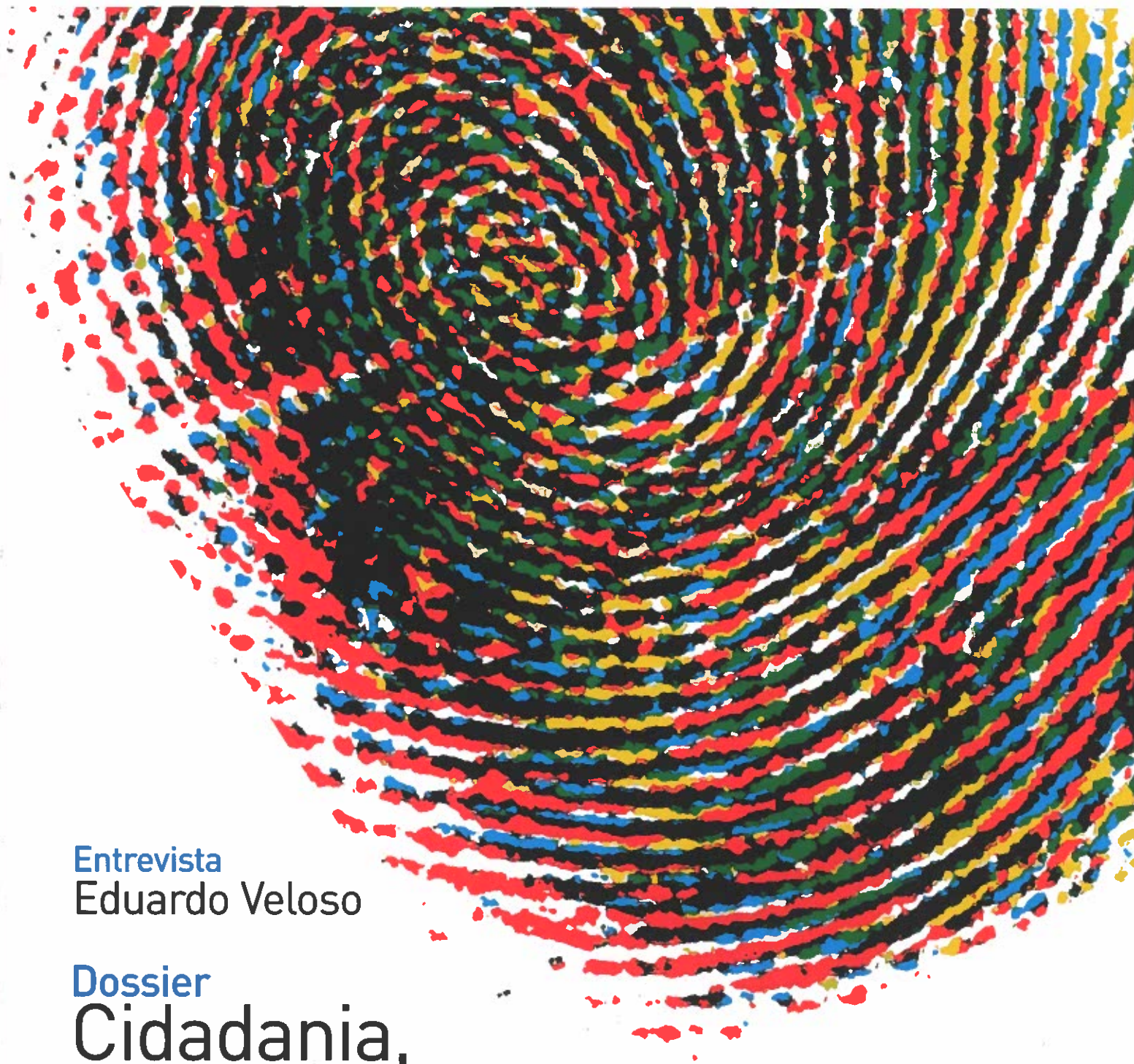




# noesis

Revista Trimestral | n.º 69 Abril/Junho 2007 | €3,00 (isento de IVA)



Entrevista  
Eduardo Veloso

Dossier  
Cidadania,  
cidadanias

  
Ministério da  
Educação

  
Direcção-Geral de Inovação  
e de Desenvolvimento Curricular

## Ficha Técnica

Directora

Maria Emília Brederode Santos

Editora

Teresa Fonseca

Produtor

Rui Seguro

Redacção

Elsa de Barros

Secretariado de redacção

Helena Fonseca

Colaboradores permanentes

Dora Santos, Teresa Gaspar

Colaboram neste número

Álvaro Siza, Ana Vaz Milheiro, Associação

Cultural Moinho da Juventude, Carlos Batalha,

Christiane Lucas, Elza Pais, Helena Gil, Henrique

Santos, João Afonso, Paulo Fonseca, Manuel

Gomes, Natércio Afonso, Raquel Mota, Rui Matias

Lima, Sara Figueiredo, Teresa Vasconcelos

Destacável

Ana Correia, Gisela Oliveira

Revisão

Ana Magalhães

Fotografia

Carlos Silva, Henrique Bento

Ilustração e capa

Rita Almada

Projecto gráfico e paginação

Entusiasmo Media /

White Rabbit - Custom Publishing

Rua Joaquim António Aguiar, n.º 45 - 2.º dto.

1070-150 Lisboa

Impressão

Lupi & Brum Design Concept/Heska Portuguesa

Distribuição

Editorial do Ministério da Educação

Estrada de Mem Martins, n.º 4 - S.Carlos

Apartado 113

2726-901 Mem Martins

Tiragem

12 500

Periodicidade

Trimestral

Depósito legal

N.º 41105/90

ISSN

0871-6714

Propriedade

Direcção-Geral de Inovação

e Desenvolvimento Curricular

Av. 24 de Julho, n.º 140

1399-025 Lisboa

Preço

€ 3,00 (isento de IVA)

As opiniões expressas nesta publicação são da responsabilidade dos autores e não reflectem necessariamente a orientação do Ministério da Educação.

Revista Noesis

Redacção

Av. 5 de Outubro, n.º 107 - 8.º

1069-018 Lisboa

Telefone 217 811 600 - ext. 2839

Fax 217 811 650

revistanoesis@min-edu.pt

## Sumário

DGIDC  
Centro de Documentação  
N.º de Registo 01992  
Data 7/12/03

### 06 Notícias... entre nós 09 Notícias... além fronteiras



### 10 Diário de um professor

Henrique Santos

Educador de infância por vocação, Henrique Santos desenvolve um trabalho com as crianças, no Jardim-de-Infância de Cheleiros, que aposta nas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC).

### 14 Lá fora

*La Main à la Pâte* – um programa inovador para o ensino experimental das ciências

Teresa Gaspar

O programa *La main à la pâte* procura levar as crianças a ter uma abordagem científica do mundo real.



### 16 Entrevista a Eduardo Veloso

Maria Emília Brederode Santos

Teresa Fonseca

A Matemática como uma aprendizagem apaixonante, centrada na resolução de problemas, é a perspectiva defendida por Eduardo Veloso nesta entrevista.

### 22 Opinião

Uma escola pública promotora de sentidos e de aprendizagens

Natércio Afonso

Na sociedade da informação, torna-se necessário redefinir novos papéis para a escola, que deixou de deter o monopólio da função educativa.

### 24 Dossier Cidadania, cidadanias

O conceito de cidadania, cada vez mais plural e multidimensional, é concretizado nas práticas descritas neste dossier que, de formas diferentes, procuram dar resposta a situações concretas.



## Destacável

### Direitos Humanos em acção

Ana Correia e Gisela Oliveira

Os Direitos Humanos, fundamentais na vivência da cidadania, são o tema do destacável, que engloba actividades para os alunos dos 2.º e 3.º ciclos.



## 50 Reflexão e acção

### Educação de infância: problemáticas e desafios

Teresa Vasconcelos

Sem cair no risco de uma escolarização precoce, é fundamental investir na complexidade das propostas colocadas às crianças, que devem constituir verdadeiros desafios.

## 56 Meios e materiais

### 60 Visita de estudo

#### Vencer a distância – uma viagem no tempo

Teresa Fonseca

Conhecer a evolução das telecomunicações é um dos objectivos da visita à exposição permanente do Museu das Comunicações.



## 64 Campanha de sensibilização

### “A minha escola contra a discriminação” – uma ideia, um projecto, um concurso

Elza Pais

O concurso “A minha escola contra a discriminação” premeia acções desenvolvidas pelos alunos que privilegiem a informação ou a formação contra a discriminação e o racismo.



## 66 Com olhos de ver

### A tua casa

Ana Vaz Milheiro e João Afonso, com a colaboração do Arq. Álvaro Siza  
A fotografia de uma das casas desenhadas pelo arquitecto Álvaro Siza é o ponto de partida para reflectir sobre a arquitectura.

## QUE CIDADANIA PARA O SÉC. XXI?

Que objectivos prosseguimos no ensino básico? Que cidadão desejamos formar? À saída da escolaridade obrigatória quais os saberes e as competências que todos os alunos – que todos os cidadãos – deveriam dominar?

Foram essas as perguntas que fizemos, a propósito do Debate Nacional sobre Educação, organizado pelo Conselho Nacional Educação<sup>1</sup>, a alunos dos 8.º e 9.º anos de uma escola considerada “difícil” da área de Lisboa: “Que gostariam de aprender na escola?” e “Que acham que, quando os jovens deixam a escola, deviam saber e saber fazer?”. A maioria das respostas permitiu a identificação de competências-chave que foram depois completadas com outros pontos de vista (de pais, professores, especialistas, cidadãos) – embora sem qualquer pretensão de representatividade – a partir de análises das suas intervenções. As competências identificadas são as seguintes:

1. Domínio da língua portuguesa;
2. Comunicação em línguas estrangeiras (Inglês, claro, mas também outras línguas europeias e não-europeias);
3. Domínio das Tecnologias de Informação e Comunicação, pelo menos ao nível do utilizador e incluindo o pensamento crítico e a capacidade de utilização inteligente da informação;
4. Competências sociais e cívicas (“cidadãos com sentido crítico, inconformados com a exclusão e a opressão, defensores dos direitos do indivíduo mas simultaneamente solidários”);
5. Competências de expressão artística e desportivas (as mais desejadas e referidas pelos jovens);
6. Competências científicas e matemáticas;
7. Cultura humanística;
8. “Aprendizagens de vida” (aprendizagens práticas importantes como Primeiros Socorros e capacidades mais gerais como “aprender a lutar pela vida e por aquilo que queremos”) e preparação para o trabalho.

Esta lista de competências (saberes vivos, saberes mobilizáveis em todas as situações e para toda a vida) aproxima-se muito da contida na *Recomendação sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida* – quadro de referência europeu (recomendação do Parlamento Europeu e do Conselho de 18 Dezembro de 2006) – e de outros documentos semelhantes como o *Socle Commun de Connaissances et Compétences* editado pelo governo francês, em 2006.

A tendência actual para a definição de competências visa propor orientações gerais que podem ajudar a dar um sentido global à escolaridade obrigatória e ao currículo do ensino básico. Este não se limita aos programas das disciplinas.

A organização da vida na escola, incluindo tempos e espaços, as relações que se estabelecem, as oportunidades de participação que criam ou não, são também fonte de aprendizagem e de formação dos cidadãos.

O dossier deste número da Noesis é dedicado a esta temática e às múltiplas dimensões que hoje assume.

Maria Emília Brederode Santos

<sup>1</sup> Área 2 do Debate Nacional de Educação, coordenada por Maria Emília Brederode Santos em colaboração com Conceição Dinis e assessorada por Teresa Gaspar



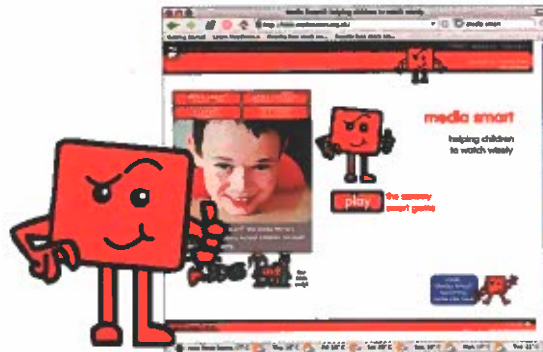
## DEBATE NACIONAL DE EDUCAÇÃO – RELATÓRIO FINAL

O Relatório final do Debate Nacional sobre Educação, organizado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), e coordenado por Joaquim Azevedo, já foi entregue à Assembleia da República e ao Governo.

O Relatório, os estudos e as intervenções feitas ao longo do debate encontram-se no sítio [www.debatereducacao.pt](http://www.debatereducacao.pt) e em CD-Rom que se pode obter junto do CNE. ::

MEBS

## LITERACIA EM PUBLICIDADE



A Associação Portuguesa de Anunciantes (APAN) pretende adaptar a Portugal o programa Media Smart. Este programa é um projecto de literacia em publicidade, testado com sucesso no Canadá e no Reino Unido e que foi também lançado na Holanda, na Bélgica, na Alemanha e, mais recentemente, na Finlândia. É intenção da APAN ter todos os materiais de apoio disponíveis para que as escolas portuguesas possam desenvolver este projecto já no próximo ano lectivo. O programa implicará a formação de professores e destina-se a alunos dos 1.º e 2.º ciclos. Dos materiais de apoio constam fichas de trabalho, manuais para professores e filmes explicativos. Será também criado um sítio na Internet destinado a apoiar os alunos na realização das actividades e onde haverá uma área específica para professores e pais. O programa português será baseado no modelo britânico. Para a sua adaptação a Portugal far-se-á a avaliação do material de apoio existente, a validação ou alteração de conteúdos e a definição de objectivos de aprendizagem. Este trabalho será desenvolvido por um grupo de peritos, a constituir pela APAN e do qual farão parte professores, pais, psicólogos, nutricionistas, anunciantes, associações de consumidores e consultores independentes. ::

TF

## DOMINGO DE MANHÃ NA BARRIGA DO CARACOL



A Fábrica – Centro de Ciência Viva de Aveiro apresenta nos primeiro e terceiro domingos de cada mês um programa dedicado aos mais pequenos. *Na Barriga do Caracol*, as crianças dos três aos oito anos podem ouvir histórias com enredos de ciência, histórias com muito para aprender e explorar. Este é um espaço onde todos os conteúdos científicos são cuidadosamente pensados para este público. Muitas actividades podem ser exploradas, desde transformar nata em manteiga até visitar o jardim virtual do coelhinho branco e muito, muito mais.

Ao entrar *Na Barriga do Caracol* é possível viver um conjunto de sensações, pois tudo pode acontecer quando se entra neste lugar mágico...

Estas visitas estão sujeitas a marcação e as inscrições são limitadas. Para mais informações consultar: [www.fabrica.cienciaviva.ua.pt](http://www.fabrica.cienciaviva.ua.pt). ::

TF

## OLIMPIADAS DA MATEMÁTICA

A comemorar 25 anos de existência, as Olimpíadas da Matemática registaram, este ano, o maior número de alunos inscritos, 25 mil, e o maior número de escolas a participar, cerca de mil.

No dia 25 de Março, foram atribuídas medalhas aos 24 estudantes apurados, 12 na categoria A (8.º e 9.º anos) e 12 na categoria B (10.º a 12.º ano), que irão representar Portugal nas Olimpíadas Internacionais de Matemática, que decorrerão no Vietname, em Julho, com a participação de 80 países.

As Olimpíadas Ibero-Americanas, que concluem o ciclo de competições, em Setembro, têm lugar pela primeira vez em Portugal, na cidade de Coimbra, que vai receber concorrentes de 22 países, nomeadamente de Portugal, Espanha e países latino-americanos.

Em 2006, Portugal obteve os melhores resultados de sempre a nível internacional, com três medalhas de bronze e uma menção honrosa, respectivamente na competição internacional e na ibero-americana.

As Olimpíadas de Matemática são organizadas pela Sociedade Portuguesa de Matemática, desde 1982, com o objectivo de desenvolver o gosto pela disciplina, colocando os alunos perante desafios que estimulam o raciocínio, a criatividade e a imaginação. Esta competição conta com o apoio dos ministérios da Educação e da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior e da Fundação Calouste Gulbenkian. ::

EB

## A MINHA ESCOLA ADOPTA UM MUSEU – 2.ª EDIÇÃO

A 2.ª edição do concurso *A minha escola adopta um museu* conta com a participação de 570 alunos e de 67 professores de 42 escolas públicas e privadas, que procedem ao estudo, análise, interpretação e recriação de 86 testemunhos das colecções dos 36 museus envolvidos no concurso, perfazendo um total de 142 projectos admitidos. Nas escolas dos ensinos básico e secundário, os projectos são trabalhados ao nível das áreas curriculares não disciplinares, como é o caso da Área de Projecto, ou em contexto disciplinar, com particular incidência nas disciplinas de Educação Visual e Tecnológica, Educação Artística, Estudo do Meio, Património Português e História da Cultura e das Artes.

Para mais informação consultar: [www.dgicd.min-edu.pt/concurs\\_museu/concursos.asp](http://www.dgicd.min-edu.pt/concurs_museu/concursos.asp)

Os trabalhos enviados pelas escolas serão apreciados por um júri, que conta com a colaboração de elementos de reconhecido mérito, no âmbito das diferentes áreas do concurso: Graça Morais, Lídia Jorge, Luisa Costa Gomes e Paulo Teixeira.

Para além dos prémios estipulados no regulamento específico do concurso, os trabalhos premiados nas diferentes categorias serão objecto de exposição a inaugurar no Museu Nacional do Teatro, em Lisboa, no âmbito das comemorações do Dia Internacional dos Museus, 18 de Maio. ::

Paulo Fonseca  
Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular

## IV ENCONTRO DA CASA DA PRAIA

*A Construção e Reparação da Vida Psíquica no Meio Escolar* é o tema do IV Encontro, organizado pelo Centro Doutor João dos Santos/Casa da Praia, a 18 e 19 de Maio de 2007. Haverá conferências de Pedro Morato e Carlos Neto, uma entrevista a Joaquim Bairrão Ruivo por Emílio Salgueiro e mesas-redondas sobre temas como *Compreensão e reparação de histórias de vida de crianças com dificuldades em meio escolar*. Será ainda atribuído o Prémio Teresa Ferreira para trabalhos teóricos, clínicos e de investigação, numa perspectiva psicodinâmica, que contribuam para a saúde mental infantil e juvenil em Portugal. Para saber mais consultar: [www.casadapraia.org](http://www.casadapraia.org)

MEBS

## DESIGNAÇÃO DO PROFESSOR COORDENADOR DE EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE

Os agrupamentos e as escolas com projectos na área da Educação para a Saúde devem designar um professor do 2.º ou do 3.º ciclo para exercer as funções de coordenador da Educação para a Saúde. Esta é uma das novas linhas orientadoras estabelecidas pelo Ministério da Educação, segundo a qual cabe ao conselho executivo designar o professor coordenador de Educação para a Saúde, tendo em conta a sua formação e experiência nesta área. A direcção executiva poderá conceder a este professor um crédito de três horas de redução da componente lectiva, desde que, no decorrer do presente ano lectivo, tal não implique mudanças de professores nem pressuponha a contratação de novos docentes. Ainda segundo estas linhas orientadoras, as acções de formação realizadas pelos professores que dinamizam projectos no âmbito da Educação para a Saúde deverão ser consideradas como efectuadas na área correspondente ao grupo de recrutamento dos docentes envolvidos. ::

EB



## VI SEMINÁRIO REGIONAL ECO-ESCOLAS

No VI Seminário Regional Eco-Escolas dos Açores, que teve lugar em Angra do Heroísmo e Ponta Delgada, de 2 a 5 de Março, divulgou-se a página da Internet da Associação Bandeira Azul da Europa, que dá visibilidade a projectos no âmbito da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, salientando-se o Questionário para Professores de Geografia, disponibilizado até 30 de Junho de 2007, nas páginas:

– ABAE [www.abae.com](http://www.abae.com)

– ASPEA <http://www.aspea.org/>

O questionário ficará igualmente disponível nas páginas:

– Instituto Ambiente <http://www.iambiente.pt/>

– Centro de Estudos Geográficos <http://www.ceg.ul.pt/>

– Associação de Professores de Geografia <http://www.aprofgeo.geoelearn.com/>

– Comissão Nacional da UNESCO <http://www.unesco.pt/cgi-bin/home.php>

O questionário, elaborado no âmbito do Projecto de Investigação *Educação para o Desenvolvimento Sustentável e os canais de comunicação com a escola*. Uma abordagem no ensino formal e o exemplo da Geografia, pode constituir, para todos, um exercício de reflexão no quadro da Década das Nações Unidas da Educação para o Desenvolvimento Sustentável, 2005-14 e da Estratégia de Educação para o Desenvolvimento Sustentável. ::

Manuel Gomes

Departamento de Geografia – Faculdade de Letras – Universidade de Lisboa

## CASA DA LEITURA



O portal de promoção da leitura em meio familiar e escolar Casa da Leitura, lançado pela Fundação Calouste Gulbenkian, destina-se aos mediadores da leitura (bibliotecários e professores) e ao público em geral, nomeadamente aos pais, disponibilizando material para a promoção da leitura junto dos mais jovens.

Disponível na Internet em [www.casadaleitura.org](http://www.casadaleitura.org), o portal apresenta centenas de resenhas de livros dirigidos à infância e à adolescência, organizados de acordo com os diversos níveis de leitura, desde os pré-leitores aos leitores autónomos, passando pelos leitores iniciais e pelos leitores medianos. O portal permite, ainda, aos pais e professores o esclarecimento de dúvidas sob a forma de "Perguntas frequentes", redigidas de forma clara e sucinta.

O sítio tem duas "salas". A primeira, intitulada Serviço de Orientação da Leitura, contém informação sobre as edições de livros, recentes e clássicos, da literatura para a infância e juventude.

A outra sala, denominada "ABZ da leitura", é dedicada aos mediadores e especialistas, mas também abrange o público em geral. Este departamento reúne bibliografia específica sobre a matéria, orientações teóricas, indicação de laboratórios onde se desenvolvem actividades de leitura para o público-alvo e indicações de práticas de leitura. ::

EB

## UNIVERSIDADE JÚNIOR ABRE PORTAS NO VERÃO

A Universidade Júnior, que decorre durante as férias de Verão, destina-se a participantes dos 11 aos 17 anos e disponibiliza mais de uma centena de actividades, programadas de acordo com a idade dos alunos. Esta iniciativa, organizada pela Universidade do Porto, prevê a abertura das faculdades e centros de investigação a estudantes do 5.º ao 11.º ano, para a realização de diversas actividades. O programa *Experimenta no Verão*, destinado aos alunos dos 5.º e 6.º anos, inclui actividades em quatro áreas científicas distintas, enquanto as *Oficinas de Verão*, organizadas para os alunos dos 7.º e 8.º anos, pressupõem a participação em pequenos projectos de investigação. Os alunos do 9.º ao 11.º ano terão oportunidade de participar no *Verão em Projecto*, que lhes permitirá realizar um projecto científico numa área da sua preferência.

A *Escola de Línguas* estará aberta a todos os participantes, abrangendo a leccionação de aulas de alemão, espanhol, francês e inglês. Os alunos mais velhos poderão ainda optar pela aprendizagem do grego moderno, húngaro e italiano. Os alunos do 11.º ano podem participar na *Escola de Física*, na *Escola da Saúde* e na *Escola de Química*, onde poderão contactar com algumas das actividades que se realizam nas faculdades e laboratórios da Universidade do Porto. As inscrições podem realizar-se através do endereço electrónico <http://universidadejunior.up.pt>

EB

## ACORDO PARA A ADOÇÃO DE MANUAIS ESCOLARES NO ANO LÉCTIVO DE 2007/2008

O Ministério da Educação e as associações representativas das editoras de manuais escolares chegaram a acordo quanto à adopção de manuais para o ano lectivo de 2007/2008.

Estando prevista a adopção de novos manuais em todas as disciplinas dos 1.º, 8.º e 10.º anos de escolaridade, decidiu-se abrir uma excepção para as disciplinas de Matemática e de Língua Portuguesa, no 8.º ano, e para a disciplina de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), no 10.º ano. Assim, não vai haver adopção de novos manuais para estas três disciplinas no próximo ano lectivo. Quanto às disciplinas de Matemática e de Língua Portuguesa, é fundamental assegurar que os manuais adoptados correspondem aos programas que, entretanto, serão objecto de reajuste, no âmbito de um trabalho de avaliação do currículo do ensino básico.

Para o reajuste dos programas nestas duas disciplinas consideradas básicas, serão tidos em consideração os contributos do Plano de Acção para a Matemática e da Conferência Nacional sobre o Ensino da Língua Portuguesa.

Relativamente à disciplina de TIC, está a ser equacionada a hipótese de continuação nos anos subsequentes do ensino secundário, em consonância com as conclusões do Grupo de Avaliação e Acompanhamento da implementação da Reforma do Ensino Secundário. ::

EB

## PRIMAVERA DA EUROPA 2007



Em 2007, ano do 50.º aniversário da assinatura do Tratado de Roma, a edição da iniciativa Primavera da Europa tem como tema Juntos desde 1957. Esta iniciativa decorre de 26 de Março – data da assinatura do Tratado – a 30 de Junho, com especial destaque para 9 de Maio, Dia da Europa.

