

07 Currículos ocultos em Harry Potter

As bruxarias inventadas por Joanne Kathleen Rowling invadem a vida de jovens do mundo inteiro enchendo os bolsos da escritora, da Warner Bros Pictures e até de alguns críticos deste fenómeno que terá mais currículos ocultos do que se possa pensar. Afinal a bruxaria que se ensina nas escolas de Hogwarts tem um sucesso global assegurado.

08 Está em causa a competência que assenta na experiência

Não há tecnicismo que resolva as imprevisibilidades, as instabilidades e as heterogeneidades que ocupam o quotidiano profissional. Por isso os profissionais da educação deveriam renunciar a uma “competência” fundada essencialmente na qualificação pelos diplomas para desenvolver uma competência profissional fundada sobre um retorno reflexivo sobre a experiência. Opção cada vez mais difícil em Portugal.



09 Os cãesinhos amestrados de Fragonard

Estão expostos no Museu de Arte de São Paulo, no Brasil, e foram pintados por Jean-Honoré Fragonard, um francês que viveu no século XVIII. O título do quadro é “A Educação faz tudo”, mote bem actual para servir de pretexto a uma reflexão, sobre as actuais propriedades salvíficas da educação face aos problemas da economia e da sociedade, a resvalar “com frequência para o domínio da amestração, do adestramento ou do puro treinamento, numa busca incessante de novas ‘competências’ e de maiores ‘qualificações’ da mão-de-obra assalariada”.

20 Universidades e Politécnicos sem Autonomia

36 Exigir Tudo para todos em Berlim



Opções no Ensino Superior

Quem sabe e pode
prefere o público

ler páginas
14 a 16

Professores recorrem cada vez mais aos serviços do contencioso jurídico

Diz Rui Assis, advogado do Sindicato dos Professores do Norte, em entrevista a “a Página”

ler páginas 11 a 13





IE / FN

Madie e Miguel

Miguel terá já ouvido falar muito de Madeleine, a menina que desapareceu na praia da Luz, mas Madie não conhece este menino de Rio Tinto. Nem ela, nem os milhões de pessoas que se compadecem pelo desaparecimento da menina inglesa. A história desta criança portuguesa é simples e, ao mesmo tempo, brutal: tem 12 anos, sofre de um cancro, fez sucessivos tratamentos e agora não pode ir à escola. Porquê? Porque é alvo de violência física e psicológica por parte dos colegas. A sua debilidade motiva a troça permanente da turma. Este caso vinha relatado na edição do dia 19 de Maio do jornal “Público”, num muito oportuno artigo da autoria da jornalista Ana Cristina Pereira.

Esta história é, para mim, do domínio do inverosímil. Numa escola de Rio Tinto, um menino de 12 anos tem sido, desde o início do ano lectivo, vítima de agressões por parte dos seus colegas. Esta criança sofre de um cancro no sistema nervoso central. Nos últimos anos, esteve várias vezes internado, passou por sucessivos tratamentos de quimioterapia e radioterapia, o que lhe provocou uma visível debilidade física e uma calculável fragilidade psicológica. Ninguém poderá decerto calcular o sofrimento desta criança e da sua família, nem tão pouco imaginar aquilo por que passam. Mesmo assim, Miguel e os pais resistem, persistindo em lutar por se integrarem na normalidade do dia-a-dia que lhes é possível.

Em Setembro último, este menino iniciou o ano lectivo numa escola de Rio Tinto, mas este tempo não tem sido fácil para ele. Os colegas de turma agridem-nos verbal e fisicamente, não percebendo que esta criança é a mais forte de todos eles. Porque, apesar do sofrimento, está ali: na escola. A jornalista Ana Cristina Pereira relatava assim esta inacreditável situação: “Chamam-lhe ‘surdo’, por ter perdido parte da audição com os tratamentos. Chamam-lhe ‘porco’, por não usar o balneário. Um dia, um dos rapazes apanhou-o no corredor e ‘obrigou’ outro a puxar-lhe as calças. Já lhe aconteceu encontrar a mochila ‘cheia de ranho’...”. Confrontado com este inacreditável ambiente escolar, Miguel recusa-se a ir à escola. Quem são as crianças que maltratam o Miguel? Como pode a escola passar por isto sem nada fazer? O que sabem os pais dos ‘agressores’ sobre a violência que os filhos estão a exercer naquela indefesa criança? Olho de novo a manchete do “Público” (“Violência de co-

legas obriga criança com cancro a deixar a escola”) e tenho muita dificuldade em integrar o relato jornalístico no plano da realidade. Como pode acontecer tal coisa nas nossas escolas?

Mais a sul, Madie continua, num dia em que escrevo este texto, desaparecida. Não sei falar da dor do casal McCann, porque acho que nenhuma palavra consegue aproximar-se daquilo que sentem. Neste enorme sofrimento, Katie e Gerry têm sido acompanhados por milhões de pessoas, que através dos media, seguem permanentemente o caso. Em meados do mês de Maio, ao passar pelo aeroporto de Lisboa, vi a fotografia da menina em grande destaque em todos os balcões de embarque. Permanecendo em Milão durante alguns dias, ouvi muitos italianos falarem do desaparecimento de Madeleine do Algarve. O site da menina recebeu nas primeiras 24 horas, cinco milhões de visitas (“<http://www.findmadeleine.com>”).

Todos os esforços, todos os meios, todos os recursos poderão ser justificados na busca da pequena Maddie. Como na busca de outros desaparecidos. Basta ‘clique’ em “http://www.policia-judiciaria.pt/htm/pessoas_desaparecidas/madeleine” para saber que outras pessoas carecem de auxílio. Pela minha parte, gostava que a onda de solidariedade para com a pequena menina inglesa se estendesse ao menino de Rio Tinto. Miguel precisa de ajuda para poder continuar a ir à escola sem correr o perigo de ser agredido pelos colegas. E nem é necessário fazer assim tanto esforço para resolver parte do seu sofrimento. Terá esta história poder para levar as entidades competentes a agir com rapidez e eficácia? Grave, pelo menos, é. E muito.

Felisbela Lopes

Universidade do Minho

■ Memórias da minha morte

Vice-reitor em Coimbra por 24 horas

O professor Ferrer Correia era, em 1978, o catedrático mais consensual para suceder ao professor Teixeira Ribeiro no cargo de Reitor da Universidade de Coimbra. O único obstáculo residia na condição que Assembleia Magna dos Estudantes colocara para dar apoio ao reitor que o ministro, Sottomayor Cardia, viesse a nomear – uma resposta prévia e clara, por parte do futuro reitor, a uma série de questões que os estudantes elencaram.

Ferrer Correia era o eleito de Cardia (apesar da concorrência, auto-promovida, de outros catedráticos, entre os quais um, da Faculdade de Letras, que chegou a elaborar, para oferecer aos jornais, as perguntas e as respostas de uma entrevista como reitor), mas recusava a nomeação sem o apoio estudantil e não via como satisfazer a exigência de responder às perguntas que a Assembleia Magna colocara.

À data, eu ainda era estudante de Coimbra (e bem conhecido como ligado ao movimento associativo) sendo também já jornalista profissional a exercer no quadro redactorial do Jornal de Notícias. Foi precisamente nesta dupla qualidade que fui chamado à Reitoria da Universidade, com a elegância e a diplomacia que Ferrer Correia colocava nestes relacionamentos – uma assessora telefonava a dizer que o senhor professor estava disponível para me receber se eu estivesse interessado na audiência.

Assim, “tout court”, com a certeza de que eu, formado nessa escola diplomática de Coimbra, saberia decodificar a mensagem e solicitava a audiência pretendida. Esta foi-me concedida e, no final, o Jornal de Notícias conseguia uma

Júlio Roldão

jornalista

roldeck@gmail.com

entrevista em exclusivo com o professor Ferrer Correia, na qual eram colocadas as perguntas que a Assembleia Magna exigia e outras que eu entendesse, para não perder a face.

A entrevista foi tão cuidada que o Manuel Correia teve de inverter a foto para que um certo ramo de flores aparecesse no lado que mais agradava ao professor Ferrer Correia. Eu, por outro lado, tinha a certeza que o antetítulo escolhido (“a poucas horas da sua nomeação como Reitor”) se cumpriria, mesmo que a entrevista ficasse retida, como ficou, um ou dois dias, a aguardar espaço. No dia em que, finalmente, foi publicada, Ferrer Correia foi nomeado Reitor da Universidade de Coimbra para surpresa de muitos jornalistas, nomeadamente os do “Diário de Coimbra” que apostavam no catedrático das Letras que também sonhava com entrevistas que tivessem as perguntas adequadas.

Um desses jornalistas, mais agastado como o meu furo, perguntou-me se eu não tinha mais novidades da Reitoria. Caí na asneira de lhe dizer, com ironia julgada detectável, que depois da entrevista a Ferrer Correia eu próprio tinha sido nomeado vice-reitor, em representação dos estudantes, notícia que ainda hoje me diverte e que, no dia seguinte, divertiu a comunidade universitária que lia o Diário de Coimbra.

JUSTICE & POLITIQUE

Editorial

José Paulo Serralheiro

O poder dos ricos e a admiração dos pobres

O poder dos ricos merece crítica

Dados divulgados recentemente mostram que as desigualdades entre os detentores de propriedade e os seus gestores, e o resto da população, têm vindo a acentuar-se cada vez mais. A sociedade tem-se polarizado progressivamente. Num pólo concentra-se a riqueza e no outro a pobreza. Esta desigualdade é reforçada pela perda de direitos sociais e de cidadania da maioria da população. Não é só o dinheiro que se concentra nas mãos de uns poucos, é também o direito a uma vida digna que vai pertencendo, cada vez mais, apenas a alguns. Este não é um fenómeno nacional mas é uma característica do capitalismo internacional nesta sua fase tardia.

Quando se faz a crítica desta situação, é comum surgir a tese que é aceitável criticar os rendimentos dos gestores do sector público, mas não é aceitável criticar os do sector privado e, menos ainda, criticar a acumulação desmedida de capital das empresas privadas. O argumento procura sustentar-se na ideia que as remunerações e o rendimento no sector privado não são suportados pelo erário público, antes resultam de decisões privadas voluntárias. Esta tese, que funda a artificial separação entre o domínio dos assuntos do Estado (sujeitos a avaliação política e moral), e um domínio privado (apolítico e amoral), não é aceitável. Esta dicotomia, entre a responsabilidade moral e política do domínio do Estado e a irresponsabilidade do domínio do privado, merece ser contestada e superada.

A discussão das responsabilidades sociais, do público e do privado, deve ser colocada no terreno certo. Esse terreno é o do tipo de valores que devem definir as relações económicas entre os indivíduos e os resultados que eles obtêm, no público e no privado. O que se passa na economia, – em toda ela independentemente da propriedade –, afecta o que cada pessoa é capaz de ser e de fazer em todas as outras esferas da vida social.

O sector privado não é um reino à parte do resto da sociedade. Não é um campo onde a responsabilidade seja reservada ou limitada. Tudo o que se passa no sector privado é suportado, e tem por trás, decisões políticas. Tais decisões – dos governos do Estado – são enquadradas por valores que estabelecem as regras do jogo que influencia quem se apropria do quê e porquê. A acumulação de capital é o que é, e os gestores privados ganham o que ganham, em resultado do modo como o Estado enquadra as empresas e como estrutura os direitos e as obrigações que regem o que se passa no seu interior.

O mercado e a propriedade privada não são instituições de geração espontânea a viver à margem das comunidades e do Estado. É a forma como são enquadradas pelo poder político que determina o que obtêm e como distribuem os rendimentos. E o seu comportamento influencia o funcionamento da sociedade.

A concentração de dinheiro converte-se sempre em concentração de poder e de influência. Esta concentração determina o que se passa quer na economia quer fora dela. As decisões privadas têm assim um profundo impacto público. E este impacto público justifica que tais decisões sejam sujeitas ao escrutínio político no espaço público. As decisões privadas reforçam o sistema social. Se são acertadas reforçam a justiça, se são erradas reforçam os erros e as injustiças do sistema. Um sistema desigual e injusto (como este que em Portugal se reforça perante os nossos olhos), corrói a cooperação, bloqueia o desenvolvimento das pessoas, mata solidariedades, faz perder o gosto pelo trabalho bem feito, baixa aspirações, leva ao marasmo e à apatia, sangra e enfraquece a comunidade...

Por estas razões, e por outras que não se referem, a crítica é tão necessária e justa quando incide no sector público como quando acerta no sector privado. A escandalosa acumulação de capital e as enormes desigualdades remuneratórias, no público como no privado, só podem provocar uma profunda indignação moral e política. E a esta indignação ninguém escapa pelo facto da injustiça ser perpetrada ao abrigo do estatuto privado.

A admiração dos pobres deve ser resolvida

O economista e filósofo escocês Adam Smith (1723-1790) deixou escrito que «a disposição para admirar e quase para adorar os ricos e poderosos e para desprezar, ou pelo menos para negligenciar, as pessoas pobres ou de condição humilde é uma grande e universal causa de corrupção dos nossos sentimentos morais». Este é um facto da realidade que tem atravessado os tempos e as mais diversas realidades sociais.

Em grande parte a explicação não só para uma certa apatia crítica, mas até para o apoio a políticas socialmente injustas e eticamente condenáveis, reside nesta apetência dos pobres para emular os ricos e poderosos. Pelo menos aparentemente, a «direita» e a «esquerda» com vocação de poder, aprenderam a tirar partido desta fragilidade de boa parte da população. Os políticos de governo precisam de pessoas intelectualmente falidas de modo a disporem de muitas cabeças que sirvam de antenas de captação e retransmissão da sua retórica.

Já uma certa esquerda, marginal ao poder, acredita serem a miséria, a injustiça e os maus tratos, promotores da consciência crítica e até da revolta social. Mas neste terreno, estamos com Oliveira Martins quando perguntava se «é lícito esperar que o acicate da miséria consiga o que não conseguiu a voz da razão?» e de seguida respondia: «A fome é má conselheira. Quem dela esperar mais que exaltações mórbidas, talvez se engane». É pois no esclarecimento e na informação, no debate e na razão que devemos buscar o desenvolvimento da capacidade dos pobres se subtraírem ao fatídico domínio dos ricos e fascínio pelos poderosos.

Neste processo de racionalização, importa que se comece por reconhecer a penosa dificuldade que hoje temos em diferenciar a «direita» da «esquerda». Estas duas forças, ambiciosas de poder, partilham, nesta fase do capitalismo, o essencial no que respeita à organização do Estado e à desigualdade de direitos e deveres de ricos e pobres. Dos pobres reclamam que sejam mais competitivos, que se qualifiquem, se modernizem e sejam mais exigentes. Até tudo poderia ir razoavelmente se por mais exigente se entendesse reclamar o direito de todo o povo e de todos os povos a viverem melhor e de forma mais justa. Mas para este novo poder, de «direita» ou de «esquerda», ser exigente significa estar disposto a trabalhar mais do que qualquer escravo, ganhando o mínimo possível e contribuindo com agrado para enriquecer ainda mais os que já são muito ricos.

Pedem-nos disponibilidade para trabalhar como os antigos escravos negros, os galegos de outros tempos, os mouros de trabalho de outrora ou os prisioneiros chineses de agora. Este é, actualmente, o novo paradigma do português moderno, popular ou socialista. Um paradigma que se sustenta e cresce neste caldo de cultura onde os pobres e os mais fracos continuam a sentir-se fascinados e reverentes perante os mais ricos e poderosos.

E a esquerda fora do poder? Essa também já não pensa, nem se pensa, fora do paradigma capitalista. Mas é tarde, neste texto, para levar por diante essa conversa.



A morte súbita no desporto

IE / FN

Segundo me contaram (não tenho sobre o assunto informações precisas) que alguns médicos portugueses, com o Prof. Fernando Pádua à cabeça, terão adiantado que se reduzirão consideravelmente as mortes súbitas em desporto, no dia em que se aplicarem aos atletas os benefícios de rigorosos exames de aptidão que decidam da aptidão, ou não, à prática do desporto de altas performances (é caso, para perguntar, se os actuais exames de aptidão, levados a cabo por especialistas em medicina desportiva, não têm grande validade). Seria lamentável estultícia da minha parte pôr em causa a medicina preventiva e o controlo médico-desportivo, designadamente em atletas a quem se exige tudo, na prática da sua profissão. O que não deve a humanidade aos maravilhosos progressos da ciência médica? O que não deve a humanidade aos extraordinários exemplos de generosidade, de solidariedade de tantos médicos, enfermeiros e investigadores? Quase apetece acrescentar, aqui e agora: a medicina não se discute! Mas, mesmo assim, para quem pretende não perder, em quaisquer circunstâncias, o espírito crítico, há questões a levantar: o princípio da incerteza não se aplica, em tudo o que é humano? Na ânsia irreprimível da vitória, não se criaram substâncias e técnicas de dopagem mais sofisticadas do que as habituais grelhas de análise desta problemática? A morte súbita, no desporto, não pode decorrer, por exemplo, de um determinismo causal genético? Não é possível encontrar, na medicina, uma causalidade que provoca um efeito contrário àquele que deveria ter provocado, como Edgar Morin nos aponta, em todo o conhecimento científico? E não é verdade que um atleta é obviamente influenciado pela variedade dos eventos sociais e políticos, que condicionam a própria bioquímica do corpo? E que, se os genes têm uma importância indiscutível, no surgimento de atletas superdotados, é possível descrever correctamente uma etiologia, desconhecendo o código genético? O paradigma biológico, a que o saber médico muitas vezes se reduz, não deverá interagir com os paradigmas biológico e social, para que o cartesianismo não se perpetue, indefinidamente?

Como Zarifian nos diz, no livro «Les jardiniers de la folie» (Editions Odile Jacob, Paris): “todos os comportamentos são regidos pelo cérebro; o conhecimento cerebral deverá permitir compreender os comportamentos” (p. 108). A morte súbita no desporto tem sido estudada, dentro de uma causalidade linear, levando assim alguns especialistas a pensarem que a sua especialidade resolve cabalmente os problemas da complexidade humana. A importância dos agentes de stress, na morte súbita no desporto, é devidamente salientada? As multidões apaixonadas e alienadas; alguns dirigentes e jornalistas, especialistas em coisa nenhuma, e que não excedem o senso comum; treinadores e técnicos de saúde, inconscientes e ao serviço do economicismo que invadiu e manipula a sociedade actual – são, ou não factores de stress? Diante de sujeitos humanos, toda a objectualização é ilegítima. De facto, os problemas que afectam os atletas não são unicamente de raiz biológica. Qualquer monismo epistemológico é impensável, no domínio da complexidade. Por isso, na minha ignorância, no que à medicina diz respeito, e com a minha reduzidíssima sabedoria de filósofo, pergunto se não há pessoas que morrem, depois de o médico lhes garantir que se encontram de boa saúde. O que me leva a dizer que devem ser múltiplas as causas da morte súbita em desporto. O «mesmo» e o «uniforme» não compõem o inteiramente humano. Percebe-se, assim, o que dizia o Prof. Abel Salazar: “O médico que só sabe medicina nem medicina sabe”. Na mudança epistemológica que atravessamos, a crítica ao reducionismo de certos especialistas é indispensável, se bem que os devemos respeitar, porque o seu saber é necessário (mas não suficiente) ao conhecimento da complexidade humana.

