



ano XIV | n.º 151 | DEZEMBRO | 2005 · Mensal | Continente e Ilhas 3 Euros [IVA incluído]

Uma ironia entrelinhas

As escolas são um luxo. Vidros duplos, aquecimento, ar condicionado. Tudo do melhor. E os alunos? "Tudo gente bem alimentada, perfeitamente adaptada à cultura da escola. Sem problemas sociais nenhuns". O que está mal são os professores que não querem trabalhar... Eis uma denúncia oportuna para ler nas entrelinhas das "Entrelinhas". Texto de José Manuel Tormenta (ESE/Porto).

Que sentido
tem a escola?
Quando o "Poder" tenta ocupar
os professores num trabalho desprovido de sentido cultural; quando há quem a queira
reduzir a um mero espaço de reprodução de desigualdades sócio-culturais e a uma repartição que que certifica competências técnicas adquiridas fora da escola;
quando tudo isto acontece é oportuno perguntar que
sentido tem a escola. Uma das várias respostas a esta questão é dada por Ariana Cosme e Rui Trindade
(FCEUP) no "Discurso Directo".

E o que é ser Natal?

A Página foi à procura do "espíriro natalício" e encontrou uma cidade iluminada, cheia de centros comerciais a abarrotar de prendas e de pais natais.

Charles Dickens sim, seguramente em DVD. E como será o Natal de Harry Potter? Tem férias? Sem esperar que se reedite, tão cedo, esse clássico do Natal, saído de um Abril natalício, onde se diz que Natal é quando um homem quiser e que o Natal são os amigos...

Educação é "acção"

"As personalidades não são formadas por aquilo que é ouvido e dito, mas pelo trabalho e actividade. Assim, o método mais importante de educação consistiu sempre em que o estudante era chamado a uma actividade efectiva. Isto aplica-se tanto às primeiras tentativas de escrever do rapaz na escola primária como à tese de doutoramento na graduação pela universidade, ou à mera memorização de um poema, a redacção de uma composição, à interpretação e tradução de um texto, à resolução de um problema de matemática ou à prática de um desporto físico." Palavras de Einstein, citadas por Jaime Carvalho e Silva, do Departamento de Matemática da Universidade de Coimbra, para serem lidas na habitual rubrica "do Secundário".

Margarida Gama de Carvalho, da Faculdade de Medicina de Lisboa e do Instituto de Medicina Molecular, fala-nos de vírus e de terrorismo no espaço de Ciência publicado na página 47. O pretexto é o mais mediático dos vírus, o H5N1, dito o das aves, e a recriação do vírus da gripe espanhola de 1918, numa experiência cientifica cuja divulgação foi alvo de revisão directa por uma comissão governamental norte-americana de bio-segurança para evitar que pudesse contribuir para a formação dos terroristas...

H5N1, um vírus

que está na berra

# HIV/SIDA Espectro que paira sobre a Humanidade Ler dossier sobre a doença que aumenta em Portugal nas páginas 35, 36 e 37



a cor do mês

[Em Portugal] apenas três em cada dez estudantes universitários são oriundos de famílias operárias ou de assalariados executantes. (...) O Estado português é o que menos apoia socialmente os seus alunos (apenas 24% dos alunos recebem apoio social).



© Ana Alvim

#### Resignação e conformismo

## O orçamento do Governo para o ensino superior

OBSERVATÓRIO

João Teixeira Lopes Faculdade de Letras da Universidade do Porto Deputado do Bloco de Esquerda Partamos do Estado da Nação. Portugal é o país da União Europeia, segundo estudo recente da OIKOS, onde se verifica a maior desigualdade entre ricos e pobres. Sabemos, por outro lado, como essa matriz de desigualdade assenta, em boa medida, na diferente distribuição de recursos escolares.

Em segundo lugar, menos de 12 por cento da população portuguesa com idade compreendida entre 15 e 64 anos possui uma licenciatura – valor inferior a qualquer um dos países da Europa a 15 e mesmo face aos países do alargamento. Além do mais, somos ainda o Estado da União Europeia com maior taxa de abandono escolar no escalão etário compreendido entre os 18 e os 24 anos.

O mais preocupante, todavia, é a baixíssima taxa de escolarização superior entre os jovens e jovens adultos: apenas 17 por cento da população entre os 25 e os 34 anos possui um diploma de ensino superior. Preocupante, sem dúvida, porque todos os estudos corroboram a afirmação de que um título escolar de nível superior é ainda o melhor antídoto contra o desemprego e a desqualificação.

Em simultâneo, os dados sobre a composição social da população universitária demonstram quão insuficientes e pálidos têm sido os esforços de democratização: apenas três em cada dez estudantes universitários são oriundos de famílias operárias ou de assalariados executantes. Ao invés, é fortíssima a sobrerepresentação dos mais favorecidos, filhos de profissionais intelectuais, artísticos e científicos, quadros superiores, profissões liberais e empresários. O filtro social permanece implacável.

Perante este cenário, o que faz o actual Governo? Desinveste no Ensino Superior. Pelo quinto ano consecutivo, o orçamento decai, em termos reais, para este nível de ensino. As propinas aumentam exponencialmente (em muitas unidades de ensino mais de 100%!) e o Ministro resigna-se, reconhecendo o indesmentível: as propinas pagam despesas correntes e estão longe, muito longe, de promoverem, como a legislação bondosamente prevê, «a melhoria

da qualidade de ensino e o sucesso educativo». O insucesso escolar no ensino superior aparece mesmo crescentemente associado às dificuldades económicas dos estudantes e das suas famílias como provam estudos recentes levados a cabo nas Universidades do Minho, de Aveiro e de Coimbra. Estamos, na verdade, a assistir à expulsão de milhares e milhares de jovens da possibilidade de acesso e de conclusão de um curso superior. O Estado português é o que menos apoia socialmente os seus alunos (apenas 24% dos alunos recebem apoio social). Simultaneamente, é aqui que os estudantes mais dependem das famílias. E como algumas delas, cada vez em maior número, estão depauperadas e no fio da navalha da precariedade, da fragilidade social e da exclusão!

O Governo resigna-se ao continuismo. O País adia-se. Deveria o verso de Alexandre O'Neil pairar permanentemente na cabeça destes governantes: «Portugal, questão que eu tenho comigo mesmo».

#### Nota:

Todos os dados aqui referidos podem ser consultados no relatório de Susana da Cruz Martins, Rosário Mauritti e António Firmino da Costa, Condições Socioeconómicas dos Estudantes do Ensino Superior em Portugal (em itálico), Lisboa, Direcção Geral do Ensino Superior, 2005

Erva daninha

#### Não é coisa pouca ser poeta

Quando, por questões propagandísticas, a qualidade daquele que também é poeta é apresentada como algo menor, como algo que o pode diminuir comparativamente aos demais, supostamente prosadores, é importante lembrar Florbela Espanca quando ela diz que ser "ser poeta é ser mais alto, é ser maior // do que os homens! Morder como quem beija // e ser mendigo e dar como quem seja // rei do Reino de Aquém e de Além Dor!".

Sem que isso signifique um qualquer apoio a Manuel Alegre enquanto candidato à Presidência da República (não está em causa quem apoia quem nem em que volta), a verdade é que num espaço dedicado à poesia é obrigatório vir a público em defesa da condição de poeta, para evitar a propagação da tese que parece dizer serem menores todos aqueles que se dedicam aos versos

"É ter de mil desejos o esplendor // e não saber sequer que se deseja! É ter cá dentro um astro que flameja, // e ter garras e asas de condor! // // É ter fome, é ter sede de Infinito! // Por elmo, as manhãs de oiro e cetim... // É condensar o mundo num só grito! "

Dizia José de Alencar que "o cidadão é o poeta do direito e da justiça; o poeta é o cidadão do belo e da arte". Poeta é o que vê. Poeta é o que vê para além do visível e a Poesia um dos destinos

da palavra. Talvez por isso Neruda, que hoje é quase um dos sobrenomes do Chile, tenha sido "deserdado" quando comunicou ao pai a intenção de ser poeta.

E no entanto um poeta é aquele que percorre o caminho antes dos outros e o que escolhe a solidão E também um fingidor // que finge tão completamente // que chega a fingir que é dor // a dor que deveras sente."

Saramago diz que pode escrever-se poesia sem se ser poeta (coisa que logo se nota) e que pode ser-se poeta sem jamais se ter escrito um poema. Porque ser poeta é ter um olhar e transpor esse olhar para a palavra da poesia. Deixando que ela se ouça como um eco.

Não é pois coisa pouca ser poeta  $\acute{\text{E}}$  bom que se diga nestes tempos de desprezo pelos poetas.



editorial

José Paulo Serralheiro

Os educadores e professores portugueses acabam de fazer uma das maiores greves e manifestações dos últimos quinze anos. As razões para este levantamento geral são várias. Mas o que mantém os professores indignados e em estado de guerra civil é sentirem-se os «bodes expiatórios» dos males da educação nacional. Os professores, acusados de tudo, estão cansados de ver a escola transformada em vazadouro de todos os problemas sociais e de serem usados por todos os curiosos que na comunicação social ou no ministério têm ânsias de salvar a educação.



© Ana Alvim

# Pôr termo à guerra civil nas escolas

O nosso ensino e o nosso destino tem sido assim. Os problemas reais da escola são mais do que conhecidos. As «soluções» sucedem-se por cada ministro que entra. Medidas impulsivas, voluntaristas e falsas. As medidas impostas aos professores e às escolas, e vendidas à opinião pública, não se destinam à resolução dos problemas mas a ocultá-los. As consequências são conhecidas. Desaparecido o ministro ou ministra, após a debandada dos secretários de estado, vemos entontecidos, desgastados, magoados, perplexos, mais desanimados, que os problemas que nos afligem continuam não só intactos, mas, pior ainda, agravados.

De um editorial aqui publicado em Outubro do ano passado e a propósito da precariedade e da incompetência com que sempre foi governada a educação em Portugal, eu resumo o seguinte:

«O primeiro Ministro dos Negócios da Instrução Pública foi António da Costa de Sousa Macedo. Ocupou o cargo de 22 de Junho de 1870 a 29 de Agosto do mesmo ano. Aguentou-se no cargo dois meses e sete dias! Os dois ministros que se lhe seguiram, um ocupou o cargo durante um mês e o outro durante quatro!

Seguiram-se dez anos sem ministério. Em Abril de 1890 voltámos a ter ministro, desta vez designado da Instrução Pública e Belas Artes. Experiência curta. Dois anos e quatro ministros. Seis meses por ministro.

Na 1ª República a elevação dos assuntos da educação a Ministério da Instrução Pública só ocorreu a 7 de Julho de 1913.

Nos 13 anos seguintes, a República deu ao país 51 Ministros! Um ministro por cada quatro meses!

Finda a República, a partir de 28 de Maio de 1926, a ditadura militar e o advento do Estado Novo foram também pródigos a produzir ministros da instrução pública. Entre 1926 e 1936 deram-nos 16 ministros!

Estabilizado o Salazarismo estabilizaram os ministros. Nos 34 anos que vão de 1940 a 1974 o Estado Novo disponibilizou-nos 10 Ministros da Educação Nacional. Mais de três anos por ministro!

Apesar desta abundância de ministros, ou também por causa disso, Portugal chegou a 1974 com taxas de escolarização da população miseráveis próximas das que os outros países Ocidentais tinham cem anos antes.

No dia 15 de Maio de 1974 tomou posse como Ministro da Educação e Cultura (MEC) Eduardo Henrique da Silva Correia. Desde então e até hoje fomos abençoados com 26 ministros. Média de 420 dias por ministro.

Lembro que nestes 135 anos de governo da educação dos portugueses só três ministros lograram completar uma legislatura. Um foi nos anos cinquenta e os outros dois foram os nossos contemporâneos Roberto Carneiro (17.8.1987 a 31.10.1991) e Marçal Grilo (28.10.1995 a 24.10.1999), o primeiro no 1º Governo de Cavaco Silva e o segundo no 1º Governo de António Guterres. Talvez um dos males da educação nacional seja este pegar e largar. Este

amadorismo político que não escolhe políticas educativas mas ministros que se apresentam em missão salvadora.

Ninguém tem dúvidas que a escola portuguesa sofre de problemas graves. Alguns são muito nossos, são males da nossa sociedade, e derivam de condições históricas entre as quais as que atrás fazemos referência. Outros são problemas semelhantes aos que enfrentam as sociedades contemporâneas. Sendo os professores os que mais sofrem com estes problemas são eles os mais interessados em resolvê-los. E será possível resolvê-los sem a sua participação serena, esclarecida, empenhada, a tempo inteiro? Não creio. Por isso, a primeira exigência a fazer ao actual governo é que se deixe de imposições autoritárias e despropositadas. Que chame os professores a participar na resolução dos problemas da escola em vez de fazer dos professores o problema.

Continuamos todos a sofrer a herança educativa fascista. É reconhecido que herdámos uma baixa formação escolar e cultural da população portuguesa. Uma realidade com reflexos profundos na escola e que ajuda a explicar a pobreza dos actuais resultados escolares. O ciclo da pobreza escolar é semelhante ao ciclo da pobreza em geral. As famílias pobres têm dificuldade em não produzir filhos pobres. As famílias de baixa ou nula escolarização tendem a reproduzir tal situação nos seus descendentes. O sistema de ensino, formação escolar e educação social, são chamados a contrariar estas tendências. É por isso que, entre nós, se torna gritante a necessidade de investir em força na educação social e cultural. Investir a partir do conhecimento da nossa realidade e não da cópia de modelos importados. Urgência das urgências: é preciso unir esforços, para alterar o que for preciso, de modo a conseguir que todos os alunos assumam a escola como lugar de trabalho e aprendizagem e não um sítio de galhofa e de mero convívio com os seus pares.

É preciso que a sociedade deixe de martirizar os professores e peça responsabilidades a outros sujeitos sociais e educativos a começar pelos pais.

As associações de pais e a sua confederação têm de ser chamadas à responsabilidade. Cabe-lhes trabalhar para educar os pais e não intrometerse no trabalho pedagógico. É sua obrigação promover a formação dos pais de modo a que estes aprendam a desempenhar as competências básicas de educação parental. No mínimo, eduquem os filhos para irem à escola.

É preciso esclarecer qual o papel de cada actor educativo. Quais as competências dos professores, dos educadores sociais, dos pais, das autarquias, dos agentes culturais, da comunicação social ou do poder político.

É meu convencimento que Portugal precisa de organizar o seu sistema educativo com base em dois subsistemas autónomos: um centrado no conhecimento científico, tecnológico e artístico e outro que organize e desenvolva a educação social tão necessária entre nós. É por isso necessário — a par da elevada qualificação dos professores — qualificar, de forma competente, educadores sociais para uma grande pluralidade de áreas. Importa definir as condições em que se pode fazer a mobilidade entre estes dois grupos de profissionais. Uma coisa é certa, ninguém ensina o que não sabe e pior do que não ensinar é ensinar errado. A educação, seja a científica ou a social, exige a máxima competência, não se faz, em contexto educativo, com curiosos ou com legiões da boa vontade.

Por estas e outras razões as medidas voluntariosas da actual ministra são erradas e perigosas. Não se educa uma população com «graças». Exige-se planeamento sério da educação social a ministrar em cada escola. É preciso preparar e dotar as escolas de educadores sociais competentes. Aos professores exija-se trabalho, dedicação e competência na sua área de intervenção. Avaliem-se resultados. Haja inteligência e bom senso. Conceda-se autonomia. Exija-se responsabilidade. Não se criem «bodes expiatórios». Abandonemos o amadorismo educativo. Os alunos e professores precisam. A sociedade agradece.

página la educação

#### fórum educação

**EDUCAÇÃO** 

desportiva

Manuel Sérgio

Faculdade de Motricidade

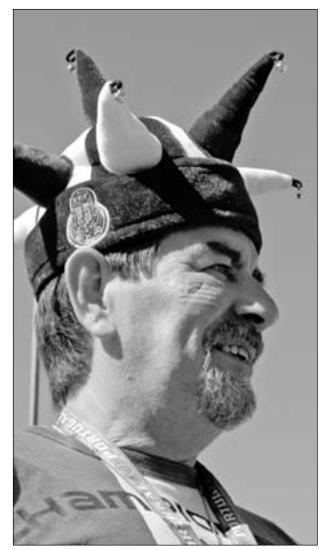
Humana, Universidade Técnica de Lisboa O anti-benfiquismo
e o anti-portismo
são duas psicopatologias
que é preciso erradicar.
O amor ao clube não tem
de ser patológico,

ou eticamente condenável.

Há a crítica-recensão-de novidades, isto é, a crítica que abdicou de qualquer tipo de teorização e queda-se por uma intervenção publicitária, por uma bajulação acéfala e, por vezes, procurando favores e benesses. Há a crítica-dos-ressentidos, sempre com a arrogância dogmática da condenação; sempre com a insolên-

cia de quem tem, nos lábios, a última palavra; sempre ao serviço de grupos, capelinhas e sacristias. Há a crítica-sapiente-e-honesta, ou seja, a dos que sabem que todas as obras humanas são inacabadas, imperfeitas, que não há erros puros, nem verdades puras, pois que o trigo e o joio crescem inextrincavelmente unidos. O crítico tem, assim, limites que nascem da consciência dos seus próprios condicionalismos e de uma grande compreensão pelo humano. O crítico há-de ser, antes do mais, o auto-crítico, o que tem presente que as suas normas, as suas opiniões, porque são suas, não atingem a complexidade dos problemas, são possivelmente enganosas. Por vezes, observa-se, com tristeza, que a vontade de dizer mal é superior às razões por que se fala e se escreve. E, assim, há demasiada má fé. Em Portugal, nem a crítica literária se recomenda. As magníficas recensões críticas de um Times Literary Supplement, ou de um New York Review of Books não a vemos por cá. E daí o aplauso pacóvio que se tributa ao Paulo Coelho, à Margarida Rebelo Pinto e outros mais. E até aos que julgam que a poesia, em Portugal, começou com o Gastão Cruz, ou a novela com a Rita Ferro. Que bom que seria que, no nosso País, se encontrassem críticos da linha de Sainte-Beuve, ou Silone, ou Claude Roy, ou António José Saraiva, ou Hernâni Cidade, ou Óscar Lopes. Mas não! Muitos dos nossos críticos integram-se no jogo das editoras, dos grupos de pressão, das castas estratificadas numa sociedade onde abundam os tartufos.

A crítica desportiva, em Portugal, que tem três jornais diários ao seu serviço, com diminutas excepções é mal concebida e mal aceite. Há nela um proliferar de novos deuses e novos mitos e ainda um "anti-portismo" e um "antibenfiquismo" doentios. E de tal maneira que, quando se critica o S.L.Benfica e o F.C.Porto, parece inevitável o receio de ser-se acusado de parcialidade e



© Ana Alvim

## A crítica desportiva

unilateralidade. O programa Bancada Central, da TSF, da autoria e orientação de um extraordinário jornalista e locutor radiofónico, o Fernando Correia, revela bem o anti-benfiquismo de alguns portistas e o anti-portismo de alguns benfiquistas. Ora, tanto o F.C.Porto como o S.L.Benfica, são dois clubes com uma história que merece respeito e podendo ter futuro, tanto um como o outro, por maior força que façam os milhares de patetas que sobrevivem de ressentimentos e de quimeras e de ilusões. Aliás, todos os anti-benfiquistas e anti-portistas são, acima do mais, anti-desportistas, porque o desporto, como espaço de convívio fraterno, rejeita naturalmente a falta de sensatez e de generosidade. E não é ser sensato, nem generoso, pretender abolir dimensões fundamentais do desporto, como actividade humanizante, sob o pretexto de razões perfeitamente disparatadas. E não é ser sensato, nem generoso, promover, por todos os meios, a guerra pela guerra, o conflito pelo conflito, a tensão pela tensão, invocando embora os campeonatos ganhos, ou o valor de velhos ídolos. E não é ser sensato, nem generoso, endurecer na atitude de conservação, a todo o preço, quando o desporto evolui e o futebol, por exemplo, progride em países, onde o clubismo não é tão alienante e os discursos dos dirigentes não atinge os paroxismos dos discursos de alguns dirigentes desportivos portugueses. Julgo bem, se não erro, que o nosso futebol necessita de uma revolução de sensatez e em que, por isso, tendam a findar os amigos-inimigos do nosso desporto. O anti-benfiquismo e o anti-portismo são duas psicopatologias que é preciso erradicar. O amor ao clube não tem de ser patológico, ou eticamente condenável. Antes de optar, é preciso discernir - e quem pensar um pouco háde notar que o anti-benfiguismo e o anti-portismo são dois aspectos do culto ao ridículo, que só pode gerar um contentamento ignóbil.

A crítica desportiva deve ter, além do mais que também é necessário, um duplo objectivo: reflectir e provocar à reflexão. Reflectir sobre alguns dos

factos e tendências do mundo do desporto (que são eminentemente axiológicos e políticos) para perspectivá-los, criticá-los e humanizá-los. De tanta informação desportiva, é bem possível a sua banalização. Ponderar, buscar a significação e o sentido da prática desportiva é, de facto, menos cómodo do que uma conversa previsível, superficial e apenas eivada de sensacionalismo. O acto de fazer vir à consciência o cientismo e o economicismo por que se rege a hodierna prática desportiva, a mais publicitada e propagandeada que, normalmente, nem dá saúde, nem educa - deveria ser o objectivo primeiro da crítica desportiva. E depois deveria também ensinar a manter abertos os canais de comunicação, em todas as direcções, partindo do pressuposto, válido hoje mais do que nunca, que o desporto deve procurar, no vasto mundo da política, a sua própria razão de ser. Os agentes do desporto não explicam toda a realidade desportiva. Só sabe de desporto quem sabe mais do que desporto! Um outro ponto a considerar: com o desporto que aí está, desaparece o horizonte utópico, a vontade de inovar e transformar, sem os quais nenhum compromisso humano ganha significação e sustentabilidade. O desporto actual (repito: o mais publicitado e propagandeado) nada mais faz do que reproduzir e multiplicar as taras da sociedade capitalista. É só reflexo, não é projecto. Poderá ter futuro? É que não se vê futuro à sociedade donde este desporto brota, como micróbio do fruto apodrecido.

PRESERVATIVO

#### Preservativos nas escolas causam polémica na Argentina

O ministro argentino da Saúde, Ginés González García, defendeu recentemente a distribuição gratuita de preservativos nas escolas daquele país como forma de prevenção do vírus da Sida e da gravidez indesejada.

A Igreja Católica, maioritária na Argentina, não tardou a reagir a este anúncio e fez estalar a polémica em torno da política de saúde reprodutiva do governo do presidente Néstor Kirchner, iniciada há alguns meses pelo bispo militar Antonio Baseotto, que resultou no enfraquecimento das relações com o Vaticano.

O presidente da Comissão da Pastoral Social e arcebispo da cidade de Resistência, no nordeste do país, monsenhor Carmelo Giaquinta, afirmou que não duvidaria em "convocar os cristãos à desobediência civil" se a actual orientação política for mantida.

"É uma lei da Nação, não é um capricho meu. E vamos cumpri-la, porque é uma questão de respeito pelo direito da maioria", advertiu o ministro em declarações à imprensa.

#### Governo quer cortar no subsídio de desemprego

O Governo quer que os trabalhadores que saiam das empresas através de rescisões amigáveis deixem de ter direito a receber subsídio de desemprego. Segundo a proposta apresentada (...) aos parceiros sociais, este corte no subsídio de desemprego só não acontecerá nos casos em que as rescisões de mútuo acordo estejam integradas em operações de reestruturação, viabilização ou recuperação das empresas em questão.

08.11 **Docentes** 

#### universitários só com doutoramento

O presidente do Conselho de Reitores, Lopes da Silva, concorda com a proposta de passar a exigir o doutoramento para entrar na carreira docentes universitária. Esta é uma das alterações ao Estatuto da Carreira Docente que o ministro da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior pretende avançar e que deverá ser apresentada aos sindicatos no próximo mês de Dezembro.

09.11

#### Independentes descontam três vezes menos que os por conta de outrem

Os trabalhadores independentes descontam muito menos para a Segurança Social do que os trabalhadores por conta de outrem. Dados divulgados pelo Instituto de Informática e Estatística da Segurança Social - que pela primeira vez desagregam os trabalhadores independentes (TI) -, permitem verificar que, em média, estes trabalhadores contribuíram anualmente para a Segurança Social 1.084 euros, em 2004, quase três vezes menos do que os trabalhadores por conta de outrem, 2.890 euros.

12.11

#### Fenprof rejeita concursos por mais do que um ano

A Federação Nacional de Professores rejeitou a proposta apresentada pelo Ministério da Educação de tornar obrigatória a colocação dos docentes nas escolas por períodos de três e quatro anos, considerando que os professores não podem ser impedidos de concorrer anualmente. "Concordamos com as colocações plurianuais, desde que os professores possam concorrer todos os anos", disse o secretáriogeral da Fenprof, Paulo Sucena, no final da reunião com a equipa negocial da tutela, liderada pela ministra Maria de Lurdes Rodrigues.

Insisto em contar ao Marcos histórias que o desgaste da memória ainda não apagou. Falo-lhe dos primeiros tempos de uma viagem em busca de uma Escola mais fraterna. Descrevo episódios luminosos, poupando o Marcos a relatos de ignomínias, pois o meu neto háde chegar a descobrir por si próprio e a seu tempo, que os maravilhosos seres humanos também são capazes da perfídia e da maldade. Explico-lhe como, perante as contrariedades e insucessos, nos agarrávamos aos livros como a bóias salvadoras. Nos momentos mais críticos, quando a vontade de desistir era imperativa, evitávamos o naufrágio, relendo-os, para percebermos onde nos teríamos enganado na interpretação dos mapas que nos levariam à praia prometida.

Só não sabíamos que toda a viagem tem regresso. Que o barco que parte não é o mesmo que regressa, mas regressa. Que a vida é toda ela reencontro. Que somos um pouco de cada ser que encontramos na viagem. Que há seres viajando ao nosso lado, noutras viagens. E que até os mortos queridos vão a par, quando ousamos contrariar ventos predominantes. Se alguém não acredita, que medite no que vou contar.

Foi numa São Paulo frenética, num fim de tarde, enquanto viajava de carro entre dois aeroportos. O motorista era conversador e de fala fluente. E a conpreferidos. Gosto eclético, que ia da literatura de cordel aos clássicos. Até que atirou nova pergunta retórica:

- "O senhor sabe o que faz a minha mulher?... É professora! Quando nos casámos, ela já tinha estudos, mas quis tirar um curso. Só tinha um problema: não gostava de ler. E eu fiz um trato com ela. Ela passava a fazer as contas do meu serviço e eu ajudava-a a tirar o curso".

Eu ia perguntar como tinha sido concretizado o contrato, mas não foi preciso, que a resposta sem pergunta veio de imediato:

- "A minha mulher trazia livros para eu ler. À noite, eu lia. E explicava à minha mulher o que vinha nos livros. Ela fazia as provas e ficava aprovada. E, assim, fez o curso de professora".

Esbocei um sorriso, entre o espanto e a admiração. E ele reatou a conversa, falando de autores que havia lido: Freinet, Montessori, Dewey, Piaget... E rematou a conversa, por estarmos a chegar ao nosso destino:

- "Para o senhor deve ser difícil compreender o que lhe vou dizer, porque são assuntos da Pedagogia, da Educação... compreende?"

Não retorqui, e ele concluiu, dizendo:

- "Quando li os livros do Paulo Freire, que é um educador do meu país de que o senhor talvez já tenha ouvido falar, é que eu entendi o mal que algumas escolas fazem a certas crianças. E até me deu vontade de chorar".

Talvez nunca aquele motorista venha a saber o quanto me comoveu a sua história. Talvez nunca possa manifestar-lhe a minha gratidão, porque não o pude fazer, naquele momento. O nó que eu senti na garganta ameaçava desatar-se...

No decurso das nossas vidas, há dias assim, prodigiosos. Acabo de receber uma chamada telefónica. Seria idêntica a muitas outras, um convite para fazer uma pa-

### Reencontros

versa (ou melhor, o monólogo) arrancou ao mesmo tempo que a viatura.

Pensava eu ter de aguentar a costumeira conversa sobre o tempo que fazia... Mas enganei-me, pois o motorista faloume da sua infância no Nordeste. Contoume histórias de fome e abandono. Sendo o mais velho de dez irmãos, foi empurrado, bem precocemente, da escola para o trabalho duro. Já adulto, aprendeu a ler, tirando dúvidas com os que partilhavam o jornal do botequim do bairro. Até aqui, nada de novo, se pensarmos ser esta história igual a tantas outras histórias de exclusão de negros, de negros quase-brancos e de brancos quase-negros... Mas o melhor estava para vir. A certa altura do monólogo, parámos nuns semáforos. Um bando de meninos de rua mostrava habilidades malabaristas. O motorista comentou, num brasileiro que adapto para português de Portugal, com prejuízo da perda do ritmo e da docura da fala:

- "Veja o senhor ao que chegou este país! Estes meninos não deveriam estar na escola?"

Compreendi que aquela era uma pergunta retórica, pois nem sequer tive tempo para ensaiar a resposta.

- "Mas eu imagino que tenham razões para não ir. E acredite que não será só por necessidade. Eles não gostam mesmo de ir à escola. A escola não lhes diz nada. Eu sei que é assim, porque o mesmo se passou comigo. Quando era da idade deles, empurraram-me para fora da escola. Mas eu também quis sair. Aprendi a ler por necessidade. Não foi a escola que me ensinou".

Assenti com um aceno a que não deu atenção. E foi enunciando autores seus



© Adriano Rangel

lestra sobre a Ponte. Mas a minha memória acendeu-se, ao escutar o nome da pessoa que me falava do outro lado da linha. Ousei perguntar se seria filha ou familiar da professora Isabel Pires. A minha interlocutora respondeu que era ela mesma, a Isabel em pessoa. Na década de 70, sem que a Isabel o soubesse, foi uma sua obra que iluminou os caminhos da aprendizagem da matemática de muitas gerações de alunos da Ponte.

Encontrei a Konstance Kamii, professora do Alabama, num aeroporto estrangeiro, quando regressava de um congresso, onde (coincidência?) fui falar da Ponte. E agradeci-lhe um contributo que ela ignorava ter dado. Foram os seus estudos sobre autonomia, a partir dos contributos de Piaget, que sustentaram o quanto basta de teoria, nos primeiros tempos do nosso projecto.

Volvidos trinta anos, quando a barca de sonhos chega ao seu primeiro porto e se apronta para nova viagem, começo a coabitar com um Mistério a que não dou nome. Há algo cuja existência a minha razão sempre rejeitou. Os projectos (conhecidos ou ainda anónimos), que visam resgatar a vocação da Escola, não seguem sempre rumos paralelos. Súbitos reencontros nos mostram que esses projectos também se alimentam de ocultas solidariedades. Será verdade que andam anjos pela Terra?

fórum educação

DO PRIMÁRIO

José Pacheco Escola da Ponte, Vila das Aves

fórum educação



© Ana Alvim

## Mucho más que enseñar y... saber

ÉTICA
e profissão
José Antonio
Caride Gómez
hecaride@usc.es
Universidade de Santiago
de Compostela, Galiza

Tiempo atrás, el acierto de un slogan que acabó dando título a un libro "para enseñar no basta con saber la asignatura", del que son autores los profesores Fernando Hernández y Juana María Sancho, recordaba a muchos docentes –también a los que no lo eran– la necesidad de contemplar sus prácticas profesionales con amplitud de miras. Entre otras, las que ponían énfasis en la necesidad de repensar los actos de enseñar y aprender como un quehacer que va más allá del dominio y "eficaz" transmisión de una materia, e incluso de su adecuado diseño curricular y de los acomodos didácticos que sus contenidos consigan lograr en las aulas o en un determinado centro educativo, en sus variadas tipologías, desde la Educación Infantil hasta las Universidades.

Nada diremos en contra de que esto sea y deba seguir siendo así, con todas las intensidades que el conocimiento y la pedagogía han de ofrecerles a quienes, a lo largo de su vida, tienen la oportunidad de participar en procesos de enseñanza-aprendizaje de los que esperan obtener consecuencias positivas para un mejor acceso al trabajo, al desempeño de ciertas responsabilidades cívicas, al disfrute de sus tiempos libres, a la cultura... Todas ellas, esperables y deseables metas de cualquier educación que aspire a ser congruente con las circunstancias socio-históricas a las que se vinculan sus propuestas y realizaciones prácticas.

De ahí que observemos el enseñar y aprender como tareas que desafían permanentemente a las sociedades y a quiénes (en los poderes públicos y en la iniciativa social, como vocación cívica o como un cometido profesional) tienen la responsabilidad de promoverlos, dotando a la ciudadanía de saberes, competencias, habilidades, recursos, etc. con los que agrandar sus opciones de desarrollo personal y social, especialmente cuando a ellas confiamos aspectos

tan sustanciales para la experiencia humana como son disponer de una mayor capacidad de análisis, comprensión y transformación de las realidades sociales en aras de una convivencia más libre, participada y justa. Procurar que este cambio sea posible forma parte de las convicciones inherentes al acto de enseñar y aprender, como una dimensión intransferible y esencialmente ética del trabajo pedagógico, al que ni las instituciones educativas ni el ejercicio de la profesión docente pueden renunciar.

Si se respeta la naturaleza del ser humano, decía Paulo Freire, la enseñanza de los contenidos es inseparable de la formación moral del educando, porque educar –enfatizaba– es esencialmente formar y no sólo transferir conocimientos. Siendo verdad que en la responsabilidad de hacerlo comienza mucho de lo que representa el sentido social de la profesión docente y, por tanto, de los compromisos éticos que adquiere con la sociedad en la que se desarrolla como tal, no basta. Al menos, cuando hemos entendido que la utilidad –en términos de uso y abuso– de tales conocimientos dependen, más que nunca de lo que estemos dispuestos a hacer con ellos, en nuestras propias vidas y en la vida que hacemos en común.

En este escenario, sorprende que todas las educaciones para (la ciudadanía, la paz, la igualdad de género, la tolerancia, la democracia, el desarrollo, etc.) sigan ocupando un lugar tan marginal en el sistema educativo, en sus estructuras y horarios, antes y durante el desempeño que hacen los docentes de su profesión, carentes como están de una formación inicial y continuada que haga más visibles los "contenidos" y "metodologías" que permitan su plena inserción en los proyectos curriculares, en los planes de centro y en la actividad cotidiana; en definitiva, en los modos de concebir las escuelas como instituciones pedagógicas y sociales de amplio recorrido institucional y comunitario, convidadas a cultivar enseñanzas y aprendizajes con profunda trascendencia cívica. Claro está, admitiendo que se trata de una educación en valores, con notables significados éticos y morales, para la que será necesario revisar los encuadres normativos y organizativos en los que se han venido inscribiendo hasta ahora en los centros educativos; en general, nada o muy poco propicios para una presencia relevante -esto es, significativa, suficientemente reconocida y estimada- de sus temas y contenidos en la labor docente-discente, a menudo sumidos en el desconcierto que supone, tanto para los profesores como para los alumnos, su tratamiento "transversal" y "globalizado".

No dudamos que deba ser así, por mucho que nos hayan defraudado las condiciones en las que se llevan a cabo. Por ello, basándonos en la insistencia, tantas veces proclamada, en que la cultura profesional de los docentes se construye y desarrolla en un escenario cargado de interacciones e intercambios con las realidades que los circundan, creemos que esto ha de ser percibido y "representado" de otro modo. Entre ellos, los que sitúen en la mentalidad y en la práctica cotidiana de cada profesor y profesora la obligación de extender su magisterio más allá de los saberes "materiales" (de materia, disciplina o asignatura, queremos decir) que figuran en el cuadro horario. También en esto, aunque no sólo, la ética de la profesión docente se juega buena parte de su razón de ser.

VIDA

#### Música pode ajudar a perder peso

a página da educação dezembro 2005 Um investigador americano afirma que ouvir música pode ajudar a perder peso. Para chegar a esta conclusão, Christopher Capuano, professor de psicologia na Universidade Fairleigh Dickinson, em Nova Jersey, coordenou um estudo no qual acompanhou um grupo de 41 mulheres, ao longo de um programa de redução de peso de 24 semanas, composto por uma

dieta alimentar, três caminhadas por semana e reuniões semanais.

Sabendo que um dos principais problemas destes programas de perda de peso realizados por longos períodos é o grande nível de desistências, a investigação mostrou que as mulheres que caminhavam ao mesmo tempo que ouviam música perderam mais quilos do que as restantes.

"Ouvir música motivou estas mulheres e estimulou-as a fazer exercício. A música pode, de facto, ajudar os participantes a serem mais persistentes", declarou Capuano durante a reunião anual da associação americana para o estudo da obesidade (Naaso), realizada em Vancouver, no Canadá.

Dia-a-dia

#### 12.11

#### **CGTP** denuncia continuação do bloqueio à contratação colectiva

A CGTP considerou (...) que o bloqueio à contratação colectiva persiste, apesar do acordo estabelecido no início do ano entre patrões e sindicatos. "Este segundo balanço do acordo demonstrou que existem entendimentos diferentes quanto aos resultados obtidos", disse aos jornalistas Amável Alves, do executivo da CGTP.

#### 13.11

#### **Central sindical** com 200 milhões

Cerca de 200 milhões de trabalhadores é o número aproximado de filiados que poderá ter a nova central sindical mundial que deverá surgir dentro de um ano. Trata-se de uma organização que vai reunir sindicatos que actualmente se inserem na Confederação Mundial do Trabalho e na CISL, a Confederação Internacional dos Sindicatos Livres. As duas centrais sindicais portuguesas têm opiniões diferentes quanto a esta nova realidade. A UGT, membro da CISL, vai ser uma das fundadoras. Mas, para a CGTP, a questão ainda não está resolvida. A tendência socialista apoia a entrada da organização liderada por Carvalho da Silva na nova central, mas a corrente comunista está contra.

#### 14.11 385 mil recebem salário mínimo

Existem em Portugal entre 385 e 400 mil trabalhadores que vivem mensalmente com 374 euros. O universo de pessoas que recebem o Salário Mínimo Nacional (SMN) não é rigoroso e, para os sindicatos, é facilmente manipulável. Para o Governo, ele representa sete por cento da população activa (5,5 milhões, de acordo com o último relatório de conjuntura da Direcção-Geral de Estudos, Estatística e Planeamento do Ministério do Trabalho).

