

## 16 ENSINO ESPECIAL O barato sai caro

Quando se extingue um corpo técnico qualificado, como o das equipas de educação especial criadas para promover uma educação mais inclusiva, a sociedade recebe um sinal preocupante quanto à prossecução destes princípios. Tais equipas contribuíram para a transformação da educação no nosso país, nomeadamente na integração dos jovens com necessidades educativas especiais. Fizeram o que estava ao alcance delas com os meios que lhe foram proporcionados, mesmo assim excessivos, a julgar pela necessidade de poupança evocada para a respectiva extinção. Um barato que pode sair caro. Ler páginas 16 e 39.

## 21 Avaliar professores mas de forma credível

Domingos Fernandes da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa diz que a avaliação dos professores não será a panaceia que vem resolver os problemas do ensino mas poderá ser um meio importante de regulação, de amadurecimento, de credibilidade e de reconhecimento de uma classe profissional que, evidentemente, está perante um dos dilemas mais desafiadores com que se viu confrontada nos últimos 30 anos.



## 22 ESTATUTO DOCENTE O Sol é que gira à volta da Terra

Pôr a Educação ao serviço dos recursos humanos, subordiná-la à tecnologia, fazer dela uma mercadoria, um instrumento de sobrevivência de cada indivíduo e um meio de legitimação de novas formas de divisão social são erros que se pagam caro, mais cedo ou mais tarde.

Equacionar esta questão está na ordem do dia, nomeadamente desde que o Governo decidiu abrir um processo de discussão pública sobre o novo Estatuto da Carreira Docente da Educação não superior, desencadeando uma erupção de opiniões e artigos neoconservadores na comunicação social, numa autêntica "jihad" contra o Estado.

E é tanto mais importante discutir, com rigor e serenidade, estas questões quanto se percebe hoje, dolorosamente, que não basta uma pessoa ser empossada como ministra da Educação para ganhar o estatuto de conhecedora destas importantes questões para a sociedade. Construir uma nova identidade profissional docente é uma dessas questões, mas esta é uma matéria que não parece caber no estreito horizonte de quem sucumbiu à tentação do que parecia óbvio – não é evidente que o Sol gira à volta da Terra? Ler em foco páginas 22, 23, 24 e 25.

# EXAMES: sim ou não? Uma discussão necessária

(Páginas 11, 12 e 13)



TERO AUTIO,  
PROFESSOR FINLANDÊS, DEFENDE:

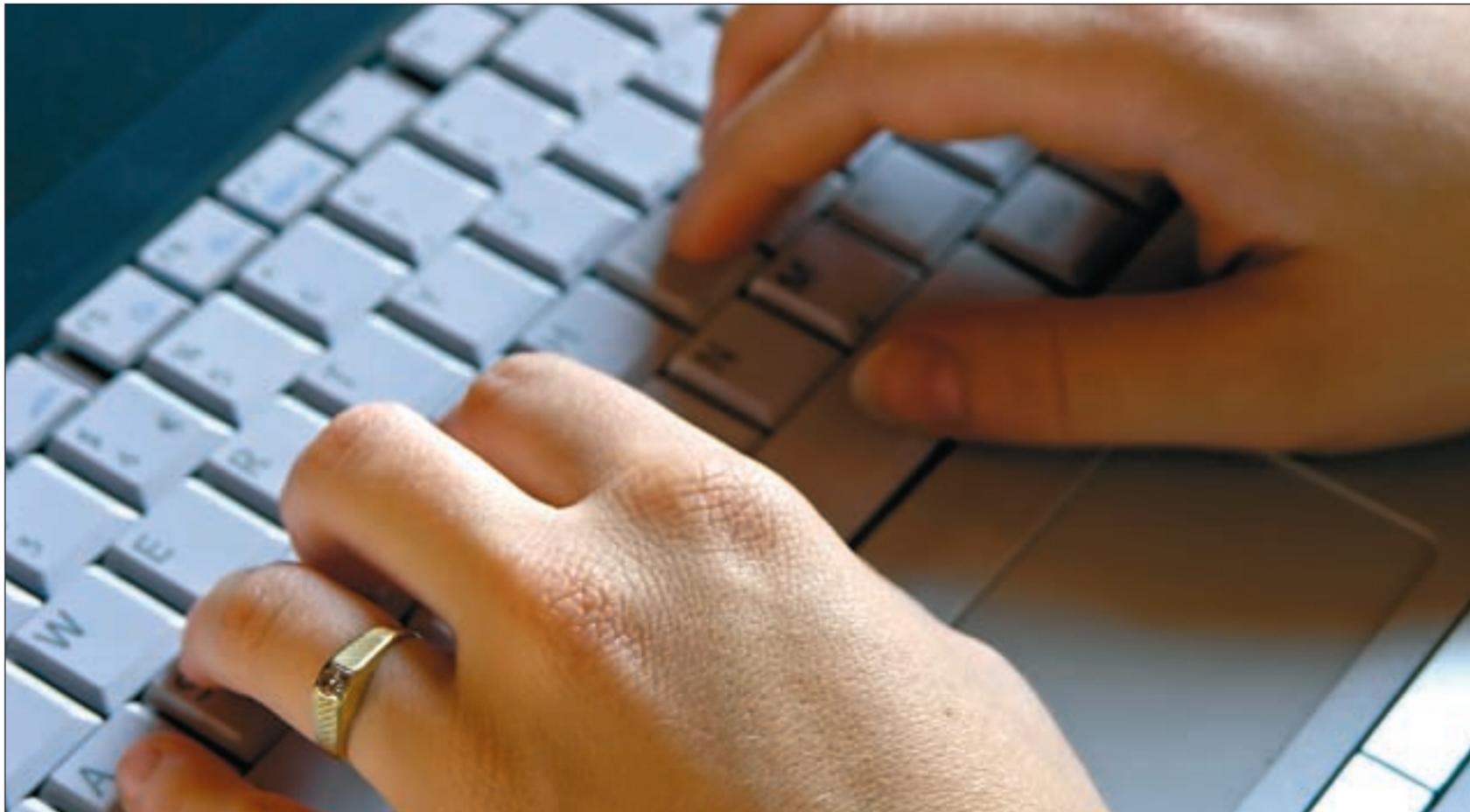
## Comparar escolas é um erro político

(Páginas 34 a 37)



Os investigadores (...) debateram três facetas relacionadas com o facto de 50 milhões de jovens europeus estarem conectados online: O que fazem eles? O que fazemos nós? O que é necessário fazer?

(...) Como estão a reconfigurar-se as relações sociais, as formas de socialização e os processos de aprendizagem, com as novas ferramentas de comunicação?



IE / FN

## Competências de navegação

### COMUNICAÇÃO e escola

Manuel Pinto  
Universidade do Minho

Um estudo realizado este ano em nove países da União Europeia, incluindo Portugal, mostra como os adolescentes dos 12 aos 18 anos se encontram imersos no ambiente configurado pelas novas redes de comunicação e pelos novos media. O telemóvel, a Internet e as consolas de jogos vídeo constituem plataformas que configuram práticas e relações sociais e novas formas de ocupar o tempo. Noventa por cento dos 9000 inquiridos utilizam a Internet, sobretudo a partir de casa, e 70 por cento recorrem ao SMS para comunicar, de acordo com o estudo apresentado em 12 de Junho último, em Bruxelas. Não deixa de ser sintomático o modo como uma parte significativa da imprensa portuguesa pegou nos resultados deste estudo que, recorde-se, visava conhecer as formas de apropriação dos novos media por parte dos adolescentes europeus. Com base no trabalho veiculado pela agência Lusa, o que interessou os media foi o facto de os pais controlarem pouco excepto em período de testes e de exames o consumo de Internet dos filhos. Ora, na apresentação de Bruxelas, os investigadores participantes debateram três facetas relacionadas com o facto de 50 milhões de jovens europeus estarem conectados online: O que fazem eles? O que fazemos nós? O que é necessário fazer?

O controlo do consumo de Internet pode ser um problema a considerar. Mas qual a razão que leva a eleger precisamente esse aspecto, quando há tantos outros dignos de atenção e, porventura, não menos importantes? O que se passa com os jogos online? Quem conhece os conteúdos dos blogues dos adolescentes e os interesses e perspectivas que exprimem? Como estão a reconfigurar-se as relações sociais, as formas de socialização e os processos de aprendizagem, com as novas ferramentas de comunicação? Como se redefinem os usos dos media mais tradicionais, neste novo quadro em permanente metamorfose?

É caso para interrogar essa quase-obsessão com os potenciais malefícios da Internet e o correlativo quase-silêncio que assim se abate sobre as vozes dos mais jovens. É evidente que uma atitude

de ingenuidade acerca dos riscos de uma relação encantada e acrítica com a Internet (e com outros media) seria tão grave como aquela obsessão. Mas definir os termos de referência destas novas plataformas sobretudo em torno da agenda dos potenciais perigos é adoptar a pior atitude possível: a atitude moralizante ou moralista como capa para o medo próprio face a um mundo em ebulição que se projecta povoado de fantasmas.

Já a propósito da implantação da televisão se aplicou um velho provérbio que volta a ser oportuno recordar neste contexto: se viveres junto à praia, é preferível que ensines o teu filho a nadar a que construas um muro que o separe do mar.

A nossa questão já nem está em viver junto à praia: de facto, vivemos já no mar. Num oceano agitado e de correntes fortes. E as nossas ferramentas para nele navegar talvez não sejam as que seriam necessárias e desejáveis. Avisados embora para os perigos, precisamos de investir é no desenvolvimento das competências de navegação. Que estão longe de serem eminentemente técnicas.

Recorrendo a outro provérbio (oriental), mais vale acender uma luz do que maldizer a escuridão.

Erva moira

### «O anjo de pernas tortas»

É incontornável. O futebol é incontornável. "A um passe de Didi, Garrincha avança". Os heróis do momento têm outros nomes. Didi foi o melhor jogador do campeonato do Mundo de 1958. Brasileiro, como Garrincha, o anjo das pernas tortas que também jogou nesse campeonato realizado na Suécia. "Colado o couro aos pés o olhar atento". Parece coisa de relato radiofónico mas é apenas o segundo verso de um soneto, de Vinícius de Moraes. "Dribla um, dois, depois descansa, // como a medir o lança do momento". Um outro escritor, italiano, diz que "a poesia no futebol são os lances de invenção, os dribles e os golos - Bola na rede é pura poesia, é o instante sublime do soneto.". Julgo que o texto é de Pasolini.

Fiori Gigliotti era brasileiro claramente de origem italiana. Morreu na véspera da abertura do Campeonato do Mundo Germany 2006. Tinha 77 anos de idade e dez campeonatos do Mundo de futebol como relator radiofónico. Não esteve, há quatro anos, no Campeonato da Coreia / Japão nem apenas para dizer "Abrem-se as cortinas e começa o espetáculo", uma das suas frases preferidas.

Volto a Vinícius de Moraes e ao anjo das pernas tortas: "Vem-lhe o pressentimento; ele se lança // Mais rápido que o próprio pensamento, // Dribla mais um, mais dois; a bola trança // Feliz, entre seus pés - um pé-de-vento!". Garrincha era apelido. Na verdade é nome de pássaro de cauda vermelha,

que o Garrincha caçava, em Pau Grande, quando era pequeno.

"Num só transporte a multidão contrite // Em ato de morte se levanta e grita // Seu unísono canto de esperança. // // Garrincha, o anjo, escuta e atende: - Gooooool! // É pura imagem: um G que chuta um O // Dentro da meta, um L. É pura dança!"

Torcidas de Angola, do Brasil e de Portugal, carinhosamente, bom dia, boa tarde ou boa noite, conforme a hora e o local onde se encontrem. Bordões de futebol, à Fiori Gigliotti, relator desportivo que fazia da rádio uma oficina de poesia. À maneira dele, é claro, mas nem por isso menos poesia, que é coisa que também pode andar, de quando em vez, de braço dado com o futebol.

# «Mal estar docente» atingiu limites intoleráveis

Já tem anos o conceito de «mal estar docente». Um pouco por todo o mundo o mal estar dos professores tem vindo a ser cada vez maior. Esse sentimento está relacionado com vários factores, entre eles a insatisfação com as condições em que se exerce a profissão e com os fracos resultados obtidos em relação ao grande investimento pessoal e profissional de cada um. O sentimento de mal estar agrava-se quando os professores percebem não ter a autonomia que lhes permita protagonizar de forma efectiva a resolução dos problemas com que se debatem no dia a dia.

Em Maio de 2005, com base em dados de uma sondagem, redigi uma notícia na qual dava conta de como se sentiam os professores franceses em relação a este sentimento de mal estar. Escrevia a dado passo:

*«De acordo com uma sondagem realizada pelo Snes-FSU, principal sindicato francês do secundário, cerca de metade dos professores franceses afirma que o ritmo de trabalho e o barulho são as principais causas do cansaço na profissão, com 17 por cento a afirmar ter dificuldades permanentes em recuperar fisicamente após um dia de trabalho.*

*O inquérito, conduzido junto de 2200 professores do ensino secundário revela também que a indisciplina e a violência praticada por alunos é considerada “insuportável” por 32 por cento dos inquiridos, a que se seguem factores como a pressão da administração ou a falta de condições materiais.*

*O estudo salienta que apenas 15 por cento dos professores afirma não sofrer de qualquer problema de saúde decorrente do exercício da profissão, com os restantes a citarem o esgotamento físico e nervoso (58%), problemas de sono (31%) problemas de voz (26%, dos quais 37% tem menos de 30 anos) e problemas musculares e articulares (19%).*

*Nos estabelecimentos de ensino que não beneficiam do dispositivo ZEP [apoio aos estabelecimentos em zonas problemáticas] mas que são igualmente considerados problemáticos, cerca de um em cada três professores (28%) tem dificuldades permanentes em recuperar das mazelas do quotidiano. De acordo com a sondagem, estes sintomas de fadiga e angústia associados à profissão devem-se sobretudo à atitude dos alunos (30%) mas também à dificuldade dos professores em concretizar o sucesso educativo (32%).*

*Na opinião de Elisabeth Labaye, secretária nacional do Snes, os resultados deste estudo demonstram “um comportamento desleixado e indigno por parte da entidade empregadora [o Estado] em relação aos seus trabalhadores. Um patrão do sector privado, nestas condições, seria sancionado”, acrescenta».*

Em relação ao «mal estar docente» o que está agora a acontecer em Portugal? É óbvio que a nossa entidade patronal em vez de estudar e atacar as causas da doença que afecta os professores e o sistema, decidiu atacar os doentes responsabilizando-os pelos males de que eles e

jectivo de diminuir os custos com os salários do pessoal. Se esta proposta de carreira for por diante, quem fizer contas concluirá que de forma progressiva os custos reais com os salários dos docentes descenderão, a médio prazo, para metade dos valores actuais. Uma consequência imediata desta desvalorização salarial será a de fazer com que no futuro só venham para a profissão os falhados e incapazes.

Um segundo aspecto tem a ver com o que designo por «rentabilização política» dos professores. Noutros escritos descrevi de forma mais pormenorizada o processo. Mas resumo: é notório nos países mais desenvolvidos que os sistemas públicos de educação, herdados da sociedade industrial, estão em pré-falência ou já falidos e a precisam de ser reinventados. As orientações das organizações internacionais [FMI, Banco Mundial, OCDE] não vão no sentido de melhorar o sector público. Pelo contrário, defendem a transformação da educação num bom negócio privado. Ao sector público deixam o encargo de educar, a baixo custo, o «lixo social».

A concretização desta política privatizadora precisa da criação de um clima político propício. É para isso que, em vez de resolver os problemas, se fomenta o bota-abaixo e o alarido público — muito apoiado e incentivado pela Nova Direita, a que eu chamo, em Portugal, «as carpideiras da educação nacional».

Os governos para evitarem que este descontentamento público, por si empolado, recaia sobre si, encontram nos professores o bode expiatório da crítica pública. Este estratagema político ajuda a impor políticas mais baratas, a promover medidas de maior controlo burocrático, a desviar dos governos a crítica pública e desenvolve o clima que irá facilitar futuramente os processos de privatização. Atente-se no que se ouve dizer da nossa ministra: «é corajosa... acabou com os privilégios dos professores... pôs os professores a trabalhar... vai premiar o mérito e castigar a preguiça... vai quebrar a espinha à Fenprof..., etc.». É assim que se desvia a atenção dos problemas reais do ensino e se cria o clima para a solução final: a futura privatização salvadora. E é assim que se cai nas boas graças da direita.

A Nova Direita em Portugal vai dizendo o que quer e batendo palmas ao modelo que deseja. Blair, na Inglaterra, iniciou em Maio último a privatização do sector público da educação — não dos títulos de propriedade das escolas públicas, mas da sua administração e gestão e, através desta, de tudo o resto. Privatização altamente vantajosa para os privados. O Estado paga e os privados exploram e orientam moral e politicamente o sistema segundo os seus interesses de classe. Convém não nos iludirmos com as medidas anunciadas por cá. Sendo voluntaristas e ingénuas na sua estruturação, elas abrem o caminho para a aplicação futura das políticas privatizadoras decretadas pelos centros de decisão mundial. Depois da queda no abismo sobrar a privatização salvadora.

O «mal estar docente» em Portugal é hoje uma realidade que dói de forma gritante a milhares de docentes. Dói-nos sobretudo o esforço inglório que colocamos no nosso trabalho, a injustiça e o insulto gratuito, o autoritarismo estúpido, a proletarização da profissão. Mas nós continuamos cidadãos e professores. E, como lembra o professor finlandês Tero Autio na entrevista que nos dá neste jornal, «a esperança é uma espécie de obri-



o sistema padecem.

Neste curto espaço do editorial não poderemos analisar e comentar, com o mínimo de rigor e de interesse prático, as políticas atabalhoadas que a equipa ministerial tem vindo a protagonizar. Limite-me a sublinhar o que tem sido dito por muita gente com algum conhecimento e bom senso, que as considero voluntaristas, primárias, desastrosas, limitadas, disparatadas, desajustadas e erradas. Neste jornal vários colaboradores abordam aspectos destas políticas. Em próximos números teremos ocasião de tratar com rigor outros aspectos das propostas.

Não posso deixar de sublinhar dois aspectos da política educativa do actual governo. É claro nas propostas o ob-



IE / FN

gação profissional para um educador». É por isso que não nos podemos dispensar de nos envolver nos debates sobre a sociedade, a justiça social, a educação e o futuro da nossa profissão.

Dominadas pelo egoísmo e pelo desejo do lucro máximo e imediato as nossas sociedades correm para o abismo. O poder dominante procura matar a própria ideia de progresso e apresenta-nos o retrocesso como desígnio nacional e meio de salvação. O Mundo move-se no sentido da criação de uma sociedade bipolar: uma pequeníssima elite superpoderosa formada à custa da miserabilização da maioria esmagadora da população. Como educadores, cabe-nos defender a civilização da barbárie aberta ou encoberta. Hoje e aqui, essa defesa também passa por nos sabermos opor criticamente às políticas educativas que estão a ser impostas.

José Paulo Serralheiro



## Sabotador-mor

IE / FN

**O jovem Norberto precisa de uma cadeira de rodas especial para a sua plena integração na Escola. Custa 20 mil euros, mas essa “é uma despesa muito grande para a Direcção Regional de Educação Especial” – explicaram. Porém, em 2005, os clubes e associações desportivas receberam, para despesas correntes, 22.8 milhões de euros. Revoltante!**

### EDUCAÇÃO desportiva

André Escórcio

Mestre em Gestão do

Desporto

Professor da Escola B+S

Gonçalves Zarco/Funchal

andreescorcio@netmadeira.com

A história conta-se em poucas palavras. Li-a na revista do DN-Madeira de 04.06.06. O jovem Norberto foi uma criança normal até aos onze anos de idade. Hoje, devido a uma doença degenerativa, assiste às aulas, em casa, através de um sistema de videotelefone. A sua plena integração na escola só será possível se dispuser de uma cadeira especial e de um transporte diário entre o local onde vive, no meio da Seara Velha (Curral das Freiras) e o estabelecimento de ensino. A cadeira custa cerca de 20 mil euros, mas essa “é uma despesa muito grande para a Direcção Regional de Educação Especial” – explicaram. Certamente, uma história semelhante a tantas outras de um país onde existem mais direitos do que justiça. Revoltante, quando se sabe, apenas a título de exemplo que, por aqui, em 2005, o governo regional distribuiu, pelos clubes e associações desportivas, um total de € 22.856.491,00. Já agora, só mais um pormenor: entre 2001 e 2005 o governo atribuiu ao desporto um total acumulado de subsídios no montante de € 130.718.169,00 (33%) de um somatório de € 396.090.339,00 a associações, câmaras municipais, desporto, cultura, educação, empresas e instituições religiosas.

O curioso é que o mentor desta política continua a disparar para todos os lados, como se fosse, à luz daqueles dados, um paraíso de virtudes e a Região um exemplo de um projecto político humanista. Recentemente, a propósito da Revolução de Abril, voltou a atacar os Órgãos de Soberania com palavras e expressões impróprias. Desse extenso rol, pergunto, afinal, quem é o “sabotador”, o “ayathola”, o “sacerdote fundamentalista” igualzinho “aos do regime de 28 de Maio”, o “corporativista” e “anti-democrático”, o que anda de orgasmo em “orgasmo parolo”, isto é, de inauguração em inauguração, com masturbatórios discursos de garganta? Quem será?

Quem, à escala da vida política madeirense, é omnipresente em tudo o que é instituição, impõe o medo, castra o pensamento e cria uma sociedade submissa? Quem é o gerador de um falso desenvolvimento, que ao longo de três décadas, criminosamente, agrediu o ambiente, cimentou a paisagem, petrificou a consciência cívica e ofendeu através de palavras e actos? Quem endiviada, diariamente, as actuais e futuras gerações? Quem e com que interesses permitiu que o poder político ficasse refém do poder económico? Quem permitiu os tais “gangs à solta” e, daí, as fortunas, umas mal explicadas, outras, absolutamente previsíveis? Quem é o culpado político pelos alegados casos de corrupção que o Tribunal julgou e julga? Quem não soube gerar políticas de família, daí resultando mais de meio milhar de jovens em risco, muita droga (entre os 13 e 30 anos, 1293 são já dependentes de drogas duras), alcoolismo, violência e crime, enquanto correm milhões para actividades não prioritárias? Quem é o responsável pelo sofrimento de idosos, muitos abandonados nos corredores dos hospitais, outros, em desespero por uma vaga num lar? Quem é que subtraiu a autonomia aos estabelecimentos de ensino, subordinando as escolas e os professores a uma educação burocrática e sem rumo? Quem é que se serviu do desporto como meio de propaganda e não de educação, deixando a Região no fundo da tabela europeia? Quem?

Sabotagem é isto. Sabotagem é comprometer o futuro mesmo admitindo que por incompetência política e não por deliberada intenção. Igualzinho aos do 28 de Maio é aquele que gerou uma sociedade controlada e culturalmente assimétrica. O sabotador-mor, de tanto falar dos “tipos do 28 de Maio” parece, lá no fundo, desejar o seu regresso. Até realizou, nessa data, o último Congresso do seu partido. Não se tratou de uma coincidência. Aproveitou esse dia para, ao som da charanga que toca, ininterruptamente, há trinta anos, dar vivas e insultar quem pensa de forma diferente. O sangue (político) que o alimenta é, de facto, o mesmo que marcou 48 anos de intolerância. O “modus faciendi” é que é outro.

Enquanto isto acontece, o Norberto continua, para ali, dependente da caridade que lhe permita viver, plenamente, a escola pública.

## MULHERES

### Universidade de Oxford põe fim ao seu último «clube da Luluzinha»

A última faculdade exclusivamente feminina da Universidade britânica de Oxford decidiu admitir estudantes homens pela primeira vez desde que existe há 113 anos, numa votação realizada pelo seu corpo docente.

Após duas rodadas de votação, dois terços dos professores da St. Hilda's College aprovaram uma moção para admitir rapazes, informou a instituição num comunicado tornado publico no mês passado.

A novidade entrará em vigor em Outubro de 2007, data a partir da qual serão admitidos homens em todos os níveis, ou seja, como estudantes de licenciatura, pós-graduados, doutorado ou professores, completou a nota.

“Estamos orgulhosos da nossa herança como uma faculdade feminina, mas sobre ela queremos construir um novo enfoque para o século XXI, agora que

as mulheres podem entrar em qualquer uma das instituições da Universidade de Oxford”, afirmou a directora de St. Hilda, Judith English.

A associação de estudantes sublinhou, pelo seu lado, a necessidade de promover os pedidos de admissão masculinos para evitar que os homens se sintam intimidados por um ambiente até agora exclusivamente feminino.

A faculdade de Santa Hilda - cujas estudantes se auto-intitulam “As Bestas de Hilda” - foi fundada em 1893.

Outras instituições femininas de Oxford, como Lady Margaret Hall, San Hugh e Somerville, abriram as suas portas aos homens em 1979, 1986 e 1994, respectivamente.

Fonte: AFP

22.06

**Ataque aos sindicatos**

Está confirmado: o Governo vai mesmo reduzir para 300 o número de professores com funções sindicais a tempo inteiro. As negociações com os sindicatos decorrem há cerca de duas semanas e no início do próximo mês deverão ficar definidos os termos em que essa redução será feita. A medida deverá entrar em vigor já no próximo ano lectivo.

Além dos 300 dirigentes sindicais, o Ministério da Educação está ainda a negociar a atribuição de mais 20 docentes a cada uma das federações sindicais: Fenprof, FNE, Sindep e Sinape. De fora, ficam os sindicatos independentes.

22.06

**Perdas nas pensões podem ir até 18,7 por cento**

Com a proposta de reforma do sistema de Segurança Social apresentada pelo Governo (...) as perdas nas pensões podem chegar até perto de um quinto dos actuais valores. A constatação é da CGTP, que ontem fez um balanço da revisão apresentada pelo ministro Vieira da Silva. Segundo os cálculos da central sindical, uma pessoa que se reforme em 2050 vai perder 18,7% da pensão que receberia hoje. Numa reforma de 500 euros, isto significa um corte anual de 1309 euros.

18.06

**Países com mais corrupção copiam mais na escola**

Um estudo da Faculdade de Economia do Porto cruzou a fraude académica com os níveis de corrupção de 21 países. Os resultados obtidos evidenciam uma "forte correlação". Os Estados mais mal classificados em termos de práticas fraudulentas são da Europa de Leste e América Latina. Em Portugal, 62,4% dos estudantes universitários admitem copiar.

18.06

**Jardim pede extinção de tribunal que contraria Governo Regional**

Depois de ter contestado algumas recentes decisões do Tribunal Administrativo de Círculo do Funchal (TACF), como o embargo de empreendimentos a que estão ligados dirigentes do PSD, o presidente do governo regional afirmou não encontrar qualquer utilidade naquele foro e na forma como tem funcionado. Esta posição foi expressa por este tribunal administrativo ter, na quinta-feira da passada semana, decretado, "provisória e imediatamente", a providência cautelar instaurada pelo Ministério Público em relação à realização dos exames de Matemática e de Língua Portuguesa, do 6.º ano de escolaridade (...).

Com o decorrer da idade, vou ficando mais distraído. Fui com o meu neto Marcos a um supermercado, em plena febre consumista de Setembro. E não me perdoarei.

Deixei-me ficar, observando. As borrachas e canetas de cheiro, arrancadas dos estojos, jaziam nas estantes, ou espalhadas pelo chão, algumas esmagadas por sucessivas cargas de pequenos bárbaros, de quem escutava veementes exigências:

– Não quero essa porcaria! Quero uma mochila "Dream"! Ou, então, uma "Adidas"! E a mamã devolveu à estante o pacote rejeitado, e danificado pela fúria do pimpolho.

– Ó Vitinho, olha esta, aqui! É mais bonita, não achas? E é mais barata. Olha que a mamã não é rica!...

– Só quero aquela lancheira, a do Mickey! Já disse! – ripostou o catraio, enquanto arremessava uma Trolley, que, certa, embateu no lote e projectou as restantes lancheiras pelo espaço em redor. E já o pimpolho se atirava, a pés juntos, para cima de uma cadeira em exposição, rasgando o pano de alto a baixo.

– Deixa lá! – diz a progenitora para o preocupado pai do pimpolho – Se rasgou, rasgou! Que é que se pode fazer? Não é?...

– Vitinho, vem já para a mesa! Ouviste? Estás a ouvir? Tu queres que eu me levante? Queres? Queres? Olha que eu levanto-me! Eu levanto-me mesmo, ouviste? Já estou a perder a paciência! Já para a mesa, vá! Estás a ouvir? Queres levar? Olha que levaste! Estou quase a levantar-me. Olha que, se eu me levanto!... Olha que eu vou-te bater! Olha que vou mesmo! Já me estou a enervar! Tu não ouviste? Vem sentar-te!

Depois, com mais jeito, mas culminando num apelo: – Vá, não seas feio. Vem sentar-te, que eu mando vir um gelado dos que tu gostas. Olha o senhor! Cuidado! Desvia-te! O empregado de mesa ainda rodopiou, furtou-se à carga do Vitinho, mas a bandeja voou, e a travessa das carnes acabou em cacos espalhados no chão do restaurante.

– Estás a ver? Não te disse? Vem sentar-te agora. Vá! Pede desculpa ao senhor. E já!

– Vai à merda! – foi a resposta que o extremoso pai recebeu. Reagiu com um sorriso que mais pareceu um esgar de dor. Em redor, os clientes abanavam as cabeças, ci-ciavam repúdio.

Sinto um travo amargo ao redigir este tipo de descrições. Faço-o por partilhar o princípio da Clarisse: "escrevo sem esperança de que o que eu escrevo altere qualquer coisa, mas há gente que está querendo desabrochar de um modo ou de outro". Não acredito que muitas mais gerações de pais sobrevivam ao inferno que ajudaram a criar. Quem vive em desajuste entre intenção e gesto, transfor-

# Entre dois fogos



IE / FN

Penduradas nas prateleiras, criancinhas remexiam os *stocks*, sob o olhar embevecido dos seus progenitores. Derrubavam caixas, pisavam cadernos, rasgavam embalagens...

Tive dose dupla de Vitinho, pois reencontrei-o no restaurante do centro comercial.

Pelos olhares de incómodo dos clientes, presumo que a cena já ia a meio, mas ainda fui a tempo de presenciar o final. Com os pés em cima de uma cadeira, o Vitinho ensaiou um salto acrobático para uma outra cadeira da mesa ao lado. Falhou a tentativa, agarrou-se à toalha e foi um mar de vidros pelo chão.

– Vitinho, vem já aqui! Vês o que fizeste? O Vitinho respondeu à querida mamã com um tiro de pistola de plástico. Mas errou a pontaria e o projectil aterrou na sopa do cliente da mesa ao lado.

– Ó Vitinho, não vês que estás a incomodar estes senhores?

– Cala-te! Não seas parva! – retorquiu o catraio. E, aí, entrou em cena um pai asanhado:

ma-se em sombra. Se uma criança for educada na verdade, se pressentir a verdade nos seus educadores, crescerá em verdade e de verdade. Os seus pais devem levá-las a aprender a resistir a frustrações. A criança precisa ser contrariada, mas também precisa errar...

Nós já sabemos que a educação de uma criança começa vinte anos antes de ela nascer. Também já nos habituámos à lengalenga da "crise das instituições". É bem verdade que a Família já não é o que era, que a Escola está em decomposição acelerada, que a moral vigente é caduca e assenta numa trágica inversão de valores. Pois! E depois?... Iremos passar o resto das nossas vidas a carpir desgostos, ou tentando extirpar a infelicidade em todos os lugares onde se acoite?

Já conhecemos a escolar arenga do "já não é como antigamente, já não há respeito". As famílias argumentam que a culpa é da perda de autoridade dos professores. E a culpa morre solteira.

Há cursos para tudo: para engenheiro, para canalizador, para médico, para astronauta... Só não há curso para ser pai e mãe, que é a missão mais provável que um ser humano pode desempenhar.

As nossas crianças sobrevivem entre dois fogos, numa guerra de trincheiras: de um lado, pais "modernos"; do outro, professores que se demitem de o ser. A estes dedicarei o próximo escrito.

**DO PRIMÁRIO**

José Pacheco  
Escola da Ponte,  
Vila das Aves

# Avaliação dos professores: um desafio à responsabilidade social

## ÉTICA e educação

Adalberto Dias  
de Carvalho  
Faculdade de Letras da  
Universidade do Porto

A recente proposta de avaliação dos professores suscitou um conjunto de reacções que vão desde o mais completo repúdio ao aplauso incondicional. Como sempre nestas circunstâncias, exploram-se frequentemente os aspectos mais superficiais, deixando-se para trás a substância dos problemas. Corre-se assim o risco de se adulterar o debate em favor de declarações mais ou menos emocionais, corporativas ou de mero confronto social. Ou seja, ajustam-se contas, destilam-se secretas vinganças e agudiza-se o confronto sempre em busca de um bode expiatório, tão apetecível em épocas de agudização de uma dramática crise social e económica em que cada um, ou cada grupo, espera rever em terceiros a responsabilidade do que recusa no seu próprio terreno.

A propósito deste caso concreto, logo vimos esboçar-se duelos entre pais e professores, entre escolas e empresas, entre sindicatos e governo e até entre sindicatos, os quais permitem de imediato que tudo aparentemente se reduza a lutas de interesses e se distorça a raiz do problema.

A nosso ver, antes de mais, nada deverá impedir a avaliação dos professores e as consequências dessa avaliação nas carreiras e nas retribuições. A meritocracia é uma condição do desenvolvimento coerente das sociedades que tem de inspirar a própria educação enquanto motor da democracia e da construção da cidadania. No fundo, para poderem avaliar o mérito dos alunos, os professores têm, eles mesmos, de ser avaliados pelo seu mérito. A avaliação deve ser vivida por todos como uma prática formativa normal para que possa ser transmitida dentro de uma concepção aprofundada da responsabilidade pessoal e social.

Porém, a avaliação não pode em caso algum ser desprendida da ideia de contrato, o que significa que todos, sem excepção, têm de ser avaliados e responsabilizados para poderem ser avaliadores. Neste caso, os professores, com certeza, mas também os alunos (não apenas em aspectos estritamente escolares mas igualmente quanto aos comportamentos cívicos) e os encarregados de educação.

Claro que para se ser justamente avaliado tem de se ter condições de formação. No que respeita aos professores, terá a Ministra razão ao dizer que é preciso que estes aprendam desde a sua formação inicial a lidar com situações problemáticas e de ruptura e que os mais experientes e competentes devem ser mobilizados para enfrentar e resolver as situações mais graves. Muitos o fazem. A questão aqui é interrogarmos acerca do reconhecimento institucional que lhes é concedido... A resposta é infelizmente simples. Nenhum!

Por outro lado, embora os responsáveis governamentais assegurem que a avaliação dos pais sobre os professores não incidirá nunca em aspectos científicos, permanece a dúvida incómoda mas incontornável: que pais vão avaliar a relação pedagógica dos professores com os seus filhos e com eles

próprios? Claro que as generalizações são perigosa e injustas mas a verdade nua e crua é que muitos destes pais são, eles próprios, os responsáveis pelo abandono das crianças e jovens e pela adopção de condutas altamente deficientes... e nada lhes acontece!

Noutros países, com o Reino Unido à cabeça, os encarregados de educação que, por exemplo, deixem os seus educandos vaguear pelas ruas ou que não acompanhem o seu trabalho escolar são por isso penalizados. Entre nós, nada disso se passa, permitindo-se que um encarregado de educação que

nunca compareça na escola, inclusive mediante os sucessivos apelos dos directores de turma, que não acompanhe os tempos livres das crianças ou jovens a seu cargo ou que neles não incuta valores e comportamentos cívicos, fique precisamente na mesma: impune, incólume e irresponsável, condenando muito provavelmente os seus educandos a essa mesma irresponsabilidade que atinge mais cedo ou mais tarde todos quantos junto deles vivam: nas ruas, nos transportes, nas estradas, na escola...

O que significa isto? Que os pais e as mães deste país têm de ser formados como educadores e como cidadãos. Em princípio pelas próprias escolas. Então, poderão ser avaliados e ser também avaliadores.

Mas o debate em torno da avaliação dos professores trouxe também a terreira alguns empresários que chegaram a clamar por uma gestão das escolas orientada por quem sabe, ou seja, por empresários-mecenas que nelas incutiriam o sentido pragmático da produtividade e da responsabilidade. A este

propósito, um breve comentário.

Não precisarão muitos dos nossos empresários de passar, antes de mais, pelos bancos da escola para aí adquirirem cultura e saber especializado? Claro que há empresários competentes, mas para quantas escolas dariam? Ou não será que uma fatia importante da crise que vivemos se fica a dever precisamente a uma ausência generalizada de uma cultura empresarial quer de ordem tecnológica e gestonária, quer de cariz social? Quanto a este último aspecto, a própria Igreja já repetidamente advertiu para a necessidade de as empresas reconhecerem que os seus trabalhadores precisam também de tempo justamente para a sua vida individual e familiar. Os portugueses, sabemos-lo, são dos que, na Europa, mais tempo trabalham e menos produzem. Sabemos também, contudo, que, muitas vezes, se incentivam designadamente os quadros para ultrapassarem em muito os horários normais de trabalho. Entretanto, os filhos ficam condenados ao abandono e ao insucesso escolar. Quem avalia a responsabilidade social – e não apenas económica – dos empresários? Se assim não for, como poderão eles intervir na gestão educativa das escolas?

Não pode haver avaliação sem um contrato social alargado em que cada avaliador seja, ele mesmo, avaliado e formado. Não por castigo ou vingança mas por uma questão de responsabilidade social alargada que, no caso das escolas, a não ser cumprida, levará sistematicamente os mais favorecidos a fugirem da escola pública, condenando-a paradoxalmente a uma intolerável marginalidade. Para isso, importa não reforçar o poder de quem o não pode ou não deve exercer. Importa estar atento, isso sim, aos mecanismos perversos de desregulação social que, uma vez instalados desencadeiam uma perigosa e indesejável dinâmica de dessocialização sem recuo.

A avaliação tem de ser digna e, por isso, dignificante, neste caso, dos professores...



IE / FN

## ORIGEM das AVES

### Ancestral das aves viveu há 115 milhões de anos em meio aquático

O ancestral das aves viveu há mais de 115 milhões de anos em meio aquático, segundo mostram os fósseis descobertos, na China, do *Gansus yumenensis*, cujos restos bem preservados se assemelham aos de um pato selvagem, segundo um estudo publicado na revista científica *Science*.

O *Gansus*, baptizado em homenagem à província chinesa onde se encontraram os cinco fósseis, provavelmente marcou a transição entre o réptil com penas *Archaeopteryx lithographica*, a ave fóssil mais antiga conhecida, e as aves actuais, explicam os autores da pesquisa.

Muito próximo das aves modernas, o *Gansus* ajuda a completar a enorme brecha existente entre as aves antigas e as primeiras criaturas aladas do período Cretá-

cico (-145,5 a -65,5 milhões de anos), que terminou com a extinção dos dinossauros, comenta Peter Dodson, professor de Anatomia da Universidade da Pensilvânia (leste), um dos autores do trabalho. Há 65 milhões de anos, os dinossauros e três quartos de outras formas de vida desapareceram após um cataclismo. A queda de um grande meteoro é a hipótese mais provável para explicar esta extinção em massa.

"O *Gansus* apresenta vários traços anatómicos das aves modernas, entre elas as penas, a estrutura óssea e as patas espalmadas", explica Dodson, que analisou os cinco fósseis. As comparações limitam-se ao corpo, visto que nenhum dos espécimes tem crânio.

17.06

**Superior revela emprego**

Todas as instituições de Ensino Superior serão obrigadas a recolher e divulgar informação sobre o emprego dos seus diplomados, anunciou ontem, na Assembleia da República, o ministro da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, Mariano Gago. Tal medida, a concretizar no prazo de seis meses, merece o aplauso de alguns reitores e o repúdio de outros. Ao Estado caberá garantir a disponibilidade pública da informação, bem como assegurar que os candidatos possam compará-la.

17.06

**Fenprof ameaça levar ministério a tribunal**

A Federação Nacional dos Professores ameaçou (...) recorrer aos tribunais para suspender um despacho do Ministério da Educação que considera ilegal, por conter normas que ainda estão a ser negociadas. O processo negocial relativo às alterações que o ministério quer introduzir no estatuto só deverá estar concluído no final de Outubro, mas o despacho começa a ser aplicado, na prática, no próximo ano lectivo, que tem início em Setembro.

