Inovação Escolar e Prevenção da Mutilação Genital Feminina, Corte dos Genitais

Ricardo Cipriano & Joaquim Pintassilgo

Resumo

Neste artigo, problematiza-se o potencial inovador do Projeto – ISI (Informar e Sensibilizar para a Intervenção) Contra a Violência de Género, Tolerância Zero à Mutilação Genital Feminina/Corte dos Genitais (MGF/C), realizado num estabelecimento de ensino público português. Trata-se de uma resposta escolar, construída em parceria com uma Organização Não-governamental (ONG), mandatada pela Secretaria de Estado da Igualdade (SEI), com o intuito de ser promotor da prevenção da MGF/C nos públicos escolares cuja origem sociocultural coloca as mulheres e meninas em risco iminente de serem ou virem a ser sujeitas a esta prática milenar. No trabalho, desenvolvido sob a forma de um Estudo de Caso, examina-se o projeto tendo em vista perscrutar o seu potencial educativo inovador, a partir de referentes propostos por diversos autores especialistas na matéria e o seu contributo para a prevenção da MGF/C a partir das dinâmicas educativas realizadas em ambiente escolar.

Palavras-chave:

inovação em educação; prevenção mgf/c; violência de género; diálogo intercultural.

School Innovation and Prevention of Female Genital Mutilation, Genital Cutting.

Abstract: In this article, is problematized the innovative potential of the Projeto – ISI (Informar e Sensibilizar para a Intervenção) Contra a Violência de Género, Tolerância Zero à Mutilação Genital Feminina/Corte dos Genitais (MGF/C), carried out in a Portuguese public education establishment. This is a school response, built in partnership with a Non-governmental Organization (NGO), mandated by the State Secretariat for Equality (SEI), with the aim of promoting the prevention of MGF/C in school audiences whose socio-cultural origin puts women and girls at imminent risk of being or becoming subject to this ancient practice. In the work, developed in the form of a Case Study, the project is examined with a view to examining its innovative educational potential, based on references proposed by various authors specializing in the subject and their contribution to the prevention of MGF/C based on educational dynamics carried out in a school environment.

Keywords: innovation in education; fgm/c prevention; gender violence; intercultural dialogue.

Innovation scolaire et prévention des mutilations génitales féminines, des mutilations génitales

Résumé : Cet article discute du potentiel innovant du projet – ISI (Information et sensibilisation pour l'intervention) contre la violence de genre, tolérance zéro aux MGF/E (Mutilation génitale féminine/excision génitale), réalisé dans un établissement d'enseignement public portugais. Il s'agit d'une réponse scolaire, construite en partenariat avec une Organisation Non Gouvernementale (ONG), mandatée par le Secrétariat d'État à l'Égalité (SEI), dans le but de promouvoir la prévention des MGF/E auprès de publics scolaires dont l'origine socioculturelle place les femmes et les filles courent un risque imminent d'être ou de devenir soumises à cette pratique ancienne. Dans l'ouvrage, développé sous forme d'étude de cas, le projet est examiné dans le but d'examiner son potentiel pédagogique innovant, à partir de références proposées par divers auteurs spécialisés en la matière et sa contribution à la prévention. MGF/E basée sur une dynamique éducative réalisée en milieu scolaire.

Mots-clés : innovation en education ; prévention des MGF/E ; violence de genre ; dialogue interculturel

Innovación escolar y prevención de la mutilación genital femenina

Resumen: En este artículo se problematiza el potencial innovador del Projeto – ISI (Informar e Sensibilizar para a Intervenção) Contra a Violência de Género, Tolerância Zero à Mutilação Genital Feminina/Corte dos Genitais (MGF/C), llevado a cabo en un establecimiento de educación pública portuguesa. Se trata de una respuesta escolar, construida en colaboración con una Organización No Gubernamental (ONG), por mandato de la Secretaría de Estado para la Igualdad (SEI), con el objetivo de promover la prevención de la mutilación genital femenina en públicos escolares cuyo origen sociocultural pone mujeres y niñas en riesgo inminente de ser o llegar a ser sujetas a esta antigua práctica. En el trabajo, desarrollado en forma de Estudio de Caso, se analiza el proyecto con el fin de examinar su potencial educativo innovador, a partir de referencias propuestas por diversos autores especializados en el tema y su contribución a la prevención de la MGF/C a partir de dinámicas educativas realizadas en el ámbito escolar.

Palabras clave: innovación en educación; prevención de la MGF/C; violencia de género; diálogo intercultural.

Introdução

A investigação recente em educação destaca o papel da Inovação no desenvolvimento de ambientes escolares capazes de criar comunidades educativas com maior plasticidade e, por isso, preparados para se adaptarem de forma facilitada aos desafios decorrentes das alterações da composição do tecido social escolar.

A inovação tem de ser encarada como um processo que é desenvolvido localmente, no seio de uma determinada organização escolar e, por conseguinte, situada num determinado contexto histórico, político, estrutural, económico, social e cultural dessa organização (Pintassilgo & Alves, 2019). Não se trata, portanto, da invenção de algo, na utilização de novas tecnologias e/ou a criação de novas metodologias/abordagens pedagógicas.