A União Europeia, através desta iniciativa, incentiva as escolas de todos os Estados-Membros e dos países candidatos à integração a desenvolverem actividades pedagógicas sobre as questões europeias. Destina-se prioritariamente às escolas do ensino secundário, podendo as escolas do ensino básico participar, estimulando-se o desenvolvimento de projectos conjuntos de escolas e alunos de diferentes países.

A inscrição nesta iniciativa faz-se por via electrónica no sítio:

<http://www.springday2007.net>

As escolas participantes na Primavera da Europa 2007 receberão um certificado de participação das autoridades europeias. ::

TF

## AFEC REFLEXÃO SOBRE AS TRADIÇÕES E INOVAÇÕES EDUCATIVAS EM ALEXANDRIA

Os encontros entre o Ocidente e o Oriente, o Norte e o Sul são o tema do 31.º colóquio internacional da Associação Francófona de Educação Comparada intitulado *Aproximações Comparativas entre Tradições e Inovações Educativas: Que pontos de contacto entre o Oriente e o Ocidente, entre o Sul e o Norte?*

Este colóquio, que terá lugar em Alexandria, de 28 a 31 de Outubro, tem como objectivo suscitar a reflexão sobre a história e o futuro das interações entre estes

diferentes contextos nos domínios da educação, das influências e das mudanças culturais.

Os interessados podem inscrever-se até 30 de Setembro, através do endereço de correio electrónico:

[colloqueafec2007@hotmail.fr](mailto:colloqueafec2007@hotmail.fr)

Para obter mais informações, consultar o sítio da Internet:

<http://www.afec-info.org/spip/>

EB

## AUMENTO DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA EM INGLATERRA



Em Inglaterra, todos os jovens vão ter de continuar a estudar ou a receber formação até pelo menos aos 18 anos, a partir de 2013. Esta medida pretende dar resposta ao problema do abandono escolar precoce, que leva a que, todos os anos, milhares de jovens abandonem a escola sem as qualificações ou competências necessárias.

O aumento da escolaridade obrigatória dos 16 para os 18 anos pressu-

põe a diversificação das ofertas educativas e formativas, nomeadamente o alargamento do leque de formações de cariz profissionalizante e até em contexto de trabalho. ::

EB

## CONFERÊNCIA IBÉRICA – EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

Teremos alguma coisa a aprender uns com os outros no contexto ibérico? A conferência ibérica Educação para a Cidadania, levada a cabo pelo Centro de Investigação em Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, a Universidade Autónoma de Barcelona e o Network Europeu CiCe (Children's Identity and Citizenship in Europe), em Março, na Faculdade de Ciências de Lisboa, visou confrontar diferentes olhares e experiências no contexto ibérico. Para além das comunicações e debates sobre o tema geral, decorreram simpósios sobre temas mais específicos como Matemática e Cidadania ou as Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação para a Cidadania. Foi ainda lançado o livro *Cidadania e Liderança Escolar* (org. Maria de Fátima Sanches). ::

MEBS



## Diário de Henrique Santos

Educador de infância por vocação, Henrique Santos mais parece o homem dos sete instrumentos. Sem descuidar o trabalho em sala de aula, com as crianças do Jardim-de-Infância de Cheleiros, aposta em diversas vertentes, como a construção e actualização de um sítio da Internet sobre as actividades pedagógicas que desenvolve, a formação ao nível das tecnologias da informação e da comunicação, e a participação nas tarefas da Associação de Profissionais de Educação de Infância.

Fotografias de Carlos Silva



### Domingo, 28 de Janeiro - 22h30m

Estive a actualizar o sítio da Internet do jardim-de-infância (<http://jicheleiros.no.sapo.pt>). Foi rápido, mas tinha-me esquecido de colocar a notícia sobre o horário de atendimento para este mês. Preciso ainda de preparar alguns materiais para amanhã. Prometi às crianças que lhes mostrava um livro com as pinturas de Miró. Elas, de certeza, não me vão perdoar se não o levar. Tenho também de enviar, por e-mail, a tradução

do Boletim Informativo da *Asociación Mundial de Educadores Infantiles* (AMEI) para que esta o envie para os associados portugueses. Dá-me um certo prazer possibilitar esta mais valia, e algumas das notícias e ligações que são disponibilizadas são muito interessantes para aproveitar com os miúdos. Por falar nisto, tenho de começar a pensar na comunicação para apresentar no congresso da AMEI, que vai decorrer no México, em Abril. Estou a ficar um bocadinho inquieto, mas logo se vê...

### Segunda-feira, 29 de Janeiro - 16h00

Hoje acabou por acontecer uma coisa engraçada: ao chegar à escola, com uma pequena "confusão" vinda do exterior do jardim-de-infância, acabámos por ter um dia em grande. Ouvimos o padeiro a apitar a buzina e, logo ali, começou a "confusão"! Quem era, o que fazia, porque apitava? foram logo as perguntas a responder. Decidimos então aprender a fazer pão e, com a ajuda do Sr. Melro, que é o padeiro, ficámos

a saber imensas coisas. Fomos com ele à padaria, onde nos mostrou o forno, a "batedeira gigante" e nos deu dois quilos de farinha e fermento de padeiro para experimentarmos fazer pão no jardim. Quando voltámos, ainda passámos pela escola básica para convidar os amigos a juntarem-se a nós, mas, infelizmente, não podiam, estavam ocupados.

Já no jardim, e depois de misturar tudo muito bem, lá fizemos o pão e cozemo-lo na "cloche". Ficou muito bom. E o cheiro era delicioso. Depois foi hora de comer o resultado. Grande lanche que tivemos... Por mim, só posso dizer que foi uma das actividades mais engraçadas deste ano. Além do pão, a soma dos ingredientes, a divisão das fatias ou a multiplicação da massa trouxeram a Matemática para a sala. E bastou ver os olhos de prazer dos miúdos a comerem o pão que eles próprios fizeram para me sentir realizado. O Miró fica para amanhã!



#### **Terça-feira, 30 de Janeiro – 22h40m**

Hoje, foi dia de conselho de docentes. Era tão bom que estas reuniões servissem também para que pudéssemos reflectir sobre o que, na educação de infância, permite às crianças terem prazer naquilo que fazem e aprendem.

É pena que a componente administrativa seja tão extensa nestas reuniões. Fica sempre pouco tempo para outras propostas de reflexão.

Há perguntas que seria interessante explorar num conselho de docentes: Que sucesso queremos nós para as nossas crianças? Qual o espaço da criatividade e da imaginação na aprendizagem? O que fazemos nós por isso?

Já que falamos tanto em desenvolver a autonomia, também seria interessante analisar essa perspectiva nestas reuniões. Seria óptimo poder reflectir sobre a diferença, a participação cívica, a autenticidade, a autonomia e todos os outros valores associados. Que melhor espaço de reflexão do que aquele onde estão pessoas que falam a mesma linguagem? Sinceramente, sinto alguma pena por não termos o tempo ou a vontade para o fazer. Também, e porque hoje a ordem de trabalhos o previa, voltámos a falar de avaliação. É sempre um ponto quente. Que avaliação? Como avaliar? É importante avaliar na educação de infância?

Tem de se compreender que no jardim-de-infância é fundamental avaliar. O nosso trabalho, o desenvolvimento de competências, a intencionalidade, a articulação entre ciclos, tudo isso deve ser avaliado prospectivamente. Sem essa efectiva avaliação não é possível avançar. Não podemos ter receio de o fazer. Incluindo a nossa avaliação, pessoal e profissional. Estas reuniões poderiam servir também para esse fim. Como é que nos podemos "ensinar" isso?

#### **Quarta-feira, 31 de Janeiro – 23h15m**

Hoje, o dia começou muito bem. Primeiro, a Matilde regressou e voltei a ter todos os miúdos. Já não tinha a turma completa há quase duas semanas. Depois, também estou satisfeito com a colaboração dos pais. É importante que eles se envolvam nas actividades. A motivação dos



miúdos é bem maior. Hoje estive na sala a Paula, a mãe da Liliana, a ler-lhes uma história. E já combinámos com a Delfina fazer sombras chinesas. Talvez para a semana... O António é que não vai achar muita graça a ter de "partilhar" a mãe. Ah, e finalmente pegámos no Miró! Este trabalho vai dar que falar.

O telefonema de hoje para a Câmara de Faro resultou em cheio. Parece que o município vai aderir ao projecto "O Meu Brinquedo é um Livro"<sup>1</sup>. Vão encomendar duzentos pacotes e realizar actividades na biblioteca. Finalmente, a promoção da leitura a partir do berço parece começar a ter adeptos. Mais uma aposta em vias de ser ganha. Este projecto de dinamização da leitura em idades precoces tem vindo a ganhar consistência. Ainda me lembro de pensar que era uma ideia suicida. Mas foi a capacidade de mobilização das associações que conseguiu que o projecto se mantivesse. Sem mobilização e voluntariado, infelizmente, não há projectos para ninguém.

Às vezes, penso se esta diversidade de actividades em que me envolvo poderá prejudicar o trabalho desenvolvido na sala. Mas, feita a avaliação, acho que todos saímos a ganhar.



#### **Quinta-feira, 1 de Fevereiro – 18h15m**

Hoje, as crianças estiveram a fazer os textos para publicar na Internet. Fizemos o reconto das actividades de ontem e de sexta-feira. A história do Sultão ficou um espanto. Também o Miró pegou. Acho que eles não vão deixar tão cedo os quadros. Também foi engraçada a ideia da Bianca, de ler a "nossa" história do Sultão, na biblioteca, aos meninos que lá estivessem, e à Benvinda, que é a bibliotecária. Vou pegar nessa ideia. Vou mandar-lhes um "trabalho para casa": convencer os pais a virem ouvir uma história na Biblioteca de Cheleiros, contada por nós!



A biblioteca é a minha tábua de salvação. Herdei uma situação complicada no que diz respeito a livros no jardim-de-infância: poucos e não muito bons... Com empenho lá se vai fazendo alguma coisa. A biblioteca tem sido fundamental, mas o "Pai Natal" também ajudou. O pedido feito aos pais para que trouxessem brinquedos já utilizados para a escola trouxe alguns livros de boa escolha.

#### **Sexta-feira, 2 de Fevereiro – 14h20m**

É bom observar a proficiência das crianças com o computador, com a máquina fotográfica e com os outros "instrumentos tecnológicos". Quando comecei a trabalhar, há uns anos, era um bocado avesso aos computadores e a todo esse "mundo", mas não há dúvida que estes miúdos nascem e crescem num mundo tecnológico. Além do mais, temos a vantagem de, com este trabalho "tecnológico", desenvolver um sem fim de competências

<sup>1</sup> <http://omb.no.sapo.pt> ou <http://www.pt/omb>

motoras, sociais, intelectuais ou emocionais sem perder muito tempo em "preparações". Mas, por falar em preparação, tenho, sem falta, de contextualizar a saída de 21 de Maio. Com a Câmara Municipal de Mafra a ceder o transporte, é mais fácil adequar os conteúdos do projecto curricular, sendo possível fazer uma visita a um local que seja pago. Acho que vou optar por um "banho de cidade": Parque das Nações, Metro e Oceanário. Alguns destes miúdos nunca viram um edifício com mais de três andares e, assim, vou poder dar resposta àquilo que registei no projecto curricular: "Saber das diferenças regionais, geográficas, culturais ou sociais é o primeiro passo para as compreender e respeitar".

#### Sábado, 3 de Fevereiro - 17h20m

Acabei a oficina de formação hoje. Foi o último dia presencial desta acção e as coisas não correram lá muito bem devido às questões técnicas com a plataforma de ensino a distância. A turma Moodle é interessante, mas ficou evidente que não é a única solução. Se acontece algum azar técnico, lá voltamos à estaca zero da motivação. E, infelizmente, nesta oficina tive alguns problemas desse teor.

Alguns dos colegas ainda têm uma auto-motivação forte, mas sinto que os perco ao mínimo problema. É difícil fomentar a necessidade de promover outras lógicas de utilização dos meios. Assim, torna-se difícil, na escola, a tão almejada evolução para o "espaço tecnológico"... Ainda para mais, esta formação situa-se no espaço da produção de materiais e não tanto no espaço de utilização dos meios, havendo muito a fazer neste domínio...

Não conheço mais nenhum educador de infância que seja formador nesta área, gostava de reflectir em conjunto sobre esta "inexistência de adaptabilidade" do modelo de formação suportado por uma plataforma virtual no jardim-de-infância. Seria importante ver o que se faz na educação de infância antes de desenvolver um modelo tecnológico de formação. ::

## Fomos ao rio buscar pedras para brincar

### Um projecto de vários projectos

O Jardim-de-Infância de Cheleiros está localizado junto da Ribeira de Cheleiros, sendo um local privilegiado para desenvolver actividades de exploração do meio. Em assembleia, o grupo reflectiu sobre o comportamento pouco cuidadoso de alguns dos seus elementos e, a partir das reflexões, evoluiu para a acção: recolher pedras do leito da ribeira para substituir os tradicionais brinquedos da sala.

### A recolha de pedras

Equipado com um saco de plástico, cada aluno tinha a indicação de recolher vinte pedras, de pequeno tamanho, de forma a constituir um conjunto que permitisse desenvolver actividades variadas.

De regresso à sala, após a conferência dos conjuntos individuais, houve necessidade de voltar à ribeira para completar conjuntos mal organizados. Desta forma, mantendo o envolvimento, exploraram-se, entre outros conteúdos, noções matemáticas e de raciocínio lógico.

### Actividades

Reflectiu-se, em conjunto, sobre as várias possibilidades oferecidas pelas pedras e foram inúmeras as actividades propostas. Desenhar com as pedras, pintar as pedras ou saber como são formadas foram algumas das orientações seguidas. Contudo, a principal actividade, que perdura, são os jogos tradicionais com base na utilização das pedras, como o jogo do Botão, o jogo do Caracol, o jogo da Macaca, a Malha e muitos outros.



## LA MAIN À LA PÂTE

Um programa inovador  
para o ensino experimental  
das ciências

Texto de Teresa Gaspar  
Conselho Nacional de Educação  
Fotografia de Henrique Bento

*La main à la pâte induziu a generalização de novas práticas no ensino das ciências em França e suscitou a criação de uma rede europeia apoiada pela comunidade científica em que participa o Ciência Viva. Levar as crianças a terem uma abordagem científica dos fenómenos do mundo real com que se confrontam foi a aposta.*

O programa *La main à la pâte* (A mão na massa), da iniciativa de Georges Charpak, Prémio Nobel da Física 1992, e da Academia das Ciências de França, foi lançado em 1996 com o objectivo de promover, junto dos alunos da escola primária, o contacto com os procedimentos de investigação científica. Inspirado em muitas e variadas experiências realizadas no âmbito do ensino das ciências, particularmente nos EUA, que viriam a ser sistematizadas na formulação dos *standards* para a educação científica (1995), *La main à la pâte* baseia-se em dez princípios que associam a prática de questionamento e de realização de experiências pelos próprios alunos na escola com o envolvimento das famílias e dos parceiros científicos. Inicialmente, esta experiência realizou-se em 350 salas de aula de escolas primárias de diferentes regiões de França, cujos professores se disponibilizaram para ensaiar o novo programa de ensino das ciências, com o apoio do Ministério da Educação e da Academia das Ciências. Passados dez anos, as metodologias propostas por *La main à la pâte* foram integra-

das no plano de renovação do ensino das ciências e da tecnologia ao nível da escola primária e está em curso o seu desenvolvimento nos níveis de *collège* e de *lycée*. O programa continua a ser o pólo de inovação permanente que assegura a produção de materiais para os professores e os disponibiliza no seu sítio da Internet, dinamiza uma rede de consultores sobre questões científicas e contribui para a pilotagem nacional da renovação do ensino das ciências.

### OS DEZ PRINCÍPIOS DE LA MAIN À LA PÂTE

O programa tem como ponto de partida a natural curiosidade das crianças sobre o mundo e as questões que colocam, procura que sejam elas a encontrar respostas através da experimentação e que sejam capazes de falar e de registar num caderno as situações que observaram, contribuindo, assim, para a aprendizagem das linguagens fundamentais.

Em termos pedagógicos, *La main à la pâte* enuncia seis princípios que devem ser seguidos na aula:

1. As crianças observam um objecto ou um fenómeno do mundo real, próximo e sensível e realizam experiências sobre o mesmo.
2. No decurso das investigações, as crianças argumentam e raciocinam, discutem ideias e resultados, constroem conhecimentos.
3. As actividades propostas aos alunos pelo professor são organizadas em sequências, tendo em vista uma progressão das aprendizagens. Estas actividades decorrem dos programas, mas deixam uma grande margem à autonomia dos alunos.
4. Um mínimo de duas horas por semana é destinado à exploração de um mesmo tema durante várias semanas. A continuidade das actividades e dos métodos pedagógicos é assegurada ao longo da escolaridade.
5. As crianças têm um caderno de experiências onde fazem os seus registos.
6. O principal objectivo é a apropriação progressiva pelos alunos de conceitos e de procedimentos científicos, a par da consolidação da expressão escrita e oral.

As parcerias essenciais ao desenvolvimento do programa são objecto de quatro princípios:

1. As famílias e/ou o bairro são solicitados a associar-se ao trabalho desenvolvido na aula.
2. Localmente, os parceiros científicos (universidades, centros de investigação) acompanham o trabalho da aula pondo à disposição as suas competências.
3. Localmente, os Institutos Universitários de Formação de Professores (IUFM) colocam a sua experiência pedagógica e didáctica ao serviço do professor.
4. O professor pode obter junto do sitio da Internet [<http://www.inrp.fr/lamap/>] módulos para aplicar, ideias de actividades, respostas às suas questões. Pode também participar no trabalho cooperativo, dialogando com colegas, formadores e cientistas.

O envolvimento das famílias no programa é explicitamente incentivado. As crianças levam para casa pequenos questio-

nários sobre os fenómenos da vida quotidiana: a roupa que seca, os alimentos que cozem, as plantas que crescem... Repetem as experiências mais simples, interrogam os pais e implicam-nos nas suas investigações. O caderno de experiências, onde o aluno regista as suas observações, o percurso de investigação que vai realizando, as discussões sobre os resultados obtidos, constitui um importante instrumento de trabalho para o progresso da sua aprendizagem na utilização da linguagem científica, na formulação do raciocínio e na aquisição de conhecimentos sobre os fenómenos naturais. A participação de centros de investigação e a criação de redes de consultores científicos, de formadores de professores, bem como a produção de uma grande variedade de materiais de apoio para os professores desenvolverem os temas de ciências previstos nos programas do ensino primário, constituem importantes factores de sustentação e acompanhamento para a difusão das metodologias propostas.

#### UMA REDE EUROPEIA PARA O ENSINO DAS CIÊNCIAS: PROJECTO POLLEN

Baseado na experiência de *La main à la pâte*, mas também noutros projectos existentes em países europeus, como é o caso do Ciência Viva em Portugal, a Comissão Europeia lançou, em Janeiro de 2006, o projecto *Pollen* que visa criar nas escolas primárias de doze cidades da União Europeia uma prática de referência para o ensino das ciências a crianças. Cada uma destas cidades será como um viveiro de sementes de ciência que no seu território desenvolvem um conjunto de actividades – formação, equipamento de escolas, recursos pedagógicos – e, deste modo, apoiam as práticas de ensino experimental. O acompanhamento científico dos professores é assegurado por investigadores associados ao projecto em cada país, bem como por uma rede de intercâmbio de especialistas em ensino das ciências que têm vindo a construir sequências de exploração pedagógica de temas, com exemplos de planos de aula, guias para professores e materiais a utilizar já disponíveis no sitio da Internet do projecto ([www.pollen-europa.net](http://www.pollen-europa.net)). Portugal participa no projecto *Pollen* com os jardins-de-infância e escolas do 1.º ciclo do concelho de Loures, centrando as suas actividades no envolvimento da família no ensino das ciências. ::

# Eduardo Veloso

*Com uma vida muito vivida e um*

*percurso profissional variado, Eduardo Veloso, o eterno rebelde, continua a apostar na Educação Matemática, mantendo acesa a chama de uma surpreendente paixão – dar aulas, contactar e aprender com os mais novos. Para Eduardo Veloso, a Matemática é imaginação, criatividade, descoberta...*



Entrevista de **Maria Emília Brederode Santos**  
e **Teresa Fonseca**  
Fotografias de **Henrique Bento**



# Voar, voar, por todas as rotas da vida

**Não se pode dizer de si aquilo que se diz de alguns educadores, “no fundo, da vida só conhecem a escola”. Na verdade, só chegou à escola muito mais tarde, depois de uma vida profissional noutros lados.**

**Pode contar-nos esse percurso?**

Não tenho dificuldade em contar. É uma história que não é, de resto, muito original. Eu estive no Instituto Superior Técnico e mudei para o curso de Matemática na Faculdade de Ciências de Lisboa, porque não gostei de algumas cadeiras do Técnico. Gostei da Matemática e não gostei do resto. Assim, no segundo ano, resolvi mudar para Matemática e fazer esse curso. Nessa altura, envolvi-me na política. Era da Associação de Estudantes, director da Secção Pedagógica. Fui da primeira lista de esquerda que ganhou na Faculdade de Ciências. No fim do curso, quando houve a hipótese de uma bolsa para a Alemanha, fui chamado à PIDE que me interrogou e comunicou ao Instituto de Alta Cultura que eu *não era afecto ao regime* e, portanto, não podia ter a bolsa. Quando já era professor provisório numa escola técnica, a TAP abriu um concurso para navegadores. Pediam licenciados em Matemática ou engenheiros. Eu concorri e entrei. Julgava que era para estar em terra e afinal era para andar a voar. O meu baptismo de voo foi já dentro da TAP. Fiz uma formação de um ano, mais na área da Astronomia. Fui navegador e, a seguir, desempenhei uma função derivada de navegador. Isto quando acabou a categoria de navegador, com a introdução dos computadores.

**Mas quando foi a informatização da TAP teve também algum papel?**

Eu trabalhei muito com computadores, mas com computadores no avião. Eram essencialmente mostradores. No fundo, não havia muito a fazer. Quando estive em terra, durante alguns tempos, também trabalhei com computadores.

Mas eu, a certa altura, tive uma bolsa do governo francês e fui dois anos para Paris com a então minha mulher que, de resto, é matemática também e fez trabalhos comigo. Quando voltei de Paris, houve uma espécie de “Primavera” aqui nas “políticas”; pelo menos nas admissões para a Universidade e estive ainda como assistente durante dois anos na Faculdade de Ciências. Nessa altura, não podia andar a voar e pedi para ficar em terra. Eu devo dizer que não gostei nada dessa minha experiência universitária. Gostei dos alunos e de dar aulas. A minha paixão é dar aulas. Gosto imenso de trabalhar com gente mais nova e que queira aprender coisas. Saí de assistente e voltei a tempo inteiro para a TAP. Então pedi para voar, porque eu gosto de voar e voei até ser reformado. Mas dois anos antes de me reformar...

**Voltou para a Matemática...**

Eu nunca tinha deixado a Matemática. Quando ia a Nova York, passava por uma livraria e comprava livros de Matemática. Fui aumentando a minha colecção, estudava, trabalhava e, nessa fase em que oficialmente não era professor, escrevi alguns artigos. Eu e a minha mulher publicámos artigos em conjunto. Ela descobria e eu demonstrava. Tinha um espírito diferente, mas trabalhávamos muito bem os dois.

**Então dois anos antes de se reformar...**

Dois anos antes de me reformar pensei que tinha de fazer qualquer coisa depois da reforma. Eu não podia ficar parado e fui à Faculdade de Ciências, onde encontrei um grande amigo meu, o Paulo Abrantes, disse-lhe que me queria inscrever num mestrado e perguntei-lhe se havia algum. As inscrições já tinham acabado, mas entrei como aluno “livre” e fiz ainda algumas cadeiras, voltando dessa maneira à Educação Matemática. Estive no projecto Minerva durante uns anos,





ainda na Faculdade de Ciências fui assistente convidado durante dois a três anos a dar metodologia no Departamento de Educação. Estive dois anos na Universidade Lusófona a dar uma cadeira de Geometria, do terceiro ano. Agora sou “franco-atirador” e faço muita formação contínua. Trabalho fundamentalmente na Associação de Professores de Matemática (APM). A Associação foi criada dois anos depois de eu ter voltado a esta vida e eu entrei a todo o vapor. Fui da direcção e fui director da revista *Educação e Matemática* durante três anos.

**Eu sei que tem outros interesses e outras paixões que gostava que nos contasse.**

A fotografia foi sempre uma paixão. Desde há muitos anos.

**Fez formação nesta área?**

Por ter sido funcionário da TAP eu não pago viagens, posso ir a todo o mundo, fazer o que me apetece, felizmente. E na verdade fui fazer um *workshop* de oito dias aos Estados Unidos, depois vim, fui aluno do ARCO e mais tarde professor. Eu sempre fiz fotografia e tenho neste momento a minha primeira exposição. É num espaço que existe junto a uma loja de computadores *Macintosh* nas Olaias. Essa exposição não é só minha. É também da Margarida Dias. Essa, sim, é que é uma fotógrafa profissional. Eu sou amador.