Manuel Sérgio

Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa

Homenagem a Manuel Sérgio

O Campus Universitário do Instituto Piaget de Almada irá ser palco, no próximo dia 21 de Junho, de uma sessão solene de homenagem a Manuel Sérgio, Professor Jubilado da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa e considerado um dos principais teóricos do desporto internacional. A cerimónia, que decorrerá na Aula Magna desta instituição, contará com a participação de Laurentino Dias, secretário de Estado da Juventude e do Desporto.

Autor de uma teoria inovadora sobre a motricidade humana, na qual se fundamentam diversos cursos na área da formação desportiva, Manuel Sérgio vem sendo estudado em inúmeras teses de mestrado e de doutoramento. Antigos alunos, muitos deles actuais treinadores desportivos, como José Mourinho, não escondem o muito que aprenderam através das aulas e do convívio com o antigo mestre. A Página da Educação associa-se a esta homenagem e manifesta, por este meio, a honra de poder contar com Manuel Sérgio entre os seus colaboradores.

■ Revista de imprensa

Portugal está na cauda da Europa no uso de novas tecnologias

Portugal permanece na cauda da Europa quanto a computadores com Internet nas salas de aula, apesar de a utilização de novas tecnologias no ensino estar a aumentar no País. Recorde-se que a média da UE é de 9,9 computadores ligados à internet por cada 100 alunos, enquanto a média portuguesa se fica pelos 5,4, o que coloca o país num dos últimos lugares.

Destak
03.05

Cerca de 250 mil adultos aderiram ao “Novas Oportunidades”

Neste momento há perto de 76 mil adultos que estão em processo de validação de competências e a frequentar acções de formação e educação, no âmbito do programa “Novas Oportunidades”. Contudo, há que contar que há mais de 180 mil activos inscritos e que vão iniciar, em breve, o seu percurso formativo, o que perfaz 250 mil adultos. Recorde-se que este programa, lançado em Setembro de 2005, destina-se a apoiar a qualificação de um milhão de activos até 2010 e a alargar a oferta de cursos profissionalizantes de nível secundário para os jovens até aos 24 anos.

Semanário
04.05

Menos subsídio de desemprego

Os desempregados que começaram este ano a receber o subsídio de desemprego estão a ser surpreendidos com valores mais baixos nas prestações face ao que esperavam e ao que está previsto na novo regime de protecção no desemprego, em vigor desde Janeiro. As diferenças variam entre 5 euros (para o valor mínimo) e 15 euros mensais, o que significa menos 61 ou 181 euros anuais. A razão deste desfasamento face ao texto do regime do desemprego está na entrada em vigor, no mesmo dia, da lei dos Indexante dos Apoios Sociais (IAS), que passa a servir de referência às prestações sociais, deixando o salário mínimo de ser a referência.

Diário de Notícias
11.05

Apenas 35 candidatos a professor do ano

O Ministério da Educação anunciou ontem o registo de 35 candidaturas ao Prémio Nacional de Professores, no valor de 25 mil euros, e um total de 65 candidatos a todas as categorias, que incluem os prémios Carreira, Integração, Inovação e Liderança. Apesar de os nomeados representarem apenas 0,065% do universo de cerca de cem mil docentes do ensino não superior, Rui Nunes, assessor de imprensa do ministério, considerou “positivo” o balanço do primeiro ano desta iniciativa: “O importante é realçar esta cultura de distinguir o mérito”, justificou.

Diário de Notícias
12.05

Baixa formação dos patrões é obstáculo

A baixa escolaridade e qualificação dos patrões portugueses “é um dos obstáculos mais importantes ao aumento da produtividade e competitividade das empresas”, concluiu economista da CGTP. Eugénio Rosa salienta que os donos das empresas que surgiram na última década do século XX tinham em média apenas 7,7 anos de escolaridade, segundo dados do Ministério do Trabalho. O estudo contesta ainda a ligação que é feita entre produtividade e competitividade

Diário de Notícias
14.05



IE / FN

Jerome Bruner, uno de los más reconocidos e influyentes psicólogos del siglo XX; y, sin duda, uno de los principales protagonistas de la llamada “revolución cognitiva”, tituló de este modo (“Acts of Meaning”) una de sus obras más emblemáticas –y, posiblemente, más críticas – acerca de la evolución histórica a la que dicha revolución dio lugar en los distintos escenarios académicos e intelectuales en los que se fueron concretando sus realizaciones. En su opinión, cada vez más cautivas del fraccionamiento

Actos de significado

científico-disciplinar, el corporativismo profesional, la tecnologización instrumental y el objetivismo metodológico.

Bruner no sólo acusaba a buena parte de los cultivadores de la actual psicología cognitiva de haberse enredado en problemas técnicos marginales a los impulsos que animaron las teorías y prácticas del quehacer psicológico que él ayudó a crear. También, y de un modo explícito, reaccionaba contra el estrechamiento y el encierro que sobre sí misma estaba experimentando la psicología en muy diferentes contextos institucionales y sociales, víctima de sus propias confusiones, dislocaciones y simplificaciones. De ahí, explicaba, el título de su libro y el énfasis en el tema principal que lo motivaba: la naturaleza de la construcción del significado, su conformación cultural, y el papel esencial que desempeña en la acción humana en todos y cada uno de sus encuentros con el mundo. O, si se prefiere, del cometido que le corresponde en la visión que las personas tienen de sí mismas, de los demás y del mundo en el que viven.

No pretendemos hablar de psicología sino de pedagogía; ni, mucho menos, tomar postura acerca de las razones que alentaron a Bruner a mostrar cómo debe ser una psicología que se ocupa esencialmente del significado y de cómo se debe reconvertir inevitablemente en una psicología cultural; esto es, un campo de saberes y prácticas en el que la cultura es un elemento constitutivo de la mente, en virtud del cual el significado adopta formas públicas y comunitarias, sociales e históricas, en lugar de privadas, atemporales y autistas.

Es en este sentido en el que las imputaciones que hace Bruner al desarrollo de la psicología pueden proyectarse en la pedagogía y en las concepciones – esencialmente convencionales,

escolásticas, restrictivas y formales – que ésta ha ido edificando en nombre de la educación; en contraste con las realidades y los desafíos que emergen en una sociedad tan compleja como la que habitamos. Y que, a menudo, han obviado que uno de los problemas teóricos más sustantivos para el quehacer educativo nos remite a los sujetos de la educación, no sólo como niños o alumnos, sino y fundamentalmente como personas y ciudadanos.

Es en esta perspectiva, en la que estamos obligados a definir nuevos ángulos desde los que pensar la educación y la sociedad; y el papel de aquella en ésta, abordando la formación y

el desarrollo de las personas más allá de los lindes curriculares, las paredes del aula o los muros de las escuelas. Esto es, como una práctica social y cultural de amplias miras, y que la Pedagogía Social reivindica con un doble afán: de un lado, incrementar las

posibilidades socializadoras de la educación en cualquier tiempo y lugar; de otro, estimular el papel educador de la sociedad en toda su diversidad. O lo que viene a ser lo mismo, posibilitando que los sujetos adquieran destrezas y competencias para la vida cotidiana, con todos los significados que el saber y el hacer requiere para dar respuesta a las cambiantes necesidades que se generan en una sociedad cada vez más incierta e inquietante. Circunstancias que han incitado a situar de nuevo en el centro de las políticas educativas y sociales la iniciativa de los sujetos como constructores críticos del aprendizaje (de todos los aprendizajes potenciales y necesarios para una existencia plena), y no sólo como meros receptores de él y de una parte de él, en sus diferentes formas de expresión y de relación con la realidad. Porque como ha expresado Hugo Zemelman, en su “Voluntad de conocer”, la ignorancia, el miedo, la apatía y la incredulidad... son barreras simbólicas y materiales que anulan al sujeto en su capacidad de lucidez, en su deseo de mirar y de relacionarse con otros, en sus oportunidades para tener un presente y para construir mejores futuros.

Es aquí donde entendemos que la Pedagogía Social y las educaciones alternativas que propicia (en la acción y la animación sociocultural, en los tiempos libres, en la inserción laboral, en el desarrollo comunitario, etc.) nos interroga decididamente sobre los significados que deben tener nuestros actos educativos, justo cuando – volvemos a Bruner – precisamos cada vez más de la perspicacia y de la inteligencia que nos puede aportar la interpretación de lo que somos y hacemos, de lo que pensamos de nosotros mismos y de nuestros congéneres, de las realidades que tenemos y de las utopías que soñamos. Del mundo que todavía es posible. Puede que el verdadero sentido de la Pedagogía Social consista en esto: recuperar los significados perdidos de una educación que ha se ha olvidado de dialogar crítica y abiertamente con la sociedad en la que inscribe sus prácticas, con una decidida vocación transformadora.

José Antonio Caride Gómez
Universidad de Santiago de Compostela. Galiza
hecaride@usc.es



As escolas invisíveis

IE / FN

Perguntam os meus patrícios por que razão eu viajo tanto para o Brasil. E eu explico. Se comparadas ao Brasil, as escolas europeias dispõem de melhores recursos. Porém, acumulam-se as teses sobre o mal-estar docente, sem que se vislumbre a cura para a maleita dos professores. As escolas do “primeiro mundo” converteram-se ao mundo digital, mas mantêm e reforçam práticas de ensino obsoletas. Os excelentes profissionais que elas albergam possuem saberes suficientes para romper o círculo vicioso do insucesso, mas o insucesso mantém-se e prospera.

Há, no Brasil (e em Portugal...), muitos professores que dão sentido às suas vidas dando sentido à vida das crianças e das escolas. Sinto-me um privilegiado por encontrar tanta generosidade e responsável ousadia. Em cada viagem, junto mais uma ou duas novas escolas ao já extenso rol. No extremo norte do país, um colégio busca a forma ideal de escola que dê a todos garantias do exercício da cidadania e da realização pessoal. Num hospital do Sul, uma equipe de professores, técnicos de serviço social, animadores e voluntários suavizam os dias de crianças doentes. Num lugarejo perdido no Nordeste, a fé pedagógica faz milagres e produz um ensino que faria inveja a muito colégio (dito) de elite. Junto ao mar de Santa Catarina, crescem as paredes de uma escola sem paredes, que concretizará o sonho de um pequeno grupo de educadores. Em São Paulo, um jardim-de-infância feito à medida da criança comove o visitante mais insensível. Na periferia da metrópole, professores e pais juntam-se a amigos e pesquisadores para dar forma a um projecto que transformou “sala de aula” em “espaço de estudo”. No Rio de Janeiro, os sonhos de uma escola ganham forma, fazendo das crianças pessoas mais sábias e felizes. Sob o “mar de Minas”, uma mulher empenha-se na humanização de uma academia de polícia.

Um dos obstáculos à mudança nas escolas é o predomínio de uma cultura pessoal e profissional dos professores, que os convida à acomodação. Essa cultura é reforçada pela formação que se vai fazendo. O modo como os professores aprendem é o mesmo com que ensinam. Assim como certas teorias e pedagogos permanecem invisíveis, também são invisíveis certas escolas. Mas estas por uma boa razão: uma visibilidade social precoce volta-se contra esses projectos de mudança. Poderão pensar os mais cépticos que se trata de um devaneio. Pois que pensem. O Brasil (e Portugal...) desconhece o que tem de melhor. Uma reforma silenciosa, marginal, está acontecendo por aí. Os professores que habitam as escolas invisíveis não recebem reconhecimento público. Por vezes, recebem injustiça, mas dão lições de resiliência. São mal remunerados, mas não usam o baixo salário como álibi. Não auferem de benefícios nem aspiram à celebridade. Fazem milagres com os recursos de que dispõem, que o Brasil não é pobre em recursos humanos, ele desperdiça recursos. Os educadores anónimos que habitam as escolas invisíveis tecem uma rede de fraternidade. Geram esperança, num Brasil condenado a acreditar que, pela educação, há-de chegar a uma cidadania plena.

José Pacheco

Escola da Ponte. Vila das Aves

ESCRAVATURA

Tráfico de mulheres aumenta na África ocidental

O tráfico de mulheres tem vindo a aumentar de forma preocupante na África ocidental, conduzidas aos milhares para países europeus e africanos para serem exploradas sexualmente. “É um fenómeno difícil de quantificar, mas sabemos que está a tomar proporções alarmantes” reconhece Babacar Ndiaye, especialista das Nações Unidas na luta contra a Droga e a Criminalidade.

Nigéria, Camarões, Togo, Gana e Serra Leoa são os países mais atingidos pelo problema. Na Nigéria, “os recrutadores trabalham tranquilamente na rua, sem serem importunados pela polícia. O tráfico de mulheres não é tido em conta pelas autoridades”, diz Ndiaye.

De facto, apesar de ser um fenómeno cada vez mais recorrente, não existem números concretos sobre a sua dimensão. Segundo o comandante Philippe Barbançon, da polícia francesa, o tráfico de mulheres e as redes africanas de prostituição desenvolveram-se de forma complexa nos últimos anos. “As vítimas de tráfico devem pagar cerca de 50

mil dólares à rede que as fez sair do país de origem. Uma vez pago esse valor, os papéis sobrepõem-se e certas prostitutas acabam por tornar-se, elas próprias, proxenetas, comprando novas vítimas por sete a dez mil dólares”, explica. “É torna-se muito difícil identificar os proxenetas quando toda a gente se prostitui”.

Numerosas mulheres são igualmente enviadas para outros países da África ocidental. Bernadette Ouédraogo, directora de uma ONG do Burkina Faso, assegura que a maioria das prostitutas da capital deste país, Ouagadougou, são originárias de outros países da região. “No início eles fazem crer às raparigas que estão perante o Eldorado, mas ao fim de uma semana forçam-nas a prostituir-se. É uma forma de escravatura, diz Ouédraogo.

Fonte: AFP

Professores sem alunos estão a aumentar

É um dos constrangimentos referidos pela Inspeção-Geral da Educação (IGE) para todos os níveis de ensino: há um crescimento "acentuado" de educadores e professores dos quadros de zona pedagógica (afectos a uma região) que são administrativamente colocados nas escolas mas que não têm turma atribuída. Ou seja, não têm alunos a quem dar aulas, pelo menos de forma permanente. (...) Se se extrapolar as percentagens desta amostra para o conjunto de estabelecimentos de ensino, o número de professores dos quadros sem horário lectivo poderá rondar os três mil. O decréscimo de alunos é uma das razões avançadas pela IGE para este desajustamento.

Público

15.05

Inspeção-geral alerta para rede "insuficiente" do pré-escolar

Uma em cada quatro crianças de três anos não consegue vaga num jardim-de-infância público. A conclusão é da Inspeção Geral de Educação (IGE), que apresentou ontem o relatório sobre a abertura do ano escolar. Um dos "constrangimentos" sublinhados é a rede "insuficiente" do ensino pré-escolar, principalmente no Algarve e Lisboa - onde 41 e 60% das crianças, respectivamente, não têm acesso aos estabelecimentos públicos. O balanço da tutela é, no entanto, positivo. Já a Fenprof recebe que o encerramento de escolas leve "ao quase desaparecimento" da rede pré-escolar, principalmente no Norte e Interior do país.

Jornal de Notícias

15.05

Sentimento de injustiça aumenta riscos de enfarte

Um estudo realizado na Grã-Bretanha demonstra que pessoas que se sentem injustiçadas nas suas casas ou nas suas relações pessoais correm mais riscos de desenvolver doenças cardíacas. A pesquisa, publicada na revista britânica de medicina *Journal of Epidemiology and Community Health*, avaliou oito mil funcionários públicos britânicos e descartou as situações de injustiça vividas no local de trabalho e outros factores de risco para a saúde cardíaca, como o fumar e a obesidade. Os investigadores descobriram que estes voluntários submetidos à investigação que se sentiam injustiçados de alguma maneira tinham 55% mais hipóteses de sofrer um ataque cardíaco ou de angina de peito. Mas Roberto de Vogli, o principal autor do estudo, reconheceu que são ainda necessários novos estudos para confirmar o mecanismo que liga os dois factores injustiça e problemas cardíacos. "Eu sei que esta é apenas uma hipótese, mas a mensagem chave é a de que temos de promover mais justiça na sociedade", afirmou o investigador.

Diário de Notícias

16.05



Harry Potter para além da magia e da bruxaria

Mais uma vez, neste ano de 2007, o jovem aprendiz de bruxo Harry Potter, seus amigos, inimigos, professores e professoras voltaram a figurar com destaque nos jornais e revistas do mundo. Isso decorreu, especialmente, do anúncio de lançamento do sétimo (e último) livro da série (previsto para 21 de julho) e do filme baseado nos episódios narrados no quinto livro (previsto para 13 de julho). Criados nos muito bem sucedidos livros da inglesa Joanne Kathleen Rowling (1), tais personagens ganharam as telas dos cinemas em produções altamente lucrativas (2) e, junto, faturaram a Internet, o mundo dos games e a mídia de um modo geral. Mas as mágicas aventuras vividas fazem parte não apenas de um rentável empreendimento literário – que mobilizou leitores de diferentes idades e sexos e tornou milionários a autora da saga, os atores e atrizes que a interpretam, bem como aqueles que comercializam os inúmeros produtos a ela associados (action figures, versões com luz e som de varinhas de condão, uniformes das quatro escolas de bruxaria de Hogwarts, vassouras mágicas, etc.) – como tais histórias invadiram a vida de jovens do mundo inteiro de variadas e interessantes formas, para as quais chamamos a atenção neste texto.