#### 14.11

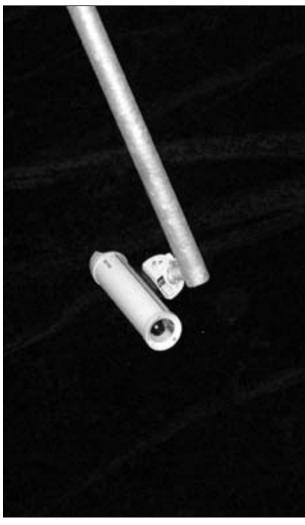
#### Número de desempregados inscritos em 2004 foi o maior de sempre

Ao longo de 2004, inscreveram-se 542.917 de sempregados nos centros de emprego do Continente, o que constitui "o número mais elevado de sempre", de acordo com o Instituto do Emprego e Formação Profissional. Este número representa um acréscimo de 3,3% (17.484 desempregados) relativamente a 2003. (...) Quanto aos motivos que estiveram na origem das inscrições, o "fim de trabalho não permanente" foi invocado por 199.182 pessoas (mais 5,9% que em 2003). A seguir surgem as situações de "despedido" e de "ex-inactivo", com 84.649 e 78.290, respectivamente. O maior crescimento (15,4%) ocorreu, porém, nos "ex-trabalhadores por conta própria", que totalizaram 4.761 pessoas.

Viver em um país como os Estados Unidos significa estar apto a continuamente conviver com (e testar as) novas tecnologias, sobretudo aquelas relacionadas ao controle, à vigilância e à prevenção. Afirmo isto não porque os outros países não sejam pródigos em inventar ou fazer uso delas, mas porque, em função da atual guerra e dos ataques terroristas, aqui tudo parece ser justificável e aceitável. Dias atrás, no aeroporto de Miami, fui surpreendida por uma caixa de metal (1), suficientemente pequena para entrar apenas uma pessoa, em que os "esco-Ihidos" eram submetidos a um forte jato de ar que deixava a pessoa com a sensação de que enfrentou um furação antes de embarcar. Entra-se na tal caixa sem que se saiba exatamente os motivos de tal inspeção, mas com a certeza de que tal controle é para o bem de todos.

As novas tecnologias, particularmente aquelas destinadas a prevenir riscos individuais ou coletivos, parecem ter suas vantagens: evitam a recusa à intervenção e, aparentemente, têm menos chances de erros. Ninguém ousa questionar as possíveis desvantagens, pois parece que os objetos "inteligentes" vieram para nos salvar e para melhorar nossas vidas.

São tantas as ações realizadas com e através de máquinas interativas, que a sensação que temos é de que não precisamos mais sair de casa para trabalhar, comprar, passear, conhecer pessoas; não precisamos da materialidade dos livros, jornais ou revistas para ler; não precisamos "estar presentes" para atestar a presença, e assim por diante nestes tempos de máxima compressão espaço-temporal.



© Inês Rangel

## As novas tecnologias a serviço dos permanentes controles (e vice-versa)

Ao mesmo tempo, a substituição das ações pessoais por aquelas das máquinas inclui pesados investimentos em segurança privada individual e coletiva: são incontáveis as tecnologias disponíveis no mercado demonstrando a irreversibilidade do processo de vigilância contínua (os rastreadores de veículos, as câmeras, os satélites, os chips implantados sob a pele (2), os sites da Internet que rastreiam hábitos dos consumidores; os cartões eletrônicos que permitem saber onde a pessoa circulou e o que comprou; as antenas que captam os deslocamentos pelos sinais emitidos pelo telemóvel). O mais impressionante nisto tudo é que nada é imposto: tudo é consensual!

O Big Brother da vida real não permite que nos rebelemos contra as mais de dois milhões de câmeras públicas de vigilância instaladas em Londres (o mais alto índice do mundo), ou com as duas mil de Nova York, ou com as 125.000 de São Paulo, ou com a possibilidade de que os moradores de Washington não possam dar um passo nas ruas sem que seus movimentos sejam monitorados por câmeras controladas, única e exclusivamente, pelo Departamento de Polícia (ZH, 24 fev. 2002).

Ao mesmo tempo, a utilização contínua da tecnologia produz um hipercontrole: nada escapa ao aparato da vigilância, porque tudo, incluindo o vigilante, faz parte de um dispositivo que supervisiona e monitora tudo e todos. As mais simples ações podem ser previstas de acordo com o instrumento tecnológico de que se dispõe, e os riscos de se viver são permanentemente vigiados a fim de que se evitem surpresas desagradáveis.

A tecnose – dependência das pessoas aos produtos da tecnologia - é outra das conseqüências deste mundo digital, onde atividades corriqueiras vão se tornando impossíveis sem o auxílio de um equipamento eletrônico, tal como calcular ou escrever à mão, usar um telefone público ou o correio convencional. Quem não tem celular, endereço eletrônico, ou comunicação pela internet está fora da lógica cultural dominante.

Se continuarmos assim, Rossi (2003) supõe que a vida no ano 3000 talvez nos permita comprar os anos que desejemos viver, substituir partes do nosso corpo por clones, negociar a substituição de nossos órgãos em um mercado livre ou usar os computadores em substituição ao cérebro humano.

Portanto, para além das vantagens que dizem oferecer, talvez devêssemos refletir de uma forma mais sistemática e crítica sobre a vigilância e o controle exercidos através das máquinas. Muitas vezes, tal como um vício, não conseguimos sequer tirar férias sem que computadores portáteis ou telemóveis nos acompanhem. E a nossa dificuldade em dominar o "vício tecnológico" nos faz reféns (ou nos transforma em seres "tecno-aprisionados") daquilo que, dizem, veio para nos ajudar.

- 1) Refiro-me aqui a um produto da General Eletric chamado Entry Scan, um equipamento utilizado para detecção de explosivos e narcóticos. Maiores informações: http://www. geindustrial.com/cwc/products/ge-interlogix?pnlid=9&famid=5131&catid=562&id=end\_ wt&lang=en US
- 2) Os chips são do tamanho de uma moeda de um centavo e podem ser embutidos no relógio de pulso, numa fivela de cinto, na argola de um brinco ou implantados sob a pele. São alimentados pela energia gerada pelo próprio corpo. Eles enviam sinais captados por um satélite, a fim de rastrear ou localizar pessoas ou animais

#### Referências

ROSSI, José Luiz. Como será a vida no ano 3000: o poder de responder às perguntas certas. Classe, Brasil, and XVIII, n.98, 2003, p.22.

ZERO HORA. EUA: Câmeras de segurança se espalham por Washington. Porto Alegre, 24 fev.

educação

fórum

**CULTURA** e pedagogia Cristianne Famer Rocha Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Consultora da Organização Pan-Americana de Saúde (OPS/OMS) em Washington (USA). Colaboradora permanente do jornal a Página.

a página dezembro 2005 fórum educação A urgência de definir novos rumos para a formação inicial de professores resulta dos imperativos de Bolonha mas, sobretudo, de factores internos: a ´produção` desregulada de diplomados, a escassez de lugares para a docência seguida de uma rápida redução de candidatos aos cursos, colocando em questão a sobrevivência de instituições criadas e vocacionadas para a formação de professores; a ausência de dispositivos credíveis de verificação da qualidade da formação; a concorrência mercantilista entre o ensino superior público e o ensino superior privado gerando uma pulverização de soluções e modelos formativos e a tendência – nas actuais circunstâncias, provavelmente necessária e desejável – para a integração de instituições politécnicas na rede universitária. Tudo isto, em simultâneo com a rápida alteração dos papéis e competências esperadas dos professores e de outros profissionais, no quadro de um mercado de trabalho competitivo e mutável e com crescentes exigências de flexibilidade profissional. Esperam-se, ao mesmo tempo, profissionais com uma qualificação específica para uma função e, também, possuidores de competências flexíveis para adaptação a outros desempenhos no domínio alargado em que exercem a sua profissão. A necessidade de formar professores com preparação e disposição para desempenhos para além da docência é uma condição de sobrevivência profissional e, sobretudo, uma condição do perfil de quem vai ter de intervir numa sociedade com necessidades, cada vez mais multifacetadas, no campo da educação.

As pressões para as mudanças colocam-se, sobretudo, na formação de educadores e professores do 1º ciclo. Na formação – universitária – de profes-

parte de quem neles ingressa. Nesse sentido aproximamse mais de uma matriz politécnica do que universitária e, no espírito da Declaração de Bolonha, enquadram-se na recomendação de um 1º ciclo de formação (com um mínimo de 3 anos - licenciatura), que assegure qualificações para o mercado do trabalho. Fazem, pois, pouco sentido propostas de cursos para educadores e professores do 1º ciclo com dois ciclos de formação (mestrado) que no fim do 1º ciclo ofereçam um diploma em generalidades ou em coisa nenhuma e só no 2º um diploma profissional. Quem faz a opção por um curso profissionalizante deseja ver no horizonte de um ciclo a sua utilidade profissionalizante. O 2º ciclo de formação reservar-se-ia para especializações no domínio educacional ou, mesmo, como preparação para novas vias de intervenção pessoal e profissional. Claro que a estrutura dos cursos tem de mudar, e profundamente. A dimensão, para além da finalidade profissionalizante e docente dos cursos, de que falámos inicialmente - competências estruturantes e disposição para a formação e adaptação à mudança profissional ao longo da vida - têm sobretudo a ver com a vertente qualitativa do curso; deverão ser asseguradas através de estruturas, planos e unidades curriculares dirigidos para o



© Ana Alvim

#### Educadores de infância e professores do 1º ciclo

## Entre dois ciclos de formação

FORMAÇÃO e desempenho

Carlos Cardoso Escola Superior de Educação de Lisboa, ESE Lisboa/CIED carloscar@oniduo.pt sores para as disciplinas e áreas disciplinares dos ensinos básico e secundário, predomina a lógica bi-etápica e, nesse aspecto, é facilmente ajustável à estrutura bi-ciclica sugerida por Bolonha: 1º ciclo de formação científica de três ou quatro anos (licenciatura) seguido de percursos especializados de um ou dois anos. Como já acontece, os alunos que quiserem ser professores, concorrem à formação nas componentes profissionalizantes para a docência após o 1º ciclo de formação científica. Nada de muito novo em relação a práticas anteriores, nem em relação a modelos de formação de professores existentes por essa Europa. E, no quadro de Bolonha, o 1º ciclo de formação corresponde a uma licenciatura com identidade científica, aberturas a novas etapas académicas ou adaptação, através de estágios e formação no contexto de trabalho, a desempenhos profissionais baseados na formação científica adquirida na licenciatura.

O cenário é muito diferente na formação de educadores e professores do 1º ciclo, o que, dada a sua especificidade, faz muito sentido. São cursos historicamente consolidados e organizados, em toda a extensão, para a profissionalização. Pressupõem claras opções profissionais, desde o início, por

desenvolvimento de competências indispensáveis para a compreensão e intervenção no campo social em que, entre outras intervenções, se inclui a docência. Mais do acrescentar mais anos à formação, trata-se de a realizar em quadros curriculares inovadores que, naturalmente, obrigam a profundas rupturas com os modos tradicionais e corporativos de distribuir as componentes curriculares nos cursos. E, claro, não é possível pensar qualquer projecto de formação inicial sem fortes âncoras a estruturas de formação contínua ao longo da vida. São estrutura inerente às formações e desempenhos profissionais. Quem sabe se a partir das medidas adoptadas, este ano, para a Matemática e para a Língua Portuguesa, o Governo não generaliza, de vez, estruturas e apoios para a institucionalização da formação contínua em Portugal? Afinal, como tem feito para a formação inicial!

VIOLÊNCIAS

#### Professor saudita condenado a prisão e chicotadas por menosprezar o Islão

a página
da educação
dezembro 2005

Um tribunal saudita condenou um professor a 40 meses de prisão e 350 chicotadas.

O tribunal de Bakiriya, na região de Quseim (400km ao norte de Riad), condenou Mohammad Salama Dekri, professor de química e de formação cívica da escola secundária Al Fuailaq, a três anos e quatro meses de prisão e a receber 350 chicotadas.

O juiz Abdallah Al Dujeil condenou o professor por ter "zombado do Islão diante dos seus alunos e adoptado ideias depravadas". O docente foi condenado, nas palavras do magistrado, por ter "criticado as pessoas que deixam crescer a barba e por ter exposto na parede da sala de aula um artigo publicado pelo jornal saudita Al Jazeera que critica os extremistas". Ele também foi condenado por "proibir os alunos de abandonarem a sala de aula a fim de fazerem abluções antes da oração".

O professor recebeu "várias ameaças porque é conhecido por criticar o fundamentalismo religioso" disse o seu advogado. Dia-a-dia

#### 22.11

#### Estudantes da Guarda contra aulas de substituição

Centenas de alunos das escolas da Sé, EB 2,3 de São Miguel e C+S da Sequeira manifestaram-se na Guarda, contra as aulas de substituição (...). Joana Gomes, porta-voz dos estudantes, afirmou que a medida (...) "não tem lógica nenhuma, não tem razão de ser", sustentando que "se um professor de História falta, não faz sentido que venha um outro professor de outra área tirar dúvidas sobre a matéria".

#### 23.11

#### BE exige saída de Valter Lemos

O BE exige a demissão do secretário de Estado da Educação, Valter Lemos, acusando-o de ter mentido ao garantir que não perdera o mandato de vereador de Penamacor, em 93, por faltas injustificadas.

#### 25.11

### Professores desmentem absentismo

A taxa de assiduidade dos professores e educadores portugueses, em 2004/05, foi de 90.7 por cento", afirma o Sindicato dos Professores da Região Centro (SPRC da Fenprof), baseado na leitura que faz do levantamento do Gabinete de Informação e Avaliação do Sistema Educativo (GIASE), divulgado pelo Ministério da Educação em 18 de Novembro, dia de greve de docentes. O sindicato considera ainda que esta percentagem, correspondente a um absentismo de 9.3 por cento não tem (...) relação directa com o número de aulas não dadas, já que parte das faltas dos docentes deveram-se a doença prolongada (mais de um mês), tendo implicado a sua substituição por outro professor (...).

#### 28.11

#### Autonomia e incentivos na gestão das escolas

Para Marçal Grilo, administrador da Fundação Calouste Gulbenkian e antigo ministro da Educação um factor determinante para garantir o sucesso das escolas é uma "liderança forte". (...) "Definição clara dos critérios de eficácia, definição clara da autoridade, sistemas de gestão meritocráticos e sistemas de recompensa capazes de premiar os melhores gestores escolares e as melhores escolas" são alguns dos ingredientes avançados para a receita do sucesso da autonomia no entender de Miguel Pinha e Cunha, docente da FEUNL (...).

#### 28.11

#### Violência escolar aumentou

Um total de 191 alunos, professores ou funcionários tiveram que receber tratamento hospitalar no ano lectivo de 2004/2005, devido a agressões sofridas nas escolas, revelam dados do Departamento de Segurança do Ministério da Educação. No total, foram contabilizadas 1232 ofensas à integridade física em estabelecimentos de ensino.

Fábricas de Espanha e da Polónia em "saudável competição" para saber quem fica com a produção de um carro da General Motors. A globalização ao vivo. Vai acesa a rivalidade dentro da General Motors entre a fábrica de Saragoça (Figueruelas) e a Opel Polska, de Gliwice, na Polónia, para saber quem fica com a fabricação da segunda geração do carro Meriva.

Por razões óbvias, a balança pende para o lado da Polónia. Em Gliwice, os salários são de 400 euros, face aos 1300, em média, da fábrica espanhola, e cada ope-

rário tem um tempo de trabalho efectivo de 7h.35 minutos, em comparação com 7h.02 minutos na fábrica de Saragoça. Os polacos trabalham 231 dias por ano (222 em Saragoça), e gozam 22 dias de férias (27 na GM Espanha). Com esses trunfos ganhou a fábrica polaca a produção do carro Zéfir, levando ao encerramento da fábrica de Bochum, na Alemanha.

Em Saragoça começou um jogo em que a direcção da empresa fala nebulosamente da necessidade de encontrar "compensações" para a "desvantagem dos custos laborais espanhóis face aos do Leste". Ora, "compensações" capazes de competir com os baixos salários e a maior jornada de trabalho dos polacos, quando na fábrica de Saragoça já vigora o horário flexível – só pode ser uma redução dos salários, a exemplo do que já aconteceu na SEAT en Barcelona.

Políticos, empresários e chefes sindicais de Saragoça querem acima de tudo evitar uma possível reacção "irresponsável" dos trabalhadores. A greve, em caso nenhum. Porque uma empresa dócil é um dos factores decisivos para a opção da GM. Se for posta em cima da mesa uma proposta de redução de salários ou de corte nas pausas, os figurões do comité de empresa vão tentar convencer os trabalhadores de que o melhor é aceitar sem protesto, para "evitar males maiores" – uma redução drástica da produção ou mesmo o encerramento.

#### fórum educação

#### **OPINIÃO**

João António Cavaco Medeiros Professor do Ensino Secundário. Escola Secundária de Amora

## Quem ganha o Meriva?



E da parte polaca? Slawomir Ciebiera, presidente do comité de empresa de Gliwice, do sindicato Solidarnosc (que dispõe ali de uma maioria esmagadora), não tem dúvida em acenar com a vantagem competitiva dos baixos custos laborais dos seus camaradas e argumenta que o afluxo de investimentos e a criação de empregos na Polónia são semelhantes ao que "em tempos aconteceu em Espanha"; "o exemplo de Espanha é para nós uma referencia", comenta com humor. Só confessa uma preocupação: "a concorrência dos operários chineses". De facto, depois que a GM anunciou uma grande reestruturação na Europa que deu lugar a 10.000 despedimentos na Alemanha, ninguém assegura que, daqui a algum tempo também as "condições atractivas" da Polónia não sejam cilindradas pelas da China...

Por mim, penso que talvez isto leve alguns dos operários da GM a questionar, não os sindicalistas ou a direcção da GM, mas este sistema de produção, o capitalismo. Talvez alguns dos mais de sete mil que há na fábrica de Saragoça despertem do sonho das hipotecas que lhes permitiu entrar no ansiado paraíso do consumo. Talvez agora descubram que os iludiram com a absurda crença na durabilidade do emprego, que os levou a viver acima das suas posses, enterrando-os até ao pescoço. E talvez alguns deitem um olhar ao bárbaro mundo que estão deixando aos filhos, manchado de sangue, de exploração e de destruição da natureza. E concluam que, por ter fracassado uma tentativa comunista, não impede que se volte à luta para liquidar o capitalismo, que afunda o mundo neste caos sangrento. Há que tentar de novo, usando a experiência adquirida. Não há outra saída. Ou isso, ou um mundo de senhores e escravos.



fórum educação ...quem está podre de rico, são uns tais professores, que para além dessa grande abastança ainda têm a veleidade de não quererem fazer quase nada. (Pelo menos é o que se diz para aí à boca cheia.) (...) São uns malandros, Pai Natal, a viverem à custa do Zé Povinho! Uns exploradores!



## Querido Pai Natal

ENTRELINHAS
e rabisco

José Rafael Tormenta Escola Secundária de Oliveira do Douro e Escola Superior de Educação do Porto O que eu mais apreciaria que este ano me pusesses em cima do microondas, era, sem dúvida, um saco enorme de dinheiro! Tu, que conseguiste esse milagre de te vestires de vermelho vivo para fazeres publicidade a uma bebida indubitavelmente nascida na essência da sociedade capitalista, hás-de saber puxar por esses pêlos ancestrais da tua barba branquinha e, reflectindo profundamente, encontrar maneira de resolver este assunto na tua Fábrica das Verdades, lá no Pólo Norte.

Não, o dinheiro não é para mim; não preciso, não quero, prefiro esta paz de ir gerindo a vida com o q.b. A minha intenção é cometer uma boa acção e distribuir as moedinhas pelos pobres deste país, que, coitados, não têm feito outra coisa senão queixar-se: certos políticos, alguns colunistas e também uns capitalistas - esses desgraçados que dizem estar em extinção - nomeadamente uns tais banqueiros cujos lucros "diminuem" a olhos vistos, sobretudo nos bolsos dos respectivos clientes. Falta dinheiro no norte e no sul. à esquerda e à direita, na terra e no mar. enfim, por todo o lado!

Parece, porém, que quem está podre de rico, são uns tais profes-

sores, que para além dessa grande abastança ainda têm a veleidade de não quererem fazer quase nada. (Pelo menos é o que se diz para aí à boca cheia.)

São uns malandros, Pai Natal, a viverem à custa do Zé Povinho! Uns exploradores! E os que trabalham na Escola Pública, cem vezes pior! Vivem naquelas escolas luxuosas, em gabinetes de trabalho que parece que até têm frigorífico com bebidas incluídas! E Kitchnet e tudo! As salas de aulas são todas do último grito! Vidros duplos, portas blindadas, aspiração central, aquecimento e ar condicionado, tudo do melhor! Já para não falar na decoração! Os cortinados, a renda inglesa, a mobília toda em cerejeira, os estofos...

E há ainda os alunos, claro; tudo gente bem alimentada, perfeitamente adaptada à cultura da escola. Sem problemas sociais nenhuns; não há nada a resolver. É uma profissão em que não há qualquer desgaste, físico ou psicológico..

Estes professores nunca precisam de comprar material para alguns dos seus alunos ou para poderem trabalhar condignamente. Não! Têm tudo ali à mão. Se os alunos não trouxerem, a escola tem. Não neces-

sitam de pagar muitas das vezes as próprias visitas de estudo que organizam, não gastam dinheiro em transporte porque têm carros do Estado, telemóveis, tudo, tudo, nas ajudas de custo! Já para não falar nos portáteis...

E dizem também que têm férias... Ui! Uns cinco meses por ano! Não trabalham à noite, não têm reuniões... Têm assim aí umas seis turmas, o que significa somente cerca de 150 alunos e resolvem todo esse trabalho num ápice: numa hora preparam as oito aulas das turmas dos 7º e 8º anos, noutra hora as dez aulas das turmas dos 10° e 11° anos; numa hora corrigem os testes de uma turma, noutra avaliam os trabalhos em grupo de outra, em apenas meia hora vão às bibliotecas ou às livrarias procurar bibliografia e outros materiais, noutra meia hora falam com um ou outro aluno ou recebem um telefonema de um pai, mesmo sem serem directores de turma... Fazem tudo isto em apenas cinco horas! E ainda lhes sobram duas, para poderem descansar. Isto é que é sorte! E consta que às vezes ficam doentes e têm que faltar a estas maravilhosas (ins)estâncias.

Mas não, ainda não estão contentes, os maganos! Queixam-se por lhes terem eclipsado parte da carreira e por lhes proporcionarem todas estas benesses até aos 65 anos! Pelo menos... E não querem tomar conta dos meninos... Eles que, para além de tanto pessoal auxiliar, ainda têm enormes equipas de enfermeiros e médicos, psicólogos, assistentes sociais, animadores culturais! Que tratantes!

Ninguém está bem com o que tem e é bem verdade. Parece que são poucos os docentes diferentes destes... Um ou outro, mas coisa pouca, sem significado para as estatísticas...

Vão trabalhar, malandros! Assim é que é! Os professores que paguem a crise! Homessa!

Olha, Pai Natal, a carta já vai longa. Não te esqueças do meu pedido; não é para mim... e para a minha escola, então, muito menos. Precisamos lá!

É tudo para esmolas...

Cuidado com os trenós.

Bom 2006, já agora!

RELIGIÃO e ESCOLA

#### Escolas do Kansas vão ensinar teoria da origem divina das espécies

As autoridades educativas do estado americano do Kansas determinaram, por seis votos contra quatro, que a teoria da evolução das espécies, de Charles Darwin, irá partilhar o espaço nas escolas com a teoria da origem divina inspirada na Bíblia

As autoridades do Kansas disseram ter baseado a sua decisão em "testemunhos científicos credíveis" apresentados em debates sobre aspectos chave da teoria de Darwin, segundo a qual as espécies evoluíram autonomamente ao longo de milhões de anos, adaptando-se às condições naturais. Esta afirmação é contestada por grupos religiosos defensores da "teoria do desenho inteligente", baseada no Gênesis da Bíblia.

O numero dos defensores da "teoria do desenho inteligente" que considera a origem divina das espécies, tem vindo a crescer nos EUA desde a eleição de Bush, ele próprio também crente.

Professores e membros da comunidade científica estão preocupados. "Com esta posição, mostram claramente que querem incluir explicações sobrenaturais na Ciência", comentou Jack Krebs, professor e presidente da organização Cidadãos do Kansas pela Ciência.



Marisa Vorraber Costa, professora e investigadora brasileira, em entrevista à Página afirma que

## A escola mantém-se como uma instituição central na vida das sociedades e das pessoas

Marisa Vorraber Costa é licenciada em Filosofia, doutorada em Ciências Humanas e professora em Ensino e Currículo. Foi professora do Ensino Fundamental e Médio do Brasil e leccionou Didáctica, Sociologia da Educação e Prática de Ensino de Filosofia em cursos de Licenciatura. Actualmente, é docente nos Programas de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e da Universidade Luterana do Brasil, onde ministra as disciplinas "Educação e Pós-modernidade", "Escola e Cultura Contemporânea". É também investigadora do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico brasileiro e integra o Núcleo de Estudos sobre Currículo, Cultura e Sociedade. Desde há dez anos que tem vindo a realizar estudos sobre educação, cultura e poder, interessando-se por pedagogias culturais, currículo e media. O seu actual tema de investigação - Quando o pós-moderno invade a escola - focaliza as relações entre a escola e a cultura contemporânea. Este tema foi também objecto de estudo no estágio de pós-doutorado realizado em Portugal, de Maio a Agosto de 2005, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, onde trabalhou com António Nóvoa e Jorge Ramos do Ó. Foi editora da revista Educação & Realidade (da Faculdade de Educação da UFRGS) e, desde 1992, é editora associada no Brasil do periódico inglês Educational Action Research. E também uma das editoras da Revista Brasileira de Educação, publicada pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Ao longo de sua vida profissional, tem publicado inúmeros estudos, perfazendo mais de 80 trabalhos distribuídos por livros, capítulos em livros e artigos em diversas publicações. É ainda coordenadora da rubrica Cultura e Pedagogia do jornal A Página da Educação.

#### entrevista



"Hoje não se trata simplesmente de transmitir conhecimentos básicos e ensinar regras de conduta e moral, trata-se de compreender que o mundo mudou de uma forma nunca antes imaginada, exigindo saberes muito diferenciados, e que os recursos de que dispúnhamos se tornaram completamente obsoletos".

Num dos artigos da rubrica Cultura e Pedagogias, faz referência a um livro de Neil Postman, chamado "O desaparecimento da Infância", publicado em meados dos anos oitenta, onde o autor defende que "os mundos social e simbólico estão subordinados às tecnologias, e delas emergem as formas de viver e estar no mundo". O autor procura, desta forma, demonstrar que a informação electrónica estaria a erodir as fronteiras demarcadas entre adultos e crianças. Vinte anos depois, acha que esta teoria se confirma?

Sim, acho que dia após dia vamos colhendo mais evidências disso. E hoje já não se trata de meras hipóteses académicas. O excesso de informação, as formas emergentes de comunicação e a interacção interpessoal, a interpelação pelos meios de comunicação social, as novas versões de entretenimento, entre tantas outras experiências deste "admirável mundo novo", estão a mudar a maneira de ser das crianças e dos adultos, baralhando tudo o que achávamos certo, verdadeiro e lógico.

O nosso grupo de per Rio Grande do Sul tem-se dedicado a investigar as várias faces deste fenómeno contemporâneo. As nossas identidades tornaram-se deslizantes. múltiplas, escorregadias, e podemos adquirir muitas facetas. Observese que as próprias crianças se tornaram completamente controláveis e rastreáveis com o surgimento e a acessibilidade dos telefones móveis; ao mesmo tempo, ao utilizá-los, criaram para si um nicho privilegiado de privacidade nos seus relacionamentos e preferências. As precoces preocupações com namoros e sexo, por exemplo, podem ser compartilhadas com os amigos no exacto momento em que estas afloram. Nenhum pai ou mãe pode estar assim tão disponível nestas "emergências" afectivas.

Os efeitos das tecnologias, porém, não são lineares, eles são eivados de ambiguidades e de paradoxos. Em muitos países, estes mesmos jovens independentes prolongam a permanência em casa dos pais. As crianças do século XXI, que dominam as tecnologias melhor do que os adultos, que iniciam precocemente as suas experiências sexuais e que fazem quase tudo sozinhas, não querem crescer. Ao mesmo tempo que são mini-adultos, vestem-se de bonecas. Talvez o fenómeno Barbie seja o melhor exemplo disso - uma boneca paradoxal em todos os sentidos.

Uma das hipóteses para essa recusa em "ser grande" parece ser a patologização da vida adulta na sociedade contemporânea. Antes sonhávamos em ser adultos, hoje parece que ninguém quer crescer e envelhecer. Alguns dizem que somos uma geração "adolescêntrica". Será isso?

Nessa linha de ideias, afirma mesmo que parecemos habitar "um tempo de crianças adultas e de adultos infantis". Que consequências podem advir deste esbatimento de fronteiras? Uma aproximação positiva entre as faixas etárias infanto-juvenil e adulta, ou, pelo contrário, um crescente alheamento dos adultos face aos pressupostos que devem orientar a educação de uma criança para a fase adulta?

É difícil prever consequências num tempo tão "líquido" como o nosso, com condições de existência tão intrigantes e surpreendentes. Zygmunt Bauman, um dos admiráveis pensadores da actualidade, tem reflectido muito sobre o que ele descreve como "este tipo curioso e em certo sentido misterioso de sociedade que se ergue ao nosso redor".

Penso que hoje, paradoxalmente a este apagamento de fronteiras e a essa quase fusão dos universos adulto e infantil, crianças e jovens distanciam-se dos adultos (e viceversa) em virtude de outro elemento muito importante: as configurações do trabalho no novo capitalismo.

Richard Sennet, outro desses sensíveis analistas da contemporaneidade, argumenta que tais mudanças estariam a contribuir para o que ele chama de "corrosão do carácter". O tal trabalho "flexível" do novo capitalismo, organizado em projectos, execuções a curto prazo e grande mobilidade, tem transformado trabalhadores de qualquer nível em reféns.

Além disso, os novos contratos de trabalho com duração fixa deixam todos à mercê de tensas expectativas, além de inviabilizar, cada vez mais, grupos estáveis de amigos e relacionamentos com a família. De facto, diz Sennet, as pessoas estão a perder o controlo sobre o planeamento e a organização das suas vidas, bem como a prerrogativa de projectar o seu futuro.

Esta impossibilidade de construir uma narrativa coerente para a própria vida, acaba por corroer o carácter. Enquanto os pais permanecem ocupados com as decisões cruciais sobre a viabilidade financeira da família, crianças e jovens preenchem o tempo sozinhas, com actividades passageiras, circunstanciais, superficiais, quase sempre privados da participação daqueles que poderiam ajudá-los a desenvolver virtudes estáveis como lealdade, persistência, confiança e ajuda mútua.

Mas os paradoxos persistem. Tanto nos Estados Unidos como em outros países, inclusivamente no Brasil, muitos pais e mães declaram-se exaustos e incapazes de corresponder às intermináveis exigências feitas pela escola em relação à participação dos pais nas actividades que envolvem a educação dos filhos. Parece, então, que esta deixou de ser hoie uma simples questão de opção. Estamos todos a ser governados pelas culturas em que estamos inscritos. Pais e filhos são impelidos para tarefas, actividades e decisões em relação às quais não há possibilidade de escolha.

Refere também que, desde os anos 50, uma parte cada vez maior das experiências das crianças é produzida pelas grandes multinacionais e muito menos pelos pais e mães ou mesmo pelas próprias crianças. Acha que o conceito tradicional de infância está a desaparecer?

Sim. Nesse sentido tendo a concordar com o crescente número de investigadores que aponta as grandes multinacionais como criadoras de uma cultura infantil que tem vindo a produzir um enorme impacto nos modos de ser criança. As crianças – e os próprios adultos - de hoje são, antes de tudo, subjectividades forja-

das numa cultura regida pelos apelos do mercado.

Hoje pode-se observar, também no interior das escolas, a circulação de crianças e jovens ostentando os ícones da sua inserção neste supermercado global em que tudo está transformado em mercadoria. A posse de tais mercadorias (imagens, símbolos, condutas, objectos...), com grande visibilidade e actualidade nos meios de comunicação social, produz um sentimento de pertença que converte o proprietário num membro de uma comunidade de significados compartilhados, de uma cultura comum altamente desejável.

Um olhar mais atento mostranos também a expansão de um contingente de cidadãos de "segunda classe" – crianças, jovens e adultos pobres -, que, segundo a lógica do capitalismo tardio, não podem ficar de fora do circuito do consumo. Mesmo que não estejam habilitados a adquirir mercadorias de primeira linha, inventam-se categorias a eles adaptadas – réplicas, versões baratas de objectos de consumo desejados -, que circulam amplamente no fluxo contínuo dos mercados globais espectacularizados.

Há um livro muito interessante, publicado em 2004 nos Estados Unidos, "Born to Buy" (Nascer para Comprar), de Juliet Schor, que chama a atenção para a tendência dos conservadores em apontar questões sociais (como mães que trabalham fora de casa, a pobreza, o divórcio ou a falta de autoridade paterna) como causa dos problemas que atingem as crianças.

Contudo, ela explica que muitos estudos mostram que as mães que trabalham fora de casa não causam perturbação às crianças ou que os filhos de pais autoritários são os que têm mais problemas de comportamento. E que assim como a pobreza produz efeitos negativos, também as crianças de classe média e de famílias estáveis têm problemas.

Esta autora tem estudado o impacto do ambiente de consumo como um todo, pois suspeita que o crescimento da mercantilização da infância é em grande parte responsável pelo declínio do bem estar das crianças. Quanto mais elas se envolvem na cultura do consumo, mais têm problemas psicológicos e sociais como depressão, ansiedade, baixa auto-estima, etc., com repercussões psicossomáticas.

Outra das questões levantadas nos seus artigos prende-se com o facto de o mercado globalizado pôr em circulação imagens e significados sobre a infância e a juventude que se afastam crescentemente da visão tradicional que delas temos. Diz mesmo que "os programas de televisão, os filmes, os jogos de vídeo e a música são agora o domínio privado das crianças". Na sua opinião, e perante estes factos, o que é afinal ser criança no mundo de hoje?

Penso, como já atrás referi, que há uma mudança radical nas formas de ser criança hoje. E penso também que não há, afinal, um único modo de ser criança. Há muitas infâncias, todas elas construções sociais, isto é, todas elas produzidas pelas culturas em que estão inscritas, e todas elas marcadas por estas profundas transformações sociais, políticas, económicas e culturais a que assistimos a partir da segunda metade do século XX.

Há uma imensa distância entre "pequenas celebridades", que desde cedo enfrentam filas para testes na televisão, e aquelas crianças miseráveis e desesperadas que choram perdidas nos escombros das querras cruéis que assombram o nosso tempo. Todas elas, desafortunadamente, têm as suas imagens estetizadas e postas em circulação para serem consumidas como espectáculo. A par com as crianças que adormecem sobre os teclados de computadores e sonham com as personagens de um jogo de vídeo, e com as crianças diabolizadas que deambulam entre a violência e a exploração sexual nas megalópolis ou nos sertões desérticos dos países pobres do planeta, todas elas são crianças do mundo de hoje. Todas muito distantes daquela infância inocente, dependente, frágil e mimada inventada pelo mundo moderno.

#### A escola e as representações da infância

As representações da infância e da adolescência que têm regulado a acção dos professores na escola não correspondem, na sua opinião, às crianças e adolescentes que habitam diariamente as salas de aula. Dessa forma, diz, "ignora-se um sério conjunto de questões abordadas por muitos analistas das sociedades e das culturas contemporâneas". Que questões são essas?

Ao longo desta entrevista tenho abordado algumas dessas questões. No entanto, acho importante destacar que numa era tão intrigante como esta que se esboça aos nossos olhos, uma das tarefas mais difíceis e desafiadoras seja educar. Isto, porque é necessário estar preparado para ajudar as pessoas a compreenderem o tempo e o mundo em que vivem e a tornarem-se seres humanos produtivos, solidários, felizes e realizados. O que mudou hoje é que o mundo e a vida tornaram-se espantosamente mais complexos, mais sofisticados.

Dar conta deste requisito básico de compreender o mundo acaba por ser o maior desafio. Hoje não se trata simplesmente de transmitir conhecimentos básicos e ensinar regras de conduta e moral, trata-se de compreender que o mundo mudou de uma forma nunca antes imaginada, exigindo saberes muito diferenciados, e que os recursos de que dispúnhamos se tornaram completamente obsoletos. As novas tecnologias mudaram a face do planeta e os problemas com os quais nos deparamos hoje são completamente novos.

As vezes surpreendemo-nos por sermos incapazes de decifrar certos textos televisivos, certas propagandas, certos jogos, certos filmes, certas práticas, certos comportamentos, certas "mensagens", porque elas fogem inteiramente ao nosso universo de referência. Há uma outra gramática cultural em andamento. Esse é hoje o maior desafio para a educação. Quem duvidar disto precisa de olhar para fora do seu universo restrito e tentar descortinar o que vê. Compreender já é outra conversa.

Neste sentido, defende ser questionável que a escola organize as suas práticas pedagógicas, o planeamento das aulas e o ensino quotidiano tomando como referência uma criança e um adolescente que "talvez estejam em extinção", e que ainda ocupam a centralidade de alguns discursos pedagógicos, não dando conta da "complexidade dos processos de subjetivação e de produção de identidades do mundo em que vivemos hoje". Qual é, então, o caminho que defende para uma aproximação mais adequada aos contextos actuais?

Bem, acho que não há um único caminho, assim como não se pode tomar as escolas e as culturas em que se inserem como formações homogéneas. Além disso, penso que é sempre bom lembrar que as minhas leituras, interpretações e posicionamentos surgem de experiências como professora e investigadora que vive e trabalha no Brasil, um país com singularidades muito próprias.

Contudo, penso que há algo em comum neste desafio que nos é posto pela escola do século XXI, e isto tem a ver com aquela menção que faço a Bauman, logo no início desta entrevista – de que há um mundo curioso, misterioso, erguendo-se ao nosso redor.

