

APRENDER

INOVAR



DIVULGAR

COLABORAR

Título

DICA: Divulgar, Inovar, Colaborar, Aprender – 2024

Direção

Domingos Fernandes, Presidente do Conselho Nacional de Educação

Coordenação

Domingos Fernandes
Aldina Lobo

Organização

Aldina Lobo
Ana Sérgio

Revisão de texto

António Dias
António Lopes

Apoio à coordenação

Cristina Brandão
Rita Vinhas

Apoio administrativo e financeiro

Paula Barros

Expedição

Ana Estribio

Autores

Vários

Os textos e respetivas imagens são da responsabilidade dos autores, não refletindo necessariamente a posição ou orientação do CNE.

Editor

Conselho Nacional de Educação (CNE)

Design gráfico

Providência Design

Impressão

Greca – Artes Gráficas

Tiragem

500 exemplares

1.ª Edição

Março de 2025

ISSN

2975-9951

ISSN Digital

2976-0569

Depósito legal

526051/23

Agradecimentos

O Conselho Nacional de Educação

agradece a todos quantos deram o seu contributo para a presente publicação, a título individual ou institucional, designadamente:

aos biografados Hélder Castro, Teresa Martinho Marques, António Figueiredo, Conceição Malhó Gomes e respetivos participantes. A saber, diretores, ex-diretores, equipas de direção, professores, alunos, ex-alunos, funcionários e encarregados de educação;

ao Agrupamento de Escolas da Bemposta e à Escola Profissional Profitecla – Braga, em particular às equipas de direção, ao pessoal docente e não docente, aos alunos, encarregados de educação e coordenadores das estruturas de gestão intermédia;

ao designado "Júri de avaliação de propostas de textos para a publicação periódica DICA 2024 (segunda parte, Vivências)", composto por David Rodrigues, Jesus Maria Fernandes, Matilde Rocha e Aldina Lobo;

aos presidentes, comissários ou coordenadores do Plano Nacional das Artes (PNA), da Rede de Bibliotecas Escolares (RBE), do Plano Nacional de Leitura (PNL), da Associação Portuguesa de Educação em Ciências (APEduC), da Associação Portuguesa de Educação Musical (APEM), da Associação Cantar Mais (ACM), da Associação Nacional de Professores de Educação Visual e Tecnológica (APEVT), do Conselho Nacional de Associações de Profissionais de Educação Física e Desporto (CNAPEF) e da Sociedade Portuguesa de Educação Física (SPEF).

A todos agradece-se o compromisso, o empenho e o diálogo mantidos com o CNE, nas diferentes etapas do processo, o que permitiu chegar à segunda publicação do projeto DICA: Divulgar, Inovar, Colaborar, Aprender - 2024.

VIVÊNCIAS DICA

Reinvent'ART-E – Reinventar a escola pela integração das expressões artísticas no currículo

Helena Luís, Lia Pappamikail, Margarida Togtema e Luísa Matos (PNA)

Bibliotecas Escolares: da integração à inclusão

Paula Ribeiro e Paulo Sousa (RBE)

Clubes de leitura nas escolas

Andreia Brites, Mónica Rebocho e Regina Duarte (PNL)

Práticas inovadoras na educação em ciências

Ana Peixoto e Fátima Fernandes (APEduC)

Residências artísticas: o projeto Cantar Mais Liberdade (re)vive Abril

Ana Rita Carreira (APEM e ACM)

Dos sentidos ao sentir... Um jardim para todos

Iva Mónica da Costa Neves, Albina Maria Leite da Costa Ribeiro e Manuela Susana Pereira Correia (APEVT)

Agrupamento de Escolas de Silves Sul – um trajeto de compromisso: o caso da Educação Física

Nuno Ferro, António Pedro Duarte e Miguel Fachada (CNAPEF e SPEF)


Síntese Vivências DICA

Escolas amigas das crianças:

DICA(S) de boas práticas curriculares e pedagógicas

Maria Alfredo Moreira

SÍNTESE VIVÊNCIAS DICA



O texto que se segue, de Maria Alfredo Moreira, adota a expressão “Escolas amigas das crianças”, criada pela UNICEF em 2009, fazendo uma leitura interpretativa das sete vivências pedagógicas descritas nos textos anteriores. A autora evidencia convergências emergentes no âmbito da divulgação, da inovação, da colaboração e das aprendizagens sustentáveis, refletindo sobre como elas podem conduzir os alunos ao sucesso.