**Qual é a temática? Tem a ver com a Matemática?**

Não tem nada a ver com a Matemática. Bem, a fotografia tem tudo a ver com a Matemática, é o supra-sumo da perspectiva e a perspectiva linear tem imenso a ver com a Matemática. Nenhum aluno das nossas escolas pensa nisso porque

ninguém os alerta para isso. Não há laboratórios fotográficos na escola para poderem aprender.

**Gosta muito de cinema...**

Gosto muito. Em minha casa, durante anos, reuniam grupos de cinema em que participava uma série de gente da área – eu sempre gostei muito de cinema.

**É um homem muito dado às artes. Foi fruto da sua educação?**

Porquê? Eu ainda hoje em dia me pergunto porquê. É que não sou só eu. O meu irmão mais velho é da área da comunicação e o mais novo da música. E os meus pais? O meu pai era comerciante, a minha mãe tinha uma educação de menina, bordava, tocava piano e cantava, mas tinha umas actividades que, naquela altura, nós “desprezávamos”: fazia versos, bordava lindas toalhas e passava a vida a tirar-nos fotografias. Os meus pais não eram muito cultos, mas tinham algum gosto por essas coisas. Eram amantes de fotografia e chegaram a ter uma espécie de câmara escura pequenina em casa. Eu lembro-me de ouvir óperas quando era miúdo... esse ambiente deve ter tido alguma influência.

**Voltemos à Matemática, acha que a Matemática é para todos?**

Acho que sim. A Matemática deve ser para todos e pode ser para todos, pelo que qualquer pessoa deve ter expectativas relativamente à Matemática. Evidentemente que nem todos chegarão ao mesmo patamar. As pessoas são diferentes umas das outras, mas todas podem ter expectativas de fazer Matemática e ter prazer nisso. Basta a Matemática ser a sério



*Quando faço formação de professores, um dos meus objectivos fundamentais é convencer os professores a não pensarem que “com este aluno não vale a pena”. Mas, para todos “valerem a pena”, é preciso que o ensino da Matemática seja diferente.*

para ela ser interessante e apelativa. Eu acho que a Matemática deve ser ensinada a todos, mas não a Matemática do tipo de ensino que se faz habitualmente no secundário. Devia haver uma Matemática para todos até ao 12.º ano, como devia haver Filosofia, Educação Artística, Educação Musical, etc. Eu digo Matemática e digo Ciências em geral porque se a escola é para proporcionar que cada um adquira uma herança cultural, a Matemática, as Ciências e a Arte fazem parte dessa herança cultural e realmente deviam existir ao longo de toda a escolaridade obrigatória, obrigatória e gratuita, que já deveria ser até ao 12.º ano.

Tem feito muito para divulgar a Matemática para todos. Sim, de certa maneira. São disso exemplo os problemas que publiquei, em conjunto com o José Paulo Viana, no jornal *Público*. Foi o jornal que tomou a iniciativa e falou comigo. Ao fim de uns anos passámos a fazer uma coisa um bocadinho diferente que tinha a ver com a história da Matemática e já não problemas. Colaborei com um programa da RTP chamado *Aqui há gato* que era de Matemática. Dei ainda aulas de Matemática Moderna na tele-escola. Quando faço formação de professores, um dos meus objectivos fundamentais é convencer os professores a não pensarem que “com este aluno não vale a pena”. Mas, para todos “valerem a pena”, é preciso que o ensino da Matemática seja diferente. Eu costumo dar o seguinte exemplo: imaginemos que queremos formar um cozinheiro e ensiná-lo a fazer omeletas. No 1.º ano, ele apenas deita azeite na frigideira, põe a frigideira a aquecer e deita fora o azeite. No 2.º ano, mexe os ovos no balcão e, só no 3.º ano, faz a omeleta. Nós, na Matemática, o que fazemos no fundo é a

mesma coisa, quer dizer dividimos as matérias de tal maneira que se transformam em pura técnica, sem qualquer interesse. Deve-se partir dos problemas e não das técnicas para os resolver. Às vezes, esses problemas têm a ver com a vida real, mas nem sempre tem de ser assim.

E por exemplo, os miúdos perceberem taxas de juro, quanto é que se paga a mais num dado empréstimo... Está certo, eu percebo. A ideia de aumentar a literacia financeira das crianças... O que é que eu acho? Eu acho que essa zona não é a zona interessante da Matemática, pode ser a zona útil e as pessoas acabam por ter de aprender. Contudo, a zona interessante da Matemática é outra: são os problemas de Geometria, são as ligações com a Arte e com a Física. Por exemplo, a ligação com a Arte é muito apelativa no ensino básico, mas praticamente não há Educação Artística. A Matemática é a imaginação, a criatividade, a descoberta...

Como é que a Matemática pode ser especialmente interessante desde cedo?

Nós, na APM, estamos a tentar estudar isso. O modo como todos nós aprendemos Matemática foi a dar nomes às coisas. Os alunos muito pequenos não têm logo que aprender os nomes, por exemplo, dos poliedros, faces, arestas e vértices. O importante é fazer um desenho, de tal maneira que, fazendo as dobragens adequadas, os alunos obtenham o poliedro. Eles não têm de saber que é um poliedro, os professores é que têm de saber dar os nomes correctos às coisas e, assim, os alunos vão-se apropriando desses nomes. Nenhuma mãe ensina o que é uma porta a um miúdo... Agora, não há nenhum miúdo que aos cinco ou seis anos não saiba o que é uma porta ou uma janela. Digamos que as experiências em casa são limitadas e, por esse motivo, as crianças têm de ir para uma escola para terem experiências

*Um professor precisa de saber os vários modos de abordar um assunto para escolher, perante um aluno concreto, como é que o há-de abordar.*

alargadas e não logo ensino formal. Eu sei que é muito difícil, pois há uma tradição muito forte e o ensino dos professores de Matemática não é o tipo de ensino de que eles precisam para ser professores. Um professor precisa de saber Matemática de modo diferente, não precisa de aplicar Matemática, mas precisa de explicar Matemática. Um professor precisa de saber os vários modos de abordar um assunto para escolher, perante um aluno concreto, como é que o há-de abordar. Há um americano que foi presidente da *American Mathematica Society*, que é a correspondente americana da Sociedade Portuguesa de Matemática, que para tentar convencer os seus colegas, professores universitários, da necessidade de uma formação específica para professores de Matemática lhes diz: um professor é como se fosse aprender Matemática aplicada. Aplicada a quê? Aplicada ao ensino. Agora já compreende que a formação tem que ser diferente das outras?

Quer dizer, a forma como é ensinada a Matemática contribui para que seja um bicho-de-sete-cabeças para muitos alunos e haja um insucesso bastante elevado. Exactamente. E, no fundo, o que eu digo é que mesmo os bem sucedidos têm algum insucesso no sentido em que eles são bem sucedidos porque têm bons resultados, mas a ideia com que eles ficam da Matemática é uma ideia limitada, lateral.

Qual é a importância que atribui ao trabalho cooperativo dos professores nas escolas para ultrapassar esta situação?

É muito importante, mas o trabalho não deve ser cooperativo apenas entre os professores de Matemática, mas sim entre todos. Se quer que lhe diga, na nossa escola um dos



problemas fundamentais é o abandono, é a rejeição, é o sair da escola. É mudando a escola e não criando outras escolas que se ataca o problema. É acabando com o espartilho dos horários sempre iguais em que se faz sempre a mesma coisa. Eu fiz uma experiência sobre o currículo do ensino básico, dos 7.º, 8.º e 9.º anos, que durou quatro anos e, nessa altura, aprendi que o grupo turma é uma estrutura fundamental na escola. Eu era um teórico que achava que na escola poderia haver apenas grupos de quatro ou cinco alunos que iam construindo as suas aprendizagens. Hoje em dia, depois dessa experiência, aprendi que a turma é um grupo fundamental, é uma massa crítica, que permite contactos com visões diferentes. Tudo o resto, a divisão por disciplinas, a questão de os horários serem rígidos e de todos estarem sentados lá nas suas carteirinhas tem de ser ultrapassado, e pode ser ultrapassado, por exemplo, com a Área de Projecto.

No fundo, propunha que a Área de Projecto fosse quase o motor das aprendizagens na escola? Se a escola fosse organizada assim, seria bom. É uma visão mais complexa da escola. Evidentemente que exige esse trabalho cooperativo levado a um grande extremo. Para isso é que existem as especialidades, que aparecem como ferramentas. Para o desenvolvimento de um projecto pode

numa altura ser necessário, por exemplo, um mês seguido para a aprendizagem de um conteúdo de Matemática e, noutra, três semanas para um conteúdo de Ciências. Claro que não é ao acaso. Tudo isto é sujeito a uma grande organização e integrado num projecto de escola para o ano inteiro. Agora a grande questão, como avaliar esses alunos? Nós temos discutido muito isso na APM e vamos discutir ainda mais para tentar fazer propostas concretas. Através de um portfólio, porque não? Sinceramente, a minha visão da escola é bastante diferente daquela por onde eu julgo que ela está a caminhar.

**Já agora, acha que o Plano de Acção para a Matemática é uma oportunidade?**

Tudo tem claros e escuros, como na fotografia. É evidente que pôr os professores na escola a pensarem como podem melhorar o seu ensino e propor condições para o fazer é muito bom. Em relação ao Plano de Acção para a Matemática, o que eu acho mais complicado é o compromisso de resultados. Uma pessoa pode-se comprometer a trabalhar, a melhorar e, para isso, precisa de computadores e outros recursos. Neste âmbito, eu acho normal haver uma espécie de contrato. Agora esse contrato incluir uma folhinha que diz que com isso se espera obter uma determinada percentagem de sucesso acho enganador. Eu não sei, ninguém sabe, nem os professores sabem o que é que vai acontecer com os alunos. Eles vão fazer um esforço para melhorar, mas os resultados finais não podem ser previstos.

**Uma última pergunta. Então e a questão do treino das operações e da tabuada, que é uma das queixas mais ouvida? De facto, faz um bocadinho de impressão... A mim faz-me imensa impressão, mas o que me faz imensa impressão não é tanto não saberem quanto é  $8 \times 7$ , mas é constatar que todas as manhãs quando vou comprar o *Diário de Notícias* e o *Público*, que custam 90 cêntimos cada um, o senhor ir invariavelmente à caixa registadora escrever  $0,90 + 0,90$  para saber que é 1,80 euros. Eu não tenho qualquer dúvida que o cálculo mental é fundamental e não é tão desenvolvido como devia ser. Isto não implica que haja uma formalização da aprendizagem, implica que haja muita experiência de cálculo mental. ::**



## A AVENTURA DE UMA VIDA

**A SUA PAIXÃO ERA DAR AULAS**, mas teve, por questões políticas, de abrir outros caminhos e foi para a TAP. Voou, voou até se reformar, o que lhe deu imenso prazer, pois voar é uma sua outra paixão. O seu sonho de dar aulas só se concretizou muito mais tarde.

**ESTAR DEBAIXO DE OLHO DA PIDE**, desde os tempos do fim da Segunda Guerra Mundial, impediu-o de fazer uma carreira académica. Até a bolsa atribuída pelo governo francês lhe foi retirada.

**O SEU PAI** aconselhou-o, em termos políticos, a ficar parado, mas ele não ficou, não seguiu o seu conselho.

**QUANDO VEIO DE PARIS** tinha um projecto de tese, mas a trabalhar na Faculdade e ainda na TAP não lhe sobrava tempo para desenvolver o projecto. Nesses dois anos, a trabalhar em dois sítios, não fez praticamente nada para a tese e desistiu.

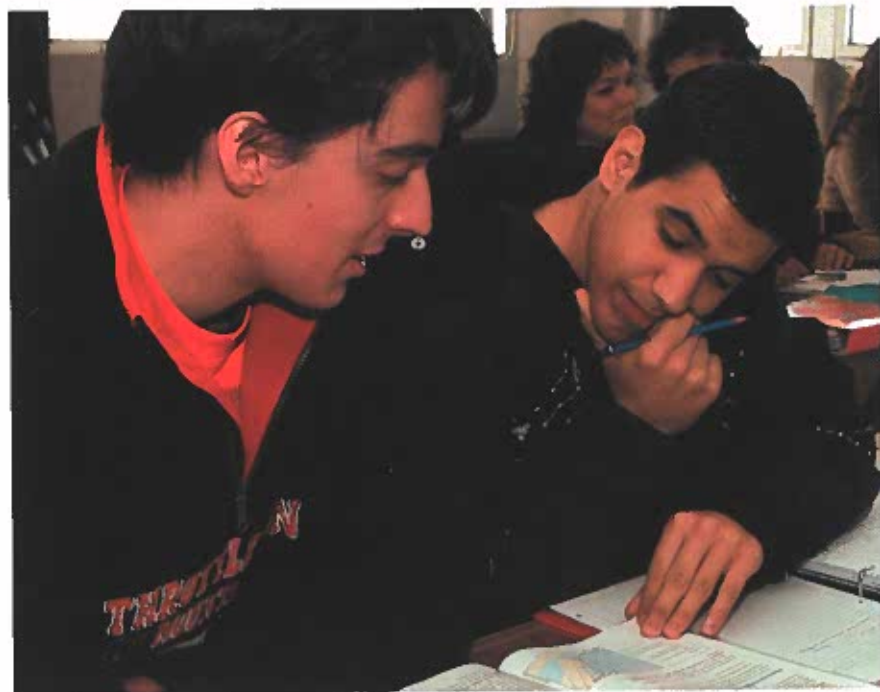
**TEM UMA LIGAÇÃO ÀS ARTES**. Influenciado ou não pelo ambiente familiar, é verdade que as artes alimentam-no de tal modo que fez cursos de Fotografia, se inscreveu na Escola Superior de Belas Artes, onde fez dois anos do Curso de Pintura e, sempre que tem oportunidade, desenvolve projectos de articulação das Artes com a Matemática.

**FREQUENTOU ESCOLAS PÚBLICAS E PRIVADAS**, desde o Liceu Camões ao Colégio Moderno. Foi precisamente neste colégio que teve a sua experiência mais enriquecedora. Encontrou aqui o seu grande professor de Matemática e contactou com uma série de professores muito bons, os "excluídos" das escolas públicas por motivos políticos.

**É UM HOMEM FASCINANTE**, um óptimo comunicador, que envolve as pessoas na sua história de vida e não seria certamente o mesmo se tivesse realizado sempre a mesma actividade ao longo da vida.

**SEMPRE INSATISFEITO**, tem uma vontade férrea de agir, de contribuir para a mudança, de procurar um caminho em que a imaginação, a criatividade e o sentido crítico sejam os motores das aprendizagens.

## UMA ESCOLA PÚBLICA PROMOTORA DE SENTIDOS E DE APRENDIZAGENS



*Em Portugal, como em muitos outros países europeus, a escola pública atravessa uma grave crise de eficácia e de legitimidade. No centro da crise, está o paradoxo de pensar a escola de massas como um mero resultado da democratização da escola das classes médias. Esta escola tradicional, centrada na transmissão de informação codificada em “matérias”, pressupunha públicos escolares relativamente homogêneos, oriundos de contextos sociais que acreditavam no valor da educação como um “activo” importante em termos de capital social.*

Texto de Natércio Afonso  
Fotografia de Carlos Silva

A democratização do acesso à escola desvalorizou-a socialmente, o que explica as críticas de falta de qualidade e facilitismo. Nem por isso ganhou o apoio dos seus novos públicos. Para estes, a experiência escolar é sentida como uma imposição social sem sentido, num quadro em que os valores dominantes privilegiam a “escola da vida” (o mundo do trabalho não qualificado) ou a “escola da rua” (o mundo da marginalidade). Este desencontro está patente no alarme social sobre o clima de indisciplina, violência e falta de autoridade que se vive em muitas escolas. Ao democratizar-se, a escola pública perdeu

o prestígio e eficácia que lhe advinham do seu carácter elitista, mas não conseguiu ganhar a adesão dos seus novos destinatários, muitos dos quais desprezam com agressividade os seus valores e a sua cultura.

Por outro lado, a sociedade actual, centrada na multiplicação de redes de informação e de intervenção, ao permitir pensar e agir simultaneamente a nível global e a nível local, recupera antigas afinidades de vizinhança, agora virtual. Neste novo contexto, a escola perdeu o seu papel central de agência de transmissão de conhecimentos e de socialização.

Esta realidade não pode deixar de ter consequências na forma como a escola se estrutura e se relaciona com outras agências de socialização, mais poderosas. No passado, a escola pública organizou-se como uma das três instituições centrais da socialização e da promoção de coesão social, com a igreja e a família, em processos que integravam a aquisição do saber, do saber-fazer e do saber-ser num todo coerente que se estruturava na cultura dominante, nos seus artefactos e na sua ideologia. Contudo, a massificação dos meios de comunicação social, em especial a televisão, transformou-os em instrumentos de controlo social muito mais poderosos e eficazes do que a instituição escolar, perdendo esta o seu papel dominante na função de integração social. Por outro lado, as novas configurações de grande parte dos perfis profissionais pressupõem a necessidade de conceptualizar a educação e a formação como um processo permanente, ao longo da vida, intimamente associado às situações e contextos de trabalho, desvalorizando assim as modalidades tradicionais de educação escolar, centradas no figurino transmissivo do ensino colectivo.

#### REDEFINIR E VALORIZAR NOVOS PAPÉIS PARA A ESCOLA

Neste novo contexto, a escola situa-se agora numa relação de concorrência com outras agências de educação, numa situação de horizontalidade em que

precisa de defender o seu espaço e a sua especificidade. Na sociedade da informação, estruturada em redes de educação e formação, a instituição escolar constitui apenas um nódulo entre outros, tendo perdido a antiga legitimidade de reclamar o monopólio da função educativa. Torna-se necessário redefinir e valorizar novos papéis para a escola, adequados a esta situação, e que correspondam a funções e objectivos que esta esteja em melhores condições de satisfazer, em comparação com as outras agências da rede educativa.

Um desses papéis, que continuará a garantir à instituição escolar uma grande centralidade na vida social, é o da função de custódia e enquadramento das crianças e jovens. É uma resposta a necessidades sociais crescentes, decorrentes das transformações da família, da entrada massiva da mulher no mercado de trabalho, e da rotura das antigas solidariedades familiares e de vizinhança. Esta função social corresponde também a uma intenção estratégica, na medida em que a escola deve ser entendida como um espaço de integração social, de promoção da convivência, conhecimento e aceitação da diferença, um espaço cívico onde se contraria a segregação social operada noutros espaços (residenciais, de transporte, de lazer). O papel da escola pública, enquanto instituição de tutela das crianças e jovens, durante uma parte significativa do seu quotidiano, deve ser entendido como um objectivo político de grande relevo estratégico, que implica uma reconfiguração organizacional da escola, nomeadamente em termos de recursos humanos e da própria lógica de funcionamento. Torna-se particularmente importante uma reconfiguração e diversificação dos

perfis profissionais dos educadores e professores, de modo a garantir-lhes a flexibilidade e capacidade de gestão das relações educativas.

A formação de docentes, ainda altamente tributária de um modelo centrado na transmissão de informação especializada, revela-se particularmente inadequada para a gestão polivalente de situações educativas, muitas delas em contexto informal, que os professores são chamados a assegurar.

Um segundo papel sublinha a função da instituição escolar enquanto produtora de sentidos, de centro de gestão da informação a que as crianças e jovens acedem por intermédio de outras agências, no contexto das redes que constituem a sociedade educativa. A escola deve posicionar-se de uma forma aberta em relação a essas outras agências que com ela concorrem, valorizando aquilo que lhe é próprio: a capacidade para reflectir criticamente sobre a informação disponibilizada pela concorrência, a possibilidade de comparar, aplicar, ligar conhecimento, acção e reflexão, a capacidade de avaliar e construir valores, a competência para ajudar cada jovem a construir o seu projecto de vida. Este papel implica uma nova relação da escola com a informação e o conhecimento. Do que se trata é da capacidade de ajudar o aluno a gerir o seu próprio processo educativo, pelo que o paradigma transmissivo, ainda hoje dominante, não tem lugar na escola da sociedade educativa do futuro. ::

# *Cidadania, cidadanias*

O conceito de Cidadania alterou-se no decorrer do tempo, tornando-se cada vez mais plural e multidimensional. Hoje, não se pode falar de cidadania, mas sim de cidadanias. Para dar resposta a problemas concretos, vivenciados pelos habitantes do bairro da Cova da Moura, a Associação Cultural Moinho da Juventude implementa soluções no terreno que contribuem para tornar os moradores cada vez mais cidadãos de pleno direito. Maria Helena Mira Mateus, coordenadora da Equipa de Projecto da Diversidade Linguística na Escola Portuguesa, dá pistas para os

professores lidarem com alunos provenientes de diversas nacionalidades. O Curso de Educação e Formação de Operador Florestal, destinado a adultos, abre perspectivas para as formandas

traçarem um percurso consentâneo com uma nova dimensão de cidadania. Na Escola da Ponte, em Vila das Aves, a cidadania constrói-se todos os dias, passo a passo, assumindo a assembleia de escola um lugar central neste processo.

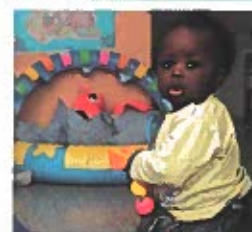
Os Direitos Humanos, fundamentais na vivência da cidadania, são o tema do destacável, que engloba actividades para os alunos dos 2.º e 3.º ciclos.



Ilustração de Rita Almada

- 26 29 **Questões e razões**  
 Cidadania, cidadanias  
*Maria Emília Brederode Santos*
- 30 33 **No terreno**  
 Cova da Moura  
 - um lugar mestiço, uma manta de retalhos  
*Associação Cultural Moinho da Juventude*
- 34 37 **Feito e dito**  
 Como lidar com a diversidade linguística nas escolas?  
 Entrevista a Maria Helena Mira Mateus  
*Maria Emília Brederode Santos e Elsa de Barros*
- 38 41 **Recursos**

**No Centro de Formação**  
 Sensibilizar para a preservação da floresta  
*Dora Santos*
- 42 45 **Repórter na escola**  
 Percorrer a ponte para a cidadania  
*Elsa de Barros*
- Destacável**  
 Direitos Humanos em acção  
*Organização de Teresa Fonseca*  
*Actividades de Ana Correia e Gisela Oliveira*





● Questões e razões



## CIDADANIA, CIDADANIAS

*O conceito de cidadania evoluiu ao longo dos anos. Sobretudo na última década, sofreu muitas modificações quanto ao seu âmbito de aplicação e à sua natureza.*

Texto de **Maria Emília Brederode Santos**  
Ilustração de **Rita Almada**

Hoje, o conceito de cidadania tende a referir-se a outros espaços para quem e para além do nacional. Envolve ainda uma dimensão psicológica e social a acrescentar à de intervenção cívica e de cumprimento dos direitos: fala-se de cidadania também como identidade e pertença – ao nível local, regional, nacional, internacional e mundial.

Para Portugal e para outros países da União Europeia é particularmente importante a dimensão internacional, cor-

porizada na dimensão europeia, em quanto a mundial nos remete para os Direitos Humanos universais, verdadeira “coluna dorsal” ética da cidadania.

Podemos talvez filiar a definição mais restritiva, mais política e mais jurídica na tradição francesa e a definição mais lata, mais flexível e de contornos mais psicológicos na tradição anglo-saxónica. O certo é que não podemos hoje falar de uma cidadania e sim de cidadanias, conceito plural e multidimensional. Fala-

de cidadania democrática, global, responsável, activa... querendo-se assim acentuar ora os valores democráticos ora o âmbito mundial, ora os direitos e deveres ora ainda a participação...

### → Educação para a Cidadania

A Educação para a Cidadania, para além de variar quanto ao âmbito e quanto aos conteúdos, oscila também quanto às suas finalidades, dando mais ênfase:

→ à integração na sociedade tal como ela existe ou às capacidades críticas e transformadoras dessa sociedade;

→ à transmissão de regras, tradições, conhecimentos e submissão aos desígnios sociais ou ao papel emancipatório da educação;

→ ao conhecimento de instituições e processos, ao desenvolvimento de competências de intervenção ou ainda aos valores e atitudes que lhes subjazem. Para Osler e Starkey (1996), por exemplo, a Educação para a Cidadania inclui a Educação Cívica (que trata dos princípios éticos públicos) e a Educação Moral (que trata dos princípios éticos privados e de decisão pessoal).

A Educação para a Cidadania, em Portugal, tem sofrido ainda alargamentos que não são só de conteúdos, programas e modelos, mas também quanto à organização da escola e quanto às formas de a levar a cabo.

Assiste-se à mudança do paradigma de transmissão de conhecimentos para o da vida na escola, a discussão de valores, a participação na organização e gestão da escola e mesmo a intervenção na realidade social exterior. E há hoje em Portugal

rápidas e profundas mudanças sociais que tornam a Educação para a Cidadania cada vez mais necessária e urgente.