Concordo que talvez um dos caminhos seja o de tentar compreender aquilo de que já nos falou Raymond Williams, há mais de cinquenta anos: de que se encontra em construção, ao longo do século XX, uma nova estrutura do sentimento. Uma das consequências desta ideia seria, para este raiar do século XXI, que educar não significa apenas, como tentam fazer-nos crer, dar conta de algumas novas competências técnicas, científicas e pedagógicas.

Hoje, educar é muito mais do que isso. Implica uma acuidade, uma certa sensibilidade para conseguir penetrar um pouco este "espírito" do nosso tempo, procurando compreender, com cuidado e humildade, essa enigmática mutação que nos enreda.

Nesta delicada tarefa, uma conduta recomendável, a meu ver, é não diabolizar nem endeusar as culturas e o seu tempo. Todos os tempos têm os seus encantos e as suas mazelas, suas faces edificantes e outras tenebrosas e obscurantistas. Um não é melhor do que o outro, são apenas diferentes. A valorização daquilo que as culturas e seus tempos produzem é uma questão de verificação histórica, mas nunca um a priori.

Num outro artigo, redigido no período que passou em Portugal, faz referência à simpatia das crianças portuguesas e diz que, pela sua natureza, "as crianças pequenas apreciam conviver com tranquilidade e equidade". Na sua opinião, "é o mundo inventado pelos adultos que acaba, por fim, inscrevendo-as e moldando-as num universo competitivo, regulado pela lei do mais forte, do mais rápido, do mais ágil, do mais esperto, do que fala mais alto". Acha que a escola contribui para desfazer esta ideia, ou pelo contrário, ela serve para reforçá-la? Acho que da forma como a escola se apresenta hoje, tanto em Portugal como no Brasil, ela tem servido para afirmar esta cultura competitiva do mais, mais, mais... Contudo, embora a escola esteja apenas obedecendo à lógica dominante, aquela que nos acostumamos a considerar correcta e desejável penso não precisaria de ser necessariamente assim.

Aliás, do meu ponto de vista, a educação básica tem sido um dos grandes problemas do mundo contemporâneo, e tudo depende, em grande parte, do que se espera como resultado da educação escolar: pessoas bem informadas, competentes em alguns campos de conhecimento, que sabem viver e conviver, capazes de exercer responsabilidade social e de fazer prevalecer virtudes de carácter como confiança, respeito, comprometimento e ajuda mútua; ou sujeitos ultra especializados e competitivos, com cérebros potencializados para alavancarem a tal sociedade "avançada" do futuro?

Bem, há infinitas nuances entre estes dois extremos, e o meu objectivo é apenas chamar a atenção para o facto de os rankings internacionais, que tanto mobilizam os meios de comunicação, a opinião pública e as políticas nacionais relativas à educação, terem uma validade muito relativa, uma vez que as metas previstas para a educação são muito diferentes e estão intrinsecamente vinculadas à cultura e aos projectos políticos de cada país.

"Já é tempo de um pouco de fraqueza, um pouco de insegurança, um pouco de fragilidade – deixarmo-nos perder para, talvez, inventar outros caminhos, criar espaços de esperança que tornem possível um mundo melhor".

Assim, as comparações e os rankings servem apenas, na minha perspectiva, para fortalecer a hegemonia de determinados padrões, mas não ajudam a pensar as peculiaridades da educação dos países em particular. Aliás, penso que até prejudicam, porque acabam por desencadear esforços em direcções equivocadas.

Na linha de investigação que vem desenvolvendo, refere que se tem vindo a deparar com uma "assustadora invasão do cenário escolar pelos apelos mediáticos ao consumo", admitindo, nas actuais condições, que as professoras e os professores não conseguem contribuir significativamente para qualquer reversão dessa tendência. Se não é a escola, que outras defesas podem ter os jovens?

Bem, antes de tudo gostaria de reafirmar que a escola, embora esteja a atravessar dificuldades para dar conta da tarefa de educar nestes tempos mutantes, parece não ter perdido a sua importância e vitalidade. Isto porque, de uma maneira geral, como instituição, ela permanece ainda muito forte no imaginário da nossa cultura.

Em 2002 publiquei um livro intitulado "A escola tem futuro?", para o qual entrevistei destacados educadores brasileiros. A conclusão mais importante deste trabalho foi a reafirmação da importância da escola. Parece que ela não carece de vitalidade e se mantém como uma instituição central na vida das sociedades e das pessoas.

Actualmente estou a dar continuidade a este estudo, entrevistando agora educadores estrangeiros que actuam em países cujas raízes latinas e semelhanças linguísticas e culturais nos aproximam – espanhóis, portugueses e latino-americanos. As minhas conclusões, agora com novos matizes culturais, vão na mesma direcção da pesquisa anterior.

E por isso que no meu mais recente projecto, desenvolvido com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, voltei-me novamente para as escolas, investigando os fenómenos decorrentes da invasão pela cultura pós-moderna. E o que tenho observado vem apontando recorrentemente para mudanças importantes no contexto escolar decorrentes destas formas, que, tal como no cenário do mundo pós-moderno, está marcado pela cultura do espectáculo, da imagem e das visibilidades, e invade as escolas, alterando as suas rotinas e práticas.

Ou seja, esta cultura é hoje o nosso próprio "ambiente". É nela que a humanidade se vai reconfigurando e é nela e com ela que precisamos de aprender a viver. E esta não é uma tarefa exclusiva da escola, é uma tarefa de todos e de cada um. Considero que a família, nas suas actuais e múltiplas configurações, é em grande parte responsável por promover oportunidades de compreensão desta nova condição sob a qual vivemos hoje.

Por outro lado, não penso que seja necessário "defendermo-nos" desta cultura; o nosso desafio é penetrá-la e compreendê-la. Não devemos temer tudo aquilo que nos escapa; e fugir não é solução. Mais uma vez, acho que não devemos supor que há demónios espreitandonos por toda a parte. De facto, precisaríamos de nos desenvencilhar de preconceitos e elitismos e lançarmonos num empreendimento de decifração, do qual poderíamos, quem sabe, ressurgir re-humanizados.

Já é tempo de um pouco de fraqueza, um pouco de insegurança, um pouco de fragilidade – deixarmo-nos perder para, talvez, inventar outros caminhos, criar espaços de esperança que tornem possível um mundo melhor.

entrevista

Entrevista conduzida por Ricardo Jorge Costa

#### andarilho

#### Para a Índia

A convenção sobre a protecção e a promoção da diversidade das expressões culturais, submetida ao voto dos 191 estados membros da UNESCO, impôs-se como o texto mais incisivo em matéria da defesa da cultura e fornece algumas armas face ao "rolo compressor americano".

No âmago do documento, uma afirmação, quanto a mim evidente, mas que esteve longe de ter o consenso desde o início dos debates preparatórios: os bens culturais não são mercadorias como as outras. Segundo o artigo 4º, "os bens, serviços e actividades culturais (...) veiculam ou transmitem expressões, independentemente do valor comercial que possam ter". Depois o artigo 7º, repertório de medidas à disposição dos Estados para assegurar a diversidade cultural. Entre elas, as que visam "acordar ajudas financeiras públicas (subvenções)", "fornecer às indústrias culturais nacionais independentes um acesso efectivo aos meios de produção, de difusão e de distribuição dos bens e serviços culturais" (sistema de quotas) ou ainda "estabelecer ou sustentar as instituições de serviço público apropriadas".

Os 35 artigos do projecto da convenção visam propor um suporte jurídico alternativo, que permita aos Estados escapar ao direito comum do comércio internacional, para por em prática a sua política cultural com toda a autonomia. "Assistimos à elaboração de um novo direito internacional sobre cultura, como foi feito há alguns anos sobre o ambiente, com o protocolo de Kyoto" declarou Jean d'Haussonvville, conselheiro do Ministério da Cultura. Por falar nisso, alguém ouviu falar disto em Portugal?

Indicador de que se trata de um texto longe de ser desprovido de efeitos, as discussões, começadas no plenário da UNESCO de Novembro de 2001, tornaram-se acaloradas, marcadas por um novo afrontamento entre a União Europeia e os Estados Unidos (regressados à UNESCO em 2003, depois de 18 anos de ausência). Em Junho último, a delegação americana bateu mesmo com a porta das negociações e publicou um comuni-



"Anaconda" de Luís Llosa (Peru)
Os Estados Unidos querem acelerar a assinatura de acordos bilaterais especialmente com os países do Pacto Andino.

### Armas da diversidade cultural

CINEMA

Paulo Teixeira de Sousa Escola Secundária Fontes Pereira de Melo, Porto cado com acentos guerreiros: "O anteprojecto de convenção elaborado pelo grupo de trabalho é profundamente defeituoso e fundamentalmente incompatível com a obrigação da UNESCO de promover a livre circulação das ideias por intermédio das palavras e imagens". E mais à frente: "porque toca no comércio, esta convenção ultrapassa o mandato da UNESCO".

A posição de Washington, à qual aderiram uma dezena de países (Israel, Japão, Austrália, Singapura, Taiwan e mais tarde o México e, numa certa medida, o Chile), assenta numa convicção: a livre circulação dos bens culturais, que permite aos "consumidores", *In fine*, escolher livremente. Do outro lado está a Europa, que se exprime a uma só voz nos debates, ao lado da Índia, do Canadá e outros.

Principal alvo do furor americano, o artigo 20, que rege as relações entre a convenção e a ordem jurídica internacional. "Quando interpretam e apli-

cam outros instrumentos ou quando subscrevem outras obrigações internacionais, as partes têm em conta os objectivos e princípios da presente convenção".

Enfim, a convenção apoia-se na neutralidade tecnológica e visa sobretudo os conteúdos. Ora, uma das esperanças americanos no quadro dos debates da OMC assenta no embrulhar das categorias, com a ajuda dos progressos tecnológicos. Um filme de que se fez "download" na Net pertence à categoria dos serviços (sector pouco liberalizado) ou das telecomunicações (sector já muito liberalizado)? É aí que a convenção, interessando-se pelos conteúdos independentemente dos vectores tecnológicos, se arrisca a por em causa a táctica americana, que consiste em fazer pender alguns bens culturais para a categoria das telecomunicações.

A táctica americana era tentar adiar a votação, que no caso da UNESCO é feita apenas em último caso, para o mais tarde possível para lhes dar tempo de assinar um bom número de acordos bilaterais, o que lhes daria a hipótese de contornar a convenção. A próxima conferência da OMC em Dezembro em Hong-Kong promete ser quente.

Para ser adoptada a convenção tem que ser ratificada por 30 estados pelo que se prevê mais uma batalha terrível.

Esperemos que este activismo americano vá ter um efeito contrário e estejamos atentos.

EDUCAÇÃO-RELIGIÃO

#### Museus dos EUA entram no debate entre darwinistas e criacionistas

Vários museus americanos, através de exposições, envolveram-se no debate entre os partidários da teoria da evolução de Charles Darwin e os seguidores do criacionismo bíblico. O tema ameaça provocar uma guerra religiosa nas escolas.

As exposições acontecem no momento de uma acirrada discussão entre grupos religiosos que promovem a teoria do "desenho inteligente", segundo a qual Deus criou toda a forma de vida, e os defensores da ciência e da tese de Darwin, que revolucionou a biologia há 145 anos com sua obra, "A Origem das Espécies".

O conceito religioso de "desenho inteligente" recebeu um apoio inesperado em Agosto, quando o presidente George W. Bush considerou que ele devia ser ensinado nas escolas a par da teoria da evolução de Darwin.

Os organizadores destas exposições dizem que "se as escolas receiam ensinar ciência que esta seja ensinada pelos museus".

Actualmente, em muitas escolas americanas evita-se ensinar a teoria da evolução de Darwin com receio dos grupos religiosos.

Fonte: AFP

#### BARCELONA TENTA «ARREFECER» PARIS

No rescaldo de uma autêntica sublevação dos deserdados como a que se ensaiou em França, nomeadamente nas periferias de Paris e de outras cidades madrastas, com milhares e milhares de carros a arder, os poderosos de ambas as margens do "rio" Mediterrâneo tentaram, em Barcelona, convencerem-se e convencer a comunidade internacional que estão dispostos "a actuar juntos contra o racismo, a xenofobia e a intolerância".

Neste "diálogo de civilizações", apoiado pelas Nações Unidas, o choque consubstancia-se nas divergências semânticas existentes na ideia europeia de por fim a toda a violência e terror e na ideia árabe de consagrar o "direito de resistência à ocupação estrangeira"... Para bons entendedores, meia semântica basta.

A definição de terrorismo não é a mesma nas duas margens do grande rio. Os árabes dificilmente aceitarão meter no mesmo saco "terrorismo" e "resistência" e a Europa não quer desagradar demasiado aos Estados Unidos, numa altura em que o dossier dos voos secretos da CIA, com prisioneiros sem direitos, agita as mentes mais inquietas.

Recorde-se que depois do 11 de Setembro, a pretexto da luta contra o terrorismo, muitos países adoptaram práticas de repressão à oposição interna. restringindo liberdades fundamentais e legitimando práticas de tortura tão inaceitáveis que os próprios torturadores procuram realizá-las às escondidas e fora de casa.

A água do Mediterrâneo é um muro que não trava os milhões de emigrantes da margem esquerda que procuram a margem direita e que dificilmente se destruirá sem um plano para promover o acesso a uma educação de qualidade, segundo os objectivos do Desenvolvimento do Milénio da ONU, junto das populações mais carenciadas.

A guerra no Iraque e a situação que se vive no Afeganistão, na Palestina e na Tchechénia contaminam todos estes esforços diplomáticos. E não adianta ensaiar outros temas de age nda para "esquecer" a questão central da paz. Não é pelo facto da Igreja de Roma preferir debater o problema das vocações sacerdotais de homossexuais (para que Bento XVI recupere o protagonismo do antecessor) que a Guerra e a Paz continua a ser o tema central do nossos tempo.

O que acontece actualmente em França (Novembro 2005), este profundo mal-estar consequente a desenraizamentos humanos das respectivas origens étnicas, e deficiente, ou ausência de, reintegração condigna no ambiente de recebimento, tinha mesmo que se dar; e virá certamente a acontecer em outros países, se soluções justas entretanto não forem encontradas.

Nós portugueses também temos as nossas Galinheiras e Bairros do Pica-pau, imigrantes internos ou de outros países vindos, por vezes superficialmente acolhidos e mais ou menos de esguelha encarados, e condições há que criar para que não venhamos um dia a ser surpreendidos por alguns desagradáveis desenlaces.

Bem sei que por cá tudo é pequenino; a França afigura-se enorme, muito mais pesada, e nós somos um país meão, portanto de problemas ligeiros, um cantinho mais leve... Light, não é?

Com a nossa ligeireza até nos vamos esquecendo da própria História que criámos, outros períodos de dor e exílio, tantas pessoas relegadas mesmo dentro do país onde nascemos para margens que outros queriam secundarizar e só a oposição indómita de tantos atenuou. Mas a doença do esquecimento parece pegar-se, e os ecos dessa resistência vão encontrando ambiente propício ao seu apagamento. Educação – precisa-se!

Aparentemente fora do contexto, lá volto à velha França, a Paris concretizando melhor é que – além de museus e outros vários memoriais erigidos – por toda a cidade, co-habitando neste momento com vivências a que parecem alheias, pelas avenidas, ruas, becos, largos, subterrâneos, paredes, muros velhos e novos, placas bem visíveis e outros motivos nos fazem recordar – isto é – não esquecer não só os actos bem sucedidos e com menos dor da sua história milenária mas tantas vítimas da repressão que a população, incluindo no seu seio a Resistência, teve de suportar, especialmente a imposta e aplicada pelo invasor nazi. O que nós, felizmente, não chegámos a conhecer.

Sobre esse último período, de entre centenas, talvez milhares, de placas evocativas daqueles traumas tive ocasião de seleccionar algumas que tomo como representativas de todas elas, bem distantes que se encontrem topograficamente umas das outras, e em locais de significados até inesperados: por exemplo: duas Escolas, uma Biblioteca, o interior de uma estação do Metro, um pequeno largo junto ao Sena, uma gasta parede interna de vetusta igreja católica.

Pode ler-se, e não sem emoção, numa Escola, na Rua dos Hospitalários (irei usar traduções minhas, espero que não falseando significados): "165 judeus desta Escola deportados para a Alemanha durante a segunda Guerra Mundial foram exterminados nos campos nazis. Nunca esqueça."

Uma placa no frontispício duma Biblioteca da Ilha de S. Luis (que era, ao que depreendo, Escola de rapazes em 1942) tem gravado: "À memória dos alunos desta Escola deportados de 1942 a 1944 por terem nascido judeus, vítimas inocentes da barbárie nazi com a cumplicidade activa do governo de Vichy. Foram exterminados nos campos da morte. Não os esquecemos nunca 2 de Outubro de 2004" (sic).

Numa placa junto ao Sena: "Front Nacional do 59 Arrondissement sob os auspício da Mairie, aos heróis das barricadas caídos pela libertação de Paris - Agosto de

## Temas... que gostaria de não abordar

Estava eu a falar de problemas em França, mas por lá a memória do equivalente, mas mais doloroso do que em Portugal tivemos e que agora a mente me assaltou, mantém-se viva: motivos para que tal aconteça foram criados; ao contrário do que se passa no nosso país, onde por exemplo, e disso o conhecimento é geral, permitimos transformar em condomínio de habitações um edifício que durante décadas constituiu um monstruoso e devastador pesadelo para milhares de famílias portuguesas.

Só no continente, deixemos agora os Tarrafais e outros que tais, ainda sabemos que a polícia dita política possuía e largamente usava como "depósito de presos" – assim se lhes referia – o Forte de Caxias, os Aljubes de Lisboa e do Porto, a Fortaleza de Peniche, as prisões privativas do Porto e de Coimbra; poucos se recordarão destas últimas realidades na Rua do Heroísmo, na Invicta, e na Alexandre Herculano, e não só, na também dita cidade dos doutores.

E aqui chego à pergunta, uma vez mais: onde um condigno memorial que perpetue em nossa lembrança os malfadados – mas também empolgantes! – momentos históricos que por fim culminariam nos soalheiros dias dos cravos?

1944. (Seguem-se os nomes por ordem alfabética)"

Na parede frontal duma Escola da Rua Avé Maria: "À memória dos alunos desta Escola deportados de 1942 a 1944 porque tinham nascido judeus, vítimas da barbárie nazi e com a cumplicidade do governo de Vichy. Foram exterminados nos campos da morte".

No interior da estação do Metro Château de Vincennes: "À memória dos nossos camaradas do Metropolitano fuzilados pelos alemães no Forte de Vincennes a 22 de Agosto de 1944. (Seguem-se os nomes) mortos pela libertação de Paris."

Numa placa também, no interior da Igreja de S. Etiènne du Mont: "François Besset – Prior – resistente deportado. Versailles 1899 - Mauthausen 1943."

Podemos dizer, e é uma verdade, que em Portugal não sofremos da invasão nazi nem nos respectivos campos de concentração e extermínio agonizámos. Guardemos as proporções. Mas mortos por assassínio deliberado tivemo-los, e não poucos, mulheres e homens, desde o longínquo Tarrafal às celas da metrópole, às salas de tortura dos interrogatórios, ou directamente a tiro em diversas ruas de vilas e cidades, e até no campo.

E uma vez que de toda a saga dos portugueses poucos monumentos nos falam por este país a dentro, será de mais estudarmos agora uma forma, uma solução, que a quem nos visite e aos próprios naturais faça recordar aquela ainda recente fase tão dramática e verdadeiramente histórica das vivências do seu povo, da sua pátria? Ou efectivamente seremos um país desmemoriado, despersonalizado, quem sabe se um dia até olvidado no tempo e sem lugar no mapa?

Na verdade, como diria La Palisse, nós não somos a França...

e desafios
Fernando Miguel
Bernardes
Escritor

...face aos discursos que a actual equipa ministerial tem vindo a produzir, sobretudo, para justificar as aulas de substituição, chegou o momento de nos interrogarmos, não tanto se a Escola é necessária, mas como é que ela pode ser necessária. E será que poderá sê-lo quando se ocupa os professores num trabalho desprovido de sentido cultural? A afirmação da Escola como um espaço socialmente mais inclusivo decorre do modo como a Escola se constrói como um espaço culturalmente mais significativo. Um espaço feito de trocas, de encontros, de cumplicidades, de confrontos e de interpelações. Trocas, encontros, cumplicidades, confrontos e interpelações que para se constituírem como instrumentos capazes de gerar momentos de formação não poderão deixar de prescindir de um determi-

nado conjunto de intenções educativas prévias, as quais decorrem, em última análise, do tipo de consensos que, enquanto membros adultos de uma comunidade, formos capazes de estabelecer quando tentamos responder às questões que nos obrigam a discutir, num primeiro momento, o que é que significa ser homem e ser mulher no mundo em que vivemos, para, num segundo momento, equacionarmos qual é o nosso contributo na concretização de um projecto que possa conduzir à afirmação desses homens e dessas mulheres como membros activos dessa comunidade que partilhamos.



© Ana Alvin

necessária ao seu desenvolvimento pessoal e social, na medida em que um tal processo não poderá ser circunscrito somente à sua dimensão cognitiva. É que se é certo que todas as aprendizagens são pessoais, também é certo que ninguém aprende sozinho. Como se constata, uma tal abordagem obriga a repensar o papel dos professores que, verifica-se, se complexifica e se assume em função de níveis de exigência profissional mais elevados.

O que justifica, no entanto, que tenhamos decidido retomar, mais uma vez, esta discussão sobre a função política e cultural das escolas?

Há, pelo menos, duas razões que o explicam. Uma primeira que tem a ver com alguns dos discursos que pudemos ouvir em Córdova, no Fórum Social Ibérico para a Educação, quer fossem aqueles que tendem a encerrar a Escola num destino inexorável, o do espaço inevitável de reprodução de desigualdades sócio-culturais, quer fossem os outros onde a instituição escolar se vê circunscrita a uma função certificativa, já que as aprendizagens fundamentais, na perspectiva daqueles que perfilham esta abordagem, acontecem, sobretudo, tanto na vida como na rua. Neste caso, à Escola competiria, apenas, sistematizar os saberes adquiridos fora dos muros que a rodeiam e aceitar a riqueza das experiências vividas pelas crianças e pelos jovens no seu exterior. A aceitar estas teses, a pergunta que se impõe é a de saber se a Escola continua a ser verdadeiramente necessária.

Chegados aqui, acede-se, então, à segunda razão em função da qual se pretende justificar a introdução desta crónica, na medida em que face aos discursos que a actual equipa ministerial tem vindo a produzir, sobretudo, para justificar as aulas de substituição, chegou o momento de nos interrogarmos, não tanto se a Escola é necessária, mas como é que ela pode ser necessária. E será que poderá sê-lo quando se ocupa os professores num trabalho desprovido de sentido cultural? Será que poderá sê-lo quando a regulamentação do tempo de plantão inviabiliza a possibilidade de regulamentar um efectivo e produtivo tempo de trabalho em equipa a assumir pelos docentes? Um trabalho que estes, os seus alunos e as escolas necessitam como de pão para a boca, de forma a que os primeiros possam encontrar um outro sentido para a actividade profissional que protagonizam, os segundos possam ter condições para realizar aprendizagens significativas e as terceiras possam adquirir, enfim, uma outra reputação?

Em conclusão, não somos politicamente tão ingénuos e culturalmente tão irresponsáveis que defendamos que a escola não é necessária. Para nós, e como se pode

## Escola: para que te queremos?

DISCURSO
directo
Ariana Cosme
Rui Trindade
Faculdade de Psicologia e
de Ciências da Educação
da Universidade do Porto

Sendo necessário afirmar que a Escola não é a única instituição responsável por um tal projecto, importa reconhecer, no entanto, que, hoje, o seu contributo é, neste âmbito, imprescindível. Imprescindibilidade esta que decorre da assunção do papel que cada escola deverá assumir como um espaço de mediação cultural que permita a cada uma das crianças e dos jovens que a percorrem beneficiar do património de saberes e de experiências que outros foram construindo, confrontando esse património com as suas próprias experiências e saberes, condição

constatar pela leitura da parte inicial deste artigo, a Escola deverá ser entendida como uma instituição a preservar, devido, sobretudo, à sua importância educativa. Pretender que a Escola, e nomeadamente a Escola Pública, seja mais do que isto, onerando os seus professores com tarefas para as quais não se encontram capacitados nem constituem, tão pouco, o aspecto nuclear da sua actividade profissional, só poderá redundar num excesso de missões que, entre outras coisas, impede, afinal, que os professores se afirmem como docentes.

#### **SEXUALIDADE**

#### Mulheres são quase tão infiéis como os homens na América Latina

Pelo menos 35 a 40 por cento dos homens e 25 a 35 por cento das mulheres já foram infiéis ao parceiro, na América Latina, disse um especialista num Simpósio Internacional de Insatisfação Sexual, em Caracas.

O facto é observado em homens e mulheres de todas as camadas sociais, "que foram infiéis ao parceiro, pelo menos uma vez na vida", disse o sexólogo mexicano Eusebio Rubio, presidente da Associação Mundial de Educação Sexual.

O sexólogo evitou aprofundar as tendências da infidelidade nos homens e mulheres latino-americanos, devido à dificuldade para elaborar estudos sobre o tema ao longo do tempo. "É difícil falar de tendências ou fazer comparações históricas, porque antes não existiam estudos sobre este tema", justificou.

Rubio afirmou que os latino-americanos

"são felizes na sua vida sexual", apesar da desinformação e da persistência "dessa cultura nefasta do machismo", que leva a uma disparidade no prazer desfrutado pelo casal.

"Os latino-americanos são menos exigentes do que os europeus e americanos no que respeita ao sexo. A pouca informação leva-os à resignação", disse.

#### MAIS DE 770 MILHÕES DE ADULTOS NO MUNDO SÃO ANALFABETOS

Mais de um quinto da população adulta do planeta é analfabeta — isto é, carece de capacidades básicas de leitura, escrita e cálculo — e 64 por cento deste total são mulheres, revela um estudo sobre a educação no mundo apresentado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Cultura e a Ciência (UNESCO).

Segundo o estudo, intitulado "A Alfabetização — um factor vital", setenta e cinco por cento destes analfabetos adultos vivem em doze países (Índia, China, Bangladesh, Paquistão, Nigéria, Etiópia, Indonésia, Egipto, Brasil, Irão, Marrocos e República Democrática do Congo).

A região com maiores taxas de analfabetismo entre adultos é o norte de África e o Médio Oriente (62,7%), seguida pela África Subsaariana (59,7%) e Ásia Meridional e Ocidental (58,6%).

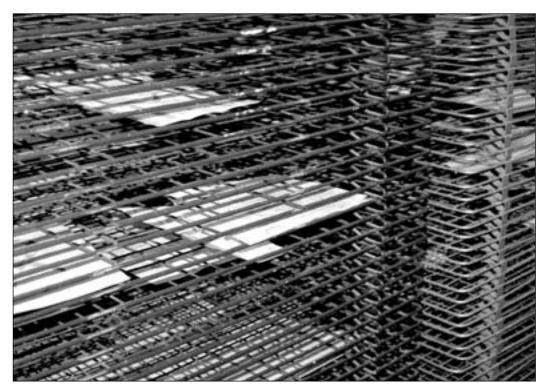
Sessenta e quatro por cento dos 771 milhões de analfabetos são mulheres, o que significa, na opinião da UNESCO, que não tem havido mudanças na paridade educacional nos últimos 15 anos. Esta percentagem "praticamente não se alterou desde 1990", quando se situava em 63 por cento, refere o relatório, afirmando que "o objectivo de obter a paridade entre os sexos em 2005 não foi alcançado em 94 dos 149 países sobre os quais existem dados".

A Unesco advertiu ainda que mais de 100 milhões de crianças continuam sem concluir o ensino básico e que as raparigas representam 55 por cento deste total.

Se esta tendência se mantiver, em 2015 "apenas 86 por cento dos adultos do mundo saberão ler e escrever, em comparação com os actuais 82 por cento", sublinha o documento, que pede aos políticos para assumirem as suas responsabilidades.

"O desafio trazido pela alfabetização só poderá ser concretizado se os dirigentes políticos se comprometerem a agir, adoptando políticas de alfabetização explícitas", adverte o documento.

A Unesco conclui que para alcançar as metas fixadas no Fórum Mundial sobre a Educação, estabelecidas em 2000 em Dacar, os países em desenvolvimento devem "acelerar a sua iniciativa", ao passo que a ajuda internacional para a educação básica deverá duplicar até que se atinjam níveis mais elevados do que os prometidos pelos países do G-8.



© Ana Alvim

## Professores, uma questão de tempo?

As recentes medidas publicadas e anunciadas pelo Ministério da Educação estão a provocar nas escolas e nos professores um profundo "mal-estar". A obrigatoriedade dos professores permanecerem mais tempo na escola e assegurarem a ocupação dos alunos durante a ausência de outros docentes está a ser penosa para aqueles que sempre trabalharam na e para a escola. São estes aqueles a quem está a ser exigida a resolução de um problema de assiduidade que não é o deles. Afinal, as actividades de ocupação dos alunos e as aulas de substituição são asseguradas por aqueles que habitualmente não faltam. Penso que antes de se tomarem medidas desta natureza, que apenas "camuflam" a realidade e sacrificam aqueles que vivem a escola, seria útil pensar por que razão a falta de assiduidade nas escolas públicas é ou está a ser um problema.

Todos nós conhecemos, e por vezes até compreendemos, exemplos de docentes que são colocados todos os anos numa escola diferente, longe de casa, da família, em horários incompletos, para quem é mais fácil faltar do que ir trabalhar. Lamentavelmente, o chamado "sistema" criou e alimenta condições para que estas situações aconteçam. Na incapacidade de se resolverem os problemas do "sistema", remete-se para a escola e para os professores um acréscimo de respon-

... as actividades de ocupação dos alunos e as aulas de substituição são asseguradas por aqueles que habitualmente não faltam. Penso que antes de se tomarem medidas desta natureza, que apenas "camuflam" a realidade e sacrificam aqueles que vivem a escola, seria útil pensar por que razão a falta de assiduidade nas escolas públicas é ou está a ser um problema.

sabilidades, fazendo crer que estes têm a possibilidade de resolução dos mesmos, bastando para isso mais horas de trabalho no estabelecimento. Esta não me parece a melhor solução, pois as horas de trabalho no estabelecimento esgotam-se em tarefas que pouco contribuirão para a mudança qualitativa das práticas dos professores e das aprendizagens dos alunos, contribuindo, essencialmente, para o desgaste profissional dos professores que deixam de ter tempo e condições para desempenharem as suas funções educativas com a qualidade desejável.

O último despacho, publicado a nove de Novembro, relativo a planos de recuperação, acompanhamento e desenvolvimento de estratégias de intervenção para o sucesso educativo dos alunos do ensino básico que apresentam situações de insucesso, poderia ser um desafio para a escola (re)construir as suas práticas se os professores tivessem tempo para trabalhar questões pedagógicas e curriculares e não estivessem condicionados pelo

cansaço, pela desmotivação e pela tristeza que se vive um pouco por todas as escolas. Contrariamente ao que se possa pensar, não está resolvido o problema da assiduidade dos professores e cada escola continua a contar com os mesmos professores de sempre, mas com uma diferença – este ano não se sente a alegria habitual nem se vê o brilho no olhar.

Finalmente, uma última nota e que se prende com as novas regras para o concurso de docentes, em particular no que diz respeito à sua fixação às escolas. A ser verdade que os professores são obrigados a permanecer na escola a cujo quadro pertencem por períodos de três a quatro anos, consoante o nível de ensino, esta medida será mais uma atrocidade que se comete com os docentes, pois não me parece que alguém concorre a destacamento quando está e se sente bem na escola a que pertence. Mais uma vez se está a encarar o problema pela perspectiva errada, isto é, impede-se o destacamento daqueles que querem sair, sem se conhecer(em) o(s) verdadeiro(s) motivo(s) de quem quer sair. Não é impedindo a mobilidade que se criam condições de estabilidade; a estabilidade só poderá acontecer no momento em que os docentes puderem permanecer na escola com a qual se identificam e onde se sentem bem. Se a estabilidade se resumir a imposições normativas descontextualizadas, continuaremos a ter professores "doentes", desmotivados, alienados. Os professores são recursos fundamentais pelo que os devemos envolver e preservar na e para a construção de uma escola mais eficaz.

**E AGORA**professor?
Adélia Lopes
Professora
Leiria

dezembro 2005



© Ana Alvim

## Os sons da rua na sala de aula

O exercício de escutar as ruas e suas diversas "paisagens sonoras" ainda não se tornou hábito nas escolas, nem mesmo nas escolas de música, embora o educador musical e compositor canadense Murray Schafer venha falando da importância da escuta crítica do soundscape desde os anos 70.(1) Se os discursos sobre educação musical parecem "avançados", a realidade é que a maioria das crianças continua entrando nas escolas de música para aprender o código musical, sem ao menos ter a oportunidade de exercitar suas diferentes formas de ouvir o mundo. E por que não escutar o mundo e seus diferentes cenários sonoros? Por que insistir em ignorar as diferentes vivências musicais trazidas pelos alunos?

Pensando sobre estas questões, desenvolvi, junto aos meus alunos, um projeto de escuta das ruas.(2) Para desenvolvê-lo, era preciso seguir os conselhos de Freire e Faundez (1985)(3) e exercitar um modo de fazer com que os alunos pudessem "viver a pergunta, viver a indagação, viver a curiosidade" partindo da cotidianeidade, do vivido e do experienciado. Era preciso, ainda, tomar as palavras de Cyrulnik como eixo norteador: "não tendo a mesma história, não temos os mesmos olhos, não podemos pois encontrar os mesmos

objetos!"(4) "Não tendo a mesma história", não temos também os mesmos ouvidos. Neste sentido, escutar as ruas seria uma possibilidade de entender os "lugares praticados"(5) por estes ouvintes, suas vivências musicais.

Na escuta de "sons fundamentais", "sinais" e "marcos sonoros" (soundmarks) (6), fomos descobrindo que nossos trajetos cotidianos revelavam sons muito interessantes. Muitos alunos registraram sons da natureza, mostrando que, mesmo numa cidade considerada "barulhenta", havia, ainda, algum espaço para os "sons fundamentais". Um dos alunos destacou a importância dos "marcos sonoros", melhor dizendo, dos sons únicos que uma determinada comunidade pode conter. Foram registrados, também, vários tipos de "avisos acústicos" (sinais), como sirenes e sinos. Outros alunos registraram ruídos de ar condicionado, freadas, pregões de vendedores de rua, gritos e vozes de passantes.

Desse emaranhado sonoro, algumas pesquisas ressaltavam o incômodo causado pelo intenso tráfego de veículos, exemplificando o que Schafer denomina "paisagem sonora *lo-fi* (low-fidelity)", ou seja, um tipo de paisagem em que há uma profusão de ruídos, e na qual se perde a "perspectiva", acarretando o aumento da intensidade dos sons e a maior competição entre eles.

Pensando sobre a necessidade de se refletir sobre os sons da rua, propus aos alunos que reconstruíssemos o cenário sonoro citadino. Assim, fomos compondo coletivamente, utilizando não somente nossos registros, mas também nossas criações. Foi tomando forma uma "paisagem" ruidosa e musical, tal como a *lo-fi*, na qual se destacavam pregões. Um dos pregões, o do "boleiro", acabou se tornando tema principal da música, pois, de uma forma muito natural, os alunos foram se lembrando, paulatinamente, do pregão, visto que o boleiro era um personagem conhecido nas ruas de São Gonçalo, onde a esmagadora maioria dos alunos residia: todos conheciam o boleiro que batia com um "ferrinho" no carrinho.(7)

A pesquisa reafirmou a importância da incorporação das músicas das ruas como conteúdo musical dentro das escolas, pois, num trabalho que pretende incluir as diversas "músicasmundo" (8), há que aparecer pregões, caminhões, freadas, sons de passarinhos, enfim, sons que habitam o cotidiano de nossos alunos. Com eles, podemos aprender a "viver a pergunta", a "curiosidade" e a "indagação", como nos ensinou Paulo Freire. Com eles, podemos aprender a nos "espantar" com o cotidiano ao incorporarmos essas diversas e ricas "paisagens sonoras" à nossa escuta. Uma escuta que pode se tornar, cada vez mais, "pensante" (Schafer, 1996).

#### Notas:

- 0 termo "paisagem sonora" é a tradução de soundscape conceito cunhado por Schafer para se referir a qualquer tipo de campo acústico. Para mais informações ver SCHAFER, M. O ouvido pensante. São Paulo, UNESP. 1996.
- A pesquisa foi realizada em ruas que os alunos costumavam freqüentar nos municípios de Niterói, Rio de Janeiro e São Gonçalo, todos localizados no Estado do Rio de Janeiro.
- FREIRE, Paulo, FAUNDEZ, Antonio. Por uma pedagogia da pergunta. São Paulo: Paz e Terra. 1985. p.48.
- 4) CYRULNIK, Boris. Os alimentos do afeto. São Paulo: Ática, 1995, p.19
- 5) CERTEAU, Michel de. A invenção do cotidiano. Petrópolis: Vozes, 1996.
- Conceitos trazidos por Schafer no livro "A afinação do mundo" (São Paulo: UNESP, 2001).
- 7) Pregão: É o bolo, É o bolo, É o bolo, É o bolo do boleiro / Cachorro não mia, gato não late / Aqui tem bolo de chocolate / Olha que legal / O bolo caseiro é um real / É o bolo, É o bolo / O bolo maneiro é o bolo caseiro / É o carro do boleiro / Olha que legal / O bolo caseiro é um real / Aqui não tem moleza não / tem o bolo de limão / É o bolo, É o bolo, É o bolo / o boleiro está aqui / Tem bolo de abacaxi.
- 8) Tomei por empréstimo a "palavramundo" de Paulo Freire para criar este neologismo

#### CAMINHOS DA PAZ

#### Quénia cria "Escola da Paz" para reconciliar tribos guerreiras

18
a página
da educação
dezembro 2005

**AFINAL** onde

Villela Assano

pela Universidade

Federal do Estado

do Rio de Janeiro

está a escola?