Pretende-se apresentar e descrever um projeto de trabalho pedagógico levado a cabo por um grupo de professoras, alunos e pelos seus "parceiros", cujo principal objetivo foi criar condições para que jovens em idade escolar, vivendo numa comunidade onde o fenómeno da MGF/C está referenciado, pudessem, pela primeira vez, na escola, refletir sobre o tema, parte integrante dos seus referenciais culturais e prática naturalizada na sua ancestralidade.

A questão de investigação que orientou a pesquisa foi a seguinte:

Quais os contributos inovadores do Projeto-ISI para o desenvolvimento de uma educação para a cidadania num contexto multicultural?

Para se responder a esta indagação, foram analisadas entrevistas semiestruturadas realizadas a diferentes atores participantes e não participantes do projeto. A pesquisa documental revelou-se importante, visto terem sido recolhidas informações e detalhes muito significativos para o estudo, tendo-se constatado que estes dados suplementares contribuíram para uma maior legitimidade dos dados (Stake, 1995) e uma maior qualidade das informações, criando melhores condições para a identificação de evidências tão necessárias para a reflexão sobre o tema e "encontrar" as razões pelas quais o projeto poderia, ou não, ser considerado inovador.

1 - Contexto multicultural nas escolas e desafios enfrentados

1.1 Contributos das escolas para a diminuição dos processos de exclusão

As organizações escolares e os docentes, em particular, podem ter um papel de extrema importância no contributo para a diminuição das assimetrias sociais, por um lado, e para a promoção da mobilidade social dos seus alunos, por outro. Trata-se de contribuir para que, em muitas situações, sejam interrompidos processos de exclusão instalados e sobre os quais dificilmente se age, baseados na identidade e na diferença.



Figura 1 Dor. (Criada por Duque)

Tal como seria de esperar, quer pela pertinência da questão quer pelas dificuldades dela advindas, professores e organizações escolares encontram-se num momento de reflexão e de produção de soluções que respondam à integração da diferença, tendo sido essa intenção consubstanciada a nível institucional pela publicação do - Decreto Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, relativo à Educação Inclusiva.

Apesar de não explícitas, no texto da lei, é possivel perceber que existem conceções de natureza filosófica que instrumentalizam e definem as intenções do legislador no que diz respeito à forma como esta educação deve ser trabalhada e incluída nos currículos. Essas conceções, baseadas na identidade e na diferença, são esbatidas quando no próprio documento da lei se elencam receitas para definir como deve ser abordada esta prática da inclusão, estando, assim, minimamente garantida uma uniformidade das atuações entre escolas de espaços geográficos diferentes e entre territórios socioculturais distintos. Podemos perceber/observar essa quase contradição no texto da lei quando, por um lado, se promove a liberdade das escolas no que concerne à(s) forma(s) de abordagem e metodologias a desenvolver e, por outro, se definem e estruturam as rotinas a serem usadas.

1.2 – Abordagem Intercultural da Educação

O Projeto-ISI baseia-se numa abordagem intercultural da educação, valorizando a diversidade cultural e promovendo a igualdade de género e os direitos humanos. A partir dum trabalho centrado essencialmente no aluno, não esquecendo o currículo das diferentes disciplinas envolvidas e as aprendizagens a serem avaliadas, verificou-se que as estratégias de ação delineadas pretendiam essencialmente dar voz aos

alunos, partindo das suas diferenças culturais, académicas, experienciais e priorizando as suas ideias, as suas reflexões, permitindo que, encontrando-se com as suas próprias fragilidades, experimentassem uma forma "nova" de estar na escola e de estar na sala de aula.

Com a reflexão sobre identidade, diferença, direitos humanos e violência de género, o projeto procura desenvolver um diálogo escolar intercultural e consciente, com o objetivo de promover uma educação em direitos humanos e prevenir a prática da MGF/C.

2.3 – Um trabalho de projeto, com pendor intercultural, como forma de ação na prevenção da MGF/C

Foi possível apurar que a intervenção proporcionou mudanças rápidas na práxis escolar, quando necessário, vislumbrando o objetivo final de educar para a prevenção da MGF/C e promover valores fundamentais da vida pública, cidadania, democracia e direitos humanos; verificou-se, ainda, que a relação pedagógica foi o aglutinador – o cimento - que fomentou, a par dos saberes curriculares, um clima socioafetivo positivo entre os alunos (capacidade de trabalhar em grupo, solidariedade e entreajuda, aceitação do outro diferente, consciência da incompletude dos indivíduos e dos saberes) e foi, não só necessária, mas a pedra angular de todo o constructo do projeto educativo desenvolvido.

Dito isto, pode concluir-se que a relação pedagógica, concretização da relação educativa, espaço de contacto interpessoal, lugar de "verdade" lógica e de afetividade é determinante para o "sucesso" das aprendizagens (Freire, 2009).