16.06

**Portugal tem um inspector por cada 25 mil trabalhadores**

Em Portugal há um inspector do trabalho por cada 25 mil trabalhadores, metade da média da União Europeia (UE) que é de um inspector por cada 12 mil empregados. Além da insuficiência de pessoal, o quadro de inspectores portugueses está envelhecido e é pouco qualificado. Com o congelamento das admissões na função pública, a solução para aumentar o número de inspectores poderá passar pela mobilidade.

16.06

**Escolas precisam de obras urgentes**

A maioria das escolas EB 2/3 e secundárias de Matosinhos necessita, "com urgência", de obras de manutenção, "absolutamente inadmissíveis", da responsabilidade da Direcção Regional de Educação do Norte (DREN). A "generalidade" daqueles estabelecimentos de ensino apresenta "acentuada degradação, colocando, em muitos casos, problemas de segurança", alerta a Carta Educativa Municipal, apresentada pelo presidente da autarquia, Guilherme Pinto.

15.06

**Que ensino superior para o Século XXI?**

O ensino superior deverá ser considerado, nos alvares do século XXI, como a "instrução" ou a "educação" ou a "alfabetização" ou a "literacia" própria do nosso tempo, à semelhança do que, noutros tempos, foi considerada a "escola primária" e a "escola secundária". Desgraçadamente, fazendo jus à observação de P. Teilhard de Chardin, "uma multidão dos nossos contemporâneos", alguns dos quais se arrogam o direito de doutoralmente e até reitoralmente falar destas e doutras questões, "ainda não são modernos" e apenas cronologicamente podem dizer-se contemporâneos...

# Televisão – um novo lugar para aprender a dançar

Nas últimas três décadas no Brasil, a cada ano uma nova dança ganha espaço na televisão. Lambada, Dança da garrafa, Dança da Lacreia, Dança da Motinho, Cavalinho, Bonde do Tigrão. A mídia surge como referência e espaço privilegiado de circulação de novas danças, muitas delas até então com pouca visibilidade. Este fato me fez refletir sobre a experiência diferenciada promovida pelo cenário midiático contemporâneo, no qual a televisão se torna um referencial para usos, sentidos, práticas e novas pedagogias da dança. Processo que não está restrito simplesmente à exposição da dança na mídia, mas que implica também um novo jeito, uma nova e específica maneira de viver a experiência dançante, outras possibilidades de aprender a dançar.

Depois de ter realizado uma pesquisa investigando a dança nos vídeos, fui buscar nos Estudos Culturais o suporte para entender a mídia como um lugar de aprendizagem que se esboça para além escola. Quando ouvimos o trecho: "Quer dançar/ quer dançar/ o Tigrão vai te ensinar", da música Cerol na mão, do Bonde do Tigrão,<sup>(1)</sup> ele não faz referência a nenhuma academia de ensino de dança, escola ou instituição educacional, muito menos a qualquer conservatório de belas artes. O cenário no qual a lição de dança proclamada pelo refrão se desenvolve é a televisão, invadida pela coreografia do Bonde do Tigrão, que no verão de 2001 se espalhou de norte a sul do Brasil, fazendo com que o grupo vendesse mais de 300 mil cópias do seu primeiro CD homônimo.

Tal exemplo indica que uma nova configuração está instituída: os vídeos e programas de auditório de televisão são as novas salas de aula de dança; os professores, o Tigrão, a Tati Quebra-Barraco (do Cachorra chapa quente), a funkeira MC Beth (do Tapinha), as tchuchucas e as cachorras, entre tantas outras figuras que passam a ocupar lugar privilegiado na mídia. Recentemente surgiu nova bailarina-professora: a Lacreia<sup>(2)</sup> (da Éguinha Pocotó). É o fenômeno que o citado refrão do Bonde do Tigrão sublinha: o ato de ensinar a dançar agora também se articula num novo ambiente, a mídia.

O fenômeno revela uma nova dimensão das configurações sociais contemporâneas, que passam a ter a mídia como elemento estratégico para o seu entendimento. A pedagogia da dança é atravessada por esta nova dimensão, particularmente no contexto latino-americano, no qual a televisão incorpora dança e música em seu espetáculo cotidiano. Programas como Domingão do Faustão (TV Globo) e Domingo Legal (SBT), além da presença de um elenco fixo de bailarinas, inclui em suas atrações musicais coreografias próprias, como o mais recente hit do verão 2006, Dançando Calypso que diz: "chega pra cá meu bem, que eu vou te ensinar a nossa dança do Estado do Pará...mexa o pezinho, depois vai soltando todo o corpo de vez".

Também nos vídeos, a dança aparece tanto em inserções de diversos programas, seja do Fantástico (Rede Globo) ao Radar (TVE-RS), como em programas dos canais abertos especialmente dedicados ao gênero, caso do Clipmania (TV Band). Nos canais por assinatura, têm lugar privilegiado no Multishow e na GNT. Além disso, os vídeos ocupam as 24 horas diárias da programação da MTV. A dança aparece nos vídeos de cantores nacionais como Daniel, Sandy & Júnior e Vanessa Camargo, bem como nos hits internacionais de Bri-

tney Spears e Madonna. E, em 2003, a emissora MTV colocou no ar um programa que evidencia a relação do gênero com a dança: o Dance o clipe.

Esse breve panorama da dança na TV permite constatar a presença expressiva e crescente da dança na programação televisiva brasileira, principalmente nas duas últimas décadas. Há muitos anos, meus avós aguardavam o final de semana para irem ao baile, dançarem e verem os outros dançar. Meus pais, quando jovens, para ensaiar alguns passos tocavam na eletrola de casa as músicas da moda. Hoje, vejo minhas sobrinhas diariamente diante da televisão, executando uma ampla gama de coreografias sem precisar aguardar o fim de semana: o "baile" é ali, naquele momento. Se em sua adolescência minha mãe também dançou na sala de casa, ela não teve a possibilidade de ver o movimento executado à sua frente na tela da TV, tampouco de assistir a esta coreografia quantas vezes quisesse. Ela tinha de contar com sua memória e com um professor.

Constituiu-se hoje um cenário para a dança que não existia há quatro décadas atrás. A mídia trouxe novas possibilidades de relação do público com a dança, ampliando e diversificando as possibilidades de vivenciá-la. Pensar as questões de dança/educação hoje não pode deixar de lado este fenômeno e suas implicações para quem aprende e ensina dança.

**Notas:**

1) Tigrão, apelido que significa o rei das gatinhas, é o apelido de Leandro Dionísio dos Santos Moraes, morador há 20 anos da Cidade de Deus, uma das regiões mais violentas do Rio. Ele lançou pela Sony Music, o CD Bonde do Tigrão, que traz além do sucesso homônimo, o hit Tchuchucas. Disponível em: <[http://www.terra.com.br/istoegente/83/divearte/musica\\_bonde\\_do\\_tigrao.htm](http://www.terra.com.br/istoegente/83/divearte/musica_bonde_do_tigrao.htm)>. Acesso em: 11/05/2004.

2) O cabeleireiro Marco Aurélio Silva da Rocha, de 27 anos, a Lacreia, ganhou o apelido porque se contorce como o homônimo inseto. Ele dançava nos bailes funks cariocas sob o pseudônimo Margareth Robocop, quando passou a acompanhar MC Serginho. O Furacão 2000 Twister, disco que contém Éguinha Pocotó e ainda a canção Vai Lacreia, vendeu de saída, mais de 150.000 cópias e levou a dupla a fazer cerca de quinze apresentações por fim de semana a um cachê médio de 2.000 reais. Além disso, a Lacreia ajudou o Domingo Legal, de Gugu Liberato, a fazer 20 pontos no Ibope, enquanto o Domingão do Faustão ficava nos 16. (Veja On-line/ Edição 1.791, de 26 de fevereiro de 2003.). Disponível em: [http://veja.abril.com.br/260203/p\\_101a.html](http://veja.abril.com.br/260203/p_101a.html)>. Acesso em: 19/05/2004.

**Bibliografia**

TOMAZZONI, Aírton. No embalo do videoclipe: a dança midiática na televisão e a relação com o público adolescente. Unisinos, 2005. 282 p. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós Graduação em Ciências da Comunicação, Universidade do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, RS, 2005.

**CULTURA e pedagogia**

Aírton Tomazzoni  
Universidade do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leonardo, Brasil

# Que significa estudar no secundário? O ponto de vista dos alunos

## FORMAÇÃO e desempenho

Manuel Matos

mmatos@fpce.up.pt

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto

Quase no seu termo, o Projecto JOVALES (Jovens, Alunos e Ensino Secundário) que tem vindo a ser aqui invocado amiúde nos últimos números de "A Página", merece agora umas tantas reflexões a propósito de alguns dados que nos foram revelados pelos instrumentos utilizados, neste caso um questionário que envolveu cerca de 400 alunos das escolas do centro e da periferia do Porto, frequentando o 11º ano do ensino secundário e compreendendo tanto os CSPOVA, como os CSPOPE, como também o Ensino Profissional. Dos múltiplos itens incluídos no referido instrumento figurava um grupo de questões que visavam identificar o significado que os jovens alunos atribuem ao estudo. As respostas eram dadas sob a forma de valorização crescente ou de discordância para concordância numa escala de um a cinco pontos que se dispunham da esquerda para a direita. Os itens que obtiveram maior concordância, expressa nas posições 4 e 5 (em conjunto) foram em primeiro lugar "Estudo para garantir um futuro melhor" – um total de 94 por cento de concordâncias – e em segundo lugar "estudo para tirar boas notas" (90,3%). Em terceiro lugar, mas a uma distância razoável, encontra-se o item "Estudo para ser uma pessoa competente" com 81,4 por cento de concordâncias.

Se nos empenharmos por descobrir algumas diferenças entre os alunos do universo CSPOVA E CSPOPE versus alunos do Ensino Profissional, encontrá-las-emos logo no primeiro item a favor destes últimos. Na verdade, os alunos do Ensino Profissional atribuem um índice de concordância a 100 por cento quanto à questão "Estudo para garantir um futuro melhor".

Em contrapartida, relativamente à questão "Estudo para tirar boas notas" o Ensino Profissional distancia-se substancialmente do Ensino Secundário: 72,7 por cento contra 90,3 por cento, como vimos.

Se ao invés, considerarmos as questões menos valorizadas quanto ao significado do estudo, temos em primeiro lugar o item "Para obter vantagens junto dos meus pais" com 57 por cento de respondentes a recusar que isso constitua razão para se dedicar ao estudo. Em segundo lugar, aparece o item "Para ter a consideração dos professores" com um valor de 50 por cento de respostas e em terceiro lugar o item "porque gosto do que estudo" com a percentagem de discordâncias claras de 40 por cento. Tenha-se em atenção que estes valores de discordância foram obtidos pelo somatório das posições 1 e 2 da escala, à semelhança do que foi feito para os valores da concordância. Podemos, todavia, adiantar que, dum modo geral, isto é, para todos os três itens em causa, a posição 1 – a mais negativa – é sempre aquela que reúne a maior percentagem de apoiantes.

Do total dos 18 itens que constituíam a bateria relativa à questão do significado de estudo, estes foram os que se assinalaram pelas posições extremas que alcançaram. Embora as questões que integravam o campo da discordância

sejam menos categóricas pelo peso que lhes foi atribuído que as questões do campo da concordância, nem por isso elas deixam de causar algumas perplexidade, se atendermos ao carácter emblemático que representam para o mundo da escola. Por outro lado, no próprio campo da concordância passam-se "coisas" que acabam por desempenhar um papel altamente "conivente" com o que se passa no campo "oposto". Mesmo que hoje não tenhamos tempo para mais, fica a chamada de atenção para a preocupação quase exclusiva dos alunos para com o futuro, logo reforçada pela centração nas "boas notas", como condição imaginária da sua garantia. Parecendo ser uma posição altamente "sensata" e muito conforme com o ideário da escola e o "espírito do tempo", quem responsabilmente pode apenas "olhar" para aqueles 40 por cento que declaram não gostar do que estudam contra apenas 29 por cento (posições 4 e 5) que declaram gostar e 30 por cento que estão entre o sim e o não (posição 3)? O que suporta o futuro num mundo assim? E resta saber como tudo isto se articula com a desvalorização da posição do professor, de quem os alunos dissociam cada vez mais o sentido do saber...

IE / FN

## VIOLÊNCIA

### Aumento da violência entre jovens na Alemanha preocupa autoridades

A Alemanha está preocupada com o aumento da violência entre os jovens no país, principalmente depois de uma série recente de crimes alarmantes na capital, Berlim, que abalaram a opinião pública. Apesar de os actos de agressão permanecerem "isolados", como referiu o ministro do Interior de Berlim, o social-democrata Erhard Koerting, a violência parece nestes últimos tempos estar a entrar no quotidiano dos estabelecimentos de ensino. O número de casos de agressões com arma branca, de porte ilegal de arma nas escolas e de crimes sexuais cometidos por menores de idade contra outros menores é cada vez maior na cidade e no resto do país.

O número de alunos considerados portadores de problemas de ordem emocional ou de integração passou na capital alemã de 800 para 3 mil desde 1996 e o número de adolescentes suspeitos de crimes sexuais mais do que duplicou desde 1993. Segundo as estatísticas da polícia, a faca é a arma

mais utilizada pelos jovens, com registos de 66% nos casos de agressão registados em 2005.

Perante a onda de violência entre os jovens, os partidos políticos defendem a necessidade de medidas sociais e jurídicas, como controlos mais rígidos nas escolas, a redução da idade penal (actualmente de 14 anos), sanções contra os pais que se negarem a cooperar com as autoridades e a adopção do uniforme nas escolas.

Os especialistas, por seu lado, pedem "uma aliança entre os pais e as escolas", lembrando que a melhor arma contra as armas continua a ser o diálogo.

Fonte: AFP

15.06

## O socialismo, a gaveta e o ferro-velho

A ala esquerda do PS parece com medo que Sócrates atire o socialismo, com gaveta e tudo, para o ferro-velho. Daí querer salvar pelo menos o partido das garras tecnocratas e neoliberais do primeiro-ministro, desconfiada que o país, para já, não tem solução.

A entrevista que Vieira da Silva deu ao "Jornal de Notícias", defendendo uma liderança operacional para o PS distinta da liderança institucional de Sócrates, foi uma descarga eléctrica que parece ter visado colocar fim ao estado de apatia que se vive no PS. Uma apatia que torna o partido num mero apêndice do governo, sem voz nem vontade própria. Na verdade, Sócrates está a anestesiar o PS, como tem anestesiado o país. ... O que se está a fazer na Saúde, encarecendo brutalmente os serviços, ameaça tornar a saúde um privilégio dos ricos, com consequências sociais e políticas imprevisíveis nos próximos anos..

12.06

## Trabalhos de casa deixam alunos em 'stress'

Os trabalhos de casa (TPC) são uma das principais fontes de stress para os alunos do ensino básico. Segundo um estudo que envolveu 300 crianças de diferentes zonas do País e dos sistemas público e privado, a dificuldade em realizar as tarefas definidas pelos professores causa grande preocupação em 80% dos alunos.

09.06

## CGTP defende reforma gradual da Segurança Social

A CGTP defende que a reforma da Segurança Social seja gradual e acompanhada de uma "atenção permanente" à evolução da situação económica. "As reformas são necessárias, mas têm que ser muito sustentadas e muito graduais", disse o secretário-geral, Carvalho da Silva (...). Para o líder sindical, assegurar que as mudanças anunciadas garantem a sustentabilidade do sistema até 2050 "é um disparate" e "o primeiro erro" que o Governo cometeu foi criar a ideia de que a reforma é definitiva. "Criam-se ilusões e a seguir isto não dá", afirmou também.

02.06

## Inspecção do Trabalho multa empresas em 16,4 milhões

A Inspecção-Geral do Trabalho (IGT) detectou, em 2005, mais de 12 mil infracções laborais. O maior número de ilegalidades está associado ao tempo de trabalho e a construção civil voltou a ser o sector com maior número de infracções. A seguir à construção, o comércio a retalho foi o que mais incumprimentos registou (1384), tendo a IGT passado multas no valor total de 1,12 milhões. Seguiu-se a indústria hoteleira, com 1171 infracções e 674 mil euros em coimas e o sector dos serviços, com 1061 ilegalidades e mais de um milhão em multas cobradas.

A proposta de alteração ao Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, recentemente apresentada pelo ministério da educação, desencadeou um verdadeiro abalo telúrico no seio da classe docente, cujas ondas de choque continuam a ecoar nas várias arenas e "fóruns" de debate para o efeito organizados. A magnitude do impacto foi sentida com tal violência que alguns vaticinaram mesmo o fim da espécie docente. Não surpreende, por isso, que numa atmosfera em que os professores se consideram, por tudo e por todos, "enxovalhados", "denegridos", "aviltados", "achincalhados", "perseguidos", "toureados", "coisificados", "desautorizados", alvo de um "ataque cerrado" e sacrificados como "bodes expiatórios" de todos os males que afectam a educação(1), eles sintam necessidade de expressar a sua indignação, de afirmar publicamente a sua inocência, de pugnar pelo bom nome e dignificação da profissão que abraçaram. Contudo, num momento em que a poeira e a cinza ainda estão no ar, discernir para além do alcance do nosso nariz pode revelar-se um exercício bastante difícil. Nestas circunstâncias, é fácil sermos seduzidos por fogachos esparsos e não vermos a luz intensa que nos encandeia, é ainda possível sermos enurdecidos por sons menores e não captarmos aqueles que verdadeiramente nos podem ferir os tímpanos. É talvez menos compreensível que os professores, julgando-se acossados por vários "inimigos", disparem em várias direcções procurando ansiosamente apanhar substitutos para assumir o papel incómodo de "bode expiatório" em que, reconheça-se, injustamente os investiram.

de uma análise bacoca e simplista hoje muito na moda, sobretudo no discurso de alguns tecno-pedagogos de geração espontânea, sempre prontos a aviar receitas mágicas para esconjurar a "crise da escola", alguns professores parecem querer resolver o problema da injustiça de que se sentem vítimas procurando culpados alternativos que os substituam. Na lista dos potenciais candidatos ao lugar aparecem, além da ministra e seus colaboradores, os sindicatos, os jornalistas, alguns "colegas" menos solidários, os professores do ensino superior e, acima de tudo, os pais. Numa das muitas opiniões expressas no site acima identificado pode ler-se: "No nosso país a educação não está bem, mas a culpa não é nossa, CULPEM-SE OS PAIS"(4). Acusar, generalizada-mente, as famílias de negligentes, de abandonar os filhos à porta da escola, de se desresponsabilizarem



IE / FN

Assim, por exemplo, quando analisamos as cerca de duas centenas e meia de "opiniões" emitidas pelos participantes no "fórum de discussão" criado pela NetProf a propósito da alteração do Estatuto da Carreira Docente (ver "<http://www.netprof.pt/servelet/forum?Tema=NPL0132&ID=495>") (2), encontramos indicadores que sugerem estarmos perante um daqueles fenómenos de sedução mediática que impedem de ver o essencial, apesar de, no âmbito do referido fórum, algumas vozes avisadas alertarem para os riscos daquela sedução. Efectivamente, verificamos que, não obstante a proposta de alteração ser constituída por um documento que contempla cerca de cento e cinquenta artigos, que se desenvolvem ao longo de mais de meia centena de páginas, envolvendo, entre muitas outras dimensões contraditórias (3), delicadas e complexas, a ponderação dos resultados dos alunos e as taxas de abandono na avaliação dos docentes, a grande maioria das "análises" reduziram o "debate" à questão da avaliação dos professores pelos pais, aspecto que na proposta, além de não ter merecido mais do que uma simples alínea (alínea h do artigo 46º), surge mediado pela avaliação da direcção executiva, constituindo apenas um dos oito indicadores a serem contemplados por este interveniente no processo de avaliação dos docentes.

Se aquela quase obsessão quanto aos receios que a "apreciação" realizada pelos pais pode ter sobre a "independência" do trabalho dos professores se me afigura algo exagerada, embora não totalmente descabida, já a procura desenfreada de "bodes expiatórios" alternativos não só não resolve os problemas dos professores, como seguramente não resolve os problemas da educação. Fazendo eco

pela sua educação, de só se preocuparem com os resultados no final do ano, pode constituir um discurso muito popular, mas é seguramente um discurso tão redutor e faccioso como aquele que elege os professores e o seu corporativismo como os principais responsáveis pelos males que afectam a educação. Haja bom senso!

### Notas:

1) Estas são algumas das expressões utilizadas pelos professores na reacção à publicação da proposta de alteração do Estatuto da Carreira Docente e aos discursos oficiais que a enquadraram.

2) Consulta realizada em 6 de Junho de 2006. Na contabilização das posições expressas considerámos as "opiniões" e as "respostas" por estas induzidas.

3) Atente-se, por exemplo, na flagrante contradição entre a retórica oficial da qualidade da educação e a impossibilidade objectiva de os professores investirem em qualquer tipo de formação pós-graduada.

4) Maiúsculas no original.

### LUGARES da educação

Virgínio Sá  
Universidade do Minho

Avaliar o sistema educativo parece ser um dos baluartes do actual Ministério da Educação. Tudo bem. Porém quase todos os enunciados oficiais enformam pressupostos muitas vezes com semelhanças demasiado evidentes aos discursos do senso comum. Frequentemente, é mais o não dito que fere os professores, ou os silêncios ruidosos que propiciam infâncias pouco apreciáveis.

Não podem os assumidos responsáveis pelo ensino em Portugal correr o risco de se confundirem com os juízos emitidos sobre a Escola num café de qualquer esquina, entre duas cervejas e um jogo do Mundial. Mesmo antes de ser destacada a crise da identidade profissional dos docentes, já era fácil ouvir criticar este ou aquele professor, com ou sem conhecimento, com ou sem objectividade.

Avaliar o sistema implica uma retrospectiva dos últimos trinta anos, percebendo as tentativas de inovação de vários ministros (Roberto Carneiro, Manuela Ferreira Leite, Marçal Grilo, David Justino, José Augusto Seabra e tantos outros) curiosamente todos eles com dois pontos em comum: 1 — ou eram do PSD, ou do PS; 2 — todos saíram deixando a sensação

E chega a vez dos sindicatos. Diz-se que há por lá destacamentos a mais; é bem possível... mas como é que se sabe? Quem é que já teve a preocupação, neste país democrático, de perguntar aos professores quem são, na sua opinião, os sindicatos que os representam, ainda que não sejam sócios? Há gente em excesso na FENPROF? Na FNE? No SINDEP? No...? Quem sabe? É preciso saber, é preciso avaliar. E depois fala-se.

Nas escolas, centrar-nos-emos nos actuais Conselhos Executivos: têm sido dinamizadores? Inovadores? Pontes entre os docentes e o ME? Têm impulsionado a cultura democrática junto das associações de estudantes e das de pais e encarregados de educação, das assembleias de delegados de turma e de ano, dos departamentos e de outras estruturas das escolas? Ou têm-se limitado a gerir “pastosamente” e acriticamente, ao longo de dezenas de anos, ordens dos diferentes Ministros, por vezes tão desapropriadas para os contextos em que se inserem? E como têm incrementado o funcionamento das Assembleias de Escola — verdadeiros órgãos da Comunidade Educativa — onde os pais podem avaliar o funcionamento das várias estruturas das escolas, incluindo as que só têm professores?

Depois desta pirâmide chegamos aos professores. Gente cheia de dignidade, de cientificidade, de dedicação, de conhecimento humano. Gente séria! - para parafrasear a senhora directora regional de educação do Norte, num debate



IE / FN

**ENTRELINHAS e rabiscos**

José Rafael Tormenta  
Escola Secundária de  
Oliveira do Douro

de obra incompleta. Que fizeram? Que continuidade e sustentabilidade tiveram essas políticas? Que responsabilidade assumem estes dois partidos perante Portugal?

Podemos avaliar os ministérios: máquinas entorpecidas onde se arrastam, em secretarias de estado e em direcções de serviços, anos após anos, funcionários superficialmente avaliados, cada um por si ou no seu conjunto donos de um poder enorme; salas, corredores e andares, concentrados nessa terra ridiculamente provinciana e de quase ninguém, que é a Lisboa do poder político, onde raramente se consegue uma resposta urgente à segunda-feira de manhã ou à sexta à tarde. Nas DREs, mudam os directores e os adjuntos com lufadas de ar fresco; o resto, igual: construções escolares, rede escolar, acção social - tudo gerido por gente que já só tem uma vaga ideia do que é uma escola; organismos ditos regionais, mas centralizadores e nada proporcionadores da autonomia das escolas — combinações atrás das portas, telemóveis sempre a “falar” no silêncio...

durante o mês de Junho na RTPN. Gente que deve ser avaliada. Que os há bons e que os há maus, já toda a gente sabe; como em tudo. Mas muitos bons e um ou outro a precisar de se (re)formar. Claro que o debate continuaria: bons para quê? Para “ensinar” como pretende Nuno Crato? Para traçarem caminhos de aprendizagem autónomos? Para substituírem o papel cada vez mais crítico da família e das comunidades locais? Para garantirem sucesso? E qual? Académico? Relacional?... Humano? E quem os formou inicial e “continuamente”?

Abriu recentemente em Gaia um megastore, recrutando empregados de antigos shoppings, cujos lugares foram ocupados por estudantes do secundário que abandonaram o ensino; alguns, bons alunos e com outras vocações, poderiam ter um curso superior, mas pouco houve a fazer, porque a fome aperta e o sofrimento alastra neste país. E não há projectos que resistam ao desconcerto social, por maior que seja o empenho dos professores, por mais organizada que seja a escola; é preciso que os “senhores do Rossio” tenham algum dia trabalhado numa escola para saberem o que se passa.

Que ainda que as coisas por vezes estejam teoricamente correctas e as mudanças sejam necessárias, é preciso que uma Ministra da Educação não tenha em nada um discurso parecido com o da nossa mulher-a-dias.

**MAIS PAPISTAS**

**Ministro da Educação polaco quer «educação patriótica» nas escolas**

O ministro da Educação polaco, Roman Giertych, propôs recentemente a inclusão da “educação patriótica” como matéria curricular obrigatória nas escolas deste país. O ministro, que lidera o partido de extrema-direita “Liga das Famílias Polacas”, abriu um processo de consulta junto de professores e de alunos sobre este projecto, que pretende aliar ao ensino da História uma “educação de espírito patriótico”, explicou o próprio aos jornalistas. Roman Giertych usa o exemplo dos Estados Unidos, onde “até os emigrantes devem aprender o hino nacional e a constituição”, afirmou. A entrada em Abril da extrema-direita na coligação

governamental provocou vários protestos na Polónia, tendo sido convocadas diversas manifestações no país contra a nomeação de Giertych para o lugar de ministro da Educação no gabinete conservador de Kazimierz Marcinkiewicz.

O Partido Social Democrata (SLD), na oposição, reagiu de imediato a este projecto através da deputada Izabella Jaruga-Nowacka: “Temo que tenhamos uma opinião muito divergente sobre a definição de patriotismo. O seu ensino na escola, tal como é defendido pela LPR, arrisca a tornar-se simplesmente uma lição de nacionalismo”.

Fonte: AFP

A pertinência da realização de exames nacionais no final do ensino básico e do ensino secundário tem sido alvo de um intenso debate. Afinal, os exames são ou não a melhor forma de avaliar as aprendizagens dos alunos? E contribuirão, de facto, para a melhoria do sistema educativo? As opiniões sobre esta matéria naturalmente divergem. Para tentar perceber o que pensam alguns dos principais actores educativos em Portugal, a PÁGINA recolheu depoimentos da Confederação das Associações de Pais e das associações de professores de Matemática e Português, bem como declarações retiradas da imprensa do primeiro-ministro, José Sócrates, e da ministra da tutela, Maria de Lurdes Rodrigues.

Destaque ainda para um depoimento de Santana Castilho, professor da Escola Superior de Educação de Santarém, e para uma entrevista com Almerindo Janela Afonso, professor da Universidade do Minho.

Opiniões sobre exames nacionais divergem

## Qual é a melhor forma de avaliar?



IE / FN

A primeira fase dos exames nacionais do 12º ano decorreu até ao início deste mês. Mais de 96 mil estudantes estavam inscritos nos exames regulares do final do ensino secundário, 56 mil alunos do 11º prestaram provas em disciplinas bienais, aos quais se juntaram cerca de 24 mil provenientes dos ensinos profissional, técnico-profissional, recorrente, vias profissionalizantes e equivalências. Esta foi a primeira vez que foram postos à prova os novos currículos do ensino secundário, iniciados em 2004/2005, e que se experimentou um novo modelo de avaliação.

No 9º ano, foram cerca de cem mil os alunos que prestaram provas de conclusão do ensino básico. Introduzidos no ano passado, os exames vieram substituir as provas de aferição e valerem 30 por cento para a classificação final dos estudantes às disciplinas de Português e de Matemática, mais 5 por cento do que no ano lectivo anterior.

De acordo com o Ministério da Educação, os novos exames pretendem que a avaliação externa dos alunos deixe de ter como referência um “conjunto de competências de ordem geral” para se centrar no conjunto de “competências específicas que melhor definem o percurso realizado pelo aluno ao longo do ensino secundário”.

Independentemente dos novos pressupostos que orientam este conjunto de provas, um número significativo de professores e de investigadores defende que a realização de exames não corresponde necessariamente a uma avaliação mais rigorosa das aprendizagens e consideram mesmo contraproducente pretender avaliar o trabalho desenvolvido ao longo de todo o ensino secundário através de uma única prova.

Também os pais e encarregados de educação, através da Confederação das Associações de Pais (CONFAP), defendem o fim dos exames no ensino secundário e o regresso das provas de ingresso feitas pelas próprias universidades.

Essa, pelo menos, é a opinião expressa pelo ex-presidente desta estrutura associativa, Albino Almeida, que ainda recentemente afirmava que “os exames nacionais a três disciplinas específicas são um mal menor que se deve manter enquanto o ensino superior não criar provas de admissão”.

A PÁGINA procurou ouvir a nova presidente da direcção da CONFAP, Maria José Viseu, mas os contactos revelaram-se infrutíferos. Perante esta impossibilidade, optamos por citar este ex-dirigente, que reclamava igualmente um ensino secundário “terminal e certificante” assente em “provas finais internas”.

No mesmo sentido, a Associação de Professores de Matemática (APM) defende que os exames estão fundamentalmente associados a uma função de “seriação e de exclusão”. Apesar de reconhecer que nem todos os associados da APM se possam rever nesta afirmação, Isabel Rocha, presidente desta estrutura associativa, refere o exemplo dos exames do 9º ano às disciplinas de Português e de Matemática para dizer que estes “põem em causa a própria lógica de ciclo e de integração curricular que está previsto no currículo nacional.”

“É um processo que nos parece contraditório com os princípios que orientam o currículo, em que se dá um grande valor à avaliação formativa enquanto processo regulador. Os exames podem continuar a existir se o ministério considerar que existem outras funções para o exame, mas eles não ajudam à resolução dos problemas com que se confronta a disciplina”, diz Isabel Rocha.

A APM é, no entanto, favorável à realização de provas de aferição no final do ensino básico e secundário, que ajudem as escolas a reflectir sobre os resultados obtidos, diagnosticar os problemas dos alunos e a resolvê-los através de estratégias concertadas. “Excluir os alunos através de exames é que não resolve o problema”, conclui.

A Associação de Professores de Português (APP), por seu lado, afirma num parecer disponível na sua página da Internet que “não é aceitável que se considere um exame nacional como o instrumento que garante que todo o programa é ensinado pelos professores e que garante que mais programa é aprendido pelos alunos”.

“As melhores garantias”, diz ainda a APP, “parecem-nos poderem ser dadas pela diversificação dos instrumentos  
(continua na página seguinte)



IE / FN

Ricardo Jorge Costa

de avaliação ao longo do ciclo de ensino, por uma formação inicial adequada baseada em perfis pré-definidos, por uma formação contínua de professores regulada pela avaliação das suas necessidades e do impacto dessa formação nas aprendizagens dos alunos, pela selecção de manuais complementada pela sua certificação prévia, pelo cumprimento dos programas, por melhores equipamentos e por turmas mais pequenas.” No entanto, a APP admite que, no quadro do acesso ao ensino superior, sejam realizados “exames de admissão que garantam que todos os candidatos são sujeitos a um mesmo crivo e que todos têm alguns dos conhecimentos e competências considerados indispensáveis pelo ensino superior.” Apesar de se ter pronunciado favoravelmente pela manutenção do exame final de Português no 12º ano – contrariando a intenção manifestada pelo Ministério da Educação e pela APP –, o Conselho Nacional de Educação (CNE), em parecer emitido no final do ano passado, afirma que “mais do que a avaliação sumativa externa, é o reforço da qualidade das práticas de ensino e de aprendizagem que pode garantir adequados níveis de desempenho por parte dos alunos.”

Referindo-se em concreto aos exames do 12º ano, o CNE afirma que “sempre tem defendido a necessidade de salvaguardar a identidade do ensino secundário, separando-o dos mecanismos específicos de acesso ao ensino superior.”

No entanto, nem todos partilham destas opiniões. A começar pelo próprio governo. No discurso proferido pelo primeiro-ministro no debate mensal na Assembleia da

República, exactamente há um ano, José Sócrates afirmava estar “bem consciente da importância dos exames para a avaliação do sistema educativo e para o percurso escolar de cada um dos alunos.”

A ministra da Educação, Maria de Lurdes Rodrigues, reconheceu numa entrevista à revista *Visão* de Junho último serem “necessários instrumentos de avaliação, como as provas de aferição (...) ou os exames.” Tudo, afirmou, como forma de “monitorizar a qualidade do sistema de ensino.”

Numa outra entrevista ao *Diário de Notícias*, a ministra admitia, no entanto, que “os exames são concebidos em função das necessidades do acesso ao ensino superior” e que tal situação “não pode acontecer”.

Nuno Crato, presidente da Sociedade Portuguesa de Matemática e autor de “O Eduquês em Discurso Directo”, assume-se como um dos principais críticos da “ideologia romântica” que, na sua opinião, “acabou com o rigor das escolas”. Numa entrevista publicada na revista “Sábado”, Nuno Crato afirmava que a progressiva extinção dos exames ao longo dos diferentes ciclos “baixou os níveis de exigência”.

Para inverter esta tendência, Crato defende que “os exames do 9.º ano devem regressar nas disciplinas todas” e que “deve haver outros, anteriores; se não na 4.ª classe, pelo menos no 6.º ano”, para concluir que “só num sistema competitivo o ensino pode melhorar.”

Também num artigo de opinião redigido para este dossier, Santana Castilho, professor do ensino superior e director da revista “Pontos no ii”, defende que, apesar de existirem desvantagens num sistema de classificação como os exames, eles constituem um “elo de ligação e de certificação insubstituível entre a escola e a restante sociedade.”

Manifestando uma posição contrária, Almerindo Janela Afonso, professor da Universidade do Minho, refere que “os exames nacionais não são, nem podem ser, a única forma de avaliar os conhecimentos dos alunos, nem são, nem podem ser, a forma mais adequada de avaliar o próprio sistema educativo” (opiniões para ler neste dossier nas páginas seguintes).

## Avaliar e classificar: o papel dos exames

Santana Castilho  
Professor do ensino  
superior

À medida que um ano lectivo vai decorrendo, torna-se crucial saber em que ponto do percurso se encontram os alunos. Só assim se pode verificar se os progressos realizados permitem, ou não, chegar, no final do ano, às metas desejadas. Sem esta informação não é possível adoptar as estratégias necessárias à solução das dificuldades que vão surgindo. A avaliação é, assim, fundamentalmente, descritiva e informativa. Descreve o que é, ou seja, a situação do aluno num dado momento e compara-a com o que deveria ser, isto é, com a situação que se desejaria face aos objectivos enunciados, identificando as discrepâncias existentes.

Dos três tipos habituais de avaliação, diagnóstica, formativa e sumativa, é a formativa a que verdadeiramente acompanha e interfere no processo de ensino e a que contribui para um melhor cumprimento dos objectivos de ensino. Neste sentido se diz que a avaliação formativa é a que, fundamentalmente, serve alunos e professores.

Classificar significa colocar um indivíduo ao longo de uma escala adoptada, de acordo com o resultado que obteve numa ou mais provas a que foi submetido.

A classificação resulta de uma comparação de resultados obtidos: ou os resultados são comparados entre si, sendo o lugar que o indivíduo ocupa na escala determinado pela sua posição relativamente aos restantes membros do grupo de que faz parte, ou os resultados são

comparados com um padrão pré-estabelecido, sendo o lugar que o indivíduo ocupa determinado pela distância a que se encontra do máximo possível de conseguir. No contexto escolar português, a classificação enquadra-se na segunda modalidade enunciada.

A colocação ao longo de uma escala não só distingue os que ficam acima da mediana dos que ficam abaixo, isto é, os que “satisfazem” dos que “não satisfazem”, como também relaciona os elementos entre si.

Assim, a classificação valoriza e seria, enquanto a avaliação descreve e informa. A avaliação tem um carácter formativo, enquanto a classificação tem um carácter selectivo.

Do exposto resulta que não pode haver classificação sem uma prévia avaliação de resultados obtidos. Um sistema de classificação não dispensa um sistema de avaliação, de que depende. A recíproca não é, no entanto, verdadeira: pode haver avaliação sem se seguir qualquer espécie de classificação.

Aqui chegados, importa referir que um sistema de classificação tem limitações, a saber:

- As classificações tornam-se, muitas vezes, para professores, alunos e pais, fins em si mesmos e não instrumentos ao serviço do ensino.
- Despertam um sentido de competição entre os alunos, nem sempre saudável e correspondente ao desejo de saber mais.
- Provocam, muitas vezes, efeitos laterais negativos, a saber: ansiedade e nervosismo, complexos de inferioridade e adopção de meios inapropriados para a solução das dificuldades (copiar e decorar, por exemplo).

Mas um sistema de classificação tem, também, vantagens. Como elo de ligação e de certificação entre a escola e a restante sociedade é insubstituível. Como o são, por essa lógica, os exames.

Almerindo Janela Afonso, especialista em avaliação educativa, defende:

# “Os exames não promoverão nunca a melhoria da qualidade da educação escolar”

“A pressão social que se exerce hoje de forma tão evidente sobre a Escola e sobre os professores tem essencialmente motivações de ordem ideológica. “ Esta é a opinião de Almerindo Janela Afonso, professor da Universidade do Minho e especialista em avaliação das políticas educativas, que convidamos para ser o interlocutor desta curta entrevista.

**A sociedade portuguesa – nomeadamente através da comunicação social – tem vindo a ser confrontada com um discurso que advoga a realização de exames nacionais como única forma de avaliar os conhecimentos dos alunos e, por inerência, a prestação do sistema educativo. Concorda com esta argumentação?**

Para responder directamente à questão que é colocada, direi que os exames nacionais não são, nem podem ser, a única forma de avaliar os conhecimentos dos alunos, nem são, nem podem ser, a forma mais adequada de avaliar o próprio sistema educativo. Isso, no entanto, não significa que os exames não cumpram ou não estejam a cumprir várias funções (manifestas e latentes) como as que, certamente, têm a ver com os desempenhos escolares (conjunturais) dos alunos ou com correlacionada visibilização social das desigualdades nas aprendizagens ou, ainda, com funções relacionadas com a gestão e diversificação dos percursos de escolarização ou, mesmo, funções simbólico-ideológicas. A história das formas de avaliação, em geral, e dos exames, em particular, é já uma história longa, a qual, como se compreende, não pode ser feita neste curto espaço. Diria apenas que é com a expansão do capitalismo e com a centralidade crescente das organizações burocráticas modernas que se criam as condições sociais para que os exames passem a ser a forma privilegiada de obtenção de credenciais académicas necessárias ao recrutamento no mercado de trabalho – credenciais essas que deveriam, por sua vez, traduzir hierarquias e sugerir expectativas e funções diferenciadas.