### → Mudanças populacionais

A globalização económica e os movimentos migratórios a que tem dado origem fizeram com que passássemos de um país de emigração a um país também de imigração. Um estudo recente, levado a cabo pelo Ministério da Educação, através da Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC), e do qual a Noesis já deu conta, revelou que há actualmente nas escolas portuguesas alunos oriundos de mais de 120 países e que falam mais de 80 línguas maternas diferentes.

Como integrar estas pessoas na sociedade portuguesa sem, por um lado, as violentar nas suas culturas nem, por outro lado, as “condenar” a estereótipos ou a tradições muitas vezes nefastas? A cidadania aqui é objecto de aspiração ou rejeição consoante os grupos, os indivíduos, as fases da sua integração, as gerações...

Como tornar a sua eventual “diferença” e o multiculturalismo dela resultante fonte de enriquecimento para todos? Como formar cidadãos a partir de toda esta heterogeneidade e num processo de transformação mútua e enriquecedora?

### → A família já não é o que era...

A entrada maciça das mulheres no mercado de trabalho e o aumento das famílias monoparentais e reestruturadas modificaram os contextos de socialização dos jovens e tiveram como consequência um

novo mandato para as escolas que acentua o seu papel na transmissão de regras e no aprender a viver em conjunto, ou seja, numa Educação para a Cidadania como socialização e integração.

### → O desenvolvimento tecnológico acelerado

As novas tecnologias da informação e da comunicação, designadamente no acesso a fontes de informação vastíssimas e descontextualizadas – tornam cada vez mais necessária a aprendizagem dos media, do sentido crítico na escolha das fontes ou no tratamento da informação, da capacidade de risco na sua utilização mas também nas competências de produção... A Educação para os Media nessas múltiplas dimensões aparece então como parte integrante da Educação para a Cidadania.

### → Modificações políticas

O crescente desinteresse dos jovens pelas formas ditas tradicionais de intervenção política (revelado na diminuição da taxa de jovens que se inscrevem nos cadernos eleitorais em relação aos que atingem a idade de o poderem fazer) tem vindo a preocupar políticos e educadores que advogam uma Educação para a Cidadania em sentido mais restrito – quanto ao contexto (nacional) e quanto à sua natureza (conhecimento político, jurídico) – mas paralelamente há a consciência de que a sedução por estes temas requer não a transmissão de um saber estático e sim o contacto com as “questões sociais vivas”, com as grandes polémicas e interrogações do nosso tempo e com as possibilidades de intervenção e de mudança.

### → Influências internacionais

O Conselho da Europa – ao qual Portugal aderiu em 1976 – é das organizações internacionais que mais se tem debruçado sobre esta problemática, tendo desenvolvido o conceito de “cidadania responsável”, centrado nos direitos e deveres dos cidadãos.

A Organização das Nações Unidas, para a qual o espaço da Educação para a Cidadania é o mundo e a sua principal função a promoção dos direitos humanos – civis, políticos, económicos, sociais, culturais – preocupa-se já também com aqueles “direitos” ditos colectivos ou de solidariedade.

Se aquelas organizações se interessam pouco pela cidadania “nacional”, a União Europeia preocupa-se mais directamente com a questão da sobreposição de cidadanias. Como articular cidadanias? Como formar cidadãos para a cidadania europeia? O estudo das línguas europeias, o intercâmbio de estudantes e profissionais, o apoio a projectos conjuntos de escolas de países-membros e a reflexão sobre as formas de introduzir a “dimensão europeia” na educação de cada

país-membro têm sido as estratégias mais utilizadas de formação para a cidadania europeia. Procura agora ir mais longe com o *quadro de referência europeu das competências – chave para a aprendizagem ao longo da vida* – Recomendação integrada no programa de “Educação e Formação 2010” que inclui a “competência cívica” entre essas oito competências e a define como “os conhecimentos (de conceitos de democracia, cidadania e direitos civis (...)) a níveis local, regional, nacional, europeu e internacional), capacidades e disposição para uma participação activa e democrática.”

Se todos reconhecem a necessidade do conhecimento de instituições e processos, de capacidades de decisão e acção e de valores (que numa sociedade plural e democrática como a portuguesa encontram a sua melhor expressão nos Direitos Humanos que Portugal assinou, ratificou e integrou no texto da sua Constituição), o peso relativo de cada uma destas dimensões varia. Seguidamente incluo umas sugestões curriculares que contemplam estas três dimensões da Educação para a Cidadania (conhecimentos e conceitos, atitudes e va-

lores, capacidades) ao longo de toda a escolaridade e exemplos de materiais existentes em português.

É neste vai-vem entre transmissão-transformação, integração-emancipação, tradição-criação que está o segredo da Educação para a Cidadania ou mesmo de qualquer educação.

### → Participação

Será que os esforços actuais – designadamente do Fórum da Educação para a Cidadania – de clarificação de conceitos e objectivos e de concertação de interesses conseguirão definir claramente qual o foco a adoptar, distribuí-lo ao longo da escolaridade, articulá-lo horizontal e verticalmente? Integrar ou transformar? Integrar e transformar – através da participação: ouvir os alunos, discutir com eles, e ter em conta o que dizem os diferentes interessados nas escolas, em particular os jovens.

É interessante registar que, no Debate Nacional sobre Educação, as respostas dos alunos sobre as competências e os saberes a promover tendo em conta o cidadão do século XXI chegam a conclusões próximas das do documento *Educação/Formação 2010* da UE e do *Socle Commun de Connaissances et Compétences* do governo francês e de outros semelhantes.

A participação dos jovens é importante em si, pelos resultados que traz, pelos saberes que revela, e como formação para a participação que é o elemento verdadeiramente distintivo da Educação para a Cidadania. ::

## FÓRUM DE EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

→ O Ministério da Educação e a Secretaria de Estado da Presidência do Conselho de Ministros criaram um FÓRUM DE EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA, que terá como missão “a apresentação de orientações e a identificação e divulgação de boas práticas, no sentido de conferir consistência às iniciativas em curso e de ajudar e promover o trabalho dos professores e das escolas.”

O Fórum, constituído por cerca de 90 individualidades e representantes de organizações com trabalho neste domínio e coordenado por Eduardo Marçal Grilo, procurará criar um consenso social alargado em torno da Formação para a Cidadania e da sua concretização curricular e organizacional.

## SUGESTÕES CURRICULARES

NÍVEIS	VALORES	SABERES	CAPACIDADES	MÉTODOS E RECURSOS
↑ jardim-de-infância	<p>Normas morais simples</p> <p>Respeito por regras e compromissos</p> <p>Auto-estima</p>	<p>Características comuns dos seres vivos</p> <p>Diferenças entre sujo e limpo, velho e novo; meu, teu, de todos...</p>	<p>Ser capaz de:</p> <p>"Pôr-se na pele de..." graças a imaginação e empatia</p> <p>Participar em algumas decisões simples</p> <p>Esperar pela sua vez, pedir para falar...</p>	<p>Jogos de "faz de conta"</p> <p>Histórias (ex: "Os ovos misteriosos" - L. Ducla Soares, "O Patinho Feio" - H.C. Andersen)</p> <p>Ensino directo (ex: Caderneta e Jogos da Civitas de Aveiro)</p> <p>Debate de regras próximas</p>
↑ 1.º ciclo	<p>Confiança em e respeito por si, pelos outros, pelo que é comum, por compromissos e regras</p> <p>Reconhecimento de que os outros têm iguais direitos</p> <p>Valorização de diferenças</p> <p>Interesse por terras e seres exóticos</p>	<p>Algumas regras de saúde e higiene, segurança e prevenção rodoviária</p> <p>Direitos da Criança</p> <p>Os 3 "Rs" da Educação Ambiental</p> <p>Reconhecimento da influência da publicidade e dos media</p> <p>Conhecimento dos símbolos nacionais (hino, bandeira,...) e europeus</p>	<p>Ser capaz de reciprocidade e reversibilidade que permitem:</p> <p>Compreender e aplicar a "regra de ouro"</p> <p>Negociar e resolver conflitos sem violência</p> <p>Participar em decisões relativas a si e ao grupo</p> <p>Assumir algumas responsabilidades</p>	<p>Jogos de regras e desportos de equipa</p> <p>"Role-play"</p> <p>Assembleias de turma e de escola para decisões conjuntas (ex: práticas e materiais do Movimento da Escola Moderna)</p> <p>Histórias maravilhosas e de terras distantes</p> <p>Ensino directo:</p> <p>Convenção dos Direitos da Criança</p> <p>Intervenções a propósito de conflitos</p> <p>Materiais como:</p> <p>"Os Direitos Humanos contados às crianças" e "A Injustiça contada às crianças" - Terramar</p> <p>"Kit" da Civitas: "Falar e pensar os Direitos Humanos"</p> <p>"O Nosso Mundo, os Nossos Direitos" - Amnistia Internacional</p> <p>Actividades de Educação Ambiental e de Educação para os Media (fazer jornal, vídeo...)</p>
↑ 2.º ciclo	<p>Valorização das diferenças como desafios</p> <p>Confiança em si, nos outros e no futuro</p> <p>Valorização da liberdade, igualdade, justiça</p> <p>Consciencialização de injustiças, preconceitos, discriminações</p>	<p>Conceitos de Democracia, Ditadura e Anarquia</p> <p>Instituições e processos democráticos</p> <p>Conceito de direitos (distinção de desejos e de necessidades) e deveres</p> <p>Os direitos dos outros</p>	<p>Ser capaz de:</p> <p>Projectar-se no futuro</p> <p>Ter sentido crítico</p> <p>Distinguir facto de opinião</p> <p>Escolher e justificar escolhas (representantes, programas TV, compras, roupas, comidas...)</p>	<p>Livros e filmes:</p> <p>"O Diário de Anne Frank"</p> <p>"A Cabana do Pai Tomás" - H.B Stowe</p> <p>"Amistad" e "E.T." - Spielberg</p> <p>Eleição de delegado, elaboração ou discussão de regulamento de turma, escola, grupo...</p> <p>Maleta Pedagógica: "Meninos de todas as cores" - Oikos e UNICEF</p> <p>"Primeiros Passos" - Amnistia Internacional</p> <p>"Todos os seres humanos" - Manual para professores - UNESCO/ME</p>
↑ 3.º ciclo	<p>Compreensão e apreciação de diversidade de interesses, posições, pontos de vista</p> <p>Compreensão e valorização da liberdade, igualdade, fraternidade...</p>	<p>Direitos Humanos e contexto histórico do seu aparecimento. A Declaração Universal dos Direitos do Homem e Tratados subsequentes</p> <p>Conhecimento de Direitos Humanos específicos</p> <p>0 25 de Abril</p> <p>Noções básicas de Economia Direito, organizações internacionais, desenvolvimento mundial...</p>	<p>Saber como participar em decisões locais</p> <p>Ser capaz de:</p> <p>Compreender conflitos de valores</p> <p>Fazer e justificar opções</p> <p>Projectar-se profissionalmente no futuro</p>	<p>Clarificação de valores</p> <p>Viajar, acolher estrangeiros</p> <p>Participar na organização e gestão de actividades escolares e extra-escolares</p> <p>Livros como: "Ética para um jovem" de F. Savater</p> <p>Filmes como: "Capitães de Abril" - Maria de Medeiros e "O meu pé esquerdo" - Jim Sheridan</p> <p>CD-Roms como: "Vamos ler imagens" - DGIDC/ME</p>
↑ secundário	<p>Sentido de responsabilidade pelo bem-estar e cumprimento de Direitos Humanos no geral e no particular</p>	<p>Conhecimento de temas actuais e polémicos (genética, ambiente, limites da democracia...)</p> <p>Direitos Humanos actuais em debate</p> <p>Constituição Europeia, etc.</p>	<p>Ser capaz de:</p> <p>Ter uma visão mais complexa e flexível</p> <p>Pôr-se em causa e chegar a consensos</p> <p>Decidir, planear e levar a cabo as acções necessárias para fazer cumprir DH</p> <p>Compreender a "desobediência cívica"</p>	<p>Gestão autónoma de organizações juvenis</p> <p>Viver no estrangeiro</p> <p>Debates em torno de valores e de questões actuais</p> <p>Debates em torno de filmes como:</p> <p>"A vida é bela" - Roberto Benigni</p> <p>"Mr. Smith goes to Washington" - Frank Kapra</p> <p>"Young Mr. Lincoln" - John Ford</p> <p>"Aristides de Sousa Mendes - O cônsul injustiçado" - Teresa Olga e Diana Andringa</p> <p>Jogo "Direitos à Solta - A democracia a três dimensões" - APPC</p> <p>Textos originais da Declaração Universal dos Direitos do Homem e outros</p>

● No terreno

## COVA DA MOURA UM LUGAR MESTIÇO, UMA MANTA DE RETALHOS

*O bairro da Cova da Moura não é apenas aquilo que é mostrado na comunicação social. É muito mais do que isso. Também é um bairro onde as crianças vão à escola, os mais pequenos frequentam o jardim-de-infância e os bebés a creche. Onde os jovens beneficiam de programas de apoio e as famílias de formação parental. A Associação Cultural Moinho da Juventude procura dar resposta aos problemas concretos com que se confrontam diariamente os 7000 habitantes do bairro.*

Texto de **Associação Cultural Moinho da Juventude**  
Fotografias de **Henrique Bento**

*"Estou num lugar mágico de vida e sensibilidade.*

*Isto é que é Portugal. Um lugar mestiço. Faz-me lembrar as mantas de retalhos que minha mãe fazia.*

*A nossa sociedade é isto e não apenas aquele quotidiano das pessoas esmagadas e inexpressivas que vemos nos transportes públicos.*

*A festa também faz parte da vida e estas pessoas estão vivas.*

*Isto é vida.*

*O humano é divino."*

Estas palavras, do poeta António Ramos Rosa, na inauguração do novo Centro de Formação/Biblioteca do Moinho da Juventude, em Janeiro de 2006, contrastam com os relatos na comunicação social sobre a Cova da Moura.

É verdade, o bairro confronta-se com muitos problemas. Desemprego, salários em atraso, empregos precários, insegurança na construção civil, horários extremos, que implicam entrar às seis da manhã e sair às nove da noite das limpezas dos escritórios. A demolição do Casal Ventoso, em 1998, trouxe para o bairro a venda de droga como "alternativa aliciante" para alguns jovens e mulheres, utilizados por "bosses" sem escrúpulos.

Toxicodependentes de Lisboa e arredores "invadiram" o bairro. Mas, no bairro, também há muito mais do que aquilo que é mostrado na comunicação social. Há crianças que frequentam a escola e o jardim-de-infância. Há bebés que vão para a creche ou ficam à guarda das amas do bairro. Há jovens que beneficiam de programas de apoio e famílias que têm formação parental. A Associação Cultural Moinho da Juventude é a grande organizadora de todas estas valências.

### Criada pelos próprios moradores

A Associação Cultural Moinho da Juventude, que se assume hoje como um projecto comunitário, nasceu nos primeiros anos da década de 80, a partir de um trabalho informal de animação de crianças, organização de mulheres e luta pelo saneamento básico. Foi construída pelos próprios moradores que, através de uma acção conjunta, foram alargando e consolidando os alicerces e objectivos da sua acção. Em 1987, a associação foi oficialmente constituída por escritura pública.

No Moinho da Juventude, colaboram cerca de 90 técnicos nas mais variadas áreas. São largas centenas de pessoas que, diaria-



mente, são atendidas pelas diversas valências da instituição. Por exemplo, na área da infância, são cerca de 320 as crianças enquadradas em várias valências: creche *A Árvore*, creche familiar, jardim-de-infância, atelier de tempos livres (ATL) e projecto *O Pulo* (direccionado para apoio e aconselhamento parental).

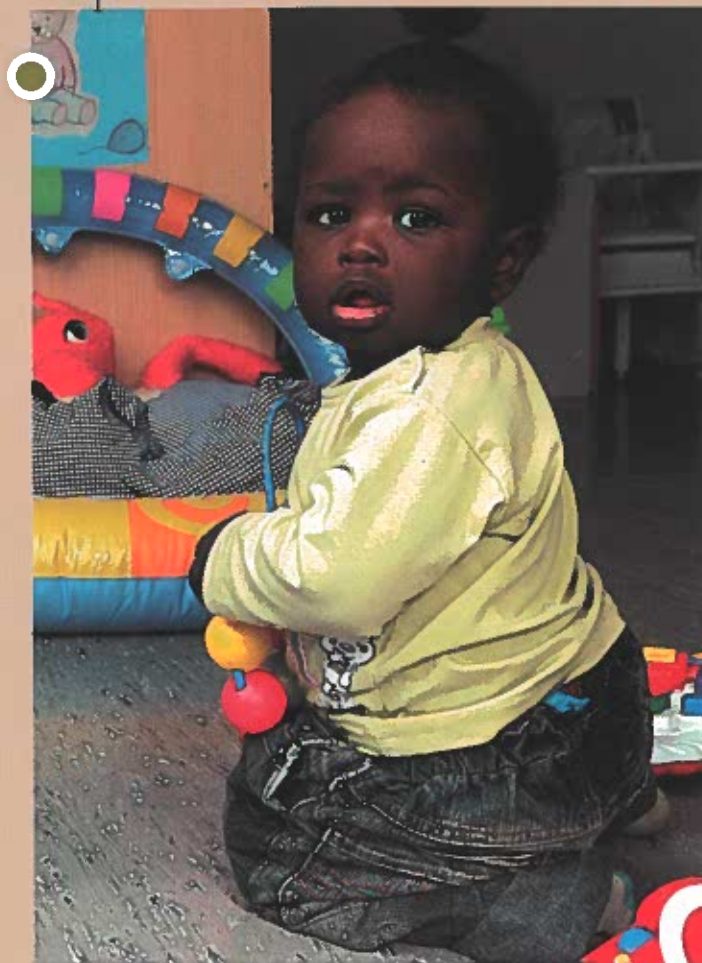
Mas há tantas outras frentes que envolvem jovens, famílias, idosos - empreendedorismo, arte, literatura, música, informática e desporto, entre outras, contando todas elas com inúmeras parcerias nacionais e internacionais, bem como com uma ampla ligação ao mundo académico.

Preservar e divulgar a cultura de origem dos moradores tem sido um dos eixos das suas actividades, traduzida na criação de grupos culturais como o *Kola S. Jon* e o Grupo de Batuque *Finka PÉ*, este último com várias actuações fora do bairro, em diversos eventos. Muito recentemente, em Janeiro último, o grupo *Kola S. Jon* participou em Madrid na rodagem do filme *Fado*, de Carlos Saura. Mas é a constante promoção do desenvolvimento e do bem-estar humano, destinado às 7000 pessoas que vivem no Bairro do Alto da Cova da Moura, que constitui o principal eixo de intervenção da Associação Cultural Moinho da Juventude.

#### Creche *A Árvore*

A creche *A Árvore* surgiu em Maio de 2003, devido à grande falta de respostas de qualidade para as crianças no bairro da Cova da Moura.

Antes da existência da creche, a única saída para a maior parte das famílias do bairro eram as amas. As mães – já que muitas das famílias são monoparentais e não têm recursos económicos suficientes – tinham de optar por amas ilegais e sem formação que, na maior parte dos casos, habitavam em espaços exíguos sem o mínimo de condições de higiene. Havia ainda algumas crianças que ficavam sozinhas em casa enquanto as mães iam trabalhar. Assim, a creche *A Árvore* surgiu para oferecer um espaço, cuidados e uma educação de qualidade aos bebés do bairro. A creche funciona todos os dias úteis, das 6.00h às 20.00h, e tem 60 crianças, dos quatro aos 36 meses, três educadores de infância e 10 auxiliares de acção educativa, estes últimos filhos da comunidade, “peritos de experiência”, todos com formação específica. Ao longo do ano, realizam-se, mensalmente, acções de formação para todos os peritos e técnicos da creche. Uma das grandes apostas da equipa da creche é o trabalho com a família e a comunida-



de, valorizando a cultura de origem. A participação activa no trabalho da creche é realizada através de reuniões trimestrais de pais, onde a família contribui para o planeamento do trabalho a ser desenvolvido na sala e onde também desenvolve actividades que os filhos realizam habitualmente na creche: os pais aprendem a fazer massa de cores, digitinta, e várias técnicas de expressão plástica que podem usar em casa, ao mesmo tempo que descobrem as sensações que os seus filhos vivem ao explorar os materiais na sua constante descoberta do mundo.

Ao longo do ano, organizam-se festas-convívio e formações para a família, estando já programadas uma formação sobre os "Primeiros socorros para a 1.ª infância" e outra de "Massagem Shantala", a pedido dos pais.

Há ainda vários parceiros, entre os quais a PSP, que desenvolvem regularmente uma aproximação com a comunidade, participando nas actividades da creche.

#### Creche familiar *O Moinho*

As amas do bairro, legalizadas e com formação, recebem cada uma quatro crianças em sua casa, auferindo uma remuneração paga pela Segurança Social. Existe um intercâmbio constante

entre as 48 crianças e as 12 amas da creche familiar *O Moinho* com a creche da Associação, o jardim-de-infância ou o ATL. Trocam-se desenhos e jogos, realizam-se passeios em conjunto e faz-se uma parceria para tratar dos coelhos e ratinhos da Índia, na Casa dos Animais.

#### Formação parental

As seis "mães de bairro" do programa *O Pulo* apostam na formação parental de 24 pais cada, procurando valorizar as suas capacidades, enquanto abordam, de um modo informal, as diferentes áreas da educação. Oriundas do bairro, estas "mães" deslocam-se semanalmente a casa das famílias, onde interagem com as crianças, na presença dos pais, para que estes possam dar continuidade às actividades desenvolvidas. A motricidade fina, a aquisição da linguagem e o desenvolvimento emocional das crianças são alguns dos aspectos abordados.

#### Jardim-de-infância

O Jardim-de-Infância da Associação Cultural Moinho da Juventude, que funciona oficialmente desde 1996, integra uma equipa pedagógica multicultural e dinâmica, tendo em cada sala um *tandem* de técnico/"perito de experiência". O jardim-de-infância é constituído por quatro salas de actividades, onde 84 crianças vivenciam actividades lúdicas e pedagógicas conjuntamente com os outros núcleos da associação, nomeadamente o ATL, a creche *A Árvore* e a creche familiar. As crianças envolvem-se e participam activamente ao realizarem desenhos/pinturas, bandeirinhas coloridas, gincanas, jogos tradicionais, exposições, almoços, convívios, danças e festas. Festejam em especial, com toda a comunidade, o *Kola San Jon*, em que todo o bairro – crianças, famílias, parceiros, sócios, visitantes ou convidados, colaboradores e moradores – da Cova da Moura sai à rua a dançar, comemorando os piratas que assolaram Cabo Verde e, ao mesmo tempo, agradecendo pelas novas colheitas e partilhando duas grandes panelas de cachupa para lembrar o *Djunta Mo*, ou seja, o juntar das mãos, com que foi construído o bairro.

Correlacionando os conhecimentos e experiências de todos, alcançam-se metas educacionais, estabelecem-se vínculos sociais, humanos e familiares que possibilitam declinar imagens ou opiniões estigmatizadas.

Nada mais esclarecedor quando observamos as crianças a participarem em actividades cinotécnicas com a PSP, a parti-

lharem convívios com os vizinhos do Lar de Idosos ou a realizarem intercâmbios com a Escola EBI da Cova da Moura.

#### Atelier de Tempos Livres

No ATL, em funcionamento desde 1989, as crianças assumem diversas responsabilidades. Semanalmente, há uma que é chefe de mesa, outra é responsável pela arrumação do material didáctico. Têm uma vez por semana aulas de informática na sala Navega, onde decorrem cursos para jovens e adultos noutros horários.

Duas vezes por semana, um pequeno grupo de crianças do ATL participa nas "Tardinhas de Filosofia", questionando os "porquês" das coisas. Outro grupo está no Inglês e um terceiro grupo está a trabalhar as "Virtudes", fazendo anteriormente alguns exercícios de *Tai Chi* que ajudem a relaxar.

#### Jovens

É uma panóplia de actividades que os jovens desenvolvem: dança dos *Wonderfull Kova M*, rap, gravações no estúdio improvisado, ginástica das *traquinas azuis*, apoio escolar, introdução aos segredos da cozinha, *futsal* e basquetebol. Acompanhados por um técnico, são os "peritos de experiência" que assumem a responsabilidade destes grupos, enquadrados por formação trimestral onde avaliam e planeiam o trabalho.

#### "Peritos de experiência" e valorização das competências

Os "peritos de experiência" são pessoas nascidas no bairro que, ao reflectirem na sua experiência, através de uma formação, adquiriram atitudes, competências e metodologias para aplicar a sua experiência.

Acreditando na complementaridade entre a prática e a teoria, apostamos no trabalho de equipa entre "peritos de experiência" e técnicos. É o caminho mais difícil, porque implica abertura e vontade de aprender, pressupõe derrubar muralhas de orgulho e reconhecer incertezas e fraquezas. O *tandem*, trabalho de equipa, é um caminho longo, de avanços e recuos, dois passos para frente e um para atrás (e às vezes o contrário!). Os *tandens* "perito de experiência"/técnico que conseguem arriscar e caminhar, crescem muito a nível pessoal e profissional, sobretudo as crianças, os jovens e os adultos que eles acompanham.

