,8%

Fonte: PORDATA

Anexo C:

Tabela 7: Taxa de Desemprego: Total por Grupo Etário (%)

Anos	Grupos etários			
	Total	<25	25-54	55-64
2010	10,8%	22,8%	10,7%	8,9%
2011	12,7%	30,2%	11,9%	10,8%
2012	15,5%	37,9%	14,7%	12,7%
2013	16,2%	38,1%	15,5%	13,7%
2014	13,9%	34,8%	12,7%	13,5%
2015	12,4%	32,0%	11,2%	12,4%
2016	11,1%	28,0%	10,0%	11,6%

Fonte: PORDATA

Anexo D:

Tabela 8: Total da População da Freguesia por Género e Faixa Etária

	0-14	15-24	25-64	+65	Total
Homens	491	305	1833	699	3328
Mulheres	530	291	1881	919	3621
Total	965	652	3714	1618	6949

Fonte: INE, censos 2011

Anexo E

Tabela 9: Valor Absoluto da População pelos Diversos Ciclos Escolares

	Não sabe ler nem escrever	1º Básico	2ª Básico	3º Básico	Secundário	Pós-secundário	Superior	Total
Frequenta		301	169	259	263	9	130	1 131
Cumpriu		2 134	970	1 008	630	39	417	5 198
Total	676	2 435	1 139	1 267	893	48	547	7 005

Fonte: INE, censos 2011

Nota: A população total da freguesia é de 6.949 habitantes, pelo deve existir duplicação de informação ou contabilização de 56 não residentes.

Tabela 10: Percentagem da População da Freguesia pelos Diversos Ciclos Escolares

	Não sabe ler nem escrever	1º Básico	2ª Básico	3º Básico	Secundário	Pós-secundário	Superior	Total
Frequenta		4,30%	2,41%	3,70%	3,75%	0,13%	1,86%	16,15%
Cumpriu		30,46%	13,85%	14,39%	8,99%	0,56%	5,95%	74,20%
Total	9,65%	34,76%	16,26%	18,09%	12,75%	0,69%	7,81%	100,00%

Fonte: INE, censos 2011

Anexo F:

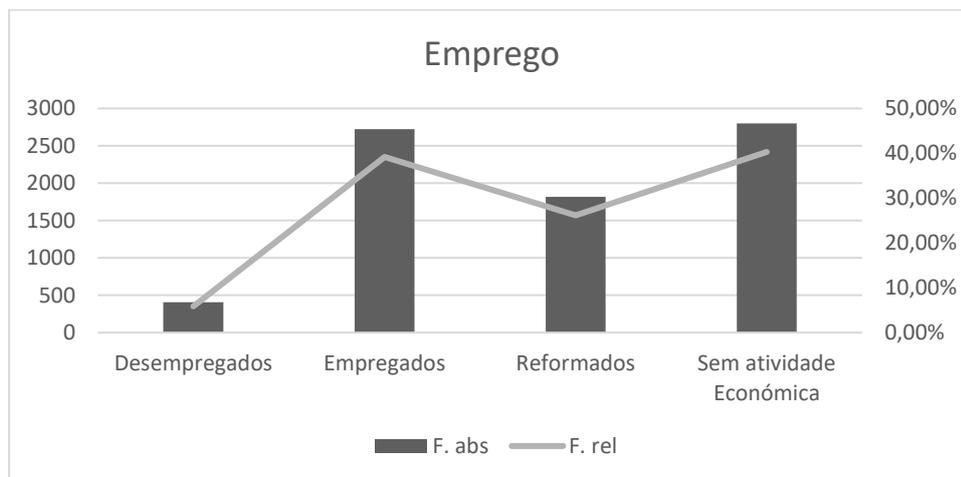


Figura 10: Emprego em Valores Absolutos e Percentagens na Freguesia

Fonte: INE, censos 2011

Anexo G

Tabela 11: Empregados da Freguesia por Sector De Atividade

	F. abs	F. rel
S. Primário	396	14,55%
S. Secundário	702	25,80%
S. Terciário	1623	59,65%
Empregados	2721	100,00%

Fonte: INE, censos 2011

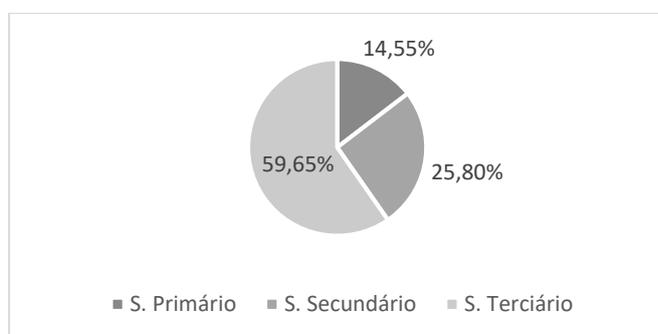


Figura 11: Percentagem de Pessoas Empregadas da Freguesia por Sector de Atividade