Se considerarmos a sua versão mais recente (ou da modernidade), baseada predominantemente em resultados mensuráveis de natureza quantitativa, os exames académicos formais surgem apenas no século XIX, e é nesse mesmo período histórico que o Estado passa a assumir um crescente controlo sobre os processos de certificação, nomeadamente para acesso aos serviços públicos. Posteriormente, a transição para uma utilização mais ampla dos exames como forma de controlo social, centralizado e burocrático, far-se-á, muitas vezes, em estreita relação com a natureza política do próprio Estado. Assim, do meu ponto de vista, não é por acaso que os exames foram muito utilizados como instrumentos de controlo por Estados com uma natureza política não-democrática, como aconteceu, aliás, ao longo de quase meio século em Portugal, antes do 25 de Abril de 1974. Não foi também por acaso que, entre nós, os exames foram rapidamente abolidos com a revolução democrática, e também não é por acaso que, depois de quase três décadas, eles (re)emergem numa conjuntura histórica de algum modo caracterizada pelo refluxo da democracia substantiva e pelo reforço

ço do papel mais controlador (e autoritário) do Estado, a par da ampliação dos mecanismos de mercado como novos instrumentos de regulação social.

**Em que contexto mais lato se pode ler esta crescente pressão sobre a escola?**

A pressão social que se exerce hoje de forma tão evidente sobre a Escola e sobre os professores tem essencialmente motivações de ordem ideológica. Naturalmente que se queremos uma sociedade democrática que concretize e pratique os princípios da transparência e da participação não podemos deixar de defender a necessidade de a sociedade conhecer o que ocorre nas suas instituições, nomeadamente nas Escolas. Mas não é com a utilização de mecanismos de controlo, fortemente centralizados como os exames nacionais, que se promove uma prestação de contas e responsabilização sérias.

Os exames têm, entre outras coisas, servido para satisfazer os neoconservadores que exigem que o Estado seja (nomeadamente através da avaliação, do currículo, da gestão e da actividade docente) mais controlador, fiscalizador, vigilante e disciplinador, e, simultaneamente, os exames têm também servido para satisfazer os neoliberais que querem, nomeadamente através da publicitação dos respectivos resultados académicos, induzir efeitos de mercado no sistema educativo, ajudando assim a promover formas de competição espúria (isto é, alheia às consequências mais nefastas dos rankings) e introduzir políticas de privatização e de mercantilização da educação que, entre outros efeitos, desvalorizam a escola pública enquanto escola publicamente comprometida com os princípios da igualdade real de oportunidades para todos, da “pluralidade de excelências”, da justiça e da cidadania democrática.

**A existência de exames no final de cada ciclo poderá contribuir para melhorar a qualidade do ensino em Portugal e para um maior empenho de alunos e de professores na aprendizagem?**

Se considerarmos que a escola com qualidade só pode ser uma escola capaz de concretizar (simultaneamente) elevados padrões científicos, pedagógicos e democráticos, eu diria que os exames não promoverão nunca a melhoria da qualidade da educação escolar. Os exames podem, isso sim, exercer uma pressão efectiva (e muito barata) para que os professores, os alunos e as famílias tenham, respectivamente, uma consciência mais aguda das consequências do seu eventual (in)sucesso no ensino, eventual (in)sucesso na aprendizagem e, mesmo, eventual (in)sucesso na criação de algumas condições extra-escolares adequadas ao ensino e à aprendizagem.

Os professores, os alunos e as famílias, exclusiva

ou predominantemente orientados para o sucesso académico e/ou para a melhoria e manutenção das suas posições e trajectórias sociais e profissionais, poderão, em certas circunstâncias, sentir um maior conforto (e gratificação pessoal) com a presença dos exames na medida em que estes se constituem como instrumentos selectivos compatíveis com estratégias competitivas, individualistas, elitistas e meritocráticas (baseadas no mero princípio da igualdade formal de oportunidades). No entanto, é sempre possível que os resultados dos exames sejam tratados e considerados social e politicamente, valorizando uma dimensão social e educacional mais formativa e compensatória (a nível pessoal, escolar e de sistema educativo), mas não me parece ser esta a lógica actualmente dominante. Quero, apesar de tudo, salientar que estão hoje disponíveis (e são praticadas) formas mais complexas, justas e consistentes de avaliação dos alunos, das escolas, dos profissionais e dos sistemas de ensino, mas, infelizmente, nos últimos anos, as políticas de avaliação estão, mais uma vez, em contra-ciclo com os avanços substantivos verificados na teoria e investigação em avaliação.

**Concorda, por isso, com a necessidade de avaliação dos alunos, mas através de outras estratégias...**

Certamente que concordo que os alunos (e também os professores, as escolas, os sistemas educativos e as políticas) devem ser avaliados. A questão é saber como chegar a formas de avaliação que sejam mais rigorosas e que sirvam projectos pessoais e colectivos mais justos, humanos e democráticos. Eu sou um defensor da avaliação formativa.

Mas sei que é muito difícil que esta seja praticada como seria desejável, sobretudo porque uma parte dos professores não tem uma formação em avaliação suficientemente consistente para problematizar as suas dimensões ético-políticas e teórico-conceptuais, ou as suas dimensões técnicas, metodológicas e operacionais.

Do mesmo modo, em muitas escolas não há condições organizacionais, pedagógicas e relacionais minimamente congruentes com a prática da avaliação formativa, os investimentos públicos estão em forte retracção, a desconfiança sobre os professores tem (injustamente) aumentado e, entre muitos outros factores, a dominância de mecanismos de vigilância (“vigilância das mentes e dos corpos”, como diria Foucault) está muito mais para formas regulatórias de avaliação (como os actuais exames externos), do que para formas de avaliação mais congruentes com projectos potencialmente emancipatórios como a chamada avaliação autêntica, na qual incluo a avaliação formativa, os portfólios e outros instrumentos de avaliação.

Entrevista  
conduzida por  
Ricardo Jorge Costa



## As incertezas da ciência

IE / FN

**... no desporto de alta competição, não se faz desporto  
para ter saúde, mas porque se tem saúde...  
a sua prática não dá mais vida aos anos...**

Desde o século XVII nos prometeram que, através das ciências, seríamos, mais tarde ou mais cedo, “donos e senhores da natureza”. Há muito pouco tempo, Stephen Hawking afirmou-nos, convictamente, que as ciências estão prontas a conhecer “os planos do próprio Deus” e a sintetizar, numa “teoria de tudo”, a nossa compreensão das forças fundamentais que governam o mundo físico. De facto, dominam-se os segredos do átomo e já se produz a sua desintegração; graças à “revolução biológica” de meados do século XX e convictos que dominamos muitos dos antigos segredos do mundo vivo, rapidamente passámos de uma biologia da análise para uma biologia da reconstrução, de que a zootecnia é um produto florescente. E ao nível micromolecular e biomédico? Não me é possível, no curto espaço de um artigo, resumir os hodiernos e espantosos avanços no campo da ciência. Demais, ainda há quem, fundamentado no paradigma mecanicista, afirme que, pela medição e pelo cálculo, chegará a uma compreensão ideal da natureza. A física, a química, a biologia evoluíram de “ciências da natureza” para “ciências de artefactos”, engenharias autênticas, capazes de reconstruírem átomos, moléculas e genes. E, porque se julga que a natureza não tem alma, não passando de uma máquina bioquímica, a tecnociência salvará logicamente o presente e dir-nos-á como será o futuro. No entanto, esta mesma tecnociência que ajuda ao nascimento de extraordinários atletas, não garante que os super-atletas apresentem, para o resto das suas vidas de pós-competição, uma saúde admirável. E assim, de quando em vez, assistimos ao passamento de antigas “estrelas” do espectáculo desportivo, ainda antes de poderem considerar-se idosas, vitimadas pelas mais diversas patologias. Quando são apresentadas ao mundo como figuras paradigmáticas, do ponto de vista físico-biológico, deveria acrescentar-se que, no desporto

de alta competição, não se faz desporto para ter saúde, mas porque se tem saúde. E que a sua prática não dá mais vida aos anos...

No dia 9 de Agosto de há dois anos atrás, no hospital de La Rochelle da sua província natal de Charente Maritime, faleceu de cancro na garganta Collette Besson, campeã olímpica dos 400 metros, nos Jogos Olímpicos do México (1968), com 59 anos de idade. Acrescente-se que Colette Besson não era fumadora. Mas era francesa e, em Maio desse mesmo ano, os universitários, seus compatriotas, exigiam que a imaginação fosse poder, rejeitavam a sociedade capitalista burguesa, faziam suas as palavras incendiárias de Herbert Marcuse. O capitalismo, diziam os mais publicitados revolucionários daquele tempo, produz esquizofrénicos tão-só; reintroduz códigos, limites, identidades, para dominar o desejo; a loucura (Michel Foucault foi o primeiro a dizê-lo) é uma construção sócio-política. Derrida, precisamente em 1968, intitulou a sua conferência na Sociedade Francesa de Filosofia: *Différance!* Para este filósofo, diferir é deslocar, frustrar, deslizar. De facto, embora anarquicamente, a universidade francesa queria ardentemente o diferente, o novo. Era preciso desconstruir. E a desconstrução: “multiplica as palavras (...) numa substituição sem fim e sem fundo, cuja única regra é a afirmação soberana do jogo sem sentido”. Deste turbilhão de palavras e desejos emergia, na opinião pública, uma ideia confusa, contraditória, inexacta da vida política. E os que (como Paul Ricoeur) pretendiam iluminar alguns aspectos ignorados, vincar alguns traços menos expressivos, anunciar os fundamentos – eram adjectivados de caquéticos, reaccionários ou até fascistas. A França dividira-se e, em 1968, parecia navegar ao sabor da maré...

Até que a professora de Educação Física Colette Besson venceu os 400 metros planos dos Jogos Olímpicos do México, os quais, transmitidos pela televisão e diante da vitória da Colette, concorreram, iniludivelmente, a um reacender do espírito patriótico, que parecia em crise. Quando regressou a França, o general de Gaulle quis recebê-la e condecorá-la. Mais tarde, bateria mesmo “ex-aequo” com Nicole Duclos, sua amiga e compatriota, o recorde do mundo dos 400 metros planos. A Colette Besson (1946-2005) o desporto que praticou não lhe prolongou a vida, mas fez dela uma heroína francesa dos tempos modernos. O desporto não é (não deve ser) uma exortação belicosa de patriotismo, mas pode concorrer à reabilitação do sentimento patriótico. As incertezas da ciência não nos permitem dizer se o desporto é sempre um factor de saúde, mas há nele um opulento, honrosíssimo inventário de páginas do mais lídimo patriotismo. Ao invocarmos as lágrimas de Colette Besson, no pódio dos Jogos Olímpicos do México, saudemos nela o ímpeto, o pundonor, a grandeza de ânimo, típicos de um intransigente sentimento de pátria. O desporto é, de facto, uma prática exemplar, quando é acima do mais um ideal. E um povo sem valores é como um corpo sem sangue, preparado para a decomposição.

### EUA-PRECONCEITOS

## Pentágono considera a homossexualidade uma «doença mental»

Um documento do Departamento de Defesa dos Estados Unidos sobre “avaliação da incapacidade física”, descoberto por investigadores da Universidade da Califórnia, identifica a homossexualidade como uma “doença mental”, a par com o atraso mental e os distúrbios de personalidade. O documento, datado de Novembro de 1996, foi certificado como “actual” em 2003, revela o Centro para o Estudo das Minorias Sexuais da Universidade da Califórnia, em Santa Barbara. “É no mínimo decepcionante que certas directivas do Departamento de Defesa incluam a homossexualidade

como uma ‘doença mental’ mais de 30 anos após os especialistas em saúde mental terem reconhecido que tal classificação é um erro”, afirmou Marty Meehan, representante no Congresso americano do Estado de Massachusetts.

Juntamente com oito outros membros do Congresso, Meehan enviou uma carta ao Secretário de Defesa, Donald Rumsfeld, expressando a esperança de que “qualquer linguagem inadvertidamente antiquada possa ser retirada”. O tenente-coronel Jeremy Martin, porta-voz do Pentágono, garante que o documento está a ser “revisto”.

Fonte: AFP



IE / FN

## PETRÓLEO COM «P» DE GUERRA

Os Estados Unidos reclamam, no Iraque, a glória da morte do líder local da Al-Qa-eda, Abou Moussab Al-Zarkaoui, contra o qual tinha sido emitida uma nota de recompensa de valor idêntico à que vigora contra Ossama Bin Laden – 25 milhões de dólares.

Mas apesar do feito, os Estados Unidos continuam a evitar falar em retiradas militares do Iraque, como o próprio presidente George W. Bush confirmou, em Camp David, no final de uma reunião com o director da CIA, Michael Hayden, com o director da Agência de Defesa Nacional, John Negroponte, com o conselheiro de segurança, Stephe Hadley, com o vice-presidente, Dick Cheney, com a secretária de Estado, Condoleezza Rice, e com o secretário da defesa, Donald Rumsfeld.

Dias antes, o contra-almirante que comanda a base americana de Guantánamo, onde os Estados Unidos possuem um campo para concentrar prisioneiros supostamente implicados no 11 de Setembro, classificava o suicídio de três prisioneiros ocorrido no campo como um acto planificado, não espontâneo.

O comandante da prisão e do campo considerou que os suicídios estão longe de ser um acto de desespero de inocentes há quatro anos privados de liberdade e sem conhecerem as acusações, rebatendo assim as considerações de um alto funcionário das Nações Unidas

Para aquele militar, os três suicídios não passam de mais um “ataque” contra os Estados Unidos que visará alimentar a ideia de que será preciso que morram três prisioneiros para que os restantes sejam libertados. Como que a confirmar esta teoria da conspiração, os aliados europeus de Washington começam a pedir o encerramento do campo de Guantánamo.

Vicissitudes de uma guerra pelo controlo efectivo dos recursos petrolíferos, a mesma guerra que faz com que a Austrália, que envia tropas para Díli, aparentemente a pedido das autoridades timorenses, não se coíba de condenar o próprio Governo de Timor. Tal como o fizera – antecipando-se ao marido – a australiana casada com o presidente timorense Xanana Gusmão.

Júlio Roldão  
jornalista

# Plano Nacional de Leitura importante oportunidade de debate

**Como anda a leitura recreativa nas escolas? E, já agora, a “orientada” e a “leitura para informação e estudo” que com aquela perfazem os tais 25 por cento? Ainda andarão? E se não andam, como é mais do que evidente, não será importante perceber as razões, para que o Plano Nacional da Leitura, no que à aula de Português diz respeito, não tenha o mesmo destino? O debate nacional, a exemplo do inglês, pode começar precisamente por aqui...**

Em Agosto de 1997, o governo trabalhista do Reino Unido, a seguir à sua vitória em Maio desse ano, deu início ao seu plano nacional, não de leitura, mas de literacia – a chamada National Literacy Strategy (NLS) que pôs em polvorosa diversos sectores da sociedade britânica. A polvorosa não decorria, no entanto, da novidade da iniciativa já que ela era um desenvolvimento do National Literacy Project – projecto-piloto do governo conservador anterior que os trabalhistas decidiram alargar a todo o país. O objectivo da NLS era claro: conseguir que, em 2002, 80 por cento dos alunos de 11 anos atingissem o nível quatro ou superior (em cinco) na avaliação de Inglês. A estratégia era simples: criação da Hora da Literacia, em todas as escolas do ensino básico, estruturada segundo um quadro apertado de objectivos de ensino; a declaração do ano de 1998/1999 como o Ano Nacional da Leitura, visando, por este meio, aumentar os níveis de leitura em toda a comunidade; a revisão da formação inicial dos professores; a promoção do envolvimento dos pais no apoio à aprendizagem da leitura dos seus filhos. À veemência das críticas iniciais, designadamente sobre a falta de sustentação teórica e evidência empírica para os efeitos da Hora da Literacia, a desconsideração das diferenças económicas, culturais e cognitivas das crianças ou a demasiadamente forte regulação desse tempo lectivo, contrapôs-se a opinião entre os professores de que, sendo o currículo nacional (imposto cerca de dez anos antes) demasiado aberto, a estruturação que agora se propunha era fundamental para a organização do ensino.

Diga-se, ainda, que nos múltiplos estudos que foram escrutinando o desenvolvimento da estratégia, a ênfase nacional que assim era colocada na literacia era o aspecto mais positivamente assinalado.

Dadas as semelhanças entre esta inglesa estratégia para a literacia e o nosso português Plano Nacional de Leitura é possível que as críticas venham a ser da mesma natureza, com as mesmas ou opostas motivações, é possível... Mais produtivas serão, contudo, as semelhanças que conseguirmos encontrar ao nível do debate nacional que tal estratégia provocou, esse, sim, com poder para colocar a literacia na hora do dia, cá como lá.

Mas uma pergunta parece também óbvia: andaremos nós ‘a reboque’? Talvez não, pelo menos totalmente! Porque nós, no que diz respeito a horas de literacia/leitura, até quase podemos dizer que somos precursores... Recordemos, por isso, os Programas de Português do Ensino Básico – do 1º ao 3º ciclo – de 1991 (ainda em vigor, note-se), que estipulam, por um lado, que a leitura, aí fortemente valorizada, ocupe 25% do tempo lectivo global e, por outro lado, que, dentro desta, cerca de 30% seja dedicado à leitura recreativa, a qual era apresentada do seguinte modo: “O aprofundamento da relação afectiva com a leitura exige o contacto dos alunos com os livros enquanto objectos, o acesso a uma grande variedade de obras, a vivência de situações que propiciem o prazer imediato da leitura e afirmação da subjectividade do leitor”. Grosso modo não são estas as pretensões do Plano Nacional quando se centra nas actividades da sala de aula e define os tempos e a natureza das actividades aí a levar a cabo?

Ora, como anda a leitura recreativa nas escolas? E, já agora, a “orientada” e a “leitura para informação e estudo” que com aquela perfazem os tais 25 por cento? Ainda andarão? E se não andam, como é mais do que evidente, não será importante perceber as razões, para que o Plano Nacional da Leitura, no que à aula de Português diz respeito, não tenha o mesmo destino? O debate nacional, a exemplo do inglês, pode começar precisamente por aqui, desde logo contrariando, veementemente, quem considera que esta iniciativa só terá sucesso se os programas forem mudados.

POLAROID.txt  
palavras situadas  
Maria  
de Lourdes Dionísio  
Universidade do Minho



## Alguém explica?

IE / FN

### EDUCAÇÃO e cidadania

Pascal Paulus  
Escola Básica Amélia  
Vieira Luís, Outurela

A inovação não pára de me espantar. Durante anos integrei, – não no sentido matemático do termo, mas no sentido de procurar honrar, na prática – na minha turma de 1º ciclo do ensino básico, o que outros, meus superiores, tinham assumido, quando assinaram a declaração de Salamanca.

Já tinha integrado antes, sem o saber e sem o acordo. Integrei “avant la lettre” causando dores de cabeça aos colegas que eram referidos como do ensino especial, e que por serem professores do 1º ciclo com algo de especial, eram levados a desintegrar. Mas, muitas vezes entendíamos-nos e, não seguindo à letra o que nos era recomendado, trabalhávamos juntos, no mesmo espaço. E explicávamos aos pais a vantagem desta integração sem ordem superior mas com acordo tácito; vantagens para as crianças, vantagens para nós. Depois de algumas resistências iniciais de quem tinha filhos que não eram considerados aptos para o especial, mas que eram ditos normais, as relações tornaram-se elas também normais, entre pais normais e especiais, entre crianças normais e especiais, entre professor normal e especial.

Os meus alunos e eu aprendemos coisas novas com estes colegas, crianças e adulto, ditos especiais, que eu acolhia e integrava na turma que me era atribuída.

Um dia, estes meus colegas do 1º ciclo ainda que especiais transformaram-se por decreto em colegas das equipas (de apoio educativo) para crianças com necessidades educativas especiais. Tinha a vantagem, agora sim, de ser a própria estrutura a decidir que os meus colegas me propusessem parceria para trabalhar em equipa no ensino das crianças com estas tais necessidades educativas especiais. Não era difícil explicar a presença esporádica de outro professor ou outra professora na turma, já que, para nós, só as siglas tinham mudado.

Para mim, parecia-me que tínhamos avançado um pouco na organização da monodocência coadjuvada, quando se tratava de promover a escola inclusiva.

A estrutura organizativa previa mesmo uma situação de integração que passava por uma solução muito particular:

como percebíamos, os meus colegas professores do 1º ciclo especializados em comunicação e eu, as crianças com surdez profunda precisavam de estar entre outros surdos, que se exprimam com a sua língua, a língua gestual. Enquanto as crianças surdas ouvintes recorrem à língua portuguesa oral para conceptualizar e chegar à escrita, as crianças surdas profundas precisam da língua portuguesa gestual para conceptualizar e desenvolver a escrita. Tanto umas como outras enquadradas, para o efeito, por professores designados agora como do 1º ciclo do ensino básico. Estes professores são formados para trabalhar em monodocência com as crianças com a idade escolar para este ciclo. Alguns que aceitaram especializar-se, com dinheiro público, na área da comunicação, tornaram-se assim os mais indicados para exercer a monodocência com crianças surdas, em pequenas turmas, onde a língua franca passa a ser a gestual, mas integradas na escola regular, para continuar a possibilitar o contacto frequente com o outro.

Deixava de integrar na minha sala uma ou outra criança com surdez profunda, mas sabia-a bem entregue na mão de um colega de 1º ciclo, especializado em comunicação. Surdos adultos percebiam as vantagens. E logo que pais ouvintes de crianças surdas percebiam que a língua natural do seu filho ou da sua filha é a língua gestual, tornava-se claro que era lógico organizar núcleos para crianças surdas em algumas escolas da região, para conseguir a organização racional das turmas.

Recentemente criou-se um grupo de docência para crianças com necessidades educativas especiais. Previu-se que os colegas especializados numa área se encontram com as crianças que precisam de professores especializados naquela área, seja qual for a sua formação base. Desde há pouco, por mero efeito de concurso, passaram a existir núcleos onde turmas de crianças surdas de 6 ou 7 anos continuarão a ter um professor especializado em comunicação, mas com formação base para leccionar um grupo de disciplinas no 3º ciclo ou no secundário. Outros núcleos, com crianças surdas do 2º e 3º ciclo, passaram a contar com educadoras de jardim-de-infância especializadas em comunicação, mas deixaram de ter professores do seu nível de ensino.

Que dizer agora aos pais? Que crianças surdas de 6 anos não precisam de professores do 1º ciclo para aprenderem a ler e a escrever? Que crianças surdas do 2º ciclo não precisam de professores do 2º ciclo? Será que as crianças surdas vão testar a derradeira inovação que consiste em criar um corpo único de educadores-professores para o jardim-de-infância e o ensino básico, independentemente da formação inicial de cada educador e professor e das necessidades educativas de cada aluno?

Alguém explica?

### PIOLHOS RESISTENTES

## Piolhos demonstram resistência a loções comuns

Pais que costumam usar champôs comuns para combater os piolhos que se instalam nos seus filhos, não fazem mais do que deixar os insectos mais limpinhos, sugere um novo estudo, segundo o qual quatro em cada cinco piolhos demonstraram resistência às substâncias *malation*, *permetrina* e *fenotrina*, os pesticidas mais usados no tratamento contra esta praga.

Uma equipa de médicos usou pentes especiais para recolher uma amostra de 316 piolhos apanhados em 2.800 crianças escolhidas aleatoriamente entre 300 mil alunos do ensino fundamental do País de Gales.

Os 316 piolhos foram, depois, congelados e os seus corpos submetidos a testes para enzimas indicadoras da sua resistência a organofosfatos e piretróides.

Oitenta por cento dos piolhos capturados apresentaram resistência, o que segundo os autores da investigação indica que os pais terão de recorrer a um recém-aprovado tratamento de silicone denominado loção de dimeticona a quatro por cento, isto se quiserem vencer a resistência do piolho.

O artigo foi publicado nos últimos dias da Primavera na edição on-line dos Arquivos de Doenças da Infância, um jornal da Associação Médica Britânica.

Fonte: AFP

## EVOLUÇÃO: O MUNDO DA CIÊNCIA REAGE AOS CRIACIONISTAS

As mais destacadas academias de ciência do mundo pediram, em 21 de Junho, aos pais e professores que informem correctamente os seus filhos e alunos sobre os factos relativos à evolução e à origem da vida na Terra.

Uma declaração assinada por 67 academias nacionais de ciência, critica o facto de o ensino da biologia se submeter às Escrituras, considerando que daí decorre uma distorção das mentes juvenis.

“Em vários países, no âmbito dos cursos de ciência ensinados no ensino público, o conhecimento científico tem vindo a ser substituído por explicações religiosas”, adverte a declaração.

“Exortamos os decisores, os professores e os pais a educarem todas as crianças com base nos métodos e nas descobertas da ciência e a promoverem um entendimento da ciência da natureza”, recomenda. “O conhecimento do mundo natural, no qual as pessoas vivem, capacita-as para irem ao encontro das necessidades humanas e a proteger o planeta”, continua. A declaração aponta para descobertas que mostram ter o Universo entre 11 e 15 biliões de anos e a Terra cerca de 4,5 biliões de anos. Nesta linha, a vida na Terra apareceu há pelo menos 2,5 biliões de anos como resultado de processos físicos e químicos, e evoluiu para as espécies hoje existentes.

“As similaridades na estrutura do código genético de todos os organismos hoje existentes, inclusive os humanos, indicam claramente a sua origem primordial comum”, argumenta.

O documento não nomeia religiões, mas vai ao encontro das crescentes preocupações entre os biólogos sobre a sentida influência do criacionismo nos Estados Unidos, onde cristãos evangélicos, apoiados pelo presidente Bush, fazem uma intensa campanha para que as escolas públicas ensinem a origem divina da vida [o criacionismo] ou reduzam a teoria da evolução ao estatuto de apenas uma das várias teorias existentes para explicar as origens da vida na Terra.

Uma sondagem de opinião, realizada em Maio, descobriu que 46 por cento dos americanos acreditam que Deus criou os humanos na sua forma actual nos últimos 10 mil anos.

Os cientistas afirmam que os hominídeos surgiram há cerca de seis milhões de anos e que um dos seus ramos se desenvolveu para formar anatomicamente o Homo sapiens, o homem moderno, há cerca de 200 mil anos.

Os cristãos fundamentalistas insistem na interpretação literal do Livro do Génesis, da Bíblia, segundo o qual Deus fez o mundo em sete dias, culminando com a criação de Adão e Eva.

Uma variação desta teoria é denominada “desenho inteligente”. Reconhece a evolução, mas alega que as mutações genéticas são guiadas pela mão de Deus e não pelo processo de selecção natural defendido por Charles Darwin.

Em Agosto do ano passado, o presidente americano, George W. Bush, disse acreditar neste conceito religioso e que apoia o seu ensino nas escolas públicas americanas.

Fonte: AFP

# O voluntariado é um instrumento para a educação formal e não formal



IE / FN

**A educação não formal, a aprendizagem ao longo da vida e o voluntariado são vitais para a formação de futuros profissionais. De profissionais formados pela escola da vida ou mesmo pela vida na própria escola.**

Este artigo vem um pouco na resposta ao desafio que os artigos de Ana Vieira e Ricardo Vieira fazem nos meses de Maio e Junho de 2006, neste mesmo espaço da Página da Educação.

A reflexão que apresento é pessoal e fruto da minha experiência enquanto profissional da área social, docente no curso de serviço social e investigador no Projecto Identidade(s) e diversidade(s) – As linhas com que se cosem as pertenças - do Instituto Politécnico de Leiria.

Reflectindo sobre a educação não formal, que tanta atenção parece voltar a ter hoje, penso que há uma grande questão acerca da qual temos que pensar: “como se prepara uma pessoa para a vida?”.

Regra geral, a escola parece insistir ainda numa postura muito retórica e visa quase em exclusivo a escolarização deixando o papel da educação para as famílias e as comunidades. Como parece ser hoje evidente, escola, a família e a comunidade, todas são instituições com funções educativas e, em minha opinião, não devem ser incomunicáveis.

A escola cria e licencia profissionais especializados, nas mais diferentes áreas, inclusive para a área social, mas continua a haver espaços sociais para os quais a escola não licencia nem prepara. Nesta área, a educação não formal, a aprendizagem ao longo da vida e o voluntariado são vitais para a formação de futuros profissionais. De profissionais formados pela escola da vida ou mesmo pela vida na própria escola. Sabemos que não existem licenciaturas em solidariedade, nem disciplinas como “Introdução ao espírito solidário”... Provavelmente, nunca

haverá tal plano curricular pois a solidariedade não se ensina... Aprende-se. E aprende-se praticando. Ou se é ou não se é solidário.

No entanto, existem cursos em que a solidariedade é elemento fundamental para o bom desempenho profissional.

Muitas vezes a escola não reconhece as competências prévias, o “know-how” que os candidatos ao ensino superior possuem, por exemplo. O nosso sistema de acesso ao ensino superior continua, quase exclusivamente, a basear-se em notas de acesso, em números. Serão esses números suficientes para dar algumas garantias mínimas de que iremos ter um bom profissional em determinada área?

Devemos reflectir sobre os vários modelos de ensino, nomeadamente europeus, que cada vez mais ponderam a utilização de critérios relativos à educação não formal, voluntariado e participação cívica como elementos fundamentais, ou, pelo menos, a considerar no acesso ao ensino superior.

Estes critérios, a avaliar com entrevistas, com análise curricular e outras técnicas a construir, servirão como uma garantia mínima de sucesso profissional em determinada área.

Estaremos nós a seguir por esse caminho? A própria escola pode ser um agente de formação ao nível do voluntariado e fundamental para estabelecer a ponte com a comunidade.

O Instituto Português da Juventude foi pioneiro e tem sido fundamental para a implementação de programas de voluntariado jovem, como, por exemplo, os recentes “Voluntariado jovem na saúde” e “Voluntariado jovem para a floresta”. Assume-se, assim, como uma entidade fundamental para que os “nossos” jovens possam cada vez mais desenvolver competências fundamentais enquanto cidadãos participativos e preocupados com o futuro das questões sociais.

Mas é preciso pôr em diálogo estas dimensões formativas da chamada educação não formal com a educação formal. A selecção de candidatos a determinadas profissões licenciadas pela educação formal, média ou superior, deveria ser um exemplo urgente para a ligação desses dois territórios.

E, já agora, respondendo ao título desta rubrica (E agora professor?), não será que os professores, que querem ensinar, autonomizar, educar, formar, preparar para a vida, não deveriam, eles próprios, terem já sido, ou serem, no presente momento, voluntários?

### E AGORA professor?

Cristóvão Margarido  
Assistente Social  
Docente da Escola  
Superior de Educação  
de Leiria, ESE-IPLeiria  
cmargarido@esel.ipleiria.pt



IE / FN

## Afro-descendentes: uma história contada em brincadeira de Capoeira

**É importante que façamos uso da legitimidade histórica na nossa prática educativa para com os negros. Não se deve apenas contar metade da história dizendo que eles são descendentes de escravos. São descendentes de africanos que no Brasil souberam fazer história ante a opressão, em todos os lugares onde foram escravizados, criando mecanismos de defesa para perpetuar o seu jeito de ser.**

### AFINAL onde está a escola?

Thaís Fernanda Castro Rodrigues  
Bolsista CNPQ/MOVER/UFSC, colaboradora do Grupalfa—pesquisa em alfabetização das classes populares, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro

Pode parecer uma simples brincadeira, mas a partir dela, podemos ter uma instigante vivência sobre dispositivos de preconceito e sujeição: assim funciona “Pega-Congela Feitor”. Num grupo de crianças; um é o Feitor, ou seja, o que pega; os outros, quando pegos, ficam imóveis, congelados e só saem desta posição se forem salvos por um colega com um movimento de Capoeira.

Os personagens nesta brincadeira nos remetem a um passado de exploração e preconceito para com muitos povos. Como então, no papel de educador, devemos tratar uma atividade que propõe relações de poder sem apenas reproduzir desigualdades?

A realização desta atividade num curso de educadores populares de Capoeira PERICAPOEIRA possibilitou inúmeras reflexões históricas e políticas como: qual a melhor maneira de aplicar esta atividade. Como contextualizar com a criança o significado de ser negro, sua ascendência e a situação atual do negro no Brasil? Como valorizar sua identidade? Como lidar com o preconceito? E qual a verdade desta história?

A relação Feitor e escravo na brincadeira dá indícios do poder outorgado ao Feitor - ele persegue os escravos que, ao toque do Feitor se submetem à ordem - paralisar-se. O escravo “livre” ou fugitivo deve manter-se alerta, correndo para não ser pego, representando muito mais o papel do escravo fugitivo da Senzala, do que realmente Homem liberto. A brincadeira estimula um ato de solidariedade na luta contra a ação do Feitor, pois existe a possibilidade de libertar um escravo, com um golpe da Capoeira. Numa adaptação existe também

o Quilombo, nome dado às comunidades de negros, índios e mestiços fugitivos das Senzalas; um movimento de resistência ao sistema escravocrata. Na brincadeira, o Quilombo é sinônimo da conhecida barra, que significa o lugar seguro, onde o Feitor não vai.

Ao aprofundar nosso entendimento sobre o que representa o Feitor, sua relação com o escravo, em que condições viviam e se esta situação de exploração teve realmente um fim, percebemos a complexidade deste contexto que revela um paradoxo intrigante até os dias de hoje. Reconhecer a injustiça e o desrespeito aos Direitos Humanos cometidos e que ainda perduram através do preconceito, abre caminhos à sensibilização deste momento histórico, oportunizando a conscientização de todos os tipos de discriminação a que os negros foram submetidos e que persistem através do tempo, sendo colocados à margem da sociedade que eles ajudaram a construir.

É importante que façamos uso da legitimidade histórica em nossa prática educativa para com os negros. Não se deve apenas contar metade da história dizendo que eles são descendentes de escravos. São descendentes de africanos que no Brasil souberam fazer história ante a opressão, em todos os lugares onde foram escravizados, criando mecanismos de defesa para perpetuar seu jeito de ser. A cultura dos afro-descendentes brasileiros é conhecida no mundo através da Umbanda, da Capoeira, das danças, da música e da gastronomia.

Brincadeiras como esta podem ser um recurso educativo no aprendizado de contextos sociais complexos. Sendo uma proposta educacional de caráter interdisciplinar, nos permite conhecer a história sob diferentes perspectivas, linguagens e interpretações, ampliando a compreensão da realidade vivida.

PERICAPOEIRA: projeto realizado pelo Núcleo Mover – UFSC (Núcleo de Movimentos Sociais e Intercultural) e o Triplô C (Confraria Catarinense de Capoeira)

### O OVO e a GALINHA

## Cientista Britânico confirma que o ovo existiu antes da galinha

Eis um quebra-cabeças que parece ter chegado ao fim. O filósofo e cientista britânico John Brookfield veio dar força aos que afirmam que o ovo surgiu antes da galinha, informaram jornais britânicos no final de Junho. A conclusão do cientista resulta dos seus trabalhos no campo da Genética Evolutiva.

A chave do enigma reside no facto de que o material genético não evoluiu durante a vida de um organismo vivo, motivo pelo qual o primeiro pássaro que se transformou em galinha teve de existir em forma de embrião dentro de um ovo.

O professor Brookfield, especialista em Genética Evolutiva da Universidade de Nottingham, leste da Inglaterra, afirmou que “podemos concluir, sem lugar para dúvidas, que a primeira matéria viva membro desta espécie foi o ovo. O ovo precedeu, necessariamente, o organismo vivo a que chamamos galinha”.

As suas conclusões foram apoiadas por vários professores britânicos, de acordo com vários jornais, entre eles “The Times” e “The Independent”.

Fonte:AFP

## ANTICONCEPCIONAIS: A NOVA GUERRA DE GEORGE W. BUSH?

Associações feministas e um sector da esquerda americana denunciam a “guerra contra a contracepção” da administração George W. Bush e de grupos religiosos conservadores, que pensam já ter ganho a batalha contra o direito ao aborto.

Embora nunca tenha sido declarada oficialmente, esta «guerra» assumiu diferentes formas: do bloqueio à venda livre nas farmácias da «pílula do dia seguinte» à promoção da abstinência como único método anticoncepcional, passando pela tentativa de agregar à lei cláusulas de consciência que permitam aos farmacêuticos negar-se a vender anticoncepcionais.

Nenhuma associação conservadora tomou abertamente uma posição oficial contra os anticoncepcionais, temendo despertar a ira das mulheres americanas que tomam a pílula. “Não acho que haja uma guerra contra a anticoncepção”, disse à AFP a porta-voz da associação conservadora «Focus on the Family», Carrie Gordon-Earll.

No entanto, as feministas respondem que os factos apontam para o contrário. Bush nomeou uma militante contra o aborto para a chefia do organismo social encarregado da contracepção para mulheres de baixos rendimentos.

Além disso, mencionam a recusa inexplicada da agência federal que regula alimentos e medicamentos no país (FDA) em autorizar a venda livre da «pílula do dia seguinte» e das campanhas para impedir que as seguradoras assumam os custos da pílula.

Destacam, inclusivamente, que sob a capa da luta contra o aborto ou gravidez na adolescência, as campanhas oficiais dão destaque aos “perigos” da contracepção.

Por exemplo, o site de uma das principais associações conservadoras, «Concerned Women for America», qualifica o DIU (dispositivo intra-uterino) de «contraceptivo abortivo», embora não tenha sido provado por médicos.

Os estados de Arkansas, Geórgia, Mississippi e Dakota do Sul, votaram leis que permitem aos farmacêuticos recusarem vender a pílula.

“Aqui não é a ‘eleição’ [ao direito do aborto] que é atacada, é a contracepção”, resumiu na terça-feira, em Washington, Hillary Clinton, senadora por Nova York e possível candidata democrata à Casa Branca. Depois de terem combatido o aborto, “os militantes do ‘direito à vida’ deram um passo adicional” contra os contraceptivos, declarou à AFP Cristina Page, da associação feminista Naral. “Ganharam tão amplamente a guerra contra o aborto, que já não esperam que um juiz do Supremo de 86 anos se retire”, acrescentou.

Se o presidente Bush nomear um terceiro juiz conservador (de um total de nove juizes vitalícios), o novo equilíbrio do Tribunal poderia levar a pôr em causa o direito ao aborto, que data de 1973.

“Várias vezes me surpreendi ao encontrar legisladores no Congresso que apoiam firmemente os anticoncepcionais, mas que acreditam que a «pílula do dia seguinte» equivale a um aborto”, declarou à AFP Lara Foley, professora de Sociologia da Universidade de Tulsa (Oklahoma, sul).

Isabel Malsang  
AFP / PÁGINA



IE / FN

# Da leitura de imagem ao prazer da leitura relato de uma experiência

O coro pausado de cada sílaba se misturava ao silêncio da sala.

As crianças já não se contentavam com um livro por encontro,  
mas exigiam dois e, às vezes, três.

No começo de tudo são as imagens que nos fazem despertar para o mundo: a imagem da mãe, do pai, do ambiente, das coisas. Assim é também o despertar para o prazer de ler, o prazer da leitura. Não quero, neste espaço-tempo do texto, dar soluções e fórmulas pedagógicas para o ensino de leitura, mesmo porque não acredito que isso possa ser ensinado. Quero relatar acertos e erros dos quais fui testemunha ativa enquanto bolsista de extensão do Programa de Incentivo à Leitura LerUERJ, do Instituto de Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e, posteriormente, como coordenadora de projetos de leitura em organizações não governamentais (ONGs) localizadas em comunidades de baixa renda, mas chamadas ‘favelas’.

Quem em sua infância não se lembra de ter ouvido histórias que fizeram sonhar e pedir para que fossem recontadas? Já há muito contava histórias para minha filha e percebi que ela passara a olhar as imagens dos livros e a recontar a história ouvida e sentida. Pensei, então, fazer o mesmo com as crianças que vinham visitar nossa biblioteca todas as terças e quintas-feiras, provenientes das classes de alfabetização de uma escola municipal localizada ao lado da ONG. Pois foi através da contação de histórias que tive minha primeira experiência como dinamizadora de leitura nessas comunidades.

Nosso primeiro encontro foi um momento de conhecimento e reconhecimento do espaço. Elas precisavam saber onde estavam, quem eu era, o que faziam ali e porque tanta cor, tantas almofadas colo-

ridas, colchonetes, e por fim, tantos livros. Ouvi de tudo: “A tia vai contar historinhas” outra retrucou: “não, ela já sabe ler, não precisa contar, vai ler”, “tem livrinho à beça aqui, você já leu tudo, tia?”. O olhar delas brilhava como se estivessem em um parque de diversões, e porque não? Ali era um lugar de sonhos e de desejos. Podiam naquele espaço-tempo desejar, podiam esquecer a realidade que as esperava lá fora, podiam ter medos imaginários e esquecer os medos reais que sentiam a cada dia, a cada noite... Aquilo tudo era só delas!