Christiane Reis Dias

Doutoranda em Música

(UNI-RIO), Professora de

Música da Fundação de

Apoio à Escola Técnica (FAETEC) e integrante

do Grupo de Pesquisa

e alunas das classes

"Alfabetização dos alunos

No norte do Quénia, região árida e palco de confrontos inter-étnicos seculares, a escola Amani (que significa "Paz" em língua swahili), acolhe desde há cinco anos cerca de 500 crianças e jovens oriundos de quatro tribos que sempre se guerrearam por questões ligadas à posse da terra e a áreas de pastoreio. A escola foi criada graças à iniciativa dos anciãos das tribos Pokot

e Samburu, desejosos de encorajar a paz entre os jovens. Crianças de outras duas tribos, os Masai e os Turkana, igualmente envolvidos nestas disputas seculares, juntaram-se também a este projecto.

"Trata-se de proporcionar um centro onde estas crianças tenham não só acesso à educação, mas onde possam viver em conjunto e a aprender a apreciar-se mutuamente, sem a suspeição que até agora reinava entre eles", explica Stephen Lenayasa, membro da organização não governamental Christian Children's Fund e ele próprio um elemento da tribo Samburu.

#### MERCADOS POPULARES DE HUGO CHÁVEZ BEM VISTOS PELA POPULAÇÃO

Os mercados populares Mercal, um dos mais emblemáticos planos sociais do presidente venezuelano Hugo Chávez, irão aumentar a sua quota de venda de três milhões de toneladas de alimentos este ano para oito milhões até 2006. Apesar das acusações de concorrência desleal por parte do sector privado do país, Chávez já afirmou que o programa "tem garantido alimento à mesa dos venezuelanos nos últimos dois anos".

A rede Mercal é composta por mais de 14 mil pontos de venda, que vão desde hipermercados a pequenos estabelecimentos em bairros populares, cujos produtos são maioritariamente produzidos por cooperativas de produtores nacionais, oferecendo igualmente produtos provenientes de países vizinhos, como o Brasil, a Argentina e a Colômbia, sem recurso a intermediários, diminuindo o preço final até uma margem de 50 por cento. Cerca de metade dos 26 milhões de venezuelanos fazem aqui as suas compras.

Criada em Abril de 2003, a rede Mercal é um dos programas sociais geridos pelo governo venezuelano com o objectivo de dar resposta aos mais pobres em áreas como a saúde, a educação e a alimentação. Segundo uma recente sondagem do Instituto Nacional de Estatísticas, mais de 70 por cento da população considera o Mercal e o Barrio Adentro (missão de saúde em bairros populares) como medidas positivas adoptadas pelo governo.

Esta rede de supermercados populares, no entanto, não agrada a todos. A associação empresarial Fedecameras e os donos dos estabelecimentos privados denunciam a existência de "concorrência desleal", acusando o Mercal de não pagar direitos alfandegários e impostos e dos seus produtos serem subsidiados.

"O Mercal tem vantagens que nós não temos", afirma o presidente da associação de supermercados Ansa Javier Macedo, alegando que ele não é alvo de controlo e que parte das verbas investidas pelo governo desaparece nos meandros da corrupção.

O porta-voz do Conselho Nacional do Comércio, Nelson Maldonado, diz, por seu lado, que "o Mercal poderá sustentarse enquanto o preço do petróleo continuar em alta, mas quando o país não puder continuar a mantê-lo aparecerão graves problemas".



© Isto é

... o desejo está ligado ao que nos falta, àquilo que nos torna humanos e que impulsiona os nossos projetos de vida. Nesse sentido, somos constituídos também por aquilo que nos falta. Por isso sonhamos, estudamos, trabalhamos, criamos, reinventando o mundo e a nós mesmos cotidianamente.

## O desejo e o consumo

Ninguém deseja aquilo que já possui. Porque o desejo está ligado ao que nos falta, àquilo que nos torna humanos e que impulsiona nossos projetos de vida. Nesse sentido, somos constituídos também por aquilo que nos falta. Por isso sonhamos, estudamos, trabalhamos, criamos, reinventando ao mundo e a nós mesmos cotidianamente.

Entretanto, se o desejo é uma espécie de motor a nos conferir humanidade, por vezes, paradoxalmente, nos desumaniza. Esse paradoxo ganha significativas proporções na sociedade de consumo. Por um lado, ao consumir, movimentamos a economia e expressamos a nossa singularidade; por outro, a exacerbação do consumo acaba por desencadear em nós desejos nada singulares, originados não na nossa história, mas na própria lógica do mercado.

As constantes inovações tecnológicas que caracterizaram o século XX desencadearam uma ruptura na estrutura econômica e cultural, tanto em termos da expansão quanto da aceleração da produção de bens, gerando um deslocamento do eixo da produção para o do consumo, inspirando a lógica da descartabilidade. Num constante fluxo de substituições, as mercadorias – materiais e simbólicas – nos seduzem intermitentemente e, nessa relação amorosa ao mesmo tempo intensa e fugidia, o desejo com facilidade desvincula-se do objeto a ser consumido, transformando o próprio ato de consumir em permanente desejo.

Nesse contexto, altera-se não somente a relação que mantemos com as coisas, mas as próprias coisas se alteram, fetichizam-se, como que adquirindo vida própria. Os objetos, com sua linguagem pedagógica irreplicável (1), nos desejam, nos seduzem, nos conferem poder e felicidade provisória. Conseqüentemente há uma transformação qualitativa nos modos como os sujeitos se inserem socialmente, no modo como percebem a si e aos outros, mediados cada vez mais pela dimensão simbólica dos objetos. Isto posto, cabe indagar. O que nos ensinam as coisas, com sua linguagem própria? Em que medida nos ensinam quem somos nós? Que premissas éticas, estéticas e cognitivas derivam da inusitada relação que mantemos com as coisas?

Enfim, se na sociedade de consumo as novas bases de compreensão do mundo passam necessariamente pela relação que mantemos com as coisas e com os modos de ser que elas sugerem, há que problematizá-las, para que possamos melhor compreender a nós mesmos.

1) O cineasta Pier-Paolo Pasolini afirmava que as coisas têm uma linguagem própria que, diferente da linguagem humana reconstituída permamentemente. Ver, do autor: Genaliello: A linguagem pedagógica das coisas. In: Os jovens infelizes. São Paulo, Brasiliense, 1990.

#### FORA da escola

Rita Ribes
Licenciada em Filosofia,
Doutora em Educação
pela PUC-Rio.
Professora da
Universidade do Estado
do Rio de Janeiro,
UERJ/Brasil.
Laboratório de Imagem
e Educação — Grupo de
Pesquisa Infância, Mídia
e Educação

Foi coisa provavelmente nunca vista noutros países da Europa alargada como hoje a reconhecemos: a maioria esmagadora dos nossos grupos profissionais, com representação sindical ou associativa, - agricultores, pescadores, operários, comerciantes, industriais, professores, estudantes, médicos, enfermeiros, polícias, militares, magistrados, funcionários da administração pública e "tutti quanti" - manifestando-se, em uníssono, contra a governação do País, não por os induzir a reivindicação de um paradigma social equânime que respondesse às necessidades de toda ou da maior parte da Nação; tão-pouco uma posição ideológica comum, reveladora daquilo que a dialéctica marxista avocaria como uma "oposição dos contrários" corporizada na luta de classes. Mas apenas a defesa dos interesses "específicos" dos vários grupos profissionais, no geral alheios a vinculações partidárias.

Tais manifestações, expressas umas em greves, outras em declarações anunciadoras de acções igualmente críticas da actual governação, colocam Portugal num estado de suspensão (insistimos em chamar-lhe Nevoeiro...)

homem justo e feliz, eles não teriam menores dificuldades do que - formatados segundo um modelo (hábito) de vida em que a competição gera o êxito - aceitar que na humanidade impera a lei dos mais aptos (fortes), igualzinha ao resto do mundo animal.

Nas universidades, nas igrejas, nas tertúlias, bem se afirma que o Homem é um animal especial, porque tem a consciência do Bem e do Mal, do Belo e do Feio, mas algo resiste à excelência: a sedução do poder e a sede de riqueza, nas suas manifestações mais ou menos conseguidas. Do tipo de práticas que levam à sua concretização derivam as grandes crises sociais: umas nacionais, outras mundiais.

Na altura em que fazemos esta reflexão, privilegiando a vertente sócioeconómica da "crise portuguesa" (mas há outras vertentes), ouvidos os concorrentes ao grau mais elevado da representação nacional, foi, certamente,
de algum modo frustrante para a parte ansiosa do País não ver nomeadas as
soluções, concretas e abrangentes, que resolveriam a "crise", para que os
crentes nos bafejos da Sorte exclamassem, aliviados: "Bingo!" e os seguidores das leis do Mercado: "Eureka"! É que os candidatos apenas teorizaram
os efeitos da "crise", não ousando desiludir os crentes na possibilidade de
fazer mudanças sem incorrer em rupturas (demonstrando o quadrado do círculo) e assim se furtando ao anúncio de que chegou, ou pode estar próximo,



© Adriano Rangel

### As vozes do nosso descontentamento

EM PORTUGUÊS

Leonel Cosme Investigador, Porto que muita gente espera termine, por acção ou indução, com a escolha do próximo Chefe do Estado, almejado ora com a presciência de um soberano absoluto, que reina e governa, ora como um paraclético provedor dos poderes instituídos.

Em tese, o que anunciam as vozes audíveis? De um lado, que o Estado, considerado pessoa-de-bem, deve ser o árbitro no conflito de interesses das classes ou grupos em confronto, reservando-se o direito de interpretar os valores éticos e morais que garantem a coesão do todo, segundo o princípio incontestável de que só há justiça social quando a felicidade de alguém não se realiza à custa da infelicidade de outrem.

De outro lado, que o Estado só deve exercer os poderes que lhe são delegados pelas "forças criadoras" da "sociedade civil", não lhe cabendo o direito de coartar a livre iniciativa razoirando as capacidades naturais da pessoa humana, em função das quais os indivíduos se diferenciam e realizam segundo as suas diferenças.

Se aos eleitores que vão escolher o seu representante máximo fosse proposto o exercício teórico de, entre aquelas duas premissas, descobrir o caminho certo do

o momento crítico em que, no dizer de Henri Lefebvre, "a razão deve e pode impor-se à totalidade das actividades humanas a fim de as organizar de um modo racional, denunciando as ilusões ideológicas, os feiticismos e todas as formas de alienação".

Mas nenhum dos candidatos ousou dar um nome às possíveis causas dos efeitos, não arriscando mais do que chamar-lhes "estruturais", o que tanto pode significar que a origem do problema está no paradigma económico-financeiro de um forte grupo social, como nos hábitos da sociedade em geral, quando orientada segundo uma "filosofia" neo-hedonista de que a Felicidade é proporcional aos bens do Consumo.

Vagamente se falou em reformas de cultura e mentalidades (Fernando Pessoa dizia que a nossa crise intelectual é simplesmente o não termos consciência dela), sendo evidente a preocupação de não ferir a ideia tranquilizante de uma continuidade sem verdadeiras rupturas, como seria a de, por hipótese académica, o País ter de se inspirar entre o modelo cubano e o japonês.

Disto tudo se poderá inferir que os portugueses, tão permeáveis ao terror de um retorno à pobreza franciscana do ciclo salazarista (e mais grave ainda, de parecerem pobres), continuarão a esperar que a Providência os salve de ficarem pior do que estão, confiando, como os habituou uma historia tendenciosa pontuada por acasos felizes, em que, passado o Nevoeiro, voltará o sol do pleno Contentamento.

Aguardemos, pois.

DISCRIMINAÇÃO RACIAL

#### Filhos de emigrantes em França afirmam-se discriminados no acesso ao trabalho

É francês mas sente-se estrangeiro como os pais - árabes ou africanos -, concluiu os estudos primários, tem entre 18 e 30 anos e vive sem trabalho ou de pequenos empregos ocasionais. Este o perfil dos protagonistas dos distúrbios e confrontos que ocorreram um pouco por toda a França no mês de Novembro. Estes jovens representam quase metade dos 7 a 8

milhões de habitantes que vivem nas cidadesdormitório que cresceram em torno de Paris nos últimos 40 anos.

Apesar de terem nacionalidade francesa, essa condição ajuda pouco quando se trata de conseguir um trabalho, sobretudo quando o concorrente é filho de pais franceses. De acordo com um recente inquérito, 70 por cento

dos diplomados filhos de pais emigrados afirmavam sentir-se discriminados no acesso ao trabalho. A maioria não defende quotas étnicoraciais mas pede sanções contra as empresas que discriminem. Defendem também o anonimato do currículo vitae nos concursos.

#### EUROPA DIVIDIDA PERANTE QUATRO MODELOS SOCIAIS

A União Europeia (UE) tem actualmente quatro tipos de "modelo social" com desempenhos muito diferentes, que tentam adaptar-se a um mundo de mudanças sociais e económicas sem perder de vista valores de referência como a eficácia e a equidade

"Há tantas diferenças entre os sistemas nacionais de bem-estar europeus que as próprias noções de 'modelo social' ou de 'Europa social" são questionáveis", explica André Sapir, professor da Universidade Livre de Bruxelas e membro do BRUEGEL, um laboratório de estudos económicos situado na capital belga, num documento sobre a globalização e a Europa.

Revendo a tradicional classificação dos sociólogos, Sapir distingue no interior da ex-UE15 quatro modelos: o nórdico (Escandinávia e Holanda), o anglo-saxónico (Irlanda e Reino Unido), o continental (Alemanha, Áustria, França, Bélgica, Luxemburgo) e o mediterrânico (Grécia, Itália, Espanha e Portugal). Um outro documento, do Centro de Política Europeia refere, que os novos países membros "têm certas características comuns" mas que será "muito provável que adoptem rapidamente algum dos modelos europeus".

No seu estudo, André Sapir procurou avaliar os quatro modelos europeus de acordo com critérios de eficácia e equidade. "Os países nórdicos têm uma posição invejável, com um modelo social que proporciona ao mesmo tempo eficácia e equidade, ao passo que os mediterrânicos vivem em um que não proporciona nem uma coisa nem outra", explica. "Já os anglo-saxões têm um modelo social eficaz, mas que não é equitativo, enquanto os continentais têm mais equidade, mas menos eficácia", sublinha Sapir.

No entanto, além das diferenças, é crucial a capacidade de cada país conseguir manter o seu modelo perante os desafios contemporâneos. "Os modelos que não são eficazes não são sustentáveis face às crescentes tensões sobre as finanças públicas, as mudanças tecnológicas e o envelhecimento da população",

Na sua opinião, os modelos continental e mediterrânico devem ser reformados no sentido de obter uma maior eficácia, já que o Produto Interno Bruto combinado destes países corresponde a dois terços da UE e a 90% de toda a Eurozona.

Começo por uma história que se passou comigo há vários anos atrás. Estive nos Estados Unidos, de visita a escolas que tinham práticas inovadoras de inclusão de alunos com dificuldades de seguir o programa regular quer fosse por questões sócio-económicas quer fosse por questões de dificuldades atribuídas ao seu próprio processo de desenvolvimento. Combinei com o director de uma dessas escolas encontrar-me com os professores num determinado dia. O problema foi que não consegui encontrar uma ligação de transportes que me levasse à escola no dia marcado. Apareci na escola no dia seguinte na minha perspectiva para, pelo menos, dar uma explicação presencial para a minha ausência no dia anterior. O director da escola estava bem disposto e não pareceu dar muita importância ao facto de não ter aparecido no dia anterior. Bem humorado e brincando com o sistema de transportes públicos americanos disse-me: "Então quando é que quer falar de novo com os nossos professores?" De repente lembrei-me do carácter dramático que esta pergunta teria se feita numa escola portuguesa. "Quando é que vamos poder reunir de novo todos os professores da escola? Para o mês que vem?" Prudentemente perguntei: "Quando é que pode ser?" O director disse: "Talvez ainda hoje mas certamente amanhã ou depois." Perante o meu olhar de incredulidade face a tan-



© Ana Alvim

verso

e reverso

res e existem mesmo suspeitas de "ajustes de contas" nestas distribuições que aparecem como algo estranho à realidade da escola e imposto aos professores. Assim, cabe antes de mais atribuir responsabilidades à forma como os responsáveis educativos desenvolveram esta medida criando fortes anti-corpos nos professores.

Estes anti corpos geraram, por sua vez, verdadeiras patologias na argumentação dos professores. Os professores tendo sido tratados como irresponsáveis responderam ao tratamento infantilizando-se e começaram a falar em "ficar de castigo" na escola, "encher chouriços", "falta de condições da escola," "entreter meninos", etc. Não podemos ignorar que há questões que não são fá-

## Professores de castigo na escola?

dois anos, quando decidimos desenvolver um programa de melhoria da escola no sentido da inclusão, acordamos com os professores que para além das horas presenciais por semana que têm com os alunos (que nesta escola era de 30 horas semanais) ficariam na escola uma hora ao fim do dia para realizar reuniões de coordenação, encontro com os encarregados de educação, preparação de projectos de ligação à comunidade, etc."

tas facilidades ele explicou: "Desde há

A polémica que tem existido sobre a permanência obrigatória de professores na escola em horário não lectivo tem tido contornos que incidem sobre a própria natureza da função docente. É com o respeito que este debate merece que pretendo dar a minha contribuição.

Antes de mais parece inevitável que uma medida como esta que surge escassamente preparada e divulgada em cima do início do ano lectivo cria confusões e "ruídos" perfeitamente escusados. Uma vez mais, é preciso que os responsáveis ministeriais não tenham medo dos professores e os respeitem como profissionais. Uma medida deste tipo deveria ter sido previamente anunciada, estudada na sua generalidade e na sua especificidade em relação a cada escola. A discussão não seria se é possível mas de como os professores pensam que é possível. Esta falta de colegialidade com os professores originou situações perversas: há responsáveis da administração educativa a "distribuir serviço" não lectivo aos professoceis de resolver. As escolas do primeiro ciclo têm problemas necessariamente diferentes de outros níveis de ensino, escolas rurais e urbanos terão também problemas diferentes e que deveriam ter sido antecipados. Mas a questão essencial parece ser: "É importante que os professores passem mais tempo na escola em actividades que permitam melhorar a sua qualidade?" Parece indubitável que sim e por isso é preciso pensar no "como?". Quando se fala da escola como uma comunidade de aprendizagem podemo-nos perguntar "se os professores estão na escola predominantemente para dar aulas quem é que desenvolve a escola como comunidade de aprendizagem?" Quando um professor diz que "está de castigo na escola" e que está a "encher chouriços" ou que não pode dar uma aula de substituição se não for da mesma área disciplinar e sem saber em que ponto o programa vão os alunos, não estará a dar uma pobre imagem do que considera ser a sua profissão? Então um professor em frente a um grupo de alunos da sua escola não sabe fazer mais nada senão "encher chouriços?"

Dramaticamente um professor dizia-me que agora em lugar de ir para casa tratar dos seus filhos tem de ficar na escola a educar os filhos dos outros. Oh meu amigo, já tinha reparado que essa é a sua profissão? Educar os filhos dos outros?

Na minha perspectiva é essencial que a escola se desenvolva e se fortaleça como instituição para poder responder com maior qualidade às necessidades de todos os seus alunos. A maior presença de professores na escola pode e deve contribuir para este fortalecimento da qualidade da escola e para dar espaço a que se tratem tantos dos males que à boca pequena os professores se queixam: "falta de planeamento", "pouco contacto com pais", "ausência de trabalho de equipa", "pouca ligação à comunidade", etc.

Vamos falar com professores adultos e que são tratados como adultos?

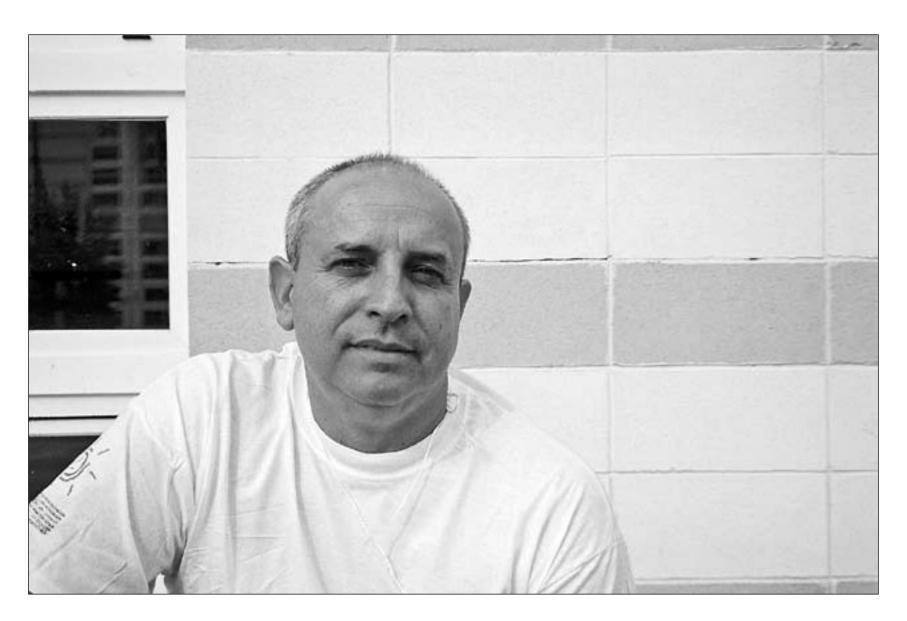
A ESCOLA
que (a)prende
David Rodrigues
Universidade Técnica

Coordenador do Fórum

de Estudos de Educação

de Lisboa.

Inclusiva.



## Alberto Sansano, no rescaldo do I Fórum Social Ibérico para a Educação

A cidade espanhola de Córdoba acolheu, entre 29 de Outubro e 1 de Novembro, a realização do I Fórum Social Ibérico Para a Educação.

A Página esteve presente no encontro e recolheu algumas entrevistas que irão sendo publicadas em próximas edições do jornal. Para compreender melhor o alcance desta iniciativa e saber de que forma se estão a organizar os países europeus para o Fórum Mundial de Educação, a realizar no Brasil em Março do próximo ano, iniciamos esta série de conversas com Albert Sansano, um dos organizadores deste fórum ibérico.

Professor e licenciado em Ciências da Educação pela Universidade de Valência, Sansano é membro fundador do Movimento de Renovação Pedagógica - Escola d'Estiu Gonzalo Anaya, de Valência, e membro do Conselho Internacional do Fórum Mundial de Educação em representação do Sindicato dos Trabalhadores do Ensino da Comunidade de Valência, Espanha, onde é responsável pela Área de Política Educativa, Renovação Pedagógica e Movimentos Sociais.

#### Porquê a realização de um fórum conjunto ibérico pela educação?

Com a chegada a Espanha da minha companheira, Leslie Toledo, que era representante de Relações Internacionais do Fórum Mundial de Educação, partilhei com ela o entusiasmo de construir processos semelhantes em território europeu. Após contactos estabelecidos com a Federação de Movimentos de Renovação Pedagógica e a Confederação de Mães e Pais dos Alunos (CEAPA), iniciamos o processo de construção do Fórum de Educação dos Povos do Estado Espanhol, que, mais tarde, com os contactos estabelecidos no contexto do Fórum Social Europeu, se concretizou na realização deste «Fórum Social Ibérico Para a Educação (FSIPE)».

#### Quais foram as principais questões debatidas no fórum?

O objectivo central deste encontro era debater a actual situação e a evolução da educação em torno de três eixos centrais, concretizados em diferentes painéis: Educação e Globalização, Educação e Cidadania Global e Educação Pública como Direito Universal.

Através destes temas procurou-se analisar tanto a situação no que respeita aos dois países, como destes em relação ao mundo, como, ao mesmo tempo, apresentar experiências alternativas concretas que se estão a desenvolver tanto em Portugal como no Estado Espanhol.

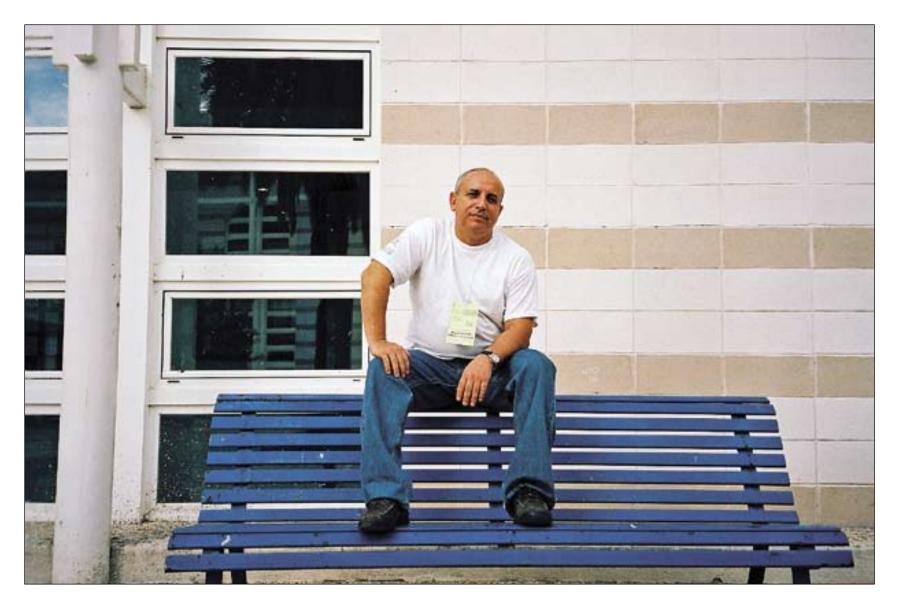
Esta troca de experiências decorreu tanto nos auditórios, oficinas e seminários auto

geridos promovidos no contexto do fórum, como nos próprios corredores, às refeições ou nas reuniões informais que se iam mantendo entre os participantes.

#### Que balanço geral faz deste Fórum Social Ibérico para a Educação?

Considero que o FSIPE foi marcante em diversos aspectos. Por um lado, nunca antes se havia realizado em território espanhol um Fórum Social. nem geral nem temático, que abarcasse tanto o conjunto dos povos do Estado Espanhol como um número tão amplo de movimentos sociais e sindicais. Por outro lado, venceu-se o tradicional afastamento que, praticamente desde sempre, tem marcado as relações entre os povos dos dois lados da fronteira. Nunca até hoje as organizações de base dos dois países haviam construído algo parecido com esta iniciativa, já que, até esta altura, este tipo de encontros inter-estatais era apenas conduzidos pelos aparelhos burocráticos de Estado.

O FSIPE possibilitou - e só por si isso já pressupõe um êxito - que organizações dos diversos povos da península ibérica e das ilhas se conheçam, troquem experiências e criem redes para trabalhar de forma coordenada daqui para a frente.



## Novas políticas europeias limitam direito à educação pública

#### A educação na Europa e o Fórum Mundial da Educação

As políticas sociais e económicas da União Europeia parecem limitar cada vez mais o conceito de escola pública e gratuita. Qual é o seu comentário? As novas políticas europeias estão a procurar limitar aquilo que se considera como uma conquista social: o direito a uma educação pública, que, como tal, deve ser democrática e servir para derrubar as barreiras sociais e formar cidadãs e cidadãos; não as políticas de mercado.

#### O que representa, neste contexto, a directiva Bolkestein, que preconiza o livre movimento de serviços entre Estados, onde a educação poderá, a breve prazo, vir a estar incluída?

A directiva Bolkestein não é mais do que a cristalização das politicas neoliberais. Através do Acordo Geral sobre Comércio e Serviços (AGCS), pretende-se acabar com as conquistas de direitos fundamentais alcançados através de séculos de luta.

O AGCS constitui uma ameaça de primeira ordem para a manutenção dos serviços públicos, porque, apesar de ainda não se ter chegado a um acordo final, ele é um ponto de partida para que nenhum sector esteja isento de sofrer uma privatização no futuro.

#### Acha que as professoras e professores europeus estão alertados para o crescente processo de privatização que atravessa o sector educativo?

As politicas neoliberais, através da apropriação de conceitos e do uso dos meios de comunicação social, foram criando a ideia da existência de um estado de apatia e de busca de soluções individuais, que debilitaram as organizações sociais. Lamentavelmente, a estas há que juntar as organizações sindicais tradicionais e reformistas que não ajudaram muito no processo de consciencialização da classe docente face a estas questões.

Durante os últimos anos elas têm vindo a retirar-se dos debates globais sobre o futuro da educação, pactuando com cedências a governos que praticam politicas neoliberais (um claro reflexo disso é o processo da actual reforma educativa do Estado espanhol), parecendo terem receio de iniciativas como os fóruns sociais.

Apesar disso, os diversos encontros que têm decorrido (Fórum Social Mundial, Fórum Mundial da Educação, Fórum Social Europeu e o próprio Fórum Social Ibérico Pela Educação) e jornadas como a Semana Europeia de Lutas, são formas de acção que

demonstram que a resistência está presente e que as coisas podem mudar. São cada vez mais aqueles que se unem à ideia de que para construir esse "Outro Mundo é Possível", outra educação é necessária.

## Para quando a realização de um Fórum Europeu de Educação? Parece não haver consenso sobre esta matéria... Concorda?

Na minha opinião, não devemos forçar as dinâmicas naturais que se vão gerando. Em primeiro lugar temos de valorizar este fórum que agora decorreu e ver qual a possibilidade de garantir que, no futuro, sejam os movimentos sociais o seu impulsionador.

Paralelamente, deverá também ocorrer o processo de construção do Fórum Europeu de Educação. Temos o exemplo do nosso próprio processo [FSIPE], pelo que deveremos procurar garantir que, de nenhuma forma, as organizações mais fortes e com maior estrutura organizativa (os sindicatos, por exemplo) marquem estilos de trabalho ou ritmos que não possam ser seguidos pelos movimentos sociais ou pedagógicos.

Depois, há que superar determinadas práticas entre as diversas organizações que, por terem maneiras diferentes de trabalhar, ainda não se conseguiram "encontrar", procurar o maior consenso possível no âmbito das reuniões preparatórias e junto daqueles que não têm possibilidade de comparecer a elas, repartir tarefas segundo as possibilidades de cada organização, etc...

## Ante a impossibilidade de realização de um fórum europeu sobre a educação a breve prazo, de que forma estarão representadas as preocupações europeias no Fórum Mundial de Educação (FME), que se realizará em Março de 2006 em Nova Iguaçu, no Brasil?

O Conselho Internacional do Fórum Mundial de Educação conduziu, em Córdoba, uma reunião com as organizações que participaram no FSIPE, propondo-lhes a integração neste órgão. Daqui até à realização do FME, que se realizará a par com o Fórum Social Mundial, em 2007, no Senegal, há ainda um longo caminho a percorrer.

Durante esse período, não só se deveria tentar agrupar as organizações europeias, como tentar que as actuais organizações presentes no FME modifiquem o seu método de trabalho. Isso permitiria não só a tomada de decisões dos movimentos sociais com organizações menos fortes, mas também aprofundar o seu carácter mundial, superando uma das suas debilidades: a quase exclusiva presença latino-americana.

Entrevista conduzida por Ricardo Jorge Costa

a página da educação



© Ana Alvim

## Natal À procura do espírito

A data é conhecida. A 25 de Dezembro, o calendário marca o nascimento de Jesus Cristo. Os primeiros cristãos, todavia, não celebravam o dia. A calendarização oficial da Natividade acontece apenas em meados do século IV, pela mão do papa Libério. Numa altura em que as perseguições aos cristãos já tinham cessado e o Cristianismo se impunha como a religião oficial do Império, mediante a conversão do imperador romano Constantino a 312 DC.

Sem medo de serem lançados feras nas arenas romanas os cris tãos baptizaram várias festas pagãs até então celebradas. Contam-se entre elas, as festividades do Solstício de Inverno que decorriam no mês de Dezembro onde se incluíam as Saturnais, celebradas entre 17 e 24 de Dezembro com trocas de presentes, e as festas de Mitra, deus persa designado como o "Sol da Virtude" e cujo nascimento se comemorava a 25 de Dezembro. Historicamente, uma das primeiras referências ao festejo do nascimento de Cristo por altura do solstício de Inverno consta de um almanaque romano de 336 DC.

Sobre esta colagem o Padre Católico José Jorge, 80 anos, responsável pela Comunidade paroquial da Igreja do Santíssimo Sacramento, no Porto, comenta: "Nada mais adequado do que celebrar o nascimento da luz plena, o filho de Deus, criador de todos os sóis e estrelas, nessa data." No entanto, esclarece: "O dia preciso não é assim tão importante, o acontecimento ultrapassa a data que é apenas uma circunstância."

Por entender a data 25 de Dezembro como uma calendarização falsa de um acontecimento verdadeiro, Eliseu Garrido, 80 anos, Ansião das Testemunhas de Jeová assume uma posição crítica sobre a celebração do Natal. "É falso dizer que Jesus Cristo nasceu nesse dia!" A suportar esta tese a junção de algumas referências cronológicas presentes na Bíblia que Garrido facilmente sintetiza: "Jesus morreu aos 33 anos e meio, no fim da celebração da Páscoa judaica [finais de Março, inícios de Abril] se retroceder ou avançar seis meses nunca cairá no mês de Dezembro."

Ainda assim, apesar de as Testemunhas de Jeová apontarem Outubro como o mês em que Jesus Cristo terá nascido, a celebração do Natal não acontece nessa altura. A razão da não celebração ultrapassa a mera confusão cronológica. "Não celebramos porque nada na Bíblia nos diz para o fazermos", responde Garrido garantindo que o livro sagrado ordena apenas que se celebre a morte de Jesus Cristo e não o seu nascimento.

O Natal é assim visto, pelas Testemunhas de Jeová, como uma "tradição antiga" acrescentada à Bíblia. Garrido abre a fonte de todos os seus argumentos no Evangelho de Marcos, capítulo sete, versículo 13: "E assim inva-

distes a palavra de Deus pela tradição que transmitistes", lê-se. "O problema das tradições é muito antigo", diz o Ansião precisando: "Mataram Jesus Cristo por ter abalado as tradições – coisas que os homens haviam inventado – do sistema religioso do seu tempo."

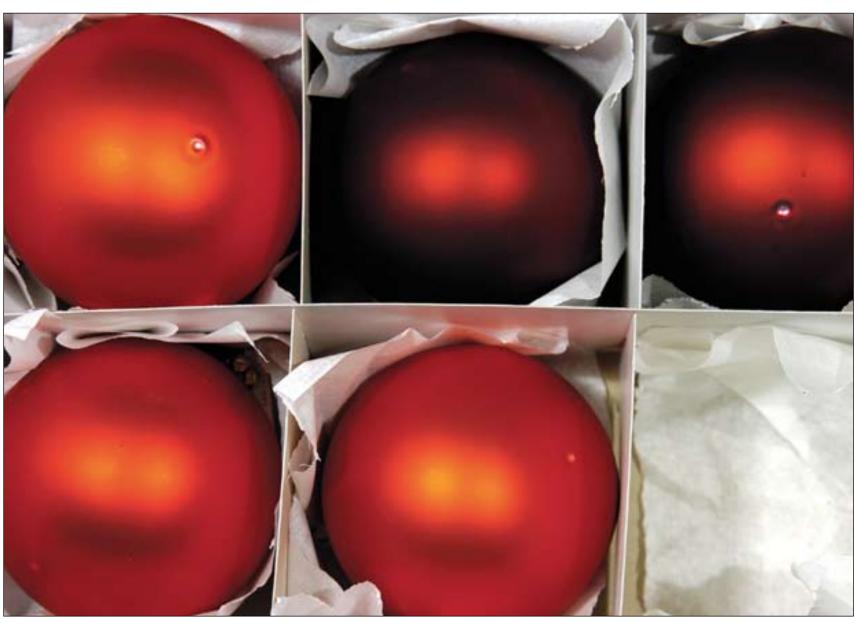
Para a Igreja Ortodoxa, o Natal encerra o mesmo significado litúrgico e teológico celebrado pela Igreja Católica. "Mas não assume tanto destaque", demarca-se Alexandre Bonito, 52 anos, Padre Ortodoxo, clarificando que para os ortodoxos "a Páscoa é a festa mais importante de todas."

Esclarecer que a imprensa comete um erro quando adjectiva o Natal Ortodoxo como "atrasado", por este se celebrar a 7 de Janeiro do calendário gregoriano, usado pelo catolicismo, é uma das preocupações de Bonito. Essa data corresponde ao dia 25 de Dezembro no calendário juliano, instituído por Júlio César e que é usado na maioria dos países da ex – União Soviética, como calendário litúrgico, independentemente do civil.

"Mas não é tanto o Natal que se festeja", garante Bonito. A Igreja Ortodoxa celebra uma trilogia de festas onde se incluem os festejos da natividade, da Epifania (o Baptismo de Cristo no rio Jordão) e de São Nicolau.

#### **Prendas**

"A palavra prenda significa algo que nos prende", reflecte padre Jorge, a propósito dos presentes trocados na véspera de Natal. A sua função será prender quem os recebe ao acontecimento celebrado, adianta o padre sobretudo quando se tem em conta que "Jesus é o presente de Deus



© Ana Alvim

Luz. É a iluminação decorativa das ruas mais comerciais que lhe anuncia a chegada.

O Natal é cada vez mais uma festa dessacralizada. Nesta edição de Dezembro, a PÁGINA foi à procura do "espírito natalício". Falamos com responsáveis das religiões Católica, Ortodoxa e Testemunhas de Jeová. E, como no "Conto de Natal" de Charles Dickens, fazemos votos que o encontre se não antes pelo menos na noite de 24 de Dezembro.

a toda a humanidade". Popularizado em 1931 através de um anúncio da Coca-Cola, a figura do Pai Natal, tal como é representada actualmente, é entendida como um produto da sociedade de consumo. Mas foi São Nicolau, bispo de Bari, Itália, a personagem histórico-cristã que lhe deu origem.

Dois episódios da vida do bispo poderão estar na base da sua associação à dádiva de presentes: teria gasto a sua herança a ajudar os carenciados e salvado três raparigas cujo pai ia entregar à prostituição por não ter dote para as casar atirando três sacos com dinheiro pela janela da casa onde viviam, durante a noite sem que ninguém o visse. Do santo, diz-se ainda que teria feio o milagre de salvar três crianças do afogamento. Com base nesta lenda, a figura de São Nicolau aparece algumas vezes representada tendo ao seu lado uma tina com três crianças dentro, tal como acontece na Igreja de São Nicolau, no Porto.

Sendo uma tradição de origem nórdica, os festejos do dia de São Nicolau, celebrados a 6 de Dezembro "não seguiram na Igreja Ortodoxa a moda consumista", garante Bonito: "Mantemo-nos fiéis à imagem do santo!" Apesar desta fidelidade, o padre ortodoxo admite ser forte "a influência ocidental do consumo", mesmo nos países tradicionalmente ortodoxos.

