



FUNDAÇÃO AGA KHAN
Portugal



**Equidade e participação
em contextos de educação
Uma abordagem pedagógica
baseada na cooperação**
Caixa de Ferramentas

Sugestões de utilização

Primeiro contacto

Para utilização da Caixa de Ferramentas sugere-se que inicie com a leitura da presente brochura. Encontrará o nosso pensamento e abordagem à equidade em contexto institucional, bem como a atuação pedagógica que julgamos será possível concretizar para promover processos de trabalho pluralistas e que, tendo essa característica, facilita e assegura a participação.

Recomenda-se que antes de consultar os cadernos A e B possa ler os seguintes textos:

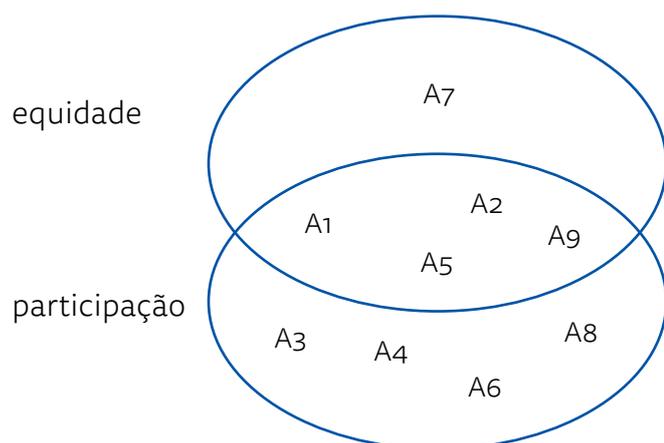
- As sugestões de utilização
- A visão e missão da Fundação Aga Khan para o trabalho em educação
- O conceito de pluralismo subjacente

Informações

Informação genérica
Sugestões de utilização

Caderno A (fichas A1-A9)

informação de contexto (para pensar)

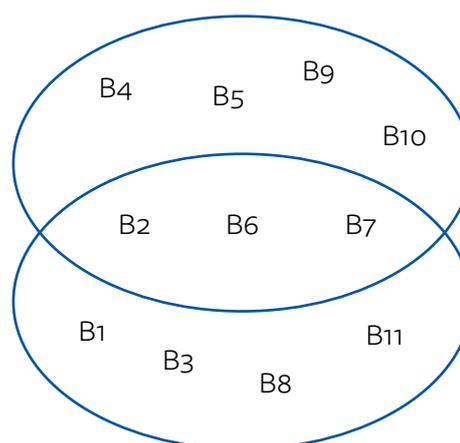


Os dois cadernos e todos os documentos eletrónicos aconselhados compõem a Caixa de Ferramentas.

Folheando os cadernos de fichas, ainda sem proceder a uma leitura aprofundada, o leitor irá reparar que a numeração das fichas é meramente organizativa, para maior facilidade de manuseamento. Não estabelece uma ordem predefinida de utilização.

Caderno B (fichas B1-B11)

sugestões para a interação (para atuar)



Propositadamente esta ordem não existe: cada ficha trata de um assunto específico. Os assuntos e as ações irão surgir de maneira diferente e em tempos diferentes a um qualquer grupo de trabalho e de reflexão. Naquele momento, o texto ou a ação ganhará sentido para o grupo ou – caso se verifique – para quem acompanha o grupo, e, tendo ganho sentido, contribui para a reflexão ou condução do trabalho em curso.

Para iniciar o trabalho com a Caixa

O que é a Caixa?

É fácil definir o que a Caixa é: não é uma amostra de boas práticas. Não é nem receituário, nem manual, nem livro de instruções.

Pode-se afirmar que o conjunto de instrumentos e documentos, que inclui, decorre do que se fez, num determinado momento em determinados contextos. A equipa de trabalho que a concebeu sabe que na educação não existem simples relações de causa-efeito. Existem correlações interessantes que podem ser exploradas de forma variada, em situações também elas variadas. Assim, a Caixa não tem, nem poderia nunca ter, a veleidade de explicar o que se tem que fazer para gerar um resultado predefinido.