Encontro após encontro, contava uma história diferente e depois a dinamizava com o resgate das brincadeiras de infância, de minha infância: trava-línguas, o que é o que é, etc... Mas sempre vinha o mesmo pedido: “Conta, tia, aquela história de novo”. Então eu argumentava: “Hoje vou contar uma nova, mas depois deixo alguém contar pros colegas a do encontro passado”. Sendo assim, era preciso pensar muito para escolher a criança que iria narrar. A cada vez, entregava o livro escolhido a cada uma delas. Com a ajuda das imagens e do que havia absorvido da história, cada criança na sua vez, a ia contando numa seqüência lógica e emocionada. Agora era eu que os admirava.

Essa dinâmica se deu por mais de quatro meses. Quando a maioria já conseguia ler algumas sílabas, passei a apresentar-lhes os livros com palavras. Agora não mais apenas imagens, mas letras e imagens que contavam histórias. O coro pausado de cada sílaba se misturava ao silêncio da sala. As crianças já não se contentavam com um livro por encontro, mas exigiam dois e, às vezes, três. Será que já eram leitores/leitoras? Bem, acredito que já tinham prazer no que faziam: não era para elas/eles uma obrigação para passar em provas e ter notas, mas era o momento delas/deles com aquele novo brinquedo: O LIVRO!

**Nota:** ERRO de a Página — o artigo publicado nesta rubrica no mês de Junho com o título: «Meio ambiente, turistas e urubus», não é da autoria de Nilda Guimarães Alves mas sim de Neila Guimarães Alves, pelo erro as nossas desculpas às nossas duas colaboradoras.

### FORA da escola

Renata Bastos dos Santos  
Aluna do Mestrado em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, membro do Grupo de pesquisa “Redes de conhecimento em educação e comunicação: questão de cidadania”, do Laboratório Educação e Imagem.

Os números do insucesso e do abandono escolares revelam-nos como no âmbito do sistema educativo português se continua a discriminar negativamente os alunos provenientes dos meios sociais desfavorecidos. Há quem acuse os professores por este descabro ou a indiferença a que esses alunos são votados pelas respectivas famílias. Há outros que apontam o dedo quer às políticas catastróficas do Ministério da Educação, quer às injustiças de um mundo ignóbil. Há, ainda, aqueles que encontram nas costas largas do laxismo educacional, que supostamente os mentores do «eduquês» patrocinaram e difundiram, a origem de todos os males. A lista das acusações e dos acusados não tem fim, tal como a lista subsequente de soluções que se propõem. Uma lista onde imperam, por um lado, estranhas contradições e paradoxos e, por outro, afirmações equívocas que, pretendendo constituir-se como soluções, não deixam de ser problemas que se acrescentam aos problemas já existentes, aqueles que justificam a adopção dessas mesmas soluções. Vê-se, por isso, que são aqueles que reivindicam a necessidade de retomar a autoridade perdida dos professores, os mesmos que aplaudem freneticamente a ofensiva ruidosa que a actual ministra tem vindo a protagonizar contra esses profissionais, ofendendo-os, desrespeitando-os e contribuindo, assim, para que aquela reivindicação seja posta em causa pelos mesmos que a acalentam. Promovem-se leituras incompetentes sobre o contributo do construtivismo ou das competências e das modalidades con-



IE / FN

# Escola portuguesa e democracia: das promessas por cumprir

## DISCURSO directo

Rui Trindade  
Faculdade de Psicologia e  
de Ciências da Educação  
da Universidade do Porto

textualizadas de gestão curricular para, assim, se utilizar a inquestionabilidade dos saberes como arma de arremesso contra os mesmos alunos que terão que ser resgatados do abandono e do insucesso a que as escolas os votam.

A avaliação normativa e os exames, pelo contrário, associam-se coerentemente à afirmação da necessidade de os professores serem avaliados pelo seu desempenho, exprimindo-se, por esta via, a convicção de que a melhoria das intervenções de uns e de outros depende, sobretudo, do processo de selecção a que todos têm que ser sujeitos. Acredita-se que a discriminação desses desempenhos é a solução milagrosa a adoptar, como se o acto de avaliar não fosse mais útil caso correspondesse a uma operação através da qual se torna possível adquirir uma consciência tão clara quanto possível acerca do que se fez, do que não se fez e do que se poderia ter feito ou do que se fez bem e do que se fez mal, uma operação que poderia contribuir, assim, para justificar a assunção de decisões tão fundamentadas quanto adequadas.

A promessa por cumprir que a igualdade de oportunidades, só por si, consubstancia não é, como se pode constatar, uma responsabilidade exclusiva das escolas e dos professores. É uma responsabilidade a que estes não se podem furtar. Importa até que o entendam como um desafio profissional prioritário. Um desafio que os obrigue a reflectir, no seio do seu grupo profissional, acerca das suas práticas de gestão curricular, acerca do modo como organizam o tempo e os espaços de aprendizagem dos seus alunos ou, ainda, acerca das estratégias de mediação pedagógica e dos processos de avaliação que animam. Não sendo estes os únicos compromissos que os professores terão que assumir, são estes certamente os compromissos nu-

cleares que configuram a sua intervenção como profissionais. Uma intervenção que, contudo, não poderá ser dissociada quer da acção política das estruturas centrais e regionais do Ministério da Educação quer da acção que, também neste âmbito, outros actores, outras instituições e, igualmente, outros ministérios deverão e terão que assumir. É este debate que o Ministério da Educação poderia promover, mas não promove, já que é chegado o momento de discutir, por exemplo, algumas das manifestações de indisciplina e de violência que têm lugar nas escolas que não poderão ser entendidas, apenas, em função do que aí se propõe e do que aí acontece. Manifestações essas que se revelam no interior destes contextos educativos, embora devam ser compreendidas à luz de um outro tipo de dinâmicas, as quais obrigam a abordar essas problemáticas em função de ecossistemas psicossociais bem mais amplos e complexos.

À luz da estratégia política que a actual equipa ministerial tem vindo a adoptar, a reivindicação das escolas se assumirem como espaços capazes de gerar oportunidades iguais para os seus alunos é uma reivindicação que parece circunscrever-se, segundo essa perspectiva, ao trabalho profissional dos professores. Uma opção que é tão insensata quanto cruel para estes e para os seus alunos, devido quer à inconsequência da mesma quer ao conjunto de equívocos que a sustentam. Uma opção que, face às vicissitudes da vida de muitas crianças e jovens, se encontra votada ao fracasso e que, assim, os onera, tanto a eles como aos seus professores, pelo fracasso de intervenções que, verdadeiramente, não lhes dizem respeito, ainda que o facto de os responsabilizar por isso acarrete custos elevados que contribuem para vulnerabilizar socialmente tanto uns como outros.

Enfim, o não cumprimento da promessa relativa à igualdade de oportunidades nas escolas é algo que diz respeito a essas escolas, mas que não poderá deixar de ser dissociado, também, da qualidade da vida democrática em Portugal, nomeadamente das contradições entre a reivindicação dos valores democráticos, como valores de referência da vida política, e as injustiças económica e social que não poderão ser ignoradas como factores potenciadores de exclusão.

## SENSATO

### Stephen Hawking pede que a humanidade se volte para o espaço

O físico e matemático britânico Stephen Hawking afirmou recentemente numa visita a Hong Kong que a espécie humana deve conquistar o espaço para sobreviver. "A vida na Terra corre um risco crescente de ser varrida por desastres como o aquecimento global, uma guerra nuclear, um vírus geneticamente modificado ou por outros perigos que ainda desconhecemos", alertou Hawking.

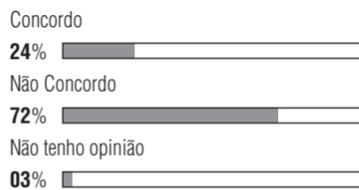
"Se conseguirmos evitar matar-nos nos próximos cem anos, deveríamos criar colónias que possam continuar sem a sustentação da Terra", afirmou o cientista, prevendo o estabelecimento de uma base lunar nos próximos 20 anos e uma em Marte nos próximos 40.

Hawking, professor Lucasiano (da cátedra fundada por Henry Lucas) de Matemática da Universidade de Cambridge, que fala através de um sintetizador

e se encontra confinado a uma cadeira de rodas desde que desenvolveu uma doença neuromotora degenerativa ainda na adolescência, revelou que está a escrever um livro de ciências para crianças em parceria com a filha. "Será um pouco como Harry Potter no Universo, mas sobre ciência, não magia", disse Hawking à imprensa.

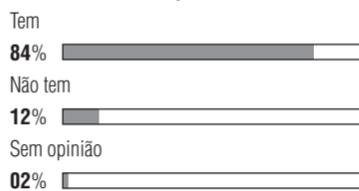
A filha do cientista, a jornalista Lucy Hawking, que acompanhava o pai na viagem, disse que o livro será sobre física teórica. «É como se Harry Potter encontrasse 'Uma Breve História do Tempo'», disse, referindo-se ao best-seller internacional escrito pelo pai, no qual o cientista tentou explicar um vasto espectro de assuntos ligados à cosmologia, como o Big Bang, os buracos negros, os cones de luz ou a teoria das cordas.

**Concorda que os pais avaliem e classifiquem os professores?**



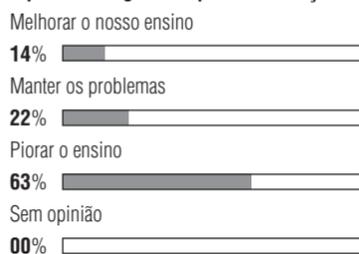
Total Respostas: 854

**A Ministra da Educação diz que não tem criticado e desvalorizado os professores. Na sua opinião ela tem ou não tem criticado e desvalorizado os professores?**



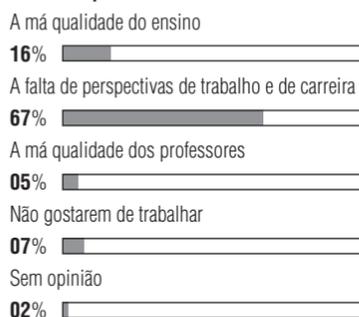
Total Respostas: 812

**A política do governo para a educação vai:**



Total Respostas: 820

**O que desmotiva mais os estudantes do ensino superior?**



Total Respostas: 771



IE / FN

# O ensino secundário e a avaliação dos professores

Em 1981, no livro intitulado Sistema de Ensino em Portugal (Fundação Calouste Gulbenkian), Maria de Lurdes Costa referia que o insucesso escolar dos alunos em Portugal não se poderia continuar a tolerar por mais tempo pois os seus elevados custos sociais e económicos punham em causa o desenvolvimento do país. Passados vinte e cinco anos as palavras daquela autora mantêm uma indesmentível e cruel actualidade. Na verdade, há cerca de 10 anos que a taxa de escolarização real do ensino secundário não “descola” dos 57 a 58 por cento; ou seja, mais de 40 por cento dos jovens que deveriam estar a frequentar o ensino secundário anda a fazer não se sabe muito bem o quê... Acresce que, dos 265192 alunos inscritos em 2003/2004 no ensino secundário regular, 89566, cerca de 33 por

ma educativo. E menos ainda os que têm ousado propor medidas destinadas a combater os problemas. Enfim, “atiram-se” culpas em todas as direcções sem preocupações de rigor na análise de uma situação complexa que exige estudo, inteligência, discernimento e acção. Como um dia nos disse António Nóvoa, parece que, entre nós, quanto menos se estuda e investiga mais certezas se vão afirmando...

Parece-me mal que os professores sejam considerados os bodes expiatórios da situação algo calamitosa do ensino secundário, hoje quase reduzido a uma mera “alfândega” de acesso ao ensino superior como acontecia no século XIX. Mas também me parece mal que se ignorem as suas evidentes responsabilidades no quadro das que também cabem às políticas educativas, ou à mera ausência de políticas, à organização e funcionamento do Ministério da Educação e das escolas, aos pais e encarregados de educação, aos alunos, às universidades e à sociedade portuguesa em geral.

A avaliação pode ser um processo clarificador e de tomada de consciência colectiva dos professores e das escolas quanto ao fraquíssimo desempenho do sistema escolar português, às suas principais causas e formas

**Parece-me mal que os professores sejam considerados os bodes expiatórios da situação algo calamitosa do ensino secundário, hoje quase reduzido a uma mera “alfândega” de acesso ao ensino superior como acontecia no século XIX. Mas também me parece mal que se ignorem as suas evidentes responsabilidades...**

cento, reprovaram ou abandonaram a escola. Há cursos e anos de escolaridade em que reprovaram mais de 50 por cento dos alunos! E isto num contexto em que quase 64000 alunos (18%) dos cerca de 360000 inscritos no 3.º ciclo do ensino básico também reprovaram. Perdoem-me a brutalidade da expressão mas estamos em presença de uma espécie de chacina que, ainda por cima, está tendencialmente delimitada dos pontos de vista cultural e social. É gravíssimo.

Até agora temos sido incapazes de inverter uma situação relativamente à qual ninguém verdadeiramente se pode eximir de responsabilidades: governos, sindicatos, universidades, escolas básicas e secundárias, autarquias e, porque não dizê-lo, a sociedade portuguesa em geral.

Dizer mal é sempre fácil. Poucos são os que se têm mostrado empenhados em compreender as causas profundas dos problemas do siste-

de as combater. A avaliação deve, antes do mais, incentivar e estimular o desenvolvimento pessoal e profissional dos professores, contribuindo para melhorar o ensino e, muito particularmente, as aprendizagens. Nenhum professor, profissional da educação e do ensino, recuará as consequências de uma avaliação transparente, pois, por definição, ela potencia a valorização e a credibilização das suas competências científicas, pedagógicas e profissionais.

A avaliação pode e deve ser um processo consensual, democrático e transparente de recolha de informação útil relativa ao ensino, às aprendizagens, ao funcionamento das escolas e de todas as componentes constituintes do sistema educativo. Urge eliminar uma doença crónica que explica muitos dos problemas da sociedade portuguesa: a escandalosa inexistência de informação sobre o que quer que seja. Não é por acaso que, anos a fio, se ergam obstáculos para impedir que as “coisas se conheçam”. É mau que assim seja. Como poderemos transformar e melhorar as realidades se não temos informação sobre elas?

A avaliação dos professores não será a panaceia que vem resolver os problemas do ensino mas poderá ser um meio importante de regulação, de amadurecimento, de credibilidade e de reconhecimento de uma classe profissional que, evidentemente, está perante um dos dilemas mais desafiantes com que se viu confrontada nos últimos 30 anos.

**DO SECUNDÁRIO**  
 Domingos Fernandes  
 Universidade de Lisboa  
 Faculdade de Psicologia  
 e de Ciências  
 da Educação

**PROFEDIÇÕES, Lda**  
 Livraria on-line  
<http://www.profedicoes.pt/livraria/>  
 Descontos 20%  
 Oferta: portes por envio à cobrança



## Em busca de uma nova identidade profissional docente

Belarmino era agora um velho pastor que desde menino guardara ovelhas. A sua vida tinha sido confinada a uma aldeia situada num vale rodeado de altas montanhas. Belarmino, apesar da idade avançada, jamais se aventurara para lá da meia encosta. Um dia, talvez porque a velhice o tornara menos lesto, deixou que uma ovelhita se escapasse monte acima. O velho pastor, em passo trôpego e lento, foi-lhe no encalço.

A ovelha à frente e o pastor atrás subiram o monte até ao cimo. Chegados lá, enquanto a ovelhita se entretinha a tasquinhar umas ervas, o velho arregalou os olhos e maravilhou-se de espanto. Lá bem no alto Belarmino estendeu os olhos pelo vasto horizonte. Trémulo de emoção e espanto caiu de joelhos, abriu os braços em cruz e exclamou em voz alta: — Deus tenha piedade de nós! Oh meu Deus perdoa-me pelo que fiz na vida e pelo que não fiz, eu não sabia que o mundo era tão grande!

Quando oiço e vejo a actual ministra da educação a falar e a legislar sobre a escola portuguesa não posso deixar de recordar a história de Belarmino que me foi contada por uma das minhas avós. A impressão que me fica é que a Senhora Ministra nunca saiu do vale e desconhece a dimensão do mundo que o poder político lhe confiou. Mas porque a esperança é uma obrigação dos educadores, vou esperando que uma ovelhita se tresmalhe do rebanho e suba a montanha. E que a Senhora Ministra lhe vá no encalço. Talvez descubra que o horizonte é muito vasto e entenda que o que lhe parece apatia e desleixo é antes um profundo desejo dos professores em encontrar respostas para os problemas do seu quotidiano profissional e em construir uma nova identidade profissional docente. Saiba o poder ler os sinais.

A quantidade de artigos, cartas e mensagens recebidas na PÁGINA nestes últimos dias mostram um corpo docente desgostoso e inquieto, mas com ideias e vontade de partir montanha acima. Na impossibilidade de publicar tudo o que nos chegou e merecia publicação, ficam neste EM FOCO, alguns textos que julgamos representativos do muito que os professores e educadores escreveram e divulgaram nestes dias. Saibamos escolher o caminho e caminhar juntos.

José Paulo Serralheiro

## A Imprensa e a Educação ou a melhor maneira de construir um «Think Tank»

Quando ouvi a notícia, no passado Sábado (dia 27 de Maio), acerca da intenção do Governo em abrir o processo de discussão pública sobre o novo Estatuto da Carreira Docente da Educação não superior, na qual emergia com grande destaque a questão da avaliação do desempenho docente, imaginei de imediato o corrúpio de opiniões que nos dias seguintes inundariam as páginas dos principais jornais que temos (mas não merecemos). E imaginei também o seu homogéneo (e desgastado) conteúdo. Só foi preciso esperar pelo dia seguinte para ler um artigo do «maior» especialista da educação existente em Portugal, de seu nome José Manuel Fernandes, director de um jornal que gosta de se apresentar como uma das principais referências de isenção e de qualidade no nosso país mas que, em minha opinião, tem vindo a assumir aquilo que poderíamos designar como a antecâmara de um «Think Tank» («banco de ideias», para utilizar uma expressão muito comum no Brasil para definir aquele tipo de organização made in USA e destinada a influenciar directamente as políticas governamentais).

A facilidade com que se escreve um editorial sobre um determinado assunto não pode ser explicada de muitas formas: ou o assunto é urgente (por exemplo, a eminência de um conflito armado ou de uma catástrofe; ou somos especialistas no campo e facilmente nos pronunciamos sobre ele; ou então temos a arrogância própria de quem, não se distanciando um milímetro do senso comum mais banal, não tem qualquer escrúpulo em cair no ridículo da falta de rigor e da explanação de ideias fáceis (opiniões?); por último, há ainda a considerar o facto de podermos estar, consciente e deliberadamente, certos quanto aos efectivos resultados das propostas que defendemos, mas que mantemos ocultos por uma questão estratégica óbvia (a isto chama-se cinismo). Devo dizer que sou um leitor diário do Público desde o seu primeiro número, situação que só pode ser explicada pela equipa que então o integrava, por um lado, e pela actual ausência de alternativas credíveis (embora haja quem pense que entre dois males menores não se deva optar...), por outro. Por isso (mas não só), sinto-me particularmente à vontade para o criticar.

Também sei que nos próximos tempos (talvez já nos próximos dias) iremos assistir a mais artigos de opinião dos fanáticos neoconservadores de serviço no jornal em questão, tais como um editor, um ilustre professor da universidade católica, um fiscalista que virou especialista em educação a qualquer preço e que se assemelha, na cruzada (contra tudo que cheire a Estado) que lhe colocaram entre mãos (provavelmente convencido que é empreendimento seu), a uma barata tonta, uma especialista em história, outra em pró-americanismo militante (à falta de melhor designação), provavelmente uma socióloga que parece ter esquecido muito do que em tempos escreveu e um sociólogo que também costuma ter opinião sobre tudo, entre os que mais se destacam neste processo ignóbil de falsificação

das realidades (não acredito que sejam sinceros no que repetidamente afirmam).

Analisando o espécime que JMF nos apresenta no «seu» jornal, importa dizer desde já que se trata de uma peça exemplar na arte da «simplificação», da «falsificação» e do «cinismo». Infelizmente (porque não possuo o mesmo espaço para me expressar e também por pensar que não é possível abordar questões tão complexas de um modo tão ligeiro...), não é fácil desmontar cada um dos argumentos utilizados por JMF como gostaria. Por isso aqui ficam algumas ideias para pensar:

Saberá JMF o que é ser professor no ensino não superior actualmente?

Não sabe JMF que os professores, em Portugal, sempre foram maltratados pelo Estado? Os direitos profissionais (que JMF designa por privilégios!) só há uma dezena de anos é que começaram a ser reconhecidos e alguns já estão cansados com tamanha heresia! Os bons e os maus professores são assim tão fáceis de identificar? E os outros?...

Quais são as empresas que JMF considera como boas, isto é, como exemplos a seguir no modo de avaliar os seus trabalhadores e de os promover, dando a ideia de que o mundo empresarial é um modelo de virtudes (“fora da Administração Pública as coisas não funcionam assim”)? Certamente que não será no Grupo Sonae, porque se tal ocorresse JMF já teria sido despedido, pois o jornal que dirige, de acordo com o que li no Diário Económico, farta-se de dar prejuízo (na casa das centenas de pontos percentuais no último ano!). Já agora: quem é que paga estes prejuízos?

Todos sabemos que as nossas escolas não são um modelo de funcionamento, a começar pelos elevados níveis de insucesso e abandono que sempre produziram (não é uma realidade só nos dias de hoje). Como profissional da educação sempre me esforcei por construir uma Escola cada vez mais democrática, preocupada com os direitos humanos essenciais e, por isso, justa, cidadã e integradora. Raras foram as vezes que senti vontade de tutela em dar corpo a essa ideia. As responsabilidades pela situação que se vive nas nossas escolas terão de ser distribuídas por muita gente, mas os professores não podem ser os bodes expiatórios preferenciais, até porque nunca os deixaram participar no processo de produção das políticas de educação (nem mesmo depois dos decretos ditos de autonomia).

As gastas propostas apresentadas até à exaustão pelos arautos da Nova Direita, se aplicadas, só contribuiriam para agravar a situação, ou seja, constituem parte do problema e nunca a solução, como o comprovam as (já abundantes, infelizmente) situações internacionais em que tiveram a oportunidade de emergir.

Manuel António Ferreira da Silva

Universidade do Minho

Colaborador permanente de a PÁGINA

# Carta à Ministra da Educação



IE / FN

Excelentíssima Senhora,  
Cria que compreendo o recente elogio do Senhor Primeiro Ministro às suas orientações políticas. Enquadro-as, obviamente, na onda reformista cega e desajeitada de um poder absoluto que arquivou, em 2005, a sua carta de princípios, preferindo alinhar em um dos pressupostos da globalização que, no caso em apreço, o filósofo e Catedrático de Ética, Fernando Savater, consubstancia da seguinte forma: “(...) só os fanáticos supõem que o principal designio da educação democrática é criar escravos satisfeitos”. Olhando em redor sabe-se que assim é. Digamos que o objectivo do governo a que Vossa Excelência pertence, segue, sem pestanejar, as cinco armadilhas da Educação preconizadas por Riccardo Petrella, julgo que ainda Conselheiro da Comissão Europeia e Professor na Universidade de Louvain (Bélgica): 1. “A instrumentalização da educação ao serviço da formação dos recursos humanos”. Isto é, o recurso humano considerado como mercadoria económica; 2. “A passagem da educação do campo do não mercador para o do mercador”. É a educação considerada como um grande mercado; 3. a educação “como um instrumento-chave da sobrevivência de cada indivíduo” (...) na era de competitividade mundial, o que transforma a escola num lugar onde, subtilmente, se aprende uma cultura de guerra; 4. a “subordinação da educação à tecnologia”, pois a mundialização sendo filha do processo tecnológico logo tem de fornecer à educação os instrumentos de adaptação ao pensamento único; 5. “a utilização do sistema educativo enquanto meio de legitimação de novas formas de divisão social”, isto é, uma sociedade dividida entre qualificados e não qualificados, entre os que dominam o conhecimento e os excluídos desse acesso. Portanto, Excelentíssima Senhora, como advertiu Oscar Wilde, citado em *El Valor de Educar*, de Fernando Savater, “a educação é algo admirável, no entanto, convém recordar, que as coisas que verdadeiramente interessa saber não podem ser ensinadas”. O problema está aí. Mundializaram-se os interesses económicos mas nunca os direitos básicos do Homem. Significa isto que não são os professores e, neste caso, o Estatuto da Carreira Docente que limita uma Educação que, uma vez mais, na palavra de Savater, não consegue despertar o apetite de mais educação e, portanto, de novas aprendizagens. Não são os professores os responsá-

veis pela genérica incapacidade política dos 26 ministros da educação em 32 anos de sucessivos governos. Vossa Excelência, por uma questão de honestidade, não pode, por isso, encostá-los à parede na praça pública, metralhá-los com palavras e actos, espoliá-los dos seus direitos e torná-los bodes expiatórios de erros de processo cometidos por outros. Eles não são os responsáveis, como salientou, recentemente, o Psicólogo Eduardo Sá, pela existência de “pais maltratantes” que não sabem, não podem e não percebem que “as crianças educam-se de dentro de casa para dentro da escola”. Não foram os professores, Senhora Ministra, que geraram as assimetrias sociais, económicas e culturais, tornando a escola num local de remediação. Não foram os professores que burocratizaram o ensino e homologaram programas extensos, desarticulados e inconsequentes. Eles não são, na generalidade, os responsáveis pela indisciplina, pelo insucesso, pela violência que brota da sociedade e que entra, na escola, de forma preocupante. Não pode culpá-los pela desresponsabilização dos pais, pela sobrelotação das turmas, pelas erradas opções em sede de Orçamento de Estado para a Educação e pela incapacidade de organizar a escola no sentido da transmissão do amor intelectual e humano.

Saiba, no entanto, que há muito por fazer no sistema. Há muitas roturas programáticas e organizacionais a operar, rotinas a desfazer, disciplina e autoridade a restabelecer, qualidade e rigor a defender. A solução política, parece-me assim óbvia, não passa, permita-me a expressão, por um miserável ataque ao Estatuto da Carreira Docente, nitidamente economicista e absolutamente ineficaz no que concerne à descoberta de um caminho para a excelência.

Eu sei, Excelentíssima Senhora, que aceitou ser Ministra sem um currículo apropriado no Sistema Educativo. Todavia, creia que esperava outra capacidade de observação dos factos e de intervenção política face ao seu Doutoramento em Sociologia. Por isso, espero que não seja Ministra demasiado tempo porque as suas políticas são, do meu ponto de vista, as melhores respostas para um problema errado.

André Escórcio

Escola B+S Gonçalves Zarco, Funchal  
Colaborador permanente de a PÁGINA

## ME apresenta novo estatuto – O teste final

Uma profunda revolução paira nos modos de regulação da actividade docente. Como é público desde 27 de Maio, o Ministério da Educação apresentou uma proposta de novo estatuto profissional. Prevê-se o fim da carreira única, a criação de duas categorias de professores (os professores e os titulares), a existência de uma prova nacional de acesso à profissão, de provas públicas de acesso à categoria de titular, uma forte restrição de acesso (apenas um terço dos docentes podem ser titulares), a redução de escalões (três em cada categoria), a avaliação de desempenho anual de inspiração semi-burocrática, o aumento da carga lectiva para os professores do secundário, o diferimento das reduções para os 50 anos, a diminuição de horas de redução por tempo de serviço (de oito para seis), o fim de compensação monetária por exercícios de cargos, a desvalorização objectiva das lideranças intermédias, o reforço dos dispositivos de autoridade, a criação de prémios de mérito, a contingentação de atribuições de avaliações mais elevadas. Numa palavra: o exercício da profissão docente vai tender a ser ainda mais complexo, mais intenso, mais simbolicamente desqualificado, mais caótico, mais conflituoso (na disputa dos bens escassos), mais “des-solidário”, mais competitivo, mais individualista, mais burocrático, mais impossível.

Digo-o com a autoridade de quem, desde há trinta anos, vem defendendo (na acção concreta, em intervenções públicas e múltiplos escritos) que é preciso pôr termo à tentação do rebanho, acabar com a cultura do ‘mínimo burocrático’, com a funcionalização proletária, com o desleixo e a impunidade. Que é preciso valorizar e promover os melhores, as lideranças com capacidades transformacionais, reforçar a presença e a voz dos pais. Que é preciso reconhecer e promover o mérito mas numa lógica da confiança, transparência e auto-regulação.

A proposta que está em cima da mesa tem, certamente, alguns fios que merecem uma aceitação exigente. Mas, em nome da educação das nossas crianças, em nome da dignidade profissional, em nome de um clima mobilizador, era bom que muitas das disposições mais gravosas fossem revistas.

Para os professores, este é o teste final. Que vai exigir o máximo de lucidez, unidade e exigência. Porque o jogo que se configura bem pode ser o último de uma profissão.

José Matias Alves  
Professor

(Correio da Educação, nº 263 de 5 de Junho, 2006)

em foco

# Não é por corporativismo ou por pertencer à oposição que lhe dirigimos esta missiva

Enquanto professores não nos revemos nas palavras da senhora ministra. Ahamos que à senhora ministra falta, em primeiro lugar, a vivência profissional dos ensino básico e secundário e, depois, o conhecimento das diferentes realidades das nossas escolas.

Num primeiro momento temos que motivar, cativar, trazer para nós aqueles que podem dar a volta à situação difícil em que nos encontramos. O que a senhora ministra fez foi colocar-se contra os professores e acusá-los de serem “o cancro” que mina e causa tudo o que de mal se passa na Educação em Portugal.

Podemos confidenciar-lhe senhora ministra que não é por corporativismo ou por pertencer à oposição que lhe dirigimos esta missiva; mas enquanto profissionais da educação. Sabemos que no sistema educativo, como em todos os sectores profissionais, existem bons e maus profissionais, mas meter todos no mesmo saco, revela no mínimo falta de bom senso e de respeito por aqueles que, ao longo dos anos da sua profissão, deram tudo à educação.

Não nos consideramos profissionais ideais, mas trabalhamos com afinco, profissionalismo, espírito de sacrifício durante muitos anos. Não cumprimos as 35 horas semanais, muitas semanas preencheram mais de 50 ou 60 horas da nossa semana e sem quaisquer tipo de contrapartidas! O que se exigia senhora ministra era que reconhecesse que há quem trabalha em prol de uma Escola de sucesso.

Comparou-nos aos médicos como se os médicos fossem comparação para alguém. Conhecemos bons médicos, ótimos profissionais; mas também conhecemos médicos medíocres, que humana e profissionalmente nada valem!

Se conhecesse a realidade, senhora ministra, saberia reconhecer a diferença entre os bons e maus profissionais da Educação e não os culpava por tudo o que de mau se passa na Educação.

Se pensasse em reformar todo o sistema desde o pré-escolar até ao ensino Superior, em vez de “reformas avulsas”, talvez determinados “lobbies” desaparecessem e talvez a Escola e a Educação fossem diferentes.

Se pensasse em educar a sociedade, determinados pais com filhos nas escolas, onde as famílias não existem ou estão completamente desestruturadas, talvez as Escolas, dizemos os professores, em vez de fazer de pais, de amigos, de psicólogos, se pudessem dedicar à tarefa de ensinar.

Não somos contra uma avaliação rigorosa, mas porque é que não propõe também aos seus homólogos senhores Ministro da Saúde para colocar os pacientes a avaliar os médicos, Ministro da Justiça para colocar os arguidos a avaliar os magistrados,

por exemplo.

Senhora ministra, muita coisa há a mudar na Educação, mas como a caridade bem ordenada começa por nós mesmos, a maior parte dos professores, nos quais nos incluímos, mereciam mais respeito.

Orgulhamo-nos de pertencer a uma Escola que, apesar de ser pequena e não andar na boca dos *media*, foi capaz de trilhar o seu próprio caminho. Desde o projecto de educação pré-escolar itinerante, programas PEPT e Alfa, projecto de gestão flexível, passando por programas da Inspeção-Geral de Educação como as Avaliações Integradas e Sequências e programa de Aferição de Auto – Avaliação das Escolas, já deu provas de termos uma Escola que trabalha para que o sucesso educativo dos alunos seja uma realidade.

Orgulhamo-nos de pertencer a uma equipa de professores que, na maior parte dos casos e devido à grande mobilidade, apenas ficam durante um ano lectivo, não se poupam a esforços para cumprirem os desígnios da Escola e colocarem em prática o Projecto Educativo da mesma. A esses, senhora ministra, agradecemos porque fazem e fizeram um trabalho de excelência e nada poderá colocar em causa o seu profissionalismo.

Conhece, certamente, senhora ministra, os números do abandono escolar nesta Escola e a sua taxa de sucesso! Abandonos não existem há cerca de uma década e a taxa de sucesso situa-se há vários anos entre 92 e 94 por cento. Por isso repudiamos, senhora ministra, as suas palavras, a sua atitude e sobretudo a falta de bom senso na abordagem e na penalização que faz a toda a classe docente.

“Um bom começo vale para toda a vida. Mas quem começa mal, tarde ou nunca se endireita”. Parece-nos que a primeira se aplica aos professores em relação aos seus alunos e a segunda à senhora ministra em relação aos professores.

Sabendo que na política é necessária muita coragem para reformar, não podemos aceitar uma proposta de Estatuto da Carreira Docente tão injusta como esta. Servimos durante décadas para sermos professores, delegados de grupo, directores de turma, coordenadores de departamento, presidentes dos conselhos pedagógicos e dos conselhos directivos e executivos, directores dos centros de formação.... Servimos para ser pedagogos, pais, irmãos, psicólogos.... E de um momento para o outro já não somos competentes, já não servimos para nada!

Onde pára o slogan “As pessoas primeiro”?

Com respeito.

Professores da EBI de Alcútem, devidamente identificados

## RECORTES

### Faz sentido os pais poderem avaliar o desempenho do professor?

Os encarregados de educação são imprescindíveis à dinamização da escola, mas não devem avaliar professores. (01.06)

### Concorda que se premeie pecuniariamente um docente que tenha alunos de excelência?

Os professores não estão em nenhum leilão. (01.06)

### Maria de Lurdes Rodrigues criticada pela oposição

A ministra da Educação foi acusada por todos os partidos da oposição de ser a grande responsável pelo clima de descontentamento que se vive nas escolas portuguesas. A ministra e os secretários de Estado adjunto da Educação [Jorge Pedreira] e da Educação [Valter Lemos] reuniram-se com a comissão parlamentar de Educação, Ciência e Cultura...

O Governo criou um “clima de antagonismo em relação aos professores”, apontou Diogo Feio, do CDS/PP.

“O primeiro problema chama-se Maria de Lurdes Rodrigues, ao promover uma guerra sistemática aos professores”, acusou o deputado social-democrata Emídio Guerreiro.

O ministério tem declarado que os docentes são uns “malandros, que não cumprem e não estão preocupados com os alunos”, criticou Francisco Madeira Lopes, de Os Verdes.

A deputada comunista Luísa Mesquita crê que, “neste momento, não haverá um único professor neste país que se sinta bem tratado pela senhora ministra”.

O ministério “abriu a caça aos professores”, disse a deputada bloquista Alda Macedo. (08.06)

### Presidente quer que se “deixe actuar” a ministra

“Deixemos a ministra da Educação actuar com a experiência e as competências que tem, para ver se aumenta a qualidade no nosso sistema educativo”, afirmou Cavaco Silva em Belém (...). (14.06)

### Mais de sete mil professores pediram nas ruas a demissão da ministra da Educação

Em dia de greve nacional e muita chuva, mais de sete mil professores manifestaram-se ontem em Lisboa e pediram a demissão da ministra da Educação. (14.06)

### Ministra da Educação acusa Fenprof de partidarismo

A Ministra da Educação, Maria de Lurdes Rodrigues, criticou (...) a greve de professores que, segundo os sindicatos, teve uma adesão de 70 a 80 por cento. A ministra acusou a Federação Nacional de Professores (Fenprof) de estar “capturada por interesses partidários, que têm uma agenda que não é a educação”. (15.06)

### “Queremos ser respeitados”

“Não é um regime legal, mas penal, que trata os professores como incompetentes, penaliza, permite a exoneração e limita muitos professores de chegarem ao topo da carreira... (15.06)

### José Sócrates em defesa da ministra

“Não está sozinha. Tem muita gente com ela. São mudanças na direcção certa, feitas com serenidade. Quero elogiar a coragem e firmeza com que a ministra tem enfrentado as dificuldades”. (17.06)

### A «bomba» do ECD e o mal-estar docente

Na última trintena de anos a avalanche de ministros que passou pela pasta da Educação «entretive-se» a decretar reformas e contra-reformas educativas. A Escola, que por definição precisa de estabilidade, ficou à mercê da instabilidade de critérios sucessivamente emanados da 5 de Outubro. (...)

Numa das múltiplas entrevistas a solo que as televisões têm proporcionado à Sr.ª Ministra, esta fez questão de sublinhar que todos os sindicatos estariam receptivos a negociar o ECD, excepto um, tentando desta forma isolar a principal federação sindical. Só que esta esclareceu de imediato que o facto de ter classificado o projecto do ME de «inaceitável», não significa que seja «inegociável»... (...)

Não é hostilizando os professores (que tantas e tantas vezes trabalham anos a fio longe da família, sem ajudas de custo e em escolas onde falta quase tudo) e os sindicatos que se melhora a educação em Portugal. Aliás, «qualquer reforma educativa feita contra os professores é uma reforma morta».

# Reclamamos a independência intelectual do nosso trabalho e a sua característica eminentemente cultural

**Carta Aberta  
À Ministra da Educação de Portugal**

Excelência

Os Signatários da presente carta são professores.

Muitos de entre eles escolheram esta profissão, outros adoptaram-na mas, todos, estão nela com orgulho.

Possuem as mais variadas formações académicas e profissionais, exercem as mais diversas funções lectivas e não lectivas, dinamizam as mais diferentes actividades escolares e circum-escolares.

Trabalham no Agrupamento de Escolas de Mértola e fazem-no com agrado, apesar de muitos dos que assinam estas linhas terem as suas famílias e residências a muitas centenas de quilómetros do seu local de trabalho.

Não obstante, têm consciência de conseguirem ser, sempre, profissionais empenhados e comprometidos com o sucesso das aprendizagens dos seus alunos!

São, também, cidadãos empenhados e comprometidos com o futuro do seu país. Nisso têm, igualmente, a maior das honras!

Entre eles coexistem todas as linhas político-sindicais e estão presentes todas as sensibilidades político-partidárias.

Por isso, maior é a sua responsabilidade, mais digno o sentido da sua unidade e mais forte a sua determinação!!!

Excelência

Os Signatários das presentes linhas têm, naturalmente, respeito pessoal e, bem assim, consideração democrática pelas funções institucionais que desempenha.

Têm, simultaneamente, face ao que atrás se expôs, obrigação não menos democrática, de manifestar a sua total discordância, quer com o conteúdo da maior parte das recentes propostas de alteração do E.C.D., quer com a forma como Ministério, de que é titular, se permitiu apresentá-las.

Entendem por isso expressar, unanimemente, através da presente, como profissionais conscientes e docentes responsáveis, a sua recusa a uma política educativa que “burocratiza” quem ensina e “robotiza” quem aprende! Rejeitam a hierarquização das categorias profissionais, o impedimento administrativo de acesso ao topo das carreiras a mais de dois terços dos docentes

com qualificações para tal, as quotas de avaliação, a precariedade profissional e a instabilidade no emprego.

Reclamam a independência intelectual do seu trabalho e a sua característica eminentemente cultural.

Os subscritores desta consideram importante, ainda, de uma vez por todas, deixar claro através da presente que, nunca temeram ver avaliado o seu trabalho docente. Enquanto profissionais dedicados à sua Escola, como trabalhadores do saber, como membros de uma comunidade local onde a cultura e o trabalho, têm história e memória, sempre viram a sua actividade educativa ser escrutinada pelos seus concidadãos e pares.

Excelência

Os Signatários subscritores desta carta recusam ser o “bode expiatório” da Educação. Sendo hoje, cada vez mais, numerosos os papéis exigidos à Escola, entendem ser indispensável apetrechá-la com os meios e os recursos adequados.