Uma "influência tremenda" na visão de Garrido, mas "que um pai Testemunha de Jeová tem obrigação de esclarecer, ensinando aos filhos o que é falso ou verdadeiro". Horácio Silva, 52 anos, ancião, e pai de três filhos sabe bem em que consiste essa tarefa. "Se quiser dar presentes aos meus filhos posso fazê-lo a qualquer al-

tura!", constata Silva, descartando a hipótese de qualquer sentimento de "marginalização" perante crianças com outras crenças.

#### **Espiritualidade**

"O espírito de Natal também está na união da família", elucida padre Jorge. Apesar da comercialização da época, é na "congregação" que reside a espiritualidade. "As pessoas vêm de toda a parte do mundo e reúnem-se na casa que os viu nascer e onde sempre houve Natal..." Mas não só.

A visão romântica de padre Jorge encontra uma forte oposição nas palavras do ancião Silva: "Há um espírito de Natal mas é o do comércio e não o da fraternidade nem o da solidariedade para com o próximo!" O tom mantêm-se. "Não estamos à espera de datas para demonstrar nada!" Padre Jorge afirma que também não. Por isso admite o cliché mas insiste em usá-lo: "O Natal é todos os dias." E para mostrar onde reside o verdadeiro "espírito natalício" sugere uma outra visita à "obra feita" na sua comunidade.

#### O 25 de Dezembro do Judaísmo A mesma data, outro acontecimento

Hanukkah. Significa "dedicação". Acontece na noite de 25 de Dezembro mas nada tem a ver com o nascimento de Jesus Cristo a quem a religião judaica não reconhece como filho de Deus. A festividade marca o resgate do Templo de Jerusalém depois da sua profanação por forças inimigas a 165 antes da Era Comum (designação que substitui a demarcação Antes de Cristo). Mas é sobretudo a dedicação constante do povo Judeu e a sua luta pela vivência em conformidade com os mandamentos de Deus que é festeiada.

O Hanukkah tem a duração de oito dias. A explicação assenta na lenda judaica onde se relata que entre os destroços da batalha pela reconquista do Templo, restava apenas uma jarra de óleo sagrado que chegaria para um dia, milagrosamente o líquido ardeu durante oito dias. Daí que o acender das velas seja o ritual mais importante associado a esta festividade. Usa-se um candelabro com nove velas, sendo que a colocada no centro é acesa todas as noites e usada para acender diariamente cada uma das restantes.

Durante este período de tempo trocam-se presentes e fazem-se contribuições para os mais desfavorecidos. É ainda costume a ingestão de alimentos fritos em óleo, como as panquecas de batata e o tradicional bolo de geleia judeu [sufganiot].

Andreia Lobo



© Ana Alvim

### Onde estás?

PORTAGONISTA Andreia Lobo Mais do que dar respostas, Michel Serres, filósofo francês, gosta de despertar questões. Foi uma das presenças nas IV Conferências Internacionais de Epistemologia e Filosofia, organizadas pelo Instituto Piaget em Viseu.

Durante a sua palestra defendeu que a humanidade vive num mundo de códigos sem que ninguém saiba onde o outro está. "Quantos endereços um indivíduo tem?", questiona o filósofo. A resposta surge imediata: "Um endereço de e-mail, um outro endereço que é o número de telemóvel..." Como imediatamente surge outra questão: "Mas onde está a pessoa?" Quando alguém nos telefona a primeira coisa que faz é perguntar onde estamos, observa Michel Serres. "Parecendo que não, é uma boa pergunta!"

Numa outra incursão, talvez a pensar na instabilidade causada pelos distúrbios nos subúrbios franceses, Michel Serres questionava-se sobre o conceito de identidade. "Em Filosofia identidade é lógica: A=A. Mas muito do que se designa por identidade não o é, é apenas pertença!", resume. "Então – atira o filósofo – comete-se um erro de lógica ao confundir identidade com pertença, mas um erro grave, pois o racismo é a confusão entre estes dois conceitos." Perante tantas questões, A Página foi ter com Michel Serres para alguns esclarecimentos.

#### Que leitura faz dos motins que têm assolado a França?

Estes acontecimentos, ao contrário do que se possa pensar, não são actuais são estruturais. Como em todo o lado existem em França guetos, lugares onde os mais pobres estão praticamente aprisionados. Por isso comparo estes motins aos que acontecem nas prisões. Mas isto tem a ver com uma certa distribuição social que invadiu o Ocidente e que também existe nos Estados Unidos da América, na Inglaterra, na Alemanha. Acresce que estes jovens "amotinados" não têm emprego e vêem-se impossibilitados de sair da sua condição pelo que escolheram a via da revolta para isso. Mas acredito que isto possa

acontecer em qualquer pais que tenha um perfil de desemprego semelhante ao francês

#### Neste caso o desemprego afecta essencialmente os imigrantes...

Sim, maioritariamente os imigrantes.

#### ... E daí tratar-se de um problema de integração...

É um problema de educação. E por isso eu continuo a estar optimista em relação à integração. Em França existem entre 12 a 15 milhões de imigrantes e mesmo os jovens que estão ilegais, os sem papéis, são escolarizados. Há um esforço gigantesco para integrar os imigrantes. O papel da escola está a ser bem desempenhado neste domínio, mas certamente é necessário fazer mais.

## Como é que os media devem tratar estes fenómenos, sendo que se não lhes dão cobertura noticiosa estão a fazer censura e se lhes dão podem estar a fazer sensacionalismo?

O trabalho dos jornalistas é muito difícil face a essa contradição. Se não noticiam os motins não cumprem o seu papel de informar, mas quando o fazem criam um novo real. Mas importa sempre ter em conta que estamos perante dois fenómenos diferentes: um são os motins, o outro a recriação mediática dos motins.

#### À distância de um telefonema

"Vivemos num espaço onde não há espaço, ou onde o espaço não pode ser medido"

Disse que as novas tecnologias trouxeram coisas muito mais importantes do que pensamos...

Claro. Diz-se que não vivemos no mesmo espaço, que vivemos num mundo à distância... Mas não é assim... Vivemos num espaço onde não há espaço, ou onde o espaço não pode ser medido. Eu fui marinheiro e quando estava em viagem escrevia à minha noiva e ela respondia-me, mas eu só encontrava as cartas dela nos portos. Ou seja só tinha novidades dela uma vez por mês. Mas quando eu tinha essas novidades, elas já não eram novas, tinham acontecido há um mês. Hoje um namorado pode ligar para o telemóvel da sua amada a todo o tempo sem jamais estarem separados. O amor é vivido a tempos diferentes, logo não é o mesmo amor. Isto não muda apenas o objecto, muda a relação. A relação que eu tinha com a minha noiva não é a mesma que hoje em dia um casal nas mesmas circunstâncias terá. Quando mudamos o tempo mudamos tudo.

#### **PROTESTOS**

#### Estudantes protestam em Espanha contra reforma na educação

Milhares de estudantes protestaram no início de Novembro em 24 cidades espanholas contra um projecto de lei que aprova a Lei Orgânica da Educação (LOE), promovida pelo actual governo socialista de José Luis Zapatero.

Os estudantes consideram que a LOE, actualmente em discussão no parlamento, é mais um passo na privatização do sector educativo. "A LOE faz o jogo do PP porque não aspira a

defender o ensino público", afirmou ao jornal El País o secretário-geral do Sindicato de Estudantes, Juan José López. O representante dos estudantes considerou ainda "claramente insuficiente" a dotação orçamental dedicada à educação, calculada em seis mil milhões de euros para um período de cinco anos, "um terço da qual irá ser destinada à educação privada de subvenção pública", disse.

Dias mais tarde, uma outra manifestação de sentido contrario, com o apoio dos bispos espanhóis e do líder da oposição conservadora, Mariano Rajoy, decorreu também em Madrid, acusando o governo socialista de reduzir a capacidade de escolha dos pais e o papel da religião no ensino público.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) adoptou recentemente, por esmagadora maioria, uma Convenção sobre a Diversidade Cultural que exclui a produção cultural das regras do comércio internacional. O documento foi aprovado na 33ª Conferência Geral da UNESCO, realizada em meados de Outubro na sede da organização, em Paris, apesar da oposição dos Estados Unidos. Dos 154 países representados durante a votação, 148 votaram a favor do texto, dois (Estados Unidos e Israel) opuseram-se e quatro abstiveram-se (Austrália, Nicarágua, Honduras, Libéria).

Oficialmente designada como "Convenção sobre a Protecção e a Promoção da Diversidade das Expressões Culturais", a sua adopção foi patrocinada desde o princípio pela França e pelo Canadá e destina-se a impedir que as diversas "expressões culturais" produzidas um pouco por todo o mundo sejam incluídas nas regras que regem o comércio internacional, transformando a cultura numa área excepcional que pode receber subvenções dos Estados.

O texto, composto por 35 artigos, estipula que "as actividades, bens e serviços culturais (...) não devem ser tratados como um mero valor comercial" e autoriza os países a tomarem "as medidas que considerem adequadas" com o objectivo de proteger o seu património cultural.

"O que move os mundos é a interacção das diferenças" afirmou o presidente da assembleia, o mexicano Jaime Noualart, ao encerrar a sessão de votação com um texto do escritor Octavio Paz", sublinhando que "cada cultura que desaparece diminui a possibilidade de vida". Anteriormente à votação, Noualart havia explicado que "muitos países consideraram o texto equilibrado" e que ele ajudará a "proteger as respectivas culturas da homogeneidade e da uniformização decorrentes do processo de globalização".

A convenção, que entrará em vigor após a ratificação por parte dos países signatários, é considerada por alguns dos seus defensores como uma protecção face ao "imperialismo cultural" americano.



© Adriano Rangel

neas tan profundas que resulta imposible extraerlas. En definitiva, de toda el agua que hay en nuestro planeta, poco más de cuatro partes de cada mil son agua Dulce asequible par la mayoría de los seres vivos. El escritor Marq de Villiers lo expresa de modo muy gráfico: "Si toda el agua de la tierra se guardara en un bidón de cinco litros, el agua dulce disponible no llenaría del todo una cucharilla".

El consumo de agua crece sin cesar. Cada vez que la población humana se duplica las exigencias de agua dulce se multiplican por tres. A lo largo del siglo XX el consumo de agua de nuestra especie ha aumentado siete veces.

(...) Dice Miguel Delibes Castro: "No habría que obcecarse preguntándose a cada momento "¿de dónde saco más agua?" sino "¿de qué forma puedo reducir su consumo?". Y existen formas para lograrlo: renunciar a ciertos usos caprichosos e innecesarios, hacer el gasto más

olhares de fora

### La tragédia de los comunes

Garret Hardin puso de moda la expresión "la tragedia de los comunes" para referirse a la dificultad de proteger bienes colectivos. Uno de ellos es el agua. El agua es un bien escaso, precioso y caro. Nadie lo diría al sobrevolar el planeta, tan imprecisamente llamado Tierra.

Muchos podrían deducir, al ver las inmensas superficies marítimas y oceánicas, que el agua es un bien ilimitado y gratuito o, al menos, abundante y barato.

Habituados a ver salir el agua del grifo cuando lo giramos suavemente,no pensamos en la escasez de ese maravilloso bien, en la imprescindible racionalidad que exige su uso y en el coste tremendo que supone tener abundancia de agua de forma tan fácil.

Como todas las cosas que hacemos los seres humanos, el consumo de agua exige pensamiento y ética. Y eso se aprende. En la casa, en la escuela, en la vida. El agua es un recurso limitado y está distribuido, como muchos otros, de forma desigual. Esa desigualdad radica a veces en la naturaleza y el azar. Otras veces en la justicia (o, mejor dicho, en la injusticia) del reparto. Mientras unos disponen de agua para regar los campos de golf, llenar las piscinas y proveerse de surtidores ornamentales, otros se mueren de sed. Mientas unos riegan sus campos que antiguamente eran desiertos, otros no disponen del agua necesaria para la limpieza y el consumo.

Una mala actitud es la de quien sólo se preocupa por sí mismo. Teniendo el agua necesaria para cocinar, beber, limpiar y cultivar, no le importa lo más mínimo lo que les sucede a los demás. Peor es la de quien por lucrarse no tiene inconveniente en destruir la naturaleza, acabar con los acuíferos o contaminar las aguas. Las actitudes insolidarias dan lugar a la guerra del agua. Decía Mark Twain que "el wisky es para beber y el agua para luchar". La competencia por el agua dulce es feroz, no sólo entre los seres humanos sino entre todos los seres vivos que en gran medida están hechos de agua).

Hay que buscar soluciones racionales y justas. Hay mucha agua en los océanos, pero no sirve para muchos usos humanos. Samuel T. Coleridge, escritor romántico inglés de finales del siglo XVIII, puso en boca del viejo marinero protagonista de uno de sus poemas una frase certera. Paralizado por la calma chicha en medio del Pacífico, bajo "el sangriento sol del mediodía", el navegante de Coleridge, angustiado, proclamaba: "Agua, agua por todas partes/ y ni una sola gota para beber".

Según algunos estudios, el 97,5 por ciento del agua es salada y está en los mares y océanos. El agua salada es fundamental porque la dulce, que tanto necesitamos, procede en su totalidad de la evaporación del agua del mar. El sol es el motor de esa enorme desalinizadora. Según las cuentas de Shilklomanov, casi nueve décimas partes del agua dulce están congeladas formando los casquetes polares ártico y antártico y los glaciares de las altas montañas. O son aguas subterrá-

eficiente, evitar pérdidas en las conducciones, gestionar mejor los acuíferos, reducir la contaminación que hace inservible el agua, reutilizar las aquas residuales.

¿Qué tiene que hacer la política mundial? ¿Cómo atender las necesidades de los nueve mil millones de seres humanos que habitarán el mundo a mediados de siglo XXI? Es necesario evitar la estrategia del avestruz que, metiendo la cabeza bajo el ala, cree que han desaparecido los problemas. La ética política exige que se repartan los bienes con equidad. Y exige también que se protejan los bienes comunes con dureza, de manera que no se permitan abusos que acarrearán consecuencias fatales a corto o largo plazo.

Hay que abrir una discusión serena y profunda. No se puede plantear de forma incesante la demanda de más agua argumentando que no es suficiente para seguir haciendo lo que hacíamos. Porque lo que hacíamos (construir de manera salvaje, hacer campos de golf en lugares inadecuados, fertilizar zonas inviables, desertificar de forma paulatina, provocar incendios devastadores...) ha llevado a la escasez preocupante de agua.

Es como si gastáramos más de lo que ganamos y reclamáramos aumento de sueldo sin someter a revisión el tren de vida que llevamos.

¿Qué tiene que hacer cada ciudadano? Los deberes de la ciudadanía exigen tener conciencia de los problemas del mundo. Y, además, u comportamiento responsable y solidario. Hay que aprender a valorar el agua como un recurso imprescindible y, a la vez, muy caro. Hay que aprender a usarla de manera racional. Hay que evitar el gasto inútil: dejar el grifo abierto mientras se cepillan los dientes, tener abierta la ducha un tiempo antes de utilizarla, dejar corriendo el agua mientras se busca un objeto...

e cidadania
Miguel Ángel
Santos Guerra
Universidade
de Málaga, Espanha

Para os meus discentes

"El mimo, es una adicción que cuando se conoce y se siente no se puede dejar. El mimo se apodera de la persona y hace con ella lo que no pueden hacer las palabras. El mimo toma el cuerpo y la transformación se realiza al liberar cuerpo y mente, que sea el mimo quien cargue con la responsabilidad y quien actúe con la responsabilidad", quem o refere é Paul Curtis, director e fundador do American Mime Theater. O mimo é o que pensamos entregar às nossas crianças, como as define um dos meus Santos Padroeiros nestas temáticas, Wilfred Bion em 1966, no seu texto Learning from experience: todo ser humano desde o terceiro mês da concepção até mais ou menos aos cinco anos e meio, entende que o mundo não é apenas dele, o mundo é partilhado, como já referi num livro e em alguns textos de a Página. Ideia que aprende ao desenvolver o entendimento da existência da História e da interacção com

meus em textos, em livros, em pesquisa, numa explicação do que as palavras da nossa cultura não permitem dizer. Sim, é verdade que a criança procura o mimo numa bolacha oferecida pelos pais, bem como é verdade que o mimo obriga o adulto a dizer:" bolacha, agora não, só a seguir ao almoço, porque podes perder o apetite" ou "comer rebuçados faz mal aos dentes.". O melhor mimo é a disciplina do corpo, a simpatia, o sorriso, não ameaçar nem punir, mas explicar o porquê. Brincar, acolher o pequeno corpo que soluça, abraçá-lo em silêncio e dizer as palavras adequadas à situação. Porque se o mais novo nos confidencia os seus problemas, não os devemos repetir a outros, pois ao sabê-lo, passariam de mimo a solidão. Se o pequeno ser aprende a desconfiar, vai crescer dentro da ideia da traição. O mimo afinal, é a compa-



© Ana Alvim

#### Mimo ou solidão?

## Ensaio de Etnopsicologia da infância

DA CRIANÇA
Raúl Iturra,
com a colaboração e
desafio de Ana Paula
Vieira da Silva
ISCTE/CEAS/Amnistia
Internacional.

outros seres humanos. Essa adição, é a procura de carinho, de emotividade, de palavras, de companhia, de simpatia, acrescentaríamos ao definidor do conceito, bem como na forma de nos aproximarmos das pessoas que mais amamos, com as que temos maior intimidade e procuramos, até em adultos, falar como crianças. Porque o mimo, não é apenas do ser de cinco anos, é também desse denominado adulto que vive e mora na concorrência, na competência, no acumular e no lucrar. Normalmente, a criança adulta procura a camaradagem, a amizade, o entendimento, o apoio e a compreensão. Adjectivos que a vida da mais valia não permite realizar entre a maior parte das pessoas. Muitos de nós, queremos mimo, procuramos ser mimados. Adoro entrar numa sala de aula e falar dos meus Padroeiros, sentar-me nas mesas dos meus discípulos, ser lembrado por eles, ser procurado e ser ouvido com atenção e carinho. Adoro que a minha Secretária aqueça o meu gabinete ou lhe ponha flores. Ou ainda, um telefonema de um antigo discípulo/a, um trocar de novas ideias, um minuto apenas para bater à minha porta e dizer: "T 'a bom....Passou bem...?" Andar pelo corredor enquanto falamos de criancas, das nossas, como é evidente. O mimo apoderou-se de mim e dou-o aos

nhia, o estar perto da pessoa, sem interferir todos os dias, apenas uma visita adequada e combinada, um convite, uma conversa. Especialmente se a outra pessoa foi um dia o nosso descendente e hoje já tem os seus. Porque os nossos, nunca foram nossos, foram apenas cuidados por nós durante um tempo. A casa, é já a deles, para aceitar, eventualmente, uma refeição. Factos que provam a existência do mimo e não a aborrecida solidão. Como acima referido, o mimo toma conta da situação, esse afazer social positivo, processo de ensino e disciplinador da interacção. Com o mimo nos sentimentos, nunca estamos sós e aprendemos a falar com confiança dentro das situações adequadas.

Mimar, é ser responsável pelo outro. Mimar, é nunca esquecer o outro e muito menos procurá-lo por interesse. Em suma, mimar é entender o outro sem compaixão mas com fraternidade solidárial.

#### INSUFICIÊNCIAS

#### Bruxelas apela a reformas nos sistemas educativos

A Comissão Europeia apelou recentemente aos países da União Europeia que acelerem as reformas dos sistemas educativos sob pena de "uma significativa proporção de jovens da próxima geração se confrontar com a exclusão social". De acordo com este organismo, corre-se o risco de "consequências graves para todos os cidadãos, em particular os grupos desfavorecidos e os cerca de 80 milhões de trabalhadores

europeus pouco qualificados". Ainda segundo Bruxelas, 20% dos jovens com menos de 15 anos continuam a ter sérias dificuldades em leitura e 16% não termina os estudos, revelando uma taxa claramente superior aos 10% fixados pelos 25 países para 2010. Além disso, "um número muito baixo de adultos (10% entre os 25 e os 64 anos) participa em educação e formação ao longo da vida".

O executivo europeu refere oito competências chave para uma sociedade e uma economia baseada no conhecimento: a possibilidade de comunicar na língua materna e numa língua estrangeira, o domínio base em ciências e tecnologias e de competências interculturais, sociais e cívicas.

#### olhares de fora

**TEXTOS** 

bissextos

Guimarães

Lisboa

José Marques

Universidade Aberta,

#### **ACTORES E MÚSICOS PEDEM A SCHARZENEGGER QUE EVITE A EXECUÇÃO DE STANLEY WILLIAMS**

O actor Jamie Foxx, o rapper Snoop Dogg e Bianca Jagger pediram ao governador da Califórnia, o actor Arnold Schwarzenegger, que conceda o seu perdão a um ex-membro de uma quadrilha, que se transformou num activista contra a violência e símbolo da luta contra a pena de morte.

A menos de um mês da execução de Stanley Williams, prevista para 13 de Dezembro, Bianca Jagger, ex-mulher do ícone do rock Mick Jagger, foi à prisão de San Quintin, onde o réu cumpre pena há 25 anos, para pedir clemência ao governador da Califórnia.

"Dirijo-me ao governador Schwarzenegger", disse Bianca, com voz trémula e lágrimas nos olhos. "Mude a sua condenação à morte para uma pena de prisão sem direito à liberdade condicional", pediu a ex-modelo.

Stanley Williams, também chamado de "Tookie". de 51 anos, co-fundador em 1971 do gangue "Crips", um dos mais célebres e violentos das ruas de Los Angeles, foi condenado em 1981 à pena capital pela morte de quatro pessoas. Preso e a aguardar a execução há 24 anos, ele sempre se declarou inocente.

Depois da sua condenação, Williams modificou a sua vida e escreveu livros para evitar que crianças e adolescentes ingressassem em gangues, o que mereceu várias indicações ao Prémio Nobel da Paz.

"Ao executar Williams, estamos a excluir a possibilidade de reabilitação que existe em todos nós, e também seria uma grande injustiça executar alguém que é inocente", afirmou Jagger.

"Devemos fazer tudo para evitar a execução", disse o actor Jamie Foxx, vencedor em 2005 de um Oscar pela sua interpretação em "Ray".

"Stanley Williams converteu-se num símbolo de esperança para os mais necessitados". disse Peter Fleming, um dos advogados do réu.

"Arnold Schwarzenegger deve admitir os extraordinários feitos no caso de Stanley Williams e mudar a pena capital (por uma condenação a prisão). Caso contrário, enviaremos a mensagem de que na América uma segunda oportunidade não é possível", escreveu a Amnistia Internacional.

Desde que assumiu o poder em 2003, Schwarzenegger negou-se a conceder qualquer indulto. No total, 633 homens e 14 mulheres aguardam a execução no corredor da morte no Estado da Califórnia.

## Portugueses e Brasileiros: Duas realidades que obrigam a pôr fim a alguns equívocos

lética e diversificada no estilo e nas temáticas...

Textos bissextos - 2ª série: rubrica que regressa, depois de por

agui ter andado durante todo o ano de 2004. Com uma equipa re-

feita mas mantendo a diversidade das instituições de origem, das

formações e dos posicionamentos político-educacionais. O sexteto

de escritores, docentes e investigadores aqui estará bianualmente

à procura (ainda) de uma partitura (im)possível. Naturalmente,

os bissextos comprometem-se na continuação de uma rubrica ec-

A fábula de que a independência do Brasil teria resultado de uma concessão portuguesa fruto do livre arbítrio de D. Pedro (I do Brasil e IV de Portugal) - substituindo-se ao necessário protagonismo dos brasileiros no processo da sua emancipação nacional - tem alimentado o longo cortejo de preconceitos colonialistas que impedem uma relação normal entre os povos de ambos os países, ao evocar permanentemente a antiga hegemonia colonial do reinól (português europeu) sobre os

Mazombos (descendentes sul-americanos dos colonos, brasileiros).

A pluralidade de ascendências - portuguesa, ameríndia, africana (com um peso determinante dada a importância da escravatura) e outras - contribuiu para que os brasileiros tenham vindo, ao longo de séculos, a dotar-se de características nacionais próprias, à medida que se integravam no contexto sócio cultural e geográfico americano que habitavam, levando-os, desde o início da colonização, a identificar-se cada vez mais profundamente com a sua terra e com as respectivas formas de vida, ao mesmo tempo que esqueciam as suas origens. Obnubilação que se traduzia no facto de «portugueses, franceses, espanhóis, apenas saltavam no Brasil e internavam-se, perdendo de vista as suas pinaças e caravelas, esqueciam as origens respectivas. Dominados pela rudez do meio, entontecidos pela natureza tropical, abraçados com a terra, todos eles se transformavam quase em selvagens; e se um núcleo forte de colonos, renovado por contínuas viagens, não os sustinha na luta, raro era que não acabassem pintando o corpo de genipapo e urucú e adoptando ideias, costumes e até as brutalidades dos indígenas»(1), processo interactivo em que «o colono a princípio se barbariza e depois ele próprio e o sertão se alteram e, nesta mudança, cria-se uma nova personalidade que é distintamente brasileira»(2). E que, não raro, o levava à adopção das formas de vida dos autóctones ameríndios e dos africanos(recorde-se a popularidade actual do padrão alimentar tupi guarani/brasileiro - feijão preto, mandioca, churrasco - ou das práticas religiosas de origem africana, como o candomblé da Bahia), suscitando a qualificação negativa e a rejeição por parte do poder colonial através dos epítetos enselvajamento, cafrialização ou gentilismo(3).

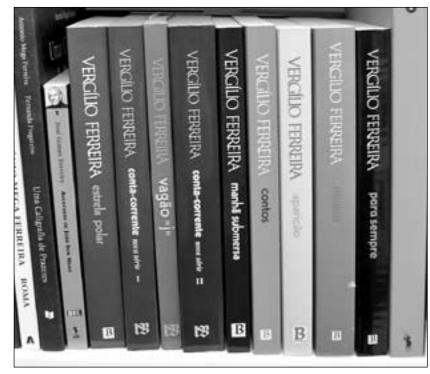
Esta identificação cada vez mais exclusiva com a sua terra levaria os mazombos a defendê-la contra a opressão metropolitana desde o século XVII, quando recusaram a orientação da Casa de Bragança no sentido de não sacrificar a aliança portuguesa com a Holanda contra a Espanha(de cujo domínio Portugal acabara de se libertar) à defesa de Pernambuco, pondo fim ao jugo neerlandês sobre aquela zona do Brasil(4) através das primeiras manifestações do nativismo brasileiro, igualmente presente na Guerra entre Paulistas e Emboabas(1708) e na Guerra dos Mascates(1710-1711).

Politicamente amadurecido, a partir da segunda metade do século XVIII, sob o duplo impacte da Independência dos Estados Unidos e das "Luzes" o nativismo dominaria os sucessivos projectos independentistas anti-portugueses como a Inconfidência Mineira de 1789, a Inconfidência Bajana de 1798 ou a Revolução Pernambucana de 1817, prólogo da conquista da Independência em 1822(5). Sobreviver-lhe-ia, porém, através de sucessivas manifestações contra a continuidade da presença exploradora e opressiva dos portugueses no Brasil independente, não só na corte como nos negócios. De que resultaria a abdicação do imperador D. Pedro em 1831 e a eclosão periódica de motins(mata-galego, matamaroto e mata-marinheiro) contra os comerciantes portugueses do Rio de Janeiro, da Bahia e de Pernambuco, ao longo dos séculos XIX e XX(6). A sobrevivência da lusofobia no Brasil actual não decorrerá da política portuguesa relativa à língua e à imigração, orientada para a dominação e a exclusão sistemática do Outro?(7) A alteração desta situação passa pela reflexão urgente sobre aquela política e sobre a história da identidade nacional brasileira.

- 1) ARARIPE JUNIOR, T.A., Gregório de Mattos, Rio de Janeiro, L.P. Barcellos & Cª Livreiros, 1894, pp. 29-30
- 2) RODRIGUES, José Honório, História e historiadores do Brasil São Paulo Editora Eulgor Limitada 1065 n. 50
- 3) MARGARIDO, Alfredo, A Lusofonia e os Lusófonos: Novos Mitos Portugueses, Lisboa. Edições Universitárias Lusófonas, 2000, p.55 e «O "direito" a fazer e a vender escravos», História, Lisboa, Julho de 1999, Ano XXI(Nova série), nº16. pp. 28-29.
- 4) GUIMARAES, José António Nobre Marques, A difusão do nativismo em África: Cabo Verde e Angola(Séculos XIX e XX) -Dissertação de Mestrado em História de África apresentada à Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa
- em 2002(policopiado), pp. 2-3 5) GUIMARAES. op. cit., pp. 5-40.
- GUIMARAES. op. cit, pp. 41-45.
- 7) MARGARIDO, Alfredo, A Lusofonia e os Lusófonos: Novos Mitos Portugueses, Lisboa. Edições Universitárias Lusófonas. 2000. p. 57.

olhares de fora Em 1965, quando saiu a primeira edição de Alegria Breve, alguns críticos vaticinaram que se tratava de um romance de solidão que fechava todo um ciclo ficcional iniciado com Mudança (1949) e que dificilmente Vergílio Ferreira reencontraria outros caminhos de ficção para prosseguir na sua aventura literária. E isso, claro, não aconteceu. Pelo contrário, pôde ainda publicar alguns dos melhores romances da moderna prosa portuguesa: Para Sempre (1983), Até ao Fim (1987), Na Tua Face (1994) ou ainda Cartas a Sandra (1996), como despedida final aos oitenta anos e por desejar entrar no paraíso com esse belíssimo romance debaixo do braço.

A acção narrativa de Alegria Breve passa-se em dois planos: o real e o irreal. Na releitura a quarenta anos de distância, dizemos de novo que é uma história inteiramente imaginada, não situada num tempo e espaço definidos, e o problema central é exactamente o que ao homem diz ter ele de assumir, em plena consciência, a visão perfeita do mundo em que vive, com o que nele existe de bom e de mau, de alegria e de desgraça, de ambição e de derrota, de vida e de morte. Mas a vida tem a sua natural continuidade e o homem prolongase na existência de um filho e este noutro filho que há-de ser seu e assim na eternidade do tempo. O filho do homem é a imagem real da vida, da sabedoria e da experiência que her-



Cortesia Livraria Almedina – Arrábida Shopping

© Inês Rangel

## Nos 40 anos de alegria breve de Vergílio Ferreira

O ESPÍRITO
e a letra
Serafim Ferreira

damos de outros homens. Tudo se desenrola, pois, no "melhor dos mundos possíveis", pelo menos na aparência. O que distingue ou atraiçoa esta verdade tão simples é que cada homem traz consigo a certeza de um dia ter de morrer, estar cansado, não ter já razões para nada... E esta visão que para os espíritos optimistas conduz ao desespero e à angústia de viver é, afinal, a lucidez de uma consciência atenta e capaz de tudo, tentando "reconstruir tudo desde as origens, desde a primeira palavra".

Mas existe um aspecto bem importante neste romance, talvez tão relevante como o que nele se discute: é o que se relaciona claramente com a posição de Vergílio Ferreira que, neste romance, reflecte o seu cansaço, um cansaço de homem e de artista, para quem este nosso tempo não é de crise nem de liquidação. O reflexo desse cansaço manifesta-se ao longo do livro, quase sempre na confissão de que "estás velho", "estás cansado". Palavras de choque que avisam de que se trata sobretudo de um romance da fadiga de um escritor e de um homem que morre em solidão porque a vida já não satisfaz as suas exigências. Através desse cansaço da vida (ou saturação num género literário em plena crise - será?), o escritor cansa-se também da arte. Por isso, Alegria Breve é escrito em supetões, frases inacabadas, imagens secas que se repetem e a sombra que subjaz é ainda a de "um mundo coado de neve" que reflecte ser o símbolo deste romance: a brancura (pureza) de uma alma que se perde e se conquista ao longo de Alegria Breve e foi depois retomada nesse sugestivo romance Nítido Nulo (1971).

Romance plenamente realizado, mesmo apesar de querer sugerir o que há de instável e de ambíguo no mundo moderno, acentuando ainda, como em Estrela Polar, o desencontro das personagens com a realidade e entre si próprias, este romance de Vergílio Ferreira fecha um ciclo que se podia afirmar ter atingido o ponto-limite da sua criação literária. Ale-

gria Breve reflectiu, sim, na altura o cansaço de um romancista que se cansou de pôr em romance o que parecia ser impossível - mas a verdade do próprio "mundo original", o "absurdo da morte", a "procura de um absoluto", ter uma explicação para tudo, ou a ideia de que Deus morreu, foram e são problemas para os quais Vergílio Ferreira encontrou uma nova forma de os exprimir, discutir e apresentar aos leitores nos seus romances publicados nas décadas de setenta, oitenta e noventa.

#### **EVOCAÇÃO DE MANUEL OLIVEIRA GUERRA** (1905-1964)

Nascido em Oliveira de Azeméis, viveu e morreu no Porto onde se radicou em 1941, e foi aqui que Oliveira Guerra se tornou conhecido como poeta e como um verdadeiro defensor das relações culturais entre o Norte do país e a Galiza. Levou bem longe esse entusiasmo e em 1961 dirigiu e editou a revista Céltica (Cadernos culturais luso-galaicos), de que saíram quatro números com colaboração de nomes importantes dos dois países.

Oliveira Guerra foi sempre um homem generoso e sincero, um poeta devedor do bucolismo sentimental de João de Deus ou do lirismo vivido de António Correia de Oliveira, mas foi pelo seu convívio intelectual com gentes do Porto (António Pinheiro Guimarães, António Norton, Alexandre Babo ou Mário Dias Ramos e ainda com os pintores Carlos Carneiro e António Leite) que melhor pôde testemunhar os seus anseios literários e poéticos, talvez para ultrapassar os dissabores de uma vida comercial que foi dura e bem difícil.

A simplicidade expressiva que se manifesta nos seus livros (Padre Nosso, 1932, com prefácio de Ramada Curto; Ave Maria, 1060; Algemas, 1962; ou nos contos de Caminho Longo, 1960), é prova provada dessa singeleza poética e ficcional de quem não teve tempo para melhor depurar e consolidar uma obra que desvendasse outros registos das agruras que a vida lhe fez conhecer, como se pressente nos poemas póstumos evocativos de um Porto que levou consigo para a morte. Na altura em que passa o centenário do seu nascimento, evocamos a memória de Manuel de Oliveira Guerra que, sendo um poeta do seu tempo, ainda hoje merece ser revisitado pelo verdadeiro sentido da sua poesia e dos seus contos.

SIDA

#### Unicef lança campanha para apoiar crianças na luta contra a Sida

30
a página
da educação
dezembro 2005

A ONU lançou recentemente uma campanha para chamar a atenção para os "rostos perdidos" da pandemia de Sida, que em cada minuto mata um menor de 15 anos no mundo. A campanha do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), planeada para os próximos cinco anos, visa criar programas estatais para prevenir a transmissão da doença de mãe para filho,

proporcionar tratamento pediátrico, lutar contra a infecção entre os adolescentes e prestar apoio directo às crianças atingidas por esta doença.

"Existe toda uma geração de jovens que não sabe o que é viver no mundo sem o VIH ou a Sida", disse a directora da UNICEF, Ann Veneman, na apresentação da campanha, sublinhando que em regiões como o Médio Oriente e o norte da África a questão não é discutida pela inibição cultural que considera tabu os assuntos sexuais. Para evitar que o vírus se propague entre os adolescentes, Veneman afirmou que "a educação é crucial" (mais desenvolvimentos nas páginas 35 a 37).

#### **UM DIA**

Um dia igual a tantos infindos dias, mais infindos ainda para quem nunca os contou. Raios cortaram os céus, trovejava. Estavam com medo. Choveu, a erva molhada era fria. cheirava a desconforto, a ameaça. De súbito, um dos Urquebonços agigantou-se, olhou os que estavam perto, soltou um som. Era um "Rrrrrrrrrrrrrruuuuunhhhhhhhhhhh!". Os outros Urquebonços quedaram-se bestas e mexeram-se; seguiram o emissor daquele arquifonema, ele desatou a correr campos dentro, roncando sempre, todos o seguiram até que ele entrou numa gruta. Nunca soubemos se teve nome, nem isso interessa. Todos se esquecerão do nosso nome, aqueles que não se esquecerem será também apenas o nosso nome o que terão conhecido de nós. Passamos rápido. Vivemos em casas feitas de tijolos, tomamos banho, somos desiguais perante a vida, tratamo-nos mal; regemo-nos pela norma esquecida desse distante Urquebonço. Foi ele, quando soltou o ronco primordial, quem criou algo pelo menos parecido com aquilo a que chamamos o "Poder". É necessária uma qualquer ordem para que trabalhemos. Pode ser a ordem da mera obediência, do seguir às cegas em frente, não se sabe para onde, apenas porque o Urquebonço chefe vai à frente, aos roncos... Tantas vezes sem saber para onde, não é? Foi a lógica do Nazismo, do Estalinismo, é ainda a lógica da maioria das obediências. O Nazismo valorizava a teoria da hereditariedade. porque queria provar que a superioridade está na herança genética; o Estalinismo recusou a importância da hereditariedade, porque pretendia afirmar a importância do adquirido, do meio social, cultural e político. Hitler parece um Urquebonço, nas imagens que dele nos chegam quando incluem som. São imagens sinistras: vamos para ali todos porque eu vou, parece dizer (gritar) ele. Estaline já tinha aprimorado o modo. Aplaudia-se quando todos o aplaudiam, fazia coro como se tivesse vergonha da idolatria que à sua volta orbitava. Controlava pelos actos e pelo pavor. Tiveram muitos antecessores e sucessores menores. Mao, Pol Pot, Pinochet, Salazar, Franco, foram muito menores na dimensão respectiva, quando comparados ao modelo inspirador. Mas não precisavam de ser maiores. Hoje o que há para discutir é pouco. Queremos destruir milhões de anos de penosa evolução, de avanços e recuos, caindo na Globalização do trabalho escravo da "República Popular da China"? Sim? Não? É esse o tema. Cá pelo recanto esse tema não se coloca. Há uma unanimidade. Teremos então a rota firme, o leme entregue a qualquer dos descendentes do criador do Poder.

> Carlos Mota UTAD, Vila Real.