É o *tandem* "perito de experiência"/técnico que gere a sala na creche e no jardim-de-infância. Muitos dos "peritos de expe-

#### A FILOSOFIA DA ASSOCIAÇÃO ESTÁ ILUSTRADA NAS 12 TRAVES MESTRAS, QUE ORIENTAM E REGULAM A SUA PRÁTICA EDUCATIVA E FORMATIVA:

1. Interculturalidade: Respeitar e valorizar a minha cultura e a cultura dos outros
2. Estimular o diálogo. A comunicação = base do nosso trabalho
3. Estimular a alegria e a boa disposição
4. *Gender*: Estimular o desenvolvimento dos componentes masculinos e femininos que existem dentro de cada pessoa
5. Respeitar as convicções políticas e religiosas das pessoas
6. Estimular o trabalhar em grupo. Estimular a cooperação
7. *Empowerment*: Valorizar as minhas capacidades e as capacidades dos outros; participar na reflexão e na tomada de decisão baseada na reflexão
8. Respeitar o meio ambiente. Cuidar do material, do equipamento
9. Estimular a criatividade
10. Ser persistente. Não desistir face aos primeiros obstáculos
11. Executar o trabalho com qualidade, eficiência e eficácia
12. Ser solidário, sobretudo com as pessoas que tiveram menos oportunidades

riência" valorizam os seus conhecimentos e a sua prática de ama clandestina no curso de educação e formação (EFA) de auxiliar de acção educativa. Conseguimos a integração de três homens no quadro dos colaboradores da creche e do jardim-de-infância.

#### Os colaboradores

Contamos com uma equipa muito empenhada, que trabalha com afinco e muito "amor à camisola". Queremos destacar a importância do trabalho em parceria com muitas entidades e o apoio de voluntários de diversos quadrantes: professores de Matemática, de Inglês, uma professora de Linguística, psicólogas do Hospital Júlio de Matos, uma pedopsiquiatra, uma professora de música e outros tantos que ajudam para superar situações problemáticas ou para nos abrir novas portas. ::



● Feito e dito

## COMO LIDAR COM A DIVERSIDADE LINGUÍSTICA NAS ESCOLAS?

Entrevista de **Maria Emilia Brederode Santos**  
e **Elsa de Barros**  
Fotografias de **Carlos Silva**

*O número crescente de imigrantes provenientes de diversos países tem implicado mudanças nas escolas portuguesas. O trabalho desenvolvido pela Equipa de Projecto da Diversidade Linguística na Escola Portuguesa, coordenada por Maria Helena Mira Mateus, procura ajudar professores e alunos a lidar com este novo contexto marcado pela diversidade linguística.*



**P**ortugal, como muitos outros países, confronta-se actualmente com uma população muito heterogénea do ponto de vista linguístico. Concretamente, o que se passa nas nossas escolas?

A Equipa de Projecto da Diversidade Linguística na Escola Portuguesa, da qual faço parte, realizou um inquérito nas escolas, há cinco anos, ao qual responderam 410 professores do ensino básico, desde o 1.º ao 3.º ciclo. Através dessas respostas, foi possível ficar a saber que os alunos em casa falavam 58 línguas diferentes, enquanto na escola esse leque se reduzia para 37, uma vez que neste contexto as crianças e jovens nem sempre têm colegas da mesma nacionalidade com quem falar.

**Dessas 58 línguas, quais as mais faladas?**  
Eram as faladas por africanos vindos das ex-colónias portuguesas, nomeadamente os crioulos de Cabo Verde e da Guiné, entre outros.

**Já havia alunos provenientes dos países de leste nessa altura?**

Sim, já havia, sobretudo ucranianos. Neste momento, com certeza são faladas mais línguas nas escolas do que há cinco anos, porque há mais imigrantes. Enquanto o número de ucranianos decresceu um pouco, o número de africanos continua a crescer. Além destes, há alunos de muitas outras nacionalidades, como moldavos, romenos, russos, chineses, indianos, etc.

**Quais as problemáticas que a diversidade linguística introduz nas nossas escolas?**

O primeiro problema é o facto de os professores não estarem preparados para lidar com esta diversidade linguística. Como éramos um país tradicionalmente de emigração e não de imigração, não houve essa preparação, ao contrário do que aconteceu noutros países.

**O que seria necessário fazer para ajudar os professores a lidar com esta diversidade linguística?**

Penso que esta questão já está a ser acautelada na formação inicial de professores, por exemplo na Faculdade de Letras, onde é dado relevo ao ensino do português como língua segunda. Mas, entretanto, existem os outros professores que estão no terreno e se deparam com dificuldades que não se sentem preparados para resolver.

**Como é que esse apoio pode ser efectivamente dado aos professores que já estão no terreno?**

Há um despacho do Ministério da Educação, vindo em boa hora, que é claríssimo na necessidade de ensinar a Língua Portuguesa como Língua Não Materna nas nossas escolas. O que é fundamental é concretizar as medidas regulamentadas, aprendendo com a experiência acumulada noutros países tradicionalmente de imigração.

**Para concretizar essas medidas, é necessária, nomeadamente, mais formação contínua?**

Depois de terminarmos o Projecto da Diversidade Linguística na Escola Portuguesa, vamos iniciar uma nova fa-

se, com a duração de dois ou três meses, de acções de formação. Já temos cerca de 20 escolas e agrupamentos inscritos para esta formação, que considero fundamental. Os professores estão sem saber muito bem como actuar, como conjugar a necessidade de a escola proporcionar sucesso nas aprendizagens aos seus alunos, ao mesmo tempo que lida com a diversidade linguística, que é fundamental respeitar e prestigiar.

**E como pode ser dado apoio aos alunos que têm Língua Portuguesa como Língua Não Materna?**

A primeira coisa que as escolas têm de fazer é o diagnóstico da sua situação específica, procedendo ao levantamento das línguas faladas pelos alunos, do tempo de permanência no país e do nível de proficiência no Português. É que, se há alunos que não são capazes de dizer nada em português, há outros que já têm um maior domínio da língua. Por esse motivo, só depois de conhecer os alunos que tem é que a escola se pode organizar para trabalhar com eles. A legislação em vigor determina que devem ser consagrados 90 minutos por semana ao ensino da Língua Portuguesa como Língua Não Materna. As escolas têm de pensar na melhor forma de rentabilizar esses 90 minutos, consagrando, por exemplo, um determinado tempo para desenvolver um trabalho com alunos que falam a mesma língua ou com alunos do mesmo nível de proficiência. Depois, é importante que os professores tenham consciência de



O facto de a escola actualmente ser multilingue também se constitui como uma riqueza para os alunos portugueses, na medida em que se habituam a saber que existem outros.

que as línguas maternas dos alunos por vezes influenciam a aprendizagem de uma segunda língua. Assim, é útil que tenham algum conhecimento das línguas faladas pelos alunos, já que as dificuldades que estes apresentam podem ser reflexo de interferências da sua língua materna.

**Quer dizer que existem línguas que colocam mais problemas à aprendizagem do português do que outras?**

Exactamente. Tivemos oportunidade de o verificar no âmbito do projecto, em que escolhemos quatro línguas entre as faladas pelos alunos que frequentam as escolas portuguesas para testar

esta hipótese. Em primeiro lugar, escolhemos o crioulo de Cabo Verde por ser a língua mais falada; depois, seleccionámos línguas muito diferentes da nossa, com sistemas de escrita muito distintos, cujos falantes apresentavam mais problemas de integração por razões de carácter linguístico. Contam-se entre estas o ucraniano, o mandarim e o guzerate, que é uma língua falada pelos indianos que residem em Portugal. Fizemos um estudo que abrangeu 100 alunos, em que analisámos erros ortográficos relacionados com as características da sua língua materna.

#### PRINCÍPIOS PARA O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA EM CONTEXTOS DE DIVERSIDADE LINGUÍSTICA

1. **Trabalhar a oralidade e a escrita:** O tempo dedicado ao trabalho da oralidade e da escrita deve ser idêntico. Para o desenvolvimento de cada competência, os alunos devem realizar actividades, adequadas e de complexidade variável;
2. **Promover a compreensão em espiral activando sempre o que os alunos já sabem:** Devem ser atribuídas aos alunos tarefas úteis e de dificuldade adequada, de modo a permitir o reinvestimento dos conhecimentos já adquiridos e proporcionar novas aprendizagens;
3. **Articulação entre o programa e as motivações dos alunos:** A partir do programa, o professor pode organizar o seu trabalho escolhendo os temas a tratar em função dos interesses e das necessidades linguísticas dos alunos;
4. **Recorrer a documentos autênticos:** Os documentos autênticos são um bom ponto de partida para a aprendizagem da língua. Para que os alunos atinjam uma efectiva competência de comunicação, devem ser utilizados materiais que empreguem diferentes tipos de discurso: textos narrativos, descritivos, prescritivos, poéticos, etc.;
5. **Diversificação das formas sociais de trabalho:** Promover o trabalho a pares, de grupo, individual ou colectivo, dar lugar à experimentação, à criatividade e à diversidade de práticas permite estabelecer diferentes contactos linguísticos na sala de aula.

CD 2 – Análises e Materiais

**O que ganham os alunos portugueses em conviver com colegas de outra nacionalidade na escola?**

É importante preservar o carácter multicultural da escola. O facto de a escola actualmente ser multilingue também se constitui como uma riqueza para os alunos portugueses, na medida em que se habituam a saber que existem outros, que não são os únicos, que tudo é relativo. Os alunos portugueses podem aprender com os colegas de outras nacionalidades não só jogos e brincadeiras, como também outros hábitos culturais.

**Quanto aos professores, como devem lidar com esta diversidade?**

Os professores têm de ter capacidade de tolerância e formação para lidar com

a diferença cultural na escola. Por exemplo, se os ucranianos têm uma cultura muito semelhante à nossa, só que muito mais disciplinada, os chineses têm um tipo de cultura distinto, comportam-se de outra forma na sala de aula e a relação professor-aluno é diferente. Para apoiar os professores nesta tarefa, poderia ser criado um gabinete de consultadoria para onde pudessem recorrer, em caso de necessidade.

**A falta de domínio do português também coloca dificuldades à aprendizagem de outras disciplinas. Como pode ser minimizada esta situação?** É necessário um investimento tanto ao nível da disciplina de Língua Portuguesa

ção ao português, tentando assegurar-se de que os alunos estão a compreender o que é dito na aula.

**Em que medida é que o trabalho desenvolvido pela Equipa de Projecto da Diversidade Linguística na Escola Portuguesa contribui para a melhoria do domínio da Língua Portuguesa pelos alunos de outras línguas maternas?**

Os dois CD-Roms produzidos pela Equipa de Projecto da Diversidade Linguística na Escola Portuguesa articulam a investigação e a prática. A investigação permite dar consistência às propostas que, depois, são apresenta-

**Os professores têm de ter capacidade de tolerância e formação para lidar com a diferença cultural na escola.**



sa quanto nas outras disciplinas. É fundamental que os professores de Língua Portuguesa procurem contribuir para melhorar o domínio da língua por parte dos alunos de outras nacionalidades, investindo não só nos conteúdos da sua disciplina, mas também aumentando o leque de vocabulário significativo para as outras áreas do conhecimento. Quanto aos professores das outras disciplinas, também têm de prestar aten-

das. Há projectos específicos desenvolvidos em sala de aula que, sendo notáveis, não é possível extrapolar, fazendo sugestões de carácter mais universal. A partir dos resultados da investigação, apresentamos sugestões práticas que poderão ser úteis para professores e alunos. Há uma série de actividades que podem ser realizadas pelos alunos, na escola e em casa, de acordo com o seu nível de proficiência. ::

## CD-ROMS COMO RECURSO PARA O TRABALHO NAS ESCOLAS

A Equipa de Projecto da Diversidade Linguística na Escola Portuguesa desenvolveu um projecto de investigação com o objectivo de conhecer com rigor a diversidade linguística nos estabelecimentos de ensino, procurando:

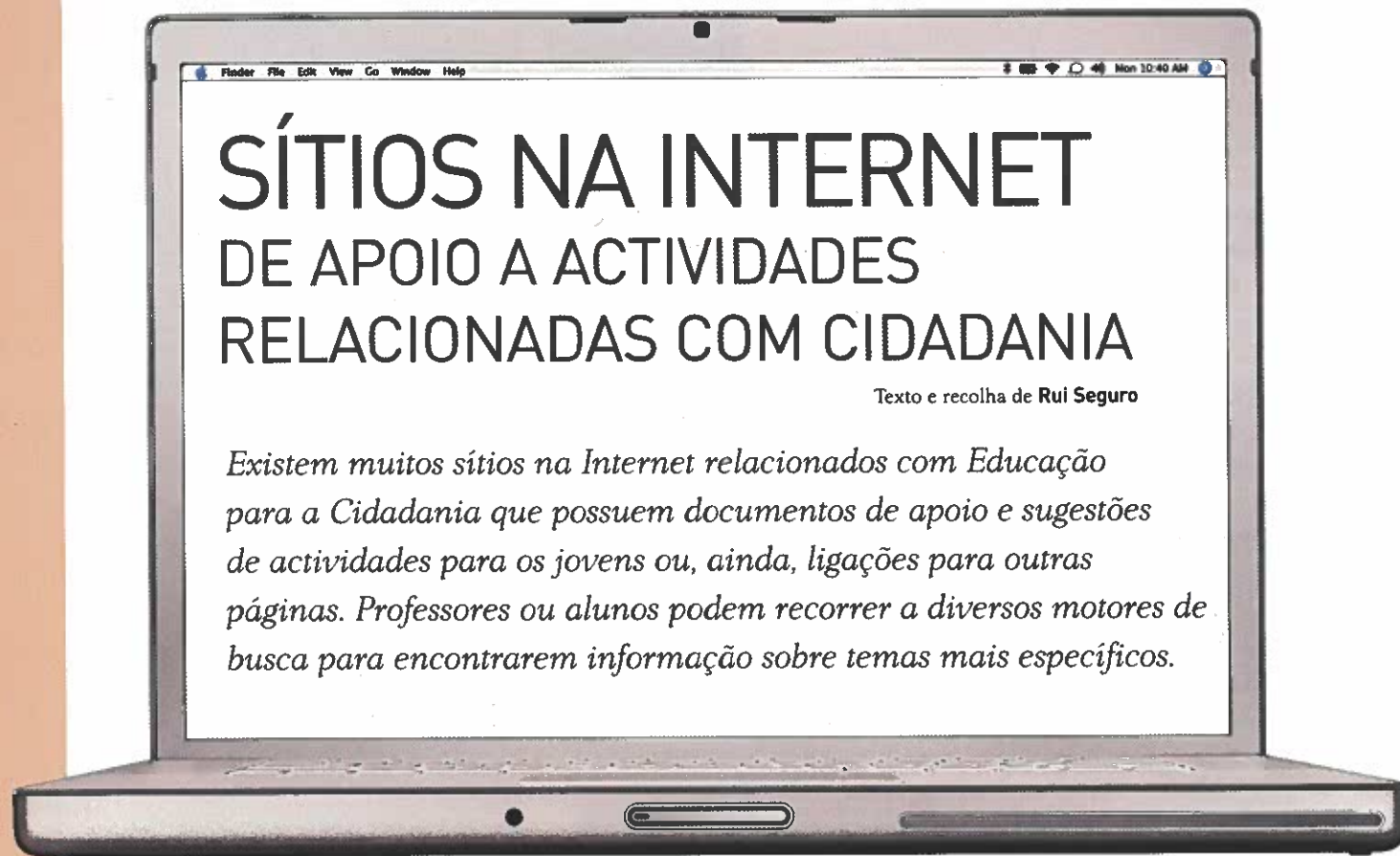
1. Sensibilizar a comunidade escolar para a riqueza do multilinguismo na escola;
2. Valorizar as línguas maternas dos alunos;
3. Criar linhas de orientação, bem como materiais, que contribuam para melhorar a competência em língua portuguesa dos alunos de outras línguas maternas.

**CD 1 *Primeiros Resultados***, lançado em Novembro de 2005, apresenta os primeiros resultados do projecto executado pelo Instituto de Linguística Teórica e Computacional, em colaboração com a Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular e com financiamento da Fundação Calouste Gulbenkian. Neste CD, encontram-se os principais dados obtidos a partir do inquérito aplicado em escolas dos 1.º e 2.º ciclos, a metodologia utilizada, informações de natureza linguística sobre as línguas em análise e, ainda, uma tipologia de modelos de ensino para a diversidade linguística.

**CD 2 *Análises e Materiais***, divulgado em Novembro de 2006, contém propostas de exercícios para o ensino da Língua Portuguesa como Língua Não Materna, listas de vocabulário multilingue em português, cabo-verdiano, ucraniano, guzerate e mandarim, e textos formativos destinados aos professores.

Mais informações em [www.iltec.pt](http://www.iltec.pt)

## ● Recursos



→ [http://www.unesco.pt/cgi-bin/educacao/redes/escolas\\_assoc/edu\\_ea\\_apres.html](http://www.unesco.pt/cgi-bin/educacao/redes/escolas_assoc/edu_ea_apres.html)

Um dos objectivos da UNESCO é a promoção da paz e da cooperação internacional através da Educação. Neste sítio, divulga-se o Projecto da Rede de Escolas Associadas, que tem como principal objectivo promover os ideais daquela organização, desenvolvendo e aplicando projectos-piloto destinados a preparar as crianças e jovens para enfrentarem os desafios de um mundo cada vez mais complexo.

→ <http://www.ac-nancy-metz.fr/Citoyen/eng/eng4.htm>

A construção da cidadania é uma das dimensões da política educacional. O objectivo deste sítio francês é acompanhar a abordagem do tema "Educação para a Cidadania e Vida Escolar na política educacional", colocando os valores republicanos no centro das preocupações educativas e pedagógicas. Neste sítio, existe uma série de recursos úteis para o trabalho com alunos desde o jardim-de-infância ao secundário.

→ <http://www.bbc.co.uk/schools/citizenx/>

Este sítio da BBC (em inglês) apresenta vários recursos para o tema da cidadania tendo por base o Currículo Nacional da área da Cidadania, em Inglaterra.

O sítio está dividido em quatro áreas principais: Ser Cidadão, Cidadão Local, Cidadão Nacional e Cidadão Global. As actividades são diversificadas e vão desde histórias contadas em fotografia e animação a actividades interactivas. Há uma secção destinada aos professores com planos de aulas e uma outra destinada aos pais com informações relevantes sobre o tema.

→ [http://europa.eu/youth/volunteering-exchanges/index\\_eu\\_pt.html](http://europa.eu/youth/volunteering-exchanges/index_eu_pt.html)

Este sítio é particularmente útil para quem estiver interessado em desenvolver novas competências em actividades de voluntariado. Estas permitem o contacto com novas pessoas, por vezes mesmo com novas culturas, possibilitando a aquisição de uma experiência que pode influenciar um projecto de vida.

Esta página divulga oportunidades de voluntariado existentes na Europa: Serviço Voluntário Europeu, Intercâmbio de Jovens e Campos de Trabalho.

→ <http://www.minerva.uevora.pt/ticiencia/acidania/>  
Neste sítio, encontra-se uma série de endereços que podem ser úteis aos professores para a preparação das suas aulas e actividades para os alunos do 1.º ao 3.º ciclo.

→ <http://www.citidep.pt/>  
O Centro de Investigação de Tecnologias de Informação para uma Democracia Participativa (CITIDEP) tem como objectivo a defesa da cidadania, do património e do ambiente, estudando e promovendo mecanismos de democracia participativa. Destacamos desta organização dois projectos: *EuroLifeNet* e o *Kit Cidadania*.

→ <http://www.gddc.pt/>  
No sítio do Gabinete de Documentação e Direito Comparado, pode aceder-se a documentação sobre protecção de direitos humanos, consultar bases de dados, obter informações sobre instrumentos internacionais em matéria de cooperação jurídica e judiciária internacional, e pesquisar no Dicionário Jurídico (sete línguas).

→ <http://www.amnistia-internacional.pt/>  
A secção portuguesa da Amnistia Internacional pretende contribuir para as metas do movimento internacional e a sua visão de um mundo em que cada pessoa tenha garantidos os Direitos Humanos consagrados na Declaração Universal dos Direitos do Homem e noutros textos internacionais. Neste sítio, pode encontrar a descrição de vários projectos e aceder a ligações a outros organismos que tratam de Direitos Humanos.

→ Outros sítios que vale a pena visitar  
<http://www.dgicd.minedu.pt/innovbasic/rec/dudh/index.htm>  
<http://www.cidadania-educacao.pt/>  
[http://www.bbc.co.uk/northernireland/schools/11\\_16/citizenship/](http://www.bbc.co.uk/northernireland/schools/11_16/citizenship/)  
<http://www.developingcitizenship.org.uk/index.htm>  
<http://www.educacionenvalores.org/sommaire.php3?lang=pt>  
<http://www.droitspartages.org>

## Boas Práticas de Cidadania em Contexto Escolar



Maria Rosa Afonso  
Direcção-Geral de Inovação e  
Desenvolvimento Curricular (2007)

O livro *Boas Práticas de Cidadania em Contexto Escolar* explica logo na introdução o seu principal objectivo: "Divulgar um conjunto de boas práticas de Educação para

a Cidadania que, pela sua relevância temática e pedagógica, possam constituir sugestões de trabalho ou/e ponto de partida para novas práticas, projectos e actividades, na área dos valores interpessoais, dos direitos humanos, do ambiente, da paz, etc."

Os materiais incluídos resultam de actividades realizadas por escolas dos diferentes níveis de ensino, no projecto *Os direitos humanos na educação para a cidadania*, da Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC).

A organização dos materiais foi realizada por espaços curriculares ou do contexto escolar onde se trabalha a Educação para a Cidadania: Áreas Curriculares Disciplinares (História, Língua Portuguesa, Língua Estrangeira...), Áreas Curriculares Não Disciplinares (Formação Cívica, Área de Projecto) e Actividades de Complemento Curricular (clubes e núcleos, visitas de estudo e projectos em parceria com organismos públicos ou da sociedade civil).

Esta parte, mais prática, é antecedida por um enquadramento das questões de Educação para a Cidadania, a nível legal e curricular, por uma identificação das competências a desenvolver e por uma clarificação dos princípios orientadores do trabalho pedagógico e das metodologias mais importantes, defendendo a autora que "as abordagens transversais e integradas, com capacidade de aliar teoria e prática, reflexão e acção, são as que melhor respondem ao desenvolvimento das competências enunciadas".

O livro é não apenas um reportório de práticas que bem merecem ser assim reconhecidas e divulgadas, mas também, e sobretudo, um útil instrumento de trabalho para quem se lance naquela que é, afinal, a principal função da escola.

MEBS

### Projectos e materiais de Educação para a Cidadania

No actual enquadramento legislativo e curricular da Educação para a Cidadania, o trabalho da Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular [DGIDC] tem vindo a desenvolver-se em torno de três eixos:

→ Questionamento sobre aspectos da educação para a cidadania, que se concretiza em:

- Colaboração nos trabalhos do "Fórum da Educação para a Cidadania" – iniciativa conjunta do Ministério da Educação e da Presidência do Conselho de Ministros, cujo site pode ser consultado em [www.cidadania-educacao.pt/](http://www.cidadania-educacao.pt/)
- Trabalho desenvolvido, numa parceria informal, com a Plataforma das Organizações Não Governamentais para o Desenvolvimento (ONGD) em que se pretende reflectir sobre questões de cidadania global na perspectiva da educação para o desenvolvimento. Está em fase adiantada de construção um documento de enquadramento, "Educação para a Cidadania Global".
- Análise das Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar e dos Programas do Ensino Básico, com o objectivo de conhecer quais os temas e as questões de educação para a cidadania presentes, bem como a sua progressão e eventuais lacunas.

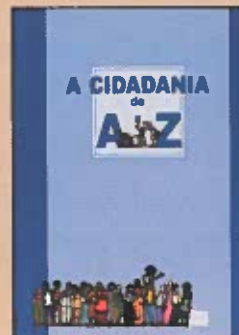
→ Produção de materiais para o desenvolvimento de práticas de cidadania, nos diferentes contextos escolares, como a colecção "Educação para a Cidadania".

→ Projectos, em parceria com organismos nacionais e internacionais, envolvendo escolas dos diferentes níveis de ensino, com o objectivo de construir e divulgar boas práticas de cidadania. Destacam-se:

- O projecto "Viver os direitos humanos", em parceria com a Secção Portuguesa da Amnistia Internacional. Ver: [www.dgicd.min-edu.pt/innovbasic/rec/dudh/dhumanos.htm](http://www.dgicd.min-edu.pt/innovbasic/rec/dudh/dhumanos.htm)
- O concurso "A minha escola no combate à discriminação, em colaboração com o ACIME.
- A Campanha "Todos Diferentes, Todos Iguais", do Conselho da Europa, cujo programa pode ser consultado em: [www.dgicd.min-edu.pt](http://www.dgicd.min-edu.pt)
- A participação no projecto "Educação para a cidadania democrática e para os direitos humanos", do Conselho da Europa. Ver: [www.coe.int](http://www.coe.int).