Na Educação reside o melhor instrumento para o desenvolvimento sustentado do nosso país.

A Escola deve ser o lugar, por excelência, desse esforço nacional. Concordamos, evidentemente, com a necessidade de maior rigor, transparência, racionalidade e eficácia no mundo da Educação. Mas com o objectivo de responder às necessidades de um ensino moderno e de uma aprendizagem funcional e, jamais, por motivos economicistas ou estatísticos!

Os que assinam a presente, a totalidade do corpo docente desta Escola e quase totalidade do Agrupamento, dirigem-se a vós, quer como concidadãos deste País, quer como pares nesta profissão, declarando estar abertos a soluções acordadas mas, nunca, a decisões impostas!

Manifestam total disponibilidade para apoiar as negociações dos seus legítimos representantes e as suas propostas, positivas e consensuais que visam, unicamente, melhorar as aprendizagens dos seus alunos, enriquecer o trabalho nas escolas e dignificar a profissão docente.

Mértola, 19 Junho de 2006

Texto assinado por todos os docentes do Agrupamento de Escolas de Mértola  
(94 assinaturas)

## A função docente reclama condições para um exercício profissional reflexivo e cooperativo



Expressiva de uma concepção de cultura escolar desactualizada, e perigosamente redutora, a proposta de revisão do Estatuto da Carreira Docente (ECD), recentemente apresentada pelo ME, surge ao arrepio de todas as recomendações internacionais sobre as metas da educação, sobre a missão da escola e, conseqüentemente, sobre o compromisso profissional dos professores numa sociedade socialmente desenvolvida, educativa, inclusiva e solidária.

Apoiado numa autoridade profissional, o compromisso dos professores carece de apoio institucional e de valorização pública. É neste sentido que entendo a revisão do ECD, enquanto oportunidade histórica de reconhecimento de uma profissão mandatada para o desempenho de funções de enorme exigência técnica e ética que só podem ser desenvolvidas em ambiente de estima social, condição absolutamente necessária para que tenhamos melhor educação.

Tendo ainda em referência as recentes medidas de política educativa, considero que a função docente reclama condições para um exercício profissional reflexivo e cooperativo no quadro do qual não é concebível uma visão hierarquizada, piramidal e segregacionista, de carreira. Indissociável da dignificação da carreira dos professores, a credibilidade da instituição escolar pede outro caminho, um caminho de maior responsabilidade e coerência, incompatível com soluções imediatistas, produzidas de forma avulsa e ao sabor de correntes de opinião pouco informadas e formadas. Ancorados num saber próprio, os papéis profissionais dos professores não podem ser burocraticamente definidos, sujeitos a vontades indiferentes à complexidade e à especificidade da realidade educativa. Pela mesma ordem de razões, julgo que o desempenho dos docentes não pode ser avaliado fora dos limites de uma autoridade profissionalmente legitimada.

Aproveito para lembrar, porque nunca é demais fazê-lo, que falar em condições de exercício profissional dos professores é o mesmo que falar em condições de aprendizagem dos alunos. Esta parece-me ser uma questão central em todo o debate sobre o insucesso escolar. Se queremos alterar os indicadores estatísticos que nos colocam permanentemente na cauda da Europa, então é preciso que tenhamos a coragem de procurar ver para lá da facilidade do visível, tentando compreender a realidade que se esconde por detrás dos resultados académicos, a realidade que os determina, os condiciona e os explica.

Além do mais, a diferença, o sentido e o valor do modo escolar de aprender passa pela presença pessoal, humana, daquele que ensina. A meu ver, a autoridade pedagógica desta presença tem sido escandalosamente posta em causa, através de uma péssima lição de democracia, de cidadania, de humanidade dada por alguns dos protagonistas da nossa cena pública. Antes de ajuizar, é preciso conhecer e respeitar a vida e a história de uma profissão que no nosso país viu consagrado o seu primeiro ECD quase às portas deste novíssimo século XXI, depois de longo processo de luta protagonizado por homens e mulheres que, em contextos muito adversos, evidenciaram elevado sentido de responsabilidade cívica pugnano perseverantemente pela dignidade do «ser professor». Que esse testemunho de cidadania e de profissionalismo nos possa inspirar a todos nesta hora difícil e triste para quem acredita na educação e, desse modo, aposta num Portugal mais positivo.

Isabel Baptista

Professora da Universidade Católica Portuguesa, UCP, Porto  
Colaboradora permanente de a PÁGINA

em foco

25  
a página  
da educação  
julho 2006



Ana Alvim

Artistas plásticos portugueses acompanham de perto a crise do país

## “A grande maioria não tem outra opção senão exercer uma segunda actividade”

**Como (sobre)vivem os artistas plásticos em Portugal? De que forma conseguem adquirir um estatuto que lhes permita viver da sua actividade? A arte não estará transformada num mercado especulativo onde só os mais afortunados triunfam? Estas são algumas das questões que colocamos a António Domingos, pintor, formado em pintura pela Escola Superior de Belas Artes do Porto, e ex-professor do ensino básico.**

**Como é ser artista plástico hoje em Portugal? É possível viver exclusivamente do trabalho artístico?**

Em Portugal existe um número muito reduzido de artistas plásticos a conseguir viver exclusivamente do seu trabalho. Apenas quem está no circuito há muitos anos e que já adquiriu uma certa cotação no mercado consegue viver exclusivamente do trabalho artístico.

A grande maioria não tem outra opção senão exercer uma segunda actividade, habitualmente ligada à docência. Hoje em dia, porém, mesmo essa opção se torna cada vez mais difícil, dado o decréscimo do número de alunos e, consequentemente, a diminuição do número de vagas a concurso nas escolas para professores da área artística. Daí que as pessoas tenham de arranjar alternativas ao ensino e trabalhar nos mais variados sectores.

Depois, o próprio acentuar da crise económica nos últimos anos faz com que as pessoas tenham menor disponibilidade para investir em bens que, de certo modo, não são considerados de primeira necessidade.

**É interessante ter referido a expressão “bens”... Mais do que uma livre expressão criativa, ter-se-á a arte transformado numa mercadoria?**

Eu penso que essa vertente comercial da arte existe praticamente desde sempre, porque um artista que pretende viver do seu trabalho tem de necessariamente vender o que produz. É uma relação de mercado, de oferta e de procura, como qualquer outra actividade.

Claro que quando nos referimos àqueles artistas que são já considerados um valor instituído, cujos trabalhos são vendidos quase por cotação no mercado, com valores previamente estipulados, quem os compra fá-lo muitas vezes na perspectiva de estar a adquirir um valor acrescentado, isto é, no pressuposto de que determinada obra irá valer mais no futuro. É um ciclo vicioso, na medida em que, havendo procura, automaticamente os preços inflacionam.

**Mas quem regula, ou fabrica, esse mercado?**

O atestado de qualidade de um artista ou de uma determinada obra de arte é conferida pela crítica de arte. Crítica essa que possui diversos graus de prestígio, e que, em função desse prestígio, tem um peso diferente nessa avaliação.

O facto de um crítico estar ou não ligado a organismos de prestígio, como o ministério da cultura, museus ou fundações de renome, determina, por exemplo, que tenha maior influência do que alguém



Ana Alvim

que escreve para um jornal ou uma revista. Também aí existem diferentes graus de importância quando se pronunciam sobre o trabalho dos outros.

**Mas quem determina, por exemplo, que um quadro do pintor austríaco Gustav Klimt possa estar avaliado em 180 milhões de dólares? Haverá instituições de tal forma influentes que inflacionam o valor de determinadas obras transformando-as no centro de um jogo especulativo?**

Mais uma vez penso que é a lei da oferta e da procura quem estipula esses valores. Uma vez determinado o valor de mercado de um determinado artista – e o que referiu é sem dúvida uma referência incontornável do mundo da pintura contemporânea –, existe sempre quem procure adquirir uma obra desse autor, muitas vezes independentemente de gostarem ou não da sua obra ou da relação que tenham com ela, pelo valor acrescentado que ela representa.

Por outro lado, há quem também adquira obras reconhecidas no mercado de arte pelo prestígio social que elas conferem. E essa situação tanto decorre no contexto internacional como a nível nacional, com obras de artistas como Júlio Resende ou Vieira da Silva.

**Nesse sentido, até que ponto o mercado não determina, ou pelo menos influencia, a produção dos artistas plásticos?**

Correndo o risco de poder especular na resposta que vou dar, acho muito possível que haja esse tipo de influência. Pegando no exemplo concreto de um artista cujos trabalhos se estejam a vender bem – e esse sucesso está directamente relacionado com quem comercializa os trabalhos, habitualmente a cargo de uma galeria de arte –, existe sempre a possibilidade de o galerista tentar persuadir o autor a manter a mesma linha de produção, independentemente da vontade de este querer mudar o rumo do seu trabalho.

O mesmo pode acontecer em termos pessoais, isto é, de trabalhar, mesmo que inconscientemen-

te, em função da necessidade de vender ou de procurar agradar aos potenciais compradores, o que também condiciona o trabalho de um autor. Nestes casos, ou se tem um outro emprego que permita dar livre curso à criatividade ou está-se sujeito a todo o tipo de pressões, a começar por aquelas que são levantadas a nível interior.

**Como é que um artista, nomeadamente em Portugal, se promove e constrói um percurso? Apenas através das galerias de arte ou é possível construir um percurso através de freelancer?**

As galerias de arte não estão acessíveis a qualquer artista que apresente as suas propostas. Partindo da minha própria experiência, sei que as galerias que estão implantadas no mercado têm um determinado lote de artistas com quem trabalham regularmente. Nesse sentido, não se mostram particularmente interessadas em receber novos autores. E tendo de promover regularmente exposições dos artistas que representam, habitualmente chegam ao final da lista e voltam ao primeiro...

As galerias mais recentemente implantadas são aquelas que estarão, à partida, mais receptivas a receber propostas de novos autores.

Para além disso, há sempre a hipótese de recorrer a espaços institucionais públicos ou privados, que são mais acessíveis a propostas de artistas que ainda não tenham nome no mercado e pretendam mostrar o seu trabalho.

**Considera a Internet como um veículo válido de promoção da arte ou ela não permite a proximidade exigida à contemplação do objecto artístico?**

De facto, a Internet limita-se a oferecer-nos a reprodução de um trabalho, dando-nos apenas uma imagem do que ele representa. Ou já se conhece a obra do autor em questão e essa imagem é suficiente para avaliá-la ou de outra forma penso que dificilmente se comprará pela Internet um quadro que não se possa ver ao vivo. Falando em concreto da pintura, penso que ela pressupõe uma interacção entre o observador e a obra.

No entanto, admito que enquanto veículo de divulgação a Internet possa ter possibilidades interessantes, quanto mais não seja como forma de levar as pessoas a terem curiosidade de conhecer o trabalho em presença.

**Partindo da sua experiência de professor no ensino básico, considera que se valoriza suficientemente o ensino artístico na escola?**

Do ponto de vista teórico, penso que os programas mostram alguma preocupação no que se refere à importância do contacto e da apreciação da obra de arte e à aquisição de conhecimentos de linguagem visual. De facto, para poder entender aquilo que tenho à minha frente, ou pelo menos favorecer a sua compreensão, eu preciso de dominar de algum modo aquele tipo de linguagem.

A obra de arte deve ter em si uma presença suficiente para comunicar com o espectador, independentemente do seu nível cultural, mas essa comunicação será enriquecida existindo uma bagagem que abra perspectivas para aquilo que se procura decodificar.

Porém, em termos práticos, tenho algumas dúvidas relativamente à possibilidade da implementação dos conteúdos dos programas, já que esta dimensão teórica acaba por ser preterida em favor de actividades mais pragmáticas que esgotam o tempo disponível para a sua concretização.

Além disso, o programa de educação visual e tecnológica não obedece a uma sequência temporal e de conteúdos que permita a todos os professores estarem mais ou menos em sintonia e agirem concertadamente, o que determina a dispersão de meios e de objectivos.

Em resultado disto, passa-se um ano a tentar dar resposta a situações práticas muito concretas, como as efemérides, para mostrar trabalho à comunidade escolar. Claro que nestas actividades há conteúdos que acabam por ser interiorizados pelos alunos, mas elas absorvem a maior parte da actividade de professores e alunos.

Entrevista  
conduzida por  
Ricardo Jorge Costa

# Shoei Imamura: Um homem de sentimentos

**CINEMA**

Paulo Teixeira  
de Sousa  
Escola Secundária Fontes  
Pereira de Melo

Os anos 60 foram um período riquíssimo para o cinema japonês, que, ao mesmo tempo que outros países, produziu a sua própria “Nouvelle Vague”. Entre os seus realizadores encontramos Hiroshi Teshigahara, Yoshishige Yoshida, Nagisa Oshima e Shoei Imamura, que morreu de cancro de fígado com 79 anos, no passado dia 30 de Maio. Todos exploraram a ligação entre o erotismo e a violência, e os valores morais da sociedade pós-guerra japonesa. Imamura foi bem mais fundo nestas áreas que os seus contemporâneos. Uma vez disse: “Quero fazer filmes desconfortáveis, sujos, realmente humanos”. Provavelmente queria dizer que as suas elaboradas e anárquicas narrativas estavam interligadas com temas sociológicos, sexuais e políticos. O que o separava dos outros realizadores japoneses era o facto de as suas personagens serem sobretudo provenientes das classes mais baixas e marginais: prostitutas, pornógrafos, chulos...

Nascido em Tóquio, Imamura era filho de um médico, tendo frequentado escolas de elite onde desprezava os seus colegas. “Lembro-me de pensar que eles eram o tipo de pessoas que nunca chegavam perto das coisas fundamentais da vida. Conhecendo-os, como eu os conheci, fez-me querer identificar com as pessoas das classes trabalhadoras, verdadeiras com a sua própria condição humana.”

Em 1945 entrou para a Universidade de Waseda, para Estudos Literários, onde escreveu peças e representou. Em 1951, após ter terminado o curso, entrou para a Shochiku Films, trabalhando como assistente de realização, e transferindo-se depois para os estúdios Nikkatsu. Em 1958, Imamura teve a oportunidade de realizar três filmes, todos passados no submundo, seguidos em 1959 por “O Meu Segundo Irmão”, que conta a história de quatro órfãos numa cidade mineira. Já se podia detectar as suas preocupações e desilusões



Cena de “A Vingança é Minha”, um estudo de um “serial killer” de Shoei Imamura (1979)

com o que ele descrevia como “mulheres muito fortes que não aceitavam o seu destino, mesmo numa época onde as mulheres acreditavam que não tinham um papel especial na sociedade e eram vistas como inferiores aos homens”.

No centro de “Porcos e Navios de Guerra” (1961), uma história pungente passada durante a ocupação americana, aparece a pura heroína de Imamura, que mantém a decência no meio da corrupção. Em “Contos das Ilhas do Sul” (1968), um irmão e uma irmã vivem numa ilha, apaixonam-se e tentam recrear o mito Izanagi e Izanami, deuses incestuosos cuja união deu origem à raça japonesa. Este filme pode ser visto como a súpula dos temas de Imamura: civilização versus primitivismo, ciência versus superstição, humanos como animais ou insectos.

Depois do insucesso comercial deste filme e com o quase colapso financeiro dos Nikkatsu Studios, Imamura passou oito anos fazendo uma série de documentários notáveis, quase todos para televisão. No final dos anos 70 regressou aos filmes de ficção. “Comecei a pensar se o documentário era a melhor maneira de me aproximar destes assuntos e apercebi-me que presença da câmara pode materialmente modificar a vida das pessoas. Teria o direito de fazer isso? Estava a fazer de Deus tentando controlar a vida dos outros? Não sou um humanista sentimental, mas pensamentos como estes assustaram-me

e mostraram-me as limitações do documentário.”

Em 1979 trouxe uma aproximação ao documentário com “A Vingança é Minha”, um absorvente estudo de um “serial killer”, mas o seu melhor filme após o seu “exílio” de oito anos foi “Chuva Negra” (1989), passado em 1959 numa pequena aldeia perto de Hiroshima. Imamura apenas em 1983 ocupou o lugar que lhe cabia entre os consagrados realizadores japoneses ao ganhar a Palma de Ouro de Cannes com “A Balada de Narayama” e mais tarde com “A Enguia”(1997). O seu último filme foi um dos 11 segmentos de “11’ 09” 01-September 11” (2002), no qual um soldado japonês da II Guerra Mundial pensa que é uma cobra, e conclui dizendo, “There is no such thing as a holy war.”

Mark Cousins, ex-director artístico do festival de cinema de Edimburgo, convidou-o a estar presente em 1994 para uma retrospectiva da sua obra e conta o seguinte no obituário do “Guardian”: “agressivo e irónico em pessoa como nos seus filmes. Queria falar tanto de sexo como de arte. Tinha uma expressão facial como a de Buster Keaton. O que dizia era usualmente irreverente. Para seu espanto, a abertura da retrospectiva estava esgotada. Eu disse: “Senhoras e senhores, por favor dêem as boas vindas a um dos maiores realizadores, e houve uma ovação de pé. Quando entrou em palco vi lágrimas nos seus olhos.”



**Pedidos:**

livros@profedicoes.pt  
Livraria on-line: <http://www.profedicoes.pt/livraria/>  
Rua D. Manuel II, 51 C – 2.º andar, sala 25  
4050-345 PORTO  
Tel. 226002790 - Fax 226070531

Envio à cobrança.  
Despesas de envio da nossa responsabilidade.  
Desconto aos leitores da PÁGINA: 10%



**Uma revolução na formação inicial de professores**

Amélia Lopes, Cristina Sousa, Fátima Pereira, Rafael Tormenta e Rosália Rocha

Profedições - ISBN: 972-8562-23-3

pp. 114 - Preço: 11 euros

A formação inicial de professores do 1º Ciclo do Ensino Básico em Portugal, nos últimos 30 anos, terá sido pedagogicamente mais elaborada e mais consistente no período revolucionário (1974/76 e de 1976/79).

A actual formação inicial de professores mostra uma evolução positiva na sua componente científica, mas mostra também perdas na sua vertente pedagógica. Tais mudanças devem-se, possivelmente, a uma academização ou universitarização desta formação.

Este livro pretende salientar as dimensões que caracterizaram a formação inicial no período revolucionário, tendo em vista possibilitar a integração de algumas das suas componentes nos actuais processos de formação inicial. O livro promove também, indirectamente, uma reflexão sobre a pedagogia no ensino superior.



**A escola faz-se com pessoas Undi N ta Bai?**

Pascal Paulus

Profedições - ISBN: 972-8562-24-1

pp. 324 - Preço: 12 euros

Pascal Paulus nasceu em Oostende (Bélgica) e formou-se como professor de ensino primário em 1977. Trabalhou, na sua terra natal, com crianças e adultos até 1986, quando se estabeleceu em Portugal. Desde então tem alternado a sua intervenção na escola do 1º ciclo com a formação de professores e a participação em projectos de desenvolvimento local. Pertence, desde 2005, ao quadro de escola da Escola Básica Amélia Vieira Luís, na Outurela.

O autor faz uma retrospectiva sobre a própria formação, fruto da interacção com outras pessoas em que os papéis de formador e formando se cruzam continuamente e onde a pedagogia institucional e a pedagogia do oprimido deixaram marcas.

Encaminha para a história pormenorizada do seu primeiro ano de trabalho numa escola de bairro, no ensino público português. Relata, sob forma de diário, as angústias, as crises e os sucessos que sente como professor de um grupo de crianças com 7 e 8 anos de idade. Crítico da escola castradora, defende uma intervenção educativa em que a construção de sentido permita às crianças aprender mais e melhor.

## MULTIPLICAM-SE ACUSAÇÕES CONTRA SOLDADOS AMERICANOS NO IRAQUE

O exército americano confronta-se com uma multiplicação de acusações contra os seus soldados no Iraque, após as revelações do massacre de civis atribuído aos Marines em Haditha em Novembro passado e a divulgação das imagens de um outro morticínio em Ishaqi.

Após o bombardeamento de civis, os maus-tratos infligidos aos prisioneiros em Abu Ghraib, e as acções que custaram a vida, em Março de 2005, ao agente italiano Nicola Calipari ou, em Junho, a uma mulher grávida, as acusações são cada vez mais numerosas e começam a pesar.

Em Haditha, Ishaqi ou Hamandiya, os soldados americanos são acusados de matar a sangue frio dezenas de civis, entre eles mulheres e crianças.

A TV britânica BBC exibiu imagens de corpos de vários adultos e crianças iraquianas que, segundo a polícia local, integravam um grupo de 11 civis executados por tropas americanas em Março.

O porta-voz da Casa Branca, Tony Snow, confirmou que há três investigações em curso sobre supostos actos ilegais das forças americanas no Iraque em três lugares diferentes: na cidade de Haditha, na de Ishaqi e próximo de Hamandiya.

O general americano Donald Campbell também afirmou que decorrem investigações para determinar se soldados americanos mataram deliberadamente civis iraquianos, entre eles crianças, no dia 15 de Março em Ishaqi. "Investigamos todas as denúncias de mau comportamento dos soldados", declarou o general numa entrevista colectiva à imprensa transmitida por vídeo desde Bagdad. Imagens que parecem mostrar uma mancha de civis iraquianos por soldados americanos foram divulgadas pela TV britânica BBC. A rede britânica informou que as provas identificadas no vídeo parecem contradizer a versão que os Estados Unidos deram dos factos.

Um relatório da polícia iraquiana acusa as tropas americanas de cercar um local e matar deliberadamente 11 pessoas que estavam numa casa, incluindo cinco crianças e quatro mulheres, antes de fazerem explodir a propriedade. As imagens mostram vários corpos, incluindo três crianças, que parecem ter sido abatidas à bala. Um fotógrafo da AFP viu vários corpos de crianças no local. O jornalista da BBC em Bagdad, Ian Pannell, disse que as imagens foram comparadas com outras similares captadas no momento dos factos, e que são autênticas.

"Numa sociedade transparente como a nossa haverá uma investigação completa e a fundo" sobre o massacre, disse, entretanto, o presidente Bush quando confrontado por jornalistas.

O Exército americano tem vindo a ser submetido a forte pressão da opinião pública após diversas acusações sobre ataques contra civis em operações militares no Iraque.

Fonte: AFP

# Júlio Conrado e os enredos da crítica



IE / FN

Desde sempre se sabe que a crítica se revela, quando exercida de modo honesto e independente, como uma forma de diálogo, que se processa através do livro que se analisa e pelas observações ou comentários feitos em seu redor. Por isso, criticar um livro é quase sempre retomar noutra perspectiva o sentido que o livro suscita ou alongar o sentido de um "discurso" literário muitas vezes semelhante, outras vezes contrário e ainda outras nem uma coisa nem outra, deixando de lado alguns aspectos que se não afiguram de importância ou não merecem uma análise mais demorada.

Assim, críticas "negativas" ou críticas "positivas", umas que desvalorizam as obras em apreciação e outras que enaltecem o que nos livros se aceita realmente com interesse, todas as restrições ou anotações elogiosas (ou não) têm um efeito de aceitação ou de recusa por parte dos autores que nem sempre são as melhores ou não coincidem com as expectativas que cada um coloca nos livros que escreve e publica. Mas, por ser uma faca de dois gumes, a crítica exerce sempre alguma influência no leitor, retoma por outros caminhos a discussão dos mesmos problemas ou denuncia a qualidade (ou falta dela) em obras que não passam sem a atenção de quem, contra ventos e marés, desempenha a função crítica e não deixa sem registo os livros e autores que se editam e hoje cada vez em maior número, ainda que a qualidade literária, na maioria deles, não acompanhe a avalanche de livros que surgem no mercado. Mas isso, claro, é outra conversa. E por isso lembramos que há alguns anos, como forma de defender a literatura, Claude Roy pôde afirmar que "os bons romancistas fazem vida sobre a vida, os verdadeiros poetas fazem vida sobre a vida e os bons críticos fazem vida a partir dos livros sobre a vida".

Ora, tudo isto nos ocorre na leitura do livro que Júlio Conrado acaba de publicar - «Nos Enredos da Crítica» -, onde se reúnem notas e comentários críticos de uma função que desempenhou regularmente durante os úl-

timos 40 anos nas colunas de "Jornal de Notícias", "Diário Popular", "República", "Diário de Lisboa", "O Século", "Vida Mundial", "JL" ou "Colóquio/Letras", não só como um "apostolado" crítico de reconhecido mérito, mas acima de tudo como forma de vocação e ao mesmo tempo de afirmação da sua própria aventura pelos caminhos da ficção. Assim, nesta forma de balanço, e na releitura de muitos dos textos de intervenção crítica que sempre pudemos ler ao longo do tempo, sabemos (e agora o confirmamos) que Júlio Conrado chamou a si uma forma de "trincheira" em que se barricou e dela fez o fogo cruzado que foi possível em relação às obras de autores da mais recente literatura portuguesa, sem nunca deixar de pôr o seu dedo crítico nos males e fantasmas dos chamados "best-sellers" que todos os dias aparecem nos escaparates, tantas vezes através de livros escritos sem verve nem gramática, os tais que se dizem "para ler e deitar fora", como se a literatura, na lembrança sempre de Luiz Pacheco, pudesse ser "comestível". Não queriam mais nada.

«Nos Enredos da Crítica» é um livro, pois, que se afirma não apenas como um balanço pessoal desse exercício crítico em todos os quadrantes, mas é essencialmente um "resumo" dos trabalhos e dias de um crítico que, na curva dos anos e às portas dos seus setenta anos, quer ter agora o tempo só para si e para os romances que ainda sabe que escreverá. E, se é legítimo este pousar de armas, também se lamenta que Júlio Conrado se prepare para deixar a crítica em paz e que outros agarrem nesse facho com a mesma atenção e independência críticas.

Júlio Conrado  
**NOS ENREDOS DA CRÍTICA**  
 ed. Instituto Piaget / Lisboa, 2006

### O ESPÍRITO e a letra

Serafim Ferreira  
 Escritor e crítico literário



IE / FN

**TEXTOS bissextos**  
Luís Miguel Brandão  
Vendeirinho  
Escritor, Lisboa

Dói tanto...”. Repetiu Ernesto enquanto empalidecia, a cabeça recostada no meu braço. E repetiu como se pedisse desculpa pelo incómodo, num sopro fraco: “Dói tanto”. E podíamos ter ambos ali morrido, mas ainda hoje ecoa no meu espírito inquieto a voz infantil de um corpo adulto dobrado sobre o flanco encharcado de vermelho sangue, algures onde a bala que era minha, e ele reclamou com a sua maior coragem, se havia alojado. Para gravar no epitáfio da dor: “Eu não tenho uma mãe com quem sonhar”. Tê-la-á conhecido pela manhã branda em que a Natureza no calor do regaço lhe devolveu a cor às feições e o espanto aos olhos reabertos, tê-la-á admirado na estatura de todas as provisões necessárias à sobrevivência da sua pessoa e dos sobreviventes dos pesadelos a que o colo põe cobro, tê-la-á respeitado na tempestade dos avisos mais acesos e na beleza tranquila em que as paisagens tomam o nome aos sorrisos e as brisas afagam os cabelos no desvelo de mãos dedicadas, tê-la-á beijado bebendo das fontes em cacho como quem sacia a alma lavando as entranhas de pecados pretéritos. Nesse reencontro a que os meus louvores e as minhas saudades não atingem, deixadas para trás as palavras sagradas que foram o elo singular de um acto de bravura. “Eu não tenho uma mãe com quem sonhar”.

E foi só nossa, aquela despedida. Como são únicos os braços que ecoam a cada instante de tragédia na vulgaridade do nosso olhar inumano e dos comentários que ninguém pede. E dói tanto a cada herói de guerras que não são suas para lhes

cobrirem o cadáver de escárnio e os nomes com as letras das causas alheias. Legiões inteiras vão clamando no derradeiro momento com os lábios imperceptíveis: “Eu não tenho uma mãe com quem sonhar”. E cai a noite enquanto as mães se vestem de luto e uma chuva ácida de poeiras letais se vertem como o pranto a que a revolta solta os lamentos. É o soldado que morre com a mãe na sua dor, sem que possam sonhar.

Quantos estertores serão necessários para que vejamos que esse estertor também é o nosso? Quantas preces para calar o grito abafado, o clamor de quem perde o sonho connosco? Quando se dissipa esta penumbra das forças que nos fazem apunhalar o céu na crueza daquele delírio que nos preenche páginas e filmes sem que ouçamos ou se dediquem legendas: “Eu não tenho uma mãe com quem sonhar”?

Como freio para a ignomínia, gravei as palavras do meu companheiro. Do que tem uma mãe como o inimigo também tem, que eleva o olhar a um mesmo céu, e prostrado partilha a condição de não compreender por que perece, todos eles privados da resposta à pergunta última posta em unísono, dessa satisfação de uma dúvida para que não há explicação. Talvez apenas a de que odiamos pelo simples facto de não sabermos que o momento vem, e com ele a confissão de que só nesse preciso e incerto passo para a paz compreendemos que não estamos sós a pedir por uma mãe com quem sonhar.

O tributo que presto a quantos por nós dão a vida, sem que suspeitemos que a nossa paz nasce das guerras que travam bem mais perto do que se possa suspeitar, é o de lançar ao vento o lamento de Ernesto que com todos os soldados verte uma lágrima de despedida na frase que o faz cúmplice de quantos a quem possa ter roubado uma mãe.

E o de pedir que se possa em liberdade afirmar: “Nós ainda temos uma mãe com quem sonhar”.

Mário Ventura Henriques (1936-2006)

## UMA BAIXA NOS RESISTENTES

Luís Souta entrevistou-o para a Página e a entrevista foi publicada na edição de Maio de 2004. Mário Ventura Henriques, «alentejano por afeição» como dizia, português, escritor, jornalista, 70 anos de idade, deixou-nos no passado mês de Junho.

Tornou-se jornalista (no Diário Popular) para abraçar uma profissão onde fosse possível adquirir uma experiência de vida útil à escrita literária. Mais tarde, nomeadamente na entrevista concedida a Luís Souta, admitiu que a facilidade excessiva da escrita jornalística pudesse ter influenciado os seus primeiros livros. “A escrita jornalística é apressada por obrigação, há uma imposição de horas, de prazos e isso obriga-nos quase a uma escrita automática, de jacto” – resumiria. Além de jornalista, nomeadamente na “Seara Nova”, no “Diário Popular”, no

“Diário de Notícias” e em várias publicações de Espanha, foi director do Festival de Cinema de Tróia e presidente da Associação Portuguesa de Escritores (no biénio 1990-92).

Recebeu o Prémio de Ficção Pen Club (duas vezes) e o Prémio Cidade de Lisboa. Considerava-se um neo-realista dos anos sessenta, de temática mais urbana do que rural e sem a influência da narrativa convencional do princípio, meio e fim, herdada do naturalismo. Estreou-se em 1963 com a “Noite da Vergonha”. Obra reeditada em 2002 para assinalar 40 anos de vida literária.

Dizia que sem literatura não há povo culto e elegia o livro como grande suporte, por oposição ao telejornal, ao jornal diário e até ao cinema, apesar das suas ligações ao Festroia.

Ao deixarmos fica vago um lugar no já escasso exército dos resistentes.

## SINDICATO UNIVERSITÁRIO BRITÂNICO BOICOTA UNIVERSIDADES ISRAELITAS

O principal sindicato de professores do ensino superior britânico (Nafthe), que reúne cerca de 69 mil filiados, decidiu recentemente dar livre margem aos seus membros para boicotar as universidades israelitas que não se demarquem da política de apartheid seguida pelo governo deste país.

A medida surge no seguimento de uma moção apresentada durante a realização da conferência anual da Nafthe, realizada no passado mês de Maio em Blackpool, aprovada por 106 votos favoráveis, 71 contra e 21 abstenções, onde se denuncia "as persistentes políticas de apartheid em Israel", citando-se, entre outras, a "construção de um muro de exclusão" e de "práticas educativas discriminatórias."

Referindo-se ao caso, o porta-voz da organização, Trevor Phillips, afirmou tratar-se apenas de uma "sugestão", adiantando que é deixado ao "critério individual de cada professor agir em função da própria consciência" relativamente aos investigadores e às instituições educativas com quem trabalha.

Esta decisão foi denunciada como um exemplo de "flagrante discriminação" por parte do embaixador de Israel no Reino Unido, Zvi Heifetz, segundo o qual um boicote universitário a Israel é "contraproducente e extremo". O governo britânico reagiu igualmente pela voz do secretário de Estado dos Negócios Estrangeiros, Lord Triesman, para quem iniciativas deste âmbito são também "contraproducentes e retrógradas".

O secretário-geral do Nafthe, Paul Mackney, mostrou igualmente o seu desacordo, afirmando que apesar de a maioria dos professores universitários britânicos estar em "desacordo" com a ocupação da Palestina "esta não é a melhor forma de agir".

Já no ano passado, um outro sindicato britânico – a Associação dos Professores Universitários (AUT), considerado menos representativo –, havia suscitado a polémica decidindo boicotar duas universidades israelitas, a de Haifa e de Bar Ilan, próximas de Telavive, argumentando que elas violavam a liberdade de consciência dos docentes sobre a questão palestiniana. O boicote, no entanto, foi abandonado um mês mais tarde.

No início deste mês, a Nafthe e a AUT fundiram-se num novo organismo, o Sindicato dos Liceus e Universidades, pelo que "esta tomada de posição deverá fazer reflectir a nova direcção", afirma Trevor Phillips.

Fonte: AFP

Não sabemos o que foi garantido ao grupo de brasileiros oriundos de Maringá, no Paraná, para os persuadir a trocaram o seu município por Vila de Rei, na Beira Baixa.

Maringá tem uma população muito próxima dos 200.000 habitantes, dista da capital do Estado algumas centenas de quilómetros, mas, sendo uma região do interior, dispõe de um pólo universitário e um aeroporto. Rica de solo e floresta, logo na fundação atraiu numerosos colonos portugueses, que viram na exploração da terra a base do seu desenvolvimento. Maringá afirmou-se assim como uma importante produtora de café, erva-mate, soja e arroz, devendo à agricultura e ao aproveitamento florestal a existência de indústrias alimentares e de transformação de madeiras e o fabrico de maquinaria agrícola.

Em confronto, Vila de Rei, outrora rica de floresta, ultimamente devastada pelos incêndios, perdeu o considerável potencial agrícola em favor da albufeira da barragem de Castelo

Não se podendo comparar estes "colonos" brasileiros - alguns habilitados com cursos universitários - com os rudes colonos "galegos" e "pés-de-chumbo" que fundaram aquele município paranaense, uma sucinta resposta emitida por uma jovem psicóloga do grupo, entrevistada pela nossa televisão, há-de servir para explicar a "fuga": vieram à procura de segurança e educação de bom nível.

Quem conhece as modestas condições de existência da maior parte das pequenas cidades interiores do Brasil não precisará de imaginar que este grupo (diz-se que virão outros) foi atraído pelo famigerado "sonho europeu" (quem saberá realmente o que isso quer dizer?), como outros seus compatriotas já tinham sido atraídos pelo "sonho americano": bastará aceitar que este grupo procura simplesmente "outra qualidade de vida", que para o brasileiro comum significa viver sem medo de ser assaltado na rua, na praia ou em casa, poder deixar os filhos a brincar no parque sem receio de serem induzidos a cheirar cola ou snifar cocaína, matriculá-los em escolas públicas de nível igual ou superior ao dos melhores colégios privados, contar com uma assistência médica razoável, e, pelo menos uma vez na vida, fazer uma viagem de férias ao estrangeiro com a certeza de entrar e sair incólume do avião, do combóio ou do autocarro.

Tê-los-á certamente animado saber que, no Verão, (ainda) desembarcam nas praias brasileiras dezenas de milhares de portugueses que não são apenas os 25.000 milioná-

# Brasileiros em Vila de Rei

de Bode, que engoliu os férteis nateiros das margens do Zêzere e sete povoações do concelho, explicando em parte o êxodo da população para as cidades e a emigração. Ficaram os velhos e os resistentes (pensando, talvez, como o Eclesiastes, que tudo passa e só a terra permanece), esperando que a sua Vila se torne numa nova Fénix renascida das cinzas... mas desejavelmente sem as aspirações de Ícaro que, por querer voar alto de mais, viu as asas queimadas pelo Sol.

Mas poderá Vila de Rei, para o grupo brasileiro, oferecer um sonho que porventura já não esperava no "País do Futuro", como o malogrado escritor austríaco Stefan Zweig chamou, entusiasmado, em 1941, ao Brasil, "onde na nossa época de perturbação ainda vemos esperança de um futuro novo em novas zonas, é nosso dever indicarmos esse país, essas possibilidades."? Nessa altura, ele não imaginaria ler, na "Folha de Londrina" de 7 de Maio de 2006: "TERRA ESTREMECIDA – Invasões, acampamentos e assentamentos em condições precárias formam as fissuras deixadas no sítio paranaense por movimentos que começam a se organizar, impulsionados pela ideologia, religião e esperança de uma vida melhor."

Por muitas razões, hoje mais do que nunca, as pessoas, aos milhões, continuam a mudar de terra, umas para fugir a um medo, outras perseguindo um sonho, e todas à procura da sua Feácia ou Eldorado (já foi Brasil) que hoje basta que seja um lugar onde haja paz, liberdade e trabalho.

rios(!) que as estatísticas afirmam existirem em Portugal; que outros tantos já marcaram lugar nos cruzeiros do Mediterrâneo; e que muitos deles até compraram uma casa ou um "sítio" junto ao mar brasileiro de águas quentes, já que o mar português é na maior parte frio, o que é tépido fica enxameado de gente como de abelhas o favo, e o velho "sítio" da aldeia dos pais ou avós, votado ao abandono, só inspira poetas cansados da cidade e convoca estrangeiros ecologistas.

Mas, agora instalados e fazendo a leitura correcta da realidade, eles hão-de interrogar-se sobre se poderá haver lugar, em Vila de Rei ou em qualquer outra do interior desertificado, para o tal "sonho europeu". Já sabem existir em Portugal quase meio milhão de portugueses que perderam o emprego e vivem de subsídios temporários da Segurança Social; que dezenas de milhares de diplomados com cursos superiores não conseguem trabalho e uma parte deles rumam à emigração; que é cada vez maior o número de jovens que interrompem os estudos básicos por acharem que a escola (subitamente sofrendo tratos de polé de uma crítica frenética) não lhes garante um futuro emprego satisfatório e que, risco por risco, vale a pena roubar carteiras, assaltar lojas e bancos ou traficar droga, actuando por conta própria ou ingressando em bandos (já lhes chamam gangues) que medem forças com os agentes da ordem pública - uns ainda com medo, outros já sem medo nenhum (nem da Polícia, nem do Inferno, que já foram balizas normativas da "moral comum"), contando que o pior que lhes pode acontecer é serem presos em cadeias onde o Estado lhes assegura cama e mesa. Enfim, que já se começam a levantar muros em redor das vivendas, a introduzir sistemas de segurança nos condomínios, a implantar vigilância policial nas escolas e as famílias a não verem as montras na cidade à noite.

Certo é que o mundo está a ficar, em qualquer sítio, muito perigoso. E não só em São Paulo ou no Rio de Janeiro. Provavelmente menos em Maringá. Que pensará, já nesta altura, aquele grupo de brasileiros sobre Portugal e a Europa toda? Avisará os outros grupos já anunciados que na Europa como na América do Sul há quem tenha menos sonhos cor de rosa do que pesadelos?

Em toda a parte, sonhar é fácil. Difícil é acordar



IE / FN

**«Ler, quase tanto como respirar,  
é uma das nossas funções vitais.»**

*Alberto Manguel,*

*Uma História de Leitura (1999)*

**«A contemporaneidade está a  
ser profundamente marcada  
pelas tecnologias digitais.»**

*José Bragança de Miranda,*

*[http://pwp.netcabo.pt/jbmiranda/Mestr\\_d\\_05.htm](http://pwp.netcabo.pt/jbmiranda/Mestr_d_05.htm)  
(consultado a 23/10/2005).*

Actualmente, vivemos numa era que nos encaminha para a globalização. A sociedade estende a todo o planeta preocupações, problemas, interesses e necessidades que promovem o entrelaçar da humanidade. Torna-se cada vez mais impossível evitar a sociedade em rede.

Mas porquê a inevitabilidade de uma sociedade em rede? Em breves palavras, porque a explicação dos fenómenos que se passam na natureza e na sociedade é justificada através da ligação entre os vários sectores do conhecimento. Mas nem sempre assim aconteceu.