ESCOLAS AMIGAS DAS CRIANÇAS: DICA(S) DE BOAS PRÁTICAS CURRICULARES E PEDAGÓGICAS

MARIA ALFREDO MOREIRA

CENTRO DE INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
UNIVERSIDADE DO MINHO (CIEd - UMINHO)

Encontro inspiração para o subtítulo deste texto¹ nas palavras de Lobo e Sérgio (2023), na fundamentação metodológica da primeira edição do Projeto DICA – Divulgar, Inovar, Colaborar, Aprender:

a presente publicação cumpre o seu compromisso de divulgação de percursos e vivências de inovação e de colaboração ao serviço da melhoria da qualidade das aprendizagens. Oferece, pois, aos leitores, independentemente dos espaços geográficos onde se movam, várias vozes, cuja interseção poderá contribuir para o apreço por alguma experiência bem sucedida, a sugestão de novas formas de resolver determinada situação, o reconhecimento de uma solução que precisa de ser mais ponderada, a ideia que faltava para um projeto diferente, a vontade de acordar uma colaboração adormecida... enfim, *a dica que o pode tornar, também ao leitor, um profissional mais motivado, mais interventivo, mais inovador, mais capacitado.* (Lobo & Sérgio, 2023, p. 17, ênfase minha)

A inspiração para a organização desta apresentação foi encontrada no primeiro texto da primeira edição do projeto. A sua intencionalidade de natureza política é, desde logo, anunciada no título – “DICA: conhecer o trabalho das escolas para melhorar as políticas públicas de educação”:

o DICA, ao Divulgar o trabalho realizado nas escolas e pelas escolas e pelos seus diferentes protagonistas, pode criar condições para que noutros contextos, mais ou menos díspares dos estudados, se possa Inovar no desenvolvimento de uma diversidade de práticas (por exemplo, de gestão, de ensino, de distribuição de recursos). Por outro lado, ao descrever e analisar processos de cooperação e colaboração entre docentes, alunos e lideranças, podem retirarse importantes ilações a partir da ideia de Colaborar, ação reconhecidamente indispensável para lidar com processos tão complexos como os que estão associados a práticas pedagógicas escolares, tais como liderar, inovar, aprender, ensinar e avaliar. Finalmente, o ato de Aprender é aqui entendido de forma ampla, pois tanto se pode estar a pensar na aprendizagem ao nível de processos de organização e funcionamento pedagógico das escolas, como na aprendizagem dos alunos através de determinadas estratégias de ensino, passando pela aprendizagem das *coisas* da educação por parte dos professores. (Fernandes, 2023, p. 5, ênfase do autor)

No que diz respeito ao título, ele resulta da minha procura de escolas que sejam espaços de prazer da descoberta, de amor ao conhecimento e de convivalidade, ou seja, de (con)vivência democrática e de alegria de viver e de aprender num coletivo, onde todas as crianças e adultos se respeitam e são respeitados. Em suma, da minha procura por escolas “amigas das crianças” escolas que põem as crianças em primeiro lugar (UNICEF, 2009) e que oferecem DICAS sobre como o fazer.

¹ A investigação de suporte à escrita do texto é financiada pelo CIEd - Centro de Investigação em Educação do Instituto de Educação da Universidade do Minho (UID/01661), através de fundos nacionais da FCT/MCTES-PT, nomeadamente do Programa Plurianual de Financiamento de Unidades de I&D.

Divulgar

À semelhança do que acontece na 1.^a edição, também nesta as experiências e projetos são de natureza diversa, abrangendo a educação em ciências, leitura e bibliotecas escolares, expressões visual, tecnológica, física, musical e dramática; trata-se de experiências e projetos que procuram disseminar boas práticas desenvolvidas em contextos situados, mas que podem encontrar ressonâncias e acolhimento em contextos semelhantes.