O trabalho de projeto (Rodrigues, 2021) veio a mostrar-se uma metodologia que desempenhou um papel vital na promoção e compreensão dos direitos humanos, permitindo aos alunos e professores:

- a reflexão/ação sobre princípios fundamentais, como dignidade, igualdade e liberdade, contribuindo para a sua formação enquanto cidadãos conscientes e informados com a promoção da igualdade, da justiça social e da equidade;
- incentivo ao pensamento crítico sobre questões éticas e sociais que ajudam os alunos a compreender a complexidade dos direitos humanos e a avaliar diferentes perspetivas de maneira informada;
- envolvimento dos alunos em atividades de promoção e defesa dos direitos humanos, que podem capacitá-los para a intervenção nas suas comunidades e além delas.

A intervenção da equipa pedagógica foi reconhecida como algo novo e interessante no território escolar, chamando a atenção das autoridades do setor educacional – autarquias, outras escolas, associações do território e, por convite, a própria Secretária de Estado para a Igualdade que participou, pessoalmente, na Ação de Sensibilização – MGF/C, organizada pelos alunos a 26 de fevereiro de 2014.

2 – Conceitos

2.1 - Inovação escolar

Pintassilgo e Alves (2019) contribuem para que possamos entender, de forma mais aprofundada, a inovação enquanto processo em relação com a realidade. A sua análise conjugada permite entender que os "novos problemas", as "novas realidades" que se colocam na sociedade em geral e na escola em particular, são motores para a emergência de processos de inovação que tentam responder à resolução de problemas específicos de cada comunidade, visando, em última instância, uma transformação da realidade vivenciada, uma melhoria dos resultados das aprendizagens, a mudança das rotinas instaladas e a promoção de uma educação mais justa, igualitária e democrática, em última instância contributos para a promoção dos direitos humanos.

O conceito de inovação em educação deve ser entendido como uma "noção complexa, problemática, polissémica, difícil de delimitar" (Pintassilgo & Alves, 2019, p. 22) e, por isso, uma mudança. Na perspetiva de West e Anderson (1996), (citados por King & Anderson, 2002), conjugada com a síntese efetuada por Pintassilgo e Alves (2019), para que haja uma inovação em educação carece de:

- introduzir algo novo nas práticas escolares, embora esse novo possa ser um novo relativo que resulta de um aprimoramento de algo já existente;
- ser intencional, voluntária e deliberada, ou seja, uma mudança planificada no seio da organização escolar, pelos seus atores, que tenha em vista a produção de mudanças nas práticas, nomeadamente nas pedagógicas, inspiradas em valores alternativos aos pré-existentes, resultando na alteração da forma de pensar e de agir individual e coletiva;
- ser encarada como um processo que é desenvolvido localmente, no seio de uma determinada organização escolar e, por conseguinte, situada num determinado contexto histórico, político, estrutural, económico, social e cultural dessa organização.

A inovação, em muitos casos, mais não é do que uma imperiosa necessidade de se reinventarem contextos, criar novas soluções e/ou um caminho para a construção de novas respostas. Perspetivada desde modo, a inovação em contexto escolar poderá ser considerada uma ferramenta, um processo ao "serviço" da resolução de "novos" problemas.

Perante o desajuste das respostas ditas tradicionais às necessidades das comunidades escolares atuais, nas mais diversas dimensões do seu trabalho, a inovação pode ser encarada também como um processo promotor de inclusão, um espaço de reflexão, para o qual confluem as diversas sensibilidades, tendo como objetivo criar as soluções possíveis para dinamizar novos contextos educativos e práticas educativas mais sensíveis à multiculturalidade e ao diálogo intercultural, tendo em conta a diversidade crescente dos contextos educacionais.



Figura 2 sn (Criada por Duque)

De acordo Cunha (2013), a MGF/C é uma violação dos direitos humanos e uma forma extrema de discriminação de género; as autoras destacam a importância de abordar essa prática por meio da educação, para promover a consciencialização e a mudança social necessária.

2.2 Mutilação(ões) genital(ais) feminina(s), Corte(s) dos Genitais

Estão sob a mesma designação de MGF/C diversas práticas, diferentes ações, que representam, em si mesmas, coisas diferentes pelo que, de acordo com Cunha (2013), a sigla MGF/C "nivela sob a mesma designação os mais variados tipos de intervenção genital ritual feminina, independentemente da sua envergadura, riscos e potencial impacto, desde a infibulação até à punção superficial para produzir uma gota de sangue" (p. 839).

Importa salientar que o conceito de MGF/C é composto e inclui um conjunto de procedimentos que são variáveis de cultura para cultura, de região para região, podendo representar coisas diferentes, as quais necessitam de abordagens distintas no que concerne aos cuidados de saúde das meninas e mulheres, bem como na prevenção da prática nas diferentes comunidades.

Uma abordagem multidisciplinar, uma escola aberta à diferença e à identidade, uma pedagogia assente na aprendizagem dialógica e uma verdadeira articulação entre as estruturas escolares, médicas e sociais, entre outras, poderão criar condições para que, paulatinamente, esta prática possa vir a ser considerada desnecessária e não ser um elemento identitário tão forte e tão marcante nestas comunidades, são as conclusões se analisarmos de forma muito cuidadosa os contributos de Bortolanza (2020) Cunha (2013), e Lisboa et al. (2015).