Na intrincada rede de produtos e produções associadas ao sucesso das histórias tem-se configurado significados para um mundo de magia e bruxaria posicionado nos interstícios do chamado mundo real. Contudo, para além disso, nela delineiam-se estereótipos bem marcantes sobre modos de ser jovem e de viver a juventude em uma sociedade (de bruxos) que consagra, de forma até surpreendente, a organização e as estruturas de sociedades ocidentais contemporâneas. É preciso aprender a ser bruxo, e tal aprendizado se dá em uma escola cuja organização repete a das escolas tradicionais. Então, a magia e a bruxaria não subvertem a ordem escolar ou a da sociedade. Ao contrário, as histórias consagram tal ordem, colocando ao mesmo tempo em destaque questões cruciais do nosso tempo – o culto à tecnologia, o racismo, as diferenças sociais, a morte, o amor, a segregação dos diferentes, a emancipação de trabalhadores escravizados –, retomando, ampliando e reconfigurando tais temas freqüentemente destacados em outras histórias infanto-juvenis e em outras produções culturais.

Um dos efeitos bem marcantes dessa rede de pro-

duções se expressa nos numerosos chats, fóruns e outros espaços da Internet. Esses congregam fãs desses jovens ídolos, que se envolvem tanto com discussões sobre o destino de personagens, quanto com julgamentos da vida privada e profissional dos atores e atrizes do filme. É também nessa instância que tais fãs soltam a imaginação, dando continuidade às histórias sobre o mundo potteriano nos numerosos fanfictions e fanvídeos, que circulam pela Internet.

Mas as aventuras de Potter têm também motivado a produção de uma outra ordem de textos. Alguns deles discutem as razões do seu sucesso, como o da psicanalista, professora de filosofia e escritora francesa Isabelle Smadja (2004); outros buscam nos mitos e nas lendas significados para explicar o complexo universo simbólico invocado nas histórias, tais como os do antropólogo norte-americano, apaixonado por mitologia, David Colbert (2002); e outros, ainda, como o ensaio publicado no *The Wall Street Journal* pelo literato e crítico cultural norte-americano Harold Bloom (2000), sofrerem violentos ataques à obra de Rowling, considerando-a um fenômeno de mercado que estaria ajudando a destruir a cultura literária. Já no contexto da literatura infanto-juvenil brasileira, o professor de comunicação, jornalista e cartunista brasileiro Djota Carvalho (2006) lida de forma mais jocosa com essas histórias de bruxarias, ao escrever uma paródia, intitulada *Escola de Sacis*, com heróis da mitologia nacional. Enfim, parece que para além do sucesso e das polêmicas acadêmicas e até religiosas suscitadas pela invocação feita à magia e à bruxaria, há efeitos produtivos de muitas e diferentes ordens exercidos por essas histórias mágicas, que se espalharam pelo mundo contemporâneo.

Maria Lucia Wortmann

Professora dos programas de Pós-graduação em Educação da Universidade Luterana do Brasil e da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Fabiana de Brito Pires

Bolsista de Iniciação Científica da Universidade Luterana do Brasil

NOTAS:

1) Há estimativas de que os seis primeiros livros, publicados em 63 idiomas, venderam mais de 300 milhões de exemplares.

2) A Warner Bros Pictures faturou cerca de 600 milhões de dólares com o quarto filme intitulado *Harry Potter e o cálice de fogo*.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CARVALHO, Djota. *Escolas de sacis*. Campinas: Dentro da Caixa, 2006.

COLBERT, David. *Los mundos mágicos de Harry Potter: mitos, leyendas y datos fascinantes*. Barcelona: B.S.A., 2002.

BLOOM, Harold. *Can 35 Million Book Buyers Be Wrong? Ies*. New York: *The Wall Street Journal*, 7/11/2000

SMADJA, Isabelle. *Harry Potter. As razões do sucesso*. Rio de Janeiro: Contraponto, 2004.



IE / FN

O Novo Estatuto da Carreira Docente e o modelo de formação implícito

As novas disposições político-administrativas e financeiras introduzidas no sistema educativo por força da revisão do Estatuto da Carreira Docente, recentemente aprovado, visam alterar substancialmente as condições materiais de trabalho e, em consequência, não podem deixar de afectar, substancialmente, o desenvolvimento profissional dos professores e educadores. O seu universo simbólico, o sistema de relações profissionais, o quadro de valores subjacente ao trabalho pedagógico irão, assim, confrontar-se com uma nova lógica de acção cujo sentido será dominado inevitavelmente pelo jogo da competição, transformado em valor supremo do sistema educativo, dada a função redentora de que vem investido.

Neste quadro de fundo, a questão da formação contínua adquire uma nova centralidade, seja qual for a perspectiva que se adopte para definir a sua função. O que é naturalmente esperável é que o sistema ora implementado faça valer as suas virtualidades “intrínsecas” que vão no sentido de valorizar as competências científico-técnicas inerentes às condições de “desenvolvimento” individual da carreira, o que se traduzirá na consagração de um modelo de formação cujas componentes tenderão a ser definidas do lado de fora das condições do exercício profissional e em obediência a referentes cognitivos, cuja legitimidade “teórica” reflectirá mais o sentido das necessidades do sistema que as “necessidades” dos sujeitos da formação. O reforço claro de uma cultura de competição que passará a estruturar toda a carreira profissional, sujeita doravante a um trabalho de vigilância e de registo avaliacionista permanente – o termo avaliação ocorre no texto do novo Estatuto 149 vezes, enquanto que o do “desempenho” consegue chegar às 86 vezes - determinará fatalmente da parte dos professores e educadores uma estratégia formacional que se ajuste aos novos critérios de valorização profissional que, como é patente no corpo do documento em referência, promove o recurso ao “portfolio” como um elemento fundamental da nova cultura profissional.

Uma cultura alternativa da formação contínua pressupõe o referencial da autonomia profissional como a dimensão estruturante da prática. Desta forma, o que está em causa face à institucionalização da nova carreira é, justamente, a questão da autonomia profissional dos professores e educadores. Convém, entretanto, prevenir que, com esta referência, não se tem em mira agitar mais uma bandeira. A autonomia profissional no quadro do trabalho educativo é bem mais uma exigência ontológica e ética da acção profissional que um adereço estatutário. Ela corresponde, no plano do exercício profissional responsável, ao que constitui, hoje, a complexidade da acção profissional face aos contextos actuais das condições de trabalho.

É indispensável lembrar essa complexidade quando as opções políticas dominantes supõem uma concepção do exercício profissional como um regime de aplicação instrumental de competências apenas dependente do acréscimo cumulativo

de saberes diplomados. Esta visão da prática e da formação profissional apenas agrava os problemas profissionais, porque contribui para iludir a incompetência própria face à complexidade da realidade pedagógica.

É hoje pacífico no plano da formação profissional que os saberes com relevância profissional são saberes híbridos, transformáveis e transformados na situação. Assim, não há tecnicismo que resolva as imprevisibilidades, as instabilidades, as heterogeneidades que ocupam o quotidiano profissional. O recurso ao cognitivo, ao prático-normativo, ao relacional e ao expressivo, num regime de permeabilização sistemático, impõe-se como alternativa à modalidade tecnicista dominante.

A consciência de que estes domínios do saber são entidades intercondicionantes e interdependentes, - isto é, que os saberes cognitivos são perpassados por interesses práticos e por valores afectivos e culturais e vice-versa - constitui uma condição fundamental de desenvolvimento de modelos de profissionalidade docente que assegurem no processo de aprendizagem a articulação entre o ser, o aprender e o saber. O aprender é também uma forma de desenvolvimento do ser, não é um fenómeno que lhe seja exterior; por isso o ser (as condições reais de existência, o “mundo da vida”) não pode ser indiferente ao processo e aprendizagem. É nesta perspectiva que “os profissionais da educação renunciam a uma “competência” fundada essencialmente na qualificação pelos diplomas para desenvolver uma competência profissional fundada sobre um retorno reflexivo sobre a experiência” no dizer de Agnès Van Zanten e Marie-France Gropiron (2001).

Ora, esta possibilidade só ocorre no interior da própria prática profissional e num contexto de trabalho onde a autonomia seja assegurada, isto é, onde esteja garantido o exercício da consciência crítica sobre os “erros” próprios e alheios. Entenda-se que estes “erros” só o serão à medida que se desenvolva a consciência da sua ocorrência. Isto é, estes erros não são erros no sentido cognitivo, no sentido de falta de conformidade entre os elementos que constituem um enunciado formal com pretensão de verdade; são antes “erros” que se revelam à acção e, portanto, inverificáveis antes da acção – porque é a acção que se revela inadequada, quando sobre ela incide o trabalho da reflexão.

Como parece evidente, uma cultura profissional que se queira enformada por tais princípios, condição de uma prática solidária, crítica e autónoma irá litigar indefinidamente com o mundo do novo Estatuto...

Manuel Matos

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação. Universidade do Porto
mmatos@fpce.up.pt

SEMEAR o MEDO

Estados Unidos consideram relatório da Amnistia Internacional um “documento político”

Os Estados Unidos classificaram como “documento político” o relatório anual da Amnistia Internacional (AI), divulgado em finais de Maio, onde se acusa os americanos de “usar o mundo como um gigantesco campo de batalha na sua guerra contra o terrorismo”. Em declarações à imprensa, o porta-voz do departamen-

to de Estado, Tom Casey, referiu que “quando se lê o seu conteúdo, apercebemo-nos lamentavelmente que se trata muito mais de um documento político do que uma avaliação rigorosa dos direitos humanos no mundo”.

Na sessão de apresentação do relatório, a dirigente da Amnistia Internacional, Irene Khan, criticou em

particular “a guerra contra o terrorismo” liderada pelos EUA, advertindo que as políticas utilizadas por Washington e outros governos para “semear o medo” criaram “um mundo cada vez mais perigoso”.

Ao ressaltar “a globalização dos abusos dos direitos humanos” em 2006, Khan denunciou em particular

“a dupla linguagem adoptada pelos Estados Unidos”. Desde os atentados de 2001, referiu ainda esta responsável, “os americanos estarão a utilizar o mundo como “um gigantesco campo de batalha na sua guerra contra o terrorismo”.

Fonte: AFP

■ Revista de imprensa

Desemprego ao nível mais alto da década

A escalada do desemprego em Portugal não pára. Contrariando uma série de outros indicadores económicos, o Instituto Nacional de Estatística (INE) apurou uma taxa de 8,4%, a mais alta, pelo menos, da última década. Existiam, no primeiro trimestre, 469,9 mil pessoas a querer trabalhar e activamente à procura de emprego, mas sem sucesso. São mais 11 mil do que nos últimos três meses de 2006, ou mais 52 mil face ao trimestre anterior, culminando a subida iniciada em 2002. O Norte e Lisboa são as duas únicas regiões onde o desemprego diminuiu no primeiro trimestre face ao anterior. A Norte, a taxa situa-se nos 9,5%, o valor mais alto do país e igual ao do Alentejo, mas a má notícia é que também o emprego (pessoas a trabalhar face à população activa) está a cair. O resultado é um aumento da população inactiva, pessoas que ou não pretendem de todo trabalhar ou que já desistiram de procurar emprego. Já em Lisboa, o desemprego baixou, porque o emprego subiu. Em todas as outras regiões, a taxa de desemprego aumentou.

Jornal de Notícias
18.05

Governo vai controlar números da adesão às greves na função pública

O Governo vai passar a controlar e a divulgar *on-line* os números da adesão às greves dos trabalhadores da administração pública. A ideia é pôr ordem nos números da adesão às greves que nunca coincidem entre o Governo e os sindicatos. Esta medida consta de um despacho do ministro das Finanças, datado de 15 de Maio, e tem também por objectivo apertar o controlo dos descontos nas faltas por motivo de greve. A medida não abrange, no entanto, as entidades públicas empresariais.

Semanário Económico
18.05

90 por cento das escolas abertas até às 17h30

A Inspeção-Geral da Educação apresentou esta semana o relatório 'Organização do Ano Lectivo 2006/2007'. O estudo conclui que 90% das escolas já estão abertas até às 17h30 e que, só neste ano, foram encerradas quase 2500 escolas do 1.º ciclo. Diz ainda o relatório que uma em cada quatro crianças de três anos não consegue vaga no jardins de infância públicos. A ministra da Educação, Maria de Lurdes Rodrigues, considerou os resultados positivos. Já os sindicatos acusam a tutela de omitir números e dão como exemplo as estatísticas relativas às crianças até aos três anos, cuja «rede não cobre as necessidades a 100%».

Sol
19.05

Provas nacionais são “manobras de diversão”

As provas de aferição não passam de “manobras de diversão” e “nunca podem ter efeitos sobre o ensino semelhantes aos dos exames nacionais”. A opinião foi defendida ontem pela direcção da Sociedade Portuguesa de Matemática (SPM). Em comunicado, a associação adianta que estas provas “não aferem razoavelmente o que os estudantes sabem, nem incentivam o trabalho e o estudo”. A SPM sustenta que as provas “têm sido menos sujeitas ao escrutínio público” e “os erros pedagógicos e científicos” que apresentam “têm sido menos discutidos”. “Têm erros técnicos que não permitem que sejam fiáveis, comparáveis de ano para ano. Têm constituído um desperdício de recursos, tempo e fundos” diz o comunicado.

Metro
23.05

A educação segundo Fragonard

Não creio que Fragonard alguma vez tivesse escrito sobre educação, sendo aqui tomado como um pretexto para criticar as derivas técnico-instrumentais que vêm dominando as agendas contemporâneas de política educativa.

Nascido em 1732 na Provença, Jean-Honoré Fragonard é um pintor conhecido e muito exposto, especialmente em França. Talvez a sua obra mais célebre seja o “Baloioço”, cuja fama o tem remetido para o contexto adocicado de inúmeras caixas de chocolates. Outros trabalhos seus, curiosamente, podem ser integrados num universo de tipo educacional, como é o caso de “A Lição de Música”, de “O Estudo” e ainda de “A Leitora”, este último também objecto de muitas reproduções.

Mas nenhum outro vem mais a propósito, para os intuitos deste texto, do que aquele que pude encontrar no acervo do Museu de Arte de São Paulo, no Brasil. Com efeito, o MASP, na Avenida Paulista, exhibia há pouco tempo um pequeno mas sugestivo óleo sobre tela intitulado “A Educação Faz Tudo”, no qual um grupo de crianças, de ambos os sexos, observa atentamente a execução de difíceis “competências” e “habilidades”, desempenhadas pelas duas personagens principais do quadro, de resto as únicas que são apresentadas em posição central e frontal face ao observador da pintura. O que é interessante é que, neste caso, o papel de “mestre” é desempenhado pela criança mais velha do referido grupo, a qual dirige a acção e exerce as suas funções através da força da “educação”, confirmada pela “performance” excelente de dois simpáticos cãezinhos amestrados. Não pude, amargamente, deixar de reflectir sobre a situação de confusão e de sincretismo que, hoje, é observável em torno dos conceitos, das políticas e das práticas de educação / formação / aprendizagem ao longo da vida, no quadro do novo capitalismo. Por mais que nos digam que os debates teóricos e conceptuais estão fora da agenda (anti-intelectualista, no caso), ou que reconheça que a solução não reside na busca de definições essencialistas de educação, formação e aprendizagem, quando estas são construções históricas e socioculturais. Tais dificuldades, porém, não justificam o puro relativismo, a despolitização e a recusa da historicidade daqueles conceitos.

Como Fragonard, embora já à margem de objectivos estéticos e de recursos metafóricos, a celebração mais ou menos épica das propriedades salvíficas da educação face aos problemas da economia e da sociedade, resvala com frequência para o domínio da amestração, do adestramento ou do puro treinamento, numa busca incessante de novas “competências” e de maiores “qualificações” da mão-de-obra assalariada. Por isso mesmo o conceito de educação perde, progressivamente, protagonismo político e social, vendo-se confinado a uma posição subalterna face à “formação vocacional”, profissional e contínua, à “aquisição de competências para competir” e, sobretudo, face às “qualificações”, em torno das quais a população portuguesa, é afirmado, evidencia preocu-



pantes “debilidades”, “lacunas” e “défices”. O crescimento económico, a produtividade e a competitividade, a modernização das empresas e a formação para a “empregabilidade” deixaram a educação para trás ou, em alternativa, invocam-na em termos friamente tecnicistas. Como se os nossos maiores problemas pudessem ser resolvidos através da qualificação profissional dos activos, sem retaguarda educativa, cultural, cívica e política. E como se a educação pudesse “fazer tudo”.

Não obstante, a crítica ao pensamento educacional e à pedagogia ocorre em simultâneo com o apogeu do pedagogismo económico e gerencial, baseado na crença de que só um novo paradigma de aprendizagem e de qualificação, de tipo individualista e pragmatista, poderá fazer face aos “desafios” da globalização e da “economia do conhecimento”.

A nossa relação com a promoção de uma educação pública e cidadã tem sido marcadamente hiperbólica ao longo da história. No passado não muito remoto a educação do povo não servia para nada e arriscava-se a contaminá-lo pela cultura letrada, em prejuízo da sua celebrada rusticidade. No presente, a “educação faz tudo”, principalmente quando funcionalmente adaptada aos imperativos da economia, isto é, quando reconvertida em “qualificação para o crescimento económico”, alienando as suas responsabilidades educativas e culturais, morais e ético-políticas e preparando apenas, ou sobretudo, para o trabalho; de resto, para um trabalho que, cada vez com maior frequência, não existe, ou já não está lá, não obstante as promessas em sentido inverso.

Licínio C. Lima

Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho



“Don RRaaaffaaeeL !!!”

IE/FN

Não tenho pensado noutra coisa nos últimos meses, tal a excitação; poderei mesmo afirmar que nem tenho dormido numa grande parte das noites. O meu sonho é sempre o mesmo:

- Chego de manhã bem cedo à Escola Secundária de Oliveira do Douro e há uma enorme passadeira vermelha desde as escadas do portão até à sala de professores. Eu vou passando, provavelmente com alguma capa negra forrada a vermelho (ou quiçá a rosa ou a laranja) enquanto uma multidão de alunos, funcionários, “só professores” e outros elementos da comunidade educativa me vão ovacionando, cheios de entusiasmo e gritando com a vibrante múltipla R bem dobrada e ápico-alveolar, as vogais todas muito abertas à castelhana e o L final bem batido contra o palato, quase velar:

- Don RRaaaffaaeeL ! Señor professor titular!

Vou devagar, acenando como fazem os monarcas nas visitas oficiais, dando um beijinho a uma ou outra, dando a mão e os anéis de curso (que vou finalmente encomendar) a oscular e recebendo os ramos de flores.

Por entre a multidão, os alunos e os pais que, como toda a gente, não sabem muito bem no que isto vai dar; os funcionários que logo verão; e os “outros”, os “só professores”.