Os projetos de educação artística, da autoria de Ana Rita Carreira, da Associação Portuguesa de Educação Musical, e de Helena Luís, Lia Pappamikail, Margarida Togtema e Luís Matos, do Plano Nacional das Artes, constituem relatos exemplares do papel disruptivo, ou mesmo subversivo, que estas áreas curriculares podem desempenhar na escola e na promoção de uma cidadania crítica e interventiva. Através de residências artísticas com artistas convidados produzem-se e divulgam-se canções que preservam a “memória intergeracional e sensibiliz[am] para a importância de manter e proteger a democracia”, lutando assim “pela liberdade e justiça da sociedade atual” (Carreira, neste volume). Através de uma abordagem curricular integrada que valoriza a vivência artística, tornando-a mais presente no espaço e tempo escolares, promove-se a ressignificação das aprendizagens, a responsabilidade individual e social, a autoestima e o interesse pela aprendizagem e pela descoberta, e que vão para além das aprendizagens estritamente curriculares, rompendo com “modelos pedagógicos hegemónicos na escola portuguesa” (Luís *et al.*, neste volume).

Os projetos de promoção da leitura e da inclusão nas bibliotecas escolares são da autoria de Paula Ribeiro e Paulo Sousa, da Rede de Bibliotecas Escolares, e de Andreia Brites, Mónica Rebocho e Regina Duarte, do Plano Nacional de Leitura. Eles facilitam o acesso ao conhecimento a todas as crianças, incluindo as crianças cegas, com dificuldades cognitivas e de aprendizagem, com uma língua materna distinta da língua de escolarização, através da criação de recursos adaptados e espaços inclusivos; “a inclusão faz-se em qualquer lugar [e] (...) ler na escola não é exclusivo da biblioteca ou da sala de aula, mas um prazer a que temos direito em qualquer lugar” (Ribeiro & Sousa, neste volume). Produzem-se recursos e materiais físicos e digitais, adaptam-se os espaços, chamam-se as crianças e as suas famílias, torna-se a leitura e o processo de socialização dos textos um processo prazeroso, de análise crítica da palavra e do mundo, e de criação de um sentido de comum(idade) (Brites, *et al.*, neste volume).

O texto de educação em ciências, da autoria de Ana Peixoto e Fátima Fernandes, da Associação Portuguesa de Educação em Ciências, incide na análise de projetos de literacia científica e educação ambiental, com destaque para o programa Eco-Escolas, que envolve as crianças na identificação de problemas e de propostas de intervenção, proporcionando, assim, a educação de “atitudes e valores que promovem uma participação cívica de forma responsável, solidária e crítica” (Peixoto & Fernandes, neste volume). O espaço escolar torna-se um espaço secundário para a realização de aprendizagens curriculares. Através da exploração do mundo que as rodeia, vai-se para além destas. Dá-se primazia a saberes e competências para a vida social e para o mundo do trabalho, como a produção alimentar ou o cuidado dos animais domésticos, mas também a conhecimentos de aeromodelismo ou de geodiversidade.

O projeto de Iva Neves, Albina Ribeiro e Manuela Correia, da Associação Nacional de Professores de Educação Visual e Tecnológica, recorda o papel da estimulação sensorial na promoção de uma aprendizagem inclusiva e holística. Suscitado pela necessidade de dar resposta a necessidades específicas de crianças com PEA e em criar ambientes tranquilizantes e apaziguadores, aliada à necessidade de rentabilizar os espaços exteriores, o projeto relata uma intervenção num espaço escolar, de criação de um jardim sensorial, onde a aprendizagem se faz pelo uso de todos os sentidos do corpo humano. Assim se assegura que as atividades respondem às necessidades e capacidades de cada criança, promovendo a sua autonomia e a criatividade, a autorregulação emocional e a diminuição da

ansiedade, o que leva a “uma educação mais sensível, acessível e adaptada às realidades contemporâneas”, enriquecendo a experiência escolar e moldando “cidadãos mais conscientes, criativos e resilientes.” (Neves, *et al.*, neste volume).

Por fim, o projeto de educação física, da autoria de Nuno Ferro, António Pedro Duarte e Miguel Fachada, do Conselho Nacional de Associações de Profissionais de Educação Física e Desporto e da Sociedade Portuguesa de Educação Física, incide na rentabilização de oportunidades, já criadas e consolidadas, de inovação curricular e pedagógica. Trabalha-se a literacia curricular e avaliativa dos alunos e a sua autorregulação, contrariando crenças e práticas “enviesadas” que constituem “um obstáculo às oportunidades de agenciamento (autonomia e responsabilização) dos alunos” (Ferro, *et al.*, neste volume). Subordinam-se “os procedimentos de organização à eficiência dos processos pedagógicos e de gestão do currículo” (Ferro, *et al.*, neste volume), promovendo a articulação vertical e horizontal do currículo, ‘sinergias multidisciplinares’, coadjuvações e lideranças colaborativas.