Ao constituir a Caixa, procurou-se fazer uma seleção de assuntos, apresentados em fichas, fáceis de manusear. Os autores pensam que as sugestões nelas contidas apoiam, em estruturas educativas diversas, a reflexão e a ação relativamente ao desenvolvimento da participação ativa da comunidade educativa em processos de aprendizagem que promovem a equidade.

Em várias fichas existem referências e reconduções para textos que foram úteis nos contextos em que os instrumentos apresentados foram utilizados. Os textos estão sujeitos a atualizações, como a própria Caixa que está em permanente evolução.

Convida-se a sinalizar novas ligações, sobretudo para:

- trabalhos relacionados com as literacias, nomeadamente, referente à língua, à matemática e às ciências;
- trabalhos relacionados com a língua materna;
- trabalhos relacionados com publicações de amigos críticos, se houver para um contexto preciso;
- material intencionalmente concebido para discutir as invariantes na variante da forma escolar de relações sociais escolhida.

A Caixa de Ferramentas é isso mesmo: um recurso que contém utensílios, sob forma de fichas, que podem ser retiradas e substituídas por outras, a qualquer momento. Agrupa um conjunto não fechado de textos. As fichas apresentam-se em dois cadernos:

O Caderno A agrupa informação e documentação útil para quem aborda pluralismo e participação em contexto educativo, incluindo o contexto de educação escolar.

O Caderno B agrupa sugestões de interação no contexto da forma escolar de relações sociais, quando se opta pela aprendizagem em diálogo, ação que decorre do paradigma pedagógico da comunicação.

Com quem trabalhar, recorrendo à Caixa?

Os utilizadores finais desta Caixa de Ferramentas são:

- Docentes de escolas e agrupamentos de escolas públicas e privadas, interessados no desenvolvimento de processos de trabalho que promovem a equidade educativa;
- Líderes escolares que pretendem acolher estes mesmos processos de trabalho na escola que dirigem;
- Consultores internos ou externos de (agrupamentos de) escolas, envolvidos nos planos de melhoria desses mesmos agrupamentos ou escolas;
- Técnicos de serviços educacionais nacionais e regionais;
- Mediadores na comunidade (voluntários ou remunerados).

Pressupostos do projeto educativo e dos planos de melhoria

A Caixa de Ferramentas destina-se às instituições educativas que têm programas de ação através dos quais os líderes e os trabalhadores assumem agir em prol da democracia direta como modo de trabalhar, substituída pela democracia representativa, quando necessário. Nessas instituições educativas, a liderança intende à instalação de grupos de reflexão e de trabalho como modo de organização para a execução do projeto educativo, bem como os planos e os projetos a ele associados. Nessas instituições educativas, a liderança e os docentes assumem o plano de melhoria como instrumento estratégico para trabalhar em direção às finalidades atrás referidas.

Mãos na massa

Sugestão prévia aos consultores e aos líderes de escola

O conceito de “consultor” em espaço escolar poderá estar mal adaptado àquilo que se quer mudar no contexto escolar. Quem está posicionado para provocar a mudança são pessoas da escola, são professores. Poderão ser uma minoria, aos quais demos o nome de professores âncora, mas será com eles que a ação poderá ser planeada, alavancada e concretizada.

O motor de mudança estará sempre na escola, mantido em funcionamento pelos tais professores âncora, a quem será bom dar a função de pivô, desde que para isso estejam criadas as seguintes condições: uma certa estabilidade no cargo, uma grande aceitação da função por parte dos outros docentes e um conceito generalizado de que a avaliação que se faz é dos processos e não das pessoas.

A mudança não decorre da ação do consultor; o amigo crítico introduz a visão externa comprometida com a reflexão.