Os só professores são aqueles que, como eu e outros titulares, não atingiram os 95 pontos exigidos pelo Ministério. Muitos, ficaram-se pelos 91, pelos 93, enfim... cambada de preguiçosos (incomparáveis à minha pessoa no profissionalismo) que estive nos últimos sete anos sem fazer nada de excepcional nas escolas.

Mas quem são eles?

Por exemplo, os que, em vez de publicarem manuais escola-

res nas variadíssimas editoras de enorme qualidade comprovada, andaram a escrever livros científicos sobre Educação publicados por organismos do Estado. Não senhor, para se ter este título de Don é preciso que seja manuais escolares! Afinal, nas escolas, nem se lê outra coisa?

Lá estão também, no meio da multidão, aqueles que durante anos e anos andaram a fazer horários, fechados nas escolas nos meses de Verão; a irem a outras escolas ensinar como é que se trabalha com o software... enfim uns aproveitadores que iam fazer férias nas instalações da escola e passear às escolas vizinhas! Claro! Não têm direito nem a um pontinho! Mais ao fundo os directores de turma, que levam dois pontinhos e é um pau! Isso de ser director de turma na sociedade em que vivemos merece lá ser considerado nos últimos sete anos! Não senhor! Fossem para presidentes de Assembleia, como eu, que sempre levo 7 pontos, porque os Ministérios da Educação me deram tanta responsabilidade e tanta função no cargo, que andei cansadíssimo só a tentar descobrir como havia de fazer tudo isso só naquele bloco de horário...

E lá está mais um grupo! Os que o Ministério deixou requisitar para o Ensino Superior Público e para a formação de professores (é bem feito, não fossem demasiado competentes, quem os mandou andar a estudar de noite? Agora levam menos dois pontinhos...).

E – todos juntinhos – os que desempenharam outras funções por solicitação do mesmo empregador e ainda levam menos do que os que deram aulas noutro lado. Bem feito! Muito bem feito! “Quais” FOCOS, “quais” serviços técnico-pedagógicos, qual carapuça! Isso é trabalho? E têm a certeza que foi o ME que pediu?

E finalmente um último grupo: aqueles que se fartaram de trabalhar durante vários anos e ergueram as escolas que temos hoje, nas piores condições na maior parte das vezes; mas agora, nos últimos sete anos, ficaram doentes; alguns até dizem que é por causa disso mesmo, por trabalharem fora de horas e em péssimas condições durante anos e anos... mas isso é assunto? Ficar doente? Homessa! Cada uma! É só corporativismo....

E só lá vejo um pequeno grupo dos que não fizeram mesmo nada.

Não senhor! Venha lá a minha passadeira vermelha e o banho de multidão a gritar “Don Rafael!”. E ainda hei-de comprar uma rosa vermelha (cheia de picos), para pôr na boca e atirar no último momento à ralé! Isto é que vai ser! E esperem pelas avaliações! Olé! (Estas minhas costelas Ribatejanas a ficar “cinquentinhas” dentro de dois ou três dias...)

Don RRRRRRAAAFFFFAAAEEEEL!
Professor Titular

José Rafael Tormenta

Escola Secundária de Oliveira do Douro

MÁS NOTÍCIAS

Objectivo de escolarizar todas as crianças até 2015 comprometida

Um conjunto de 75 países em desenvolvimento encontra-se em risco de não conseguir atingir o objectivo da ONU de escolarização primária de todas as crianças até 2015, lamentou recentemente a Comissão Europeia.

“A boa notícia é que a taxa de escolarização de raparigas aumentou”, congratulou-se o comissário europeu para o Desenvolvimento, Louis Michel, à margem de uma conferência internacional sobre Educação realizada em Bruxelas, reconhecendo e la-

mentando, no entanto, que cerca de 77 milhões de crianças continuem afastadas da escola e que 75 países não estarão em condições de atingir os objectivos do milénio em 2015 se não houver uma mudança de estratégia. Para alterar esta situação, Louis Michel insistiu na necessidade de uma ajuda suplementar de 7 mil milhões de euros. Apesar de a Comissão Europeia ter já garantido uma verba de 1,7 mil milhões de euros para o período 2007-2010 e de outros do-

adores se terem comprometido igualmente com este objectivo (740 milhões do Reino Unido, 8 milhões da Alemanha, 1,8 milhões do Japão e 3,7 milhões da Fundação George Soros), a organização Global Campaign for Education denunciou aquilo que considera ser um “claro distanciamento em relação ao montante global exigido”.

“Mais uma vez, os países ricos desiludiram os mais pobres e as crianças que com eles contavam. Os mi-

nistros desembolsaram apenas umas notas e não as cadernetas de cheques”, lamentou Kailash Satyarthi, presidente desta organização não governamental, referindo que “uma primeira análise mostra que as verbas agora anunciadas serão apenas suficientes para proporcionar educação a cerca de um milhão de crianças nos países em desenvolvimento”.

Fonte: AFP



ANA ALVIM

Rui Assis, advogado, (citando Sophia de Mello Breyner) em entrevista à Página:

“É preciso encontrar alegria nos combates desiguais”

Licenciado em Direito pela Faculdade de Direito da Universidade de Coimbra (1987), Rui Assis exerce advocacia desde 1989. Em 2004 torna-se Mestre em Direito pela Faculdade de Direito da Universidade Católica Portuguesa. É Docente, conferencista e formador nas áreas de Direito dos Contratos, Direito do Trabalho e Direito dos Menores, sendo autor de diversos artigos e monografias nestas duas últimas áreas. Exerce também a actividade de formador do Centro de Estágio e do Centro de Formação do Conselho Distrital do Porto da Ordem dos Advogados na área de Direito dos Contratos e Direito do Trabalho. É advogado do Sindicato dos Professores do Norte desde 1993.

Foi precisamente nesta última qualidade que entrevistamos Rui Assis.

Uma conversa que teve como tema central a actividade do departamento jurídico do Sindicato dos Professores do Norte, através da qual procuramos saber um pouco mais, caracterizando a procura e a natureza dos processos, mostrando as expectativas dos professores que a ele recorrem, dando a conhecer um serviço cuja razão de ser se dilui na própria actividade sindical mas com o qual poucos estarão familiarizados.

Em que contexto surge o departamento jurídico do Sindicato dos Professores do Norte (SPN)?

A criação do departamento jurídico aparece associado à fundação do próprio sindicato e está intrinsecamente relacionado com a sua própria natureza de actuação. A razão de ser do sindicato são os seus sócios e a tutela dos seus interesses e direitos. Essa função é prosseguida pela actividade político-sindical geral, mas muitas das vezes ela tem uma expressão jurídica.

Quem pode recorrer a ele?

Apenas os sócios do SPN. Há situações em que o sindicato se disponibiliza para atender professores não-sócios – nomeadamente ao nível de informações sobre concursos, numa tentativa de dar a conhecer e aproximar as pessoas da actividade sindical – mas há serviços específicos, como este, a que apenas podem recorrer os sócios.

De que forma está organizada a resposta?

A base do departamento jurídico é o serviço de atendimento a sócios, que assegura uma primeira linha de resposta através da triagem das questões e das dúvidas colocadas; uma segunda linha de resposta é a que designamos por fase de pré-contencioso, assegurada pelos dirigentes do sindicato; finalmente, existe o serviço de contencioso, assegurado por advogados. Neste momento o SPN tem quatro advogados avançados e passará a ter, a partir deste mês, um advogado a tempo inteiro.

Que questões são mais colocadas por quem procura este serviço?

São questões que se prendem sobretudo com o percurso na carreira profissional, associadas, quer no ensino não superior quer no ensino superior, a situações de precariedade na carreira ou a contratos precários. Isto é particularmente visível no ensino superior, tanto no politécnico, com o caso de professores

equiparados, como no universitário, com professores convidados em situações de carreira que não lhes conferem estabilidade.

Depois, há também situações com alguma expressão relacionadas com o ensino particular, questões de ordem disciplinar e do foro laboral, ligadas principalmente ao quadro contratual em que os docentes se movimentam. Nestes diferentes tipos de procura concentra-se cerca de 90 por cento dos casos, até porque as questões da carreira envolvem muitas dinâmicas e realidades distintas.

A isto poderíamos acrescentar, eventualmente, situações mais sazonais, mas que também definem um tipo de procura, sobretudo relacionada com os concursos. Todos os processos de concurso, quer no ensino não superior quer no ensino superior.

A procura tem aumentado nos últimos anos?

Sim, claramente. Apesar de não ter dados estatísticos que permitam quantificá-la ao certo, ela aumentou de forma muito significativa, em particular ao nível do ensino superior. O ensino superior não era, tradicionalmente, um palco de turbulência laboral. Hoje é-o, e foi um dos sectores onde aumentou de forma assinalável a procura dos nossos serviços.

A nível global, que motivos encontra para esse crescimento?

Motivos de ordem diversa. Hoje em dia, do ponto de vista do quadro legal, estamos num contexto de grande transformação. Há dez anos, o quadro normativo era dotado de muito maior estabilidade do que actualmente. E isso é sempre gerador de fracturas, de incertezas e de dificuldades de adaptação a novos quadros.

Depois, o próprio contexto laboral é também ele mais instável, o que estimula significativamente – quanto mais não seja pela necessidade – a procura de pontos de apoio. Em suma, temos por um lado um qua-



ANA ALVIM

“Hoje em dia, do ponto de vista do quadro legal, estamos num contexto de grande transformação. Há dez anos, o quadro normativo era dotado de muito maior estabilidade do que actualmente. E isso é sempre gerador de fracturas, de incertezas e de dificuldades de adaptação a novos quadros.”

dro normativo em grande mutação e por outro um quadro de precariedade e de instabilidade.

Para além disso, há também uma maior consciencialização para a necessidade de exercício dos direitos. E, no fundo, é aí que se posiciona o papel do sindicato: não tanto numa posição de alimentar o conflito ou o litígio, mas numa lógica de criação de condições para o exercício dos direitos por parte dos profissionais. Nesse sentido, e dada a especificidade da área, tendem a procurar uma resposta especializada e eficiente, procurando-a no quadro de uma instituição que sabem ter um “know-how” adquirido.

Essa procura obrigou, com certeza, a um reforço da sua capacidade de gestão...

Sim, este aumento da procura torna-se exigente para o contencioso, que tem de se organizar melhor e de garantir uma maior capacidade de resposta. E a verdade é que estes dois factores são indutores de uma maior procura. É um ciclo virtuoso através do qual deixa de se conseguir determinar onde está a causa e o efeito. E isso é particularmente evidente ao nível do ensino superior. A partir do momento em que o sindicato apostou na área do contencioso para o superior verificou-se um aumento da procura.

A área da educação não é muito comum na área do direito...

De facto, não. Existem alguns advogados que a trabalham de forma incidental e muito generalista, e outros que, tendo tido episodicamente ao longo da sua vida profissional uma ligação ao sector – como é o caso de advogados de sindicatos, de instituições de ensino, de escolas, de direcções regionais, etc. – têm alguma facilidade em lidar com estas questões. Mas os advogados que trabalham especificamente a área da educação são, de facto, poucos. Tão poucos que acabamos por nos conhecer mutuamente, sendo até procurados por colegas que não tendo qualquer vínculo à área e colocados perante um problema para o qual necessitam de aconselhamento, nos acabam por consultar.

Um resposta humanizada

Referiu que tem existido uma procura acentuada por parte dos professores do ensino superior; mas, em termos globais, quais são os sectores de ensino que mais recorrem ao serviço jurídico?

Diria que a procura mais significativa se situa ao nível do 2º e 3º ciclos do ensino básico e do ensino secundário, onde se concentra, em termos de activos, a fatia mais significativa. No entanto, tal como já referi, o ensino superior foi aquele que, na última década, ganhou maior expressão. Fruto dessa procura, aliás, o SPN tem actualmente um advogado praticamente destacado para esse subsector.

Quais são habitualmente as expectativas dos professores que recorrem a este serviço?

Essa questão está relacionada com aquilo que há pouco referi, ou seja, com a existência de uma cultura de exercício dos direitos. No fundo, as questões aqui colocadas não se limitam a problemas de ordem estritamente sindical, mas sobretudo culturais e de cidadania. Nesse sentido, existe sempre a expectativa de que o sindicato possa fazer alguma coisa em nome delas, em representação delas.

Ao mesmo tempo, e este é um aspecto que considero importante referir, penso que os professores sentem que ele possui igualmente uma função de representação socioprofissional, isto é, a questão que se colocam muitas vezes é o que pode o sindicato fazer por uma determinada questão relacionada com a classe profissional que o sindicato tutela enquanto tal, e não necessariamente de que forma irá resolver o seu problema pessoal.

Depois, a expectativa de que o sindicato possa ter uma capacidade de resposta especializada, isto é, que os interlocutores que aqui se encontram – sejam os funcionários no atendimento, sejam os dirigentes ao nível do pré-contencioso, sejam os advogados – têm uma sensibilidade e um conhecimento que interpreta bem a realidade social e profissional em que se inserem.

Se por um lado isto nos permite identificar as características da procura, desenvolve, por outro, a necessidade em questionarmo-nos enquanto serviço, pro-

curando saber quais são os seus objectivos, o que é suposto assegurarmos às pessoas, o que é, enfim, um sócio bem atendido pelo contencioso. O contencioso é um serviço que possui uma componente jurídica eminentemente técnica, onde há a obrigação de ser rigoroso e competente, mas ao qual as pessoas se dirigem com determinado tipo de expectativas e de motivações. Ou seja, há um contexto institucional que não é inócuo ao serviço que é prestado.

De que forma caracterizaria a natureza dos processos analisados pelo departamento jurídico?

Diria que estão divididos em três grandes blocos: um primeiro que se relaciona com um tratamento essencialmente administrativo – traduzido em requerimentos, exposições, reclamações, etc; um segundo bloco, para onde confluem cerca de metade desses casos, que já se incluem na fase do contencioso judicial e que são dirigidos para o tribunal administrativo ou do trabalho; e um terceiro, que tradicionalmente não tinha muita expressão mas que temos procurado incrementar, que passa por recorrer a instâncias alternativas.

Uma delas é a Provedoria de Justiça. O sindicato tem suportado juridicamente com alguma frequência processos de queixa junto do Provedor de Justiça, para situações que ou não têm resposta legal ou em que o enquadramento jurídico é susceptível de uma leitura ambígua.

Essas situações são comuns?

Ocorrem com alguma frequência. Ou porque a lei não é suficiente, ou porque não existe, ou porque não tem provisão para aquele caso, ou porque o tratamento que é dado à lei fica aquém do objectivo. Nesses casos, incentivamos o recurso à Provedoria de Justiça, que muitas vezes, quando não estão em causa questões estritamente particulares, se podem aplicar ao grupo profissional como um todo.

Um outro exemplo de instância alternativa, que, embora ainda com uma expressão em absoluto reduzida, ganha crescente relevância, são as instâncias comunitárias, nas quais procuramos pontos de apoio jurídico. Há muitas questões que podem ser discuti-



ANA ALVIM

“Não podemos ficar a lamentar-nos quando a realidade à nossa volta mudou. Temos de ser capazes de interpretar o futuro e as mudanças que ele traz. Sob o ponto de vista deste trabalho, o momento actual é particularmente turbulento mas também fecundo.”

das do ponto de vista das regras comunitárias. Neste sentido, cada vez mais o tratamento jurídico é, também ele, global.

Pensa que essa instância comunitária veio ajudar, de alguma forma, a reforçar a capacidade de resolução dos problemas?

Quando nos situamos num sector onde cerca de 95 por cento dos casos têm como empregador o Estado ou uma pessoa colectiva pública, como uma universidade ou um politécnico, existe uma grande adversidade que é o facto de tudo funcionar num circuito muito fechado.

O recurso a instâncias externas não judiciais, como são os dois exemplos que referi, têm a grande virtude de obrigar o sistema a comunicar com o exterior, procurando patamares de “respiração” para um circuito que, tradicionalmente, é pensado por dentro, para dentro, auto-justificado, cujo controlo social e jurídico não é fácil. E isso é sempre uma instância importante do ponto de vista crítico, porque cria interpelações que são positivas, introduzindo critérios de apreciação diferentes, criando um potencial claramente superior. Cada caso confirma ou não esta virtuosidade, mas o potencial existe.

Uma instância de “vanguarda”

Que percentagem de casos têm um desfecho favorável?

A tendência é para a esmagadora maioria dos casos ter um retorno bem sucedido para o professor. Até porque o departamento jurídico funciona também como uma instância crítica do ponto de vista das pretensões dos queixosos. A lógica que pretendemos imprimir não é no sentido de judicializar toda e qualquer pretensão, mas sim de enquadrá-la e sustentá-la quando ela tem plausibilidade do ponto de vista particular ou, noutras situações, do ponto de vista político-sindical.

Neste último caso, a viabilidade técnico-jurídica pode por vezes ser questionável, mas a sensibilidade político-sindical justifica a sua discussão. São questões que fora do contexto sindical seriam avaliadas

de uma determinada forma e que aqui são avaliadas sob um prisma diferente.

Por outro lado, quem trabalha num serviço desta natureza é muitas vezes confrontado com casos em que as pessoas não têm razão mas têm razões, isto é, podem não ter razão do ponto de vista jurídico e formal, mas têm razões que consideram justas. A pedagogia do exercício dos direitos não é apenas uma questão ideológica, é um questão que tem também expressão na pessoa que se atende.

Nessas situações, é preciso saber enquadrar as razões das pessoas, doseá-las, configurá-las, torná-las compreensíveis. E esse é também um serviço que temos de assegurar às pessoas. Se têm razão jurídica ou não, essa é uma questão técnica.

Uma das questões que se deverá colocar com frequência, num quadro legislativo crescentemente complexo, é a necessidade de obter pareceres jurídicos. Que papel tem o departamento nesta área?

Sim, essa é outra vertente do departamento, embora os sócios, a título particular, recorram pouco a ela. Porém, a evolução organizativa aponta para que ele funcione também de forma crescente como uma instância de assessoria da direcção do SPN, onde nos enquadrámos e numa dinâmica de articulação com os restantes departamentos de contencioso dos sindicatos que integram a Fenprof. Porque, indiscutivelmente, também aqui, muitas das questões profissionais que afectam as estruturas sindicais têm cada vez mais um carácter global.

O actual quadro legislativo favorece ou não o recurso a este tipo de serviço?