Inovar

Também tal como na 1.^a edição, as experiências apresentadas “ilustram processos e/ou práticas pedagógicas inovadoras” (Fernandes, 2023, p. 6), desenvolvidas no âmbito de projetos com protocolos de colaboração com o CNE. Sendo a inovação pedagógica “definida como um processo fundamentado, situado e intencional de conceção, desenvolvimento e avaliação de mudanças nas práticas educativas, focando-as nos educandos e na aprendizagem, e orientando-as para a construção de uma educação e de uma sociedade (cada vez mais) humanistas e democráticas” (CNE, 2023, p. 1), é claro para o leitor que, em todos os projetos e experiências relatados, existe inovação. Ela está presente nos processos de mudança da organização e gestão curricular e de práticas educativas, com uma evidente focalização destes processos nas crianças e na promoção do seu sucesso educativo e escolar, ao serviço de uma sociedade mais inclusiva e, por isso, mais humanista e mais democrática.

As experiências e projetos relatados mostram aos leitores que *innovar é mostrar que há alternativas* ao desenvolvimento de um currículo estreito, a um currículo entre muros, a um ‘currículo uniforme pronto a vestir de tamanho único’ (Formosinho, 1987, cit. in Formosinho & Machado, 2008), onde as “estruturas meramente de instrução” têm predominância sobre “as [estruturas] de promoção do desenvolvimento pessoal e da socialização”. (Formosinho *et al.*, 1988, cit. in Formosinho & Machado, 2008, p. 7). O currículo é desenvolvido no estrito cumprimento das orientações e normativos curriculares nacionais (como o PASEO e as Aprendizagens Essenciais), mas indo para além deles, assumindo-se enquanto globalidade de vivências de construção de saberes, em espaços escolares nas comunidades onde vivem as crianças e onde elas dão significado ao seu mundo.

O currículo, e as práticas pedagógicas que o concretizam, é inovador, pois está em contracorrente a impulsos hegemónicos de matriz positivista. Como recordam Paraskeva e Huebner (2023), os dispositivos curriculares e de formação docente atuais persistem numa “fragmentação pedagógica que consolida e legitima uma racionalidade científica e epistemologicamente compartimentalizada” (p. 274, tradução livre), arredando do espaço escolar e curricular formas de conhecer o mundo e de nele intervir, como a emoção ou o sentimento, a cultura e os saberes e as práticas culturais das comunidades, em suma, saberes que não são valorizáveis. Esta reificação do trabalho pedagógico não promove a interdisciplinaridade, o aprender em comunidade e a partir dos saberes da comunidade, uma ecologia de saberes (Santos, 2007), reduzindo o potencial inovador das aprendizagens e do conhecimento que se pode construir nas escolas, e retirando a docentes e estudantes o poder de pensar e fazer educação (Paraskeva & Huebner, 2023).

O projeto DICA e os relatos de experiências nesta coletânea mostram-nos que *há alternativas* a um pensar e fazer educação, quando se visibilizam e valorizam saberes comumente desvalorizados (cf. Peixoto *et al.*; neste volume), integrando-os nas aprendizagens escolares. Não deixando de concordar com a análise de Young (2007),

para crianças de lares desfavorecidos, a participação ativa na escola pode ser a única oportunidade de adquirirem conhecimento poderoso e serem capazes de caminhar, ao menos intelectualmente, para além de suas circunstâncias locais e particulares. Não há nenhuma utilidade para os alunos em se construir um currículo em torno da sua experiência, para que este currículo possa ser validado e, como resultado, deixá-los sempre na mesma condição. (p. 1297)

O certo é que, demasiadas vezes, as experiências das crianças e os saberes das suas comunidades são remetidos para o outro lado do abismo epistêmico (Santos, 2007), que produz como não existentes formas de conhecimento que não se enquadram nos padrões de conhecimento relevante. Conseguir um equilíbrio entre a missão de elevador social da escola, alavanca de avanço civilizacional e o reconhecimento e validação das culturas em presença que, por ora, são nela invisibilizadas, está no cerne dos processos de inovação pedagógica numa escola pública que se quer farol de justiça social e cognitiva (Paraskeva, *et al.*, 2024).