Sugestões aos interessados em participar

Os textos, bem como as sugestões de trabalho incluídas nas fichas que compõem esta Caixa, decorrem em larga medida das aprendizagens da equipa de educação do Programa de Desenvolvimento Comunitário Urbano K’CIDADE, da Fundação Aga Khan Portugal.

O trabalho que se pretende tem como principal finalidade reforçar ou desenvolver as competências dos adultos que interagem com as crianças e os jovens na instituição, para lidar com processos pluralistas de aprendizagem, tendo a participação e a cooperação incorporadas no modo de trabalho.

Quando, se decide recorrer ao material contido na Caixa, para concretizar o plano de melhoria, existem formas de obter um curto atelier com quem já utilizou os instrumentos da Caixa. Este atelier será, na maioria dos casos, proporcionado através de uma plataforma de e-learning.

Para que a ação ganhe sustentabilidade, é aconselhável criar momentos de trabalho com outras escolas e promover o trabalho em rede de escolas (ou micro-rede). Aconselha-se a contratação de um consultor com conhecimento prático da utilização de ferramentas incluídas nesta Caixa, quando o plano de melhoria inclui o pluralismo e a participação da comunidade educativa. A equipa de educação da Fundação Aga Khan Portugal pode ajudar a estabelecer os contactos necessários.

A razão de ser desta Caixa de Ferramentas da AKF Prt

A Rede Aga Khan para o Desenvolvimento (AKDN) é constituída por um conjunto de agências e instituições privadas que desenvolvem programas sociais, económicos e culturais, em primeiro lugar nos países em desenvolvimento. Inserida nesta rede, a Fundação Aga Khan Portugal (AKF Prt) participa, em mais de cinquenta países, em programas que permitem elevar a qualidade da educação e de estruturas escolares e formativas.

A intervenção da AKDN ocorre maioritariamente na Europa, em África e na Ásia. As agências do Reino Unido, do Canadá e dos Estados Unidos ajudam a captar investimento para projetos que decorrem, sobretudo, em África e na Ásia.

AKF Prt. Visão, missão e áreas de atuação

Em Portugal, na área da educação, a Fundação Aga Khan Portugal (AKF Prt) trabalha em projetos que valorizam a cooperação entre os sujeitos, numa estrutura educativa plural, a interação e participação dialogante em geral. É parceira do Alto Comissariado das Migrações e da Direção-Geral da Educação do Ministério de Educação em diversas iniciativas que promovem o diálogo intercultural.

A visão que a Fundação Aga Khan tem de uma sociedade plural é a de uma sociedade dialogante com plena participação e inclusão de refugiados, migrantes e seus descendentes, que permita o desenvolvimento de características distintas da maioria, numa plena assunção da heterogeneidade existente entre pessoas.

Com esta visão, a AKF Prt assume como missão contribuir para o desenvolvimento do pluralismo nas sociedades europeias, de modo a que todos valorizem diferentes perspetivas, percebendo que todos beneficiam ao acolher a diversidade no seio das suas comunidades. Este pensamento leva a que as sociedades se tornem melhor sucedidas através da convivialidade e da interação positiva, aumentando a qualidade de vida, tanto da população residente, ela própria diversificada, como da população migrante. Para concretizar a sua missão, a AKF Prt propõe desenvolver e testar formas de trabalhar, com modelos que avalia para demonstrar os resultados

que alcança, normalmente em projetos piloto. Considera o trabalho em parceria de primordial importância para que, com os seus parceiros, consiga institucionalizar práticas das quais estes são protagonistas no que diz respeito ao desenvolvimento de processos que promovem o diálogo e a equidade. Procura, por fim, influenciar mudanças de política em relação à convivência e interação plural, baseando-se no seu saber prático e na sua experiência.