Antes de 1500, o homem tinha uma visão orgânica do mundo. Os fenómenos da natureza eram entendidos como relações de interdependência entre causas materiais e espirituais. A realidade, por ter sido estabelecida por Deus, era sagrada; ao ser humano apenas cabia a possibilidade de contemplar a harmonia do universo.

A partir dos Séculos XVI e XVII, época marcada pelo Renascimento, pelas descobertas marítimas e pelo racionalismo, a situação alterou-se: o mundo passou a ser entendido como mundo-máquina. Para tal contribuíram mudanças significativas ocorridas na Física e na Astronomia, a partir de Copérnico. Galileu, Descartes e Newton surgem como autores de teorias racionalistas e experimentais que

pretendem decompor o pensamento e os problemas em partes distintas organizadas segundo ordens físicas e matemáticas.

A entrada no Século XX trouxe-nos descobertas científicas que alteraram por completo o paradigma anterior. A primeira deu-se em 1905, quando Einstein «(...) descobriu que massa é energia e que não existe distinção verdadeira entre matéria e energia» (Moraes, 2005). «O mundo passou então a ser concebido em termos de movimento, fluxo de energia e processo de mudança» (Capra, 1997). Outras descobertas científicas contribuíram para clarificar e complementar as novas explicações dos fenómenos do mundo, nomeadamente, a Teoria da Relatividade, a Teoria Quântica, o Princípio da Incerteza e a Lei da Complementaridade. Heisenberg, Niels Bohr e Ilya Prigogine são nomes de referência científica do Século XX (Cf. Moraes, 2005).

Compreendemos, portanto, que são descobertas de carácter científico que nos levam a entender o mundo como um todo: todos os ângulos do conhecimento se (inter)cruzam e o ser humano é parte integrante dessa rede.

As citações iniciais do presente artigo marcam, objectivamente, dois temas do meu interesse, sobre os quais se têm realizado, de forma independente, diversos estudos: leitura e tecnologia digital.

A perspectiva que proponho para reflexão aproxima a leitura e as novas tecnologias, particularmente os computadores e a Internet. Hoje em dia, talvez mais do que noutras épocas, a leitura assume um papel primordial. A informação disponibilizada pela Internet, e por outros suportes informáticos e não informáticos, é tal, que se torna fundamental ter elevadas competências de leitura. Se assim não for, corremos o risco de ver fracassadas muitas das expectativas que temos para a vida.

A sociedade actual associa o mundo dos computadores, e particularmente da Internet – o ciberespaço, a grande parte das actividades do ser humano. Por essa razão, torna-se comum a proliferação de palavras que se iniciam com o radical ciber, o qual aponta para o espaço informático em que decorre uma dada actividade, ou seja, refere-se a algo que se processa num computador ligado à Internet. Assim, deparamo-nos com termos como cibercultura, ciberdemocracia, ciberliteratura, ciberarte, cibereconomia, ciberpolítica, cibercriminalidade, cibercafé, ciberenfermagem, cibernáutica, ciberpostais, entre outros.

É neste contexto que a Ciberleitura dá título a um estudo que realizei. Pretendi apurar o contributo que as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), em particular os sites de escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico, podem prestar no sentido de motivar as crianças a ler no computador, objecto que tanto as encanta. Em 4 partes, darei conta das principais ideias deste estudo aos leitores d' A Página, sempre nas «COISAS do Tempo».

#### COISAS do tempo

Betina Astride

Escola EB 1 de Foros de

Vale de Figueira

[betina\\_a@hotmail.com](mailto:betina_a@hotmail.com)

## SINDICALISMO de RISCO

### Dirigentes sindicais ameaçados de morte por ministro

Três altos responsáveis das duas principais federações sindicais da Guiné-Conakri receberam ameaças de morte por parte do ministro dos assuntos presidenciais, Fodé Bangoura, como represália pela ameaça de convocação de uma greve geral no país.

Num comunicado conjunto distribuído aos meios de comunicação social, as duas estruturas sindicais garantiram que "qualquer tentativa de intimidação ou de detenção de dirigentes ou de delegados sindicais terá como consequência uma imediata resposta dos trabalhadores".

Os sindicalistas em causa são Ibrahima Fofana, secretário-geral da União Sindical dos Trabalhadores da Guiné (USGT), Ahmadou Diallo, secretário-geral da Confederação Nacional de Trabalhadores da Guiné e MBemba Soumah, secretário-geral do Sindicato Livre de Professores e Investigadores da Guiné, associado à USGT.

As duas centrais sindicais haviam já organizado, em Março, uma greve geral de cinco dias em todo o território nacional em protesto contra a "precariedade das condições de vida e a indiferença dos poderes públicos face à miséria da população".

Fonte: AFP

Livros da editora Profedições, lda

# Mais de uma centena de sindicalistas assassinados em todo o mundo em 2005

PROTAGONISTAS



## Educação Intercultural: Utopia ou Realidade?

Américo Nunes Peres

Profedições / ISBN: 972-96620-9-6 / pp. 558 / Preço: 12 euros

Baseado num estudo de âmbito internacional onde se abordam os processos de pensamento dos professores sobre a diversidade cultural, este livro pretende contribuir para a reflexão-acção em torno dos conceitos, contextos, problemas, caminhos e finalidades da educação multi-intercultural, tendo em conta os processos migratórios. Ao longo da obra, o autor procura, igualmente, sugerir linhas orientadoras para a formação de docentes em contextos multiculturais.



## O Processo de Bolonha e a Formação dos Educadores e Professores Portugueses

Organização: José Paulo Serralheiro

Profedições / ISBN: 972-8562-14-5 / pp. 263 / Preço: 12 euros

Globalmente considerado, este livro poderá constituir um precioso auxiliar para situar a questão da formação de professores à luz do Processo de Bolonha. O seu mérito não reside apenas na pluralidade de perspectivas adoptadas e na complementaridade dos aspectos assumidos, mas também na qualidade da informação que veiculam e na seriedade da reflexão que proporcionam. O livro conta com a participação de vinte e três especialistas interessados no problema.



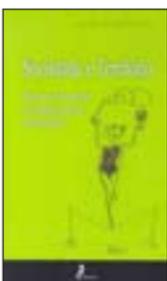
## Dar Rosto ao Futuro

A Educação como Compromisso Ético

Isabel Baptista

Profedições / ISBN: 972-8562-15-2 / pp. 156 / Preço: 14 euros

A ética profissional constitui hoje, e em particular no actual contexto sociopolítico, uma das principais questões em análise quando se aborda a profissão docente e as finalidades da educação. Um tema de reflexão que Isabel Baptista, docente da Universidade Católica Portuguesa, encara como uma "tarefa permanente e de constante labor criativo". Para a autora, a ética profissional docente é um trabalho continuado a desenvolver entre pares em contexto de trabalho.



## Sociedade e Território

Desenvolvimento Ecologicamente Sustentado

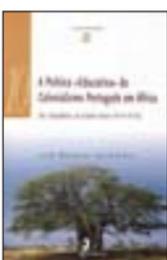
Jacinto Rodrigues

Profedições - Grupalia / ISBN: 972-8562-22-5 / pp. 299 / Preço: 12 euros

Jacinto Rodrigues é Professor Catedrático da Faculdade de Arquitectura da Universidade do Porto (FAUP), onde rege actualmente a cadeira de "Ecologia Urbana" e investigador do centro de Estudos Africanos da Faculdade de Letras da mesma Universidade.

Neste livro, o autor faz uma reflexão sobre a problemática da ecologia. Explicita perspectivas para o desenvolvimento ecologicamente sustentado. Pensa processos que facilitem um decrescimento sustentável em relação a pretensas necessidades do consumismo.

São aqui apresentadas acções exemplares que podem constituir alternativas ao ensino e que estabelecem medidas de transição face ao actual modelo sustentável da sociedade dominante.



## A Política "Educativa" do Colonialismo Português em África

Da I República ao Estado Novo (1910-1974)

José Marques Guimarães

Profedições / ISBN: 972-8562-21-7 / pp. 185 / Preço: 10 euros

A política "educativa" do colonialismo português em África manifestou uma coerência de propósitos que nunca foi alterada em função da natureza do regime que, em cada momento, a traçou e aplicou.

É assim que, apesar das profundas diferenças entre a I República e o Estado Novo, não se verificou qualquer alteração do rumo da política "educativa" levada à prática por aqueles regimes nas colónias portuguesas de África. A sua continuidade traduziu-se, antes, no reforço de uma prática obscurantista ao serviço da dominação colonial. É dessa política "educativa" que aqui se trata.

### Compra directa na nossa editora:

Os preços indicados são preços de capa nas livrarias. Os particulares que encomendem livros directamente à nossa editora têm, em 2006, 20 por cento de desconto.

Os livros são enviados à cobrança, salvo nos casos em que com a encomenda nos seja enviado cheque ou vale de correio.

Os custos da cobrança e os portes de correio são da nossa responsabilidade.

### Encomendas:

Cheque: em nome de Profedições, lda

Rua D. Manuel II, 51 C - 2.º andar, sala 2.5 - 4050-345 PORTO - Tel. 226002790 - Fax 226070531

livros@profedicoes.pt - Ver também livraria on-line: <http://www.profedicoes.pt/livraria/>

A repressão sobre a actividade sindical custou no ano passado a vida a 115 pessoas em todo o mundo e atinge de forma crescente as mulheres e os trabalhadores migrantes. Os dados constam do relatório anual da Confederação Internacional de Sindicatos Livres (CISL), no qual esta organização denuncia ainda a ocorrência de 1600 agressões violentas, nove mil detenções, o despedimento de dez mil trabalhadores e 1700 condenações a pena de prisão em consequência da actividade sindical.

Apesar de constituir um quadro menos negro relativamente a 2004 - no qual morreram assassinados 145 sindicalistas -, o secretário-geral da CISL, Guy Ryder, lamenta os actos de violência contra trabalhadores que se "limitam a defender o direito a um salário justo, a horários aceitáveis e a condições de trabalho seguras" e refere-se às "tendências preocupantes" que envolvem a actividade sindical por parte das mulheres.

Segundo este responsável, tanto no ensino público como na área da saúde, sectores que empregam um grande número de mulheres, foram registados em 2005 "retrocessos nos direitos de organização, negociação colectiva e convocação de greve", em particular no Canadá.

As mulheres são particularmente vítimas da desregulamentação de direitos nas chamadas Zonas Francas de Exportação (ZFE) - nas quais representam aproximadamente 90 por cento dos 42 milhões de assalariados empregues nas mais de três mil instalações deste tipo espalhadas pelo mundo -, "onde os direitos do trabalho são escassos ou inexistentes", explica Kurt Vannieuwenhuysse, director do departamento de direitos laborais da CISL.

Uma larga percentagem da criação de emprego nos países em desenvolvimento, lembra este responsável, tem como base estas zonas económicas especiais, nomeadamente na Ásia e América Latina, sendo desde o início da década de 70 o alvo preferencial do investimento estrangeiro, atraído por regimes fiscais vantajosos e um quadro de direitos laborais favorável.

"Os empregadores preferem as mulheres, confiantes de que elas serão mais disciplinadas, mais fáceis de manobrar e facilmente despedidas quando ficam grávidas", citando em particular os casos das indústrias têxteis e metalúrgicas da China, do México e da República Dominicana. Na Ásia, nomeadamente no Bangladesh, na Índia, no Paquistão, nas Filipinas e no Sri Lanka, as mulheres são confrontadas com situações de proibição da actividade sindical por parte dos empregadores, muitas vezes com a cumplicidade dos próprios governos.

A repressão sobre a actividade sindical desenvolvida por mulheres traduz-se também em violência directa sobre as mesmas, consequência do crescente desempenho de papéis de relevo no seio de organizações de defesa dos direitos dos trabalhadores. É o caso, entre muitos outros, da Colômbia, considerado como o país mais perigoso para a actividade sindical, onde as mulheres são vítimas da violência governamental, dos traficantes e das milícias paramilitares. Dos setenta sindicalistas mortos no passado neste país, quinze eram mulheres.

Na União Europeia, a CISL refere a ingerência e o controlo sobre a actividade sindical na Polónia e denuncia a intransigência do governo alemão em levantar a proibição das greves no sector público. No entanto, segundo esta organização, a repressão anti-sindical atinge um nível preocupante na Bielorrússia, onde o governo de Lukashenko mantém um alto grau de ingerência nos assuntos dos sindicatos independentes.

Entre as multinacionais, uma das mais notoriamente anti-sindical é a americana Wal-Mart, que, segundo a CISL, "exportou as suas práticas para o Canadá". Nos Estados Unidos, o governo Bush é acusado de "continuar a atentar contra a liberdade sindical", contribuindo para "reforçar uma campanha organizada com o objectivo de destruir os sindicatos".



Regina Leite Garcia

**Tero Autio** – professor finlandês especialista em currículo, em entrevista à Página:

## “Um bom sistema educativo está dependente de um conjunto de factores multifacetados”

A Finlândia é um país de que muito se tem falado. Apresentado como modelo de excelência educativa, esta nação, que se tornou independente apenas no início do século XX, apresenta, no entanto características muito próprias.

Aproveitando a realização III Colóquio Luso-brasileiro sobre Questões Curriculares, que decorreu em Braga em meados de Fevereiro, Regina Leite Garcia, professora da Universidade Federal Fluminense e colaboradora regular do jornal A Página, entrevistou Tero Autio, professor do Departamento de Formação de Professores da Faculdade de Educação da Universidade de Tampere, na Finlândia, autor da conferência de abertura deste encontro, intitulada “O legado da modernidade ocidental reconsiderado: Psicologia, poder e Estudos Curriculares”.

Nesta entrevista, Regina Leite Garcia conversa com Tero Autio sobre a sociedade e o sistema educativo finlandês, aborda o papel da universidade e da formação de professores na transformação da escola e da organização curricular e questiona até que ponto haverá legitimidade em estabelecer comparações simplistas entre os sistemas educativos de diferentes países.

### O que o levou a aceitar o convite para participar neste encontro?

Aceitei este convite em primeiro lugar porque ele partiu de um grupo de investigadores com interesse nas questões do currículo, como António Flávio Moreira e José Augusto Pacheco, grupo do qual eu faço parte e com o qual me tenho correspondido regularmente. Depois, por querer aprender mais sobre sociedades que me são praticamente desconhecidas. Já tinha estado em Portugal como turista, e esta é a segunda vez que me desloco ao país, agora na condição de participante de um evento de educação, convidado a fazer a conferência de abertura do III Colóquio Luso-brasileiro sobre Questões Curriculares. É, sem dúvida, muito diferente o olhar de um turista e o olhar de um participante de um evento onde se encontram intelectuais que pensam o mundo e a educação e, no caso, o tema Currículo.

Interesso-me muito por essa faceta das sociedades que combina a alegria de viver com as agruras da vida. É o caso, por exemplo, do povo russo, que já sofreu durante um longo período e sofre ainda actualmente. A minha questão é a de saber que tipo de educação brota em tais contextos, em que se é sensível a conhecer não só com a razão mas também com o coração.

**É interessante ouvi-lo referir o seu interesse por sociedades em que se é sensível tanto pelos sentimentos quanto pela razão, como acaba de referir uma sociedade como a russa, a brasileira e a portuguesa em que os aspectos sentimentais e do coração aparecem com tanta força quanto as da razão, quando na sua palestra enfatizou a ideia de racionalidade. Como consegue conviver com esse paradoxo, na medida em que afirma, por um lado, ser muito racional, mas ao mesmo tempo abre o coração para sociedades marcadas pela pobreza e pela desigualdade, seja na sociedade, no local de trabalho, na escola? Que impressão colhe alguém proveniente de um país tão diferente face à realidade social de países como Portugal ou Brasil? Referiu-me em nossa conversa particular, por exemplo, que na Finlândia não existe um pronome correspondente a “ele” ou “ela”, como temos na língua portuguesa e na língua inglesa, por exemplo. Como explica isso? Será que se deve ao facto de a sociedade finlandesa se ter organizado de um modo diferente, no que se refere à questão de género?**

Sim, de facto talvez haja uma longa tradição por detrás desse desenvolvimento que se reflecte na formação da nossa língua. Talvez pelo facto de termos sido um povo predominantemente agrícola, o que levava a que homens e mulheres, sem distinção de sexo, tenham desde sempre trabalhado lado a lado nas duras condições do clima nórdico, talvez tenha influenciado a forma como a própria língua acabou por incorporar essa característica relacional marcada pela igualdade. Em nosso país não há grandes disparidades entre homens e mulheres.

Apesar de cerca de 60 por cento dos estudantes universitários, por exemplo, serem mulheres, a presidência da República ser ocupada por uma mulher e, recentemente, uma mulher ter sido eleita presidente do Supremo Tribunal através do sistema de quotas, não nego que ainda possam existir algumas marcas de desigualdade entre homens e mulheres no meu país.

**Face ao que me diz sobre uma razoável ausência de preconceito sexual, eu lhe pergunto como está estruturado o sistema de ensino? Inicia-se com a educação pré-primária?**

Sim, as crianças vão cedo para o Jardim-de-Infância, onde não há distinção entre meninos e meninas. Brincam juntos e independente de serem meninos ou meninas têm possibilidade de brincar com bolas e bonecas sem censura ou impedimento. Não há preocupação em já ir formando personalidades masculinas ou femininas. Tanto meninos quanto meninas são autorizados a brincar com bonecas e carrinhos, sem qualquer tipo de pressão para as escolhas que possam ser feitas.

**Os rapazes brincam com bonecas?**

Sim, os rapazes são autorizados a brincar com bonecas. Eu, por exemplo, brinquei muito com bonecas, porque não gostava muito de carrinhos...



Regina Leite Garcia

**“A iniciação aos hábitos de leitura principia desde muito cedo, antes mesmo de uma criança entrar na escola, logo na infância. Pode-se mesmo afirmar que existe a tradição de pais e mães lerem por prazer para as crianças, nomeadamente antes de elas se deitarem à noite para dormir. É uma prática muito encorajada.”**

**Rapazes e raparigas brincam juntos até que nível escolar?**

Brincam juntos, desde o início da escolaridade e por toda a escolaridade, sem qualquer tipo de pressão para a segregação. Podem, mais tarde, no início do período escolar propriamente, começar a formar grupos, mas nunca são discriminados com base no sexo, seja na escola seja no grupo familiar ou de proximidade como o bairro... sempre existe este tipo de relação sem grandes preconceitos, como o que você se referiu na sociedade brasileira. É interessante regressarmos às relações que se dão na casa. As nossas mulheres são fortes e reconhecidas em seu valor. Talvez por isso não defendem o feminismo da mesma forma que as americanas, por exemplo, porque desde sempre sentiram a força do seu papel na sociedade.

**Existem educadores do sexo masculino, por exemplo, nos jardins-de-infância? Eu lhe pergunto isto porque no Brasil não os encontramos nesta fase da educação das crianças na função de professores. Na verdade, os homens professores vão aparecendo apenas no final do ensino fundamental com a divisão disciplinar – o professor de geografia ou de ciências...**

Sim. Não são muitos, mas existem. Após a recessão económica que atingiu o país nos anos 90, um número crescente de homens optou por essa actividade.

**Incentivar a leitura desde cedo**

**Talvez apenas por esta ter sido uma possibilidade de emprego num momento de recessão económica e não por escolha. Mas há uma outra questão que também nos interessa e está ligada à aprendizagem da linguagem escrita. Ao que sabemos, a Finlândia tem também um dos mais elevados índices de literacia do mundo. A minha pergunta é: de que forma é incentivada a leitura no seu país?**

A iniciação aos hábitos de leitura principia desde muito cedo, antes mesmo de uma criança entrar na escola, logo na infância. Pode-se mesmo afirmar que existe a tradição de pais e mães lerem por prazer para as crianças, nomeadamente antes de elas se deitarem à noite para dormir. É uma prática muito encorajada.

Ao mesmo tempo possuímos, uma excelente rede de bibliotecas, espalhada por todo o país, em cada cidade, em cada vilarejo há uma biblioteca e o empréstimo domiciliário é gratuito, possibilitando a qualquer pessoa ficar por um mês com um livro sem que tenha de pagar pelo empréstimo. Desta forma, os hábitos de leitura são elevados. Além disso, os edifícios onde se encontram as bibliotecas são na sua maioria muito confortáveis – frequentemente são desenhados por arquitectos – o que faz com que as pessoas tenham prazer em passar muito tempo no seu interior. E assim se vai desenvolvendo o hábito da leitura, sem necessidade de comprar livros ou de ter uma biblioteca particular.

**De que forma se inicia a aprendizagem da linguagem escrita? Agora estou me referindo a metodologia. As crianças aprendem paralelamente à linguagem escrita a linguagem imagética, a linguagem facial, a linguagem corporal, a linguagem gestual, a linguagem musical? Ou entram directamente na linguagem escrita? Como decorre esse processo?**

Essa dimensão não é muito enfatizada na nossa cultura. Não somos habitualmente muito expressivos. No actual currículo aposta-se muito na chamada educação mediática [Media Education], onde se desenvolve algumas dessas

competências que referiu, mas sobretudo na aprendizagem da língua materna, da música ou do desporto.

De um modo geral, penso que a juventude finlandesa tem um bom grau de expressão, decorrente da crescente adaptação a outros modelos de culturas trazidas pela televisão e por outros meios de comunicação mais recentes.

**A televisão é utilizada na sala de aula?**

Sim, mas o seu uso é objecto de uma estratégia devidamente estruturada e programada.

**Essa estratégia inclui uma discussão crítica das mensagens e do apelo ao consumo habitualmente veiculado pela televisão?**

Sim. Essa necessidade é reconhecida e é precisamente esse um dos objectivos da educação mediática. É esperado que as crianças desenvolvam uma atitude crítica em relação à televisão e o que ela veicula, à propaganda e o estímulo ao consumismo que a caracteriza. Para tal, foram constituídas comissões de trabalho encarregadas de analisar qual o tipo de abordagem mais adequado a este tema, discutindo-se igualmente se ela deverá ser concretizada através de uma disciplina própria ou numa abordagem transdisciplinar.

**Com que idade é introduzida a aprendizagem por disciplinas na escola?**

Talvez comece cedo demais. Na Finlândia costumamos dizer que se não habituamos as crianças desde o início às práticas da escola, elas desaparecem passadas duas semanas... Nesse sentido, é um sistema bastante disciplinado na medida em que se crê que as crianças vão construindo a sua identidade escolar a partir da divisão disciplinar.

**“A escola é uma instituição muito conservadora”**

**É, então, uma organização curricular através da qual se segmenta o conhecimento. Como se colocam os formuladores das políticas educacionais face a uma tendência na contemporaneidade de tentar recuperar a unidade do conhecimento, o que na escola apareceria como um movimento que, questionando a divisão disciplinar propõe a integração dos diferentes saberes. Houve por exemplo na França, há poucos anos, um grande seminário que reuniu todos os professores e professoras dos liceus para discutir com intelectuais da Universidade esta questão que a todos preocupava. O seminário foi denominado – Relier les savoirs – e foi coordenado por Edgar Morin, com a participação de cientistas de todos os campos do conhecimento. E a discussão partiu dos problemas que a todos afligem hoje, problemas que não podem ser enfrentados com um campo do conhecimento, mas com o diálogo entre diferentes campos, como por exemplo, a questão ambiental.**

Bom, os nossos tempos pós-modernos caracterizam-se pela tendência para esse tipo de segmentação do conhecimento, baseado na tradição da divisão do trabalho decorrente do processo de industrialização, que acaba por se reflectir no actual modelo de cidadania e da própria escola. Porém, esse modelo faz com que estejamos actualmente a enfrentar sérios problemas, precisamente porque não se consegue ter uma visão compreensiva das questões. E porque o tipo de saber exigido hoje em dia face aos grandes problemas que se apresentam, não obedece de facto, a essa aprendizagem estanque. Na vida o conhecimento não é fragmentado mas na escola, de todos os níveis, ainda se apresenta fragmentado, dividido em disciplinas, o que dificulta aos alunos e alunas recuperarem e unidade perdida. E assim vamos dificultando aos nossos alunos e alunas participar da discussão e solução dos graves problemas, extremamente complexos, que hoje nos desafiam a todos.

**É um tema que tem sido objecto de debate na sua universidade?**

Sim, tanto na universidade como nos próprios cursos de formação de professores. E é uma questão que tem aplicações práticas ao nível da investigação. O caso do cancro da pele, por exemplo, que não consegue ser explicado e enfrentado apenas pela medicina, por estar directamente relacionado com as alterações climáticas, com o efeito estufa, com as mudanças dos hábitos das pessoas, entre outros factores, o que torna impossível que uma disciplina possa dar conta de

abordá-lo, pois está para além da simples divisão disciplinar. Nesta medida, a nossa condição pós-moderna desafia fortemente muitos dos nossos procedimentos e hábitos enraizados, embora saibamos que para enfrentar este e tantos outros problemas que hoje se colocam é indispensável uma abordagem transdisciplinar, em que as fronteiras disciplinares são transpostas. Assim está acontecendo em relação a todos os grandes problemas, assim estão trabalhando todos os grupos de ponta no mundo hoje.

**Pensa que a compreensão do mundo e dos problemas que enfrentamos produzirá mudanças no modelo organizacional da escola e nos próprios currículos? Qual é a sua opinião?**

Sim, essas questões terão necessariamente de produzir alterações. Na Finlândia costumamos dizer que a educação é para a vida, não para a escola. E mais tarde ou mais cedo esta visão terá de se aplicar aos currículos e à abordagem educativa num sentido mais amplo.

**Pensa que essa mudança levará tempo?**

Sim, porque a escola é uma instituição muito conservadora. Qualquer tipo de inovação, de conhecimento científico ou de transformação cultural só tem reflexo nos currículos depois de há muito ter sido produzida fora da escola. A distância entre o que a escola pretende que a criança aprenda e o que as crianças desejam aprender é imensa e talvez possa explicar o que vem sendo denominado fracasso escolar.

O problema é que essa característica conservadora da escola – com a qual ambos concordamos - faz com que o fosso que separa a escola da vida fora da escola seja cada vez maior e que, muitas vezes, haja uma grande discrepância entre aquilo que a escola considera indicado para os alunos e os interesses deles. E isso faz com que as crianças muitas vezes vão à escola sem vislumbrarem qualquer tipo de conhecimento que possa ajudar a transformar o seu quotidiano.

**Tendo em conta a necessidade de enfrentarmos hoje os problemas que nos são colocados, podemos esperar que a escola mude para fazer face à necessidade de religar os conhecimentos conforme compreenderam os franceses? O que pode ser feito, por exemplo, ao nível da formação de professores?**

Essa é uma pergunta difícil, dado o grau de conservadorismo da escola. No entanto, considero que uma forma de acelerar esse processo de mudança poderá passar por uma formação de professores que aposte nos profissionais de educação não apenas como elementos socializadores mas como intelectuais transformantes, no sentido de estes pensarem e actuarem na escola de uma forma crítica e criativa. Educação tem de provocar mudanças, e mais, educação não é para a escola mas para a vida.

Sintetizando eu diria que a formação de professores há de atender a certos aspectos, como a socialização dos futuros professores e professoras; que se formem intelectuais transformadores; que haja educação pré-serviço e em serviço, ou seja educação continuada ou permanente, que os professores e professoras sejam capazes de pensar alternativas às suas práticas pedagógicas, agindo diferentemente à rotina um dia aprendida e sempre repetida

**O que podem fazer os professores insatisfeitos com os resultados do seu trabalho, que querem mudar e criar uma alternativa pedagógica? Existe alguma experiência interessante na Finlândia que queira partilhar connosco?**

Julgo que ainda não temos experiências concretas nesse sentido, mas ao nível da nossa universidade, por exemplo, estamos a tentar criar uma infraestrutura - que abranja tanto os professores em exercício como aqueles que estão a entrar na profissão, no sentido de implementar um sistema de troca de ideias e de experiências, procurando reforçar as suas competências profissionais e sugerindo que existem diferentes maneiras de conduzir o trabalho diário na escola. Nós confiamos no potencial das professoras e professores das escolas e estamos criando grupos de discussão, oferecendo-lhes orientação e aconselhamento, estimulando a experimentação e a capacidade de organização e a sua capacidade de crítica e criação de alternativas pedagógicas, procurando fortalecer a sua crença na possibilidade de mudanças. Esperamos que se crie uma rede de solidariedade de preocupações que leve a acções transformadoras.

**De que forma pode a universidade participar deste processo, sendo tão corporativa e fechada em seus feudos, o que impede ou, pelo menos, dificulta este diálogo inter ou transdisciplinar?**

No caso da nossa universidade, nomeamos um elemento do nosso departamento que ficará responsável pela coordenação com as escolas envolvidas no projecto, numa tentativa de criar um órgão de discussão entre os professores da universidade e os professores e responsáveis das escolas de forma a identificar os problemas e actuar de forma conjunta no sentido de resolvê-los.

No entanto, não pretendemos que o processo seja concebido de forma fechada, isto é, preferimos confiar na capacidade de todas as pessoas envolvidas no processo no sentido de serem elas próprias a encontrar a melhor solução ou modelo de acção.

**Poderia sugerir que esse processo que estão a tentar implementar, resultante de um diálogo entre a universidade e as escolas, através de uma partilha solidária das preocupações, assente na capacidade crítica e na**

**criatividade com vista à procura de soluções alternativas e à possibilidade de transformação, se possa estender tanto à escola como à universidade?**

Sim, é nesse espírito de partilha de ideias, de identificação de problemas comuns e de fluidez entre instituições que conduzimos este processo, como forma de conseguirmos responder a problemas comuns mas também às possibilidades e opções existentes. Na perspectiva de que a nossa instituição só é verdadeiramente educativa se estiver num processo permanente de aprendizagem.

**“A esperança é uma espécie de obrigação profissional para um educador”**

Ouvi recentemente uma entrevista na BBC com um ministro finlandês, apresentado como o responsável pelo plano social e económico que transformou o país, onde era referido que a Finlândia possui o menor nível de disparidades e de discriminação (não sei se do mundo ou da Europa), e ele pareceu-me muito modesto quando afirmou não ser difícil concretizar tais medidas. Desde então, costumo referir essa afirmação de que é possível fazer desaparecer as disparidades que existem no mundo.

No entanto, penso que a maioria dos governos não encara essa possibilidade muito a sério, por não ser interessante, do ponto de vista dos valores do mercado, uma sociedade onde não é estimulada a competição e o consumo.

**Como vê a situação na Finlândia após tal plano?**

A economia de mercado realmente não se interessa pelas mudanças que vêm acontecendo na Finlândia. Na verdade trata-se de um novo modelo de engenharia social, de um Projecto Económico e Social. Hoje em dia os problemas são mais complexos do que eram antigamente e a social democracia acredita na possibilidade de planeamento do futuro.

Na Finlândia existe uma nova retórica e uma nova geração de administradores públicos que encara a resolução dos problemas como questões meramente técnicas. É o denominado New Public Management (Nova Administração Pública). Mas não é assim tão simples. Os problemas são muito complicados. Talvez no contexto anterior pudesse haver problemas que se limitassem a aspectos técnicos, mas hoje em dia já não é assim.

**Será que alguma vez os problemas da humanidade foram fáceis de resolver...?**

Nunca foram fáceis de resolver, mas penso que talvez tenha existido uma crença nesse tipo de engenharia social. Em particular quando a social-democracia estava no poder e tinha uma forte convicção no seu optimismo em planear um futuro e nos indivíduos no seio da sociedade. Mas esse tipo de crença tem desaparecido.

**Acredita que um ideal de sociedade como a finlandesa tem desaparecido?**

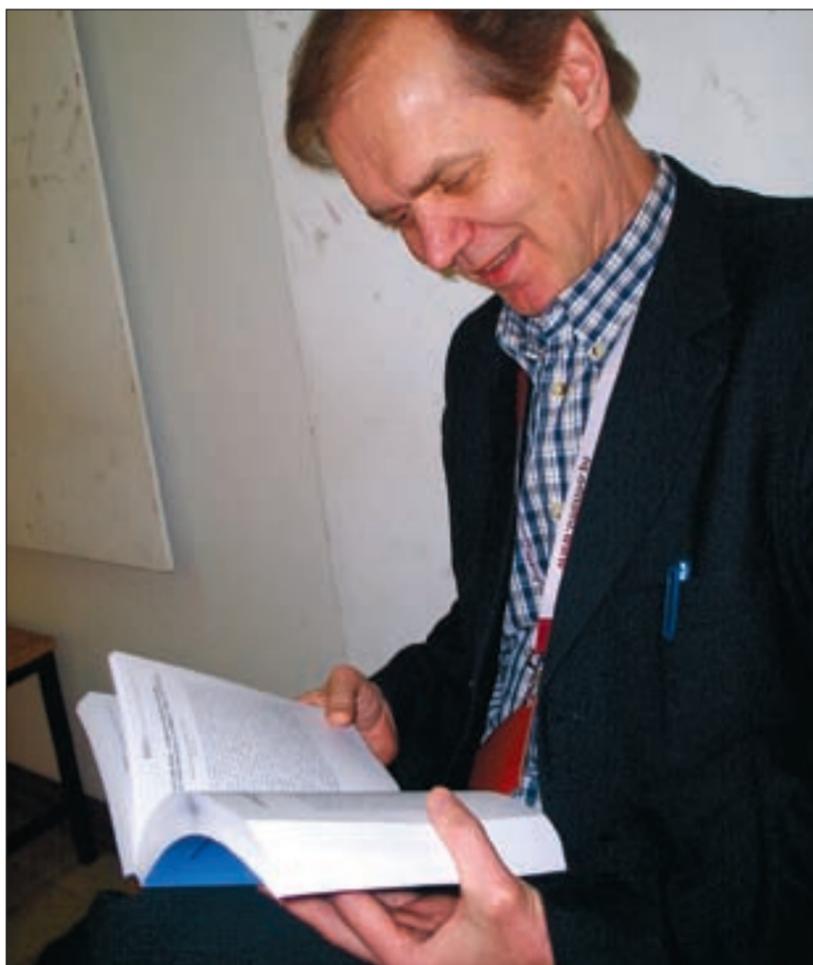
Sim, tem desaparecido. E uma das marcas das sociedades pós-modernas em que vivemos é o desaparecimento da confiança e da própria ideia de progresso, e ao mesmo tempo uma aceitação das contingências acompanhada da nostalgia da onipotência do planeamento. Desapareceu o sentimento de poder controlar através do planeamento, característica dos “tempos dourados”...

**Não acredita, então, nos tempos dourados. No que acredita então?**

Acredito na criatividade e acredito que nos movemos demasiado depressa no sentido da destruição do planeta. Mas enquanto estivermos vivos haverá sempre esperança... Eu costumo dizer em tom de brincadeira aos meus estudantes que a esperança é uma espécie de obrigação profissional para um educador.

**O que diria para finalizar esta entrevista? Porque razão escolhemos, e voltamos a escolher diariamente, a profissão de educadores?**

Muitas pessoas que me conhecem bem dizem que eu tenho uma perspectiva negra sobre muitos assuntos, mas que ao mesmo tempo sou irritantemente optimista. Este aspecto da minha personalidade talvez esteja relacionado com a minha curiosidade, com o meu interesse pela racionalidade e pelas complexidades da vida. É uma espécie de paradoxo interior. É um dos mistérios da vida, e alguns parecem estar dentro de mim.



Regina Leite Garcia

**“Qualquer tipo de inovação, de conhecimento científico ou de transformação cultural só tem reflexo nos currículos depois de há muito ter sido produzida fora da escola. A distância entre o que a escola pretende que a criança aprenda e o que as crianças desejam aprender é imensa e talvez possa explicar o que vem sendo denominado fracasso escolar.”**

**É habitualmente referido que a Finlândia possui o melhor sistema educativo do mundo. Aceita esta avaliação? E, em caso afirmativo, como explica esse sucesso?**

Eu penso que isso é apenas em parte verdade. Já tive oportunidade de conhecer diferentes culturas e sistemas organizacionais e considero que não se pode analisar separadamente os sistemas educativos das respectivas sociedades, das práticas políticas, da sociedade, da economia e das próprias tendências sociais.

Um bom sistema educativo está dependente de um conjunto de factores multifacetados. Não há, por isso, uma resposta simples relativamente ao que está na origem de um bom sistema educativo, até porque ele é resultado de um processo longo e amadurecido.

**Se o que diz é verdade, não considera ser injusto comparar diferentes sistemas educativos, com diferentes contextos sociais, e procurar classificá-los em função de parâmetros padronizados? Ou pior: tentar transferir experiências de um contexto para outro sem ter em conta as respectivas especificidades? Qual é a sua opinião relativamente ao actual processo de comparação, avaliação e classificação dos sistemas educativos a nível mundial?**

Penso que este modelo de avaliação e de comparação dos sistemas educativos a que temos vindo a assistir é injustificável. Tal como referi na minha palestra, é uma questão de standardização do mundo, sob a égide da economia, que responde a uma lógica perversa do ponto de vista moral e político. Não há apenas uma resposta, já que a escola é produzida pela sociedade e é impossível comparar diferentes sistemas educacionais que acontecem em diferentes contextos e, a partir da comparação, classificação e avaliação premiar alguns e punir outros e, tantas vezes chegando a sugerir que seja transplantado o sistema considerado bem sucedido para contextos em que os sistemas foram considerados deficientes.

Trata-se, mais uma vez, de um sistema disciplinador e punitivo, pelo que devemos questionar-nos que tipo de poderes, ou quem nos órgãos de poder, estabeleceu este tipo de avaliação. Há muitas fontes identificáveis de poder, especialmente na área económica, que ilustram bem a actual relação entre a economia e a política. Hoje em dia é a economia que dita as regras e as práticas sociais e educativas.

Nesse sentido, reafirmo ser imoral estabelecer este tipo de abordagem e de procurar fazer comparações entre nações com contextos muito diferentes. Mas ela é inerente à forte tendência de standardização do mundo, que mais não é do que uma forma de afirmar quem somos “nós” e quem são os “outros”. Trata-se mais uma vez de um processo de construção e manutenção da hegemonia.

Entrevista recolhida, conduzida e corrigida por Regina Leite Garcia  
Transcrita e composta por Ricardo Jorge Costa



IE / FN

# Amizade nua

Para os meus estudantes do derradeiro ano de Antropologia Económica do ISCTE

## DA CRIANÇA

Raúl Iturra  
Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, ISCTE/CEAS  
Amnistia Internacional  
SNESUP

É-me quase impossível esquecer, o dia da minha chegada a Portugal. Tinha licença por dois meses da minha Universidade Britânica, para visitar nesses dois meses as Universidades Portuguesas. A diferença foi-me tão dura, que as minhas emoções fizeram-me falar com colegas e discentes e telefonar ao meu chefe Britânico. Tínhamos mil anos de diferença, uma revolução na Grã-Bretanha do Século XVII, confrontada com a ainda não bem organizada Revolução dos Cravos de 1974. Vi tristezas várias nas diversas Universidades – a Universidade, pequeno, é onde passas a ser médico, advogado, antropólogo, sociólogo, professor ou dentista desses que não gostas, etc. É onde deves ouvir um senhor/senhora falar durante 40 minutos, ler livros, escrever textos para serem avaliados pelos docentes. É onde, no fim de anos de estudo e leitura, nos perguntamos: e agora? Para onde vou, que faço? Até os arquitectos dedicam o seu tempo a guiar autocarros, legislação atropelada, falta de divertimento e de leitura de Plutarco. Não suportei, acabei o meu contrato com esse chefe britânico. Os dois meses esticaram e hoje já são 25 anos a andar por todos os sítios de Portugal, a debater, a escrever, a organizar, a envelhecer lentamente....

Nos primeiros dias que passei neste que é hoje o meu País, a amizade dos colegas era directa, era aberta, era nua. Não existiam minutos para estar em casa nem metros de casa para acolher tanto adulto que me visitava. Eu era o único Doutor que existia nessa Universidade. E na Universidade ser doutorado, é outra verdade nua, torna necessário dedicarmo-nos totalmente a descobrir ideias novas, a dedicar todo o nosso tempo à pesquisa, ao debate, à escrita prévia do que queremos dizer dias depois.