Sem dúvida. Nesse sentido, penso que um dos nossos principais desafios é termos de lidar, de alguma forma, com uma espécie de dupla condição. Sermos, por um lado, uma instância de resistência – porque há, objectivamente, na actual evolução legislativa, um quadro de perda de alguns direitos e de regalias no contexto do exercício profissional – procurando viabilizar o exercício de regalias e direitos tal como estavam configurados, e por outro assumirmo-nos como

uma instância de vanguarda. Não podemos ficar a lamentar-nos quando a realidade à nossa volta mudou. Temos de ser capazes de interpretar o futuro e as mudanças que ele traz. Sob o ponto de vista deste trabalho, o momento actual é particularmente turbulento mas também fecundo. É um quadro que reforça a necessidade de haver um apoio jurídico permanente que sustente a capacidade de lidar com este contexto.

Partindo da sua experiência profissional, considere que, relativamente a outras classes profissionais, os professores têm uma maior tradição de luta e de salvaguarda dos seus direitos?

Os professores têm uma tradição profissional que é muito favorável a uma cultura de exercício dos direitos. Não é o único, mas é um grupo profissional que tem, desse ponto de vista, uma boa tradição. É uma classe com uma formação de base elevada, que disputou muito a sua condição profissional nos últimos anos, constituindo-se, seguramente, como um dos grupos profissionais que detém uma posição mais consistente, mais robusta e educada do ponto de vista cultural face a este tipo de preocupação.

Para responder concretamente à sua pergunta, não sei se será o grupo profissional que mais procura este tipo de serviço, nem sei se será possível quantificá-la, mas é seguramente um dos que terá uma maior tradição na procura de informação jurídica.

E que tem, sobretudo, uma característica que considero interessante. Quando se tem como empregador o Estado, cria-se, ao longo dos anos, uma cultura de problematização das questões, que, no limite, acaba por se tornar num combate desigual. Porque do outro lado está uma entidade com uma preponderância muito significativa do ponto de vista jurídico. Essa situação tem vindo a mudar e o Estado, hoje, nem por isso tem de ser mais preservado, sendo muito colocado em causa. Mas tradicionalmente sempre foi um combate muito desigual, e como dizia a Sophia de Mello Breyner “é preciso encontrar alegria nos combates desiguais”. E eu considero que os professores souberam fazê-lo.

Entrevista conduzida por Ricardo Jorge Costa



ANA ALVIM

Estudantes do ensino superior avaliam diferenças entre oferta pública e privada

Ensino privado não

A afirmação aparecia recentemente num artigo de opinião publicado num jornal diário: “o que é privado é ágil e bom e o que é público tende a ser burocrático e de discutível qualidade”.

Apesar da ironia, até que ponto a generalidade do público percebe esta ideia como verdadeira? E de que forma ela é encarada pelos estudantes que frequentam o ensino superior? Para procurar algumas respostas, fomos entrevistar alunos de universidades públicas e privadas e questioná-los sobre o que marca a diferença entre as duas ofertas e que motivos estiveram na base da sua escolha.

entados a uma mesa do bar da Faculdade de Letras do Porto, um pequeno grupo de estudantes conversa sobre a matéria da próxima frequência rodeado de cadernos de apontamentos. Pedimos para nos juntarmos a eles por alguns minutos e desafiamos-os a dar a sua opinião sobre o que consideram ser as principais diferenças, defeitos e qualidades entre o ensino superior público e privado. O tema é de interesse comum, não se tornando difícil, por isso, recolher um conjunto interessante de opiniões.

Sílvia Ferreira, de 23 anos, é a primeira a perder a timidez e a avançar com um comentário. “Penso que é vantajosa a existência de dois tipos de oferta porque permite aos candidatos uma escolha mais variada. Além disso, é a única forma de dar resposta à crescente procura que se tem verificado nos últimos anos”.

O reverso da medalha, assegura Sílvia, é o facto de a criação de universidades privadas não se ter traduzido no incremento da qualidade de formação em Portugal. “Pelo contrário”, assegura, “em muitos casos houve mesmo um decréscimo”. Questionada sobre se a sua opinião não corre o risco de ser um tanto ou quanto parcial, a estudante defende-se baseando-se nos comentários de alguns amigos que frequentam instituições privadas. “A opinião deles não é muito favorável. Sobretudo em termos de saídas profissionais”.

Alinhando com a opinião da colega, Pedro Leite, também de 23 anos, diz que “os empregadores continuam a preferir os diplomados das universidades públicas”. A exceção, garante, é a Universidade Católica, que possui uma vantagem relativamente à “concorrência”: a experiência acumu-

lada. Ainda assim, Pedro reconhece a existência de privadas que “começam a ganhar alguma credibilidade”, casos da Portucalense, da Fernando Pessoa ou da Lusófona.

Sara Tavares, a mais nova do grupo, com 22 anos, confirma esta ideia e diz que o irmão, que frequenta uma das escolas acima mencionadas, se diz muito satisfeito tanto com as instalações como com a formação oferecida, tendo-lhe já confidenciado que “não a trocaria por nenhuma outra”. Quanto a ela, a preferência vai definitivamente para a pública. “Frequentar uma privada pode ser um risco, porque nunca se sabe o que se passa nos bastidores. O recente caso da Independente, ou mesmo da própria Moderna, é disso um exemplo. No sector público há uma maior garantia de transparência”, diz Sara.

Marta Ferraz, um ano mais velha do que os colegas, concorda com Sara e refere o exemplo de países onde o ensino superior é da exclusiva tutela do Estado. É o caso da Suécia, onde “existem apenas três institutos privados”, ou da Grécia, onde só recentemente a constituição foi alterada para permitir a criação de universidades não públicas.

Quem não concorda com esta ideia é J.F., 26 anos, aluna da Universidade Católica, que aceitou falar com o nosso jornal sob anonimato. “Um dos pilares da democracia é a possibilidade de as pessoas optarem por diferentes ofertas. Não faz sentido, por isso, que seja apenas o Estado a deter o monopólio do ensino superior. Até porque sem concorrência os padrões de qualidade nunca se elevam para além da mediania”, afirma esta estudante. Além disso, explica, “as universidades privadas têm a grande vantagem em relação às públicas de



ANA ALVIM

incrementou a qualidade

poderem contratar os professores que pretendem, e quando realmente apostam num corpo docente qualificado têm maiores possibilidades de garantir uma qualidade pedagógica e científica acima da média". Foi este, aliás, o motivo pelo qual admite ter optado pela Católica, sublinhando que não se arrepende da escolha.

Proveniente de uma área de estudos de carácter científico, Nuno Pereira, 26 anos, aluno da Faculdade de Engenharia do Porto (FEP), é peremptório em afirmar que "o ensino superior público é uma garantia de qualidade". Particularmente no seu caso, já que, explica, "a FEP é uma escola com boas referências, tanto a nível nacional como internacional. E temos exemplos bem recentes de como a formação nesta área em instituições privadas pode ser uma fraude...", referindo-se de forma irónica ao caso que envolveu o primeiro-ministro José Sócrates. Depois, acrescenta, "é muito mais fácil a um aluno de uma universidade pública conseguir colocação no mercado de trabalho comparativamente a um colega de uma privada, exceptuando talvez a Universidade Católica".

À semelhança de outras opiniões expressas no conjunto de entrevistas que efectuámos, este estudante defende que "algumas universidades privadas têm conseguido afirmar-se pela qualidade", mas a maioria, diz, "não passa de instituições de 'papel e caneta'". No estrangeiro, sobretudo nos Estados Unidos e em Inglaterra, "passa-se exactamente o oposto, mas nestes países o ensino superior particular tem uma longa tradição e teve tempo de afirmar a sua qualidade", sustenta Nuno Pereira.

Se tivesse um filho em idade de estudar recomendava-lhe o ensino público

Numa recente entrevista ao Jornal de Notícias/Antena 1 o ex-ministro da Educação, Marçal Grilo, admitiu que se tivesse um filho em idade de frequentar o ensino universitário o aconselharia a optar por uma instituição pública. "O grande mérito das privadas", afirmou Grilo, "foi o de absorver aqueles que não entram no ensino público", referindo-se à existência de "alguma perversão" no seio destas instituições, já que, em alguns casos, "confundi-se o que é o estatuto de uma universidade privada sem fins lucrativos com o estatuto de uma universidade privada com fins lucrativos".

Procurando ir mais além da mera dicotomia público-privado, Mário Carvalho, 24

anos, aluno da Universidade Portucalense, defende que a qualidade de ensino não deriva do mero estatuto público ou privado das instituições mas sim da aposta num corpo docente "estável e qualificado". Neste sentido, diz, "mesmo o sector público não está a salvo de situações de precariedade que podem prejudicar a qualidade científica e pedagógica da formação". Criadas as condições, conclui, "tanto se podem encontrar bons professores de um lado como do outro". De resto, adianta, "o único aspecto que se poderá questionar é se o valor pago pelo aluno ao longo do curso tem o mesmo retorno no público ou no privado". Neste sentido, e apesar de o valor da propina anual no sector público ter aumentado nos últimos anos, Mário Carvalho admite que "compensará estudar no público".

Analisando a questão de uma perspectiva menos neutra relativamente ao colega, Nuno Peixoto, de 23 anos, refere que, ao contrário do sector público, "no ensino privado existe geralmente uma relação de maior proximidade entre alunos e professores, o que permite aos docentes acompanharem mais de perto o percurso formativo dos alunos". Além disso, garante Nuno, outra das grandes vantagens deste sector é a de "oferecer cursos que nem sempre estão presentes nas públicas, o que constitui uma mais valia na altura de escolher a formação". Razões mais do que suficientes para se dizer "muito satisfeito" com a sua opção.

Clara Ferreira, 25 anos, aluna da Universidade Fernando Pessoa (UFP), mostra-se igualmente satisfeita com a sua escolha. Sobretudo tendo em conta as notícias que nos últimos tempos têm preenchido as primeiras páginas dos jornais sobre instituições congéneres, como a Universidade Independente e, num passado recente, a Universidade Moderna. "Acho que ninguém estaria à espera daquilo que sucedeu. Ainda assim, penso que existe uma espécie de preconceito contra as universidades privadas, nomeadamente em relação à UFP. O recente episódio do não reconhecimento do curso de arquitectura por parte da Ordem dos Arquitectos é disso um exemplo", conclui Clara Ferreira.

"O único motivo pelo qual o ensino superior público é mais conceituado do que o particular prende-se com o financiamento, que é garantido pelo Estado. Se as universidades privadas tivessem as mesmas condições financeiras julgo que poderiam ser tão boas ou melhores". Nuno Ramos, 27 anos, também aluno na UFP, diz que sabe do que fala porque já frequentou ambos os sectores. "Sem as mesmas verbas, é difícil às universidades privadas apostarem em cursos que envolvam investimento em tecnologias e material científico. Talvez por isso se tenha a ideia de serem universidades de papel e caneta, como muitas vezes se diz".



ANA ALVIM

Verdade ou não, o facto é que o número de alunos nas universidades privadas tem vindo a diminuir a cada ano que passa. Assim, e de acordo com um estudo recentemente divulgado pelo Observatório da Ciência e Ensino Superior (OCES), no ano lectivo de 2005/2006 apenas 15.239 das 36.500 novas vagas oferecidas pelos estabelecimentos de ensino superior privado foram preenchidas, naquela que é a mais baixa taxa de ocupação (42 %) registada nos últimos nove anos.

Neste estudo, o OCES comparou a evolução das vagas oferecidas pelas instituições de ensino públicas e privadas - incluindo a Universidade Católica - e o número de alunos inscritos pela primeira vez, entre 1997 e 2006, e concluiu que, globalmente, a oferta tem sido sempre superior à procura. Ao longo deste período, as taxas de ocupação variaram entre um máximo de 86 por cento (em 2001/2001) e um mínimo (72 por cento) atingido no passado ano lectivo.

Candidatos no ensino privado diminuem e no público estabilizam

No ensino superior público, a generalidade das universidades teve no ano lectivo 2005/2006 uma taxa média de ocupação de 96 por cento, o que corresponde a cerca de duas mil vagas sobrantas.

Estes números não preocupam Clara Alves, de 25 anos, aluna da Universidade Lusíada, para quem a diminuição do número de alunos pode até trazer algumas vantagens, nomeadamente ao nível da relação pedagógica entre estudantes e docentes. Mas se o número de alunos diminui, as receitas também e, dessa forma, já não há forma de pagar ao mesmo número de professores, perguntamos nós. “Essa é uma hipótese, mas quero acreditar que as universidades privadas irão aproveitar essa oportunidade para implementarem processos educativos que apostem na qualidade”.

“Penso que é um pouco demagógico associar a qualidade de ensino às universidades públicas e dizer que as privadas não cumprem com esse requisito. Na minha opinião - e penso que as directivas do ministro Mariano Gago vão nesse sentido - é indispensável fazer uma auditoria a todas as instituições de ensino superior, avaliar os seus processos pedagógicos e científicos e encerrar as que manifestamente não atinjam os mínimos exigíveis. Sejam elas públicas ou privadas. É a única forma de garantir alguma qualidade no ensino e perspectivar algum futuro a este sector em Portugal”, diz Pedro Bacelar, 28 anos, aluno da Universidade Portucalense.

Terá sido neste sentido que o governo anunciou recentemente a criação de um

“ranking” — muito polémico — das instituições de ensino superior públicas e privadas, através do qual seja possível avaliar o desempenho e a qualidade dos cursos, nomeadamente através da análise das saídas profissionais, naquela que é considerada uma iniciativa inédita a nível europeu. Neste sentido, Mariano Gago afirmou que considera indispensável a “hierarquização das instituições e dos cursos” e que “a divulgação desta lista será muito útil para o conhecimento do sistema”.

O Conselho de Reitores opõe-se à ideia considerando que “quanto mais próxima a avaliação estiver de um campeonato, maiores serão os riscos de subversão de todo o sistema”. Este novo processo de acreditação e avaliação de cursos e instituições de ensino superior prevê a criação de uma agência que terá o poder de acreditar os novos cursos e de encerrar os que não correspondam aos parâmetros delimitados. Sónia Tavares, 24 anos, aluna da Faculdade de Ciências da UP, concorda com estas medidas e diz mesmo que “já não chega comparar as universidades públicas e privadas portuguesas entre si para determinar quais delas oferecem um ensino de maior qualidade”. De acordo com esta estudante, “esse tipo de ranking tem de basear-se em critérios europeus”. E nesse sentido, afirma, “nenhuma das universidades portuguesas tem qualidade científica e pedagógica quanto baste”. Para ilustrar a sua afirmação, refere as conclusões de um recente estudo que situava a Universidade de Lisboa no final de uma lista com quase quinhentas instituições europeias congéneres. “E era a única que figurava no documento. Só isto diz muito...”, considera Tavares. “Apesar de saber que para o padrão português a escola que frequento é uma das melhores do país, tenho consciência que as minhas habilitações não teriam grande peso se me candidatasse a um lugar numa empresa ou num centro de investigação europeu”, diz, com um certo desalento.

Um dia depois de recolhermos o testemunho de Sónia Tavares, um estudo internacional relativo à produção científica de cerca de 750 universidades e institutos de investigação de dez países ibero-americanos, colocava a Universidade do Porto na 11ª posição deste ranking.

Uma notícia que não surpreende Ricardo Branco, também ele aluno da Faculdade de Ciências da UP, já que “as universidades públicas portuguesas têm gradualmente sabido apostar na investigação como forma de se promoverem a nível internacional”, provando, na sua opinião, que “quando se sabe direccionar os investimentos o retorno acaba por compensar”.

Ricardo Jorge Costa

“Acolhimento Familiar – conceitos, práticas e (in)definições”, da autoria de Paulo Delgado, é o mais recente título da Profedições

Acolhimento familiar em Portugal tem fraca visibilidade institucional

O acolhimento familiar é uma das medidas previstas no sistema português de protecção a crianças e jovens em perigo, aplicada pela lei apenas em circunstâncias particularmente graves e encarada como alternativa ao meio institucional. Paulo Delgado, professor na área da Educação da Universidade Portucalense, tem desenvolvido investigação nesta área e acaba de publicar o livro “Acolhimento Familiar – conceitos, práticas e (in)definições”, sob a chancela da Profedições, onde analisa esta problemática. Falamos com o autor sobre o seu trabalho, do qual damos conta nas linhas que se seguem.

O interesse de Paulo Delgado pela área da infância e juventude remonta há praticamente dez anos, altura em que iniciou a sua carreira como professor e investigador. Ao longo desse período tem-se vindo a especializar em torno de temas como o estatuto da criança, os seus direitos, os factores preventivos e os factores de risco e as medidas de protecção. Nesse contexto, debruçou-se numa primeira fase na área do acolhimento residencial, concentrando-se, posteriormente, no acolhimento familiar.

Partindo do conhecimento adquirido com este trabalho, considera que o acolhimento familiar no nosso país “tem pouca visibilidade no sistema e na comunidade, quase passando despercebido se comparado com a informação e os dados disponibilizados sobre a adopção ou a colocação institucional”.

Para esta situação concorrem não só a falta de campanhas de divulgação e de informação, mas também o facto de a comunidade científica privilegiar outras vertentes da intervenção sócio-educativa, que se reflecte, nomeadamente, na escassez de trabalhos científicos sobre esta matéria. Um quadro global que, em sua opinião, “contribui fortemente para o desconhecimento geral sobre esta medida, frequentemente confundida com a colocação nas amas ou com a adopção”.

No livro que acaba de editar sob a chancela da Profedições, Paulo Delgado procede, entre outros aspectos, a uma caracterização exaustiva do sistema de acolhimento familiar em Portugal, explicando que ele se divide basicamente em dois tipos de oferta: famílias com ou sem laços de parentesco e o acolhimento de curta ou longa duração. Uma terceira classificação, que separa o lar familiar do lar profissional, “encontra-se ainda por definir”, explica.

No que se refere à caracterização das



famílias de acolhimento, o autor refere que o perfil e as competências “são basicamente as mesmas”, não tendo em consideração factores como o tempo de permanência, a idade, a problemática que caracteriza a criança ou o percurso no sistema de protecção, razão pela qual a imposição de critérios pelas famílias para a admissão de crianças “assume fraca expressividade”. A esta fragilidade acrescenta-se o reduzido montante que as famílias têm direito a receber, associado a um regime de descontos que acaba por fazê-las suportar uma grande parte das despesas resultantes do acolhimento.