Maria Rosa Afonso  
Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular

### A Cidadania de A a Z



Ana Maria Magalhães  
e Isabel Alçada  
Ministério da Educação (2001)

Trata-se de uma espécie de pequeno "dicionário" de termos relacionados com a cidadania – de autarquias, bem comum e cidadão a voto, xenofilia e zonas protegidas, para só citar os extremos do alfabeto. Para cada um desses termos inclui-se

um texto explicativo, escrito de uma forma acessível a crianças de oito a 12 anos (embora, como dizem as autoras, para ser trabalhado "com o apoio de professores, educadores ou animadores, em escolas, ateliers de tempos livres, bibliotecas ou eventualmente em família". Inclui-se, ainda, de novo para cada termo, uma ficha de trabalho com actividades apropriadas a crianças dos 1.º (3.º e 4.º anos) e 2.º ciclos. Não se destina, obviamente, a ser lido de uma ponta a outra e sim a ser consultado conforme as circunstâncias. Uma publicação com a qualidade a que já nos habituaram as autoras.

MEBS

### Estória, Estória... do Tambor a Blimundo

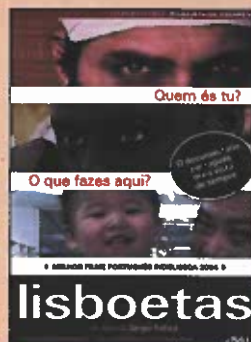


Celina Pereira  
Tabanka

Estória, Estória... do Tambor a Blimundo é um áudio livro que pretende ser um instrumento de apoio pedagógico e lúdico, destinado a crianças do universo multicultural.

Reúne culturas e línguas diferentes, procurando recuperar o património das histórias e jogos de roda tradicionais africanos. O livro contém, além de textos originais de Celina Pereira, a adaptação de dois contos de África, um dos quais de Cabo Verde. Estes textos são apresentados em português, crioulo, inglês e italiano. Celina Pereira, contadora de histórias, cantora, professora e jornalista, recupera no CD a tradição dos "contadores de histórias". O CD contém as duas histórias do livro, contadas em português, por Celina Pereira, mornas caboverdianas por ela interpretadas e, ainda, cantigas cantadas por crianças.

TF

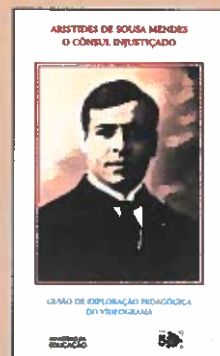


### Lisboetas

Sérgio Tréfaut  
Atalanta Filmes (2006)

Nos últimos anos, em Portugal, houve uma grande alteração relativamente ao fluxo migratório. Durante séculos, os portugueses deixaram o seu país em busca de melhores condições de vida noutras paragens. A situação alterou-se. Agora também outros povos procuram, em Portugal, aquilo que os portugueses têm procurado noutras terras. Mas porque escolheram Portugal? Será que estamos a tratar estas comunidades da mesma forma como gostaríamos que os nossos emigrantes fossem tratados? A chegada destas novas comunidades alterou a nossa sociedade? Se sim, que houve de positivo e de negativo nessa alteração? Este filme pode ser o ponto de partida para uma profunda reflexão sobre o comportamento dos portugueses enquanto país de emigrantes e país de acolhimento. Agora que, nas nossas escolas, existe uma grande diversidade de culturas, o filme "Lisboetas" poderá ser um documento muito útil para debater esta nova realidade da sociedade portuguesa. Como o filme está organizado em blocos autónomos, o suporte DVD permite um visionamento parcelar e facilita a exploração pedagógica dos blocos que o professor considere mais adequados ao nível etário dos seus alunos.

RS



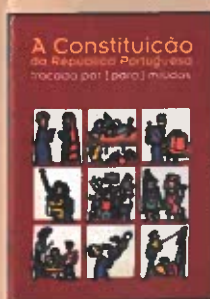
### Aristides de Sousa Mendes, o Cônsul Injustiçado

Vídeo RTP/RTC (2000)  
Guião de exploração, Ministério da Educação (2002)

De teor essencialmente informativo, o vídeo apresenta a vida de Aristides de Sousa Mendes e a sua acção na defesa dos Direitos Humanos. Este vídeo integra imagens relativas ao contexto socio-político da Segunda Guerra Mundial com depoimentos de refugiados que conseguiram escapar aos efeitos do nazismo e do holocausto, bem como de outros actores ligados à acção deste cônsul português. Para acompanhar este vídeo, foi elaborado um guião de exploração pedagógica, editado pelo Ministério da Educação, em 2002, que sugere a análise deste vídeo em quatro fases, tendo em conta a sequência lógica e cronológica dos acontecimentos. Para cada um dos momentos é fornecida documentação complementar ou extraída do próprio vídeo. Este guião integra ainda actividades que pretendem evidenciar a coragem moral e cívica do cônsul português. Considera-se como público-alvo deste recurso os alunos do 3.º ciclo do ensino básico e do secundário. O vídeo pode ser solicitado à Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular e o guião de exploração pedagógica está disponível para *download* em: <http://www.sousamendes.com/docasm.pdf>

RS

### A Constituição da República Portuguesa trocada por (para) miúdos



Maria Emilia Brederode Santos (coord.)  
Assembleia da República/Ministério da Educação, 2.ª edição (2003)

É importante que todos os cidadãos, mesmo os mais pequenos, conheçam as regras que regem a sociedade portuguesa, enunciadas na Constituição. Mas não é de todo apropriada para esta faixa etária a leitura exaustiva da Constituição, por ser demasiado extensa e complexa. O livro *A Constituição da República Portuguesa trocada por (para) miúdos*, com texto de Leonor Baeta Neves, é um excelente meio para cumprir esse objectivo. Com um texto simples, acessível e apelativo, construído em forma de diálogo entre crianças da mesma faixa etária do que o público-alvo (1.º e 2.º ciclos), o livro remete para diversos artigos da Constituição, explicando de forma sucinta e clara o significado de cada um deles. As ilustrações de Pedro Proença, elucidativas e cativantes e o excelente design de José Brandão fazem o resto: convidam os mais novos a "mergulhar" na Constituição, captando o significado dos artigos. O livro constitui-se, assim, como um excelente ponto de partida para uma reflexão mais alargada quanto aos direitos humanos e à construção da cidadania.

EB



● No Centro de Formação



## Sensibilizar para a preservação da floresta

Texto de Dora Santos  
Fotografias de Henrique Bento

*O Curso de Educação e Formação de Adultos de Operador Florestal abre uma nova oportunidade às formandas, desempregadas de longa duração e sem a escolaridade mínima obrigatória, de traçarem um outro caminho mais consentâneo com uma nova dimensão de cidadania.*



Numa sala de um edifício disponibilizado pela Câmara Municipal de Pampilhosa da Serra, onze formandas, com idades compreendidas entre os 27 e os 61 anos, preparam toda a documentação necessária à organização de um colóquio que terá lugar no Dia da Árvore, 21 de Março.

Este colóquio consiste numa das actividades desenvolvidas no módulo Cidadania e Empregabilidade, inserido na formação de base do Curso de Educação e Formação de Adultos 2+3 Operador Florestal/Recursos Cinegéticos, promovido pela Associação de Desenvolvimento do Vale do Ceira e assegurado pela Seghifor. Através deste colóquio, as formandas pretendem sensibilizar toda a comunidade para a importância da preservação da floresta, a principal riqueza desta região, gravemente afectada pelos incêndios do Verão de 2005.

O colóquio será também um reflexo do que tem sido o curso destas formandas. Um curso iniciado em Outubro de 2005, composto por uma formação de base, assente em competências expressas num referencial e numa formação profissionalizante, tendo como tema aglutinador de todas as aprendizagens a fauna e a flora. Por estes dois motivos, tudo

tem de ser bem pensado e cuidado.

Joana Bento, formadora da área de Cidadania e Empregabilidade, inicia esta sessão fazendo o ponto da situação dos trabalhos. É preciso confirmar os nomes dos oradores, arranjar um espaço condigno para o evento, decidir como vai ser o panfleto, elaborar o programa, cartazes para anunciar o colóquio, convites e, ainda, certificados de presença. Portanto, parece haver ainda muito para fazer e decidir. No que respeita às temáticas, importa lembrar que os folhetos devem incidir nos aspectos relacionados com a plantação e a sementeira, contendo informação sobre os cuidados a ter na preservação da floresta.

Para auxiliar as formandas na elaboração dos folhetos, Joana Bento faz circular pela sala vários exemplares que recolheu de outros eventos. Há quem prefira o formato de um díptico, há ainda quem se incline mais para os trípticos. No que respeita aos convites, há várias opções. Por *e-mail*, pessoalmente ou por carta? Após minutos de discussão, as formandas optam pelo convite em papel por ser "mais fino". O programa, esse sim, poderá ser enviado por *e-mail*. "E o certificado de presença, já pensaram como vai ser?", pergunta a formadora.

É certo que conterà o logótipo do curso, elaborado pelas formandas, mas terá de se optar por um determinado formato (ao alto ou ao baixo).

Para que o trabalho possa prosseguir, Joana Bento sugere que as formandas se dividam em dois grupos, tal como já tinha sucedido na sessão anterior de Cidadania e Empregabilidade. Rapidamente se formam dois grupos, iniciando as formandas a discussão das temáticas que terão de trabalhar: a plantação e a sementeira.

#### MUDANÇA COMPORTAMENTAL

A forma como se organizam para trabalhar, a autonomia com que assumem as tarefas que têm pela frente e abordam as temáticas, não deixa de ser surpreendente, sobretudo tendo como referência o comportamento que manifestavam no início do curso. Christiane Lucas, a mediadora deste curso, recorda que, no início, estas formandas, apenas com o 4.º ano de escolaridade ou frequência do 6.º ano, no desemprego há vários anos, evidenciavam grandes dificuldades em actividades consideradas bastante simples no domínio da Linguagem e Comunicação. "Por exemplo, não eram capazes de escrever numa folha, regen-

No início do curso tinham fraca auto-estima e falta de confiança em si mesmas. Hoje estão mais conscientes do seu papel enquanto membros activos de uma sociedade.

do-se pelas margens do papel, não eram capazes de arquivar documentos, de organizar o pensamento e de o passar à escrita." A par destas dificuldades, muitas verificadas logo na fase do reconhecimento de competências, tinham fraca auto-estima e falta de confiança em si mesmas, escusando-se a defender pontos de vista ou a expressar opiniões. Por essa razão, a área de Cidadania e Empregabilidade era considerada, pelas formandas, uma das mais difíceis. "Quando se fazia uma pergunta associada a um dilema e era necessário defender uma posição, ninguém falava", recorda Joana Bento. Em contrapartida, a área de Matemática para a Vida era melhor aceite, pois "não precisavam de se expressar. Limitavam-se a fazer exercícios".

Agora, quase dois anos após o início do curso, é com outro à vontade que as formandas encaram tudo. Para além deste à vontade, Christiane Lucas e Susana Nascimento, coordenadora do curso, constataam uma mudança comportamental nas formandas, que se nota até na forma como se vestem: "É muito engraçado, porque até pelo vestuário se percebe que estão diferentes". Mais abertas, mais auto-confiantes, mais conscientes do seu papel enquanto membros activos de uma sociedade.



#### OS SEGREDOS

##### DA PLANTAÇÃO E DA SEMENTEIRA

Num dos grupos, discute-se se o folheto deve ter como introdução os aspectos relacionados com a plantação ou a importância de se plantarem árvores. Teresa Maria, uma das formandas, explicita o que é necessário referir em termos de plantação: "Devem escolher-se bem os terrenos, que não devem ser muito inclinados ou pedregosos. Além disso, as covas devem ter 5 a 10 cm a mais do que o comprimento das raízes e estas devem ficar bem esticadas para evitar o seu enrolamento". Uma colega de grupo acrescenta que, depois de plantada, "deve calcar-se a terra à volta da planta. É ainda preciso que nos certifiquemos que está bem presa. No final, rega-se... Até prender, a árvore deve ser regada, depois não será preciso". Mas não se pense que a plantação pode ocorrer em qualquer época do ano. "A época ideal é de Abril a Outubro", sendo a fase anterior à Primavera a me-

lhor de todas: "Pelo Entrudo prende tudo!", já diziam os mais antigos.

E enquanto decorre a discussão, Cristina Olivença, de 35 anos, opta por ir pesquisar na Internet informação sobre o Dia da Árvore, pois esta efeméride também pode ser um bom começo para o folheto. Nesta pesquisa fica a saber que a comemoração oficial do Dia da Árvore teve lugar, pela primeira vez, no estado Norte-Americano de Nebraska, em 1872. Em Portugal, a primeira comemoração ocorreu em 1913.

Num segundo grupo, reina um maior pragmatismo. O folheto vai ser um tríptico, integrará conselhos para plantar árvores e um jogo de palavras cruzadas em torno de conceitos relacionados com a plantação.

"E a sementeira?", indaga a formadora. Esta é igualmente importante e também envolve técnicas, nomeadamente ao nível da selecção das sementes, processo sobre o qual incide o texto que Virgínia

Santos está a redigir. Por exemplo, como escolher uma boa semente? "É simples", respondem, acrescentando: "Colocam-se na água". E, daí em diante, seleccionam-se como se fossem ovos. "As que vierem ao cimo não são boas". Para além desta técnica, importa que a semente seja recolhida de uma planta sã e que a terra onde esta vier a ser depositada não seja pesada, para que possa germinar facilmente. Se tudo isto for cumprido, o sucesso é garantido.

Num e noutro grupo, o texto do folheto vai surgindo, restando, porém, algo que necessita de maior dose de imaginação: um nome para o colóquio. Até agora, apenas surgiu uma hipótese ("Uma árvore plantada é uma vida prolongada"), mas não parece reunir consenso. Sendo este colóquio um dos pontos altos do curso, o título terá de ser sonante, apelativo e capaz de sensibilizar para a causa da defesa da floresta.

Este colóquio será também um dos últimos momentos do curso, pois este está prestes a terminar. Dentro de dias, os módulos da formação de base e da formação profissionalizante darão lugar a uma formação em contexto de trabalho, de 120 dias. De acordo com o roteiro das actividades previstas, vão trabalhar na poda e na reflorestação das encostas que rodeiam o vale. Quando o curso terminar, não sabem se vão ter, de imediato, uma oportunidade de emprego mas é com maior esperança que irão olhar para o futuro. Nessa altura, já terão o 9.º ano, uma qualificação profissional e mais confiança em si próprias. As opiniões são unânimes: "Aprendi muito". Há ainda quem equacione a possibilidade de prosseguir estudos até ao 12.º ano. ::

**Quando o curso terminar é com maior esperança que irão olhar para o futuro. Nessa altura, já terão o 9.º ano, uma qualificação profissional e mais confiança em si próprias. As opiniões são unânimes: "Aprendi muito".**

#### CHRISTIANE LUCAS EM DISCURSO DIRECTO

Como mediadora de um curso de Educação e Formação de Adultos (EFA), sobretudo de um curso que tenha como objectivo a promoção da inserção social e profissional de grupos desfavorecidos, procuro estar muito atenta às relações que se estabelecem entre formadores e formandas. Por vezes, qualquer comentário mais agressivo ou qualquer chamada de atenção pode magoar estas formandas, já bastante marcadas pela vida que tiveram ou têm. Algumas das formandas deste curso acordam às cinco horas da manhã porque vivem longe e, antes de apanharem um transporte público que as traga até ao centro da vila, têm de deixar o almoço preparado para a família. Procuro ainda que, desde início, percebam que um curso EFA tem um modelo bastante diferente do da escola que conheceram e que abandonaram ainda em jovens, fazendo-lhes sentir que vamos trabalhar no sentido de obterem competências que vão ser fundamentais para a suas vidas, quer do ponto de vista profissional, quer social e pessoal.

Outra preocupação constante é a de procurar que a formação vá ao encontro dos seus interesses. Por essa razão, o tema de Vida, o assunto que vai aglutinar os diferentes módulos desta formação (Matemática para a Vida, Linguagem e Comunicação, Tecnologias da Informação e Comunicação, Cidadania e Empregabilidade e ainda a formação profissionalizante) deve ser escolhido pelos formandos. É importante que as ideias partam deles. É também uma forma de lhes inspirarmos confiança. A nós (mediadora e formadores) cabe-nos orientar a formação.

Preocupo-me ainda com a formação em contexto de trabalho, procurando estabelecer protocolos com entidades onde esta possa decorrer, e roteiros de actividades em consonância com a formação frequentada.

Quando os cursos chegam ao final, não deixo de me preocupar com o futuro dos formandos, sobretudo quando estamos localizados em zonas mais interiores como Pampilhosa da Serra, onde as oportunidades são escassas. Muitas vezes, devido aos laços de amizade que se foram firmando ao longo do curso e às confidências que nos fizemos, estamos bem cientes das dificuldades económicas de muitos dos formandos.

Repórter na escola



## PERCORRER A PONTE PARA A CIDADANIA

*Na Escola da Ponte, em Vila das Aves, constrói-se todos os dias o caminho que leva à cidadania. Passo a passo, os alunos assumem o papel de protagonistas nesta caminhada, mediada pelos professores, tirando pleno partido dos dispositivos pedagógicos colocados à sua disposição para crescerem enquanto cidadãos. A assembleia, que se realiza todas as sextas-feiras, ocupa um lugar central neste processo.*

Texto de Elsa de Barros  
Fotografias de Carlos Silva

“Boa tarde a todos, está aberta a sessão.” É desta forma que tem início a assembleia de escola, no dia 9 de Fevereiro, na Escola da Ponte, em Vila das Aves. São três da tarde, de sexta-feira, está a chegar ao fim uma semana de aulas, o auditório do Centro Cultural está lotado, ocupado pelos cerca de 200 alunos e pelos 38 professores da escola, mas não se ouve ruído de fundo. Todos parecem perfeitamente compenetrados do seu papel e seguem atentamente aquilo que se está a passar, conscientes da importância do momento.

Catarina, a presidente da assembleia, com 14 anos, coordena serenamente os trabalhos, começando por dar a palavra à Bia para que leia a acta da assembleia da semana passada. Depois de esta acta ser aprovada por maioria, passa-se aos assuntos desta assembleia que promete ser animada, com decisões a tomar acerca de duas datas importantes que se aproximam: o Dia de S. Valentim e o Carnaval.

Mas, antes de discutir a forma de comemorar estes eventos, o Grupo Eco-Escola apresenta o resultado do questionário que realizou sobre a política dos três Rs, com recurso a um *power point*. No ecrã situado no palco, num local bem visível, este grupo de alunos projecta as questões que colocou aos colegas, acompanhadas de um tratamento estatístico dos resultados.

“Em tua casa é habitual separar resíduos e colocá-los para reciclar no ecoponto?” – é esta a primeira pergunta que se pode ler no ecrã. Esta questão, com 76 por cento de respostas positivas, é acompanhada por outra pergunta, que vem no seguimento da anterior: “Se sim, quais?”. A maior parte dos alunos, de acordo com o inquérito, tem por hábito reciclar papel, vidro e plástico.

“Quando lavas os dentes deixas a torneira do lavatório aberta?”, prossegue o inquérito. São 84 por cento dos alunos que só o fazem raramente, contra 34 por cento que costumam apagar a televisão deixando-a em *stand by*. A forma como os alunos se deslocam para a escola, o volume com que ouvem música ou o facto de apagarem a luz da sala quando não está lá ninguém são outras das questões abordadas, antes de se pedirem sugestões para tornar os recreios mais agradáveis.

#### ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA

A Escola da Ponte recebe alunos desde a 1.<sup>a</sup> à 9.<sup>a</sup> vez, ou seja, desde o 1.<sup>o</sup> ao 3.<sup>o</sup> ciclo. De acordo com os níveis de progressão tanto ao nível das competências académicas quanto comportamentais, os alunos estão organizados por núcleos: iniciação, consolidação e aprofundamento.

Dentro desses núcleos, os alunos estão subdivididos por grupos, organizados, no início do ano lectivo, de acordo com as suas preferências. Depois de organizados, os grupos escolhem um professor tutor, o que dá origem a uma tutoria, um grupo constituído pelos alunos e pelo professor.



#### → Cartas de amor na caixa do Cupido

A forma de comemorar o Dia de S. Valentim, já na semana seguinte, é o segundo tema a discutir na assembleia, este por sinal mais controverso, provocando, em determinados momentos, alguma agitação na plateia. Primeiro, são lidas as propostas mais votadas pelos diversos grupos de alunos, para que sejam discutidas, antes de passar à votação.

Oferecer rosas; construir bonecos para oferecer; fazer cartazes e desenhos alusivos ao tema; realizar uma troca de prendas; escrever cartas, poemas e pos-

tais para colocar numa caixinha; enfeitar a escola; escrever um poema e dedicá-lo; fazer uma serenata diurna; organizar um debate sobre o tema; e realizar jogos tradicionais – são estas as propostas em cima da mesa.

“A serenata é para a escola toda?”, pergunta um dos alunos mais novos, depois de pedir a vez para falar, na plateia. “É só para os alunos do aprofundamento, porque a serenata costuma fazer-se à noite e os meninos pequenos não podem estar acordados a essa hora”, responde um dos alunos mais velhos, num tom sereno mas firme.

A plateia agita-se, subitamente, perante esta tomada de posição, ouvindo-se sussurros discordantes. “Pensávamos que o programa era para toda a escola”, diz um dos alunos mais novos. A Inês, do grupo da consolidação, vem em seu auxílio, clarificando aquilo que está no pensamento de muitos dos colegas: “Se o aprofundamento tem o direito de fazer serenatas, nós também temos. Todos os alunos da escola têm o mesmo direito”.

Mário Rui, um dos alunos mais velhos, volta a defender a realização da



serenata apenas pelos alunos do aprofundamento, salientando que "as ideias dos alunos de 14 ou 15 anos são diferentes das dos alunos com seis ou sete anos". A Sarinha, uma das colegas mais pequenas, pede a palavra para perguntar: "Mas, afinal, o que é uma serenata?"

"É quando uma pessoa quer dedicar uma música a alguém, mas não as músicas que já existem. Então, inventa a sua própria música e canta-a a outra pessoa", esclarece Inês, pacientemente. Sara faz o ponto da situação, antes de se passar à votação: "Qualquer pessoa tem o direito de fazer uma serenata ou de oferecer uma flor, independentemente da idade. Não se pode distinguir quem tem maturidade para oferecer uma flor a outra pessoa".

Segue-se a votação de dedo no ar, dando a vitória inequívoca a três propostas: fazer cartazes e desenhos, realizar troca de prendas e colocar cartas na caixa do Cupido. Perante esta situação,

a mesa fica com o problema por resolver. Continua no ar a questão: o que fazer no dia de S. Valentim? Catarina, com a prática de muitas assembleias, não se atrapalha, propondo rapidamente uma solução que reúne o consenso geral: "Podemos juntar as três propostas, porque a do Cupido engloba tudo. Podemos colocar cartas, desenhos, poemas, cartazes e prendas na caixa do Cupido que, depois, faz a entrega".

Perante esta proposta, quase todos os dedos se levantam. O consenso está garantido. Está na altura de dar o assunto por encerrado e passar ao seguinte: a forma de a escola comemorar o Carnaval.

#### → Como comemorar o Carnaval?

As sugestões apresentadas pelos núcleos para a comemoração do Carnaval são projectadas em *power point*, para serem discutidas e votadas. As propostas apresentadas contemplam a realização de jogos, como o jogo do 24, futebol e actividades radicais; mascarar-se de pe-

ças de xadrez e jogar xadrez vivo; ver um filme na tutoria; participar num *peddy-paper*; organizar um concurso de máscaras; os rapazes vestirem-se de raparigas e vice-versa; fazer uma festa à noite; e organizar um baile de máscaras.

Perante estas propostas, Jerson avança a possibilidade de o desfile de máscaras, a realizar à noite, ser só para o núcleo do aprofundamento. Perante este cenário, a assembleia volta a reagir, sentindo-se, de imediato, uma agitação na plateia. Seguem-se argumentos contra e a favor desta sugestão.

A professora Paula, na plateia, pede a palavra para intervir, tentando estabelecer a ponte entre os diversos núcleos. "Será que é uma festa que nos vai separar? O significado de uma festa é juntar! Se os mais velhos querem fazer uma festa à noite, não devemos impedir os mais novos de participar. Se quiserem, vêm com os pais e participam na festa", sugere. E prossegue: "Não devemos entrar na discussão dos núcleos. Somos todos da mesma escola".

Um dos alunos mais velhos não desarma: "Gostávamos de fazer a festa à noite só para o aprofundamento. Fazíamos uma festa de dia para todos e, à noite, só para o aprofundamento". O Ricardo concorda e reforça: "Até porque os mais novos têm bola para jogar futebol e nós não!". A plateia, mais uma vez, agita-se, ouvindo-se um comentário impaciente: "O que tem uma coisa a ver com a outra?"