Anexo H:



Inquérito sobre a Escola Solidária

Eu, Vânia Silva, com a coordenação do professor Rogério Roque Amaro, encontro-me a desenvolver uma dissertação cujo o tema é “A Educação como pilar da Economia Solidária” para completar o meu mestrado em Economia Social e Solidária, lecionado no ISCTE.

Por esse motivo, peço a vossa colaboração no preenchimento deste questionário que visa avaliar o grau de satisfação dos encarregados de educação dos estudantes do Agrupamento de escolas de Fazendas de Almeirim com a educação em geral e agrupamente em particular, assim como o nível de envolvimento dos encarregados de educação com a comunidade escolar.

As respostas ao questionário serão mantidas em anónimo e os seus resultados serão apenas utilizados para fins académicos.

Agradeço desde já a vossa disponibilidade e contributo no seu preenchimento.

Atenciosamente:
Vânia Silva

Grupo I - Dados Gerais do Encarregado de Educação

1. Qual a sua idade?

2. Qual o seu nível de escolaridade?

3. Qual a sua profissão?

4. Qual o seu género?

Masculino Feminino

5. É encarregado de educação do seu filho/educando?

Sim Não

6. Quantos educandos tem a seu cargo?

7. a) Algum dos seus educandos frequenta uma escola do Agrupamento de Fazendas de Almeirim?

- Sim Não

b) Se sim, quantos? _____

Grupo II - A sua avaliação sobre os métodos e o projeto educativo

8. O próximo grupo de perguntas é para avaliar a sua satisfação no geral com o ensino e o agrupamento. Por favor utilize a escala apresentada de seguida:

1-Nada satisfeito; 2 - Pouco satisfeito; 3 - Razoavelmente satisfeito; 4 - Bastante satisfeito; 5 - Plenamente satisfeito; N/R - Não responde

Perguntas	Escala					
	1	2	3	4	5	N/ R
Qual o seu grau de satisfação pelo sistema de ensino atual?						
Qual o seu grau de satisfação pelo Agrupamento Escolar de Fazendas de Almeirim?						
Qual a o grau de satisfação à importância que a escola em geral dá à sua opinião?						
Qual a sua avaliação da abertura da escola sempre que precisa falar com alguém?						

9. Como avalia o seu relacionamento com a escola?

Muito mau; 2 - Mau; 3 - Razoável; 4 - Bom; 5 - Muito Bom; N/R - Não responde

Perguntas	Escala					
	1	2	3	4	5	N/ R
O seu relacionamento com o diretor(a) de turma?						
O seu relacionamento com os professores em geral?						
O seu relacionamento com os colegas do(s) seu(s) educando(s)?						
O seu relacionamento com os assistentes auxiliares de educação e colaboradores?						

10. Qual o seu grau de concordância com os métodos utilizados?

1- Discordo totalmente; 2 - Discordo em parte; 3 - Não concordo nem discordo; 4 - Concordo em parte; 5 - Concordo totalmente; N/R - Não responde

Perguntas	Escala					
	1	2	3	4	5	N/ R
Métodos de Funcionamento						
Aulas						
Turmas						
Calendário escolar						
Métodos de Avaliação						
Trabalhos de casa						
Trabalhos de grupo						
Testes						
Exames						
Provas de aferição						
Quadro de honra						
Métodos de Disciplina						
Recados na caderneta						
Mandar o educando para a rua						
Processos disciplinares						
Expulsão da escola						

11. Qual o grau de importância de cada uma das matérias lecionadas?

1-Nada importante; 2 - Pouco importante; 3 - Razoavelmente importante; 4 - Importante; 5 - Muito importante; N/R - Não responde

Perguntas	Escala					
	1	2	3	4	5	N/ R
Matemática						
Estudo do Meio, Ciências Naturais e Físico Químicas						
Línguas (Português, Inglês, Francês, Espanhol)						
História e Geografia						
Educação Visual e Tecnológica						
Educação Física						
Música						
Educação Cívica ou Educação para a Cidadania						

Grupo III - Envolvência escolar

12. a) É membro da associação de pais?