3 – Metodologia

3.1 – Estudo de Caso

A tentativa de encontrar o potencial inovador no trabalho realizado pela escola teve como recurso investigativo principal a metodologia de Estudo de Caso, uma abordagem qualitativa. Tal como a expressão indica, num estudo de caso examina-se o "caso" (ou um pequeno número de "casos") em pormenor, em profundidade, no seu contexto natural, reconhecendo-se a sua complexidade e recorrendo-se para isso a todos os métodos que se revelem apropriados (Yin, 2003; Rodrigues, 2021).

Neste tipo de estudo, as questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, mas são, antes, formuladas com o objetivo de estudar fenómenos com toda a sua complexidade em contexto natural. Stake (1995) assinala três diferenças importantes entre a perspetiva qualitativa e quantitativa da investigação, a distinção entre explicação e compreensão; a distinção entre função pessoal e impessoal do investigador; a distinção entre conhecimento descoberto e construído.

O estudo de caso é uma investigação empírica que se baseia no raciocínio indutivo (Yin, 2003), que depende fortemente do trabalho de campo (Punch, 1998), que não é experimental (Ponte, 1994), que se baseia em fontes de dados múltiplas e variadas (Yin, 2003). Tem sempre forte cariz descritivo, apoiando-se em "descrições compactas" (thick description) do caso (Mertens, 1998, p. 161) o que não impede, todavia, que possam ter "um profundo alcance analítico, interrogando a situação, confrontando-a com outros casos já conhecidos ou com teorias existentes, ajudando a gerar novas teorias e novas questões para futura investigação" (Ponte, 1994).

3.2 – Tratamento e recolha de dados

No processo de análise das entrevistas, que foram o instrumento de recolha de informação privilegiado, mais concretamente durante a fase de categorização, seguiu-se o modelo de análise de Schreier (2012), cumprindo-se a regra da exclusividade mútua. A análise das respostas, globalmente, permitiu compreender as perspectivas assumidas pelos participantes relativamente às questões do(s) contributo(s) inovadores do projeto e para a prevenção da MGF/C. Tendo em vista encontrar outros dados que pudessem contribuir para enriquecer o estudo de caso, realizou-se a leitura e consulta de documentos oficiais da escola. A recolha dos dados no estabelecimento escolar foi, antecipadamente, autorizada pelo Ministério da Educação através do MIME[ii] – Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar, Ministério da Educação.

O trabalho de análise realizado conjuga o preconizado por Bardin (1977) e Minayo & Sanches (1993) no que concerne à abordagem analítica do conteúdos das entrevistas. A abordagem preconiza um conjunto de fases, a saber: a pré-análise, a exploração do

material e o tratamento dos dados obtidos. Como resultado do trabalho decorrentre das três fases de tratamento de dados teremos, naturalmente, condições para a inferência e a interpretação.

3.3 – Caracterização dos participantes e do espaço.

Os entrevistados estão intimamente ligados ao projeto e todos, de algum modo, participaram ativamente em atividades. No entanto, não são menos importantes as inúmeras conversas informais com outros alunos e com pessoas da comunidade onde a escola se insere.

A escola, no Concelho da Moita, Distrito de Setúbal, entrou em funcionamento no ano letivo de 1977/1978. Manteve-se com o estatuto de escola não-agrupada até 2020 e é hoje a sede de um Agrupamento de Escolas. É um equipamento de ensino público que tem vindo a prestar um serviço socioeducativo de relevo no território em que se insere.

3.4 – Limitações e dificuldades

De entre todas as dificuldades é importante destacar a dos desafios éticos, neste caso em particular, por se tratar de uma questão cultural sensível, íntima e de difícil acesso. Trata-se de comunicar com jovens adolescentes sobre um problema traumático, o que pode suscitar memórias complexas e sofrimento, pelo que foi possível perceber, rapidamente, a necessidade de priorizar a integridade científica, ser transparente sobre métodos, resultados e limitações, o que evitou distorções intencionais e é um imperativo ético fundamental.

Apesar de ter sido "fácil" chegar à fala com os participantes, importa salientar que a abordagem às pessoas partiu sempre do presuposto de que poderiam desistir a qualquer momento e que NADA lhes estava imposto; naturalmente, todas elas teveram conhecimento da natureza e destino do trabalho e assinaram o respetivo consentimento informado.

4 – O projeto e a sua implementação

Segundo Cunha (2013), os trabalhos relativos à prevenção da MGF/C em comunidades escolares

> têm mostrado uma eficácia considerável na promoção de processos de mudança, dado até que as práticas tradicionais tendem a ser bastante mais negociáveis do que as lógicas que as sustentam. Acresce que os efeitos deste tipo de ação no terreno são sólidos e duradouros, mesmo que não linearmente mensuráveis na mesma escala de tempo dos da perseguição penal (p. 845).

Tabela 1
Instituições Parceiras ao longo do projeto e suas designações (Cipriano, 2021, p. 79).