O meu chefe britânico e eu, trabalhámos em imensas Bibliotecas, apenas com papel e lápis. Hoje em dia, nem de casa é necessário sair: os textos vêm até nós através da caixinha mágica ligada à Net e buscados com os motores de pesquisa. A verdade nua e crua é que isso permite organizar textos só a copiar e colar. Hoje em dia parece que já não se escreve. A escrita é agora uma arte que usa a informática para se orientar entre o que foi ouvido, visto, perguntado, procurado com os referidos motores. A verdade parece agora ser construída numa certa confusão, sem debate, sem discussões e citações, sem referências nem fontes e sem pensamento próprio, ou, menos ainda, em trabalho de grupo procurando entender mais.

Não podia deixar de desabafar e de dizer isto aos mais novos depois de três semanas de encerramento em casa a tentar entender o que os discentes pretendem dizer. No fim, todos se reproduzem e se repetem a si próprios. Ficamos cansados e perguntamo-nos: porque será que fiquei? Os antigos alunos já são todos adultos, em idade e em graus académicos, já não precisam de nós. O chá que bebo em casa e o whisky que guardava, apodrecem na despensa. A amizade ficou abandonada, as crianças cresceram, muitos assumiram cargos políticos para dirigir a Nação. Substituíram as calças de ganga, por fato e gravata. E parece ter sido tudo o que retiraram do pensamento científico.

Fica apenas uma alternativa, escrevermos também, ler muito e procurar novas ideias na despida cabeça do trabalho de campo e dos textos dos outros.



## Que Educação?

Maria Eduarda Vaz Moniz dos Santos

Editora Santos-Edu - pp. 138

Este livro é o primeiro de um conjunto integrado de três (Que Educação? Para que Cidadania? Em que Escola?), cada um dedicado a uma das questões. O fio de Ariadne que os (re)liga é perspectivar uma educação cidadã para o século XXI, radicada num processo educativo em ruptura com o tradicional e que integra uma "nova" cidadania a ser aprofundada no quotidiano e numa escola cidadã. Encontramo-nos perante uma obra de referência, teoricamente fundamentada, que não se destina apenas a professores, mas também a políticos, pais e alunos.



## Fundamentos Filosóficos da Neurociência

M.R. Bennett / P.M.S. Hacker

Instituto Piaget

Neste trabalho, um distinto filósofo e um neurocientista de renome esboçam os problemas conceptuais existentes no âmago da neurociência cognitiva. Escrevendo de uma perspectiva científica e filosófica, os autores proporcionam uma revisão crítica das dificuldades conceptuais encontradas em muitas correntes neurocientíficas e teorias psicológicas. O livro funciona como crítica da prática da neurociência cognitiva e como um manual conceptual para estudantes e investigadores, bem como para todos aqueles que se interessam pelo estudo do cérebro.

## Nos Enredos da Crítica

Júlio Conrado

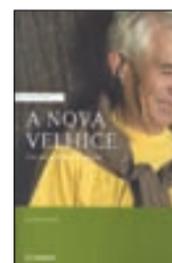
Instituto Piaget - pp. 306

## Economia de Moçambique

Século XX

João Mosca

Instituto Piaget - pp. 538



## A Nova Velhice

Um novo público a educar

António Simões

Ambar - pp. 174

O autor traz-nos um livro sobre a terceira idade, essa faixa etária por vezes tão negligenciada. Segundo o autor, os idosos de hoje são mais saudáveis e instruídos, fruto de um considerável avanço na medicina e nas mentalidades. E assim se prevê que continuem a ser, levando ao nascimento de uma classe em progressão: a nova velhice. Estes "novos idosos" são aqui vistos como a nova "clientela" da educação.

## Amor e Crime no Mundo do Futebol

Alexandre Conrado

Ambar - pp. 106



## Galileu, Cortesão

A prática da ciência na cultura do absolutismo

Mario Biagioli

Porto Editora - pp. 423

"Este livro investiga a articulação que Galileu fez na corte da nova identidade socioprofissional de "filósofo novo" ou "astrónomo filosófico" e analisa a relação entre esta identidade e a sua obra. Fá-lo através da reconstrução da cultura e dos códigos do comportamento cortesão que enquadravam as práticas quotidianas de Galileu, os seus textos, a sua apresentação de si próprio e das suas descobertas e a sua interacção com outros cortesãos, patronos, matemáticos e filósofos."

(retirado do prólogo)

## Felicidade, Utilidade e Instrução

A divulgação científica no jornal enciclopédico

dedicado à Rainha 1779; 1788-1793; 1806

Fernando Egídio Reis

Porto Editora - pp. 154



## História da Deserta Grande

Uma peça de teatro para bonifrates

José Viale Moutinho / Fedra Santos

Edições Afrontamento

História da Deserta Grande é uma peça de teatro destinada a bonifrates, que é como quem diz: a marionetas, mas também pode ser representada directamente por actores. Numa ilha do arquipélago da Madeira há um concurso de contos tradicionais em que o locutor e organizador pretende ser também... o vencedor! Mas os outros descobrem a marosca e decidem que o público é que tem de votar, de braço no ar, qual é o conto que deve ganhar. Uma lição de democracia que se repete em cada representação.

## HOMENS SUPERCONFIANTES SÃO MAIS PROPENSOS A INICIAR CONFLITOS E GUERRAS... E A PERDÊ-LAS

A ciência descobriu evidências objectivas para sustentar a suspeita de que homens superconfiantes e narcisistas são mais propensos a iniciar guerras, mas também a perdê-las.

Cientistas americanos recrutaram 200 homens e mulheres para participar de uma experiência incomum com vista a explorar se uma inclinação ao optimismo pode levar um líder a iniciar uma guerra.

Foi pedido a cada voluntário que participasse de um jogo de computador com um adversário. Cada um desempenhou o papel de chefe de Estado de um país fictício em conflito com um vizinho por um vasto campo de diamantes.

Antes do jogo, foi solicitado a cada participante que se autoclassificasse, prevendo em que posição ele ou ela ficaria em relação aos outros 199 competidores. Durante o jogo, recebiam um tesouro virtual de 100 milhões de dólares, o qual podiam gastar para criar o seu exército, investir numa infra-estrutura industrial ou manter o dinheiro em caixa.

Os jogadores podiam negociar acordos, mas tinham a opção de iniciar uma guerra a qualquer momento e sem qualquer provocação.

Mais de mil decisões foram tomadas pelos jogadores em seis rodadas. Setenta por cento delas envolveram negociação (algo que podia ser feito tanto durante a paz quanto durante a guerra), 20 por cento nada fizeram; 6 por cento envolveram-se em conflitos, e 4 por cento fizeram ameaças. Houve guerra em perto de metade dos jogos.

Os homens foram cinco vezes mais propensos que as mulheres a lançar ataques sem qualquer provocação. Eles também demonstraram grande autoconfiança. Em média, um "senhor da guerra" classificou-se como o 60º colocado entre 200 jogadores. Os que tentaram evitar a guerra foram mais humildes, classificando-se, em média, na 75ª posição.

Ao contrário da crença popular, a testosterona não desempenhou qualquer papel na opção dos jogadores pela paz ou pela guerra.

Descobriu-se, além disso, uma clara característica psicológica entre os belicistas. Depois do jogo, eles recebiam uma avaliação de personalidade, descobrindo-se altos níveis de narcisismo entre os homens, mas não entre as mulheres.

A teoria é a de que os humanos têm uma propensão para o optimismo porque se trata de um mecanismo de sobrevivência. Ao encorajar a esperança, chamada de "ilusão positiva", os nossos ancestrais conseguiam superar as adversidades, fortalecer a sua determinação e iludir os oponentes.

Mas a questão é quando as "ilusões positivas" se tornam superconfiança. Nestes casos, os chefes políticos podem optar pelo autoritarismo, o conflito social e mesmo a guerra, pensando que as suas guerras podem ser ganhas rapidamente.

Ironicamente, a equipe de investigação descobriu que quanto melhor o jogador se autoclassificou, pior foi o seu desempenho.

Fonte: AFP

# O fim das equipas de segunda linha na educação especial, ou, quando o barato sai caro

As ECAE são um corpo técnico qualificado especificamente criado para promover uma educação mais inclusiva, pelo que o seu fim é um sinal preocupante quanto à prossecução destes princípios na escola portuguesa. Desconhecemos se a extinção anunciada é fruto de uma avaliação séria no âmbito de uma qualificação do sector, ou se é apenas mais uma medida com contornos economicistas que, engrossa o caudal de desnorte e incoerência, que reina actualmente na educação especial.

Estas equipas contribuíram para a transformação da educação no nosso país, tendo uma grande parte na responsabilidade pelos elevados níveis de integração dos jovens com necessidades educativas especiais (NEE) no ensino regular, pela implementação de respostas diferenciadas, bem como na gestão dos recursos e na formação dos docentes. As ECAE tiveram os meios e a força, que lhe decidiram atribuir, por isso, foram aquilo que a tutela quis que fossem em cada momento do seu percurso.

A exclusão e a inclusão travam uma luta desigual, onde só a existência de uma estrutura deste tipo pode equilibrar os pratos da balança. É muito fácil excluir um aluno de uma escola, basta articular meia dúzia de ideias feitas, mas promover a sua inclusão é tarefa que exige esforço, fundamentação, coordenação e competência técnica.

A educação especial exige métodos, técnicas e materiais especializados, bem como uma adequação das práticas à investigação mais actual.

Sabemos das condições nas escolas portuguesas para proporcionar meios aos docentes do Quadro de Educação Especial, do reduzido número destes especializados face às necessidades e da diminuta prevalência de algumas problemáticas que dificulta a gestão de recursos por cada escola. Por isso torna-se essencial a existência de estruturas de segunda linha, destinadas aos docentes de apoio e às escolas em geral.

Existe um conjunto de respostas no âmbito das tecnologias, que apenas desta forma poderão ser rentabilizadas, nomeadamente a avaliação técnica dos alunos, a escolha dos equipamentos mais adequados e a sua utilização. Há um enorme deficit nesta área, com problemas sérios de acessibilidade para a inclusão dos alunos que exigem ajudas técnicas.

Também o restante material para educação especial é muito dispendioso, desde o pedagógico e de estimular, passando pelos instrumentos de avaliação, programas educativos para áreas específicas, entre outros.

Há igualmente um conjunto recursos como os sistemas especiais de transportes, apoio sócio-familiar, acesso a técnicos da saúde e avaliações especializadas, que só serão possíveis, em muitas zonas do país, através de uma dinâmica de coordenação concelhia.

A necessidade de estruturas que actuem num conjunto de agrupamentos tem igualmente benefícios na implementação de respostas diferenciadas, como sejam Unidades de baixa incidência e outros projectos, cujo público alvo e os recursos não existirão em

número suficiente num agrupamentos, mas cuja implementação pode ser possível através de uma visão integrada das necessidades e recursos de uma zona mais vasta.

Por outro lado, sabemos que a formação especializada tem disparidades, havendo docentes com uma boa preparação para trabalhar nesta área tão específica, enquanto outros demonstram enormes dificuldades na implementação de formas de avaliação e estratégias educativas fora do âmbito da educação regular.

As estruturas que defendemos constituiriam uma excelente forma de rentabilização dos docentes mais bem preparados e com mais experiência, para formação e suporte técnico às escolas que apresentem dificuldade em encontrar soluções por si só. Seria igualmente importante que fossem equipas multidisciplinares e de intervenção directa em algumas situações mais complexas.

Por último, será necessário continuar a estabelecer uma ponte entre as políticas nacionais e as escolas, de forma a otimizar a sua aplicação, especialmente numa área tão sensível como a inclusão, a necessitar de transformações mais vastas no interior dos estabelecimentos de ensino, em vez de apenas meras intervenções técnicas. Deixadas entregues a si próprias, as escolas terão a natural tendência de se acomodar a formas de funcionamento mais seguras, não sendo lógico deixar esta tarefa a alguns docentes do Quadro de Educação Especial integrados numa dinâmica previamente formatada.

Portanto, a reestruturação das ECAE em equipas de segunda linha com mais capacidade de intervenção, representaria, não só, um instrumento fundamental na implementação da uma educação mais inclusiva, como permitiria também, ganhos na gestão de recursos, respostas, clarificação de critérios de elegibilidade e regulação dos encaminhamentos.

O argumento de que o seu fim traria uma poupança financeira não colhe. São gastos 6 milhões, 378 mil e 367 euros nos ordenados dos docentes das ECAES (que recebem o mesmo salário do que qualquer outro professor), mas cada criança numa instituição custa 10.600 euros por ano também ao ME. Por isso basta que pouco mais de 600 crianças sejam institucionalizadas para essa verba passar para as instituições. São menos de duas em cada concelho de Portugal, um número fácil de atingir caso a educação especial fique entregue a uma gestão centralizada, casuística ou desqualificada. A isto soma-se o custo de uma pior rentabilização de recursos, de um decréscimo da qualidade dos apoios, do aumento das dificuldades das escolas e do desmantelamento de inúmeros projectos específicos em curso.

Esta hipotética poupança terá como consequência elevados custos humanos e, como destino, um aumento do financiamento para as instituições e para outras medidas remediativas dos estragos que se adivinham, em vez de contribuir para o reforço das dotações às escolas.

### A ESCOLA que (a)prende

Jorge Humberto  
Nogueira

Mestre  
em Educação Especial  
jorgehumberto@mail.telepac.pt

# A educação através dos sonhos quotidianos: Bloch e o princípio da esperança

**OLHARES de fora**

Ivonaldo Leite  
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)/Brasil

“Senhoras e Senhores, vamos começar moderadamente. Mas também com vigor e ousadia. Vamos começar com os sonhos. Não sonhamos apenas durante a noite. Sonhamos também durante o dia, embora não se investigue com igual energia o sonho diurno. Chega-se mesmo a reduzi-lo a um simples prelúdio do sonho nocturno. Entre ambos há distinções consideráveis. No sonho diurno, o eu não desaparece. Mantém-se bem vivo e sem exercer nenhuma censura. A ponto de os desejos tanto mais funcionarem. Serem mais visíveis, do que no sonho nocturno. Apresentem-se sem máscara nem vergonha. Livres de inibições. Corajosamente. As ruas vivem cheias de gente com sonhos diurnos”.

Estas são as palavras iniciais de Ernst Bloch pronunciadas numa Conferência a respeito do ser humano como possibilidade. De Bloch, entre muitas coisas, pode dizer-se que foi um daqueles que, com palavras e com actos, pôs a descoberto o sentido quotidiano da utopia, da esperança, do sonho. Nasceu na Alemanha, em 1885, onde estudou filosofia, filologia, música e física. Em Berlim, conviveu com Simmel; em Heidelberg, tomou parte nos famosos círculos de conversas de Weber, dos quais também participava Lukács. Como pacifista que era, viu-se obrigado a passar o fim da Primeira Guerra Mundial na Suíça. Voltou à Alemanha em 1920, mas em 1933 os seus livros foram queimados em praça pública pelos nazis. Exilou-se na Áustria, o que, claro, foi insuficiente. Seguiu-se a mudança para os Estados Unidos. Regressou à sua pátria em 1949.

O seu primeiro livro (Princípio da Utopia), publicado em 1923 na Suíça, já contém, em germe, toda uma concepção filosófica que será desenvolvida em sua obra principal, ou seja, o Princípio da Esperança. Na verdade, toda a reflexão filosófica de Bloch é uma busca de tematização ontológica do sujeito, dado que, para ele, é a subjectividade que atribui sentido ao mundo. E isto é deste modo porquê, pela óptica blochiana, é ela, a subjectividade, que encarna as possibilidades de futuro que constituem a própria realidade. O futuro vem a ser a dimensão própria do sujeito, da consciência.

Bloch procura dissimular o poder criador da praxis do sujeito no pressuposto de uma materialidade avivada por um sentido que se desdobre através dos seres humanos e sua consciência. O que se tem, portanto, não pode ser outra coisa: Estamos perante uma ontologia que se constrói como justificativa de uma proposta ética da mudança, para que homens e mulheres venham a ser aquilo que ainda não o são. O seu conceito de utopia nasce dessa ontologia, e, desse modo, ele, o conceito, difere da co-



IE / FN

notação tradicional do termo. Nada mais, nada menos porquê, na acepção blochiana, a primeira função da utopia é a de manifestar aos outros, ou a um outro, que o real não se esgota no imediato. Quer dizer, o real é mais do que o agora: ele aponta, pela via do possível, para o que ainda não existe. A utopia nega a realidade e mostra que o real está prenhe de possíveis.

A démarche blochiana conduz-nos à busca de um ânimo subjectivo no interior da própria materialidade, como substrato ontológico da praxis e não como produto da praxis e da dialéctica ontológica que ela produz. A matéria é espiritualizada para ontologizar a dialéctica do sujeito. A qualificação da matéria apresenta-se como uma espécie de tradução da projecção da consciência.

Dessa maneira, o ser humano é entendido como devir, encarnado em possibilidades objectivas. A força do impulso que empurra o ser para o que ainda não é, torna-se a substância comum do mundo, dos homens e das mulheres. É assim. A esperança é uma forma de conhecimento da dimensão possível presente no próprio real. E se o possível é parte integrante da realidade, ele é objecto do conhecimento.

O educador é alguém, portanto, à quem se demanda empenho na interpretação dos “sinais dos tempos”. Entre as suas incumbências, tem a tarefa de distinguir onde estão as possibilidades de realização dos seres humanos e para onde eles conduzem o nosso tempo, pois, mesmo perante conjunturas indecisas e adversas, os sonhos diurnos não desaparecem do quotidiano: o princípio da esperança. O não deste é um ainda-não, ao invés do não-nunca do niilista. Um graal a conquistar, poder-se-á dizer, à maneira da sabedoria dos surrealistas.

## FUTEBOL!

Em Portugal doze aviões “F16” que nunca terão chegado a ser “desempacotados” estão à venda. Normal, numa altura em que tudo o que é do Estado tende a ser exterminado. Seria bom saber quais os custos deste tipo de gestão: compramos aviões de guerra que nunca usamos e depois mais nada? Teremos tido qualquer espécie de lucro com este negócio? Sabemos agora que, segundo o Governo, seiscentas mil habitações novas estão devolutas. Incrível? É. Não foi o Partido Socialista quem, de resto bem, falou contra a “política do betão”? Mas afinal que se propõe fazer o Partido Socialista, agora? Um enorme aeroporto (aliás, não tão grande como isso, nem ampliável, construído em terrenos duvidosos em termos de segurança). Parece espantoso, mas pelos vistos não é, já pouca gente quer saber porque nem adianta saber. Entretanto, numa coincidência terrível, logo no dia em que a maternidade de Elvas encerrou, uma parturiente perdeu a sua criança, no caminho para outro hospital. Disse-se que o bebé era prematuro, isso poderia suceder caso a maternidade estivesse a

funcionar. O facto é que não estava. O facto é que, conforme os bombeiros já disseram, parece que muitas crianças nascerão (?) em ambulâncias. Por piores que sejam as maternidades, parecem ter melhores condições que as ambulâncias; por melhores que sejam os bombeiros (na sua maioria voluntários, em Portugal), não são médicos nem enfermeiros. Mas entretanto já o ministro da Saúde afirmara que se tratava de proteger as mães. Não quero duvidar do ministro nem sou técnica de saúde mas isto dá que pensar. Pensar aborrece, mas acontece que pensamos. Quanto aos docentes considerados medicamente incapazes de dar aulas, serão colocados num quadro de excedentários! Que dizer de quem tem uma doença e fica incapacitado? Tem culpa disso? Deve ser “encaminhado” para o desemprego? Oigo que alguns jogadores que não foram ao mundial estavam “desmotivados”! Com medidas deste tipo como estarão os professores, ameaçados de “avaliação” pelos pais dos alunos e de “governança” por pessoas que nem docentes são? Para já valem as vitórias da selecção... Isto só lá vai com futebol!

## Ficha Técnica

**Jornal A Página da Educação** — Publicação Mensal — Publica-se na 1ª segunda-feira de cada mês | **Proprietário:** Editora Profedições, Lda. | **Capital Social:** 5.000 Euros | **Director e Coordenador editorial:** José Paulo Serralheiro | **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](http://www.fmh.utl.pt/feei)). Jorge Humberto, Mestre em educação Especial. | **AFINAL onde está a escola?** — Coordenação: Regina Leite Garcia, Colaboração: Grupalfa—pesquisa em alfabetização das classes populares, Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Brasil. | **CINEMA** — Paulo Teixeira de Sousa, Escola Secundária Fontes Pereira de Melo, Porto. | **COISAS do tempo** — Betina Astrid, Escola EB 1 de Foros de Vale de Figueira. Isabel Menezes, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Pascal Paulus, Escola Básica Amélia Vieira Luís, Ourense. | **COMUNICAÇÃO e e escola** — Felisbela Lopes, Manuel Pinto e Sara Pereira, Universidade do Minho. Raquel Goulart Barreto, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, UERJ, Brasil | **CULTURA e pedagogia** — Coordenação: Marisa Vorraber Costa, Universidade Federal do Rio Grande do Sul e Universidade Luterana do Brasil | **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. | **DA CRIANÇA** — Raúl Iturra, ISCTE Universidade de Lisboa. | **DISCURSO Directo** — Ariana Cosme e Rui Trindade, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. | **DO PRIMÁRIO** — José Pacheco, Escola da Ponte, Vila das Aves. | **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. | **E AGORA professor?** — Coordenação: Ricardo Vieira, Escola Superior de Educação de Leiria. Colaboram: José Maria dos Santos Trindade, Pedro Silva, Susana Faria da Escola Superior de Educação de Leiria e Rui Santiago da Universidade de Aveiro. | **EDUCAÇÃO desportiva** — Gustavo Pires e Manuel Sérgio, Universidade Técnica de Lisboa. André Escórcio, Escola B+S Gonçalves Zarco, Funchal. | **EDUCAÇÃO e Cidadania** — Américo Nunes Peres, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Chaves. Miguel Ángel Santos Guerra, Universidade de Málaga, Espanha. Otilia 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. | **EM PORTUGUÊS** — Leonel Cosme, investigador, Porto. | **ENTRELINHAS e rabiscos** — José Rafael Tormenta, Escola Secundária de Oliveira do Douro | **ERVA daninha e SUBLINHADOS** — Júlio Roldão, Jornalista, Porto | **ÉTICA e educação social** — Adalberto Dias de Carvalho, Universidade do Porto. Isabel Baptista, Universidade Católica, Porto. José António Caride Gomez, Universidade de Santiago de Compostela, Galiza. | **FORA da escola também se aprende** — Coordenação: Nilda Alves, Universidade do Estado do Rio de Janeiro UERJ, Brasil. Colaboração: Laboratório Educação e Imagem: questão de cidadania | **FORMAÇÃO e Desempenho** — Carlos Cardoso, Escola Superior de Educação de Lisboa. | **FORMAÇÃO e Trabalho** — Manuel Matos, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. | **IMPASSES e desafios** — Agostinho Santos Silva, Engenheiro mecânico, CTT, Lisboa. António Teodoro, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa. Isabel Menezes, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. João Barroso, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. João Menelau Paraskeva, Universidade do Minho. Manuel Pereira dos Santos, Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa. | **LUGARES da Educação** — Coordenação: Almerindo Janela Afonso, Universidade do Minho. Colaboram: Licínio C. Lima, Universidade do Minho. Manuel António Ferreira da Silva, Universidade do Minho e Virgínio Sá, Universidade do Minho. | **O ESPÍRITO e a Letra** — Serafim Ferreira, escritor e crítico literário. | **OBSERVATÓRIO de políticas educativas** — Ana Benavente, Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa. 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 | **POLAROIDs.txt. Palavras Situadas** — Coordenação: Rui Vieira de Castro, Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho. Colaboram: António Branco, Universidade do Algarve e Maria de Lurdes Dionísio, Universidade do Minho. | **QUOTIDIANOS** — Carlos Mota e Gabriela Cruz, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real. | **RECONFIGURAÇÕES** — António Magalhães, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Fátima Antunes, Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho. Fernanda Rodrigues, Instituto de Solidariedade e Segurança Social e CIEE da FPCE Universidade do Porto. Roger Dale, e Susan Robertson, Universidade de Bristol, UK. Xavier Bonal, Universidade Autònoma de Barcelona, Espanha | **SOCIEDADE e território** — Jacinto Rodrigues, Faculdade de Arquitectura da Universidade do Porto. | **TERRITÓRIOS & labirintos** — António Mendes Lopes, Instituto Politécnico de Setúbal. | **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, Lisboa, Paulo Raposo, ISCTE, Lisboa.

### 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.

**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:** 2 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:** [redacao@apagina.pt](mailto:redacao@apagina.pt) | **Assinaturas:** [assinaturas@apagina.pt](mailto:assinaturas@apagina.pt) | **Edição na Internet:** [www.apagina.pt/](http://www.apagina.pt/) | **Impressão:** Naveprinter-Indústria Gráfica do Norte,S.A., Maia | **Embalagem e Distribuição:** Notícias Direct, Maia | **Serviços Agência France Press, AFP:** I Membro da **Associação Portuguesa de Imprensa – AIND**

O jornal a Página da Educação é propriedade da editora Profedições, Lda

# Os professores e os educadores têm direito ao bom nome e ao respeito

O governo socialista trai de forma despuorada os compromissos assumidos e particularmente os eleitores que lhe deram a sua confiança nas urnas. A cruzada assume contornos de barbárie em pleno século XXI.

A lei é a do mais forte, a socialista, dita de moderna para disfarçar a esquerda. E os trabalhadores, transformados em inimigos públicos. Para o governo, o país transformou-se numa empresa S.A., dirigida por um conjunto de auto-iluminados, ministros e afins, conhecidos e acólitos.

Do outro lado, os trabalhadores e as estruturas que os representam são alvos a abater. Claro que tudo seria mais simples se o governo, tal qual um Conselho de Administração pudesse dispensar os trabalhadores, encerrar a empresa, desacreditar os sindicatos, e procurar um outro espaço onde a mão-de-obra fosse mais barata e poucos ou nenhuns os direitos de quem trabalha.

Submetidos aos ditames do neo-liberalismo. Dilectos do populismo mais banal. Chegaram ao primórdio dos tempos. Ao mais primário ardil humano. Dividir para reinar.

De acordo com o cenário e o realizador de serviço humilham-se e desacreditam-se os trabalhadores da justiça, da saúde, da administração pública, os professores, os educadores, os estudantes, os agentes de segurança e todos aqueles que asseguram as funções sociais do Estado.

O desemprego atinge as mais elevadas taxas de sempre. O número de desempregados qualificados não pára de crescer. A grande maioria das reformas e dos salários permitem viver no limiar da pobreza. A exclusão social afecta milhares e milhares de famílias. Para o governo são só números, só números sem nome, em nome das políticas socialistas que se dizem modernas e que a história da humanidade reconhece como velhas, conservadoras, bafientas e atentatórias da dignidade humana.

É exactamente o que se pode dizer do chamado regime de mobilidade, apresentado recentemente e que se traduz num conjunto de mecanismos legais que visam culminar o processo iniciado com o PRACE. Depois de ter reduzido de forma significativa os serviços públicos, o governo quer agora proceder ao golpe final e reduzir ao mínimo os recursos humanos, ou no dizer da direita e dos grandes grupos financeiros, emagrecer a administração pública, pedido que solicitamente o auto denominado moderno PS aplaude e concretiza com euforia.

E é neste contexto que se integra o ataque à educação, à escola pública e aos educadores e professores. Não se trata de resolver os problemas das baixas taxas de qualificação do país. Não se trata de encontrar soluções para o abandono e insucesso escolares. Não se trata de garantir o combate à desigualdade de oportunidades. Para este governo a educação não é um investimento mas sim uma despesa.

Recentemente, o Primeiro Ministro foi confrontado com os milhares de professores, qualificados científica e pedagogicamente que não foram colocados no sistema educativo. E é esclarecedora, a explicação. Não passam de candidatos e candidatas que pretendiam ser professores e professoras. Não pesarão nos cofres do Estado.

E neste caminho de poupança cega, de um só sentido, a ignorância, é indispensável anunciar os supostos culpados – os educadores e os professores. Servem todas as acções de propaganda. O primado da pedagogia deu lugar ao primado do saber de pacotilha, barato e descartável. Diz a ainda ministra da Educação que: “Não são as crianças que abandonam as escolas. Uma criança quando abandona a escola já foi abandonada pelos professores e pela escola”. “Posso ter perdido os professores, mas ganhei na opinião pública”. E diz o já célebre Secretário de Estado, Valter Lemos: “Uma boa parte dos professores que estão formalmente especializados em Educação Especial tem baixas competências nessa área.” Só quando se perde a noção do ridículo se podem produzir estas «pérolas discursivas».

O pior é quando estas barbaridades afectam as pessoas, a sua dignidade, a sua função social. Um governo que não respeita quem trabalha, não pode ser respeitado. O país sabe de que lado está a verdade. O país sabe que esta suspeição generalizada sobre os educadores e os professores tem dois objectivos claros. Em primeiro lugar, humilhar profissionalmente e depois abrir caminho ao ataque voraz à destruição dos mais elementares direitos de quem trabalha. Em segundo lugar, desqualificar e escola pública e transformar o espaço de aprendizagem numa empresa a caminho da falência pedagógica.

Nos últimos 10 anos, segundo o governo socialista nada aconteceu na educação. Não é verdade. Destes dez, sete são da responsabilidade do governo socialista que produziu centenas de diplomas, que promulgou reformas e contra-reformas. E todos nós sabemos que muitas destas opções foram erradas. Criaram e reproduziram instabilidade no sistema. Reformas e contra-reformas sem nenhuma avaliação sustentada. Revisões e alterações, ignorando os docentes que as aplicariam. Abertura de anos lectivos, dominados pelo caos, provocado pela Administração Educativa, etc., etc...

Em nome da verdade, não podemos calar-nos e com o silêncio transformar-nos em cúmplices de tamanha afronta. Os educadores e os professores deste país não a merecem e têm direito ao bom nome e ao respeito. Para eles haverá sempre espaço na história dos povos, mesmo quando deste governo e desta ministra já só restar o pó do esquecimento.

## OBSERVATÓRIO

Luísa Mesquita

Professora

Deputada do PCP



IE / FN

## O tenebroso mundo liberal

Paulo Frederico  
F Gonçalves  
Professor do 2º Ciclo  
E B 2/3 Júlio Brandão,  
V.N. de Famalicão

Haverá um dia em que o sistema capitalista implodirá pela sua própria natureza, ou seja, por aquilo que o faz mover: o lucro sem qualquer tipo de contemplação humana nem respeito pelo factor individual. O neo-liberalismo pensa o mundo no colectivo, paradoxo que só o é na aparência, pois o indivíduo só existe enquanto “homo economicus”, ser comensurável e passível de constituir justificação moral para subtrair ao Estado o seu papel social, retirando os dividendos inevitáveis decorrentes das privatizações.

Como doutrina que concebe o mundo genericamente, o neo-liberalismo é factor de grande sofrimento para as pessoas enquanto indivíduos, com problemas e aspirações concretas. Sob a bandeira demagógica dum falso bem-comum, os governos neo-liberais, como o caso do governo português actual, manobram habilmente as opiniões públicas para levar a cabo políticas estritamente economicistas, servindo interesses parciais em nome de paradigmas de justiça e equidistância sociais, encontrados ao sabor da agenda das medidas políticas, sempre com o fito de antagonizar e hostilizar a consciência social contra aqueles que irão sofrer, como pessoas e indivíduos, as consequências das suas políticas macro-económicas, cegas, parciais e injustificáveis sob os pontos de vista intelectual e moral.

Porque o neo-liberalismo é, sob a capa dum snobismo intelectual, estruturalmente estulto como todas as formas de insensibilidade, concretizando-se apenas em função de prévias minagens de terreno, demagógicas, susceptíveis de arrepiar ca-

minho para que as medidas mais injustas surjam como panaceias para todos os males sociais, ou melhor dizendo, o governo liberal age como o lobo com pele de cordeiro.

Nesta perspectiva, haverá um tempo em que nem os defensores do regime, escritores, pensadores, economistas, e todo um grupo devidamente recrutado por aqueles que querem criar franjas de marginalidade social, os chamados supra-numerários, poderão defender o que não tem remédio, pelo acentuar das diferenças de riqueza e, sobretudo, por se virar contra o liberalismo a própria demagogia que os seus defensores se apoiam para suscitar nas pessoas aquilo que de pior há nelas.

O que interessa é o lucro e a mais-valia. Alcançar objectivos independentemente dos meios que se utilizam. Este é o lema dos liberais. A filosofia liberal irrompe por todos os lados, no trabalho, na educação, no recanto privado da casa, impõe os seus gostos, modelos de vida, moral, valores, não admite discussão e conta com poderosos defensores em áreas estratégicas do poder: imprensa, governo, bancos, grandes empresas. Tem igualmente uma característica particularmente perigosa e que todos já se aperceberam: é sufocante, não admite críticas que passem pelos seus valores alicerçantes (se é que tem bases que o apoiem...), assume-se como doutrinador e detentor da verdade única, constitui-se como receita e panaceia para os males do mundo.

No fundo, o neo-liberalismo configura o neofascismo do século XXI, remetendo para a marginali-

zação todos os que se lhe opõem, mesmo que de uma forma passiva. Nesse aspecto é pior que o fascismo técnico de Salazar que só exigia silêncio. Mesmo que ensurdecido. Quem não vive como o liberalismo pretende, segundo as suas normas socialmente darwinistas, sufoca e cai na miséria, na discriminação e na exclusão social. Voltamos aos tempos da pobreza salazarista, uma mentalidade que evoca a pior faceta da natureza humana e culpa o desventurado pela sua falta de sorte, o pobre por ser pobre, o fraco por ser fraco, o doente por ser doente; eles são-no porque querem. O neo-liberalismo afronta com a sua arrogância tudo e todos com o monopólio do seu intocável saber. Sobre tudo tem opiniões, mesmo sobre aquilo que não faz a mínima ideia. Os professores, médicos, enfermeiros, operários metalúrgicos, nada sabem da sua profissão: os grandes cientistas ao serviço da causa liberal pensam por eles, mesmo que nunca estivessem numa sala de aula, num bloco de operações, numa enfermaria ou numa siderurgia.

O que importa são objectivos meramente comensuráveis, resultados traduzidos em percentagens, taxas, euros. A pessoa humana tem o valor dum indivíduo que não pode pensar por ele, a não ser que siga à risca o código liberal, qual código da Vinci decodificado numa máquina orwelliana de fazer ideias, sonhos e até projectar a própria liberdade. O liberalismo consegue metamorfosear a mais bela poesia numa conta de somar, num deve e haver de uma qualquer empresa.

## Nova convenção sobre segurança e saúde no trabalho?

Luís Vieira  
Técnico do Instituto para  
a Segurança, Higiene e  
Saúde no Trabalho

É provável que seja adoptada até meados de Junho, no decurso da Conferência Geral da Organização Internacional do Trabalho (OIT), em Genebra, uma nova Convenção sobre Segurança e Saúde no Trabalho (SST) que representa um importante passo em frente, tendo em vista conferir maior prioridade e eficácia à prevenção de riscos profissionais, tanto no plano nacional como internacional.

Um novo instrumento da OIT, de acrescida importância e actualidade, nestes nossos tempos de mundialização da economia que, a diferentes latitudes, se vêm traduzindo por novas formas de organização e, tantas vezes, de precarização do trabalho e, bem assim, de exposição aos riscos de acidentes de trabalho e de doenças profissionais, sobretudo ao nível das PME's e das microempresas.

A nova convenção SST, denominada como “convenção sobre o quadro para a promoção da segurança e saúde no trabalho” que será complementada por uma também nova Recomendação sobre a mesma matéria, constitui o núcleo de uma estratégia global definida, há cerca de três anos,

pela OIT com o objectivo de criar condições e garantir o direito humano básico a um trabalho digno e seguro para todos.

Esta estratégia assenta em dois pilares, o primeiro dos quais é a promoção de uma verdadeira cultura de segurança, claramente definida e estatuída na nova convenção. Ou seja, os governos, os empregadores e os trabalhadores respeitam o direito a um ambiente de trabalho saudável e sem riscos, devendo trabalhar em consonância, no sentido de apoiar activamente a cultura de segurança. O que passará pelo exercício efectivo dos direitos que lhes cabem e pelo assumir das responsabilidades e deveres sustentados em valores, atitudes e comportamentos adequados.

O segundo pilar, também ele consignado no texto da convenção, afirma a importância da gestão sistemática da segurança e saúde no trabalho à escala nacional e internacional, como o método mais eficaz para melhorar os efeitos dos programas, sistemas e meios de acção, em ordem a diminuir a sinistralidade laboral e promover a melho-

ria sustentada das condições de trabalho.

Para levar a bom termo tais objectivos, há duas ferramentas indispensáveis que são, por um lado, a assistência e a cooperação técnicas de que os países necessitam para avaliar as suas necessidades e adoptar progressivamente medidas adequadas com vista a melhorar os seus sistemas nacionais de segurança e saúde no trabalho. Por outro, as campanhas de sensibilização destinadas a promover uma cultura de segurança que é, antes de mais, uma tarefa dos governos, dos empregadores e dos trabalhadores, não deixando contudo de constituir uma responsabilidade que deverá ser sentida e partilhada por toda a sociedade.

E para que não haja dúvidas de interpretação, susceptíveis de afectar a sua aplicação, o novo instrumento da OIT fixa e define claramente os contornos do que se entende por política nacional, sistema nacional e programa nacional de segurança e saúde no trabalho, bem como por cultura de prevenção nacional em matéria de SST.

## «GUERRA CONTRA O TERROR» AUMENTA RISCO DE ATAQUES TERRORISTAS

A “guerra contra o terror” lançada pelos Estados Unidos e pelo Reino Unido contra os países que integram o chamado “eixo do mal” aumenta o risco de ataques terroristas como aqueles que tiveram lugar contra Nova Iorque, Madrid e Londres, advertiu recentemente o centro de pesquisa britânico Oxford Research Group. Num relatório muito crítico, este instituto sublinhou que a prioridade dada à guerra contra o terrorismo “desvia a atenção de problemas que representam uma ameaça mais séria, duradoura e destrutiva que o terrorismo internacional” e afasta os políticos das “verdadeiras ameaças à segurança global”, como a crescente marginalização sócio-económica que afecta uma grande parte do planeta.

Entre estas ameaças, destaca-se a pobreza, a desigualdade comercial, a militarização global, a mudança climática, que são, na opinião dos especialistas, as “causas mais prováveis de um conflito futuro”. Esta tendência, refere-se ainda no documento, pode levar a uma “instabilidade global e regional” e a uma “perda de vidas de uma dimensão superior à causada por outras ameaças potenciais, inclusivamente a do terrorismo”.

Ainda de acordo com este documento, intitulado “Respostas Globais a Ameaças Globais, Segurança para o século XXI”, a política dos governos de Washington e Londres é uma “estratégia equivocada”, que “consome centenas de biliões de dólares” e “apenas consegue ter como resultado a criação de novas bases de apoio ao terrorismo”.

Neste sentido, os especialistas condenam os Estados Unidos e o Reino Unido pelo facto de ignorarem as causas dos problemas a montante da insegurança mundial e preocuparam-se em manter o status quo “por meio da força militar”. Esta estratégia lançada por Washington e Londres faz com que as respostas às sérias ameaças à segurança global sejam “totalmente inadequadas”, pedindo por isso a estes governos que revejam as suas políticas de segurança.

O documento termina com um apelo a estes dois países para que adoptem um “novo enfoque” para enfrentar as causas fundamentais da insegurança, dando prioridade ao combate à pobreza, ao desenvolvimento de energias renováveis e à diminuição da corrida ao armamento. Estas alternativas, na opinião do Oxford Research Group, “oferecem a melhor probabilidade de prevenir o desastre global assim como de fazer frente às causas que estão na origem do terrorismo”.

Fonte: AFP



IE / FN

O fenómeno de revitalização vegetativa, em que a natureza após a longa letargia invernal acorda, desabrochando numa sinfonia de vida, constitui sempre para as populações arcaicas, um momento mágico e determinante da visão cósmica da existência. Momento aguardado com a ansiedade das perspectivas de novas colheitas mas, igualmente despoletador de dúvidas acerca da sua efectiva realização, este é o tempo em que chega a Primavera.