O programa da AKF Prt, em síntese, visa contribuir para a qualidade de vida de toda a população, nela incluída migrantes e minorias, numa relação harmoniosa nas sociedades de acolhimento, pelo que se foca em três grandes áreas:

- a educação, procurando contribuir para a equidade na educação escolar e não escolar;
- a sociedade civil, reforçando a coesão social, através do trabalho com comunidades em áreas geográficas bem definidas e através do trabalho com o tecido económico local, contribuindo assim para uma maior inclusão económica da população (recém-) chegada;
- o trabalho junto da população sénior valorizando o seu papel ativo na sociedade contemporânea.

Europa: desafios na educação escolar nos próximos 25 anos

A área “educação” inscreve-se na visão global que temos do nosso trabalho e dos desafios que se colocam em termos sociais.

Ousamos propor um trabalho geral e abrangente que terá como efeitos de longo prazo, nos próximos 15 a 20 anos:

- Equidade no acesso a oportunidades económicas e meios de vida sustentáveis e contextos de emprego inclusivos, com sensibilidade organizacional para operar com a diversidade cultural, no que se refere à inclusão económica;

- Comunidades locais com voz ativa e com representação aos vários níveis de tomada de decisão. Existe uma equidade no acesso aos serviços, serviços estes que desenvolvem uma cultura organizacional participativa e que operam e tomam decisões com plena consciência dos contextos multiculturais nos quais se encontram. Existem também relações sociais fortes na vizinhança;
- Equidade no acesso a oportunidades educacionais em instituições e contextos de educação que são intencionalmente de educação inclusiva e incluínte. Existe um envolvimento da família em contextos diversificados de aprendizagem.

A visão que a Fundação Aga Khan tem da sociedade plural é de uma sociedade com plena participação e inclusão de refugiados, migrantes e dos seus descendentes, que permita o desenvolvimento de características distintas da maioria, numa plena assunção da heterogeneidade existente entre pessoas.

No caso da educação, os efeitos de longo prazo traduzem-se numa mudança de cultura organizacional, através da qual se promovem espaços de aprendizagem com recursos favoráveis a processos pluralistas no desenvolvimento das relações sociais.

Consideramos necessário acarinhar projetos piloto que privilegiam a interação entre migrantes e refugiados recém-chegados e a população residente, também esta diversificada, em contextos de educação formal. Estes contextos podem ser contextos escolares, contextos de formação variados que a administração de um país organiza para facilitar a inclusão de migrantes, mas também contextos familiares. Com as famílias valoriza-se a sua participação ativa em contextos de aprendizagem estruturados, incluindo a escola, tanto para a educação formal como a não-formal.

Assim criam-se condições para que as instituições e os contextos de aprendizagem passem a apoiar intencionalmente estes processos pluralistas, enquanto se abrem às famílias e à comunidade em geral.

Para a educação escolar em particular, os desafios para os projetos atualmente em desenvolvimento continuam a ser os que focam a primeira infância e uma forma escolar favorável aos processos de aprendizagem que acolhem a história e cultura de todos, como plataforma de trabalho.

Com os profissionais da educação escolar, da formação profissional e de adultos, sugerimos trabalhar no sentido de contribuir para o desenvolvimento de competências que promovam a consciência da diversidade em contextos de aprendizagem e para reforçar a confiança de todos na utilização de instrumentos de trabalho que valorizam a diferenciação pedagógica como suporte ao processo educativo necessário à ética cosmopolita que John Dewey já preconizava.

De modo mais geral, o trabalho com empregadores locais para fortalecer pontos de vista de diálogo e de equidade contribui para a ética cosmopolita pretendida. O trabalho de interação com seniores com as novas gerações, originárias dos locais mais diversos do mundo e que se encontram ou reencontram em locais específicos em Portugal e na Europa, é igualmente urgente.

É claro o papel preponderante da educação quando se quer criar um contexto societal que evita a exclusão social e os focos de tensão a ela associada, uma vez que esta atravessa todas as idades e todas as culturas.