Ano Letivo	Parceria / ONG	Designação do Projeto
2013/2014	UMAR	Projeto ISI - Contra a violência de género
2014/2015	GTO	Mudar aGora
2015/2016	ValArt /GTO	Sexualizando
2016/2017	ValArt / GTO	Jovens com (n)Tradição
2017/2018	AMSF / GTO	Faço (P)Arte
2018/2019	AMSF / GTO	Faço (P)Arte
2019/2020	AMSF / GTO	Faço (P)Arte
2020/2021	AMSF	ODS5 – O direito das sobreviventes

A parceira do projeto acerca-se da escola no ano letivo de 2013-2014, do seu trabalho exploratório e do que foi articulado com as professoras que o iniciaram, resulta uma intervenção escolar que se mantém ativa por vários anos letivos, tendo-a sempre, como elemento de ligação entre a escola e as instituições dinamizadoras; o projeto foi desenvolvido com diferentes designações ao longo do tempo, conforme a tabela 1.

A análise cuidadosa do trabalho desenvolvido revela a existência de quatro dimensões que são estruturantes e que definem a natureza do projeto. O cuidado na abordagem aos alunos, manifestado através do respeito pelo seu background cultural e não só; a horizontalidade relacional na qual professores e alunos se "veem" em parceria; a prática de uma "nova" metodologia para alunos e professores e uma estrutura escolar flexível, aberta à diferença, à mudança e que acolhe outros elementos da comunidade envolvente. Da conjunção destas dimensões resulta, provavelmente, o território de inovação que aqui buscamos descrever e interpretar.

O trabalho desenvolvido pela Equipa Pedagógica (EqP) aponta para uma ação que pode ser sustentada em termos teóricos pelos conceitos propostos de Educação Intercultural (Candau, 2003) e de Educação Desenvolvente (Bortolanza, 2020). O cuidado inequívoco na forma como se abordaram os alunos e que com eles se trabalhou o tema mostra que se pretendia "educar com uma objetiva intenção de promover o diálogo e a troca entre indivíduos, cuja identidade cultural, sendo diferente, está aberta e em construção" (Hall, 1997ª, p. 19).

As primeiras incursões no tema ocorreram com trabalhos de âmbito generalista no que concerne aos Direitos Humanos (DH), avançaram para as questões da violência de género (VG), através do tema da violência no namoro, das diferenças de oportunidades

entre homens e mulheres, das questões dos estereótipos – proporcionando aos alunos, a pouco e pouco, uma aproximação às questões relativas à MGF/C.

Apesar da repulsa inicial e dos medos instalados, verificou-se uma adesão dos discentes aos temas, bem como às dinâmicas que lhes foram propostas. Na verdade, são passíveis de ser identificadas modificações comportamentais e de participação à medida que se avança no tempo e se tornam claras as regras a ser respeitadas no projeto.

Dessas regras implementadas surgiram novas formas de relacionamento pedagógico, uma ação educativa em que os alunos têm um papel ativo nas tomadas de decisão e a construção de uma pedagogia de descoberta mútua assente na crença de que todos tinham algo a aprender com todos. Por estarem mergulhados neste ambiente de trabalho, em que havia uma coerência espácio-temporal da ação, propostas sistemáticas de incentivo à participação e uma equipa pedagógica com uma agenda bem clara, os alunos rapidamente passaram para a liderança e construção da sua agenda, naturalmente, baseada e inspirada nas propostas iniciais trazidas pela ONG e pelo Projeto ISI.

Os testemunhos dos alunos e professores realçam a "novidade" desta forma de estar nas aulas, de ser possível envolver-se, de estar de mão dada com um professor e aprenderem mutuamente. São inúmeras as referências, quer de alunos, quer de professores, à nova relação estabelecida. Tal facto não foi um acaso, é resultado de um trabalho bem planificado e consistente. A análise de conteúdo das entrevistas confirma-o é possível contabilizar, na análise sistemática das entrevistas, trinta referências a este aspeto, um dos mais frequentes.

As professoras que trabalharam no projeto e a parceira têm uma vasta experiência com populações migrantes, bem como com alunos com percursos escolares marcados pela exclusão. As conversas/entrevistas realizadas revelaram profissionais muito empenhadas, abertas à experimentação e à aprendizagem, com uma natural apetência para as dinâmicas de partilha e para trabalhar em grupo e, não tendo uma consciência cabal do trabalho inovador que estavam a realizar, nada fechadas aos processos de mudança; assim, o Plano Anual de Atividades evidencia a sua sistemática participação em projetos da escola e/ou a liderança de atividades.

A comunidade envolvente interessou-se pelo foi feito na escola, tendo sido realizados inúmeros pedidos de colaboração para outras parcerias, a organização de formação/capacitação para os técnicos de ação educativa, o envolvimento de pessoas, em idade adulta, das comunidades, a participação em palestras e/ou encontros para relatos da experiência.

Nascem, assim, dois projetos de grande impacto que contribuíram para que o conhecimento do que naquela comunidade educativa se fazia voasse a outros mundos e se tornasse indelével, através da publicação *ISI - Contra a Violência de Género* (2014), da responsabilidade da UMAR e coordenação de Alexandra Alves Luís em segundo

lugar, o filme *A Tua Voz*[iii] (2016), da realizadora Margarida Cardoso, o qual tem, entre outros protagonistas, os alunos participantes no projeto e as docentes.