As personalidades não são formadas por aquilo que é ouvido e dito, mas pelo trabalho e actividade. Assim, o método mais importante de educação consistiu sempre em que o estudante era chamado a uma actividade efectiva.

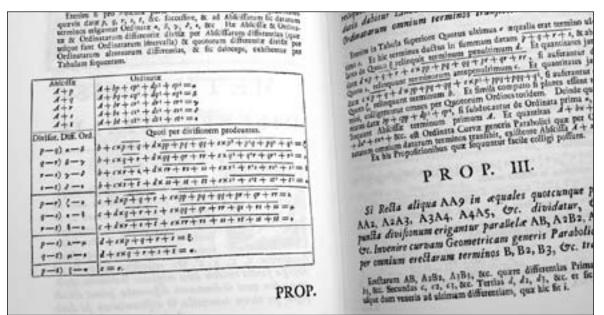
Neste Ano Internacional da Física fala-se muito de Albert Einstein e das descobertas fundamentais que fizeram a Ciência avançar mais um passo de gigante. Fala-se e com justiça. Mas fala-se quase só do cientista e talvez se devesse também falar bastante mais do professor, do pensador, do militante ou simplesmente do cidadão. Num interessante livro que eu penso não ter sido ainda traduzido para português, "Ideas and Opinions", encontramos muitas opiniões expressas por Einstein nas mais diversas ocasiões, desde artigos de jornal a respostas a questões de alunos de escolas que se lhe dirigiam, passando por

cartas e conferências de divulgação; essas opiniões vão desde o significado da vida à influência de cientistas como Marie Curie, Lorentz, Kepler ou Maxwell, passando pelos problemas da paz mundial ou pelo papel do sionismo.

Curiosamente (ou talvez não), muitas das considerações de Einstein sobre o ensino em geral e sobre a matemática em particular revelam uma actualidade gritante, pelo que não resisto em referir algumas. Einstein achava que na escola se devia prioritariamente desenvolver a "capacidade geral para o pensamento e julgamento independentes" em contraste com a aquisição de conhecimentos particulares: "Se uma pessoa domina o que é fundamental no seu assunto e aprendeu a pensar e a trabalhar de forma independente, ele seguramente encontrará o seu caminho e além do mais será capaz de se adaptar melhor ao progresso e mudanças que a pessoa cujo treino consistiu principalmente em adquirir conhecimentos detalhados."

No que diz respeito às metodologias de ensino, Einstein não podia ser mais claro: "As personalidades não são formadas por aquilo que é ouvido e dito, mas pelo trabalho e actividade. Assim, o método mais importante de educação consistiu sempre em que o estudante era chamado a uma activida-

### Einstein e a matemática



© Ana Alvim

de efectiva. Isto aplica-se tanto às primeiras tentativas de escrever do rapaz na escola primária como à tese de doutoramento na graduação pela universidade, ou à mera memorização de um poema, a redacção de uma composição, à interpretação e tradução de um texto, à resolução de um problema de matemática ou à prática de um desporto físico." Porque é que os professores que recorrem quase exclusivamente ao método expositivo não se inspiram nos textos de Einstein? Como o extracto se reporta a uma conferência proferida em 1936, não o poderão certamente acusar de ser adepto de modernices.

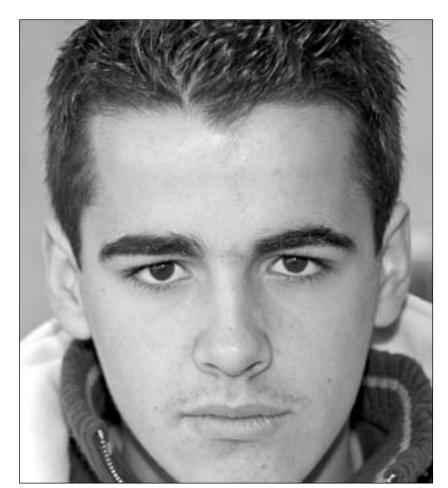
Einstein também reflectiu sobre o papel peculiar da matemática na ciência e no ensino: "Uma razão pela qual a matemática goza de estima especial, acima de todas as outras ciências, é que as suas proposições são absolutamente certas e indisputáveis, enquanto que as das outras ciências são até certo ponto discutíveis e em perigo constante de ser descartadas por factos acabados de descobrir. Apesar disto, o investigador noutro departamento de ciências não precisaria de invejar o matemático se as proposições da matemática se referissem a objectos da nossa mera imaginação, e não a objectos da realidade. (...) Mas existe outra razão para a alta reputação da matemática, em que é a matemática que fornece às ciências exactas naturais uma certa medida de certeza, que não poderiam atingir sem a matemática." Mas chama a atenção, não vão os matemáticos e professores de Matemática distrair-se, que "a Matemática em geral e particularmente a Geometria, deve a sua existência à necessidade que foi sentida de aprender algo sobre o comportamento dos objectos reais." Esta simbiose entre o abstracto e o real, com o real a precisar do abstracto para se poder compreender melhor e o abstracto a ir buscar a sua razão de ser e inspiração ao real, deveria permear todo o ensino da Matemática, e até é um dos vectores fundamentais dos actuais programas de Matemática do ensino secundário, mas continua a ter dificuldades em se concretizar plenamente, com consequências negativas sobre a eficácia do ensino da Matemática.

olhares de fora

DO SECUNDÁRIO

Jaime Carvalho
e Silva
Departamento
de Matemática da
Universidade de Coimbra

olhares de fora





© Ana Alvim

## Inter-multiculturalidade

A COR das escolas Andreia Lobo Sul da França. Um miúdo marroquino de nove anos desespera em casa por um dicionário. Na escola foi-lhe pedido que fizesse uma exposição sobre o seu país de origem. Para facilitar a tarefa a professora francesa estipula um questionário ao qual o miúdo tem obrigatoriamente de responder no trabalho. Na cozinha o miúdo reclama com a mãe. "Preciso de saber quantos quilómetros tem Marrocos e qual a capital!" A mãe diz que não sabe e interpela o filho: "Mas tu não estás na escola para aprender?"

A 'cena' consta do filme L'Exposé, do realizador Ismael Ferroukhi (1992) e retrata o quotidiano escolar e familiar de um miúdo, filho de imigrantes marroquinos, a viver em França. A película apresentada por Luíza Cortesão, investigadora do Centro de Recursos Paulo Freire, mostra, segundo a investigadora, uma tensão característica em todo o "migrante" dividido entre a preservação da sua identidade e a integração na sociedade de acolhimento.

Uma tensão à qual a escola não escapa. Este foi o mote para uma das várias discussões inseridas no colóquio "Implementação da Educação Inter Multicultural na Escola", promovido pela Universidade do Porto. Qual o papel da escola face à multiculturalidade?

#### Integrar sem aculturar

A escola portuguesa é actualmente frequentada por alunos de 130 países diferentes. Os dados foram recolhidos através de um inquérito lançado pela Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular sobre estudantes que não têm o Português como língua materna ao qual responderam 1772 escolas do ensino Básico. Mas este é apenas um dado que deixa antever a importância da discussão.

"A escola deve fornecer ao aluno instrumentos que o vão ajudar a sobreviver no mercado de trabalho e na sociedade mas que isso não se faça à custa da destruição da sua identidade cultural." Neste duplo papel se joga a integração, assegura Luíza Cortesão contrapondo: "Normalmente a escola não cumpre esta segunda parte". E por isso "a integração faz-se através da aculturação", critica. Um fenómeno que a investigadora presenciou junto das comunidades emigrantes portuguesas, em países como a França, Bélgica e Luxemburgo.

Sobre uma investigação acerca da integração das comunidades portuguesas em França, Luíza Cortesão recorda um episódio: a criação pelo Governo francês de turmas suplementares de ensino de português para os filhos dos emigrantes. Sendo portugueses de segunda geração, essas crianças tinham já nascido em França pelo que o efeito produzido pela medida não foi o esperado.

"A inscrição nessas turmas ro-

tulava os alunos de portugueses, uma condição que eles disfarçavam muito bem pelo facto de falarem um francês correctíssimo e de serem brancos, daí que poucos se tivessem inscrito nessas aulas", diz a investigadora. E apesar da oferta educativa do Governo francês ser vista como uma tentativa de preservar a cultura materna dos alunos portugueses, o facto, garante Luíza Cortesão, é que "a frequência daquelas aulas diminuía os alunos aos olhos dos colegas franceses".

"Foi bastante polémica", a criação do projecto aulas de acolhimento no sistema educativo da comunidade de Madrid, Espanha, assegura Margarita del Olmo, investigadora do Cosejo Superior de Investigaciones Científicas [Ver caixa Guia INTER]. A medida, instituída em 2002 e entretanto alargada às outras comunidades, destina-se a proporcionar aos alunos estrangeiros a possibilidade da aprendizagem do castelhano antes da sua inserção nas turmas regulares do sistema educativo espanhol e por um período de três a 12 meses. As razões da polémica uniram encarregados de educação e defensores do multiculturalismo.

"Os pais não queriam que os seus filhos tivessem aulas com outros alunos imigrantes, mas sim com alunos espanhóis", recorda Margarita del Olmo. "Do ponto de vista da educação inter-multicultural, as aulas de acolhimento vão contra esta ideia porque apartam os alunos." É também assim que Luíza Cortesão vê este modelo,

por isso, assume-se contra a sua implementação em Portugal. Como alternativa sugere o modelo sueco onde os alunos estrangeiros são inseridos no ensino regular, mesmo que não dominem o idioma, sendo-lhes assegurado um tradutor para os apoiar dentro e fora da sala de aula.

Apesar de também ter partilhado esta opinião, três anos a acompanhar o projecto 'aulas de acolhimento' fizeram Margarita del Olmo repensar a sua posição. "Muitos professores que dão aulas de acolhimento dizem-me que se podem aplicar nelas os critérios interculturais." O facto de na mesma aula de acolhimento os alunos estarem divididos por dois níveis, primário e secundário, e de provirem de países e culturas diferentes torna "absolutamente impossível", segundo a investigadora, pressupor um critério de homogeneidade nessas turmas. Acresce que, a par das aulas de acolhimento, os alunos estrangeiros frequentam turmas do ensino regular em certas 'aulas de referência', como a Educação Plástica e a Educação Física, às quais corresponde a sua idade. A transição fazse desta forma e uma vez incorporados nas turmas regulares, os alunos estrangeiros podem frequentar 'aulas compensatórias' se ainda não alcançaram o nível exigido.

#### "Intervenção mais reflexiva e sofisticada"

A implementação nos currículos nacionais da disciplina de Portu-



© Ana Alvim

## Todos diferentes, todos diferentes

guês como língua estrangeira seria uma das medidas que estariam a ser estudadas pelo Ministério da Educação para lidar com o crescente número de alunos imigrantes no sistema de ensino português. Uma ideia veiculada em Março deste ano por uma responsável da Direcção Regional da Educação Norte, em declarações à Página da Educação, mas até ao momento sem mais desenvolvimentos.

É em defesa de uma política educativa que efectivamente possibilite a implementação da diversidade que se assume Margarita del Olmo. "Há mudanças que não cabem aos professores", afirma, e que passariam pela redução da proporção alunos/professor e contratação de tradutores ou professores da língua materna do aluno para apoiar o professor na sala de aula. Outros desafios se colocam à escola que se quer inter-multicultural.

Um desses desafios consiste em "tornar a intervenção mais reflexiva e sofisticada", diz António Magalhães, investigador do Centro de Investigação de Políticas Educativas para o Ensino Superior, da Faculdade e Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto. Uma chamada de atenção do investigador à acção governativa. "Quando se desenvolvem políticas e dispositivos pedagógicos é preciso ter a noção de que isso se faz com base numa determinada perspectiva e atitude sobre a diferença", sublinha.

#### Guia INTER Implementar a Educação Inter-multicultural na escola

"Para repensar!" É em castelhano pragmático que Margarita del Olmo, resume a finalidade do INTER, um guia prático para a implementação da educação inter-multicultural nas escolas preparado por uma equipa de investigadores onde se inclui. Repensar a forma de ensinar. Repensar a forma de actuar. Repensar a forma de pensar. "A diversidade cultural na sala de aula não pode ser vista como um obstáculo ao ensino", adverte a investigadora do Consejo Superior de Investigaciones Científicas, um instituto público espanhol dedicado à investigação.

Sob a coordenação da Universidad Nacional de Educacíon a Distancia, Madrid, o INTER foi escrito por uma equipa de investigadores de sete países diferentes Espanha, Portugal, Colômbia, Republica Checa, Letónia, Noruega e Áustria, pertencentes a várias instituições. Em Portugal a tarefa ficou a cargo da Universidade do Porto.

Ao longo de oito módulos o INTER perspectiva temas como a diversidade e a homogeneidade na escola, a importância da colaboração entre as famílias, os estabelecimentos de ensino e outros agentes da comunidade, a avaliação para lá da testagem do desempenho académico, e as politicas educativas que norteiam a inter-multiculturalidade. Cada módulo está organizado em secções similares.

Apesar de o guia não poder ser visto como um manual, como refere Margarita del Olmo, os autores não esqueceram a importância de concretizar os pressupostos teóricos da Educação Intercultural com exemplos de práticas e projectos que contribuem para a sua efectiva concretização. Estes exemplos estão presentes em todos os módulos na secção "Actividades e sugestões". Seguindo a mesma filosofia, as secções "Recursos específicos e links adicionais" e "Referencias", sugerem a consulta de livros e endereços na Internet com informações úteis ao respectivo módulo.

Uma das características do guia é a interactividade conseguida através da formulação de questões que interpelam directamente o leitor a propósito do que está a ler e o confrontam com ideias anteriormente desenvolvidas noutros módulos.

O guia INTER está acessível em português via Internet no endereço "http://inter.up.pt/" onde se lê INTER GUIDE. Neste endereço está também disponível uma longa lista de referências a matérias audiovisuais, bibliográficas e artigos sobre a temática da inter-multiculturalidade. Cada referência aparece comentada pela pessoa que a seleccionou para dar ao utilizador a pistas sobre o seu conteúdo, uma vez que o site não disponibiliza em si o material. "Desgraçadamente os recursos, mesmo os que se referem a artigos, não podem ser descarregados porque não são nossos", lamenta Margarita del Olmo. "O ideal - aponta a investigadora – "seria que cada escola criasse o seu próprio centro de recursos".

# ESTUDANTES EUROPEUS PROCURAM CADA VEZ MAIS AS UNIVERSIDADES CHECAS

Lá fora

Alguns vêm da Grécia para seguir o curso de música da Academia de Praga, outros de Portugal para estudar medicina, todos eles atraídos pelo nível dos estudos universitários e pelo baixo custo de vida na República Checa.

Com o processo de alargamento europeu, que permitiu simplificar os procedimentos administrativos, são cada vez em maior número os estudantes estrangeiros que optam pelo ensino superior deste país. Se em 2001 eram 9300, no ano passado ultrapassavam já os 18 mil, proporção que já havia dobrado entre 1998 e 2003 (1,9% para 4,3%), representando a maior taxa de crescimento no contexto das universidades europeias.

"Os estudantes comparam antes de tudo a qualidade do ensino e o custo de vida... Aqui, como em qualquer outro lugar, vivemos um processo de mundialização. Antigamente era difícil conseguir informações, hoje basta 'googlar' (utilizar o google)", argumenta Otomar Kitnar, vice-reitor da faculdade de medicina da Universidade Charles, em Praga, admitindo, porém, que o charme da cidade e a sua reputação festiva também ajudam.

Uma das principais vantagens é o facto de a escolha das formações não estar restringida à língua, já que numerosas universidades criaram cursos em inglês. Na Universidade Charles, que reivindica o estatuto de uma das mais antigas da Europa, o curso de medicina em inglês conhece um sucesso florescente: depois da sua criação, em 1993, passou de 17 para 120 inscritos, representando entre 15 por cento a 20 por cento do orçamento da instituição.

"No meu ano, existem alunos de pelo menos dez nacionalidades, entre canadianos, suecos, paquistaneses, búlgaros...", conta Alex, um jovem grego de 24 anos. Outros ainda vêm da Grã-Bretanha — onde é reconhecido o diploma checo — e da Alemanha - que recentemente assinou um acordo através do qual é possível iniciar o curso na República Checa e terminá-lo naquele país. Sem esquecer os portugueses: "são cada vez mais os portugueses que vêm aqui fazer medicina por causa da falta de lugares nas universidades", refere o consulado português.

Para aqueles que não querem pagar cerca de nove mil euros anuais, resta-lhes aprender a língua checa e frequentar o ensino superior público, praticamente gratuito.

a página da educação

#### olhares de fora

O olhar é estudado separadamente da expressão facial devido à grande importância que o mesmo tem na comunicação não verbal por si só. O olhar tem um papel determinante na percepção e na expressão do nosso mundo psicológico. A variedade de movimentos possíveis com os olhos é ínfima quando a comparamos com as expressões faciais, em que por exemplo, uma simples elevação das sobrancelhas, é um acto físico que nasce e morre numa área física localizada, já o olhar apesar de estar fixado e originado nos olhos, não morre neles, vai mais além, e é essa capacidade de projecção que confere muita importância no olhar.

O olhar tem um papel variado na interacção, sendo as mais relevantes as seguintes: o olhar regula o acto comunicativo, através do olhar podemos indicar se o conteúdo de uma interacção nos interessa, evitando assim o silêncio; é uma fonte de informação, ou seja, as pessoas olham enquanto ouvem para assim obterem uma informação visual que complemente a informação auditiva; o olhar é uma forma de expressão das emoções, podemos ler no rosto das outras pessoas sem as olharmos nos olhos, mas quando os olhos se encontram, não sabemos somente como se sente o outro, mas também que ele sabe que nós conhecemos o seu estado de ânimo, por último, o olhar é demonstrador da natureza da relação interpessoal, ao encontrarem-se os olhares dizem qual a sua intenção e que tipo de relação mantêm.

O estudo do olhar contempla diferentes aspectos, entre os mais proeminentes encontram-se, a dilatação das pupilas, o número de vezes que se pestaneja por minuto, o contacto ocular e a forma de olhar. A dilatação das pupilas é um indicador de interesse e de atracção, as nossas

pupilas dilatam quando vemos algo que nos interesse, a conduta das nossas pupilas podem ser comandadas conscientemente, assim podemos estabelecer uma determinada atitude para com uma pessoa e quanto mais favorável for essa atitude maior será a dilatação das pupilas. Já o número de vezes que se pestaneja está relacionado com a tranquilidade e o nervosismo, quanto mais pestaneja uma pessoa mais essa pessoa se encontra nervosa. O contacto ocular refere-se ao olhar que uma pessoa dirige para o olhar da outra, neste campo são estudados dois aspectos fundamentais: a frequência com que olhamos para o outro e o tempo desse contacto ocular. O retorno de informação é fundamental numa interacção, quando alguém fala, precisa de saber que é ouvido, tal como, quem ouve necessita de sentir que a sua atenção é assimilada por aquele que se dirige a ele, estes dois requisitos são cumpridos através de um adequado uso do contacto ocular. As pessoas que gostam umas das outras mantém um contacto ocular muito maior, do que as pessoas que não gostam umas das outras, a frequência com que olhamos para o outro é um grande indicador de interesse, agrado e sinceridade. O evitar olhar ou o

olhar fugaz ou ocasional é impeditivo de um retorno de informação, reduzindo assim, a credibilidade do emissor. A frequência do olhar para o outro aumenta quando se está muito afastado, quando falamos de temas simples ou interpessoais, se uma pessoa é extrovertida, quando existe um interesse pelo outro, quando amamos ou gostamos do outro, ou se a outra pessoa envia sinais positivos

de resposta; ao passo que, a frequência vai diminuir quando estamos muito juntos, se estamos a falar sobre assuntos íntimos ou difíceis, se não gostamos da outra pessoa, se somos introvertidos, ou se não existe um interesse nas reacções por parte da outra pessoa.

Os olhares prolongados sem pestanejar são usados para dominar, ameaçar, intimidar ou influir sobre os outros, também são utilizados pelas pessoas que gostam muito umas das outras, mas o pestanejar nesses casos é mais



© Ana Alvim

intenso. Um contacto ocular que seja muito longo é sinónimo de manifestação de superioridade, falta de respeito, atitude ameaçante ou vontade de insultar, por seu lado, um contacto ocular pouco prolongado é interpretado como falta de atenção, falta de sinceridade, de honradez ou de timidez. O baixar a vista deixando de olhar para os olhos é um sinal de submissão.

A experiência de ser olhado quando dura pouco é agradável e recompensadora, contudo, se essa experiência dura mais, vai criar uma sensação de incómodo e de ansiedade. Existem diferenças individuais em relação ao uso do olhar consoante cada tipo de personalidade, as pessoas que são extrovertidas utilizam olhares mais prolongados do que as pessoas introvertidas. As pessoas que necessitam de uma maior afiliação utilizam mais o olhar em ocasiões de colaboração ou amigáveis, já em situações que sejam competitivas, utilizam-no principalmente as pessoas que são dominantes. Esta particularidade é mais notória nas mulheres, porque utilizam mais vezes o olhar do que os homens, especialmente quando estão a falar com outras mulheres e usam esse olhar de uma forma bem diferente dos homens, por exemplo, se sentem simpatia por determinada pessoa, olham-na enquanto falam, já os homens olham enquanto ouvem.

A comunicação entre duas pessoas será mais efectiva e mais harmoniosa quando a sua interacção contemple uma determinada proporção de olhares que ambos considerem adequada à situação. Devemos pois, dosear esses olhares de uma forma melodiosa, para assim, podermos ser compreendidos e compreendermos o outro.

#### À LUPA Gui Duarte

Meira Pestana
Coordenador
e Docente do Curso
de Motricidade Humana
Instituto Piaget,
ISEIT - Mirandela
gui\_pestana@portugalmail.pt

## O Olhar

#### **UNIVERSIDADES**

#### The Times publica lista das mais apreciadas pelos académicos

O suplemento de educação 2005 do jornal "The Times" publicou uma lista ordenada das que são consideradas as 200 melhores universidades do mundo. A lista foi elaborada através de um inquérito realizado junto de 2375 académicos de todo o mundo. As 20 primeiras ficaram assim ordenadas em 2005 (2004):

- 1 (1) Universidade de Harvard (EUA)
- 2 (3) Instituto de Tecnologia de Massachusetts MIT (EUA)
- 3 (6) Universidade de Cambridge (Grã-Bretanha)
- 4 (5) Universidade de Oxford (Grã-Bretanha)
- 5 (7) Universidade de Stanford (EUA)
- 6 (2) Universidade da Califórnia, Berkeley (EUA)
- 7 (8) Universidade de Yale (EUA)
- 8 (4) Instituto de Tecnologia da Califórnia (EUA)
- 9 (9) Universidade de Princeton (EUA)

- 10 (27) Escola Politécnica (França)
- 11 (52) Universidade de Duke (EUA)
- 12 (11) London School of Economics (Grã-Bretanha)
- 13 (14) Colégio Imperial de Londres (Grã-Bretanha)
- 14 (23) Universidade Cornell (EUA)
- 15 (17) Universidade de Pequim (China)
- 16 (12) Universidade de Tóquio (Japão)
- 17 (20) Universidade da Califórnia, San Francisco (EUA)
- 18 (13) Universidade de Chicago (EUA)
- 19 (22) Universidade de Melbourne (Austrália)
- 20 (19) Universidade de Columbia (EUA)

dossier



© Ana Alvim

Desde que, nos anos 80, foram diagnosticados os primeiros casos de SIDA, a doença já causou a morte a mais de 21 milhões de pessoas. Em 2003, as Nações Unidas calculavam que entre 34,6 a 42,3 milhões de pessoas fossem portadoras do Vírus da Imunodeficiência Humana (HIV).

E a epidemia continua a alastrar. Pela sua rápida propagação, alcance e intensidade, a SIDA passou a ser considerada pela ONU como uma "crise excepcional" na história da humanidade que não pode ser confundida como "mais um problema no mundo".

Neste dossier, A Página traça o retrato da epidemia a nível mundial e mostra como o acesso ao tratamento é ainda muito desigual entre países ricos e pobres. Lugar ainda para uma curta entrevista a Francisco Porto Ribeiro, da Associação Abraço, para quem a evolução negativa de Portugal face a outros países europeus se deve, em grande parte, à desresponsabilização do poder politico.

## SIDA: uma epidemia do tamanho do mundo

No mapa geográfico da SIDA, o continente africano é o mais atingido e onde a epidemia assume proporções de calamidade. É na África subsariana que ocorre perto de 90 por cento das novas infecções pelo VIH. Estima-se que em 2003 houvesse cerca de 25 milhões de africanos portadores do vírus (as estimativas mais altas apontavam para 27,9 milhões) e que mais de 17 milhões tivessem morrido até esse ano. Este número representava, na altura, o triplo do total de mortes em relação ao resto do mundo. Actualmente, calcula-se que em muitos países da África meridional, em média, um em cada cinco adultos seia portador do VIH.

De acordo com a ONU-SIDA (organismo das Nações Unidas criado para coordenar os esforços de erradicação da doença a nível mundial) o Uganda é o único país da África subsariana que tem conseguido inverter a progressão da doença. Entre o início da década de 90 e a actualidade, a taxa de prevalência entre a população adulta decresceu cerca de 6%, mantendo-se hoje nos 8%. Em outros países da África Oriental, como o Djibouti, a Etiópia ou o Quénia, a taxa de prevalência mantém-se nos dois dígitos.

Estas taxas são particularmente elevadas em países como a Namíbia e a Zâmbia (20%), o Lesoto (24%), a Swazilândia e o Zimbabwe (25%) ou o Botswana, onde mais de um terço da população é seropositiva (36%). A

África do Sul é o país com maior número de seropositivos no mundo, com 5,1 milhões de indivíduos.

Em alguns destes países, a SIDA fez com que a expectativa média de vida decaísse dos 55 para os 35 anos de idade entre 2001 e 2005. Aqui, onde vivem cerca de 85% dos seropositivos menores de 15 anos de todo o mundo, completar dezoito anos significa praticamente chegar à meia-idade.

No norte de África e no Médio Oriente a epidemia de SIDA está longe de ter a mesma expressão, mas continua a progredir. Em 2000, calculava-se que nesta região vivessem cerca de 400 mil pessoas com o VIH.

A epidemia alastra também a outras zonas do globo, sobretudo à Ásia, onde cerca de 6,5 milhões de pessoas são portadoras do vírus. A China parece ser actualmente o país mais vulnerável, fruto do aumento da taxa de infecções sexualmente transmissíveis e da imigração em larga escala do interior para o litoral.

Em termos absolutos, a Índia é o segundo país do mundo, a seguir à África do Sul, com maior número de casos de SIDA no mundo (3,7 milhões). No entanto, devido ao elevado número de habitantes (acima dos mil milhões) a percentagem de prevalência é relativamente baixa (0,7%).

Na América Latina e Caraíbas vivem cerca de 1,8 milhões de pessoas com SIDA. O Haiti é o país com a mais alta taxa de prevalência da região (5%), apenas suplantada pela África a sul do sahara. Em outros quatro países das Caraíbas (República Dominicana, Jamaica, Porto Rico e Bahamas) a taxa oscila em redor dos 2% da população adulta.

No Brasil, país da América do Sul mais afectado e onde a taxa de incidência crescia a um ritmo galopante até ao final dos anos noventa, o início do Ricardo Jorge Costa

dossier

fabrico de medicamentos anti-retrovirais – ao desafiou das leis de monopólio das grandes empresas farmacêuticas mundiais – tem estabilizado a progressão da epidemia.

As taxas de infecção crescem também na Europa Oriental e Ásia Central, onde factores como o consumo de drogas injectáveis e as infecções transmitidas sexualmente estão a fazer aumentar o número de pessoas que vivem com o VIH. Em algumas partes desta região, produziram-se mais infecções pelo vírus ao longo de 2000 do que no conjunto dos anos anteriores.

Nos países industrializados existem cerca de 1,5 milhões de pessoas infectadas, mas a maioria consegue levar uma vida normal graças à terapia anti-retrovírica de uso generalizado. Apesar disto, os esforços de prevenção parecem não estar a surtir o efeito desejado. Em algumas cidades americanas, por exemplo, os índices de SIDA entre os consumidores de drogas injectáveis voltaram a subir e atingem níveis tão altos como 18% em Chicago ou 30% em algumas zonas de Nova lorque.

#### A desigualdade norte-sul no acesso ao tratamento

Sabe-se hoje que a prevenção é a melhor forma de combater a SIDA. Na Ásia, por exemplo, as iniciativas de prevenção levadas a cabo na Tailândia, ao longo dos anos 90, evitaram cerca de cinco milhões de mortes.

transmissão do vírus de mãe para filho. Porém, menos de 10 por cento das mulheres grávidas têm acesso a tratamento que possa prevenir a transmissão.

Na década de 90, alguns programas levados a cabo em onze países africanos mostraram que através de uma terapêutica simples, com base em medicamentos anti-retrovirais cuja aplicação tem um custo estimado de três cêntimos por dia, consegue-se uma redução de aproximadamente 50% das infecções.

Apesar do baixo custo desta terapia, calcula-se que apenas 1% das crianças tenha acesso a este tratamento e que menos de 5% de outras crianças seropositivas que necessitam de outros tipos de medicamentos anti-retrovirais estejam a recebê-los.

No total, a Organização Mundial de Saúde estima que, no final de 2003, apenas cerca de 400 mil pessoas no mundo teriam acesso a medicamentação, o que significa que apenas uma em cada nove pessoas que necessita de tratamento urgente estava a recebê-lo.

#### Situação da SIDA em Portugal

De acordo com o Centro de Vigilância Epidemiológica das Doenças Transmissíveis (CVEDT) do Instituto Nacional de Saúde Ricardo Jorge, em Junho deste ano encontravam-se notificados cerca de 27 mil casos de VIH e SIDA nos diferentes estádios de infecção em Portugal.



© Ana Alvim

Porém, passadas mais de duas décadas desde o aparecimento da epidemia, os estudos realizados a nível mundial demonstram que uma percentagem significativa dos jovens ainda não faz ideia de como se transmite ou de que forma se podem proteger do vírus. Em todo o mundo, a cada 15 segundos um jovem entre os 15 e os 24 anos é infectado pelo VIH. Em 2004, esse número ascendeu a mais de 2 milhões de indivíduos.

De facto, a SIDA está longe de ser um problema que atinja exclusivamente os adultos. De acordo com números da Organização Mundial de Saúde, cerca de 500 mil crianças menores de 15 anos morrem anualmente vítimas de SIDA, o que equivale a um óbito a cada minuto. Dos mais de três milhões de mortos causados pela doença em 2004, um em cada seis era uma criança. Cerca de 640 mil são infectadas anualmente. Sem acesso a tratamento adequado, metade delas não sobrevive até aos dois anos de idade.

A Organização das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), estima que em 2010 existirão mais de 18 milhões de crianças órfãs de um dos progenitores na África subsariana e que menos de 10% delas receba actualmente algum tipo de apoio público. Mais do que os governos, os doadores ou as organizações não governamentais internacionais em conjunto, são sobretudo as comunidades locais que têm prestado o apoio directo a estas criancas.

Por outro lado, apesar de o preço dos medicamentos anti-retrovíricos ter baixado nos países mais pobres e de o seu acesso ser hoje maior, eles estão ainda longe de chegar a todos quanto deles precisam.

A maioria dos cerca de meio milhão de menores de 15 anos que morre todos os anos vítimas de doenças relacionadas com a SIDA é contaminado através da

Deste total, o maior número de casos correspondia a pessoas que consomem drogas por via endovenosa (46,8%). O número de casos associados à infecção por transmissão sexual heterossexual representava o segundo grupo (35,4%) e o terceiro era ocupado pela transmissão homossexual masculina (11,7%). As restantes formas de transmissão correspondiam a 6,1% do total.

Um aspecto relevante é o facto de os casos cuja causa provável de infecção é a transmissão sexual heterossexual apresentarem uma "tendência evolutiva crescente" e de se registar uma diminuição dos casos associados à toxicodependência. Desde 1995, e ainda de acordo com o CVEDT, têm sido notificados com maior frequência casos de SIDA no grupo etário entre os 45 e os 54 anos.

Desde Fevereiro deste ano, a Sida é considerada uma doença de declaração obrigatória, estando catalogada como patologia de notificação obrigatória (Portaria nº 103/2005, DR nº 17, Série I-B revogada pela Portaria nº 258/2005, de 16 de Março, DR nº 53, Série I-B), devendo ser notificada ao CVEDT.

A ideia de que esta é uma doença restrita a alguns grupos de risco (homossexuais, prostitutas, toxicodependentes) está completamente ultrapassada. Entre 1992 e 1998, por exemplo, os casos de infecção VIH diagnosticados em homossexuais e bissexuais diminuíram para menos de metade, ao passo que aqueles que foram observados em heterossexuais aumentaram para mais do dobro.

Em Portugal os medicamentos necessários ao tratamento do VIH/SIDA são comparticipados na quase totalidade e entregues apenas nos hospitais. No entanto, de acordo com Francisco Porto Ribeiro, da Associação Abraço, esta medida não impede que a "ignorância social" sobre o assunto continue a fazer vítimas e que o poder politico tenha responsabilidades por esta situação (ver entrevista na página 37).

Francisco Porto Ribeiro é sócio da Associação Abraço e colabora como voluntário na Direcção e na Comissão Executiva desta instituição, onde assume a responsabilidade pelos serviços administrativos e financeiros. É também o principal responsável pelas iniciativas da Abraço na região norte do país. Nesta curta entrevista à Página, explica-nos porque razão considera que ainda se mantém a "ignorância social" sobre este assunto e porque acusa a classe política de querer continuar a "negar a realidade".

falta de assistência médica aos emigrantes ilegais, o que contraria a própria legislação comunitária, que defende o direito de acesso a cuidados médicos, quer se trate de cidadãos nacionais ou não.

Depois, existe também a ideia de que o vírus praticamente se limita aos grupos de risco, hoje um mito, mas que em determinada altura se revelou oportuno para estudar a evolução dos casos. Hoje, falar em grupos de risco demonstra, acima de tudo, ignorância sobre este assunto, já que o que existe são comportamentos de risco, independentemente das tendências sexuais, da raça, do credo, da língua, actividade profissional ou qualquer outro factor.

Quanto à pergunta concreta que me faz, e apesar de não haver consenso sobre os dados estatísticos, penso que actualmente nos aproximamos bastante dos números reais, cujo crescimento estagnou ou, no mínimo, se atenuou, denotando um controlo relativo da situação. O que não diminuiu foi a ignorância social.

#### Porque razão faz essa afirmação?

Portugal viveu nos últimos vinte anos uma realidade adormecida e os portugueses são hoje confrontados com factos e dados que os espantam. E, em alguns casos, pretende-se continuar a negar a realidade, nomeadamente por parte de quem tem obrigações sociais e não as cumpre – e refiro-me particu-

Francisco Porto Ribeiro, da Associação Abraço, traça retrato crítico

# "A sociedade é cruel por aquilo que não sabe, por aquilo que desconhece e não procura saber"



© Ana Alvim

Segundo dados do Centro Europeu para a Vigilância Epidemiológica da Sida, a taxa de incidência de sida na União Europeia (UE) decresceu 45% entre 1992 e 1998. Apenas em Portugal se assistiu a um acréscimo desta taxa, que, aliás, quase duplicou. Nessa altura ela era de 81,8 por cada milhão de habitantes. Qual tem sido a evolução desde essa altura?

Ao analisar os dados a que faz referência, é necessário contextualizá-los no tempo e no espaço, ou seja, atender ao factor cultural na época e ao que ele é hoje. Nesse sentido, não me parece despropositado considerar o impacto do aumento da informação, bem como o papel da comunicação social na revelação de situações sociais que antes estariam escondidas ou na aferição de dados que anteriormente, por desinteresse político, não eram considerados.

O aumento verificado durante esse período só poderá espantar quem não conhece a fundo esta questão ou quem discute o assunto com base num critério nada fidedigno. A verdade é que inúmeras associações e especialistas da área sempre tentaram trazer a público a necessidade de se aferirem números reais, de casos concretos, apurados por quem está no terreno.

Um dos casos concretos a que me refiro, e que contribui para o aumento da taxa de incidência do HIV, é a

larmente à classe política. Sem que esta assuma os erros do passado, jamais poderá compreender as acções do presente e corrigir o futuro.

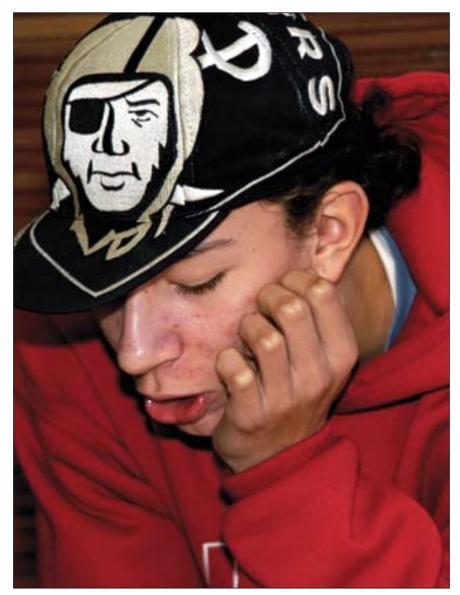
Só após assumirmos que ainda temos um problema dentro do nosso país e que a solução passa pela clareza da linguagem, pela comunicação e pela sensibilização para o problema, nomeadamente através do reforço das campanhas de prevenção nas escolas e em outros meios sociais e profissionais, é que conseguiremos combater os "maus" hábitos sociais.

### Na opinião da Abraço, que principais problemas continuam a subsistir em Portugal nesta área?

Em primeiro lugar, não acho que exagero quando digo que se pode direccionar essa questão para o plano cultural e para o índice e o grau de conhecimento da população sobre o tema. As pessoas direccionam um olhar diferente, que varia entre o desprezo e a pena. Temos todos que aprender a estar em sociedade com este flagelo. A sua carga negativa comporta comportamentos estereotipados completamente desajustados da realidade. Mas ainda se paga por isso. A sociedade é cruel por aquilo que não sabe, por aquilo que desconhece e não procura saber. Quando a Abraço desenvolve projectos de rua e de sensibilização, as pessoas apreciam antes de tudo o aspecto moral do tema e não a abrangência social.