Perante este contexto, “prevalecem sobretudo os bons sentimentos e a vontade de ajudar em detrimento da profissionalização e da aprendizagem das técnicas e dos saberes adequados”. Por outro lado, refere ainda o investigador, o sistema tem igualmente como traço dominante “a transitoriedade associada à previsibilidade do regresso à família biológica”, havendo inúmeras circunstâncias em que a protecção da criança exigiria, na sua perspectiva, “outro tipo de resposta”.

Escola assume papel fundamental na sinalização de situações de risco

Entre as medidas que considera indispensáveis para melhorar a eficácia da resposta do acolhimento familiar, Paulo Delgado destaca a necessidade de uma maior divulgação desta medida e da especialização da resposta, seja no que se refere às famílias de acolhimento, seja à melhoria do processo de selecção e da formação preparatória e contínua ou ao aumento do montante dos apoios previstos como compensação pelo acolhimento.

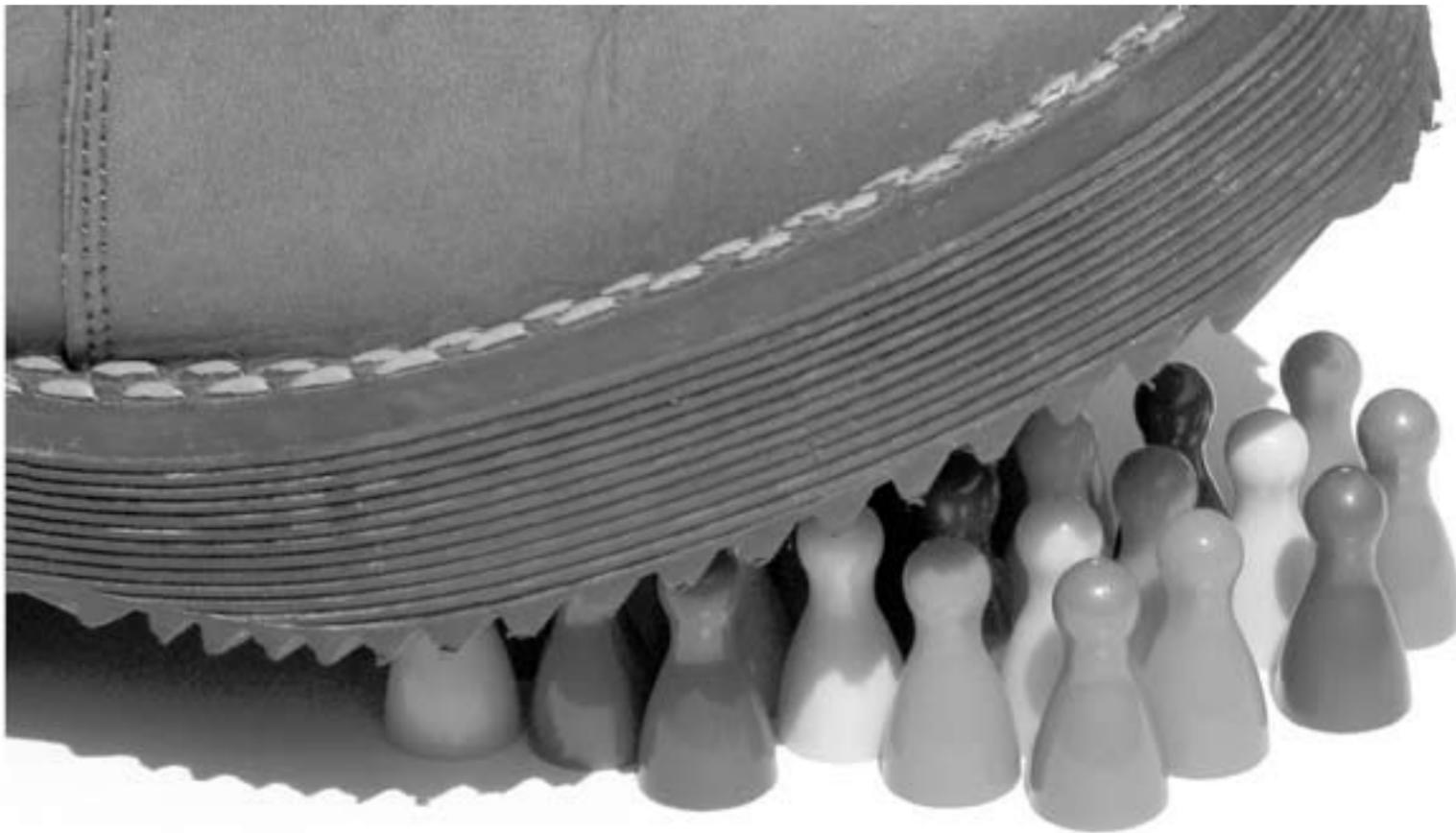
A este conjunto de propostas, acrescenta a consagração do acolhimento familiar prolongado - que preveja a es-

tadia da criança ou jovem até à maioridade ou independência de vida -, a planificação dos serviços que trabalham com o acolhimento, dotando-os de recursos humanos e materiais capazes de satisfazer as necessidades estruturais, bem como a actualização e o aperfeiçoamento do quadro normativo. Paralelamente, sublinha a importância do reforço do papel da escola neste domínio, que, na sua opinião, não está, regra geral, “devidamente preparada para acolher estes casos”, situada a meio termo entre as dificuldades de resposta da família e uma “intervenção descoordenada, tardia, insuficiente e por vezes sobreposta dos organismos sociais”.

“Uma criança que seja abrangida por um processo de protecção pode manifestar sintomas de tristeza, de angústia e de desinteresse, que se reflectem no comportamento e no aproveitamento escolar”, explica o autor, podendo ser interpretados e melhor geridos em função do grau de informação, de sensibilização e de qualificação dos órgãos de direcção, dos professores, dos auxiliares de acção educativa e demais actores intervenientes no espaço escolar.

Para isso, diz Paulo Delgado, “há que fomentar o conhecimento deste sistema de protecção, permitindo aos professores compreender as razões, as regras e as finalidades do seu funcionamento”. Neste sentido, acredita que este livro - em linha de continuidade com “Os Direitos das Crianças - da participação à responsabilidade”, igualmente editado pela Profedições - pode representar um contributo significativo para a compreensão desta realidade, que os professores e a escola, enquanto instância privilegiada de sinalização de situações de risco, “devem conhecer melhor”.

Ricardo Jorge Costa



A eleição do melhor português de sempre: Uma interpelação democrática

Confessamos publicamente que acabamos por não ficar tão chocados como seria de esperar com a eleição de António de Oliveira Salazar como o melhor português de sempre. É que um concurso televisivo que nos coloca perante um desafio deste teor não pode deixar de ser considerado como uma iniciativa que o ditador não desdenharia de apadrinhar. Daí ser surpreendente a adesão de gente, conotada com o campo da esquerda política, a participar de boa vontade naquela espécie de jogos florais sofisticados que foram animando os nossos serões televisivos. Provavelmente são os mesmos que andaram a ler as perguntas que o Brecht colocou na boca de um operário letrado e para quem, pelos vistos, passou a ser indiferente, hoje, que o jovem Alexandre não tivesse conquistado as Índias sozinho ou que o cozinheiro de César, o mesmo que venceu os gauleses, continue no anonimato. Terão razão? Afinal são a prova de que é possível amadurecer e ser de esquerda, porque se preocupam com o crescimento do PIB, conferem uma atenção particular às preocupações ambientais e defendem com afinco uma economia de mercado regulada.

O que temos nós, então, contra esta gente que, a bem da Nação, acabou por contribuir, afinal, para a reabilitação da memória histórica dos portugueses, para elevar o seu nível educacional e para combater o estado de depressão colectiva que se apoderou de todos nós, graças à acção de um governo socialista? Nada, a não

ser o facto de terem alimentado a insensatez de que seria desejável e necessário responder a uma pergunta inviável para quem reivindica a sua pertença ao campo da esquerda. Isto é, de acordo com esta tese nenhum homem ou mulher relacionados com este campo admitiria participar na defesa televisiva de Álvaro Cunhal ou desejaria que o líder histórico do PCP pudesse obter uma votação expressiva. Ser de esquerda, neste caso, passaria por ser capaz de raciocinar politicamente e de compreender que, hoje, a direita, nas suas múltiplas tonalidades, se afirma por via da valorização do utilitário em detrimento do político. As mulheres deste país, por exemplo, agradeciam-no, a gente honesta e anónima que põe, dia após dia, este país a funcionar também e mesmo alguns daqueles personagens mediáticos que foram parar aos nossos televisores, sem serem nem tidos nem achados nessa decisão, não deixariam de nos enviar um muito obrigado, caso os libertássemos do fardo de serem concorrentes das Jardins e das Caneças que nos poluem o quotidiano.

**Ariana Cosme
Rui Trindade**

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

MAUS SERVIÇOS PRIVADOS

Argentina nacionaliza serviços públicos

O governo argentino anulou recentemente a concessão de duas linhas ferroviárias a empresas privadas, medida tomada após os confrontos que opuseram passageiros e polícia na estação Constituição, que une a capital argentina à populosa periferia sul. Na origem do tumulto esteve a suspensão do serviço na hora de ponta, mas as queixas estendiam-se também à frequente interrupção do serviço, aos atrasos, à sobrelotação das carruagens e aos acidentes por falta de manutenção do material.

Esta é já a quinta nacionalização conduzida por Néstor Kirchner desde que se tornou presidente há quatro anos, numa tentativa de reverter a onda de privatização de empresas públicas levada a cabo nos anos 90 pelo ex-presidente Carlos Menem. Nessa altura, foram privatizadas as principais empresas do Estado argentino, entre as quais a petrolífera Yacimientos Petrolíferos Fiscales (YPF), vendida por cerca de 17 mil milhões de dólares.

A primeira rescisão realizada pelo governo Kirchner data de Novembro de 2003 quando retirou a concessão do Correio Argentino ao poderoso grupo Macri por falta de cumprimento contratual. Em Janeiro de 2004 anulou o

contrato com a empresa francesa Thale Spectrum, a quem estava concessionado o espaço radioelétrico nacional, pelo incumprimento de 70 por cento dos compromissos estabelecidos, restituindo o controlo à Comissão Nacional de Comunicações. Cinco meses mais tarde foi cancelada a concessão da linha de comboio que liga Buenos Aires à cidade de Pilar, por "graves e reiterados incumprimentos na prestação de serviço". Em Março de 2006, e após anos de negociações, foi anunciado o fim do contrato com a empresa francesa Suez, que geria a companhia Águas Argentinas. A decisão deu lugar à criação da empresa estatal AySA, responsável pelo saneamento e pelo fornecimento de água potável à cidade de Buenos Aires e periferia, com 10 milhões de habitantes. Em Abril desse ano o governo nacionalizou também o estaleiro Tandanor, cujo 90 por cento do capital está agora nas mãos do Estado e o restante na dos trabalhadores.

Fonte: AFP

■ Sublinhado

Bastidores de guerras

Os Estados Unidos acusam o Irão de fornecer explosivos muito potentes às milícias chiitas do Iraque, tendo o secretário de Estado norte-americano da Defesa, Robert Gates, dito aos jornalistas que cobriam uma reunião da NATO, recentemente realizada em Sevilha, estar razoavelmente convencido da veracidade deste envolvimento de Teerão no Iraque.

O representante permanente do Irão nas Nações Unidas, Javad Zarif, refutou as acusações de Gates, dizendo que os Estados Unidos não hesitam em fabricar provas para poderem justificar as políticas previamente desenhadas por Washington.

Neste contexto de tensão, decorreu no passado dia 28 de Maio, em Bagdad, um encontro bilateral entre os Estados Unidos e o Irão, o primeiro em 27 anos, para abordar, exclusivamente, segundo as informações oficiais, problemas de segurança no Iraque.

O passado mês de Maio foi, desde 2003, o mais mortífero para os soldados norte-americanos estacionados no Iraque, com a morte de dez comandos especiais. O exército dos Estados Unidos pode, no entanto, desmantelar uma suposta prisão de Al-Qaeda, nos arredores de Bagdad, onde se encontravam detidos 41 pessoas, a maioria das quais civis.

O Congresso norte-americano acabou por votar favoravelmente o reforço financeiro para as guerras no Iraque e no Afeganistão, solicitado pelo presidente Bush, sem condicionar a aprovação à fixação de uma data para a saída das tropas norte-americanas, ao contrário do que a maioria, inicialmente defendia.

Três dos quatro pretendentes à nomeação democrata para as próximas presidenciais norte-americanas – Hillary Clinton, Barack Obama e Christopher Dodd – votaram contra, tendo Joseph Biden, o quarto pretendente, votado a favor.

Num outro contexto mundial, não menos preocupante, os Estados Unidos estão a inviabilizar um documento sobre o aquecimento global, a apresentar pela Alemanha na próxima cimeira do G8, marcada de 6 a 8 do presente mês de Junho, em Heiligendamm, o que já obrigou a chanceler alemã Ângela Merkel a admitir o possível fracasso da cimeira sobre esta matéria.

Considerando o Protocolo de Kyoto, assinado mas nunca ratificado por Washington, como um suicídio para os países industrializados, a administração Bush volta a opor-se a qualquer redução das emissões de gás que causam efeito de estufa.

Júlio Roldão
jornalista



IE / FN

Para além da homofobia ...

Em Março passado, o Ministro da Educação Polaco expressou publicamente a sua intenção em proibir professores homossexuais de exercerem em escolas ou centros para jovens, no quadro de uma legislação que proíbe a “propagação de comportamentos desviantes nas escolas” (vd. <http://www.humanrightshouse.org/>). A proposta de lei teria como objectivo evitar que “uma pessoa que propague a homossexualidade” (sic!) (e, já agora, como?!). O ministro viria depois, perante a pressão da União Europeia, a dizer que não se tratar de vedar o acesso à profissão aos professores com uma orientação sexual diferente, mas “apenas” os que contribuem para a “propagação” de um estilo de vida homossexual. Aparentemente, e de acordo com o site referido, o ministro pediu desculpas no dia seguinte a ter proferido estas afirmações, mas é verdade que comentários desta natureza têm sido recorrentes.

O dia 17 de Maio é assinalado como o Dia Internacional Contra a Homofobia pois foi nessa data que, em 1990, a Organização Mundial de Saúde retirou a homossexualidade da lista de doenças mentais. Fê-lo, sublinhe-se, com algum atraso relativamente às organizações específicas no domínio da saúde mental que já haviam iniciado este processo na década de 70. Significa isto que é cientificamente incorrecto e ilegítimo falar-se da homossexualidade enquanto doença mental ou perturbação ou comportamento desviante.

Mas, apesar das regulamentações de organizações científicas e profissionais, o preconceito não precisa de legitimação. Deste modo, e lamentavelmente, o episódio polaco não é um episódio isolado e corresponde a uma expressão explícita do preconceito que ainda grassa nas nossas sociedades – dentro e fora das escolas, em Portugal como noutros países. O relatório da Amnistia Internacional de 2006 (http://www.amnistia-internacional.pt/dmdocuments/Panorama_Geral.pdf) reconhece que situações de discriminação e violência contra as pessoas lésbicas, gays, bissexuais e transexuais (LGBT) são ainda prática corrente em muitos países. No contexto de uma investigação sobre a identidade homossexual realizada por Nuno Carneiro na Universidade do Porto, um jovem verbalizava assim a sua experiência de vivência da homossexualidade no contexto escolar: “quanto mais temos consciência de ser assim, mais temos medo de o dizer aos outros”.

Confesso que comecei a interessar-me e escrever sobre estas questões há muitos anos, no início da década de 90. Nessa altura, o preconceito contra a homossexualidade era evidente e a vivência de jovens e adultos, nas escolas e fora delas, era muitas vezes dramática – as pessoas viviam situações de forte exclusão e discriminação activa, acompanhadas pelo medo de que alguém soubesse. Este forte preconceito era muitas vezes internalizado, em especial por adolescentes e jovens, o que resultava numa descoberta de si como homossexual profundamente sofrida. A evolu-

ção social nesta matéria, em Portugal, é evidente, muito em resultado do trabalho das associações de defesa dos direitos LGBT que foram denunciando situações de discriminação em contextos vários (lembrem-se ainda das regulamentações do Instituto Português de Sangue ou da tipologia criativa do Instituto Nacional de Estatística?) e reclamando a expansão de direitos para as pessoas com uma orientação sexual diversa. A integração de Portugal no espaço da União Europeia contribuiu fortemente para alguma da evolução neste domínio, com a orientação sexual a ser integrada, em 2004, no art.º 13.º da Constituição que afirma o princípio da igualdade e da dignidade social dos cidadãos – de toda/os a/os cidadã/os. Mas a homofobia continua a ter expressão na vida pública em Portugal, com nenhum sentido de responsabilidade sobre as implicações que esse discurso pode ter na vida das pessoas. Se pensarmos nos acontecimentos, protagonizados por crianças e jovens, que resultaram na morte de Gisberta, nas histórias (quase sempre privadas) de jovens homossexuais espancados por grupos de outros jovens, ... talvez reconheçamos que já é tempo de as perspectivas afirmativas da homossexualidade assumirem o espaço público e as instituições educativas, de saúde, judiciais, ... remetendo para um merecido silêncio as crenças homofóbicas que discriminam as pessoas pelas formas que encontram de expressar amor.

Isabel Menezes

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



Caboucos para novas fundações

IE / FN

«Um sonho novo quer paredes novas.»

(António Correia de Oliveira, Os Teus Sonetos)

Depois de serem conhecidas várias versões do documento proposto pelo Governo para debate público, foi agora divulgada (15/05/07) a versão completa e final do «Regime Jurídico das Instituições do Ensino Superior».

A designação deste diploma, só por si, mostra a diferença entre a anterior legislação sobre esta matéria e que é agora revogada: «Autonomia das Universidades» (Lei nº 108/88) e «Estatuto e Autonomia dos Estabelecimentos de Ensino Superior Politécnico» (Lei nº 54/90). Desaparece assim uma palavra-chave, associada ao ensino superior – autonomia. De facto, e na sequência do Relatório da OCDE sobre a avaliação do ensino superior, dado a conhecer em 14/12/06, anunciava-se o propósito de actuar em conformidade, ou seja, o obstinado ministro Mariano Gago quer “pôr ordem” no sistema e restabelecer a “cadeia de comando” no pressuposto de que assim se garante a eficácia da gestão das universidades e dos politécnicos, públicos e privados. Entretanto, o imbróglho da Universidade Independente veio acentuar a necessidade da “rédea curta” para esse estranho mundo que foi crescendo à sombra do numerus clausus e da vontade massificada de obter um diploma superior. O rol de 18 «contra-ordenações», previsto no artº 149º, implicando pesadas coimas e sanções, é bem elucidativo.