Neste contexto, a forma escolar de relações sociais, quando contempla abertamente e sem medos a diferença, fazendo dela uma força motriz para a construção de entendimentos plurais em relação à vida em sociedade, só facilita todos os processos de interação a jusante. A pedagogia que assenta na participação e na cooperação contribui para o desenvolvimento de relações sociais subjacentes a qualquer processo de aprendizagem que se procura revestida de ética cosmopolita.

A pedagogia que assenta na participação e na cooperação contribui para o desenvolvimento de relações sociais subjacentes a qualquer processo de aprendizagem que se procura revestida de ética cosmopolita.

Relações sociais e a importância da equidade na educação

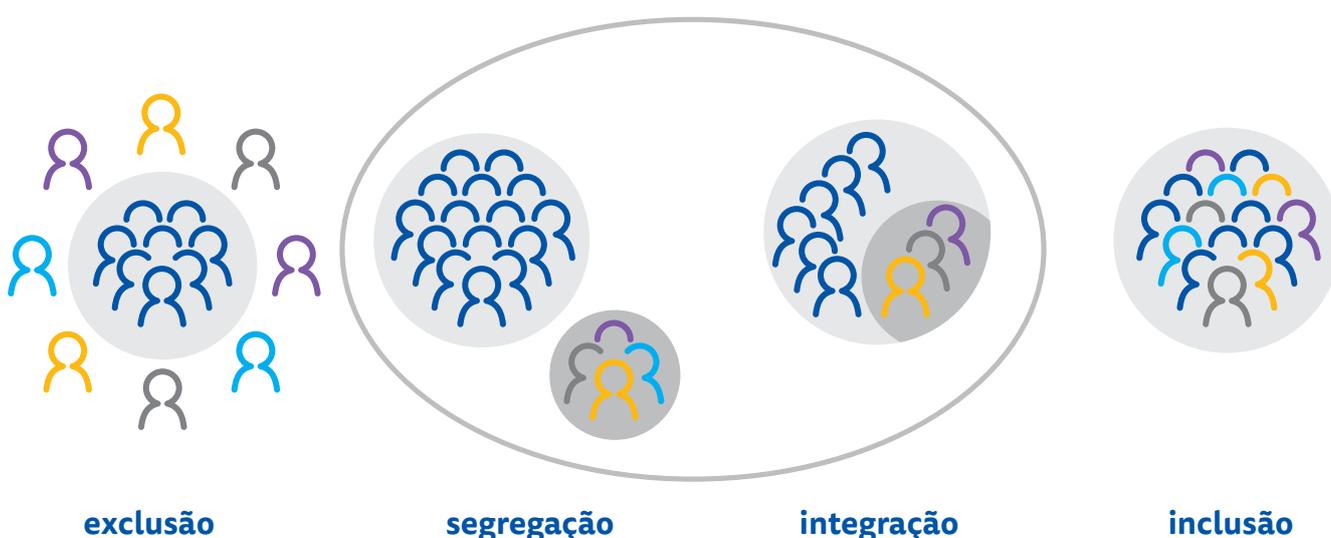
O diálogo plural reforça a ligação e a interação entre pessoas e povos. A explicitação da ação centrada no processo pluralizante passa, pelo que nos apercebemos, por um trabalho que recorre a modelos pedagógicos de diálogo e participação, baseado na atenção à diversidade e promovendo as literacias, tanto de adultos como de crianças.

Temos uma especial atenção com a educação de infância e o 1º ciclo, pelo que convém definir como entendemos o contexto educativo e como definimos a educação formal.