Depois, a nível prático, não há apoio na área da prevenção, não se criam incentivos, nem há interesse para tal. Só a título de exemplo, a Abraço tem um projecto de rua que insistentemente apresenta aos organismos decisores e que recorrentemente é chumbado por não haver interesse nele. O mesmo se passa com as nossas acções de prevenção.

Entrevista conduzida por Ricardo Jorge Costa



© Ana Alvim

# Guna

**RETRATOS** 

Andreia Lobo

Camisola justa de manga comprida. Cardinal. Calça de ganga desbotada, bainha arregaçada. Cabelo desalinhado chic de quem põe gel à segunda-feira e o vai mantendo operacional com umas borrifadelas de água durante toda a semana. Era assim o Guna. Corpo magro. Andar hip-hop. Moreno. Olho escuro. "Cuida da alma que o corpo está perdido", dizia de sobrolho arqueado a quem pressentia estar na recta. Na final. Fosse por chutar de mais prá veia. Ou por arriscar de mais nos "negócios".

O Guna andava sempre nas calmas. "Don't stress!" Era a expressão que mais usava. Para acalmar a fúria da "velhota" por mais um emprego perdido. Para garantir que os "negócios" corriam bem. Para o man que desesperava pelo telemóvel de terceira geração que o Guna ficara de "orientar" a preço de amigo.

Curtia ir com a sua miúda a uma esplanada junto à praia. "Bora lá que se faz tarde!" As miúdas... Sempre a mesma cena. "Nunca estão prontas quando um gajo chega". O Guna ficava nas horas quando tinha de estacionar a mota e entrar em casa da miúda. Sobretudo ao Domingo quando encontrava o pai da babe esplanado no sofá da sala. O velho tinha a mania de bater logo na tecla mais gasta: "Então rapaz já arranjaste emprego?" Era nessas alturas que Guna se arrependia de ter tirado o capacete. "Tenho aí umas cenas em vista mas ainda nada de concreto", desculpava-se Guna da forma como podia abafando a custo o que lhe ia na alma: "Fonix pá gaja!"

De mota pela circular fora até à praia. Pelo caminho uns cavalinhos prá "miúda" ver que namorava com um fixe e não com um cromo qualquer. E porque curtia ouvir os gritinhos de medo da babe e senti-la apertá-lo com força para não cair à estrada.

À semana era raro tar com a babe. O velho dela era passado dos carretos. Queque a miúda fosse para a universidade. Que estudasse muito. "Pa saíres daqui do bairro e seres alguém na puta da vida!" Mas a miúda tinha outros planos. Queria casar com o Guna e ir viver para a sogra com quem se dava muito bem! "Faço o 9º ano e baso!" Com 100% de apoio do seu gajo, que tinha basado da escola muito antes dos 15 anos: "Ya linda, depois arranjas emprego no shopping!" Era por isso que ela amava o Guna. Com ele era tudo muito simples. Não havia stresses.

Nem mesmo quando a miúda lhe anunciou em lágrimas que estava grávida o Guna stressou. Só o velho é que la tendo um ataque. Mas aí o Guna assumiu o erro de cálculo, arranjou emprego numa bomba de gasolina e casou na boa com a mãe do seu baby. Foram viver para casa da mãe dele. Trocaram-se os quartos e a velhota ficou no "mais um" sem janela onde o Guna dormia. Um pouco abafada mas feliz por ter um pirralho para cuidar. Mal recuperou do parto a miúda fez-se à vida e lá conseguiu arranjar o tal emprego no shopping. O Guna continuava a dar o litro na bomba e até deixara os "negócios": "Tudo pelo puto!", dizia à gera do bairro que elogiava a vida atinada que ele passara a levar. O filho sim, seria alquém... Ou pelo menos eram essas as esperanças do Guna e da miúda.



#### Introdução à Psicologia da Criança

H. Rudolph Schaeffer

Edições Piaget / piaget.editora@mail.telepac.pt / pp. 427

Este livro fornece um panorama geral das descobertas mais importantes que emergiram nos últimos 50 anos na área da psicologia infantil. Destina-se a todos os que desejam saber o que a psicologia infantil tem para oferecer – seja porque vão frequentar cursos de psicologia ou porque o tema é relevante em profissões como o ensino, o trabalho social, a psiquiatria e o direito, ou pelo interesse e gosto de perceber "o que faz agir uma criança"

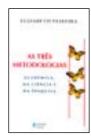


Prostituição Abrigada em Club's (Zonas fronteiriças do Minho e Trás-os-Montes) Práticas, riscos e saúde

Manuela Ribeiro / Manuel Carlos Silva / Fernando Bessa Ribeiro Octávio Sacramento

Colecção estudos de género 3 / Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres www.cidm.pt / pp. 95

Este livro retrata um estudo conduzido pelos autores, investigadores do Centro de Estudos Transdisciplinares para o Desenvolvimento da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, partindo de uma inquirição sociológica sobre questões de saúde com base nas representações e nos posicionamentos enunciados pelas mulheres que exercem a prostituição abrigada em clubes e seus clientes nas zonas fronteiriças do Minho e Trás-os-Montes.



#### As Três Metodologias

Académica, da ciência e da pesquisa

Elizabeth Teixeira

Editora Vozes / boavida.vozes@mail.telepac.pt / pp. 203

A metodologia não deve ser vista como uma disciplina cuja ênfase é o ensino de métodos e técnicas para planear, conduzir e apresentar uma pesquisa científica, mas sim como uma disciplina para elucidar o que são essas técnicas, a quais métodos da ciência atendem e em que bases epistemológicas se fundamentam. A autora apresenta uma metodologia tríplice, fruto de estudos e experiências resultantes do ensino de Metodologia Científica e de Pesquisa e de orientação de trabalhos de conclusão de curso, monografias e dissertações.

#### Estratégias de Ensino na Enfermagem

Enfoque no cuidado e no pensamento crítico Vera Regina Waldow

Editora Vozes / boavida.vozes@mail.telepac.pt / pp. 133



#### Pais contra Professores

Maurice T. Maschino

Campo das Letras / pp. 215

Eruto de numerosas entrevistas com directores de escola, professores do ensino básico e secundário, este livro dá testemunho de um corpo docente maltratado e desacreditado e relata factos absurdos como pais que se consideram autorizados a dar licões aos professores quanto à instrução que dispensam aos seus filhos. Dedicado "àqueles que querem salvar a escola", Pais contra Professores constitui uma alegação a favor da sobrevivência da nobre missão do professor e da inteligência activa dos pais no meio escolar



#### Sucesso na Escola

Um guia para os pais

Edições Asa / www.asa.pt / pp. 96

Esta obra oferece várias estratégias que permitem aos pais contribuir mais eficazmente para o sucesso escolar e para o desenvolvimento dos seus filhos, lançando uma ponte entre as potencialidades da educação familiar e as exigências da vida na escola, com os seus parâmetros e a sua avaliação. O papel da memória, a motivação, a indisciplina, o stress, a hiperactividade, as técnicas de estudo, o fomento e as competências da leitura ou as competências exigidas na escola são alguns dos temas que agui poderá encontrar.

#### A Reformulação do Texto

Autocorrecção, correcção planificada, replanificação Paula Cristina Ferreira

Edições Asa / www.asa.pt / pp. 159



#### Reinventar a Pedagogia Crítica

Organizadores: João Paraskeva / Cesar Rossatto / Ricky Lee Allen Edições Pedago / edicoes.pedago@pedago.pt / pp. 173

Reinventar a Pedagogia Crítica estrutura-se em capítulos de distintos autores de diferentes países, que marcaram a sua presença na Second International Conference on Education, Labor and Emancipation, que decorreu em El Paso Estados Unidos, e em Ciudad Juarez, México, em Outubro de 2004. Resumido numa ideia, este livro tem como objectivo "abrir as limitações históricas das fronteiras da pedagogia crítica" examinando, sobretudo, as relações capitalista e a hegemonia cultural na sala de aulas.



#### A Diferença Somos Nós

A gestão da mudança social e as políticas educativas e sociais Stephen R. Stoer / António Magalhães

Edicões Afrontamento / comercial@edicoesafrontamento.pt / pp. 178

Este livro é um contributo para o repensar das relações sociais e da sua gestão pelas políticas sociais. Pretende, por um lado, identificar os traços indiciadores de um paradigma emergente fundado na assunção e reclamação da diferenca e, por outro, mostrar as implicações para os processos de decisão politica da perda de privilégio epistemológico e sociológico que as sociedades ocidentais até muito recentemente assumiram como sendo seu

# é muito comum a subcontratação de pequenos empreiteiros para um número variável de fases da obra: hidráulica, electricidade, carpintaria e marcenaria, pintura, etc. É no exercício destas actividades subcontratadas que estão agrupados os maiores contingentes de força de trabalho, onde se verifica a ausência de quase total de condições de higiene e segurança do trabalho. A empresa contratante "tira a água do pacote" porque diz que não é da sua responsabilidade o fardamento e apetrechamento em equipamento de protecção e dos cuidados básicos desses grupos de trabalhadores precários, mas sim dos "empresários" que subalugam a força de trabalho. A legislação

trabalhista é clara mas os esquemas de camuflagem são bem conhecidas dos

As actividades da construção implicam alto grau de especialização, portanto

Em grande parte das empresas de construção, a área de recursos humanos tem sido considerada um centro de custos, de tal forma que na hora dos investimentos é invariavelmente subalternizada. É encarado como algo "natural" que se façam avultados investimentos, em novas tecnologias, equipamentos modernos, criação de melhores instalações, no entanto, os recursos humanos são preteridos e tomados com algo descartável. Portanto, a estratégia reactiva é a dominante no que tange a recrutamento interno, formação. A avaliação quando realizada é com base em incidentes críticos, as remune-

### COMUNICAÇÃO SOCIAL AMERICANA IGNORA MILHARES DE FERIDOS NA GUERRA DO IRAQUE

O número de soldados americanos feridos no Iraque, calculado em mais de 16 mil, metade dos quais com gravidade (ou que, na terminologia do Pentágono, "não foram reincorporados nas 72 horas seguintes"), é um tema tabu na imprensa americana. Assim, se alguns meios de comunicação publicam ou veiculam perfis de soldados feridos que se readaptam à nova vida, poucos fazem referência aos problemas pessoais que afectam a maioria deles, a dificuldade em voltar ao mercado trabalho ou a luta por indemnizações por invalidez.

"É ocultado sobretudo o caso dos soldados que sofrem problemas psíquicos depois de retornarem do Iraque", refere Leo Braudy, professor da Universidade de Santa Clara, na Califórnia, e autor de um livro sobre o exército americano. Segundo ele, a razão para esta atitude deve-se, em grande parte, à traumática lembrança da guerra do Vietname, mas também porque os meios de comunicação social evitam pôr em causa o esforço de guerra. "A maioria dos temas sobre o retorno dos feridos celebra a sua valentia. No entanto, tendo em conta o número impressionante de feridos, é impensável que a maioria das histórias seja tão positiva", afirma Braudy.

Segundo Robert Thompson, director do Centro de Estudos sobre Televisão da Universidade de Syracuse, esta opção não está ligada a preocupações de audiência – já que, em geral, as histórias atrozes atraem mais a atenção dos telespectadores – mas porque "mostrar feridos causa uma maior reflexão, o que por certo não interessa a um governo que defende a guerra e experimenta dificuldades em recrutar militares". diz Thompson.

Alguns meios de comunicação social, refere, seguem esta linha para evitar que sejam acusados de estarem contra a guerra, mostrando-se reticentes em publicar arquivos ou difundir imagens pessimistas sobre a guerra, em particular de feridos deprimidos ou com mau aspecto, "como se uma guerra não produzisse carnificina e imagens macabras, ressalva Thompson, concluindo que esta mentalidade, herdada do 11 de Setembro, perde força à medida que se desfaz o consenso sobre a guerra".

# Gestão de RH no sector de construção civil em Moçambique: mudanças necessárias

protagonistas envolvidos!

rações são baixas, quer para o quadro fixo, quer para os trabalhadores contratados- a tempo determinado, que normalmente são os que são "alugados" aos empresários que sobrevivem disso.

Salienta-se no sector de construção a coexistência de estratégias defensivas e/ou proactivas na busca de uma maior eficácia tecnológica, face á concorrência, mas em paralelo, são usadas estratégias reactivas face a assuntos como a selecção, formação, reciclagem e treinamento do pessoal da empresa. A avaliação do desempenho se feita adequadamente pode influenciar a motivação dos trabalhadores, aumentando o seu compromisso com a empresa.

No processo de trabalho é necessário saber gerir a mudança implantada, onde as formas assumidas pelo processo de comunicação aparece como elemento indispensável, sem o qual todo o processo ficará comprometido. A capacidade de persuasão, clareza e atribuição de responsabilidade pelas tarefas, são elementos críticos no processo. Na construção civil observa-se um processo de comunicação que é de imposição unilateral, "o chefe só dá ordens e mais nada, o resto não interessa...". As chefias não envolvem as pessoas na implementação das mudanças, deste modo os resultados a alcançar encontram-se logo á partida comprometidos, pois não desenvolve um relacionamento que aumente a coesão grupal e fomente a cooperação interna.

Nos canteiros de obras visitados foi fortemente salientado pela maioria dos trabalhadores, a opção pelo dialogo aberto com os chefes na resolução dos diferendos:

"Nós queremos reuniões com os chefes para discutir os nossos problemas!".

O que tem a ver, com a tentativa de compreensão do por quê e de como realizar alterações implantadas no processo de trabalho, da necessidade do envolvimento mais activo na solução dos problemas diários! Grande parte dos trabalhadores jovens, são abertos, espertos, lúcidos e aprendem com rapidez o que lhes é ensinado, em consequência desta postura formulam juízos opinativos sobre o processo de trabalho e se forem ouvidos, resultará uma aprendizagem recíproca - a aprendizagem é um processo de trocas!!

A capacitação dos chefes, para além da área tecnológica deve potenciar habilidades humanas, tendo em vista uma melhoria substantiva do seu relacionamento com os grupos de subordinados. Isto facilitaria a aquisição de habilidades de relacionamento e melhoraria substancialmente o clima interno existente. A descriminação, os insultos, as ameaças veladas, não podem, nem devem ser as armas preferidas pelos chefes! Estas só irão fazer proliferar os focos de conflito, afastamento, insatisfação e desconfiança, que não só podem comprometer as metas propostas pelas empresas, como mantêm o estado de grande insatisfação dos grupos de trabalho. Atendendo que os acampamentos dos trabalhadores são centros propagadores de boas práticas no trabalho, algumas mudanças de atitudes apoiariam a moral e a produtividade seria um ganho adicional.

#### contra capa

**OLHARES de fora**Maria Antónia Lopes
Professora

de Gestão de RH
Faculdade de Economia/
Universidade Eduardo
Mondlane, UEM,
Moçambique
Marflope@zebra.uem.mz



Reunião do G-8

# Agiotas beneméritos

João António Cavaco Medeiros Professor. Escola Secundária de Amora Falou-se bastante, na última reunião do G-8, da ajuda a África. E foi auspiciosamente anunciado o perdão da dívida aos países africanos mais pobres e o compromisso de assegurar, até 2010, tratamento a todos os infectados pelo HIV (28 milhões). Dominada pelo espírito benemérito, a reunião recomendou que a ajuda não deve obrigar, como até aqui é prática corrente, os beneficiários a comprar bens do doador; deverá consistir de doações e não de empréstimos, que só servem para fomentar o endividamento crescente; deverá ser dirigida para os sectores propostos pelos países carenciados e não canalizada para onde decide o doador; reclamou mesmo que as empresas ocidentais que trabalham em países africanos sejam mais transparentes nas suas relações com os governos africanos... De tal modo que os mais entusiastas saudaram "o novo relacionamento" entre o mundo desenvolvido e o continente africano que vai sair deste "moderno plano Marshall".

Se passarmos porém da fachada brilhante para os factos, é outro o panorama. Concretamente, a ajuda consiste na promessa de 48 mil milhões de dólares para a redução da pobreza em África nos próximos 5 anos. À primeira vista, não parece nada mau, mesmo considerando que a Grã-Bretanha, por exemplo, que apareceu na vanguarda da campanha "solidária", gasta oito libras em despesas militares por cada libra gasta em ajuda ao desenvolvimento. Mas os 48 mil milhões são uma fraude publicitária. Muitos dos fundos agora prometidos são a confirmação de ajudas já antes anunciadas. Muitos outros são apenas adiantamentos de orçamentos futuros da cooperação (isto é, o que será dado agora faltará dentro de alguns anos...). Pelo que especialistas em desenvolvimento estimam que menos de metade destes 48 mil milhões corresponda a nova ajuda.

Quanto ao perdão da eterna dívida externa, que afecta 62 países,

foi circunscrito a 18 países muito pobres e é além disso muito parcial: só engloba as dívidas ao FMI, ao BM e ao BafD (Banco Africano de Desenvolvimento); todas as dívidas a governos, etc., ficam de fora. O perdão ascende a mil milhões de dólares no ano corrente, quando seriam necessários 10 mil milhões de dólares anuais em cancelamentos de dívidas para libertar da canga esses países.

Foi proclamado nos discursos da praxe que este generoso perdão iria permitir canalizar fundos para a saúde e educação desses povos. Falso. O acordo explicita claramente que a ajuda a esses países será cortada exactamente no montante da dívida perdoada. Quer dizer: a contrapartida pela redução da dívida é uma redução nos fundos recebidos! E os países contemplados ficam ainda sob a ameaça de um controlo mais apertado por parte do FMI, como foi reclamado na reunião pela Áustria, Bélgica, etc.

O que estas ajudas e perdões oferecem aos povos africanos está à

vista. A ONG britânica Christian Aid estima que a África perdeu nas duas últimas décadas cerca de 272 mil milhões de dólares pelo facto de ter sido forçada a promover a liberalização comercial e políticas de ajustamento estrutural em troca dos empréstimos e das acções de redução da dívida por parte do BM. Sem falar das acções de "manutenção da paz", nome eufemístico com que se designam os contínuos golpes de Estado promovidos pelas grandes potências.

Quanto à questão vital das barreiras comerciais impostas pela Europa e pelos Estados Unidos aos produtos agrícolas africanos, como o açúcar e o algodão, ao mesmo tempo que subsidiam a sua própria produção, o G-8 constatou mais uma vez a "falta de vontade política" para a levar à prática. É assim com suprema hipocrisia que o comunicado final da reunião recomenda aos países africanos esmagados pelo imperialismo que "definam as suas próprias políticas comerciais".

# O desafio de errar

Laila Aninger
Pedagoga Empresarial
e MBA em Gestão
Empresarial.Pósgraduada em Metodologia
do Ensino Superior e
Planejamento e Gestão.
Consultora
do Projeto Linha Direta
em Educação e Gestão de
Desempenho, Brasil

40
a página
da educação
dezembro 2005

Muitas vezes temos a impressão que precisamos ser "super homens". Quantas qualidades, competências habilidades são exigidas de nós a cada dia: precisamos gerir competitividade, complexidade e mudanças, gerir adaptabilidade, pessoas e equipes, gerir o aprendizado e gerir incertezas... precisamos ser líderes, equilibrados e articulados... precisamos entender das tecnologias e saber dois, três idiomas... precisamos ser pai, mãe, marido, esposa, filho... precisamos trabalhar duro e precisamos de lazer... Ufa! São tantas as cobranças!

Mas uma coisa intriga! Apesar de tudo isso, existem pessoas que

não se dão o direito de errar. A humildade de se reconhecer falível leva à certeza de poder corrigir falhas quando estas acontecem. Essa é a grande oportunidade de crescimento ou de uma vitória. Apegar demais em detalhes, por exemplo, pode adiar decisões importantes ou impedir o cumprimento de um prazo estabelecido. Perfeccionistas ao extremo não crescem.

Um diploma de primeira linha não é suficiente para a construção de um vencedor. Ë preciso aceitar o novo, arriscar, errar, reconhecer as falhas e aprender com elas. Sobretudo, é necessário auto conhecimento das próprias e reais possibilidades.

Ter um sonho pessoal, lutar, ter persistência, dedicação contínua e nunca desistir dele é importante. Igualmente importante é reconhecer que todos temos limitações. É mais fácil ultrapassar barreiras quando sabemos onde elas se encontram.

Muitas vezes, as pessoas não gostam de assumir riscos com medo de errar. E como crescer sem arriscar? E como não errar com tantas cobranças, metas e prazos estabelecidos? Super-heróis existem apenas nos quadrinhos.

Roberto Shinyashiki descreve como vê a postura do vencedor: "O vencedor, quando não sabe pergunta. Quando não pode, não promete. Quando promete, cumpre. Quando sabe, assume. Quando assume, faz.".

Precisamos aprender dizer "Fu não sei": "eu não sei sobre esse assunto" ou "eu não sei fazer isso". Admitir não saber é o primeiro passo para aprender. Desconfio sempre de pessoas têm respostas para tudo. Ninguém sabe tudo. E quem diz que sabe está mentido. Estamos sim na busca desse conhecimento, querendo aprender mais a cada dia. Precisamos adquirir o hábito de questionar o que não sabemos. Perguntar o que desconhecemos. Não existe mal nenhum nisso. Pelo contrário. Só assim poderemos crescer e ser um vencedor

#### Ficha Técnica

Jornal A Página da Educação — Publicação Mensal — Publica-se na 1ª terça-feira de cada mês | Proprietário: Editora Profedições, Lda. | Capital Social: 5.000 Euros | Director e Coordenador editorial: José Paulo Serralheiro | Editor João Rita | Editor Gráfico Adriano Rangel | Redacção: Andreia Lobo e Ricardo Costa | Secretariado: Lúcia Manadelo | Paginação: Ricardo Eirado | Fotografia: Ana Alvim.

#### Rubricas e colaboradores

A ESCOLA que (a)prende — Coordenação: David Rodrigues, Universidade Técnica de Lisboa e Coordenador do Fórum de Estudos de Educação Inclusiva (www.fmh.utl. pt./feei). Jorge Humberto, Equipa de Coordenação dos Apoios Educativos (ECAE), Torres Vedras. Luzia Lima, Centro Universitário Salesiano (Unisal), Brasil e Instituto Piaget, Portugal. I AFINAL onde está a escola? — Coordenação: Regina Leite Garcia, Colaboração: Grupalfa—pesquisa em alfabetização das classes populares, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Brasil. I ANDARILHO — ,Em Português: Leonel Cosme, investigador, Porto, **O Espírito e a Letra:** Serafim Ferreira, escritor e critico literário. Cinema: Paulo Teixeira de Sousa, Escola Secundária Fontes Pereira de Melo, Porto. I CIDADE educadora — Isabel Baptista, *Universidade Católica, Porto* e Adalberto Dias de Carvalho, Faculdade de Letras da Universidade do Porto I CONSUMAR-SE e consumirse no consumo — Victor Oliveira Jorge, Faculdade de Letras da Universidade do Porto | CULTURA e pedagogia — Coordenação: Marisa Vorraber Costa, Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Universidade Luterana do Brasil I DA CIÊNCIA e da vida - Francisco Silva, Portugal Telecom. Margarida Gama Carvalho, Faculdade de Medicina de Lisboa e Instituto de Medicina Molecular. Rui Namorado Rosa. Universidade de Évora. I DA CRIANÇA — Raúl Iturra, ISCTE Universidade de Lisboa. I DISCURSO Directo — Ariana Cosme e Rui Trindade. Faculdade de Psicología e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. I **DO PRIMÁRIO** — José Pacheco, *Escola da Ponte, Vila das* Aves. I DO SECUNDÁRIO — António Silva Pereira, Escola Secundária Fontes Pereira de Melo, Porto. Arsélio de Almeida Martins, Escola Secundária de José Estevão, Aveiro. Domingos Fernandes, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. Fernando Santos, Escola Secundária de Valongo, Porto. Jaime Carvalho da Silva, Faculdade de Ciências da Universidade de Coimbra Judite Barbedo Escola Secundária Filipa de Vilhena, Porto. Paulo Melo, Escola Secundária n.º 1 da Maia, Porto. Paulo Pais, Escola Secundária do Padrão da Légua, Porto. I E AGORA professor? — José Maria dos Santos Trindade, Pedro Silva, Ricardo Vieira, Susana Faria da Escola Superior de Educação de Leiria. Rui Santiago, Universidade de Aveiro I **EDUCAÇÃO desportiva** — Gustavo Pires e Manuel Sérgio, *Universidade Técnica de Lisboa*. André Escórcio, *Escola B+S Gonçalves Zarco*, Funchal, I EDUCAÇÃO e Cidadania — Américo Nunes Peres, Universidade de Trás-os--Montes e Alto Douro, Chaves. Miguel Ángel Santos Guerra, Universidade de Málaga, Espanha. Otília Monteiro Fernandes. Universidade de Trás-os Montes e Alto Douro. Chaves. Xesús R. Jares, Universidade da Corunha, Galiza. Xurjo Torres Santomé, Universidade da Corunha, Galiza, I **ENTRELINHAS e rabiscos** — José Rafael Tormenta, *Escola Secundária de Oli*veira do Douro e Escola Superior de Educação do Porto I ÉTICA e Profissão Docente — Adalberto Dias de Carvalho, Universidade do Porto. Isabel Baptista, Universidade Católica, Porto. José António Caride Gomez, Universidade de Santiago de Compostela, Galiza. I FORA da escola também se aprende — Coordenação: Nilda Alves, Universidade do Estado do Rio de Janeiro UERJ, Brasil. Colaboração: Grupo de pesquisa Redes de Conhecimento em Educação e Comunicação: questão de cidadania I FORMAÇÃO e Desempenho — Carlos Cardoso, Escola Superior de Educação de Lisboa. I FORMAÇÃO e Trabalho — Manuel Matos, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. I IMPASSES e desafíos — Agostinho Santos Silva, Eng. Mecânico CTT. António Teodoro, Universiade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa. João Barroso, Faculdade de Psicologfia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. Manuel Pereira dos Santos, Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa I **LUGARES da Educação** — Almerindo Janela Afonso, Licínio C. Lima, Manuel António Ferreira da Silva e Maria Emília Vilarinho, Universidade do Minho. I O PORTUGAL das educações — Telmo Caria, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, UTAD. I OBSERVATÓRIO de políticas educativas — Ana Benavente, deputada do Partido Socialista. João Teixeira Lopes, deputado do Bloco de Esquerda. Luísa Mesquita, deputada do Partido Comunista Português | OLHARES de fora — Beatriz Gonçalves e Silva, Universidade Federal de São Carlos e Conselho Nacional de Educação, Brasil, José Miguel Lopes, Universidade do Leste de Minas Gerais, Brasil. Maria Antónia Lopes, Universidade Mondlane, Moçambique, Ivonaldo Neres Leite, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Brasil I QUO-TIDIANOS — Carlos Mota e Gabriela Cruz, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real. | RECONFIGURAÇÕES — Coordenação: Stephen R. Stoer e António Magalhães, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Colaboram: Fátima Antunes Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho Fernanda Rodrigues Instituto de Solidariedade e Segurança Social e CIIE da FPCE Universidade do Porto. Roger Dale, e Susan Robertson *Universidade de Bristol IIK* Xavier Ronal *Universidade Autónoma de* Barcelona, Espanha | SOCIEDADE e território — Jacinto Rodrigues, Faculdade de Arquitectura da Universidade do Porto. I **TERRITÓRIOS & Iabirintos** — António Mendes Lopes. Instituto Politécnico de Setúbal. I **TEXTOS bissextos** — Coordenação: Luís Souta, Instituto Politécnico de Setúbal. Colaboram: Filipe Reis, ISCTE, Lisboa, José Catarino, Instituto Politécnico de Setúbal, José Guimarães, Universidade Aberta, Lisboa, Luís Vendeirinho, escritor,

A Página respeita as variantes do português, do galego e do castelhano De acordo com o seu Estatuto Editorial, a Página da educação utiliza os idiomas como forma de promover a aproximação entre os povos de língua oficial portuguesa e destes com os povos que usam as variantes do galego e do castelhano. Assim, os artigos de opinião são publicados na Página respeitando as várias variantes da língua portuguesa, do galego e do castelhano, usadas pelos nossos colaboradores e leitores. São traduzidos para português os textos dos colaboradores que utilizam, na sua escrita, outros idiomas.

Lisboa. Paulo Raposo. ISCTE. Lisboa.

Conselho de gerência: José Paulo Serralheiro. João Baldaia. Abel Macedo. | Registo na Conservatória Comercial do Porto: 49561 | NIF: 502675837 | Depósito legal: 51935/91 | ICS: 116075 | Preço: 3 Euros (IVA incluído) | Tiragem do mês anterior: 21.000 exemplares. Administração, redacção e publicidade: Rua D. Manuel II, 51 – C – 2º andar – sala 2.5b — 4050-345 PORTO | Tel. 226002790 | Fax 226070531 | Correio electrónico: redaccao@apagina.pt | Assinaturas: assinaturas@apagina.pt | Edição na Internet: www.apagina.pt/ | Impressão: Naveprinter-Indústria Gráfica do Norte,S.A., Maia | Embalagem e Distribuição: Notícias Direct, Maia | Serviços Agência France Press, AFP. | Membro da Associação Portuguesa de Imprensa — AIND



© Ana Alvim

# Arte, computadores, realidade social e choque tecnológico...

Um povo que despreza a arte não pode ter futuro. Esta é humildemente a nossa convicção que facilmente seria demonstrável se quiséssemos dar-nos ao trabalho de confrontarmos as nossas vivências com a História. Mas não queremos, porque se nos afigura mais fácil varrermos o lixo para debaixo do tapete e ficarmos com a confortável sensação de que varremos a casa.

Quando Helena Carvalhão Buescu interpelava o então Ministro da Educação sobre os excertos do regulamento do Big-Brother inseridos nos programas de Língua Portuguesa pareceume depreender das suas palavras que tudo o que a incomodava era a inclusão do "lixo" (e ela não tinha medo das palavras) naquilo que deveria ocupar-se com a arte: A Língua Portuguesa que outra coisa não é senão arte! Quando Clara Ferreira Alves em o "Bocejo Triunfal" se interroga sobre o cinzentismo do discurso político em Portugal daquela "gente que nem chegou a ler os obrigatórios Maias" apostamos, dobrado contra singelo, que é de arte que nos quer falar... Ou da falta dela, que se traduz na falta de chama com que os vendedores de promessas nos vão ludibriando. Este é pois o imenso deserto que quarenta e oito anos de "ancien régime" e trinta de pseudo-democracia (mas como fazer uma democracia sem democratas?!) aparece como pano de fundo a uma realidade social inculta, inepta, amorfa, amarfanhada, anestesiada e sem vontade de mudança que caracteriza hoje o Povo Português. Anestesiado pelo lixo destilado diariamente à hora de encontro do agregado familiar, chamado de longe em longe a exercer o sacro-santo dever de votar, o Povo português vai-se afundando mais e mais naquilo em que sempre chafurdou: a miséria da incultura transmitida de pais para filhos para gáudio de uma classe dirigente inharra, semi-analfabeta, engravatada, desconhecendo que a gravata começou por ser um sinal de protesto!

Nesta sociedade, na qual sequer apetece viver, onde o trabalho é tão cotado como a preguiça (vejam-se muitas vezes as notas dos nossos alunos universitários) não serão certamente as novas tecnologias que virão trazer a mudança. Esse discurso, comummente ouvido, aos vendedores dos últimos modelos de computadores, bem como aos dirigentes políticos da nossa praça, iludem regularmente esta questão de fundo, a saber: um computador é apenas uma máquina, um objecto de trabalho, como o foi ontem o machado de pedra, como é ainda nos nossos dias a palhinha que o gorila enfia no buraco do tronco podre, para de lá sacar as térmitas que lhe hão-de servir de alimento.

Não há, - não pode haver! - choques tecnológicos! Essa é a maior falácia dos tempos modernos. Há isso sim! Isso é que há! - apropriação dos meios tecnológicos numa dada época... Ou não, como parece ser o nosso triste caso! ... E não por múltiplas razões: porque para mudar seja o que for é condição sine qua non uma predisposição para a mudança. Experienciar e aproveitar da experiência aquilo que com trabalho e persistência se for retirando de muitas experiências, algumas redondamente falhadas outras semiconseguidas. Sem essa vontade, rejeitando como lixo, tudo o que atrás foi feito, porque não feito por nós ou pelos nossos amigos, não poderá, em boa verdade, levar-nos senão a este pequeno atoleiro em que vimos chafurdando.

Eis porque nos indignamos quando ouvimos pôr a tónica em hipotéticos choques que de uma penada resolveriam como que por encanto os males da iliteracia do nosso País. Falácia é a palavra que caracteriza estes discursos que, em boa verdade não podem ser levados a sério. Alguns anos passarão e ainda continuaremos a ouvir falar de múltiplos choques tecnológicos (porque outras tecnologias virão incansavelmente, invariável e regularmente!!!), mas a literacia do Povo de que fazemos parte, continuará a situar-se a níveis apenas comparáveis com os níveis de países do terceiro mundo, secularmente escalpelizados pelos interesses de quem tem como referência o conteúdo dos poços do petróleo. Esse terá sido (tudo indica que assim continuará a ser!) o grande drama da nossa Economia, da nossa Vida Social e Cultural, da nossa Existência tout court! Porque nos falta a chama que não a inteligência! Porque nos falta a Vontade anestesiada por séculos de incompetência, de amizades duvidosas criadas em corporações que têm do bem comum uma ideia mui sui-generis como não é possível que não reparemos a cada dia que passa!!!

república dos leitores

Veríssimo Ramos EB1 de Lagoaça - Freixo de Espada À Cinta

a página da educação dezembro 2005



© Ana Alvim

# A propósito do Pré-Escolar

Catarina Martins Educadora de Infância Mestranda de Sociologia da Infância A célebre frase do ex-Primeiro-Ministro parece ter definido a situação financeira portuguesa "o país está de tanga!". Designada a situação de crise que o país atravessava, obviamente que se teria de analisar este quadro de forma a delinear um esquema de intervenção capaz de reverter esta situação.

As legislativas antecipadas, apresentaram vários candidatos que anunciavam reformas imediatas e eficazes. Todos os partidos candidatos apresentaram os seus programas, no entanto o partido socialista parece ter convencido, ganhando com uma maioria absoluta e procedendo de imediato à aplicação das reformas equacionadas.

E nesta forma de intervenção, talvez o mais lógico fosse encontrar um "sujeito" sobre o qual se pudessem justificar retenções que aumentassem o dinheiro nos cofres do Estado. Ora, a partir daqui os "alvos" foram claramente definidos, a função pública.

Começaram por proceder a uma série de (re)ajustes em nome da justiça, garantiam. As reformas foram

sendo aplicadas de forma inesperada, rápida e sobretudo foram instituídas muitas reformas em pouco tempo.

Nestes meandros da função pública foi dado aos professores um particular enfoque: reformas nos horários de trabalho, termos de aposentação, congelamentos na progressão da carreira, etc, etc...

Como Educadora de Infância, vou dar um particular enfoque às questões do pré-escolar que parecem ser debatidas com menos importância por todos (teia social e política). Se existe nível de ensino, objecto de mudança(?) é o pré-escolar. Desde a reforma incompreensível, algumas vezes debatida e tão mal esclarecida pelo governo anterior que a aplicou, que era a questão da calendarização das interrupções lectivas que vigora; as actuais reformas que obrigam, também, os educadores a ficarem até às 17.30 com as crianças. A última foi considerar o tempo de serviço de uma auxiliar de educação, que seja presentemente educadora, para efeitos de progressão na carreira.

Estas atitudes, são algumas situações que vêm desprestigiar completamente a educação pré-escolar e catalogar o jardim-de-infância e os seus profissionais qualificados, especializados e reconhecidos pelo ensino superior, como pessoas, por excelência, formadas para "tomarem conta das crianças". Enfim, transmitem a ideia que o jardim-de-infância se vai tornando num espaço-armazém onde se "depositam" as crianças para satisfazer as necessidades únicas e exclusivas das famílias das crianças acolhidas e ignora-se, fundamentalmente, que a génese do jardim-deinfância não foi retirar a criança do lar mas unicamente proporcionar-lhe um espaço organizado tendo um conta princípios e orientações pedagógicas fundamentadas e não apenas um espaço alternativo e seguro onde "deixar" as crianças. O jardim-de-infância é um espaço idealizada para as crianças, onde se promovem actividades com vista a se desenvolver competências e apurar capacidades imbuídas de princípios orientadores pedagogicamente organizados e não

só um espaço de acolhimento.

Com estas reflexões apenas pretendo partilhar o completo descontentamento que vivo neste momento como educadora de infância apesar de trabalhar há 5 anos como tal.

rabalhei 4 anos no contexto privado, o qual denunciava uma falta de respeito das entidades patronais que extrapolavam sempre as exigências por competência destas profissionais, atribuindo-lhes funções que não lhes competiam. Quando alcanço o contexto público verifico que o desrespeito prevalece apenas ganha contornos diferentes.

Em suma, percebi que a luta pelo respeito abarca toda uma sociedade que "ganha os olhos que o Estado lhe dá", ou seja, o pré-escolar só ganhará contornos reais de efectiva existência, considerada pela sociedade em geral, a partir do momento em que o Estado considerar e respeitar este nível de ensino como uma etapa diferente mas de igual e reconhecida credibilidade e importância comparativamente com os outros níveis de ensino.

# Não tem como ficar em cima do muro...

Vaneli Mari Arsie Cernach Escola Monteiro Lobato, Guaratuba, Paraná-Brasil vaneli@escolamonteirolobato.com.br

Estamos vivendo um tempo difícil, onde a ética e os valores morais estão em crise

Como homens e mulheres, estamos apenas vivendo! Já não sabemos mais o que estamos buscando

Vivemos numa sociedade de oprimidos e opressores, onde a injustiça social reina por todos os cantos. Opressores nos manipulam dizendo que a realidade é assim mesmo... Acreditamos que não ter um emprego, morar num local imorável, não ter assistência médica adequada, não ter uma escola de qualidade para nossos filhos faz parte do dia-adia; e pior, acreditamos que somos nós os incapazes de conseguir um bom emprego e sustentar com dignidade nossas famílias, que somos nós os responsáveis por não conseguir pagar um plano de saúde ou proporcionar uma escola de qualidade para nossos filhos. Acreditamos que somos o fracasso do mundo!

Mas onde estão nossos direitos?

Onde está nossa escola de qualidade, um posto de saúde que realmente atenda nossas necessidades. onde está a comida da nossa mesa. onde está o nosso emprego?