Apesar de o duro princípio da realidade não oferecer dúvidas na destrinça entre o ensino universitário e o politécnico, o actual ministro prossegue o louvável exercício semântico de procurar distinguir a «natureza binária do sistema» que a Lei de Bases de 1986 não foi capaz de clarificar. Assim, as universidades são instituições de «alto nível na criação» e, portanto, conferem o grau de doutor. Já os institutos politécnicos não merecem tal adjectivação e não vão além dos graus de licenciado e mestre; quanto aos saberes, são de «natureza profissional», ficando-se pela «investigação orientada» (novo conceito da era Gago) cabendo apenas às universidades a sua difusão!? Os politécnicos seriam ainda caracterizados pela «inserção na comunidade territorial» e «ligação às actividades profissionais e empresariais» (daí que se exija que metade dos seus «especialistas», título agora instituído, desenvolva actividade profissional fora da instituição). Em termos de órgãos, a especificidade do politécnico configura-se na designação do Conselho Técnico-Científico (só C. Científico no universitário).

Uma valia do presente diploma é o de se aplicar ao conjunto das instituições dos vários sub-sistemas do ensino superior que se regem, a partir de agora, por normas comuns (por isso se estranha a não revogação da Lei nº 26/2000 referente à «Organização e Ordenamento do Ensino Superior»). Mas o maior mérito desta proposta

prende-se com a redução do número de órgãos de governo e gestão das instituições: desaparece a Assembleia do Instituto, a Comissão Permanente do Conselho Geral, a Assembleia de Representantes, o Senado, o Conselho Directivo (substituído pelo Director) e o Conselho Administrativo (dá lugar a um Conselho de Gestão). O Conselho Científico é constituído por representantes eleitos, num máximo de 25 membros, colocando-se fim à inerência, que perdurava desde o tempo de Sottomayor Cardia (1976). Por sua vez, o Conselho Pedagógico mantém a paridade de professores e alunos, mas passa a ser presidido pelo Director. Por último, ao ser criado o Conselho Coordenador do Ensino Superior (artºs 153º e 154º), tendo por «missão o aconselhamento» do Ministro da Ciência Tecnologia e Ensino Superior, com uma composição adiada para diploma próprio, espera-se que tal implique o desaparecimento dos inoperantes CRUP e CCISP, ainda que no texto se ponha a hipótese de «representação oficial e de coordenação das instituições de ensino superior públicas, a nível global ou de cada subsistema» (nº 2 do artº 17º).

A influência norte-americana no modelo de designação do reitor e do presidente é evidente, mas o erro de escala é enorme: o Conselho Geral nada tem a ver com o Board of trustees.

Em suma, (i) diminuem os processos eleitorais em detrimento das “nomeações”; (ii) centraliza-se o poder no reitor/presidente/director; (iii) as faculdades/escolas perdem muito da sua autonomia; (iv) reforça-se o controlo do MCTES sobre todo o sistema de ensino superior.

Porém, a questão central, a mais polémica e mediática, é a da possibilidade de transformação dos estabelecimentos de ensino superior em fundações (cap. V, artºs 119º a 123º). A fórmula, decorrente das orientações da OCDE, já foi aplicada recentemente às escolas profissionais. Não se vislumbrando vantagens significativas nessa mudança institucional, temos sérias dúvidas que as escolas públicas venham a tomar tal iniciativa. O sistema nunca se reformou por dentro. Resta então ao ministro da tutela accionar o nº 6 do artº 119º e criar as fundações que entender para maior racionalidade da oferta educativa e diminuição do número de funcionários públicos. Assim se cumprirá o défice. A UE agradece.

Luís Souta

Professor Coordenador e Presidente do Conselho Directivo da ESE de Setúbal

lsouta@ese.ips.pt

NOTA: Este texto teve a sua primeira edição em: <http://www.setubalnarede.pt/content/index.php?action=articlesDetailFo&rec=9390>

DELIRIO REPRESSIVO - I

Matrículas verdes identificam delinquentes sexuais

Os Estados do Wisconsin, Ohio e Alabama, nos Estados Unidos, vão aprovar legislação que obrigará ex-condenados por delitos sexuais graves a usarem uma matrícula de cor verde na viatura e os impedirá de conduzir carros de aluguer.

“Os delinquentes sexuais tiveram durante muito tempo oportunidade de observar as nossas crianças. Agora é a nossa vez de os vigiarmos”, diz o senador republicano do Wisconsin Joel Kleefisch, autor do projecto de lei, que se refere a esta iniciativa como “um instrumento que visa proteger as crianças”.

No Ohio, e a ser aprovada, a legislação prevê o uso de placas de matrícula verde fluorescente. A lei foi baptizada de “Lei Kristem”, em homenagem a Kristem Jackson, de treze anos, assassinada em 2002 por um vizinho, ante-

riormente condenado por delito sexual, que lhe havia proposto dar uma volta de carro.

Para Carl Wicklund, director da Associação Americana para a Liberdade Condicional, estas medidas não constituem uma solução. “Estas medidas criam um falso sentimento de segurança e não irão impedir novos crimes desta natureza, já que a maioria das agressões de carácter sexual dão-se entre pessoas com relações próximas”, diz Wicklund, receando que os ex-condenados possam vir a constituir uma presa fácil de represálias por parte da população.

Fonte: AFP

■ Erva moira

Em Angola, país rico em petróleo, a pobreza ainda mata

Desnutrição, cólera e tuberculose fazem estragos no hospital público de Benguela, a segunda cidade de Angola, onde quase todos os pacientes sofrem de algum destes três males da pobreza, apesar de o país ser abundante em petróleo e diamantes, bem como em terras férteis.

Num antigo acampamento de campanha contaminado com amianto, nove das dez camas são ocupadas por tuberculosos. O clima é sufocante, apesar de as portas estarem abertas. "Todos estão desnutridos, a sua fraqueza é a primeira causa da sua doença", explicou Arminda, a enfermeira-chefe.

No entanto, a região costeira da cidade, que se livrou em parte da desolação da guerra civil de 27 anos que se seguiu à independência do país, em 1975, está cercada de esplêndidas mansões que atestam a riqueza reservada para uma elite: as pessoas do círculo dos senhores do país.

"São bandidos, apropriam-se de todo o dinheiro do petróleo e dos diamantes, dos restaurantes, das companhias de transporte, dos bancos", queixa-se um membro de uma ONG que pediu para não ser identificado por temer represálias.

"O povo lutou pela independência, mas não tem nada" nesta Angola, que em 2006 registou o maior crescimento da África (17,6%).

Embora o hospital forneça medicamentos, com a ajuda da organização Médicos sem Fronteiras, assim como produtos básicos, as famílias precisam de comprar frutas para ingerir vitaminas. Esta situação fomentou um sistema paralelo. Em frente ao hospital improvisado, os chineses constroem um novo e as ruas estão cheias de vendedores ambulantes de bananas, laranjas e verduras.

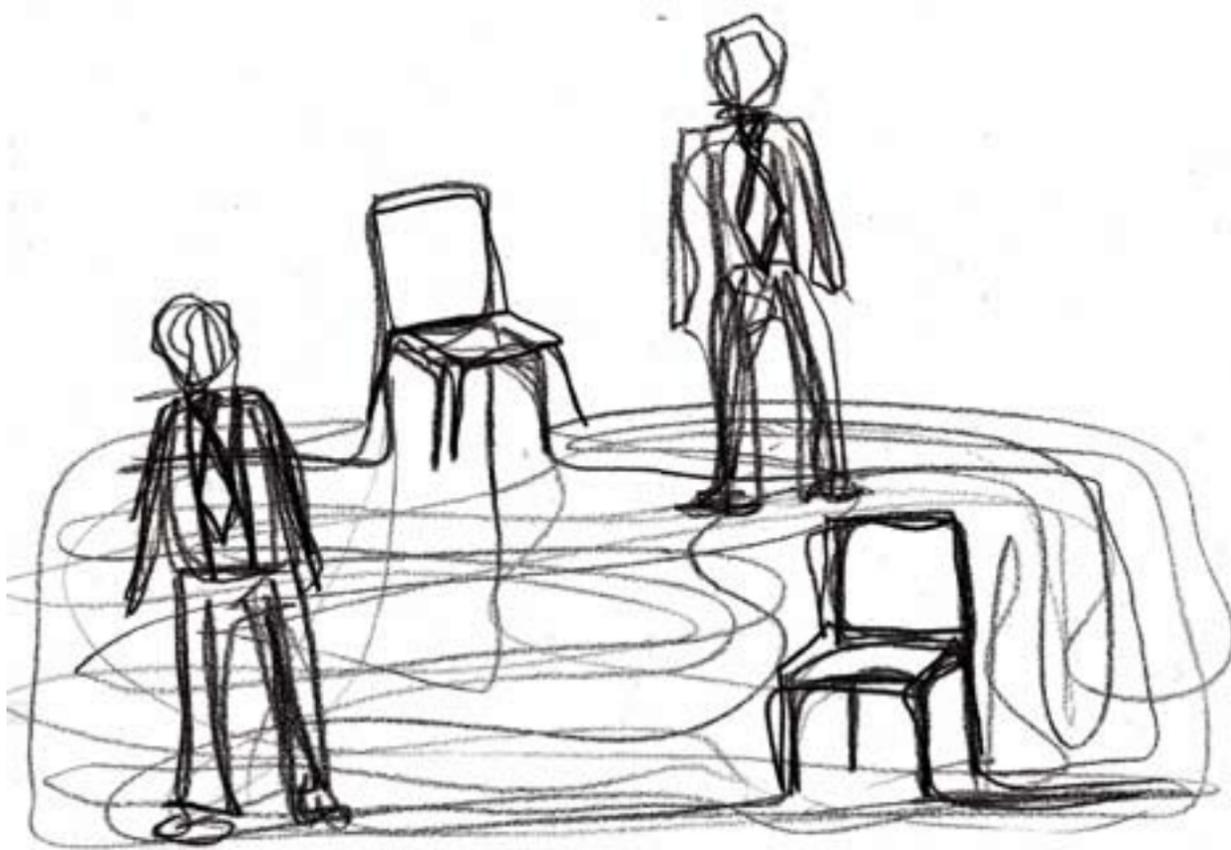
A desnutrição afecta, sobretudo, os mais jovens. Na casa pré-fabricada, onde funciona uma unidade pediátrica, raparigas de olhar ausente velam minúsculos bebés sem forças para chorar. São "maternidades precoces", explica Arminda. As mães ficaram grávidas pouco depois do nascimento de um filho, por isso não conseguem amamentar os recém-nascidos. Todas elas vêm dos "bairros" onde vivem 80 por cento dos habitantes de Benguela.

A miséria é menos flagrante do que nas monstruosas casas de latão da capital, Luanda. As casas são de adobe e mais espaçosas, mas as ruas de terra batida, cuja poeira entra em todo o lugar são as mesmas, assim como a falta de água potável, de esgoto, de latrinas...

O lixo é depositado ao lado das casas. As crianças brincam perto de poças com água parada, cheias de mosquitos. A malária, um mal endémico nas 18 províncias do país, mata 20.000 pessoas por ano, segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS). A água barrenta e a falta de higiene favorecem o cólera, que matou 3.095 pessoas desde Fevereiro de 2006. Esta grave infecção intestinal pode ser evitada. Mas "os moradores dos bairros carecem de recursos para gastar em combustível para ferver a água", contaminada por fezes, explica Germano Augusto, enfermeiro da unidade de isolamento.

O preço do gás butano está fora do alcance das pessoas que vivem com menos de um dólar por dia. Uma campanha governamental propõe o uso de lixívia, mas as pessoas erram na dose, conta o enfermeiro.

Fonte: AFP



Notas e traços de espectadores

Despropósitos a pretexto do tempo dos assassinos

Dois dias antes da abertura da 77ª edição da Feira do Livro do Porto e da 30ª edição do FITEI, Festival de Teatro de Expressão Ibérica, subiu à cena no Auditório da Fundação de Serralves, numa única noite, "Il tempo degli assassini", a primeira peça de Pippo Delbono, em representações desde 1986.

Que dizer a propósito? Que as "sonoridades linguísticas" e a "precisão da expressão corporal dos actores" aliam-se a um verso roubado a Rimbaud, à memória dos poetas malditos, ao próprio percurso profissional de Pippo Delbono (Liguria, Itália, 1959) e também aos afectos sul-americanos do actor argentino Pepe Robledo que contracena com Delbono? Que cartas comoventes, de lugares onde o Poder não poupa humilhação, ouvimos Pepe Robledo ler.

Sublinhar a confessada influência de Pina Bausch, com quem Pippo Delbono trabalhou, mas também, num trabalho que marca os anos 80 (o que justifica a sua inclusão no rescaldo da exposição sobre a década, que marcou o início do ano em Serralves), a do teatro do absurdo, a de certo teatro chinês e até a de Brecht, parece pouco. Esta harmonia poética que chega a ser naïf, de tanto ser doce, e incómoda de tanto ser amarga, é um deslumbramento de imenso, para utilizar um célebre verso de Ungaretti,.

Confesso que Delbono até me fez lembrar Jack Nicholson, o que Milos Forman dirigiu num "Voador sobre um ninho de cucos" que lhe valeu o óscar para melhor actor em 1975. Diga-se, a despropósito, que a haver óscares para teatro seria difícil atribuir o de melhor actor a Pippo Delbono sem o repartir com Pepe Robledo.

Estes caminhos experimentais (será teatro? será dança? interrogam-se os actores num papel de espectadores) fazem do teatro feito "coisa viva,

única, irrepitível", nas palavras do próprio Pippo, um rito e uma experiência que chega constantemente ao limite, sem negar que, muitas vezes, as coisas mais simples são as mais extraordinárias.

Disponível, neste tempo sabático que atravesso, para fruir o que o Porto me oferece, adquirei dois bilhetes para este espectáculo sem saber quem me acompanharia a Serralves. Sobre a hora, convidei a minha filha, de 17 anos, aluna do Secundário que também frequenta aulas de teatro e de ballet, agora apenas na vertente contemporânea. Ao princípio senti que o convite tinha sido aceite em nome de uma ausência de alternativa para essa mesma noite, mas no fim registei, com muito agrado, uma opinião inesperadamente diferente, para mim e para ela: a de que tinha sido um espectáculo memorável, imperdível.

Daí também este texto a despropósito e sem utilidades imediatas (com uma única representação já é tarde para sugerir esta ida ao Teatro), sendo certo que nunca é tarde para relacionar, neste "tempo de assassinos", o teatro com a vida que passa e esta com a poesia, com a música e com a dança. Há dias, numa carta enviada a uma magistrada a quem escrevo, dizia que há poemas que valem por muitos acórdãos, mesmo tendo em vista a hermenêutica do Direito.

Hoje posso acrescentar ao rol destes despropósitos, simples e extraordinários, esta peça de teatro do "Il Tempo Degli Assassini", onde dois grandes actores se bastam num palco cujo maior luxo são duas cadeiras, sem esquecer o texto, reescrito em cena. Testemunho do irrepitível impulso desta nota de espectador e do desenho que a acompanha, desenho que a minha filha esboçou num gesto idêntico ao de outras seduções.

Viva o bom teatro.

Júlio Roldão (texto)
Ana Rita Roldão (desenho)



Sabotagem e fracasso educacional

IE / FN

A vida do autodidata Maurício Tragtenberg⁽¹⁾ merece um filme. Fico intrigado em saber como é que o Maurício Tragtenberg conseguiu fazer com que alunos de quinta série lessem Fernando Azevedo⁽²⁾ para discutir questões pedagógicas, segundo consta de um dos seus memoriais. É certo que a escola da década de 60 que ele conheceu não é a de hoje, nem a paisagem humana (televisão, Internet etc), nem os professores do Estado possuem a formação e, talvez, o carisma que ele possuía, mas a sabotagem dos alunos de hoje parece demasiadamente forte se pensarmos neste tipo de milagre. Nem os universitários lêem Fernando Azevedo, imaginem, então, os alunos com 10 anos de idade!

Descobriu-se, sem grandes novidades, que nenhuma escola estadual da cidade de São Paulo alcançou a média de 50 por cento de acertos quando da última avaliação coletiva efetuada pelo Estado. Todas elas ficaram abaixo dos 42 acertos de média numa prova com 100 questões tendo as mais retardatárias acertado apenas trinta. Também, no IDEB, (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), uma avaliação nacional, das 4.349 cidades avaliadas quanto ao ensino de 1º à 4ª séries, 4.112 tiveram nota inferior a cinco, num total de 10. Para o ensino de 5º à 8ª séries de 2.467 cidades, 2.453 ficaram reprovadas, não atingindo a nota regular 5. Numa escala de zero a dez, o Brasil tem hoje um IDEB médio de 3,8 na primeira fase do ensino fundamental (1ª a 4ª séries), de 3,5 na segunda (5ª a 8ª séries) e 3,4 no ensino médio. Apenas 225 cidades tiveram nota entre 5 e 6, portanto, aprovadas (Folha de São Paulo, 26/04/2007).

Essa mais nova confirmação da catástrofe educacional das escolas estatais despertou, como sempre, uma série de escritos e proclamações na mídia sobre o assunto. De todas as avaliações e análises que eu li, inclusive a oficial dada pela secretária de educação do Estado de São Paulo, nenhuma leva em conta a possibilidade de que os alunos estejam a sabotar o ensino. Entretanto, por mais que se some todas as lacunas resultantes da pobreza da escola estatal, a situação não seria tão precária se os alunos não se recusassem a estudar sob ordem professoral, uma vez que nem pensam em fazê-lo por conta própria. Outra coisa interessante a mencionar é que o fracasso educacional é um monstro para o qual não há nenhuma paternidade. Quando se trata de educação caímos num vazio onde se apresentam algumas explicações, mas nenhum nome, nenhum culpado. De ministros e auxiliares, passando por diretores, coordenadores e demais chefias aos proletarizados e precarizados professores e até alunos e pais, ou a comunidade, ninguém mostra a face. O fracasso educacional, dessa forma, assemelha-se àquelas traquinagens de criança que todos vêem, mas ninguém assume.

A catástrofe educacional é, primeiramente, sistematicamente patrocinada pelo Estado. Há uma correlação entre número de alunos, número de aprovados e taxa de desistência na qual as escolas que possuem mais alunos; possuem um menor número de repetência e de desistência, acabam recebendo uma maior verba proveniente do Estado, tal qual na penitenciária, onde quanto mais abarrotada a instituição, maior é a verba destinada aos diretores. Dessa forma, as chefias escolares procuram não reprovar nenhum aluno – mesmo os que sumiram da escola – e procuram manter a unidade o mais cheia possível.