Começando com a segunda definição, vemos que na literatura das ciências de educação, a educação formal corresponde a uma ação que tem como fim obter uma realização intencional de aprendizagens. Um pai que tem como meta que o seu filho saiba atravessar a rua, respeitando as regras

de trânsito, poderá, na própria rua, realizar um ato de educação formal, tendo a aprendizagem da leitura dos semáforos como resultado. Do mesmo modo, a educação escolar e a não escolar, tendo como objetivo que as crianças, os jovens e os adultos desenvolvam competências de diálogo e argumentação permitindo um comportamento de reconhecimento da diversidade, constitui-se um corpo de educação formal. O que nos interessa, portanto, são contextos institucionais ou organizados, contextos específicos, nos quais a educação formal se desenvolve. Podemos dar-lhes o nome de espaços-tempo específicos de que a escola, um grupo de crianças, a sala de uma turma, um ateliê de tempos livres, um projeto de formação de adultos, são exemplos.

Grosso modo, observamos quatro tipos de espaços-tempo, esquematizados aqui:



Diversificação curricular

O primeiro, observado com mais frequência em contexto escolar, é onde se manifestam atitudes excludentes em relação à diferença, no ser, no pensamento ou na organização.

Menos frequentemente encontramos formas de segregação, na qual se fazem ilhas fora do espaço-tempo dominante. Organizam-se turmas específicas à parte, onde pessoas com outra língua, outra religião, com outros hábitos culturais são agregados por diferirem da maioria.

É ainda menos comum encontrar formas de integração. Dentro de um espaço-tempo de educação formal, observamos um contexto específico e adaptado, com interação limitada com o contexto envolvente, mantendo quem difere num espaço específico de atuação.

Espaços-tempo de instrução e, simultaneamente, interativos são relativamente raros nos contextos institucionais onde se desenvolvem ações de educação formal, e onde a diferença e a heterogeneidade se constituem como elementos que acompanham o processo de aprendizagem.

Contudo, para potenciar um processo que promove equidade, ainda é necessário ir mais longe: requer a instalação dum espaço-tempo cultural interativo, romper as paredes da sala ou da escola e promover a interação entre este espaço-tempo e a comunidade como um todo (ver ficha A1).



Então, o que fazer?

Sugerimos que o foco esteja nas relações sociais no contexto de aprendizagem e, no caso específico dos espaços-tempo com características escolares, na forma escolar destas relações. Para o fazer, orientamos para novos olhares sobre a realidade do outro. Então, o paradigma educacional da comunicação torna-se muito importante por, na sua raiz, valorizar a aprendizagem dialógica diferente da aprendizagem que decorre do ensino instrucional. Através da introdução de um isomorfismo (ver também as fichas A1 e B5) entre o processo de condução da aprendizagem dos adultos, professores e técnicos, e o processo pretendido na sala de aula e na escola, no que se refere às relações sociais de trabalho com os aprendentes crianças, jovens e adultos, procura-se intervir no contexto, mudando o ambiente de aprendizagem. O que se valoriza é sobretudo a explicitação da pluralidade inerente a qualquer grupo de trabalho num contexto de educação formal para o transformar em espaço-tempo de interação provisório. Fomentar o diálogo melhora em todo o caso o contexto de aprendizagem e facilita os olhares diversificados sobre a realidade. O diálogo facilita também a fixação dos pontos de partida para a concetualização inerente à aprendizagem científica, seja recorrendo à língua de ensino utilizada, seja recorrendo às línguas faladas pelos aprendentes, sempre que necessário ou produtivo.

Significa isso que a primeira ação é a de fazer evoluir o contexto da forma escolar de relações sociais de exclusão, segregação ou integração para um de inclusão, sempre que se verifique que ele não existe. Trata-se de um trabalho de “desocultação” da heterogeneidade, ofuscada pelo paradigma educativo da instrução centrado na abordagem estreita do currículo, com um só modo de instruir. Mais complicado, trata-se também de analisar em conjunto, com os professores e técnicos no papel de aprendentes, as propostas de trabalho que originam a diversificação curricular, seja dentro da mesma escola, seja em escolas diferentes.