Colaborar

Na obra *Professional Capital*, Andy Hargreaves e Michael Fullan (2012) contam a história de como um médico e os seus colegas chegam ao diagnóstico de uma doença rara e frequentemente mortal (fasciíte necrosante). O conjunto de testes, análises e exames feitos remetiam para uma infeção superficial, mas a intuição (um saber de experiência feito, um conhecimento construído no exercício da profissão) do médico, instigado pelo progenitor da paciente, levaram-no a fazer exames adicionais que, por sua vez, o levaram ao diagnóstico correto. Como concluem os autores, o que levou a este resultado foi “um palpite, um pouco de intuição (...) um palpite que não foi assumido sozinho, mas discutido e partilhado com colegas empenhados e preocupados”, demonstrando que “é mais provável que a prática seja aperfeiçoada quando é partilhada e quando é pensada e refletida.”² (p. 97).

Todos os projetos e experiências relatados nesta obra tomam a colaboração como pilar estruturante para um pensar e agir verdadeiramente profissional. Trata-se de uma cultura de colaboração de natureza espontânea e não imposta, que pode ter tido origem externa, mas que adquire uma agência assumida pelos docentes e pelas crianças, revelando “relações de colaboração [que] partem deles próprios e são sustentadas por eles [e] resultam da percepção do valor que eles atribuem ao trabalho em conjunto” (Formosinho & Machado, 2008, p. 10). De novo, embora o currículo possa ser habitualmente pensado como algo que está fora da escola (e nos manuais escolares) para nela ser implementado pelos docentes, os relatos nesta publicação mostram que o currículo é algo que pode e deve ser construído, organizado e implementado em conjunto, objeto de indagação e intervenção e criação conjuntas (cf. Hargreaves & Fullan, 2012), sem fugir às orientações curriculares nacionais. Há um empenho e uma responsabilidade de natureza coletiva em promover mudanças que resultem na melhoria das aprendizagens das crianças, mas que, simultaneamente, reforçam o profissionalismo docente porque assenta e promove “mecanismos internos de prestação de contas”³ (Fullan *et al.*, 2015). E este capital profissional transpira em todos os textos, que revelam profissionais apaixonados pelo seu trabalho, pessoas que “se perdem para a/na educação, sem nunca deixar de se encontrar” (Lobo & Dias, 2023, p. 25).

² No original: “a hunch, a bit of intuition, alongside and in some ways in defiance of that evidence—a hunch that was not shouldered alone but discussed and shared with committed and concerned colleagues”; “it’s more likely that practice will make perfect when it is shared and also when it is thoughtful and reflective.”

³ No original ‘internal accountability’.

Detenho-me, por fim, no contributo que o projeto DICA, e esta coletânea em particular, traz para a aprendizagem do que pode ser uma escola amiga das crianças (UNICEF, 2009): uma escola que acolhe todas as crianças, colocando os seus interesses, necessidades e direitos em primeiro lugar, em espaços estimulantes e acolhedores (Neves *et al.*; Luís *et al.*; Ribeiro & Sousa; Brites *et al.*, neste volume); que o faz sob uma cultura de liderança forte legitimada pelos pares (Ferro *et al.*, neste volume); que desenvolve relações estreitas com as famílias e comunidades, trazendo para a escola os seus saberes e culturas e um sentido de comum (Carreira; Peixoto & Fernandes; Brites *et al.*; neste volume); que desenvolve currículos, atividades e recursos relevantes e significativos, revitalizando o prazer da descoberta do conhecimento numa criação participada e coletiva (todos os textos).

Mas pôr as crianças em primeiro lugar em escolas amigas das crianças (UNICEF, 2009) não significa promover uma educação individualista que as despoja da complexidade da sua natureza humana e da sua inscrição histórica e social.