Catarina, pressionada pelo tempo, tem de passar à votação, sugerindo aos colegas que expressem a sua preferência colocando os dedos no ar. Surpreendentemente, depois de toda esta discussão, as propostas vencedoras são: a realização de jogos; ver um filme na

tutoria; e participar num *peddy-paper*. Perante estes resultados, o professor Paulo Topa pondera: "Acho que a forma como as propostas foram colocadas alterou os resultados. Os alunos ficaram divididos quanto a fazer uma festa só com a consolidação ou com o aprofundamento, enquanto aquilo que grande parte queria era fazer uma festa com a escola toda".

Alguns dos alunos ainda fazem uma última tentativa, propondo a junção das três propostas, mas não é possível chegar a um acordo, antes de dar por terminada a assembleia. Dado o adiantado da hora, Catarina não tem outra hipótese a não ser dar por terminada a sessão, mas não sem antes avisar que vai haver um desfile de Carnaval em Santo Tirso, dar os parabéns à Ana Luísa, que faz anos, e desejar um bom fim-de-semana a todos.

### → "Quando as coisas correm mal é quando eu gosto"

A assembleia terminou sem que se tivesse chegado a um consenso. O que fazer, sabendo que já não vai realizar-se outra antes da festa do Carnaval? A solução passa por voltar a discutir o assunto, no início da semana seguinte, nas diversas tutorias.

"Ainda estamos a aprender a participar numa assembleia conjunta. Este é o primeiro ano em que se realizam assembleias conjuntas, com os alunos dos três núcleos. Estamos no início dos inícios e, de qualquer forma, estamos sempre a aprender", refere a professora Ana Moreira. "No entanto, tal como costuma dizer o fundador da escola, José Pacheco, 'quando as coisas correm mal, é quando eu gosto'".

O professor Paulo Freitas partilha esta

## DISPOSITIVOS PARA A CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA

**Assembleia** A assembleia, que se realiza uma vez por semana, às sextas-feiras, das 15.00h às 16.00h, envolve todos os alunos e professores da escola. A mesa da assembleia é composta por alunos de diversas idades, com funções específicas: o presidente – coordena a assembleia, intervém quando necessário, dinamiza as discussões e é o porta-voz das decisões; o vice-presidente – é o braço direito do presidente; os quatro vogais – ajudam a dinamizar a assembleia e dão a palavra, de forma rotativa; os quatro secretários – tiram apontamentos e escrevem a acta; os suplentes – fazem substituições no caso de alguém faltar.

**Regimento** Conjunto de regras que regem a assembleia. Estas regras podem ser alteradas ou acrescentadas no início do ano lectivo.

**Acho bem / Acho mal** Nas salas, existe um dispositivo pedagógico que consiste numa folha afixada na parede onde os alunos podem escrever aquilo que acharam bem e aquilo que acharam mal.

**Comissão de ajuda** Os alunos da comissão de ajuda recolhem as folhas com os "Acho bem / Acho mal" e fazem uma reunião, uma vez por semana, à hora do almoço, para pensarem na forma de resolver os problemas. Depois, vão ter com os colegas envolvidos nos problemas, durante os intervalos, e conversam com eles até chegarem a uma solução. Se não conseguirem chegar a uma solução, colocam o assunto à assembleia para que seja discutido pela escola toda. Mas, como afirmam com orgulho, essa situação quase nunca se verifica. Regra geral, a comissão de ajuda consegue resolver os assuntos com os colegas envolvidos.

**Caixinha de Segredos** A comissão de ajuda dispõe de um dispositivo chamado Caixinha de Segredos, onde os alunos podem colocar cartas, sugestões e propostas. A comissão de ajuda entrega as cartas aos destinatários, e faz um levantamento das sugestões e propostas.

opinião: "Nas assembleias que correm mal, é quando se aprende mais. Aprende-se a dar a volta à situação, a lidar com os colegas, a ir num sentido diferente do que era suposto".

Silvana, uma aluna de 14 anos, concorda com os professores: "Estamos sempre à espera de resposta e isso nem sempre acontece. Quando as coisas correm mal e conseguimos dar a volta à situação, ganhamos autonomia e cidadania".

E, de facto, os alunos ganharam autonomia e cidadania, porque quando se reuniram, na semana seguinte, por tutorias, decidiram respeitar as decisões tomadas na assembleia, optando entre as três mais votadas. Ganhou a opção de ver um filme na tutoria, que reuniu o consenso geral. No dia combinado, as tutorias viram os filmes seleccionados pelos alunos, de acordo com a oferta disponível na escola. ::





## Educação de infância: problemáticas e desafios

Texto de **Teresa Vasconcelos**  
Escola Superior de Educação  
Instituto Politécnico de Lisboa  
Fotografias de **Carlos Silva**

*Na educação de infância, considerada estratégica e determinante para o sucesso educativo, é crucial investir na complexidade das propostas que são colocadas à criança, sem cair no risco de uma escolarização precoce, de forma a manter as características próprias deste patamar educativo.*

**N**o quadro global das decisões relativas às políticas educativas, sabendo como o investimento numa educação de qualidade, desde os primeiros anos, é factor de sucesso educativo e, de modo mais alargado, factor de prevenção da exclusão social, o papel da educação de infância – tomado na acepção do atendimento, educação e cuidados às crianças dos 0-6 anos – pode ser definido como um papel estratégico <sup>1</sup> (OCDE, 2001).

Neste enquadramento, tomamos a educação de infância como a primeira etapa da educação básica (Lei n.º 5/97, de 10 de Fevereiro), concebida e encarada em estreita ligação com o 1.º ciclo da escola básica e, simultaneamente, no pressuposto de que se realiza num contexto de uma aprendizagem ao longo da vida. Consideramos que esta abrange as crianças dos 0 aos 6 anos, em interface com as políticas sociais<sup>2</sup>, ligada às famílias, à educação de adultos, ao combate à exclusão social, à qualificação da população activa, à criação de redes de suporte às famílias e ao desenvolvimento local, enfim, à garantia de coesão social. Sem uma perspectiva ecológica (segundo Brofenbrenner) aos vários níveis do/s sistema/s de educação e cuidados para a infância, o impacto das políticas permanecerá pouco eficaz.

As profundas e complexas transformações sociais dos tempos de hoje exigem que se encare a educação como um processo que se inicia ainda antes da criança nascer e se prolonga até ao último suspiro de vida. Todas as instituições da sociedade têm de se tornar educativas ou, melhor ainda, a sociedade tem de se tornar educativa. Assim, desde há largos anos que temos vindo a insistir que não se pode conceber uma educação de infância de qualidade sem simultaneamente investir na educação de adultos (pais, educadores, comunidade), de modo a que as instituições para a infância realmente eduquem e se deixem educar pela comunidade envolvente. Encaramos, pois, o trabalho dos educadores de infância, não apenas como uma acção sobre e com as crianças, mas como uma acção sobre e com os adultos.



#### UMA REFLEXÃO SOBRE O PRESENTE

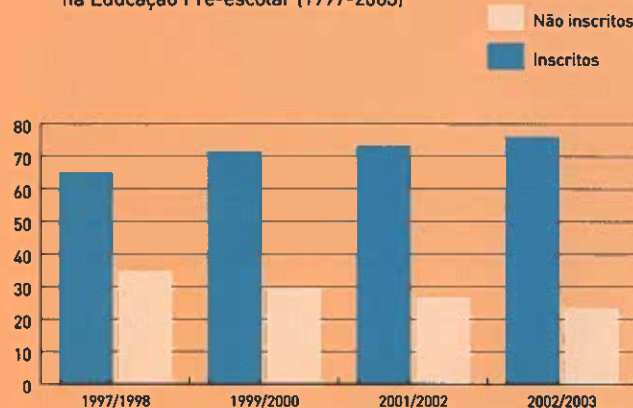
Desde 1996, durante os XIII e XIV Governos Constitucionais, as políticas de desenvolvimento e expansão da educação de infância (de modo específico, no grupo etário dos 3 aos 6 anos) mereceram uma atenção prioritária por parte dos responsáveis políticos e da sociedade civil.

A educação de infância tem tido uma evolução lenta no nosso país e, só a partir de 1974, se foram desenhando políticas de expansão deste subsistema. No entanto, na última década, assistiu-se a uma clara valorização do estatuto da educação de infância. De facto, e reportando-nos aos objectivos do PRODEP III, houve uma significativa aproximação das taxas de “pré-escolarização” às praticadas na União Europeia. O objectivo consistiu em garantir a frequência a todas as crianças de 5 anos de idade e a 75 por cento das crianças de 3 e 4 anos, alargando a rede a mais 46 000 crianças no período de 2000-2006.

As estatísticas europeias referem, no caso do nosso país, um aumento significativo das taxas de cobertura para as crianças de 4 anos de idade (de 45,7 por cento em 1989/90 para 73,6 por cento em 1999/2000), mas assinalam a persistência de “oferta escolar” e “não-escolar”, isto é, de carácter social. Os mesmos dados apontam para um aumento das taxas de inscrição, para 70 por cento das crianças de 4 anos e 80 por cento das crianças de 5 anos. No entanto, uma análise mais fina desta informação indica que a duração da frequência da educação “pré-escolar” que, teoricamente, deveria ser de 3 anos, não ultrapassa os 2,2 anos.

Estatísticas recentes do Ministério da Educação revelam, para 2001/02, uma taxa global de cobertura de 73,8 por cento das crianças dos 3-6 anos e uma estimativa de 76 por cento para 2002/03.

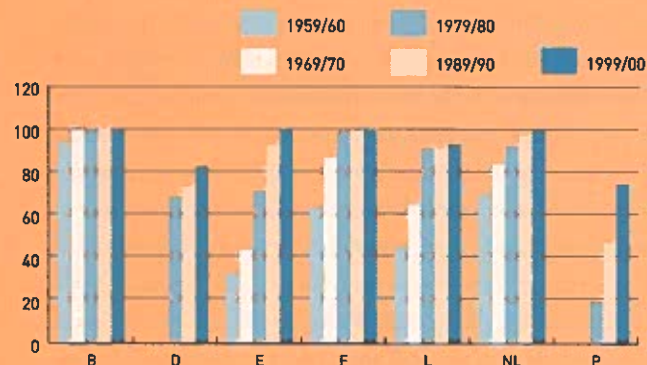
1. Taxas de Frequência na Educação Pré-escolar (1997-2003)



Fonte: DAPP, Estatísticas de Educação, 2003. In: Dias et al., 2005

O reconhecimento da importância dos primeiros anos de vida na aprendizagem e no desenvolvimento dos jovens, associada à mudança no papel da mulher nas sociedades contemporâneas, conduziu a um claro desenvolvimento das estruturas de educação pré-escolar na 2.ª metade do século XX. Em Portugal, este subsistema só passou a assumir alguma relevância após a transição democrática, mas o seu desenvolvimento foi lento.

2. Evolução da Educação Pré-escolar nos países europeus (1959-2000)



*Estudos realizados demonstram que o impacto da educação de infância nos resultados obtidos pelas crianças são mais profundos quando existe envolvimento duradouro e as estruturas são de "qualidade" ou de "alta qualidade".*

Num país com graves problemas de literacia e exclusão social, o desenvolvimento do subsistema de educação pré-escolar constitui, indubitavelmente, um factor positivo a sublinhar. No entanto, não se deve confundir a expansão da rede com a qualidade dos serviços educativos prestados. Estudos realizados demonstram que o impacto da educação de infância nos resultados obtidos pelas crianças são mais profundos quando existe envolvimento duradouro e as estruturas são de "qualidade" ou de "alta qualidade". O caso português demonstrou ainda que os efeitos da educação pré-escolar só eram sensíveis após dois anos de frequência, especialmente em crianças com origem sócio-económica baixa<sup>3</sup>. Por outro lado, dados de 1997 sobre a situação portuguesa, indicam que 72 por cento das estruturas de educação para os 3-6 anos têm resultados médios ao nível da qualidade. A nossa longa tradição, no âmbito da educação de infância, de serviços educativos para as crianças mais favorecidas e de serviços de carácter social para as crianças dos grupos socio-económicos mais desfavorecidos, implica que o papel estratégico da educação pré-escolar deva ser amplamente regulado pelo Estado e pela sociedade civil de modo a evitar os efeitos perversos mesmo das políticas generosas. Importa, ainda, ter em consideração a problemática da segmentação do sistema educativo português, com a correlativa descontinuidade entre educação pré-escolar e ensino básico. Com efeito, a consideração da educação de infância como primeira etapa da educação básica não deve fazer esquecer que, em Portugal como noutros países, existem profundas diferenças nas tradições organizacionais, curriculares e profissionais de cada um dos subsistemas. Essas diferenças poderão permanecer ocultas sob as novas regras de associação e gestão escolar, mas, muitas vezes, os agrupa-

mentos verticais apenas justapõem na mesma unidade organizacional subconjuntos profissionais diferentes, com interacções escassas.

Por último, importa lembrar que, no referido estudo, a OCDE chama a atenção para o erro estratégico da não abrangência do grupo etário dos 0-3 anos nas referidas prioridades políticas. Aliás, numa concepção de aprendizagem ao longo da vida, constantemente reafirmada pelas directrizes europeias, dificilmente se poderá conceber que a educação comece aos 3 anos. Os dados mais recentes de que dispomos quanto às taxas de cobertura das crianças dos 0 aos 3 anos indicam a existência de taxas de cobertura de apenas 12,6 por cento. Num país cuja taxa de mulheres trabalhadoras a tempo inteiro é a mais alta da Europa, onde são acolhidas as crianças desses grupos etários? Apesar de algumas denúncias preocupantes, não há uma supervisão ou regulação cabal das estruturas de apoio à primeira infância.

Se muito foi conseguido na segunda parte da década de 90, constatamos ainda alguns problemas graves que é necessário colmatar, sob pena de se perderem muitos dos ganhos e adquiridos: a inexistência de supervisão pedagógica e de regulação da qualidade dos estabelecimentos; a não avaliação dos docentes e o seu fechamento em estruturas que os isolam e não favorecem o trabalho de grupo; a entrega do chamado apoio socio-educativo (refeições e prolongamento de horários dos jardins-de-infância públicos) a entidades privadas, pagas pelas autarquias, mas sem qualquer supervisão de carácter pedagógico. A par disto, a organização dos agrupamentos de escolas tem originado efeitos perversos na monodocência (nomeadamente educadores de infância e professores do 1.º ciclo), com clara ignorância da especificidade do trabalho com as primeiras idades (0 aos 8/10 anos) e com risco de estes docentes verem adulterado o seu papel enquanto gestores do currículo. Para agravar este quadro, o avolumar de situações de maus tratos e abuso de crianças, sob a passividade das entidades responsáveis, pede urgentemente uma intervenção precoce e uma grande atenção por parte da sociedade civil; tudo isto tem contribuído para alguma degradação daquilo que se pretendia que tivesse sido um contrato social mobilizador<sup>4</sup>.

Assistimos ainda a perversões no sistema de implementação das políticas para a infância: aos educadores de infância que trabalham com o grupo etário dos 0 aos 3 anos não é reconhecida tal tarefa como serviço docente, provocando o êxodo dos



educadores da prática docente em creche; o sistema de regulação das creches e outro tipo de atendimento a crianças dos 0 aos 3 anos é praticamente inexistente, permitindo o emergir de iniciativas clandestinas que podem lesar gravemente os interesses do grupo das crianças mais vulneráveis (em idade ou em desinformação por parte das famílias).

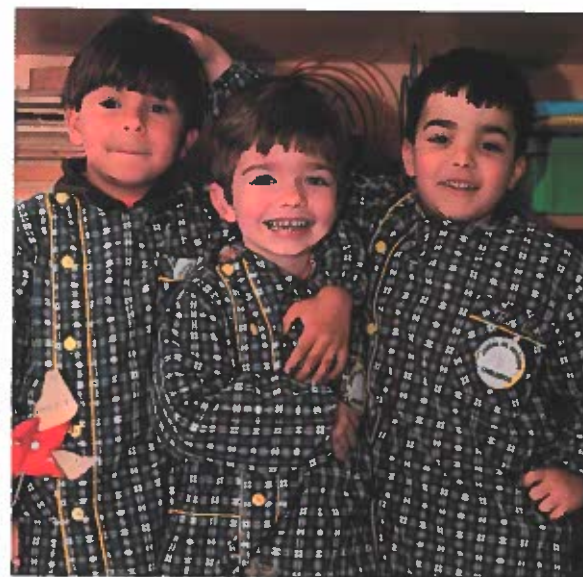
Mas outros efeitos perversos têm emergido: Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS), financiadas com o dinheiro dos contribuintes, "seleccionam" crianças que paguem pelas comparticipações mais altas, enquanto famílias de classe média ou média-alta, escolhem e pressionam a inscrição dos seus filhos naquelas que têm maior qualidade pedagógica, "empurrando" as crianças mais carenciadas (com menor poder de escolha, quer em termos económicos, quer em termos de "direito de escolha") para os respectivos "guetos" onde terão respostas de menor qualidade. Mantém-se, de modo acentuado, a disparidade de vencimentos dos educadores que trabalham no sector público com os do sector privado, originando uma mobilidade docente lesiva da qualidade do projecto pedagógico das instituições e da necessidade de as crianças usufruírem de propostas estáveis e consistentes nos estabelecimentos que frequentam.



#### DADOS RECENTES

Os dados mais recentes sobre a situação do sistema corroboram e explicitam algumas destas preocupações. O relatório de caracterização de uma amostra nacional de contextos de educação pré-escolar (Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto - FPCE/UP, Julho de 2006), elaborado por encomenda da Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, aponta para práticas educativas altamente heterogéneas. A aplicação da ECERS-R<sup>5</sup> no nosso país oferece um resultado médio de 3.38, comparado com os valores médios do Reino Unido de 4.34. Nas áreas de "literacia", "matemática" e "ciências" considera haver poucas oportunidades para as crianças utilizarem de forma significativa as competências dessas áreas, integrando-as em actividades correntes da sala. Estes dados são duplamente importantes se considerarmos os fracos resultados obtidos pelo nosso país nos estudos do PISA (OCDE, 2004). Os estudos de caso que complementaram a caracterização extensiva indicam que não estão garantidas actividades de motricidade global numa base diária, demonstrando poucas oportunidades de o adulto interagir individualmente com as crianças. Num número significativo de jardins-de-infância, o pessoal auxiliar permanece pouco envolvido ou remetido para actividades menores. Apenas três salas referem estratégias de transição que impliquem, simultaneamente, o jardim-de-infância, a escola do 1.º ciclo e a família. Verificou-se ainda ausência de materiais que promovessem a diversidade e não veiculassem estereótipos, ou que promovessem a actividade a nível tridimensional (ex: barro, madeira), existindo pouco material audiovisual ou informático. Como área forte do trabalho dos educadores, o estudo da FPCE/UP (2006) aponta para a qualidade das interacções na linha do que tem vindo a ser, de há longo tempo, a prática e a cultura da educação de infância no nosso país. No entanto, sendo esse factor muito importante, não basta, correndo-se o risco de penalizar exactamente aquelas crianças que mais precisam de uma educação de infância de superior qualidade. É crucial investir na qualidade intelectual dos jardins-de-infância, na complexidade das propostas que são colocadas à criança, sem cair no risco de uma "escolarização precoce" ou no *merchandizing* de produtos para a educação de infância a que temos vindo a assistir por parte de um número significativo de editoras. Não esquecendo, ainda, a importância vital que o domínio das expressões tem, não apenas para o domínio afectivo e social mas, também, para o manuseio de múltiplas linguagens e, consequentemente, contribuindo para processos cognitivos mais

elaborados. Pensamos que o carácter, mesmo físico, dos jardins de infância deve ultrapassar as propostas tradicionais de um "ambiente doméstico" e caloroso, para introduzir desafios que trabalhem na zona do desenvolvimento próximo das crianças, que provoquem problemas, que induzam a pesquisa científica e o trabalho exploratório, que criem espaços que sejam verdadeiras "oficinas" e não "cantinhos" bem decorados, agradáveis, mas pouco estimulantes.



#### AS PROPOSTAS DA OCDE

O mais recente relatório da OCDE, o *Starting Strong II* (2006)<sup>6</sup> aponta para um conjunto de linhas que nos parece importante ter em conta, quando se delineiam estratégias de desenvolvimento para este campo educativo. As áreas políticas que a OCDE considera que os países-membros devem ter em consideração são as seguintes:

- Ter em atenção o contexto social da educação de infância atendendo a que os bons programas de desenvolvimento da educação de infância têm em conta questões muito mais complexas de que apenas a educação e cuidados para a infância (bem estar das famílias, inclusão social, igualdade de géneros);
- Colocar o bem-estar, o desenvolvimento e a aprendizagem no centro do trabalho em educação de infância, ao mesmo tempo que se respeita a inteligência da criança e as suas estratégias naturais de aprendizagem, introduzindo as crianças aos valores democráticos da sociedade;

*A OCDE alerta para o perigo de uma "escolarização precoce das crianças", aconselhando os países a manterem as características de uma educação de infância que tome como ponto de partida o jogo e a expressão livre da criança.*

- Criar estruturas de governação necessárias para garantir uma prestação de contas e manutenção de qualidade, salvaguardando uma regular avaliação dos programas e das medidas de carácter pedagógico, incluindo as orientações curriculares;
  - Desenvolver com as instituições responsáveis linhas gerais e padrões de referência a nível do currículo para todos os serviços para a infância, incluindo os destinados a crianças dos 0 aos 3 anos;
  - Basear a atribuição de fundos numa garantia de prossecução de objectivos de qualidade. A OCDE recomenda um alargamento de financiamentos governamentais para implementar e garantir serviços de qualidade às crianças;
  - Reduzir a pobreza infantil e a exclusão através de políticas mais igualitárias de trabalho, de benefícios sociais e fiscais, garantindo o financiamento de programas para crianças com necessidades educativas específicas;
  - Encorajar o envolvimento familiar e comunitário nos serviços para a infância, garantindo a sua participação democrática;
  - Melhorar as condições de trabalho dos profissionais da infância, demonstrada que está a forte ligação entre a valorização dos profissionais e a qualidade dos serviços;
  - Promover a autonomia, o financiamento e o apoio aos serviços para a infância, garantindo supervisão e formação profissional sistemática;
  - Apontar para sistemas de educação de infância que apoiem uma aprendizagem ampla, participação e democracia, no espírito da Convenção dos Direitos da Criança.
- Finalmente, a OCDE alerta para o perigo de uma "escolariza-

ção precoce das crianças," aconselhando os países a manterem as características de uma educação de infância que tome como ponto de partida o jogo e a expressão livre da criança. Um trabalho apresentado recentemente por Peter Moss à Associação Europeia de Investigação em Educação de Infância (2006)<sup>7</sup>, cria um horizonte ainda mais amplo, e introduz a ideia de que a instituição de educação de infância deve ser "um forum público na sociedade civil, um local de encontro e diálogo entre cidadãos." Para introduzir práticas democráticas na educação de infância são necessários quatro tipos de actividade: tomada de decisão, avaliação do trabalho pedagógico usando métodos participativos, interrogação sistemática dos discursos dominantes e, finalmente, uma abertura à mudança. Segundo Moss (2006), uma prática democrática necessita de um conjunto de valores partilhados na comunidade de cada instituição para a infância: respeito pela diversidade, reconhecimento de múltiplas perspectivas e da existência de paradigmas diversos, acolher a curiosidade, a incerteza e a subjectividade, pensamento crítico. Moss afirma ainda que, além disso, uma prática democrática em instituições para a infância exige uma força de trabalho superiormente qualificada, a existência de práticas de supervisão que apoiem o diálogo e o pensamento crítico sobre a prática pedagógica e, finalmente, um trabalho sistemático de documentação pedagógica. Através da documentação pedagógica, as práticas são sujeitas a escrutínio, diálogo, reflexão, interpretação e, se necessário, avaliação democrática e tomada de decisão. A documentação pedagógica favorece o conceito ideológico e ético de uma escola mais transparente e de uma educação mais transparente, tornando as escolas publicamente visíveis. Estas últimas ideias talvez se possam constituir em desafios salutareos para a educação de infância em Portugal. Torná-la mais visível, mais transparente, documentando e discutindo as suas práticas pedagógicas, sujeitando-as a um escrutínio honesto para se poder perguntar se a educação de infância está a ter um papel verdadeiramente ético e democratizante na sociedade portuguesa. ::

<sup>1</sup>OECD (2001). Starting Strong: Early Childhood Education and Care. Education and Skills. Paris: OCDE.

<sup>2</sup>Estes interfaces, a nosso ver, também se devem aplicar aos 1.º e 2.º ciclos da educação básica, dado considerarmos que a escola básica, nestas idades, tem um papel mais amplo que o estritamente "curricular".

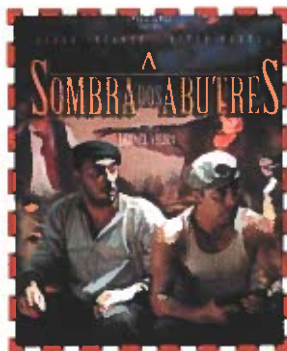
<sup>3</sup>Bairrão, J. (2005). Prefácio. In: T. Vasconcelos. Das Casas de Asilo ao Projecto de Cidadania: Políticas de expansão da educação de infância em Portugal. Porto: ASA.

<sup>4</sup>Vasconcelos, T. (2005, Julho) Promover a Construção da Cidade. DN Ensino: 14-17.