É uma forma para entender o que separa a diversificação da diferenciação pedagógica: não se propõe obviamente voltar ao desenvolvimento curricular igualitário (ver também ficha A6), mas sim de organizar o trabalho para que todos os aprendentes, sem exceção, tenham a possibilidade de percorrer o currículo, que o Estado considera fundamental para a consecução da cidadania ativa e participada.

O contexto inclusivo apresenta-se como a condição mínima necessária para que a diferenciação se torne possível. Com os contínuos fluxos migratórios e com a globalização,

a constatação da diversidade existente entre as pessoas é inegável, ela torna-se uma verdade óbvia e indisfarçável.

A instituição que procura manter uma falsa sugestão de homogeneidade despende cada vez mais energia para manter um modelo que se afasta gradualmente da realidade observada. Esta constatação leva a uma segunda: o mero ponto de vista inclusivo, seja numa relação educativa de forma escolar ou não, não é o suficiente. Uma abordagem equitativa impõe-se para o conseguir. O trabalho tem que necessariamente incorporar um ponto de vista mais abrangente, o de uma relação educativa em contextos entendidos como naturalmente diversos, esbatendo ao mesmo tempo as fronteiras entre o espaço-tempo próprio do contexto institucional (creche, escola, associação, etc.) e aquele que o envolve. É o que tentamos visualizar no esquema que introduzimos na ficha A6 quando abordamos a diferenciação que todo o grupo de pessoas comporta.

Não é possível considerar equidade ou pluralismo como mero objetivo, como meta, como um produto fruto de uma instrução, apropriado depois de uma série de lições. Consideramos processos de trabalho, uma mentalidade de atuação com o outro para promover a equidade. Um olhar





pluralista implica ter uma capacidade crescente de ver o diverso, de observar a diversidade, de entender que os seres humanos se encontram nas suas formas de ser diferentes e não na imposição de um pensamento e uma forma de ser igualitário. Como é destacado pelo Canadian Global Centre for Pluralism (GCP), “o pluralismo não procura eliminar as diferenças mas promover mecanismos de compromisso e acomodação (no sentido de hospedagem)”.

Ou seja, para que as pessoas possam construir um mundo plural é importante que preparem trilhos de aprendizagem ancorados na equidade. Propomos a sua concretização através de uma ação pedagógica baseada na cooperação, quando se trata de delinear o processo de aprendizagem do próprio e dos outros.

“Criar para as crianças novas condições de pensamento pluralista que inclui o respeito pela diferença e a diversidade é um caminho vital para o pluralismo”. O aperfeiçoamento da ação pedagógica, em todas as estruturas, passa pela implementação de projetos piloto de curta duração (dois a três anos). Estes projetos são a base para uma interação com as pessoas, culminando na elaboração conjunta de mecanismos de monitorização de longa duração.

Conceitualmente, a abordagem é essencialmente centrada sobre os aprendentes e as interações entre eles, ou seja, sobre todos os participantes no processo, incluindo quem monitoriza e coordena a ação.

Esta abordagem retoma a teoria da aprendizagem baseada no pensamento vygotskiano e influenciada pelo pensamen-

to pós-vygotskiano que entre nós é muitas vezes referido como sociocultural e que os brasileiros intitulam de sócio histórico, sugerindo evoluir para o termo sócio-histórico cultural. Além dos contributos óbvios de Vygotsky e Bruner, é de referir autores como Paulo Freire e, no contexto português, Rui Canário, João Formosinho e Júlia Oliveira-Formosinho, Rui Trindade e Ariana Cosme.

A prática e a sua teorização assenta em contributos do pedagogo português Sérgio Niza e de outros autores do movimento pedagógico que ele integra, reforçados pelos autores acima citados. A reflexão em relação à praxis tem similitudes com as comunidades de prática, descritas por MacBeath, Wenger, Pain e Meirieu. Contempla-se também a reflexão relatada por organismos internacionais que promovem o diálogo interreligioso e a interação entre culturas.