*Afinal, o objetivo da escola nunca é que as crianças e os jovens se limitem a aprender - podem fazê-lo em qualquer lugar e não precisam de uma escola ou de um professor para isso - mas que aprendam algo, que o aprendam por uma razão e que o aprendam de alguém, para ser sucinto. Por outras palavras, a educação levanta sempre questões de conteúdo, finalidade e relações...*⁴ (Biesta, 2022, p. 155)

Como clarifica este autor, o mundo *não é uma loja onde vamos buscar o que queremos, um recreio onde possamos fazer o que nos apetece*, sem consequências; o mundo real impõe limites, de natureza física e natural, mas também de natureza social (Biesta, 2022, p. 167). A escola não serve apenas para aprender; ela serve para educar cidadãos e cidadãs que necessitam, tanto de sobreviver no mundo físico, natural e social, quanto de desenvolver uma agência responsável perante este mundo, visando o seu cuidado e preservação. Para isso precisam da ciência, da cultura, da arte, mas também de aprender a conviver em espaços promotores do desenvolvimento social, moral e ético de pessoas e sociedades (Libâneo, 2006; Formosinho & Machado, 2008) que contrariam lógicas de “um individualismo competitivo destruidor do comum, do político” e que reproduz, nos espaços escolares “a anulação da cidadania” (Redon, 2020, p. 70, tradução livre; e Santomé, 2017). Trata-se de, coletivamente, colocar perguntas e procurar respostas a questões complexas de natureza local e global que ameaçam a existência humana e a de um planeta com uma capacidade limitada para responder a necessidades e interesses individuais (Biesta, 2022). E todos os textos nesta coletânea revelam, em maior ou menor grau, esta responsabilidade educativa de uma escola que aprende inovando, através das perguntas que coloca e das respostas que vai encontrando, coletivamente, a necessidades individuais e locais, mas de âmbito e relevância global.

⁴ No original: “After all, the point of the school is never that children and young people just learn – they can do that anywhere and don’t need a school or a teacher for this – but that they learn something, learn it *for a reason*, and learn it *from someone*, to put it briefly. Education, in other words, always raises questions of *content, purpose and relationships*...”

Concluindo

Não será certamente demais (re)afirmar a relevância educativa e social do projeto DICA, enquadrado por “um conjunto de ações através das quais [o CNE] pretende contribuir para que a sociedade em geral e as comunidades educativas em particular, conheçam o trabalho que se desenvolve nas escolas.” (Fernandes, 2023, p. 5). Conhecer este trabalho é essencial a uma *praxis* educativa e à definição de políticas educativas mais ajustadas à vida nas escolas, *tal como ela é percebida e vivida pelos seus atores*, as vozes de quem está “na primeira linha dos esforços que é necessário empreender para que as crianças e os jovens possam aprender e desenvolver os conhecimentos, as capacidades e as atitudes que lhes permitam ser capazes de os mobilizar para resolver uma grande diversidade de problemas.” (Fernandes, 2023, p. 6).

As perguntas que docentes e estudantes colocam e as respostas que são dadas nos textos não têm, necessariamente, de ser as que outras pessoas darão; contudo, elas trazem para o espaço público “prioridades que nos unem: é possível (e desejável) trabalhar o currículo, a pedagogia, (...) em colaboração (...) e num sentido emancipatório”, uma vez que “[a]s respostas para os problemas e dilemas dos contextos de trabalho não se encontram pré-determinadas, mas têm de ser encontradas na vivência diária, na reflexão e indagação críticas e no diálogo contínuo.” (Paraskeva, *et al.*, 2024, p. 14).

Todos e todas podemos aprender a partir dos projetos e experiências educativas relatadas nesta obra, ou seja, acerca do modo como se constrói conhecimento significativo, sem se desviar das aprendizagens previstas no currículo prescrito. O trabalho relatado traz modos de apropriação que vão para além da ortodoxia das medidas ‘normalizadas’ de aprendizagem e sucesso escolar, com *resultados atingidos [que] apontam para potencialidades impossíveis de ignorar* (Luís *et al.*, neste volume). Como refere Popkewitz (2020), a ortodoxia vigente fabrica ideais educativos de “bom aluno e boa aluna”, de “boas escolas” e de docentes “competentes”, que conferem uma qualidade de alquimia aos currículos e às escolas, de “fabricação das pessoas certas” para a sociedade que se deseja, cabendo aos docentes a fragmentação e segmentação do currículo em objetivos e práticas de aprendizagem que provocarão os resultados desejados. E assim se ignora que qualquer prática educativa é historicamente situada e socialmente construída, respondendo a interesses de poder e controlo que raramente são contestados ou objeto de debate público (Popkewitz, 2020; Santomé, 2006). Os textos desta obra (e o projeto DICA em geral) ajudam a “afrontarmos, com determinação, as ameaças a uma escola e educação públicas que, alimentando-se das desigualdades sociais, culturais e económicas, cultivam discursos meritocráticos, representacionistas e funcionalistas, de ataque a um projeto social e educativo inclusivo.” (Paraskeva *et al.*, 2024, p. 15).