Numa lógica de trabalho completamente diferente, verificou-se que outros professores, não participando ativamente nas tarefas, cederam os seus tempos letivos à EqP, para que neles trabalhassem, pressupondo uma reformulação das planificações e a inclusão dos temas do projeto nas disciplinas participantes, o que inicialmente não estava previsto. Esta forma de participação permitiu que a mensagem essencial, quer do ponto de vista do tema, quer das práticas, ultrapassasse as barreiras das salas de aula e que, respeitando as sensibilidades dos outros professores e os seus tempos, a comunidade escolar tivesse a oportunidade de *(re)conhecer* aquilo que estava a ser feito.

Por fim, a análise das atividades mostra uma intencionalidade na ação, já que quando olhado cronologicamente é possível identificar três grandes fases, uma inicial que pretende dar visibilidade ao problema (fase inicial, 2013-2014), outra de aprofundamento (fase intermédia, 2014-2017) e, por fim, a formação e capacitação dos alunos (após 2017).

5 - Observar e analisar. Contributos para a inovação em educação. Conclusões (possíveis)

5.1 – A sistematização do desenvolvimento do projeto permite concluir que:

apesar das condições criadas *a priori*, o projeto assentou num modo de trabalho escolar que configura o ensino como uma ação estratégica, tendo em vista uma aprendizagem para todos os cidadãos, direito de cada um;

- a consciência do problema e da dificuldade em trabalhá-lo em ambiente escolar criou condições para que viesse a ***acontecer*** uma forma de ensinar baseada na ***prática da consciência***, ou seja, na opção de não desviar o olhar daquela dificuldade, de construir os alicerces técnico-pedagógicos que sustentassem as opções estratégicas definidas;
- a escola tornou-se "o lugar onde os professores aprendem" (Canário, 1998, pp.11) e onde estão ao lado dos alunos;
- é possível demarcar um ***território,*** uma mudança de paradigma, de mudança no que concerne à perceção do papel da escola na vida de todos os participantes;
- foram rentabilizados os saberes formais e informais, os conhecimentos independentemente da matriz cultural e, acima de tudo, procuraram-se soluções ***matizadas*** capazes de responder aos desafios a que todos se propunham. Não se desperdiçou, na medida do possível, nada;
- foram, talvez por falta de tempo ou de excesso de trabalho, descurados alguns aspetos formais, nomeadamente atas sistemáticas e detalhadas das reuniões dos professores, dos alunos e das demais estruturas da escola, que poderiam ser um manancial de informação muito significativo para um estudo aprofundado do trabalho realizado;

- a ***liberdade*** foi um fio condutor de todo o processo estando a escola, os alunos, as famílias e a comunidade, em geral, informados do que se passava tendo, por isso, a possibilidade de intervir e questionar o processo a qualquer momento.
- A maioria dos alunos concluíram o seu percurso académico com sucesso e, apesar dos currículos alternativos ao dominante, alguns deles ingressaram na faculdade e ingressaram em instituições internacionais de referência. Digamos que estes jovens e estas professoras escreveram a sua própria existência para não desaparecer. Nas entrelinhas, ausentes na escrita da vida real, está a existência de jovens que necessitam de uma escola verdadeiramente segura e não apenas um lugar seguro na sua imaginação. A sociedade tem como missão garanti-lo. É uma questão de consciência.

5.2 – A relação pedagógica

O olhar sobre a relação pedagógica permite evidenciar a sua centralidade no desenvolvimento da ação. Necessitaremos, eventualmente, de nos (re)centrar na relação pedagógica enquanto promotora de uma educação contextual, avessa a um currículo monocultural e a políticas educativas normalizadas. Pretende-se dizer que em determinados contextos, pela natureza das necessidades identificadas, é de considerar a "territorialização das políticas educativas" e que "a mesma deve ser entendida como uma política nacional num contexto de crise de legitimação da ação do Estado, que, quebrando a lógica de Estado-Educador delega poderes na comunidade reservando-se a um papel de regulação e de controlo" (Cruz, 2012, p. 40).

5.3 – A flexibilidade da escola e dos professores

Foi possível constatar que o desenvolvimento deste projeto e da metodologia de trabalho subjacente se enquadra numa das "evoluções desejáveis do sistema de ensino" (Nóvoa, 2009, p. 10). Na verdade, na comunidade em geral e na escola em particular, havia a perceção da existência de uma escola específica, localizada num território *periférico* que *fez* diferente. Assim, foi possível:

- identificar e evidenciar a flexibilidade dos docentes e o esforço para se organizarem de forma diferente, desenvolverem os conteúdos programáticos transversalmente, conseguindo, na generalidade dos casos, resultados escolares equivalentes aos dos percursos ditos 'normais"; a flexibilidade das estruturas educativas[iv] perante as mudanças decorrentes do desenvolvimento do projeto (número de horas de trabalho, aulas, muito superiores ao previsto, contributos articulados dos departamentos curriculares, de outras áreas disciplinares e de outros docentes para a realização de atividades do projeto);
- encontrar evidências de que a metodologia de trabalho específica do projeto foi "apropriada" e desenvolvida noutros contextos por outros docentes, de outras áreas disciplinares;
- identificar uma liderança escolar aberta e estruturas pedagógicas igualmente flexíveis, na medida em que permitiram uma gestão do tempo-escola diferente, para

planificação de aprendizagens, de atividades para os alunos, professores, parcerias, autarquias e demais intervenientes;

- perceber que não houve uma preocupação, por parte dos intervenientes e das estruturas da escola, em sistematizar a ação, o que denuncia, talvez, o seu carácter quase *experimental*.