Tempo sagrado, como todos os tempos de transição, nele se efectuavam, em épocas passadas, diversos cerimoniais cujas funções exprimiam a comemoração festiva do eclodir primaveril e, algumas vezes até, rituais de expulsão simbólica do Inverno que terminava. Neste sentido, realizaram-se durante séculos, por todo o mundo mediterrâneo, grandiosos festivais florais em que jovens nubentes se espalhavam pelos campos e, em alegre convívio cantavam e dançavam, e se enfeitavam com verduras e flores, num ritual ancestral de que o nosso “dia da espiga” constitui herdeiro directo, embora minorado.

Poder-se-á dizer, então, que fazendo parte deste ciclo festivo da Primavera, a Quinta Feira da Ascensão, ou “da espiga”, corresponde à cristianização de um complexo de festividades pagãs ligadas à celebração e consagração da natureza. De facto para as sociedades primitivas, a regeneração vegetal, de que a agricultura é função, está dependente, em grande parte, das boas ou más vontades divinas e, em última instância, da maior ou menor fertilidade da terra-mãe.

Não é portanto de admirar que este tempo vital, expresso no renascer das plantas, no desabrochar das árvores e na proliferação das flores e frutos, desencadeasse grandes manifestações de alegria, em que jovens se dirigiam para os campos, para aí, em comunhão com a natureza, festejarem e, naturalmente, adquirirem também eles as energias fecundantes que nesta altura fluíam em profusão.

Mas o “dia da espiga” era também o “dia da hora”. Herdeiro de simbolismos primevos, este era um tempo particularmente sagrado. Um tempo por muitos considerado “o dia mais santo do ano”, em que se não devia trabalhar e em que “nada bulia”, em que as transgressões referentes ao trabalho se revelam estranhamente ineficazes, quando não se manifesta até outro tipo de sanção mais radical.

Avultava, aí, uma hora em que as coisas possuí-

am especiais valências e singulares transcendências... o meio-dia! Essa é a hora em que os “as águas dos ribeiros não correm, o leite não coalha, o pão não leveda e até as folhas se cruzam” configurando assim, devotadamente, o sinal da cruz! De sacralismo tão intenso que, como se cre, na zona do Vale do Tejo, nem os “passarinhos vão ao ninho”!

Ao meio-dia se deviam, então, colher as ervas que iam ser utilizadas na farmacopeia popular durante todo o ano. Ao meio-dia se deviam preferencialmente colher os diversos raminhos que no seu conjunto constituíam a “espiga”, temporalidade que por razões funcionais foi, em muitas zonas, caindo em desuso.

É um tempo prodigioso, eivado de proibições e obrigações. Nalgumas aldeias acreditava-se que não se podia, nesse dia, cozer pão. Noutras, pelo contrário, o pão cozido era sagrado, mantendo-se incorrupto até ao ano seguinte.

Em Alenquer, por exemplo, o leite ordenhado nesse dia não se vendia, dava-se, já que a realização de negócios, mesmo os mais simples, constituía mau presságio.

Em casa “a espiga” era, e é, guardada atrás da porta ou junto da imagem de particular devoção. A mera existência numa habitação desse simples raminho, constitui poderoso e multifacetado amuleto. Para dar saúde, alegria e abundância e, especialmente, para que nessa casa nunca faltem os indispensáveis azeite e pão!

Aliás, o seu sentido propiciatório era, em tempos idos, evidente e diversificado. Quando das trovoadas, um bocado posto a arder à lareira afastava os raios e oferecia protecção eficaz contra a tormenta.

A este tempo estavam ainda ligadas as oferendas das “primícias” e as “benções dos campos”, nos nossos dias, por razões funcionais, de contornos institucionais mais ou menos litúrgicos e de temporalidade mais variada. Em muitas zonas do país, costumavam-se soltar, durante a missa, grupos de andorinhas que, paciente e delicadamente, se tinham apanhado nos dias anteriores, adornadas as mesmas com coloridas fitinhas e lacinhos vermelhos.

Enfim, sejam ou não vistos, hoje, numa perspectiva canónica, fazendo ou não parte do imaginário popular, estas tradições que comemoram o desabrochar da Primavera são sempre tempos especiais na temporalidade mística das populações rurais mediterrâneas e, na sua coexistência com o sacralismo da terra-mãe, hierofania exemplar da sua relação com a esfera do sagrado.

É o milagre da vida, que se renova periódica e inexoravelmente todos os anos. Da terra prenhe eclodem os frutos naturais. Semente divina, condição de sobrevivência, dádiva da fertilidade que as massas urbanas apenas, hoje, apreciam à distância!

Aurélio Lopes  
Antropólogo e  
investigador.  
Professor convidado  
da Escola Superior de  
Educação de Santarém

# Cultive a segurança e proteja a saúde no trabalho florestal

José Azevedo  
Técnico do Instituto para  
a Segurança, Higiene e  
Saúde no Trabalho

O trabalho florestal comporta uma série de riscos que estão associados à indefinição do local de trabalho, onde o trabalhador florestal tem de enfrentar uma diversidade de situações que terá de resolver de forma rápida, autónoma e coerente.

Os empregadores devem assumir a responsabilidade sobre a segurança e saúde no trabalho da empresa, com vista a reduzir os possíveis acidentes que aí possam suceder, implementando uma cultura de segurança.

A floresta em Portugal ocupa, actualmente, cerca de 38 por cento do território nacional, ou seja, 3.350 mil hectares. Cerca de 87 por cento desta floresta pertence a proprietários privados, 10 por cento são baldios e os restantes 3 por cento são área do Estado. Pode-se acrescentar que a área florestal nacional tem condições para aumentar, se tivermos em conta os 2.300 mil hectares de áreas incultas, improdutivas ou de terras agrícolas de fraca capacidade de uso. No entanto, a pequena e dispersa propriedade continuará a dificultar a eficiente gestão florestal, onde se incluem as questões relacionadas com a prevenção de riscos profissionais.

Para além da redução da população activa na agricultura e florestas, uma das preocupações deste sector é a disponibilidade de mão-de-obra qualificada. Como consequência, a mecanização é um imperativo de continuidade da actividade. Daí a necessidade de desenvolver novas máquinas ou adaptar o tractor agrícola para o trabalho florestal, aumentando a segurança do operador e a vida útil daquele equipamento, organizando ainda a formação profissional adequada dos seus operadores. Utilização de máquinas: a formação profissional é essencial. Para o trabalho com a motosserra, que passou a ser uma máquina cada vez mais segura pela introdução de melhorias nas suas características - nomeadamente ao nível da protecção dos riscos associados como, por exemplo, o ruído e vibrações - ou para o uso de equipamentos de

protecção individual (e.p.i.) específicos, a formação dos operadores é cada vez mais necessária como prevenção dos riscos profissionais.

Para as máquinas multifunções - harvester - a formação profissional é essencial, dada a complexidade de laboração das mesmas, exigindo, por exemplo, conhecimentos em sistemas computadorizados.

Pelos custos que acarreta, a oferta de formação para preparar operadores, tanto de motosserras como de máquinas pesadas e sofisticadas é muito escassa. Por isso, o trabalho com estas máquinas está entregue à auto-formação e à venda dessa mão-de-obra especializada como prestação de serviço.

Assim, no plano da segurança, higiene e saúde no trabalho florestal, são prioritárias duas frentes de actuação:

A formação de agricultores nas técnicas básicas de silvicultura onde a especialização incidirá nos equipamentos - adaptação do tractor agrícola às operações florestais e o uso de equipamento (e.p.i.) específico;

A formação de operadores qualificados para a prestação de serviços em operações florestais que não está ao alcance do agricultor-silvicultor.

## Organização do trabalho precisa-se!

O trabalho florestal comporta uma série de riscos que estão associados à indefinição do local de trabalho, onde o trabalhador florestal tem de enfrentar uma diversidade de situações que terá de resolver de forma rápida, autónoma e coerente.

É um trabalho realizado, normalmente, de forma isolada, o que dificulta, por exemplo, a acção pronta de primeiro socorro em caso de acidente.

Os empregadores devem assumir a responsabilidade sobre a segurança e saúde no trabalho da empresa, com vista a reduzir os possíveis aciden-

tes que aí possam suceder, implementando uma cultura de segurança, começando por identificar os riscos e organizar o trabalho, tendo em conta a idade, a condição física, o estado de saúde e a formação dos seus trabalhadores. Neste último caso, devem identificar as necessidades de formação dos recursos humanos da empresa e desenvolver as suas competências.

Por outro lado, as responsabilidades dos trabalhadores passam por uma cooperação estreita com os empregadores na promoção da segurança e saúde, não só debatendo as medidas a adoptar, como acatando as medidas já implementadas para todos e para cada um.

É importante que os trabalhadores façam uso correcto dos equipamentos que lhes são destinados, bem como dos equipamentos de protecção individual (e.p.i.).

Estas preocupações e medidas de prevenção foram preocupação no seminário, promovido pela Federação dos Produtores Florestais de Portugal, "A segurança na Floresta" que teve lugar na Louçã, em Junho.

*Floresta é a classe de uso do solo que identifica os terrenos dedicados à actividade florestal. A classe floresta inclui os seguintes tipos de ocupação do solo: povoamentos florestais, áreas ardidadas de povoamentos florestais, áreas de corte raso e outras áreas arborizadas. (DGF/IFN-200).*

*Harvester - processador de corte especialmente concebido para rentabilizar a exploração florestal, possibilitando a sequência das operações de abate, corte de ramos, traçagem, toragem, descasque e empilhamento*

*Silvicultura - Ciência que estuda a cultura, ordenamento e conservação da floresta, tendo em vista o contínuo aproveitamento dos seus bens e serviços.*

## Algumas reflexões sobre a participação e a autonomia

Edaguimar  
Orquiza Viriato  
Docente  
da Unioeste/PR/BR.  
Estagiária na  
Universidade do Minho,  
sob a orientação  
do Prof. Dr. Licínio Lima.

Apesar das condições sombrias e perspectivas nebulosas que orientam hoje o mundo político educacional, muitos, munidos de coragem para novos começos e para um agir responsável, procuram ainda defender alguns dos princípios que embasam a gestão democrática: a autonomia e a participação.

A participação e a autonomia, entre outros, têm assumido dois aspectos merecedores de alguns comentários: um que as colocam num processo de fortalecimento de atuação política e de constituição de luta pelos direitos sociais, o que torna a relação com a comunidade escolar e o Estado numa luta constante e obrigatória; e outro que as colocam num processo de distanciamento do Estado, buscando fortalecer-se dentro da própria comunidade. No primeiro aspecto, participar seria a possibilidade de a comunidade escolar identificar os problemas pertinentes à escola, apresentar alternativas para solucioná-los e administrar os recursos financeiros e materiais consoantes com tais alternativas. Isso não significa que o Estado deva transferir suas atribuições para a escola, mas sim que a comunidade escolar deva ter condições concretas para decidir e interferir nos rumos da escola pública.

A autonomia, no primeiro aspecto, deve ser entendida como uma expressão da gestão democrática. Assim, a autonomia faz-se presente enquanto uma questão política, enquanto tomada de decisões coletivas sobre os rumos da escola pública. Para tanto, a autonomia prescinde dos sujeitos que compõem a escola para que estes se utilizem dos canais de participação e assumam-nos de forma participativa e autónoma.

No segundo aspecto, a participação e a autonomia são vistas como formas de a comunidade escolar contribuir com a manutenção financeira da escola pública. O poder de decisão administrativo, financeiro e pedagógico é centralizado, seja em âmbito federal, estadual ou municipal. A participação e a autonomia restringem-se à mão-de-obra barata, à colaboração voluntária, à cobrança de taxas para manter a escola.

Nesta direção, a descentralização confunde-se com a desconcentração. Aos órgãos centrais cabe o papel de regulamentar e controlar as ações da escola, sem, no entanto, ser responsável por sua manutenção financeira. No primeiro aspecto, a descentralização tem por finalidade distribuir o poder de decisão administrativo, pedagógico e

financeiro. Este poder decisório centra-se na escola, fato que pode levar a superação do trabalho fragmentado e centralizado em poucas mãos.

Ora, o desencadeamento de uma política educacional que tenha o compromisso com as classes populares, minimamente deve utilizar-se, como estratégia, a descentralização, prevendo os quatro planos de êxito de tal estratégia (político, econômico, qualidade do ensino e administrativo) para que esta não caía em abstrações.

Entendemos que a comunidade escolar pode perceber-se como parte de um poder, desenvolvendo ações que possibilitem não somente o controle sobre os órgãos centrais mas também sobre a própria organização escolar, consolidando efetivamente uma gestão democrática, garantindo condições iguais e dignas para todos.

Sem dúvida, a questão é complexa, e aí reside o desafio. Temos que ter a convicção de que o processo de gestão democrática da escola apresenta-se como mais um dentre outros desafios para a construção das novas relações sociais, constituindo um espaço público de decisão e de discussão política. A participação e a autonomia estão inerentes a esse processo.

## ARMAS NUCLEARES COMO FORMA DE DISSUAÇÃO: BROWN PROVOCA ONDA DE CRÍTICAS

O ministro britânico das Finanças, Gordon Brown, provocou uma onda de críticas ao manifestar-se a favor da renovação da força nuclear britânica, como forma de dissuasão.

A Grã-Bretanha possui actualmente quatro submarinos de propulsão nuclear que podem ser equipados cada um com mísseis balísticos Trident D5, de concepção americana, com um alcance de 7.400 quilómetros, e 48 ogivas nucleares, devendo sair de serviço até 2024.

Renovar os mísseis custará entre 14,6 a 36,4 biliões de euros, uma opção que, além do custo, está muito longe de ser aceite por unanimidade, especialmente entre as fileiras dos membros do Partido Trabalhista.

Antecipando-se ao debate, Brown, que é apontado como o sucessor de Blair quando este deixar as funções em Downing Street, provavelmente em 2007 ou 2008, deu uma opinião clara. A Grã-Bretanha deve continuar “forte na defesa, na luta contra o terrorismo, no seu apoio à NATO e às suas forças armadas no país e no exterior, e na manutenção da nossa capacidade de dissuasão nuclear”, disse Brown, o que despertou a revolta da esquerda do seu partido. Mais de 120 parlamentares, incluindo 93 membros do Partido Trabalhista, assinaram uma petição solicitando uma votação sobre esta matéria. “O assunto é muito sério... os representantes do povo devem decidir”, afirmou a presidente da campanha pelo desarmamento nuclear, Kate Hudson.

Segundo ela, o aumento do poder nuclear na Grã-Bretanha contradiz a assinatura do Tratado Contra a Proliferação Nuclear que inclui uma cláusula de desarmamento segundo a qual “nada se fará para agravar as tensões internacionais ou que leve outros países a concluir que também eles devem desenvolver o seu arsenal nuclear”. Outras críticas destacam que a Grã-Bretanha é muito dependente do ponto de vista técnico dos Estados Unidos para que o seu sistema de dissuasão seja considerado independente. O país depende dos Estados Unidos principalmente para a manutenção dos sistemas nucleares e o fornecimento de componentes.

A força de dissuasão nuclear britânica foi criada em 1952 para fazer frente a uma eventual ameaça soviética. A Grã-Bretanha “partilha com os Estados Unidos um pool de mísseis, podendo utilizar 58 ao mesmo tempo”, explicou à AFP Lee Willett, especialista do centro de pesquisas especializado nas questões de defesa, o Royal United Services Institute for Defence and Security Studies (RUSI).

Desenvolvido pelo construtor americano Lockheed-Martin, o Trident entrou ao serviço em 1994, 14 anos após ter sido escolhido pelo governo de Margaret Thatcher para substituir os mísseis americanos Polaris.

Os submarinos e as ogivas nucleares têm o seu termo de validade previsto para meados de 2020.

Fonte: AFP

# Por que os velhos se tornam reaccionários?

Na idade da descrença, quando crescem e se avolumam as desilusões, é natural que brote o conformismo. No desfibramento, na senectude, nasce a flor morta da conformação. A luta pelo futuro cede o lugar à desesperança porque, para um velho, o futuro é a própria, vizinha, imediata morte. O futuro passa a caber em uma porta estreita e mesquinha. Porta, passagem para lugar nenhum.

Aristóteles, essa referência a que sempre teremos de voltar, no Livro Segundo da Arte Retórica já chamava a atenção para o carácter dos velhos: “Os velhos são mais inclinados ao cinismo do que à vergonha... Vivem de recordações mais que de esperanças, porque o que lhes resta de vida é pouca coisa em comparação do muito que viveram; ora, a esperança tem por objecto o futuro; a recordação, o passado. É essa uma das razões de serem tão faladores; passam o tempo repisando com palavras as lembranças do passado; é esse o maior prazer que experimentam...”. Aqui se unem o psicológico, o histórico, o social, o orgânico simples da vida e a experiência em uma só pessoa. Se essa união se aplica a qualquer homem, do nascimento à velhice, com mais propriedade se aplica aos velhos. Neles há com mais propriedade a experiência. Neles se mostra mais às claras o “orgânico simples da vida”. Neles se encarna o histórico vivido em só existência.

É claro que circunstâncias extraordinárias transformam essa linha geral da vida. (Pensamos nos velhos revolucionários.) Dizendo melhor, condições inesperadas fazem uma variante do caminho cruel. Existem alguns doidos, desequilibrados, que tentam, e conseguem, à sua maneira, fugir da lei universal. (Pensamos em Tolstói, em sua luta contra o status quo até os últimos dias. Pensamos em Tolstói a correr louco por estações nas últimas horas de vida.) Existem uns românticos empedernidos que resistem numa luta desigual contra o destino da biologia. Pensamos em Goethe: “A crença em nossa imortalidade vem do conceito de actividade, pois se eu me conservo activo ininterruptamente até a morte, a natureza vê-se obrigada a conceder-me uma nova forma de existência logo que o meu espírito não possa suportar mais a minha actual forma corpórea”. Goethe, que aos 74 anos clamava pelo amor de uma jovem de 19: “... Para mim perdeu-se o Todo, eu mesmo me perdi, que há bem pouco fui o preferido dos deuses; À prova me puseram, deram-me Pandora, De bens tão rica, mais rica ainda de perigos; Impeliram-me para a boca dadivosa, Separaram-me dela, e assim me aniquilam.”

Mas se dele já se disse que viveu uma puberdade tardia, o mesmo não se pode escrever sobre outros indivíduos, ainda que excepcionais. Para nada falar de Vargas Llosa, da sua última política, ou de Garcia Márquez a ostentar como um novo-rico uma amizade com Bill Clinton (os que amam a literatura sabem que deveria ser o contrário), falemos de José Saramago, do Saramago desses últimos dias. Está em um despacho da Agência Lusa, de 1.6.2006: “ ‘Não vale a pena o voluntarismo, é inútil, ler sempre foi e sempre será coisa de uma minoria. Não vamos exigir a todo mundo a paixão pela leitura’, afirmou.... ‘O estímulo à leitura é uma coisa estranha, não deveria ter que haver outro estímulo além da necessidade de um instrumento que permita conhecer’, opinou. ‘Mal vão as coisas quando é preciso estimular. Ninguém precisa de estímulos para se entusiasmar com o futebol’, disse, lembrando que por trás do esporte há uma ‘operação de propaganda fabulosa’”.

As palavras entre aspas falam por si. Não precisam sequer da simplificação dos titulares que correram mundo, que buscam o excêntrico, o sensacional, a todo e qualquer custo. Anunciavam uns: José

Saramago diz que ler é hábito de uma minoria. Afirmavam outros: Saramago: voluntarismo no estímulo à leitura é “inútil”. Melhor vendo, bem poderíamos dizer que os titulares dos periódicos foram até razoáveis, pois havia e há um conteúdo mais letal nas palavras do escritor. Porque ele disse: a) que o voluntarismo, de um programa de incentivo à leitura, é inútil; b) que ler sempre foi e será um hábito de minoria; c) que, portanto, não devemos exigir de todo mundo a paixão pela leitura; d) e que mal vão as coisas quando precisam de estímulo. Como isto se deu numa fala, e não numa escrita, e sabedores da pressa da imprensa, poderemos passar ao largo da confusão que se faz no começo entre voluntarismo e vontade. Mas não do mais devastador, que não sofreu qualquer correcção ou ajuste do romancista nos dias seguintes. Ou seja, que o hábito de leitura é uma ocupação de minoria, por natureza do hábito, e da minoria, por supuesto.

É um erro grave, para um criador, o projectar o futuro a partir do que existe, do que ele vê, todos os dias. Um norte-americano, por exemplo, poderia imaginar que toda civilização do mundo é branca e fala inglês. E que o futuro do mundo seria de asnos escuros a carregar os civilizadores às costas. (Os criadores do Pentágono pensam assim, o que já é uma maravilha, se pensamos que eles pensam.) Mas o que dizer da frase “ler sempre foi e sempre será coisa de uma minoria”, em um escritor que fez os anos da sua formação entre comunistas? A primeira impressão é que o escritor se referiu a um mundo específico, ao mundo da sua província, aos poucos trabalhadores que gostavam e gostam de ler. Saramago se referiu à memória pessoal, à própria experiência, de modo superficial e bem satisfeito, acreditamos. Pior, ele não desceu na própria experiência em busca da solução de um enigma: por que as coisas eram assim? Ele sequer foi à campanha de fundação de bibliotecas públicas na Espanha da resistência ao fascismo, ele sequer atentou para as tiragens de livros em Cuba, ele não viu ou não procurou ver o número de pessoas que liam na Alemanha Oriental, na União Soviética. E, nesse particular, a memória do escritor claudica, porque tudo isto é da história passada durante os anos da sua vida. O que vale dizer, a história, para ele, passou a ser a que se encarna nos sinais vitais do próprio corpo.

Ele bem poderia, como uma pessoa pública que é, com o vigor que lhe resta para a compreensão do mundo, com a sua experiência de leitor, indicar caminhos para o estímulo à leitura, criticar o modo como o governo português pretende estimular a leitura, denunciar se nisto há boas negociatas com a indústria editorial, e que livros, que formadores de leitura deveriam existir. Mas não, preferiu o mais fácil, o caminho da frase polémica, que já vem pronta para os títulos da imprensa. E misturar o resmungo ao óbvio, o natural ao artifício, o lógico ao absurdo. “Não vamos exigir a todo mundo a paixão pela leitura”, é claro. Não se deve impor a ninguém nada, muito menos uma paixão. Mas atrair, estimular, despertar para o mundo da escrita, para a escrita do mundo, tentar a transformação da ignorância em pessoas pensantes, o que dizer de tão boa, alta e necessária tarefa?

Parece que aqueles anos de ardor por uma nova humanidade se tornaram caducos conforme a caducidade do criador. Afinal, Saramago parte para completar 84 anos. Um bom romântico, em lugar da pergunta “por que os velhos se tornam reaccionários”, perguntaria: por que os homens envelhecem? - Porque não morreram antes, poderia responder, com humor à portuguesa, o escritor. Voltemos portanto a Aristóteles: “Os velhos são mais inclinados ao cinismo do que à vergonha”.



IE / FN

## Educação Física no ensino médio\*: entre a paixão e o ódio

José Milton de Lima  
Chefe de Departamento  
da Educação Física da  
UNESP- Presidente  
Prudente- S.P.- Brasil.  
Márcia Regina  
Canhoto de Lima  
E.E. Monsenhor Sarrion e  
Faculdade UNESP  
de Presidente Prudente,  
S.P., Brasil

A Educação Física no Ensino Médio convive com procedimentos de dualidade que preocupam diversos profissionais da área. Os alunos, ao chegarem nesse grau de ensino, manifestam uma paixão ou um ódio quase incontrolável por esta disciplina. De um lado, encontram-se aqueles que amam fazer Educação Física, todavia, para eles, os esportes, e mais especificamente o futebol, são os únicos conteúdos desta área. De outro lado, estão os alunos que odeiam a disciplina e buscam todos os subterfúgios necessários para não participarem das atividades propostas

Não dá para negar que esta situação gera conflitos e inseguranças em todos os alunos, pois, enquanto alguns querem apenas “bola”, outros precisam vivenciar novos conteúdos para que assim possam se interessar pela disciplina.

Como fica o professor de Educação Física frente a esse impasse? O clima de pressão para que o professor ceda e se acomode é muito grande. Por isso, é imprescindível que este profissional tenha clareza dos objetivos e dos conteúdos que devem ser almejados e trabalhados pela área. Como ponto de partida, deve-se atuar e contemplar de forma equilibrada os grupos que manifestam os dois tipos de sentimentos, procurando detectar as causas da aversão e da paixão. Gradativamente, novas maneiras de atuar com a disciplina podem ser implementadas na perspectiva de mantê-la atrativa e garantindo a participação de todos nas aulas.

Apesar do nível de cobrança e de exigência, o pro-

fessor não deve ter pressa para introduzir nas suas aulas os conteúdos que precisam ser trabalhados. Ele pode iniciar suas atividades, tendo como ponto de partida o que é mais interessante para os alunos, isto é, precisa considerar o que os alunos apreciam. Este percurso deve contemplar, também, a dimensão afetiva, procurando ampliar os vínculos, estabelecer elos de ligação, cooperação e de respeito mútuo entre os sujeitos envolvidos no processo: alunos e professores. Depois do estabelecimento de uma relação de confiança e parceria, as condições estão criadas para a introdução de novos conteúdos que não foram contemplados e que compõem a Educação Física no ensino médio.

Esta disciplina conta com diversos conteúdos da cultura corporal: entre outros, destacam-se: o jogo, o esporte, a dança, a ginástica, as lutas, as atividades expressivas e outras manifestações com características lúdicas. O foco da área, portanto, não deve estar relacionado apenas às habilidades e às competências para o esporte, mas para a ampliação dos conteúdos no âmbito da cultura corporal nas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais. Tais conteúdos possibilitarão o desenvolvimento dos educandos nos aspectos: cognitivo, afetivo, ético, corporal, estético, relação interpessoal e inserção social, de maneira consciente, crítica e democrática.

A Educação Física precisa rever as práticas que ainda hoje enfatizam a aptidão física e o rendimento padronizado, através do único conteúdo dado que é o esporte. O emprego dos conteúdos da cul-

tura corporal, apesar de mais complexo e trabalhoso, colabora para que os alunos conquistem a autonomia em relação à expressão corporal como forma de linguagem e de desenvolvimento. Apesar das dificuldades e dos entraves, estratégias precisam ser criadas para que os alunos como sujeitos do seu processo de humanização vivenciem diversos e diferentes movimentos, refletindo sempre sobre eles e construído a sua consciência corporal e de cidadãos. Além do que, é de conhecimento geral, que a vivência das atividades da cultura corporal é uma importante aliada na adoção de hábitos saudáveis, trazendo benefícios biológicos, fisiológicos, psicológicos, sociais, que colaboram na melhoria da qualidade de vida.

Pode-se concluir afirmando que não é função da Educação Física no Ensino Médio contemplar apenas o esporte como conteúdo, levando muitas vezes os nossos alunos a adotarem atitudes de passividade, de submissão e de falta de criatividade. É preciso muito mais, é necessário levar conteúdos significativos que favoreçam além da compreensão, a contestação e a interpretação da realidade por parte dos educandos. Além do esporte, a dança, o teatro, o judô, a capoeira, o relaxamento, entre outros, são conteúdos da Educação Física no ensino médio e precisam ser desenvolvidos de maneira crítica, para que seja possível formar indivíduos conscientes da sua função social e colaboradores na construção de um mundo mais humano e mais igualitário.

\* Equivalente aos 2º e 3º ciclos do sistema de ensino português

## A TV é uma pedagogia eficiente!

Cleuza Maria  
Sobral Dias e  
Joice Araújo  
Esperança  
cleuzamd@terra.com.br  
joicesuper@bol.com.br  
Universidade Federal  
do Rio Grande  
(FURG), Brasil

Com o avanço das tecnologias de informação e de comunicação, novas áreas de aprendizagem invadem o cotidiano de crianças e jovens em todo o mundo. Nesse cenário, a escola disputa espaço com os modernos meios de comunicação de massa, sobretudo com a televisão. Estudos recentes revelam que as crianças gastam, em média, três horas diárias assistindo TV, 50 por cento a mais do tempo gasto com qualquer outra atividade como, por exemplo, ler, brincar ou ficar com os amigos.

Diante disso, não seria exagero caracterizar a TV como a primeira professora da criança contemporânea, pois ela é conhecida no ambiente familiar e num período anterior ao processo de escolarização. Ao ingressarem na escola, os educandos já são telespectadores assíduos e, em muitos casos, o tempo gasto por eles diante da TV é superior ao número de horas dedicadas às atividades escolares. Além disso, enquanto à escola cabe a tarefa de reproduzir o conhecimento historicamente acumulado e cientificamente legitimado,

a TV seduz pela obsolescência de seus conteúdos e de suas mensagens, apresentando algo de inesperado diariamente. Ao contrário da escola, o acesso à TV não exige preparo, habilidade ou conhecimento anterior.

As constatações advindas de estudos e pesquisas apontam que a influência que a mídia televisiva exerce sobre as crianças excede os limites do entretenimento. Nessa perspectiva, a mídia televisiva é identificada como uma área de aprendizagem portadora de um currículo cultural, potente na disseminação de estereótipos culturais e de modelos de papéis.

Entretanto, a TV, ao lado de outras tecnologias de entretenimento e de comunicação, como os jogos eletrônicos e os telefones celulares, configura-se como um traço da cultura infantil ignorado pela escola. Mas, mesmo ignorada, a TV está presente nas salas de aula através das crianças que as freqüentam, por meio de seus diálogos, de seus relatos e de seus anseios. Ainda que ignorada pela

escola, a TV desperta e concentra a atenção das crianças, seres tão ágeis e curiosos em suas descobertas. E, enquanto a escola ignora o potencial altamente educativo da TV, ignora também a possibilidade de utilizar o seu conhecimento social como uma estratégia pedagógica capaz de responder às expectativas das crianças e dos jovens.

Permanecemos debruçados sobre livros, na tentativa de compreender a educação e a infância, ignorando a dinâmica das múltiplas experiências sociais que são parte da cultura infantil. Enumeramos conteúdos e conhecimentos formais a serem ensinados na escola, silenciando as vozes das crianças e suas manifestações culturais. Continuamos acreditando, ingenuamente, que o conhecimento está apenas nas bibliotecas e nas salas de aula, quando há um conhecimento social presente nas mais variadas experiências extra-escolares dos educandos. Ignoramos a TV, enquanto ela, meticolosamente, continua sendo uma pedagogia eficiente e de enorme impacto entre as crianças.

## A galáxia Andrómeda

Esta impressionante fotografia composta por 3000 imagens captadas pelo Telescópio Espacial Spitzer revela-nos a galáxia Andrómeda vista no infravermelho. Situada a 2,5 milhões de anos-luz de distância é a galáxia massiva mais próxima de nós. Com mais do dobro do diâmetro da nossa galáxia – a Via Láctea – a vizinha Andrómeda é habitada por cerca de 1 bilião de estrelas jovens, muito brilhantes, e por velhas estrelas azuis bem visíveis na imagem, em comparação com os 400 mil milhões que existem na Via Láctea. É uma galáxia em espiral, tal como a nossa, com um núcleo luminoso central do qual irradiam braços de estrelas e nuvens de poeira. Ambas pertencem ao Grupo Local, um enxame com cerca de 40 galáxias. É visível do Hemisfério Norte como um ponto brilhante e difuso na constelação de Andrómeda.

Pauline Barmby "http://cfa-www.harvard.edu/"

# Da «utilidade social» da C&T



IE / FN

Considerar os factos da Ciência, ou da Tecnologia, ou ainda os da Ciência & Tecnologia (C&T), numa sua aparência tão objectiva quanto possível é um dos modos de abordar estas áreas. É o modo abstracto como, com frequência, se entende fazer a divulgação de factos tão “materiais”. Uma outra maneira de o fazer é considerar os factos científicos / tecnológicos enquanto realidades que fazem parte das sociedades onde vão acontecendo. E, de feito, tais factos só existem porque emergiram na “Sociedade” e porque impactam as sociedades que os vão apreendendo, idealmente, sobre duas formas: ou sob a forma de Conhecimento, de compreensão, de participação no construir e emendar e refazer constante das nossas visões do Mundo; ou como artefactos, como tecnologias, para a satisfação das nossas necessidades - quer as de pendor mais “material”, como o comer (que da comida sempre precisamos), quer as de pendor mais “simbólico”, como o futebol (já que estamos, enquanto escrevo, em tempo de Campeonato do Mundo de Futebol na República Federal Alemã).

É claro - sabemos todos - que só idealmente tais distinções poderiam ser mesmo assim. Quer dizer, nem a “nossa” visão do mundo está imune à “nossa” utilização das aplicações da Ciência, à utilização das tecnologias; nem há asserções da Ciência - das ciências, sejam elas naturais / duras, e menos ainda as sociais / humanas -, por mais “puras” que o sejam, que não acabem por ter, mais cedo que tarde, impacto, efeitos, em termos de aplicações, de implementações tecnológicas: Por outro lado, também é saber de ciência feito que, num mundo em que os poderes jogam com grande eficácia numa preponderância extrema dos valores de troca relativamente aos valores de uso, a questão da satisfação das necessidades tem o seu quê que se lhe diga. E já não se refere aqui as necessidades novas “criadas” pela existência de novos produtos ou tecnologias, como é por exemplo o caso dos telemóveis: estes vieram preencher uma necessidade de mobilidade nas telecomunicações - parece hoje indubitável. Refiro-me em particular ao comprar compulsivo daquilo que depois se vê só muito remotamente vem culminar numa necessidade nossa, seja material seja simbólica. E tal é estimulado com grande eficácia, insisto, pela publicidade e pelo marketing, cujo ob-

jectivo é o da maximização de lucros das empresas - os resultados como pudicamente lhes chamam. Os defensores absolutistas destes mecanismos de mercado, da maximização de resultados por venda de mercadorias - trate-se de bens ou de serviços -, afirmam que a prazo o Mercado é sempre Racional.

Ressalvadas estas questões, de qualquer forma, da análise da C&T nunca deve ser separada a questão da sua “utilidade social” - no sentido lato que referimos. Um dos critérios a observar, logo de partida, é o da penetração das diversas tecnologias nos tecidos sociais. Até há relativamente pouco tempo, talvez menos de uma geração, os ocidentais - os de direita, e também muitos de esquerda - sabiam que, aparte certas elites do então chamado Terceiro Mundo, desprezáveis em termos globais, o impacto das tecnologias, em particular as “novas”, limitava-se à “sua” zona, isto é ao Ocidente - EUA; CEE; Japão e mais algumas migalhas -, o resto não significando nada.

Mas as coisas entretanto mudaram. E muito. Refira-se o exemplo da China - mais de 1/5 da população mundial -, relativamente às tecnologias da informação e comunicação (TIC), com ênfase para as telecomunicações. Outros exemplos poderiam ser dados como a Índia ou o Brasil. Então, na China do princípio dos anos 90 havia menos de 1 por cento de penetração de linhas telefónicas fixas, à volta de 10 milhões. Em finais de 1996, eram cerca de 70 milhões as linhas telefónicas fixas na China, para uns 1250 milhões de habitantes. O aumento anual era de cerca de 15 milhões de linhas por ano. Os utentes de telemóvel eram uns 6 milhões. Quanto à Internet - que tinha começado a chegar ao grande público, e não apenas no Ocidente - também já se encontrava em expansão; sendo, em finais de 1996, para cima de 100 mil. Em finais de 2005? Eram 350 milhões as linhas telefónicas fixas, uma penetração de 27 por cento, 393 milhões no telemóvel, 30 por cento de penetração, e 111 milhões na Internet, uma penetração de 8,6 por cento, a maioria em banda larga. Surpreendente? Seguramente. Mas o importante é compreender que estes padrões na China já estão ao nível de alguns países da UE. E a “utilidade social”, será de tipo semelhante?

### DA CIÊNCIA e da vida

Francisco Silva  
Engenheiro, Portugal  
Telecom, Lisboa



## Chveik e o capelão continuam os preparativos para ministrar a extrema-unção

### RECORTES

(Jaroslav Hasek, O  
Valente Soldado Chveik)  
Recorte e adaptação: José  
Paulo Serralheiro

Enquanto esperava a fiel ordenança, o capelão percorria o catecismo para meter na cabeça aquilo que outrora aprendera mal no seminário. Divertia-se muito com certas frases de uma espiritual precisão, do género desta: “O termo extrema-unção deve a sua origem ao facto de, na maioria dos casos, ser a última unção que os fiéis recebem da Igreja antes de morrer.” Ou então: “A extrema-unção pode ser recebida por todo o católico que se encontre gravemente doente e no uso de todas as faculdades.” Ou ainda: “O doente deve receber a extrema-unção – sempre que possível – na altura em que ainda possua memória.”

Um impedido trouxe uma carta que prevenia o capelão militar que a Associação das Senhoras Nobres para a Educação Religiosa do Soldado assistiria à cerimónia do dia seguinte.

Esta “associação” compunha-se de mulheres velhas e históricas que percorriam os hospitais, distribuindo aos soldados imagens de santidade, historietas edificantes nas quais o herói era sempre um soldado católico, feliz em morrer pelo Imperador. As brochuras eram ilustradas: via-se um campo de batalha coberto de cadáveres de homens e de cavalos, de comboios e carretas despedaçados, de canhões derrubados. O horizonte era preenchido pelas aldeias em chamas e granadas que explodiam em todas as direcções, enquanto no primeiro plano um soldado, a quem um estilhaço

acabava de decepar a perna, recebia das mãos de um anjo uma coroa com uma fita em que figurava uma inscrição sedutora: “Esta noite estarás comigo no Paraíso.” O moribundo sorria como se lhe tivessem oferecido um refresco delicioso.

Depois de percorrer o conteúdo da carta, o capelão exclamou ao mesmo tempo que cuspiu:

— O dia de amanhã promete!

Conhecia muito bem a “quadrilha de tartufos femininos”, como lhes chamava, por tê-la encontrado outrora frequentes vezes nos seus sermões de Santo Inácio. Era no tempo em que ele ainda pregava com toda a candura ingénua de jovem eclesiástico; as senhoras ocupavam o lugar atrás do coronel. Certa vez, duas grandes tringalhadas de negro e com enormes rosários pendurados no pescoço magro, esperaram-no à saída para conversarem com ele, durante duas horas, sobre a educação religiosa dos soldados. Nunca mais acabariam se o capelão não as tivesse interrompido, justificando-se: “Desculpem, minhas senhoras, mas o capitão está à minha espera para uma partida de cartas.”

Tudo em ordem, senhor capelão – pronunciou Chveik com solenidade, de volta do recado — Encontrei o óleo consagrado. É óleo de cânhamo, número três, de primeira qualidade. Esta quantidade chega para untar um batalhão inteiro. A casa Polak tem em armazém as melhores mercadorias de toda a cidade. Vende também tintas, verniz e

pincéis. Só nos falta uma campainha.

— Para quê, meu querido Chveik?

— Ora essa! É preciso tocar durante o percurso para que as pessoas tirem os chapéus ao verem passar o sacramento, isto é, o óleo número três. É assim que se procede sempre, e conheço inúmeras pessoas que foram condenadas por não se descobrirem à passagem do sacramento. Em Ziskov, um cura moeu de pancada um cego que, num caso semelhante, não tirara o chapéu, e o desgraçado, ainda por cima, apanhou vários meses de cadeia, porque lhe provaram que não era surdo-mudo, mas apenas cego, que não podendo ver poderia ouvir perfeitamente a campainha e a sua conduta provocara um grande escândalo entre os presentes. É como na festa do Corpo de Deus. Pessoas que de outra maneira não nos prestariam a menor atenção, são obrigadas nessa altura a descobrirem-se. Se não vir nisso inconveniente, abalo imediatamente à procura de uma sineta.

Obtida a autorização, Chveik voltou meia hora depois, munido de uma campainha.

É o chocalho do porteiro da estalagem Kriz – esclareceu. — Custou-me cinco minutos de susto, mas tive de esperar bastante tempo, porque havia sempre gente a passar e podiam topar-me.

— Muito bem meu caro, temos então o óleo e a sineta, disse o cura. — Agora vou até ao café, Chveik; se alguém vier procurar-me, diga-lhe que espere.

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

**PROMOÇÃO: Em 2006, durante o 15.º aniversário, baixamos os preços do jornal · Assinar a Página conhecer a educação**

Assinatura · Portugal 1 ano 20€/15€\* · 2 anos 30€/25€\* · Estrangeiro 1ano: 25€ · 2 anos 35€ · Cada número 2€

\*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.

Colabore, faça novos assinantes: tel 226002790 fax 226070531 correio electrónico: assinaturas@apagina.pt