Esta obra não incide em alquimias, nem tem pretensões a substituir uma doxa por outra; ela fornece *apenas* dicas, ou seja, ideias, sugestões, rumos possíveis para práticas bem-sucedidas, generosamente partilhando, de um modo desassombrado, aquilo que a escola e o currículo podem (vir a) ser.

Referências

- Biesta, G. (2022). Putting the world in the centre: a different future for Scotland's education. *Scottish Educational Review*, 54(2), 149-162. <https://doi.org/10.1163/27730840-20231001>
- Conselho Nacional de Educação. (CNE) (2023). *Referencial para a inovação pedagógica nas escolas*. Referencial_Inovacao_Pedagogica_siteCNE.pdf
- Fernandes, D. (2023). DICA: Conhecer o trabalho das escolas para melhorar as políticas públicas de educação. In D. Fernandes (Dir.), *DICA: Divulgar, Inovar, Colaborar, Aprender – 2023* (pp. 4-9). CNE. PublicacaoDICA2023.pdf
- Formosinho, J. & Machado, J. (2008). Currículo e organização: as equipas educativas como modelo de organização pedagógica. *Currículo sem Fronteiras*, 8(1), 5-16. http://www.curriculosemfronteiras.org/vol8iss1articles/formosinho_machado.pdf
- Fullan, M., Rincon-Gallardo, S., & Hargreaves, A. (2015). Professional capital as accountability. *Education Policy Analysis Archives*, 23(15). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.1998>
- Hargreaves, H. & Fullan, M. (2012). *Professional capital: transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
- Libâneo, J. C. (2006). Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. *Educação & Sociedade*, 27(96-Especial), 843-876. [a11v2796.pdf](https://doi.org/10.1177/0101318006279601)
- Lobo, A. & Dias, A. (2023). A Alcina está para "as cruzadas"! In D. Fernandes (Dir.), *DICA: Divulgar, Inovar, Colaborar, Aprender – 2023* (pp. 20-43). CNE. A_Alcina_esta_para_as_cruzadas.pdf
- Lobo, A. & Sérgio, A. (2023). Nos bastidores da organização e da metodologia. In D. Fernandes (Dir.), *DICA: Divulgar, Inovar, Colaborar, Aprender – 2023* (pp. 10-17). CNE. PublicacaoDICA2023.pdf
- Paraskeva, J. M. & Huebner, D. (2023). Dialectical materialism: na alternative way of thinking and doing education alternatively. *Journal of Curriculum Studies*, 55(3), 270-289. <https://doi.org/10.1080/00220272.2023.2207627>
- Paraskeva, J. M., Moreira, M. A. & Oliveira, L. R. (2024). Introdução: Repensar a educação pública à luz de Abril. In J. M. Paraskeva, M. A. Moreira, L. R. Oliveira, & M. A. Flores (Org.), *Para uma educação pública garante do bem comum: Tributo a Jurjo Torres Santomé* (pp. 13-26). DeFacto.
- Popkewitz, T. S. (2020). *The impracticality of practical research. A history of contemporary sciences of change that conserve*. University of Michigan Press.
- Redon, S. (2020). Ciudadanía y educación. In R. Espinosa Lolas, & J. F. Angulo Rasco (Coords.), *Conceptos para disolver la educación capitalista* (pp. 59-70). Terra Ignota.
- Santomé, J. T. (2006). *A desmotivação dos professores*. Pedago.
- Santomé, J. T. (2017). *Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas*. Morata.
- Santos, B. S. (2007). Beyond abyssal thinking. From global lines to ecologies of knowledges. *Review*, XXX(1), 45-89. <https://www.jstor.org/stable/40241677>
- UNICEF. (2009). *Child friendly schools. Manual*. UNICEF. Child-Friendly-Schools-Manual.pdf
- Young, M. (2007). Para que servem as escolas?. *Educação & Sociedade*, 28(101), 1287-1302. Rev101_04ARTIGOS.pmd