Os aspetos anteriormente descritos permitem-nos vislumbrar uma escola flexível e diferente, talvez, flexibilidade e inovação numa escola diferente.

Conclusões (possíveis)

É possível, a partir das evidências, concluir que se verificaram alterações nas práticas escolares a nível organizacional, alterações nas planificações, (re)organização curricular, alteração da carga horária de diferentes disciplinas, o que aproximou, ainda mais, a escola da comunidade, aumentando o seu reconhecimento territorial. A nível pedagógico, também se verificaram mudanças na *práxis* dominante, na utilização dos espaços para realização das aulas, na organização de atividades e novas formas de organização do *tempo-escola;*

Se, num primeiro momento, o projeto chegou à escola num processo de recolocação espacial, uma vez que haviam mandatado uma ONG para a intervenção nos territórios educativos, é evidente nos testemunhos dos participantes a vontade de "agir" sobre uma realidade em que se (re)conhecia, ainda que de forma modesta, a necessidade de ser abordada;

As mudanças ocorridas nas práticas escolares/pedagógicas são particularmente explícitas e podem ser resumidas nas alterações na forma como as aulas decorriam; nas relações interpessoais entre alunos e professoras; nas dinâmicas de trabalho em grupo/parceria, transdisciplinar e interdisciplinar; na melhoria substancial da autoestima dos docentes; na elaboração sistemática de produtos resultantes das reflexões e trabalho em aula que eram, depois, apresentadas fora da sala e da escola; ser possível que na comunidade os alunos do sexo masculino pudessem trabalhar, refletir sobre o tema e construir novos "olhares", com as mulheres, sobre o assunto; alterações nas crenças instaladas, à forma de pensar no "hoje" e no "futuro", tendo sido equacionados – por parte dos alunos - novos comportamentos tendentes à proteção das meninas.

A escola é um *espaço* muito reconhecido pela comunidade envolvente, pelas Autarquias e em que as equipas multidisciplinares que nela trabalham contribuíram direta ou indiretamente para que esta ação fosse entendida como um *produto* daquele lugar, para aquele lugar e se tivesse ultrapassado o "portão da escola" permitindo a *miscigenação local e a criação* de um novo olhar sobre uma das realidades sociais mais complexas que nele existem.

Considerações finais

Apesar de ser um tema mediático e gerador de inflamadas controvérsias, a MGF/C é, e acontece, no *mundo da intimidade*. Evitou-se adentrar pelo sofrimento inerente às circunstâncias e pretendeu-se, em primeiro lugar, alimentar com *conhecimento* as dúvidas mais simples e encontrar respostas, também elas *simples*.

O projeto acabou por dar *ferramentas* a alunos, professores, assistentes operacionais e técnicos no terreno, construídas através das estratégias pedagógicas, que permitiram agir sobre a sua realidade e construir conhecimento através de experiências na ação e que permitiu, também, a construção de conhecimento profissional docente (Roldão, 2017).



Figura 3 sn (Criada por Duque)

Dessa experiência foi possível, ainda, aos alunos, equipa pedagógica e comunidade construir saberes que valorizam a diferença e a identidade pelo que o Projeto-ISI poderá ser considerado, segundo as perspetivas que se analisam e defendem, **uma inovação escolar** e com contributos significativos para que a prática da MGF/C possa vir a ser desconsiderada.

Agradecimentos:

À Senhora Doutora Maria Teresa Morais, à minha colega e amiga, na altura Senhora Vereadora do Pelouro da Educação do Município da Moita, Vivina Nunes, à Senhora Doutora Alexandra Alves Luís, por estar sempre "ali" e às minhas colegas de trinta anos de caminhada, Senhoras Professoras Isabel Marques da Silva, Maria da Conceição Gonçalves e Maria Noémia Brás. Um agradecimento especial aos alunos que, por questões éticas óbvias, mantemos em anonimato. À Escola e a toda a equipa que nela trabalha.

Notas

[i] O artigo resulta de uma reflexão em torno do Projeto – ISI (Informar e Sensibilizar para a Intervenção) Contra a Violência de Género, Tolerância Zero à MGF/C (Mutilação Genital Feminina/Corte dos Genitais) que foi desenvolvido numa escola pública portuguesa em parceria com uma ONG.

Trata-se de um projeto de intervenção escolar, para a prevenção da MGF/C em públicos escolares, que foi objeto de estudo num trabalho académico, tendo em vista destacar o seu potencial inovador educativo. http://hdl.handle.net/10451/53749

[ii] Association for the Study of Pain - Disponível em: https://www.dor.biochemistry-imm.org/cat.php?catid=3

[iii] Endereço eletrónico - https://mime.dgeec.mec.pt/Default.aspx

[iv] A Tua Voz é um filme feito de muitas vozes, unidas em torno de um objetivo comum: falar de um assunto tantas vezes silenciado, a excisão. Através de uma grande diversidade de testemunhos e respeitando a pluralidade de pontos de vista, o filme questiona-nos sobre a legitimidade da perpetuação de práticas nefastas à saúde de meninas, raparigas e mulheres e dos argumentos a elas associados. Onde está a fronteira entre defesa das tradições, práticas e costumes identitários e o que pode ser considerado um atentado aos direitos humanos? Como se pode contribuir para o fim desta prática?