- Sim Não

b) Se sim, participa nas reuniões pelo menos uma vez por ano?

- Sim Não Às vezes

13. Considera que a escola se envolve com a comunidade local?

- Sim Não Às vezes

14. a) Quais as atividades que a escola promove ou deveria promover junto da comunidade local?

Perguntas	A escola já faz			A escola deve fazer		
	Sim	Não	N/ R	Sim	Não	N/ R
Convidar pessoas de várias profissões para contarem as suas experiências						
Fazer compras para as suas necessidades de fornecimento (exemplos: comida, material escolar,..) no comércio local						
Incentivar os alunos a participarem de atividades locais (ex.: festas, eventos,...)						
Incentivar os alunos a conhecerem o património e cultura local						
Incentivar os alunos a conhecerem os produtos típicos locais						
Incentivar os alunos a conhecerem os problemas sociais da terceira idade e da exclusão						
Convidar pessoas reformadas para partilharem o seu conhecimento com os alunos						
Incentivar os alunos a participarem em ações de solidariedade na comunidade						
Promover atividades no exterior do espaço escola, em espaços verdes da freguesia						

b) Outras sugestões de atividades: _____

Muito grata pela participação!

Anexo I

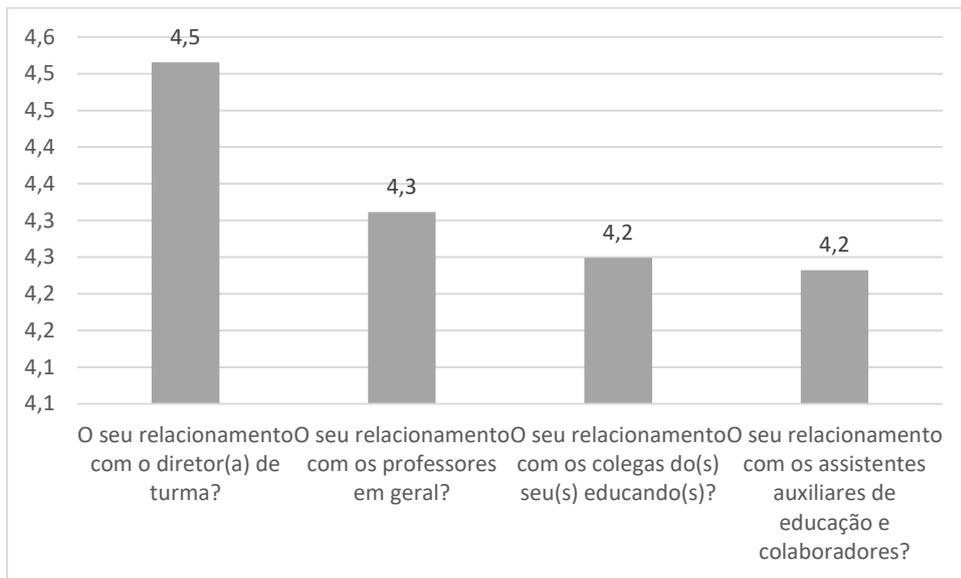


Figura 12: Relação dos Encarregados de Educação com o Agrupamento

Anexo J

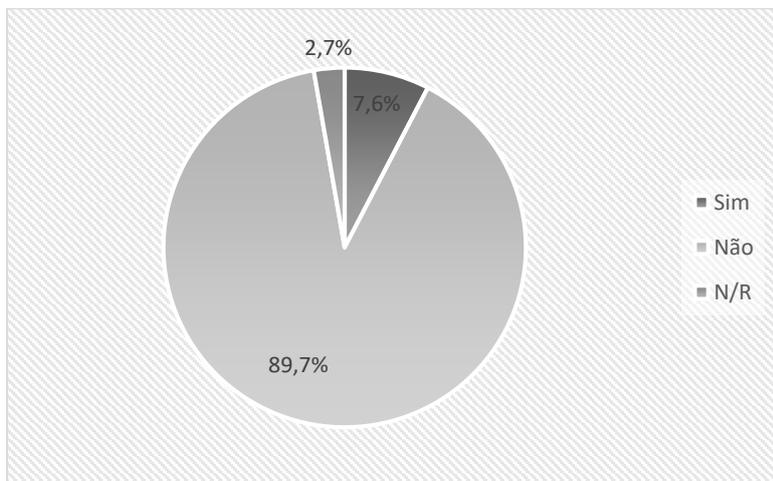


Figura 13: Percentagem de Encarregados de Educação que Pertencem à Associação de Pais