<sup>5</sup>Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS) – R (Harms, Clifford e Cryer, 1998) e ECERS – E (Sylva, Siraj-Blatchfird e Taggart, 2003).

<sup>6</sup>OECD (2006) Starting Strong II: Early Childhood Education and Care. Paris: OCDE.

<sup>7</sup>Moss, P. (2006). Bringing Politics into the Nursery: Early childhood education as a democratic practice. Paper presented at the 16th Annual EECERA Conference, Reykjavik, Iceland, 1-3 de Setembro de 2006.



Leonel Vieira  
Costa do Castelo Filmes, SA (1997)  
24,50 €

## A Sombra dos Abutres

*A exploração na escola deste filme pode ser o ponto de partida para o estudo da ditadura salazarista e suas diferenças relativamente à democracia.*

**A** gosto de 1961. Daniel é mineiro. Transmontano de 36 anos, rude e de poucas falas, sabe que tem uma profissão de risco constante, por isso luta por melhores condições de trabalho. As suas reivindicações são mal entendidas pelo "sistema", levantando suspeitas. A Polícia Internacional e de Defesa do Estado (PIDE) prende-o, geram-se conflitos, duas violentas mortes obrigam-no a fugir com o cunhado para França. Mas a perseguição é uma questão de honra para o regime e a PIDE recorre aos meios mais brutais e vis para caçar as duas aves em fuga. As armadilhas e os percalços sucedem-se e os dois fugitivos sentem os abutres fazerem-lhes o cerco. Esta é a sinopse do filme *A Sombra dos Abutres*.

### O contexto histórico-político do filme

O golpe de Estado de 28 de Maio de 1926 põe fim à Primeira República portuguesa: dissolve as instituições políticas democráticas, extingue os partidos políticos e instaura uma ditadura militar. Depressa a figura do Ministro das Finanças, Oliveira Salazar, nomeado em 1928, irá definir-se como a principal referência política do novo regime. O nacionalismo corporativo, o intervencionismo económico-social e o imperialismo colonial constituíram as linhas mestras do seu governo.

A pedra base de aplicação dos seus métodos é constituída pela polícia política, chamada PIDE a partir de 1945. Dispunha de competência para proceder à instrução preparatória dos processos respeitantes a crimes políticos ("contra a segurança do Estado"), entre outros, para sugerir a aplicação das medidas de segurança e, enfim, para

a definição do regime de prisão preventiva e liberdade provisória dos arguidos. Como se tratava de uma polícia política, defendia acerrimamente o seu governo e reprimia duramente qualquer forma de oposição ao Estado Novo.

### Propostas de trabalho:

1. Algumas perguntas que poderão contribuir para um debate em torno do filme:

- Na tua opinião, quais são as maiores diferenças em relação aos dias de hoje?
- Como viviam as pessoas de Trás-os-Montes naquela época?
- De que forma tinham acesso às notícias nacionais e internacionais?
- Porque tinham eles receio da PIDE?
- Será que nesta época as pessoas se sentiam livres? Justifica a resposta referindo algumas partes do filme.

2. Os alunos poderão ainda discutir os seguintes temas:

- O fenómeno do contrabando;
- A herança que este período de ditadura deixou ao nosso país;
- A possibilidade de uma ditadura em Portugal neste momento

Sara Figueiredo (adaptado)  
Cineclube de Viseu

**Nota:** Este filme está classificado para Maiores de 12 anos, mas o professor deverá visioná-lo antecipadamente para avaliar a sua adequação às características da turma.





## Kit pedagógico



### O Sonho de Mariana

António Mota (texto) e Danuta Wojciechowska (ilustração)

Gaivivro

12,80 €

Um livro, um guia para pais e uma almofada para sonhar são os três ingredientes incluídos no *kit O Sonho de Mariana*, concebido com o objectivo desenvolver o gosto pela leitura desde idades precoces. Este *kit*, integrado no projecto de promoção da leitura *O Meu Brinquedo é um Livro*, da responsabilidade da Associação de Professores de Português e da Associação de Profissionais de Educação de Infância, em colaboração com os municípios portugueses, pretende colocar no berço de cada bebé nascido no país um livro e uma almofada, ao mesmo tempo que deposita nas mãos dos seus pais um guia com sugestões e conselhos para familiarizar os mais novos com o mundo da leitura.

Com a ajuda deste *kit*, as crianças podem encostar a cabeça na almofada, enquanto se preparam para sonhar com a viagem descrita por António Mota. A Mariana, o Pedro e o avô, depois de tocarem no bico de um pássaro, ficam da altura de um dedo e viajam nas asas da ave rumo às montanhas, por entre as nuvens, da nascente de um rio até à sua foz, até regressarem, finalmente, a casa. As ilustrações de Danuta Wojciechowska, de grande formato, coloridas e sugestivas, são essenciais para cativar os mais novos e despertar a vontade de um dia, mais tarde, decifrar o que dizem as letras.

Com o apoio do guia *Porquê ler ao meu bebé?*, que também é útil para os educadores de infância, os pais e os educadores podem tirar o máximo partido das sugestões, constituindo-se como modelos de leitura e facilitadores da entrada neste novo mundo. ::

EB

## CD-Audio



### Bartók for Children I + II

Bela Bartók

Naxos 555998 (2002)

5,95 €

Aqui está a forma ideal de entrar no mundo musical de Bartók (1881-1945). O ouvinte pode descobrir como o compositor pega na matéria musical e a junta de uma forma simples, criando um belo efeito. A simplicidade das peças permite uma interpretação por parte dos mais novos, sendo esse um dos objectivos do compositor. Apesar de tudo, o intuito académico não retira o valor da obra; por vezes, as coisas simples são as melhores e as mais belas, justamente por serem simples... *Bartók for Children*, originalmente, foi escrito entre 1908 e 1909 numa versão que incluía 85 peças. Mais tarde, em 1943, o compositor realizou uma revisão final destas mesmas peças, reduzindo o seu número total para 79, sendo publicadas numa versão de dois volumes que este CD apresenta. Quem já viajou pela Hungria (país de origem do compositor) ou Eslováquia e entrou num restaurante tradicional onde habitualmente *ensembles* instrumentais regalam os seus clientes com músicas *folk* tocadas por violinos, violoncelos e antigos saltérios, irá imediatamente reconhecer o idioma dessas sonoridades nesta obra. No *Phoenix Studio*, em Budapeste, ao tocar as teclas do piano, Jandó Jenő dá forma ao génio de Bartók, numa obra que não é só para ser tocada por pequenos ou grandes pianistas, mas para ser ouvida por crianças de qualquer idade; enquanto pintam, enquanto escrevem, enquanto brincam ou descansam, na sua sala de aula ou em casa... Sem dúvida uma oportunidade para os pais e educadores ampliarem a visão e audição do mundo nas crianças. ::

Carlos Batalha  
Professor de Educação Musical – Escola EB 2,3 de Vialonga

...the ...

...the ...

...the ...

...the ...

...the ...

...the ...

...the ...

...the ...

...the ...

...the ...

...the ...

...the ...

...the ...

...the ...

...the ...

...the ...

...the ...

# Vencer a distância, uma viagem no tempo

*Organizar uma visita de estudo à exposição permanente Vencer a Distância – Percursos das Comunicações em Portugal, do Museu das Comunicações, é fazer uma viagem no tempo para conhecer a evolução das telecomunicações até aos dias de hoje. Os alunos do 9.º D da Escola Básica Integrada do Carregado vieram fazer esta viagem.*

Texto de **Teresa Fonseca**  
Fotografias de **Carlos Silva**



O Museu das Comunicações é um espaço que aposta em dar a conhecer o passado, o presente e o futuro das comunicações e das novas tecnologias da informação e comunicação.

Além de exposições temporárias, apresenta duas exposições permanentes: a “Casa do Futuro Inclusiva” e “Vencer a Distância”.

Na “Casa do Futuro Inclusiva” pretende-se, através da humanização das tecnologias, apresentar soluções que, tendo em conta a pro-

blemática da deficiência e da velhice, permitam uma vida de qualidade para todos. Esta casa está em permanente actualização, integrando novos produtos tecnológicos que a possam tornar cada vez mais habitável.

A exposição “Vencer a Distância” está organizada em dois percursos: os Correios e as Telecomunicações, instrumentos fundamentais para o Homem vencer a distância, quebrar o isolamento e estabelecer relações entre povos e culturas. No percurso dos Correios, conta-se uma história, que vai

desde o século XVI até à actualidade. Esta exposição mostra como, para fazer chegar as mensagens aos seus destinos, se lançou mão, através dos tempos, dos mais variados recursos, desde os peregrinos e escudeiros, nos primórdios dos Correios, às diligências da mala-posta, com a construção das primeiras estradas, e mais tarde aos comboios, carros e aviões. No percurso das Telecomunicações, faz-se uma viagem pelo tempo, que vai desde o telégrafo visual ao satélite de última geração, ficando-se, assim, a conhecer a evolução das telecomunicações. Nesta exposição pode constatar-se como o querer comunicar cada vez mais rapidamente, mais longe e maior quantidade de informação levou o Homem a inventar sistemas de telecomunicações progressivamente mais sofisticados.

O Museu das Comunicações possui um serviço educativo que disponibiliza percursos temáticos, organizados em função dos interesses e necessidades das escolas visitantes, com animação adequada ao nível etário dos alunos.

*Para marcação de visitas de estudo, as escolas interessadas devem contactar o Museu das Comunicações, através dos telefones 800 215 216 (número verde), 213 935 108 ou 213 935 159.*



## UMA VIAGEM EM QUATRO ETAPAS



No átrio do Museu das Comunicações estão já concentrados os alunos do 9.º D da Escola Básica Integrada do Carregado. Vêm acompanhados pela directora de turma, Celeste Geraldes, e pelo professor de Geografia, Helder Santos. Estão ansiosos para entrar na exposição *Vencer a Distância – Percursos das Comunicações em Portugal*. Esta visita foi preparada ao pormenor aquando da exploração nas aulas do tema Transportes e Comunicações, pois servirá para consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos. Aproxima-se a monitora do serviço educativo do museu, Isabel Manteigas, que dá início à visita, lançando algumas questões aos alunos. Eis senão quando se ouve um burburinho, um segurança aos gritos com Isabel Manteigas. Nota-se um incómodo geral, uma indignação nos participantes da visita. Na verdade, é apenas o “Zé da Noite” e isto já faz parte da animação da visita de estudo.

### 1. O começo de uma aventura

Os alunos iniciam a sua viagem pela zona da exposição dedicada ao telégrafo. Ficam a conhecer a evolução da telegrafia,



desde a visual à eléctrica, as limitações do sistema das telegrafias visuais, os inventores que contribuíram com as suas descobertas para essa evolução e os contextos históricos em que estas aconteceram.

Os alunos, sempre prontos, fazem comentários, respondem às questões colocadas por Isabel Manteigas e às “provocações” do “Zé da Noite”. Assim, o João, reflectindo sobre as limitações da telegrafia visual, comenta: “Um dos problemas deste sistema é a noite e o nevoeiro”. Por outro lado, Luís, ao surgir o nome de Samuel Morse, como inventor da telegrafia eléctrica,



*Os alunos aproximam-se dos telefones, a grande invenção de Bell! Afinal, o que faz passar a nossa voz de um lado para o outro tão distante?*



e perante a questão do funcionamento deste novo telégrafo, explica em que consiste o código de Morse, este alfabeto especial que resulta da combinação do ponto e do traço. O "Zé da Noite", que não brinca em serviço, vai relatando o que observa durante a noite neste espaço.

## 2. Levar a voz para além do horizonte

Os alunos aproximam-se dos telefones, a grande invenção de Bell! Afinal, o que faz passar a nossa voz de um lado para o outro tão distante? Ouvem explicações sobre a transformação da voz em impulsos eléctricos, transmitidos por fios de metal..., fazem perguntas para melhor compreenderem esta revolução tecnológica e observam os diferentes telefones expostos. De entre os diversos modelos, os alunos dão especial atenção ao "Telefone de Bramão", uma invenção portuguesa, que tinha como característica inovadora juntar na mesma peça o auscultador e o microfone. Carla comenta: "Que engraçado! Este é português e já é como os telefones de hoje".

De seguida, fala-se da criação da rede pública, de como se faziam as chamadas, da história das "meninas dos telefones", da função dos guarda-fios e da evolução das centrais manuais às automáticas.

Os alunos chegam a um espaço onde estão expostos alguns exemplares de centrais automáticas. Experimentam ligar de um telefone para outro e assim conseguem seguir o percurso de uma chamada no circuito das comunicações telefónicas.

O "Zé da Noite", sempre atento ao desenrolar dos acontecimentos, continua contando as suas aventuras durante a noite nos corredores do museu e, aí, Pedro, mais interessado na evolução dos telefones, questiona-o: "Mas nunca adormece? Passa a noite toda acordado?" O "Zé da Noite" percebe a mensagem, ri-se e responde: "Não, eu sou segurança nocturno, não venho para aqui para dormir".

## 3. Comunicar por ondas

A visita continua e chega-se a um sector que apresenta novos avanços no sentido de vencer a distância. Marconi, o inventor da telegrafia sem fios, da transmissão de mensagens por ondas magnéticas é o alvo das questões colocadas pelos alunos, às quais Isabel Manteigas responde prontamente, suscitando mais debate sobre a criação da rádio, um dos, ainda hoje, mais populares meios de comunicação de massas. Trocam-se impressões sobre o nascimento das estações de rádio portuguesas, a sua programação e obser-



*Conhecer um estúdio de rádio, semelhante aos que existem nas principais estações de rádio portuguesas, foi também um factor de envolvimento da generalidade da turma.*



vam-se fotografias de reportagens radiofónicas marcantes na história da rádio. Mas, para os alunos, há uma fotografia especial, que os faz reagir de forma entusiástica. É a de Artur Agostinho a fazer o primeiro relato internacional do jogo de futebol Benfica-Barcelona.

O contacto com diferentes receptores de rádio deu lugar a comentários dos alunos, que manifestam as suas preferências, tendo o David afirmado: "Eu gosto deste". Enquanto isso, Carla, muito entusiasmada, diz: "Mas olha aquele, tão engraçado!"

Conhecer um estúdio de rádio, semelhante aos que existem nas principais estações de rádio portuguesas, foi também um factor de envolvimento da generalidade da turma.

À medida que a visita decorre, o "Zé da Noite", atento ao grau de concentração dos alunos e apostado em "agarrá-los", lança novas provocações e conta mais aventuras.

#### 4. A derrota da distância

A visita prossegue e a viagem ao mundo das telecomunicações torna-se alucinante. Desde o estúdio de televisão aos telemóveis de terceira geração, passando pela sala de controlo de navegação aérea, pela exposição de computadores e impressoras, mostrando a sua evolução até aos dias de hoje e ainda por um exemplo de satélite, tudo é observado,



explicado e comentado. Aqui, os alunos sentem-se cada vez mais "em casa", estão em contacto com objectos do seu tempo. O Luís e o David falam do videotelefone, enquanto o João refere o *iPOD*. A Cátia Leal comenta: "Eu estou a gostar muito disto tudo. Estou a aprender, a ter outra noção das coisas". Patrícia acrescenta: "As visitas de estudo são muito importantes. A experiência é sempre melhor". Honório, em jeito de conclusão, diz: "Com a visita aprendi a evolução dos telefones, dos computadores e ainda sobre muitos inventores. Mas a visita foi também divertida, o 'Zé da Noite' é muito engraçado."

Por último, o professor de Geografia, Helder Santos, visivelmente satisfeito com o desempenho dos seus alunos, afirma: "Esta visita vem consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos nas aulas e acrescentar outros. Além disso, a dinâmica criada pela animação ajuda muito".

Está na hora da partida. Alunos e professores saem do museu e dirigem-se ao autocarro para regressarem à Escola Básica Integrada do Carregado. Em todos os rostos é visível a satisfação por tudo aquilo que aprenderam e pelo muito que se divertiram com o "Zé da Noite". ::



# “A minha escola contra a discriminação” Uma ideia, um projecto, um concurso



*A União Europeia celebra, este ano, o seu 50.º aniversário e, desde a sua criação, tem vindo a fomentar a igualdade de oportunidades para todos. Mas este é um ano especial.*

Texto de **Elza Pais**  
Coordenadora da Estrutura de Missão do  
Ano Europeu da Igualdade de Oportunidades para  
Todos (EMAEIOT)

O ano de 2007 foi o escolhido para sensibilizar, de uma forma concreta e pró-activa, a população da grande família europeia para os benefícios de uma sociedade mais justa e mais solidária através da promoção da igualdade e da não discriminação. É nesta grande família que Portugal está inserido.

O que é que isto quer dizer? Que nos devemos empenhar, em cada uma das nossas acções diárias, em cada tarefa, em cada conversa, em casa, no local de trabalho, na escola, no sentido de serem proporcionadas as mesmas condições, as mesmas oportunidades, a todas e a todos, independentemente do sexo, origem étnica, religião ou crença, deficiência, idade ou orientação sexual.

No Ano Europeu da Igualdade de Oportunidades para Todos (AEIOT), a maioria das actividades decorrerá a nível local, regional e nacional. Os governos de todos os países europeus, em conjunto com intervenientes tais como organizações não governamentais (ONG) locais e regionais, associações empresariais, autarquias ou governos civis, entidades patronais e sindicatos, elaboraram em conjunto planos e actividades, acções e iniciativas, no sentido de promover a igualdade de oportunidades para todos na sua região ou localidade.

*O Ano Europeu da Igualdade de Oportunidades para Todos pode e vai estimular um debate mais alargado sobre a forma de sensibilizar os cidadãos para os seus direitos e o modo como a legislação existente pode passar a integrar a sua vida no dia-a-dia.*

**Um desafio para Portugal**

Em Portugal, tenho a convicção de que estas iniciativas, a decorrer ao longo de todo ano, vão ajudar as portuguesas e os portugueses a vencer as resistências sociais e institucionais, bem como a contribuir para eliminar alguns modelos corporativos instalados e definidos em função de formas sociais de funcionamento ultrapassadas. Pretende-se que a sociedade portuguesa rapidamente evolua para uma maior prática democrática, justa e inclusiva.

A grande riqueza da Europa reside na sua diversidade. Na diversidade de todos os povos que aqui trabalham, vivem e convivem, mas muitas cidadãs e muitos cidadãos, de uma forma mais ou menos directa, estão a ser privados da igualdade de oportunidades.

Pensemos nas mulheres. Muitas mulheres não podem desenvolver plenamente as suas carreiras, apenas por terem filhos – e afinal as crianças são o melhor que pode acontecer a um país. Por isso, é fundamental que se estimule e incentive a conciliação entre a vida familiar, pessoal e profissional para as mulheres, mas também para os homens.

Os cidadãos mais velhos são excluídos do mercado de trabalho, porque a experiência e a aprendizagem de toda uma vida não são valorizadas.

E as crianças filhas de imigrantes? Quantas vezes vivem os problemas da exclusão ou do insucesso escolar apenas porque não podem comunicar na escola, porque as suas capacidades linguísticas não foram desenvolvidas desde cedo.

**Todos merecem ser tratados de forma igual: é um direito**

Por tudo o que acabei de referir, sobretudo em relação às crianças, creio que, de entre todas as actividades que decorrerão ao longo de 2007 devo salientar o concurso "A minha escola contra a discriminação", que premiará acções desenvolvidas pelas alunas e pelos alunos, que privilegiem a informação ou a formação contra a discriminação e o racismo e promovam o diálogo e a cooperação entre as diferentes pessoas e culturas.

Trata-se de uma iniciativa promovida pela Estrutura de Missão do Ano Europeu da Igualdade de Oportunidades para Todos e desenvolvida conjuntamente com o Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas (ACIME), a Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC), do Ministério da Educação; e com a colaboração da Comissão para a Igualdade e Contra a Discriminação Racial (CICDR). O concurso foi lançado a 25 de Janeiro de 2007 e os seus regulamentos estão em todas as escolas e, ainda, na página da Internet do Ano Europeu para a Igualdade de Oportunidades para Todos – [www.igualdades2007.com.pt](http://www.igualdades2007.com.pt)

Um estudo recente do Eurobarómetro sobre Discriminação na União

Europeia mostra que mais de metade dos europeus consideram que a discriminação está demasiado presente. Igualmente preocupante é o facto de apenas um cidadão europeu em cada três afirmar conhecer os seus direitos se for vítima de discriminação ou assédio. Tudo isto nos leva a acreditar que o Ano Europeu da Igualdade de Oportunidades para Todos pode e vai estimular um debate mais alargado sobre a forma de sensibilizar os cidadãos para os seus direitos e o modo como a legislação existente pode passar a integrar a sua vida no dia-a-dia.

A escola tem um papel particularmente importante a desempenhar, uma vez que, qualquer forma de discriminação representa um desperdício maciço de talentos e recursos qualificados.

Desejo que a adesão das escolas, professores, alunos, pais e outros agentes educativos, seja muito grande e que, à volta desta iniciativa se gere um grande entusiasmo. Só assim se cumprirá o ideal deste Ano Europeu da Igualdade de Oportunidades para Todos. ::



## A Tua Casa

Texto de Ana Vaz Milheiro / João Afonso (Ordem dos Arquitectos) com a colaboração de Arq. Álvaro Siza

Fotografia da Casa Avelino Duarte, em Ovar (construída em 1984) e projectada pelo Arquitecto Álvaro Siza



Fotografia de Fernando Guerra  
Atelier: FG+SG – Fotografia de Arquitectura

### *Quem é Álvaro Siza?*

Álvaro Siza nasceu em Matosinhos, em 1933. Desenhou as suas primeiras casas em 1954, mas desde então projectou prédios, bairros, escolas, museus e até avenidas. Tem edifícios construídos em lugares distantes e exóticos do mundo, como a Coreia do Sul ou o Brasil, tendo ganho os mais importantes prémios de arquitectura a nível mundial, como são o Prémio Europeu de Arquitectura, o Prémio Alvar Aalto e o Prémio Pritzker.

## Viver numa Casa

(...)

*A ideia que tenho de uma casa é a de uma máquina complicada, na qual em cada dia avaria alguma coisa: lâmpada, torneira, esgoto, fechadura, dobradiça, tomada, e logo cilindro, fogão, frigorífico, televisão ou vídeo; e a máquina de lavar, ou os fusíveis, as molas das cortinas, o fecho de segurança.*

(...)

*Viver numa casa, numa casa autêntica, é ofício a tempo inteiro. O dono da casa é simultaneamente bombeiro de serviço (as casas ardem constantemente, ou inundam-se, ou o gás escapa-se sem ruído, em geral explode); é um enfermeiro (já viram as lascas de madeira do corrimão cravando-se fundo no sabugo das unhas?); é um nadador-salvador, domina todas as artes e profissões, é especialista em física, em química, é jurista – ou não sobrevive.*

(...)

*Mas quando (o) esforço de manutenção não é aparente, quando o saudável cheiro a cera de uma casa, por outro lado bem ventilada, se mistura com o perfume das flores do jardim, e quando nela nós – visitantes irresponsavelmente pouco atentos aos instantes de felicidade – nos sentimos felizes, esquecendo as nossas angústias de nómadas bárbaros, então a única medalha possível é a da gratidão, do silencioso aplauso; um momento de paragem, olhando em volta, mergulhando na atmosfera doirada de um interior de Outono, ao fim do dia.*

Álvaro Siza (Março de 1994)

### Sugestões de actividades:

1. A fotografia reproduz uma das casas desenhadas por Álvaro Siza. Identifica na imagem o que te parece diferente em relação às casas que conheces: Por onde se entra na casa? Quantos andares achas que a casa possui? Como será o telhado? Achas que a casa será muito escura ou, pelo contrário, muito luminosa? Gostavas de viver nesta casa? Porquê?
2. Imagina uma história a partir da imagem e escreve um texto que refira, por exemplo, quantas pessoas lá vivem, o que fazem, um acontecimento do dia-a-dia ou uma festa.
3. Descreve a tua casa através de desenhos, de fotografias ou fazendo um breve resumo escrito. Desenha a planta da casa, identificando espaços como a sala, a cozinha, os quartos, a casa-de-banho e outros.
4. Escolhe um dos compartimentos de que mais gostas em tua casa e mede-o, utilizando como unidade de medida o teu corpo. Por exemplo, um palmo aberto, o teu braço, um passo longo ou curto, etc., e depois desenha-o de acordo com as proporções dessas medidas.
5. Desenha, de modo esquemático, a tua casa ideal. Podes tentar fazer a maquete que reproduza a casa que imaginaste, utilizando materiais de desperdício como caixas de sapatos, cartões, cartolinas, papéis variados, etc.
6. Procura edifícios do arquitecto Álvaro Siza. Para a tua pesquisa podes usar a Internet ([www.iapxx.pt](http://www.iapxx.pt)), consultar livros sobre a obra deste arquitecto numa biblioteca ou visitar algum espaço projectado por ele como, por exemplo, a Escola Superior de Educação de Setúbal ou o Pavilhão de Portugal no Parque das Nações.
7. Discute com os teus colegas as ideias do Arquitecto Álvaro Siza sobre o que é “Viver numa Casa”.