[v] Referimo-nos ao Conselho Pedagógico, Conselho de Diretores de Turma, Departamentos Curriculares e Áreas Disciplinares, entre outras.

Referências

Bardin (1977). *Análise de conteúdo*. Edições 70.

Bortolanza, A. M. E., da Costa, S. A. F., & da Cunha, N. M. (2020). Conceitos científicos e educação desenvolvente: educar na escola para além da lógica do mercado. *Teoria e Prática da Educação*, *23*(2), 3-20. https://doi.org/10.4025/tpe.v23i2.53347

Canário. (1998). A escola: o lugar onde os professores aprendem. *Psicologia da educação*, *6*, 9-27.

Candau. (2003). Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. *Revista Brasileira de Educação*, *23*, 45-56.

King, N., & Anderson, N. (2002). *Managing innovation and change*. Thomson.

Lisboa, M., Cerejo, D., Teixeira, A., Santana, R., Luís, A. A., & Teixeira, A. B. (2015). *Mutilação genital feminina: prevalências, dinâmicas socioculturais e recomendações para a sua eliminação* - Relatório final. Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade NOVA de Lisboa.

Cunha, M. I. (2013). Género, cultura e justiça: a propósito dos cortes genitais femininos. *Análise Social*, *XLVIII*(4º), 834–856. https://www.academia.edu/101971942/G

Cruz, C. (2012). *Conselhos Municipais de Educação: Política Educativa e Acção Pública*. [Doctoral thesis, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. http://hdl.handle.net/10451/6457

Decreto Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. Diário da República. https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961

Freire, S. (2009). Um olhar sobre a Inclusão. *Revista da Educação*, XVI, (1), 5 - 20. https://abrir.link/wMRVz

Hall, S. (2023). A identidade cultural na pós-modernidade. In *Google Books*. Lamparina. https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=ALXkDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT4&dq=Hall

Mertens, D. M. (1998). Research Methods in Education and Psychology: Integrating Diversity with Quantitative and Qualitative Approaches. In *Google Books*. SAGE Publications. https://www.google.pt/books/edition/Research_Methods_in_Education_and_Psycho/pXWcAAAAMAAJ?hl=pt-PT&gbpv=0&bsq=Research%20Methods%20in%20Education%20And%20Psychology:%20Integrating%20Diversity%20with%20Quantitative%20and%20Qualitative%20Approaches.

Minayo, M. & Sanches, O. (1993). Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade*? Cadernos de saúde pública*, *9*(3), 237-248. https://doi.org/10.1590/S0102-311X1993000300002

Nóvoa, A. (2009). Educação 2021: Para uma história do futuro. *Revista Iberoamerica de Educação*, 1-18. http://hdl.handle.net/10451/670

Pintassilgo, J., & Alves, L. A. M. (2019). *Roteiros da inovação pedagógica: Escolas e experiências de referência em Portugal no século XX*. Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Ponte, J. (1994). O estudo de caso na investigação em educação matemática. *Quadrante, 3*(1), 3-18.

https://doi.org/10.48489/quadrante.22652

Punch, K. (1998). *Introduction to Social Research: Quantitative & Qualitative Approaches*. Sage Publications.

Rodrigues, A. L. (2021). A metodologia de trabalho de projeto com integração de tecnologias digitais no ensino superior. *Humanidades & Inovação, 8*(50), 364-376.

Roldão, M. C. N. (2017). Formação de professores e desenvolvimento profissional. *Revista de Educação, 22*(2), 191-202.

Schreier, M. (2012). *Qualitative Content Analysis in Practice*. Sage Publications https://us.sagepub.com/en-us/nam/book/qualitative-content-analysis-practice

Stake, R. (1995). *The Art of Case Study Research*. Sage Publications.

West, M. A., & Anderson, N. R. (1996). Innovation in top management. *Journal of Applied Psychology, 81*, 680-693.

Yin, R. (2003). Case Study Research: Design and Methods. In *Google Books*. Sage. https://books.google.pt/books/about/Case_Study_Research.html?id=BWea_9ZGQMwC&redir_esc=y

Ricardo Cipriano
Doutorando do Curso de Educação Inclusiva, Instituto de Educação,
Universidade de Lisboa, Lisboa Portugal.
Orcid: 0000-0001-6579-7020

Joaquim Pintassilgo
Professor Associado do Instituto de Educação, Universidade de Lisboa,
Lisboa, Portugal.
Orcid: 0000-0001-7685-7367

Correspondência
Joaquim Pintassilgo
Alameda da Universidade, 1649-013
Lisboa, Portugal

Data de submissão: janeiro 2024
Data de avaliação: fevereiro 2024
Data de publicação: junho 2024