Anexo K

Tabela 12: Percentagem do que a Escola e Faz e Deve com a Comunidade Local

	Faz %				Deve %			
	Sím	Não	N/R	Total	Sím	Não	N/R	Total
Convidar pessoas de várias profissões para contarem as suas experiências	47,7%	6,1%	46,2%	100%	38,3%	0,6%	61,1%	100%
Fazer compras para as suas necessidades de fornecimento (exemplos: comida, material escolar...) no comércio local	25,2%	7,6%	67,2%	100%	39,8%	1,8%	58,4%	100%
Incentivar os alunos a participarem de atividades locais (ex.: festas, eventos,...)	62,0%	2,4%	35,6%	100%	31,3%	0,9%	67,8%	100%
Incentivar os alunos a conhecerem o património e cultura local	59,9%	2,4%	37,7%	100%	35,3%	0,0%	64,7%	100%
Incentivar os alunos a conhecerem os produtos típicos locais	54,7%	3,0%	42,2%	100%	38,9%	0,0%	61,1%	100%
Incentivar os alunos a conhecerem os problemas sociais da terceira idade e da	27,7%	6,7%	65,7%	100%	53,8%	0,3%	45,9%	100%
Convidar pessoas reformadas para partilharem o seu conhecimento com os	22,5%	8,8%	68,7%	100%	58,4%	0,9%	40,7%	100%
Incentivar os alunos a participarem em ações de solidariedade na comunidade	42,2%	4,6%	53,2%	100%	48,0%	0,0%	52,0%	100%
Promover atividades no exterior do espaço escola, em espaços verdes da freguesia	46,2%	4,6%	49,2%	100%	45,3%	0,0%	54,7%	100%

Anexo L

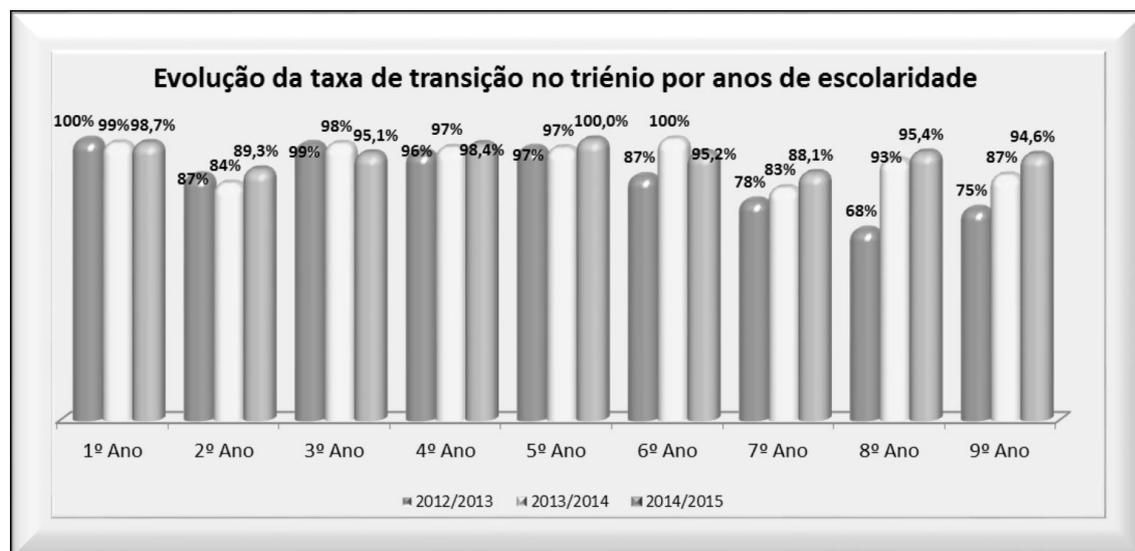


Figura 14: Evolução da taxa de transição no triénio por anos de escolaridade