Onde estão nossos representantes políticos, aqueles que por nós estão decidindo nossas vidas?

Ah! Estão trabalhando...Determinando o nosso amanhã. Com discursos oficiais, nos mostram o tempo todo suas "lutas" por um amanhã

Mas será que eles têm que decidir o nosso futuro? Será que o presente é assim mesmo e não pode ser mudado? Ou será que nos acomodamos perante a luta por um futuro melhor?

Na incerteza do que fazer omitimos nossas idéias e nossos ideais, no medo por repressão deixamos que alguns poucos decidam o nosso futuro.

Onde está a nossa força?

Onde está a nossa luta?

Nossos desejos de um futuro mais digno precisam vir à tona, precisamos arregaçar as mangas e mostrar que, na grande maioria, eles só são opressores por que nós nos deixamos ser oprimidos. Acreditamos que ficando "em cima do muro" não nos comprometemos.

Que engano... Sempre que ficamos quietos estamos apoiando alguém, e na maioria das vezes aqueles em quem não concordamos, aqueles que não lutam pela justiça social.

Precisamos perceber que a realidade não é assim mesma e que temos poderes para transformá-la... Basta descobrirmos a força que nós - povo - temos, afinal ainda somos a maioria e uma maioria que, com m do de lutar, aceita imposições políticas que não só levam a nossa vida a miséria financeira, mas principalmente a miséria cultural.

A "massa" precisa colocar-se numa postura de reflexão e ação, negando injustiças, o que resultará nossa inserção numa história de mudança.

Precisamos deixar de ser atores de nossas próprias vidas e agir como autores, mostrando que mesmo sendo árdua, a luta por dias melhores vale a pena! Que vivemos num tempo de possibilidades e não de determinismo...

Inquéritos On-Line

Globalmente, o Governo Português está a governar: Muito Bem 02% ■ Bem 26% Mal **37**% Muito Mal

Total Respostas: 701

Globalmente, a comunicação social em Portugal é:

De muito boa qualidade 00% De boa qualidade 06% De qualidade média De má qualidade 24% De muito má qualidade

Total Respostas: 546

Das funções-profissões seguintes indique as três que lhe merecem maior critica social e profissional:

Administradores de empresas públicas e privadas Agricultores **00**% [ Árbitros Artistas **00**% [ Autarcas 09%

Comentadores da comunicação social Comerciantes

Bombeiros

**01**% [

**00**% [ Dirigentes desportivos

Docentes do ensino pré-escolar, básico e secundário Docentes do ensino superior

Empresários do sector privado 04% Enfermeiros **00**% [ Estudantes **01**%  $\Gamma$ 

Jornalistas 04% ■ Juízes 05% ■ Médicos Membros de organizações não governamentais

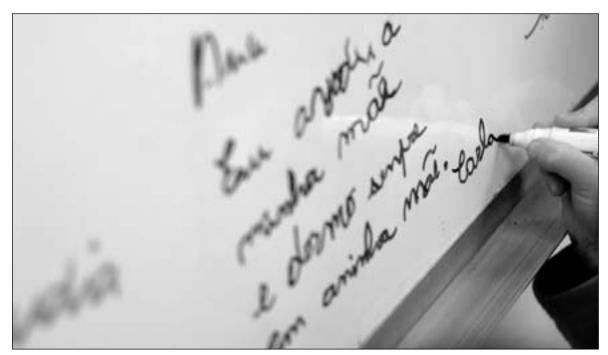
Membros do governo 12% Militares **00**% [

Operários especializados Operários sem especialização

**00**% [ Polícias

Total Respostas: 995

02% ▮ Sindicalistas 02% **F** 



© Ana Alvim

José Rui

de Escola

M. F. Rebelo,

Professor de Quadro

# Carta aberta à ministra da educação

Sou professor, efectivo, com 11 anos de serviço completos, de dedicação à profissão e à causa da educação. Votei neste governo na esperança de uma mudança autêntica. Na esperança que acabassem os atentados aos princípios de justeza, dignidade e respeito que a classe docente deve merecer e não tem tido. Infelizmente, essa mudança não aconteceu. Os professores continuam a ser tratados como inimigos da nação. Inimizade eufemisticamente traduzida em classe privilegiada. Um Estado que não respeita as pessoas que são formadas para educar o país poderá legitimamente esperar que os educadores da nação cumpram a sua missão!? É verdade que a educação é uma missão, mas o professor também é um profissional. Têm razão aqueles que esperam que os professores tenham um espírito de missão. Mas até o missionário mais dedicado exige respeito, aliás somente nesse contexto é que pode haver espírito de missão. Mas nós, os professores, também somos profissionais e, como qualquer profissional, para que se lhe exija que execute uma tarefa há que lhe dar as condições mínimas de trabalho, e uma em particular: motivação. Políticas que minam as condições de satisfação laboral estarão, mais cedo ou mais tarde, condenadas. Contudo, é necessário intervir para evitar que essas políticas entretanto façam estragos. O que pretendo aqui é apenas um exercício de cidadania participada.

Sra. Ministra - é justo que, continuamente, professores menos graduados tenham prioridade, nas escolhas de horários em relação aos professores mais graduados? Sra. Ministra - é digno exigir a uma mãe e a um pai que abandonem os seus filhos para ensinar, a quilómetros de distância, os filhos dos outros? Triste ironia, como se o correspondente ao dever de educar os filhos da nação fosse a exigência de não poder educar os seus próprios filhos. Sra. Ministra é respeitável ter que, obrigatoriamente, trabalhar onde o insensível computador nos obriga, ao arrepio do mais elementar direito e dever de qualquer pessoa: cuidar dos seus próprios filhos? Sustentar políticas na injustiça, na indignidade e no desrespeito pela situação profissional, pessoal e familiar não é seguramente uma política de esquerda, nem sequer, convenhamos, uma atitude democrática. Não, Sra. Ministra, não me volta a separar da família! Se, no limite, tiver que abandonar o ensino, depois de todo o investimento na profissão, do ponto de vista pessoal, profissional e afectivo, pois assim farei. Quero acreditar que a perda não é só minha. Quero acreditar que o sistema de ensino também perderá um Quadro com valor. Mas essa é apenas uma crenca que, deduzo, lhe importe pouco.

Pensar que, obrigar os professores a ficar 3 ou 4 anos na mesma escola, sem direito a destacamen-

to, é trazer estabilidade às escolas, não é uma proposta séria, nem do ponto de vista profissional, muito menos do ponto de vista intelectual. Estabilidade também tinham os escravos se aceitassem a sua situação! Estabilidade compulsiva é, no mínimo, uma contradição nos termos. Será estável ter professores deslocados contra sua vontade? Será estável ter professores completamente desmotivados e insatisfeitos, dispostos a um maior número de faltas? Será estável ter professores afastados durante anos das suas famílias ou a terem que fazer dezenas ou centenas de quilómetros por dia? Mesmo que a tão apregoada estabilidade nas escolas fosse real, é admissível que se possa sobrepor à estabilidade na família? O direito de estabilidade dos alunos deve, no mínimo, corresponder ao direito (ou será privilégio!?) de estabilidade dos filhos dos professores. Estes também precisam de educação. E qualquer educador, com o mínimo de formação poderá dar garantias pedagógicas da maior importância da educação na família em relação à escola. Somente na irónica e, pelos vistos profética, imaginação de Aldous Huxley no seu Admirável mundo novo é que as crianças podiam ser educadas sem a referência parental. Mesmo de um ponto de vista da ética utilitarista (teoria ética controversa que analisa a bondade das decisões em função dos custos e benefícios) dificilmente se poderia aprovar uma decisão com tais custos sem vislumbrar qualquer benefício

As minhas filhas já ficaram tempo demais sem o pai e sem a mãe em casa. À sua proposta respondo claramente: Não. Nunca mais sacrificarei a família à profissão.

Mas para não se pensar que isto é apenas um exercício de frustração profissional deixo aqui uma proposta em como se podia facilmente resolver o problema da estabilidade na família e nas escolas. Querem professores colocados em função dos ciclos de ensino, pois seja. Mas em vez de terminar com os destacamentos, pelo contrário, permita-se o destacamento por aproximação à residência a todos os professores dos Quadros de Escola e Zona Pedagógica de modo a que os professores possam estabilizar o mais perto possível da sua residência, durante os três ou quatro anos, no respeito pela graduação profissional. Não resolveria os problemas todos porque haveria sempre alguns professores que teriam de se deslocar, mas isso é uma inevitabilidade do sistema. Seria uma medida que deixaria a grande maioria dos professores satisfeitos, cujos benefícios ultrapassariam em grande escala os custos, e para mais - justa - porque obedeceria ao princípio da maior graduação melhor colocação.

Na esperança de poder contribuir para a estabilidade na educação,

república dos leitores



© Adriano Rangel

## Do "aprender ao ensinar" em alunos monitores de informática

# Relato de uma experiência no Brasil que deu certo

Júlio César Castilho Razera Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia juliorazera@uesb.br A fim de transformar a escola em ambiente de aprendizagem significativa e com perfil mais atraente aos anseios dos alunos, torna-se inevitável que o currículo educacional contemple a utilização pedagógica de recursos tecnológicos. A afinidade dos jovens aos multimeios tecnológicos potencializa a educação formal, ainda mais quando os alunos se envolvem em atividades protagonizadas por eles.

No entanto, quais seriam as consistências na aprendizagem dos alunos na prática dessas ações? Para buscar algumas respostas a esse questionamento, foi realizado um processo investigativo no acompanhamento de 40 alunos monitores de informática em escolas públicas do município de Bauru, no estado de São

Paulo, Brasil, com dados obtidos de relatórios, entrevistas e observações dos alunos em situação de monitoria.

O programa mostrou-se favorável não apenas à crescente utilização dos recursos tecnológicos disponíveis nas escolas, mas especialmente em aspectos inerentes e de entorno aos processos de "aprender ao ensinar" como foi observado em relatos, como estes: "Os professores perderam o medo porque a responsabilidade em problemas do microcomputador ficou por nossa conta" (AWS, 14 anos). "Quando o problema começa, nós temos que dar jeito. Ajuda a aprendizagem e estou conhecendo mais pessoas da escola" (JL, 13 anos). "Gosto muito de poder ajudar alunos e professores a aprenderem" (VN, 14 anos). "O melhor jeito de aprender é na prática. É legal participar e ver o outro lado, quer dizer, quando ajudo os professores em suas aulas" (JCE, 15 anos).

Da mesma forma como apontam os referenciais teóricos da área e alguns estudos semelhantes a este, percebeu-se nitidamente a satisfação, o senso de responsabilidade e de pertencimento dos alunos aos processos que estiveram inseridos. Foi inegável o ganho de aprendizagem em diversos aspectos: aprenderam a colaborar; responsabilizaram-se e refletiram sobre a própria aprendizagem; desenvolveram sua autonomia e, por conseqüência, a capacidade de resolver problemas. Observou-se neles um grau de maturidade crescente, no qual estavam incluídas sensibilidades direcionadas à metacognição.

Os resultados indicaram, ainda, que o protagonismo juvenil e os recursos tecnológicos aplicados à educação podem consolidar um paradigma entre professor e aluno: da antiga relação vertical para uma relação de nível horizontal, na qual a colaboração sobrepõe. A pesquisa demonstrou que os aprendizes, quando protagonizam projetos e a eles são confiadas responsabilidades, respondem às expectativas e rumam na perspectiva favorável de metacognição e de construção de novos conhecimentos. Aprender a aprender, a ser, a conviver e a fazer, além da autonomia desenvolvida na consciência da participação de um trabalho colaborativo, foram competências construídas na situação de monitoria investigada.

# Cadê a inclusão? O gato comeu!

Izabel Cristina Duarte Santos Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ

> a página da educação dezembro 2005

Há uma incoerência entre o discurso presente nos dispositivos legais e a prática fossilizada no âmago do sistema educacional brasileiro. Apesar do esforço latente da inclusão, as leis são inoperantes e impotentes diante da negligência. A escola hoje, dotada de uma estrutura rígida e tradicional espera que seus alunos sejam capazes de se encaixarem à sua inflexibilidade. Entretanto a sociedade é formada por indivíduos únicos, abençoados por suas diferenças. O resultado do embate é o fracasso escolar

e a estratificação das massas provenientes do poder exercido pelo saber. A escola é atualmente, um agente fossilizador das classes sociais, instituindo o sucesso de poucos, ao não fomentar a emancipação do conhecimento por meio de adequações aos alunos menos aptos à sua estrutura.

Em meio a tantas teorias humanísticas de ensino, é valorizada a tradicional, rígida e excludente. O professor como agente de transformação social e de inclusão, deve realizar o seu poder de mudança e agir dentro de seu domínio para extinguir as práticas exclusivistas vigentes no processo escolar. Ao agir, o professor deve valorizar o progresso do aluno, examinando, não só o produto, mas também o processo da aprendizagem. O professor deve abolir a estrutura de um ensino militarista baseado na classificação e espelhar-se no ser humano, para ser capaz de mediar um processo de aprendizagem, baseado nas diversas esferas subjetivas de seus alunos.

Uma vez que o professor aja co-

mo catalisador inclusivo, ele, conseqüentemente instituirá a luta pela operalização dos direitos de seus alunos. Ao transformar-se em agente da inclusão e lutar por ela, o professor ganhará o poder de mudança. Um professor sozinho, pode mudar pouco. Porém contamos com 2,6 milhões de docentes no Brasil, responsáveis pela educação de 56,7 milhões de brasileiros. Se todo o corpo docente brasileiro, lutar lado a lado, com um objetivo comum, o resultado será um país emancipador, inclusivo e justo.



# Livros da editora Profedições, Ida Pode adquiri-los com desconto por correio em venda directa

□ <b>DAR ROSTO AO FUTURO: a educação como compromisso ético</b> · Isabel Baptista Preço: 14,00 — VD 12,00
Museus, Património e lentidade: Ritualidade, Educação, Conservação, Pesquisa, Exposição · Fernando Paulo Oliveira Magalhães Preço: 10,00 — VD 8,00
A Escola é o Melhor do Povo: Relatório de revisão institucional do projecto das escolas rurais · Manuel Jacinto Sarmento e Joaquim Marques de Olivrira.  Preço: 10,00 — VD 8,00
Afinal onde está a escola? (org.) · Regina Leite Garcia e José Paulo Serralheiro Preço: 10,00 — VD 8,00
☐ <b>A escola da nossa saudade</b> · Luís Souta Preços: Liv. 8,00 — VD: 7,20
$\Box$ Como era quando não era o que sou: o crescimento das crianças $\cdot$ Raúl Iturra Preços: Liv. 10,00 — VD 9,00
☐ <b>Educação intercultural: utopia ou realidade</b> · Américo Nunes Peres Preços: Liv. 12,00 — VD: 10,80
Quando eu for grande quero ir à Primavera e outras histórias · José Pacheco Preços: Liv. 10,00 — VD: 9,00
☐ Ser igual ser diferente, encruzilhadas da identidade · Ricardo Vieira Preços: Liv. 7,00 — VD: 6,30
Pensar o ensino básico · vários Preços: Liv. 7,00 — VD: 6,30
Por falar em formação centrada na escola · Manuel Matos Preços: Liv. 7,00 — VD: 6,30
Sozinhos na escola · José Pacheco Preços: Liv. 12,50 — VD: 11,25
■ Etnografia e educação: reflexões a propósito de uma pesquisa pedagógica · Pedro Silva Preços: Liv. 12,00 — VD: 10,80
☐ <b>Da Cadeira Inquieta</b> · Iracema Santos Clara Preços: Liv. 8,00 — VD: 7,20
☐ <b>Escola da Ponte: em defesa da escola pública</b> · Rui Canário, Filomena Matos, Rui Trindade (Orgs.). Textos de 12 autores.  Preços: Liv. 9,00 — VD 8,10
☐ <b>E agora professor?</b> · Org. de Ricardo Vieira. Preços: Liv: 6,00 — VD: 5,40
☐ A escola, os livros e os afectos:  apontamentos da vida de um estudante · Diana Medeiros.  Preços: Liv. 6,00 — VD: 5,40
☐ A Declaração de Bolonha e a Formação dos Educadores e Professores  Portugueses · José Paulo Serralheiro (org.). Textos de 23 autores.  Preço: 14,00 — VD: 12,60

#### ENCOMENDAS

Os livros podem ser pedidos pelo correio (Profedições ou Bragabooks), telefone (226002790 ou 253216448), Fax (226070531 ou 253216448), email ( livros@profedicoes.pt ou info@bragabooks.com) à nossa editora (Profedições) ou à nossa distribuidora (Braga Books).



**Livraria BRAGA BOOKS** · Rua de S. Gonçalo, 4 · 4710-310 BRAGA Tel/Fax: 253216448 ·E.mail: info@bragabooks.com

Os portes de correio são da nossa responsabilidade. Liv: preço nas livrarias — VD: preço em venda directa

#### Editora Profedições, Ida

Rua D. Manuel II, 51 C - 2o andar, sala 25 ·4050-345 PORTO
Tel.: 226002790 · Fax: 226070531 · E-mail: livros@profedicoes.pt
http://www.apagina.pt

# Carta Aberta à Escola Secundária António Sérgio

república dos leitores

Jorge Santos Paula Antunes e Rita Paulos

A rede ex aequo - associação de jovens lésbicas, gays, bissexuais, transgéneros e simpatizantes tomou conhecimento, por via da comunicação social, das atitudes discriminatórias do Conselho Executivo da Escola Secundária António Sérgio, de Gaia, em relação às manifestações de carinho, como o beijar ou dar as mãos, que ocorreram entre duas jovens alunas na referida escola.

Muitas escolas em Portugal apresentam, infelizmente, um ambiente intolerante no que diz respeito à orientação sexual dos alunos (como pode ser confirmado em http://www.ex-aequo.web.pt/forum/index.php?topic=4068.0), o que contribui não só para pôr em risco o igual acesso e usufruto do direito à educação a pesso-as cuja sexualidade seja diferente da norma, como promove e valida actos negativos e persecutórios contra as mesmas.

Muitas vezes, as leis contra "atentado ao pudor" são usadas para penalizar pessoas cujo único crime, afinal, é terem a aparência e/ou comportarem-se de maneira diferente das normas sociais impostas. A demonstração de afecto e carinho não é errado. O amor não é um acto escandaloso ou despudorado, como todos concordamos

O tipo de atitudes relatadas, no contexto da juventude, são ainda mais graves, visto que vários estudos feitos em diversos países mostram que jovens lésbicas, gays ou bissexuais (LGB) têm uma taxa pelo menos três vezes superior de ideação e tentativa de suicídio em relação aos jovens heterossexuais, assim como uma taxa superior de comportamentos de risco, depressões e insucesso escolar.



© Ana Alvim

A escola tem por função formar todos jovens para a cidadania e para o respeito dos direitos humanos e é, sem dúvida, um dos locais prioritários onde este tipo de exclusão deve ser combatido.

Neste sentido, a rede ex aequo vem afirmar o seu apoio às jovens envolvidas na situação, bem como à Associação de Estudantes da referida escola pelo comportamento exemplar adoptado.

A rede ex aequo está desde Janeiro deste ano a promover o seu Projecto Educação LGBT (http://www.ex-aequo.web.pt/projectoeducacao.html). Este projecto, apoiado financeiramente pela Fundação Europeia da Juventude do Conselho da Europa, visa uma intervenção educacional através da disseminação de informação sobre os temas da homo/bissexualidade e transgenderismo entre professores e alunos do 7° ao 12° ano, formadores de professores e alunos do Ensino Superior. Neste sentido, a rede ex aequo apresenta desde já a sua disponibilidade e a sua pro posta de organizar um debate (com uma equipa de jovens oradores especialmente preparados para esta tarefa) na Escola Secundária António Sérgio.

O projecto produziu ainda em papel duas brochuras sobre este tema. Uma para alunos intitulada Perguntas e Respostas sobre Orientação Sexual e Identidade de Género (http://www.ex-aequo.web.pt/arquivo/perguntas.pdf) e uma para professores intitulada Educar para a Diversidade: Um Guia para Professores sobre Orientação Sexual e Identidade de Género (brevemente online).

Por fim, a rede ex aequo irá lançar online, até ao final deste mês, o seu Observatório de Educação, que servirá justamente para receber queixas de situações desta natureza. Será facultado online um formulário que permitirá qualquer pessoa dar a conhecer situações de homofobia em qualquer espaço escolar, e no fim de cada ano lectivo, será feito o tratamento das queixas recebidas para apresentação ao Ministério de Educação, com o fim do mesmo tomar as medidas necessárias.

É vital a criação de ambientes positivos, abertos e tolerantes em relação às pessoas LGBT e de uma educação para a cidadania e os direitos humanos no campo da orientação sexual e identidade de género. É este um dos principais objectivos do trabalho da rede ex aequo e especificamente da equipa do projecto educação.

Com os melhores cumprimentos,

Pela Equipa do Projecto Educação e pela Direcção da rede ex aequo.

45 a página la educação



@ Ana Alvim

## Falar de referendo

Luís Norberto Lourenço Castelo Branco, 5 de Novembro de 2005

O referendo é um instrumento fundamental da democracia.

Sempre defendi o aprofundamento desta e o referendo é a forma mais directa e democrática, complementando as eleições, de todos os cidadãos participarem e de se responsabilizarem por uma tomada de decisão.

Não defendo exclusivamente uma via referendária/plebiscitária, por oposição à eleitoral.

Pelo contrário, as eleições para os vários órgãos do poder: central, regional e local, devem ser, como já disse, complementadas por vários referendos.

Na quase impossibilidade de todos deterem o Poder e de o exercer directamente (ideal democrático), elegemos representantes para governarem em nosso nome.

Na quase impossibilidade de inexistência do Poder, o que a acontecer, significaria que todos já teriam chegado a um tal estádio de evolução que, não precisariam que ninguém lhes ditasse as regras, porque já as saberiam e se controlariam, respeitando a liberdade de cada um (anarquia; o ideal utópico), cumpre-nos, no seio do modelo democrático representativo e plural, adoptar todas as medidas possíveis de democratização participativa e directa, não se esgotando no referendo.

Numa eleição estamos perante a escolha de um tido ou coligação, perante a escolha de um conjunto de medidas com as quais não concordamos na totalidade e algumas nem sequer conhecemos, escolhemos uma lista de candidatos, alguns dos quais desconhecemos e outros não gostamos.

No caso dum referendo, todos os cidadãos eleitores temos oportunidade de decidir sobre uma política concreta, não sobre um pacote delas: umas conhecidas e outras com as quais nem sonhamos!

Temos dois tipos de referendo: consultivo e vinculativo.

O primeiro dá indicações importantes, não obrigando o poder político a respeitar a vontade popular. No segundo, sendo vinculativo, o eleitorado decide.

Na verdade, um governo pode convocar nova

consulta popular se não gostar do resultado, havendo regras para impedir que isso se faça duma forma discricionária. Um, dois ou dez anos depois poderemos defrontar-nos com novo referendo sobre o mesmo tema!

Um referendo só é vinculativo se pelo menos 50% dos eleitores mais 1 votarem. No entanto, a título de exemplo, se a percentagem de votantes for entre 45% e 50% e a diferença de votos significativa, superior a 10%, entre o Sim e o Não, o referendo deve ser tido em conta, isto é, deve produzir efeitos políticos.

Todavia, se por hipótese, temos um referendo com abstenção de 75% de eleitores e uma diferença de votos inferior a 1%, não se poderá inferir destes resultados uma conclusão clara sobre o todo nacional, já que os que votaram não os representam minimamente. Ou seja, não pode ser considerado um resultado esclarecedor, nem deve produzir efeitos políticos, não podendo vincular nenhuma decisão decorrente desta votação.

Entre um referendo consultivo e um vinculativo prefiro o último.

O investimento que se faz nos dois tipos de referendo é igual, então que se dê o devido valor à opção popular!

Não é no Povo que reside a soberania do Estado? Não é o Povo a base da Democracia?

Qual é democraticamente mais repre va: a opinião de 100, 200 ou 1000 deputados ou a de 1, 5, 10 ou 100 milhões de eleitores?

A abstenção num referendo é ainda mais grave do que numa eleição. Porque votando, não estamos, porventura, a escolher um mal menor, estamos a decidir sobre uma medida concreta e o cidadão não deve desperdiçar essa oportunidade de intervir.

Alguns afirmam que os portugueses não estão preparados para exercer a democracia, concluindo os mesmos, em consequência, que também não estamos preparados para votar num referendo!

A esses pergunto, qual o seu contributo para o esclarecimento do eleitorado?

Os mais aptos, os mais esclarecidos, aqueles que possuem mais vontade e sabem como intervir, deverão fazê-lo numa óptica do esclarecimento, da pedagogia, da formação e informação dos outros cidadãos.

Temos duas opções enquanto cidadãos: aceitar a realidade tal como é e conformar-nos com isso ou, conhecendo a realidade, não gostando dela e não nos conformando com ela, lutar para alterá-la.

Esta última é a minha opção, a opção da cidadania, uma missão, por oposição à demissão que constitui a primeira.

Alguns defendem que os analfabetos não devem votar.

Eu defendo que se alfabetizem os analfabetos para votarem melhor informados.

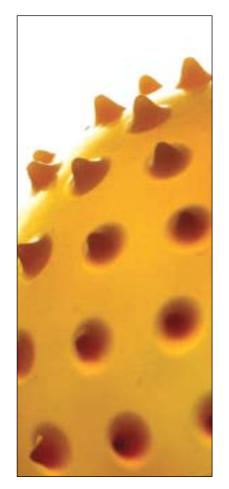
Cada um faz as suas opções.



Jorge Humberto

Numa estratégia de dar prioridade a temas na ordem do dia, interrompo a série iniciada no último texto para focar a questão da gripe das aves. Os conhecimentos existentes sobre o vírus da Influenza, responsável por esta doença, parecem de forma contraproducente estar a transportar-nos para o meio de uma fábula Dickensiana, em que somos assombrados pelos espíritos do passado, presente e futuro. No entanto, tal como no final do conto, os fantasmas da Influenza devem sobretudo sublinhar o momento único da história da humanidade em que nos encontramos, já não à mercê do mundo natural, mas com capacidade de prever e modificar o curso dos acontecimentos.

O termo Influenza é uma designação de origem italiana antiga, que associava "más influências" ao aparecimento da gripe. Só no princípio do século XX é que os vírus foram identificados como agentes causadores de doença. Graças ao desenvolvimento da Biologia Molecular, conhecemos hoje em grande detalhe a sua natureza. Na verdade, é justo dizer que foi em grande parte do estudo dos vírus que esta ciência alicercou os seus princípios. Os vírus representam hoje a melhor demonstração em tempo real dos princípios da evolução propostos por Darwin. De tão simples na sua composição - um genoma rodeado por uma cápside protectora, composta por um número reduzido de proteínas - lançaram a confusão na definição do vivo e não vivo. Incapazes de produzir ou utilizar autonomamente energia, são parasitas intracelulares obrigatórios, que recorrem à maquinaria da célula hospedeira para



O fantasma da gripe espanhola de 1918, que se estima ter causado 50 milhões de mortos, é paradigma do que pode acontecer nestes momentos (note-se que estes e outros números assustadores são referentes a uma infecção à escala mundial, tendo por isso um impacto relativo bastante mais reduzido). Este fantasma foi literalmente ressuscitado por uma equipa de investigadores americanos que reconstruiu o genoma do vírus de 1918 a partir de tecidos preservados de vítimas de então, chegando a produzir viriões para estudo em laboratório, como publicado este mês na revista Science. Este trabalho, rodeado de preocupações quanto ao risco de libertação do vírus reconstruído, originou uma ampla discussão sobre o que constitui ciência responsável, mas tal como sugerido por uma maioria de opiniões favoráveis à sua realização, está já a dar uma contribuição fundamental para o conhecimento da origem dos vírus pandémicos e das bases moleculares da sua patogenicidade. Fruto de toda a investigação molecular efectuada nos últimos anos, percebemos hoje que é no hospedeiro natural do vírus da influenza – as aves aquáticas – que existe uma reserva de diversidade genética que, ao cruzar directamente a barreira que impede a infecção entre espécies ou ao combinar-se com vírus humanos durante a infecção simultânea de um hospedeiro (tipicamente porcos), tem o potencial para produzir infecções humanas em grande escala. Os alertas precoces perante o risco de emergência de um vírus com estas características, como o fantasma presente do H5N1 das aves, podem resultar na aplicação

#### ciência e vida

# Dickens, Influenza e Bio-terrorismo

perpetuar o seu genoma. A cada novo virião feito, surgem alterações no genoma viral e as que permitem uma maior eficiência de replicação tornam-se dominantes na população. E assim os vírus evoluem continuamente com uma rapidez assombrosa e, por isso mesmo, causandonos problemas recorrentes. Não deixam no entanto de ser apenas mais um elemento do nosso ecossistema, estabelecendo relações complexas de equilíbrio com os outros seres vivos. Note-se que, para o objectivo de replicação máxima, não é mais bem sucedido o vírus que mais danos causa ao seu hospedeiro, do qual depende inteiramente.

Os vírus da influenza existem na natureza há muito tempo, infectando diversas espécies animais e causando regularmente epidemias e pandemias nas populações humanas. Conhecemo-los hoje melhor do que nunca. O genoma de diversas estirpes encontra-se sequenciado, sabemos todas as proteínas que codifica e compreendemos melhor a sua diversidade genética. Esta é a base para a prevenção das típicas epidemias anuais, através da elaboração de vacinas dirigidas às estirpes que se tornam prevalentes. Da mesma forma, podemos detectar os momentos chave da evolução que têm potencial para anteceder o aparecimento de uma pandemia. de medidas eficazes de controlo sanitário que abafem a pandemia ainda antes do seu agente surgir.

Por receio de servirem de fonte de inspiração a potenciais terroristas, os artigos científicos que descrevem o vírus da gripe espanhola foram alvo de revisão directa por uma comissão governamental americana de bio-segurança, cujas atribuições originais se resumiam a actividades de aconselhamento. Seria interessante saber qual a posição das revistas Science e Nature caso a referida comissão não concordasse com a publicação do estudo, ou ainda que critério seria aplicado a um trabalho semelhante efectuado por autores de outra nacionalidade. E assim, o espectro do bioterrorismo futuro parece teimar em assombrar a investigação biomédica...

DA CIÊNCIA
e da vida
Margarida Gama
Carvalho

Faculdade de Medicina de Lisboa e Instituto de Medicina Molecular

# Mancha solar

Nesta fotografia observa-se, em pormenor, uma mancha solar. Estas manchas são estruturas escuras, temporárias, que se formam na fotoesfera profunda do Sol. A sua superfície pode atingir centenas de milhões de km2, podendo mesmo, as maiores, ser observadas a olho nu a partir da Terra, quando o Sol está baixo no horizonte. Comportam duas regiões distintas: uma central muito escura, designada por sombra, e uma outra periférica e mais clara, a penumbra. São regiões de fortes campos magnéticos, sendo a sua temperatura inferior à da regiões circundantes, o que as faz parecer escuras por contraste. Estas manchas têm uma duração limitada, que pode variar de algumas horas a alguns meses, e evoluem à medida que envelhecem. Estão frequentemente associadas a erupções solares.

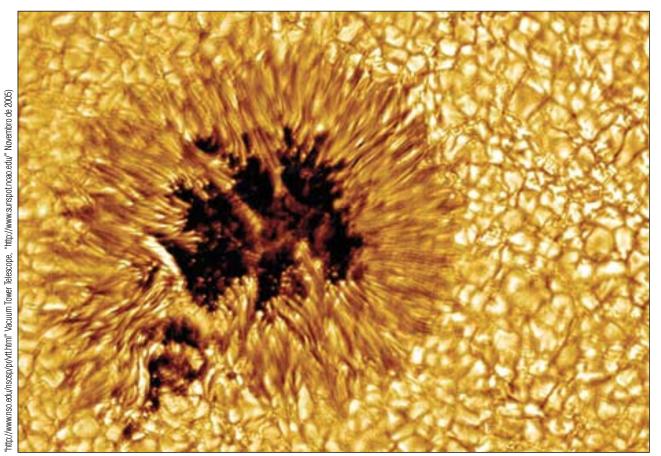
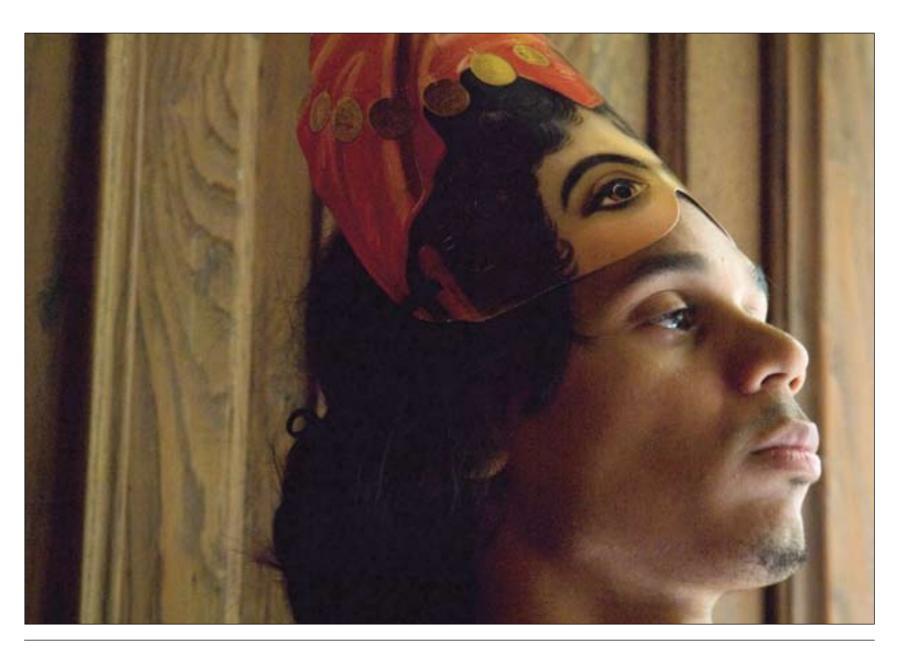


FOTO ciência com legenda

Conteúdos Científicos Visionarium



a página da educação dezembro 2005 FOTOGRAFIA olhares para fora Adriano Rangel



# Reforma educativa na Grã-Bretanha privilegia igrejas e sector privado

RECORTES José Paulo Serralheiro O governo trabalhista de Tony Blair anunciou recentemente um vasto plano de reformas no sistema educativo deste país prevendo, entre outras medidas, um acréscimo substancial do papel dos pais, das empresas e das diversas confissões religiosas no ensino público.

Esta controversa reforma, destinada, de acordo com o governo, a oferecer uma maior "independência" às escolas e mais possibilidade de "escolha" aos encarregados de educação, foi apresentado no Parlamento pela ministra da Educação Ruth Kelly, perante a reserva dos deputados trabalhistas e a satisfação dos deputados conservadores. Kelly referiu na ocasião que esta reforma coloca a Grã-Bretanha perante uma "viragem histórica que lhe permitirá ter escolas de nível mundial".

O aspecto mais relevante desta proposta de Lei é a possibilidade de os estabelecimentos de ensino poderem passar a optar por um estatuto de "fundação", categoria que lhes permitirá ter autonomia em matéria de gestão, de recrutamento dos professores, de selecção dos alunos ou de escolha dos programas.

Estas fundações poderão ser geridas por empresas privadas, confissões religiosas ou inclusivamente por associações de pais, explicou Ruth Kelly, adiantando que empresas como a Microsoft, a consultora KPMG ou a Igreja Anglicana já se mostraram interessadas em assumir a gestão de algumas destas instituições.

Várias vozes levantaram-se já para criticar o papel acrescido das instituições religiosas e a vontade demonstrada pelo governo em facilitar a passagem de escolas privadas para o domínio do financiamento público.

"Certos movimentos religiosos extremistas são muito poderosos, e a possibilidade de terem acesso a crianças vulneráveis a troco de quase nada é para eles um sonho tornado realidade", acusa Keith Porteous Wood, presidente da Sociedade Britânica para a Laicidade.

Esta orientação de confiar a gestão das escolas públicas a diferentes igrejas ou religiões remonta ao século XIX. Actualmente, das cerca de 20 mil escolas básicas ou secundárias existentes no país, cerca de sete mil são confessionais e a maioria (mais exactamente 6955) está nas mãos das igrejas Anglicana e Católica.

Com a chegada de Tony Blair ao poder, em 1997, este processo sofreu um impulso. No ensino público, existem hoje 36 escolas judaicas, cinco escolas muçulmanas, duas escolas sikh, uma

escola grega ortodoxa e uma escola gerida pelos adventistas do 7º dia. Entretanto, já foi dada luz verde à criação de outras nove escolas públicas religiosas, entre as quais a primeira escola hindu, em Londres.

Muitos inquietam-se com o acentuar destas diferenças no campo educativo. No início de Outubro deste ano, o rabino Jonathan Romain, líder de um movimento para a reforma e modernização do judaísmo, afirmou que "mesmo as escolas confessionais mais sérias promovem a segregação entre alunos judeus, muçulmanos e católicos, ajudando a criar um sistema educativo de apartheid que conduz a 'guettos' religiosos".

Para Salman Rushdie, autor de "Os Versículos Satânicos", aumentar o número de crianças inscritas em escolas confessionais não resolverá o problema dos extremismos, como o muçulmano. "Se Tony Blair pensa que mais religião resolverá o problema, não só está equivocado como mostra que está desligado da vontade do povo", disse recentemente o escritor.

De facto, de acordo com uma recente sondagem, 64 por cento dos britânicos opõem-se ao financiamento das escolas religiosas com o dinheiro dos contribuintes

#### Jornal a Página da educação: sempre consigo na 1.ª terça-feira de cada mês

Assinar a Página conhecer a educação

Assinatura · Portugal 1 ano 25€/20€\* · 2 anos 45€/35€\* · Estrangeiro 1ano: 30€ · 2 anos 50€

\*Preço especial para estudantes, escolas, bibliotecas e sócios dos sindicatos da FENPROF.

Os estudantes enviam com o pagamento fotocópia do cartão de estudante. Os associados indicam o número de sócio e a sigla do seu sindicato. Os sócios do spn têm a assinatura paga pelo seu sindicato. As escolas, bibliotecas e outras colectividades, públicas ou privadas, beneficiam do desconto pela sua natureza de instituição.

pedidos: tel 226002790 fax 226070531 correio electrónico: assinaturas@apagina.pt