Esta forma de agir permite estar em condições de contribuir para o desenvolvimento de uma ética cosmopolita. A este respeito é bom de lembrar a preocupação de Dewey, no início do século XX, quando observava a promoção – e bem – da escolarização obrigatória pelos estados-nação. Porém, provocou um deslize, fácil de se verificar: a educação escolarizada com um propósito de educação para a humanidade passou a ter um propósito de educação para a cidadania, o que entregou, como explica Dewey, o seu caráter cosmopolita ao nacionalismo. É este caráter cosmopolita da educação escolarizada, incorporada nas relações sociais, especificamente na sua forma escolar, que se procura restabelecer e fortalecer: “Para que o pluralismo ganhe raízes, os conceitos “cidadania” e “nacionalidade” têm que ser desacoplados.”

Qual é a base da Caixa de Ferramentas?

As propostas de trabalho aqui incluídas baseiam-se em 11 anos de Programa de Desenvolvimento Comunitário Urbano K’CIDADE e ações de terreno mais longas no tempo, de alguns dos membros da equipa de educação da AKF Pt, no que se refere à aprendizagem dialogada em geral e à literacia de adultos, programas de literacia familiar e propostas de trabalho para o desenvolvimento precoce da literacia e numeracia de todas as crianças.

Concetualmente, a abordagem está centrada nos aprendentes, ou seja, sobre todos os participantes no processo, incluindo quem monitoriza e coordena a ação. Esta abordagem retoma a teoria da aprendizagem baseada no pensamento vygotskiano e é influenciada pelo pensamento pós-vygotskiano, referida como sócio histórico e cultural.

A diversidade de contextos institucionais com os quais nos deparámos e os projetos piloto que desenvolvemos em função da análise conjunta que fazemos desses contextos, permitiu-nos colaborar, e às vezes cooperar, no desenvolvimento de propostas formativas que podem servir o ensino superior, universidades ou politécnicos, sob forma de unidades curriculares. Permitem sistematizar informação para facilitar processos participativos em programas de trabalho com adultos, técnicos, docentes e formadores de docentes, para projetar este trilha de aprendizagem dialogada, isomórfico com o que se propõe para o trabalho pedagógico em contexto de educação formal. Fazemo-lo subscrevendo a afirmação do Global Centre



for Pluralism (GCP) quando diz: “Os currículos nacionais devem promover ativamente o pluralismo como resultado de aprendizagem e alinhar com ele a educação de infância, a formação de professores, o desenho das escolas, as dinâmicas de sala de aula e a pedagogia.”

A experiência com os centros de formação preparou-nos para a consultoria aos decisores e aos agentes locais quando se trata de processos educacionais, de que resulta um aumento da qualidade de vida da população como um todo. Estamos convictos que “mudar processos é um trabalho orgânico, impulsionado pela demanda e não pela oferta”.

É este caráter cosmopolita da educação escolarizada, incorporada nas relações sociais, especificamente na sua forma escolar, que se procura reestabelecer e fortalecer.

FICHA TÉCNICA

Título: Equidade e participação em contextos de educação. Uma abordagem pedagógica baseada na cooperação. Caixa de Ferramentas

Autores: Fundação Aga Khan Portugal (Pascal Paulus (coord.), Sofia Ferreira, Nadia Sacoór, Teresa Martins, Isabel Bento)

Edição: 2017

ISBN: 978-989-99795-1-2

Depósito legal: 424193/17

Impressão: Locape, Artes Gráficas,Lda

Design gráfico: Metropolis Design e Comunicação

PARA MAIS INFORMAÇÕES:

Fundação Aga Khan Portugal

Rua de São Domingos à Lapa, N.º 58, 1200-836 Lisboa

Tel.: +351 21 394 9110

e-mail educacao@akfportugal.com

web www.akdn.org

plataforma <http://moodle.akfportugal.com>

©AKDN abril de 2017

As informações deste material podem ser reproduzidas,
mediante comunicação à Fundação Aga Khan Portugal, AKDN.