A educação destinada à população pobre é, como já o dizia o velho Tragtenberg, sem meias palavras, resumida a professor, giz e cuspe. Temos então um complexo arquitetônico caracterizado por muros e mais muros, grades e mais grades, expli-

citando o prioritário papel penitenciário das escolas.

Sem livros, discos, televisores, aparelhos audiovisuais, bibliotecas, eventos artísticos e culturais; com uma clientela incapaz de comprar o material didático necessário, muitas vezes sem professores e em geral com professores mal qualificados, com salas de aula abarrotadas com 40 ou mais alunos e ainda com algumas unidades feitas de lata, a escola oferecida pelo Estado deixa pouca coisa que interesse aos alunos: as quadras, para as quermesses e jogos esportivos; a merenda, para alimentação; os becos, para namoros; e os alunos, para as amizades. Talvez isso não assuste muito quando se sabe, por exemplo, que há no país muitas escolas sem acesso a energia elétrica.

Da parte do professor da rede estatal a situação não é menos terrível. Além de ser obrigado a trabalhar sem o menor suporte material, – a escola não oferece nem canetas, nem livros – ele se vê imerso num mercado de trabalho extremamente precário: com baixos salários, carga de trabalho incompatível com um processo de permanente autoformação; obrigado a se deslocar entre várias escolas e com distâncias variáveis; é tido como suspeito pela burocracia e chefia escolar; é cercado pela falta de solidariedade e extremo individualismo dos professores – todos bravos concorrentes das migalhas disponíveis, e ainda sofre a completa sabotagem do ensino efetuada pelos alunos, sendo, neste processo, freqüentemente alvo de deboche e desrespeito, quando não de violência.

Uma vez que a educação é, para ele, uma forma de receber salários, de sobreviver, também não se interessa pelas condições nas quais se encontra a escola, o conteúdo que é ministrado e o futuro trágico, de antemão percebido, que os alunos terão. A categoria dos professores é uma das mais alienadas, onde, claramente, os fins sociais da educação se perdem em detrimento dos meios. Entretanto, não há texto sobre educação, ou fala professoral, que deixe de afirmar uma tal formação cidadã, para a democracia, com vistas à participação e aquela fraseologia toda que qualquer aluno que pretenda prestar o vestibular já sabe que não pode esquecer. Não é conhecida, em toda a história da educação brasileira, casos de mobilização massiva de professores por melhores condições estruturais de trabalho. Um arguto aluno soube observar que os professores não se mobilizam pela melhoria da merenda, contra a falta de cadeiras, de computadores e acesso à Internet, contra a violência entre alunos e outros mais. Também na Universidade poucos se lembram que há alunos sem moradia, sem dinheiro para os textos, a condução, a alimentação; que nem todos podem pagar cursos de língua.

Os professores são, também, generalizadamente adeptos da cultura inútil, onde grassam revistas masculinas e femininas, programas de tv, futebol, *shopping center*, indústria cinematográfica hollywoodiana e fonográfica pop. Embora seja quase raro saber-se de excursões a museus e centros culturais, praticamente não há escolas onde não se realizem excursões a parques temáticos como Play Center, Hopi-Hari etc, ou aos cinemas, oferecendo uma platéia ao novo detrito cultural do momento.

A chamada comunidade alheia-se do processo. A escola é, para a generalidade dos pais, um lugar onde se deposita o filho – livrando-se deles por algumas horas. A principal participação da comunidade, não só agora que se começou



IE / FN

a abrir oficialmente as escolas às pessoas do bairro, fica circunscrita às atividades esportivas e lúdicas: futebol, basquete, vôlei, video-game, RPG, quermesses, festas.

O sindicato participa com o que sabe fazer de melhor: construir frases. De um lado temos um palavrório há muito já conhecido, de outro uma ineficácia e imobilismo proposital nas ações. Com as verbas que possui, o sindicato poderia levar adiante uma larga campanha de luta em prol da educação. Poderia organizar e impulsionar encontros regionais entre os professores para discutir suas questões e apontar ações práticas; debater com a comunidade; realizar pesquisas sobre o cotidiano escolar, sobre as lutas desenvolvidas e estratégias de ação, enfim, impulsionar uma mobilização social. Mas o sindicato atém-se à gestão das colônias de férias, dos prédios de sua propriedade, organiza bailes no dia dos professores, shows no dia da Festa do Trabalho, e uma burocrática campanha por esta ou aquela porcentagem em datas chave.

Da parte dos alunos a sabotagem é reforçada e assume as mais distintas formas: eles podem tanto enlouquecer o professor como simplesmente fazer que não ouvem – ou não ouvir mesmo – o que ele diz e, portanto, não acatar nenhuma de suas decisões. O professor, quando não se vê atacado de todos os lados, inclusive com palavras agressivas e mal-educadas - há casos de agressão física -, passa boa parte dos cinqüenta minutos de aula pedindo para que dois ou três parem de trocar socos e pontapés, que outro vista a camiseta, que desça das carteiras, tire os pés das cadeiras, que parem de cantar, que não mexam nos pertences professorais, que não quebrem os vidros ou outros utensílios da sala, que não jogue baralho, desligue o celular, esqueça os jornais (cadernos de esporte, signos e fofocas), pare de bater palmas, de assoviar, de batucar com canetas, réguas ou outros, arremessar papel higiênico no ventilador, riscar as paredes e vidros (o que faz um som estridente), e etc e etc. Como é sintomático dos tempos atuais, a Internet tem servido para glorificar essas práticas: no Orkut, apenas uma comunidade destinada à apologia da sabotagem à educação – denominada Galera do Fundão⁽³⁾ – possui mais de 830 mil membros. Há outra muito instrutiva: Adoro Escola, Odeio Estudar.

Quem ganha nesse processo todo? Os ministros e as mais baixas chefias se mantêm nos seus cargos; os professores recebem seus salários; o sindicato eleva burocratas à condição de altos gestores, mantém seus membros fora do trabalho - que eles detestam -, consegue participação em fundos públicos e capitaliza a contribuição dos docentes; os alunos são aprovados, iniciam-se nos símbolos e regras da cultura



juvenil, arrumam namoros, se divertem. Mas, sobretudo, nesse processo todo, saem fortalecidos os grandes pedagogos de nosso tempo: a TV, o rádio, a Internet, que necessitam de uma massa de pessoas falidas intelectualmente para fazer de cada cabeça uma antena para suas programações. Mas como o que aí se veicula é sobremaneira um conteúdo empresarial, são as grandes corporações a colherem os louros de toda essa história. Eles têm nos estudantes a garantia de uma massa receptiva a qualquer novidade mercadológica, um aglomerado de consumidores dispostos a bater recordes de bilheterias, lotar *shopping centers*, *shows* de rock e estádios de futebol. Pessoas bastante propensas ao consumo, submetidas de bom grado à indústria e ditadura do entretenimento e pouco propensas à indagação. O fracasso educacional é uma das faces da vitória da cultura capitalista transnacional. Há saídas?

Algumas escolas particulares do Estado de São Paulo, cuja burocracia é mais ágil, têm diminuído o comprimento das salas e aumentado a sua largura, de forma a evitar que existam fileiras de alunos com mais de quatro cadeiras impossibilitando, assim, que venha a existir a «galera do fundão». Da mesma forma, embora não existam estatísticas sobre isso, aquelas escolas onde a arquitetura obriga um maior convívio externo às salas entre professores e alunos, tem menos casos de violência e menores animosidades entre alunos e professores. Essa menor animosidade se verifica, também, quando a maioria dos professores são provenientes do bairro onde se aloja a escola. Diminui-se, assim, a impessoalidade, sem a qual não é possível grandes estranhamentos mútuos. No mesmo sentido, seria importantíssimo que os professores se fixassem na unidade escolar, não transitando entre quatro ou cinco e não mudando de escola de um ano para o outro, como ocorre por conta da precarização e desorganização.

Algumas experiências, como é o caso do CEFAM de Franco da Rocha durante 1996 – 2000, onde se buscou alargar o âmbito de participação estudantil, diminuindo a hierarquização e estabelecendo formas de co-gestão discente, tem conseguido melhorar o padrão educacional uma vez que, despertando a participação discente, desperta, por seu turno, uma maior responsabilidade e interesse por parte do aluno. Talvez seja o caso urgente de se eliminar de vez a obrigatoriedade de assistir às aulas, como ocorre na experiência, bem sucedida, levada a cabo pelo teórico de administração de empresas Ricardo Semler. É sabido que a abertura da escola nos finais de semana aos alunos e membros do bairro diminuiu as depredações e a violência, mas era vista como loucura essa «ousadia» do PSDB. Atuações nesse sentido haveriam de ser reforçadas com um imenso investimento na educação fundamental e média, também com uma maciça requalificação dos professores, drástico aumento dos salários e estabelecimento de jornadas máximas de 30 horas semanais, condição primeira para a permanente autoformação do docente. Tudo isso é necessário e tudo isso demanda luta, muita luta. Mas ante toda a chefia e com o atual imobilismo, qual professor do Estado ousaria defender tais bandeiras? A questão permanece: há saídas?

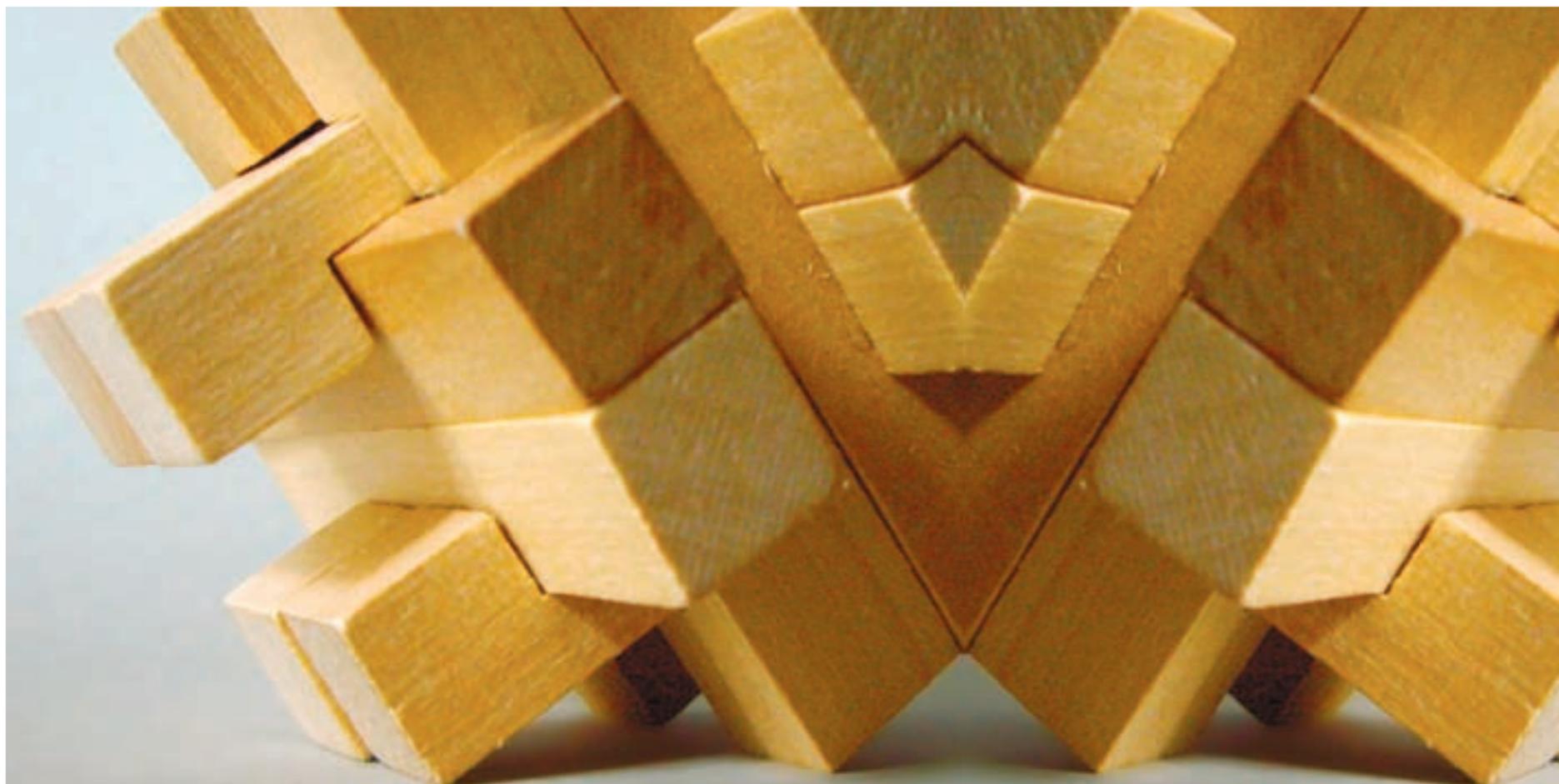
Ronan Gomes Gonçalves

Formado em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista – Marília –
Professor da Secretaria Estadual de Ensino do Estado de São Paulo - Brasil

1) Maurício Tragtenberg (1929-1998), autodidata, foi professor da rede fundamental e média de ensino do Estado de São Paulo e posteriormente professor universitário. Intelectual de grande notabilidade no cenário acadêmico brasileiro foi colonista, construiu uma obra e uma trajetória ligada às lutas dos trabalhadores e das minorias oprimidas.

2) Fernando Azevedo (1894 – 1974), Pedagogo, foi uma grande ativista da educação no Brasil tendo o seu nome ligado ao desenvolvimento educacional do país.

3) O Orkut é o similar brasileiro do Hi5, programa de relacionamento. Galera do fundão é um termo que designa o conjunto de alunos que sentam no fundo da sala de aula para, assim, mais tranquilamente, sabotarem a aula fazendo o que lhes aprouver: dormir, namorar, ouvir música, cantar etc.



IE / FN

Voluntariado, ensino ou aprendizagem?

Vivemos numa sociedade capitalista que apela ao consumo e valoriza o material.

Emergem, paralelamente associações que dizem expressamente querer dar resposta a problemas que o Estado, só por si, não tem capacidade de resolução.

O voluntariado afirma-se assim também como que contra a corrente numa sociedade assente em valores materiais e económicos.

Mas não deixamos de estar a viver num mundo de contradições e esta é mais uma:

Diz-se que o associativismo está em crise, mas o apelo ao voluntariado e a emergência do mesmo é cada vez maior, mais discutido e considerado vital, em projectos de desenvolvimento local, em experiências de luta contra a pobreza e exclusão social, seja em Portugal, em África e muitas vezes em

países ditos sub desenvolvidos.

Este movimento, quer de convite quer de adesão espontânea, aglutina cada vez mais jovens e não apenas adultos desencantados com os problemas decorrentes da modernidade.

Como se explica isto?

O que faz com que um jovem se tire do calor do lar e decida a ter uma experiência de voluntariado, muitas vezes num estrangeiro distante e inóspito? Estará a educação escolar e não escolar na base deste altruísmo? De que modo?

O senso comum encontra explicação muitas vezes no carácter missionário e religioso de algumas pessoas. Claro que uma religião, como a católica, que tem forte peso na sociedade portuguesa, apela aos valores da caridade, solidariedade, bem comum... e esses valores fazem parte do quadro de referências de muitas pessoas não pra-

ticantes dessa religião, o que mostra que, para além do valor teológico da mensagem e da prática do ritual religioso, esses valores são transmitidos e assimilados de uma forma cultural.

Estamos, assim, perto da incorporação de um habitus, no dizer de Pierre Bourdieu (1980), que actua aqui como uma gramática de atitudes na ajuda ao próximo.

Mas não vamos cair num determinismo e dizer que os voluntários o são porque incorporaram valores duma sociedade eminentemente católica. Há até voluntários que se dizem agnósticos e mesmo ateus.

Como explicar isto?

Que processos levam à construção de um habitus de voluntariado? Espero explorar esta dimensão num texto próximo.

Provavelmente, estaremos mais perante um processo de aprendizagem

do que de ensino, como refere Ricardo Vieira (2006), de forma estruturalmente semelhante, para o modo de ser professor.

Aprende-se a ser voluntário!

Mas como se ensina? Poderemos ensinar a ser voluntário?

Como? Como explicar isto? E agora Professor?

Cristóvão Margarido

Investigador do CIID – Centro de Investigação Identidades e Diversidades
ESE – IPEiria
cmargarido@esel.ipleiria.pt

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOURDIEU, Pierre (1980). *Le Sens Pratique*, Paris: Minuit.
VIEIRA, Ricardo (2006). "Da Construção da Identidade Profissional do Professor", in MUNHOZ, A. FELDENS, D. SCHCK, R. (2006). *Aproximações sobre o Sujeito Moderno: Traçando Algumas Linhas*, Lajeado, RS: UNIVATES.

APLAUDIR

Scorsese lança fundação para restaurar património cinematográfico mundial

Depois de nos últimos anos ter promovido um trabalho de preservação de filmes norte-americanos, o cineasta americano Martin Scorsese anunciou recentemente em Cannes a constituição da Fundação Mundial para o Cinema, destinada a restaurar obras-primas "esquecidas" do património cinematográfico. O projecto, ao qual aderiram 24 cineastas, conta com nomes como os mexicanos Guillermo del Toro, Alejandro González Iñárritu e Alfonso Cuarón, o brasileiro Walter Salles, o italiano Ermanno Olmi, o malinês Souleymane Cissele, o britânico Stephen Frears, o mauritano Abderrahmane Sissako, o turco Fatih Akin e o chinês Wong Kar Wai.

O objectivo da fundação é restaurar um conjunto de "filmes esquecidos" provenientes dos cinco continentes, "filmes célebres que não se exibem ou não existem em vídeo ou ainda filmes desconhecidos a descobrir", explicou o realizador americano, vencedor da Palma de Ouro do Festival de Cannes em 1976 pelo filme "Taxi driver".

Para já, o grupo propõe-se a restaurar um conjunto de dez filmes, três deles apresentados nesta última edição do Festival de Cannes: o filme brasileiro "Limite" (1931), filme único de Mário Peixoto, o marroquino "Transes" (1981), de Ahmed El Maanouni, e o romeno

"Padurea Spanzuratilor" (1964), de Liviu Ciulei.

"Todos os realizadores que quiserem juntar-se a nós serão bem-vindos", desafiou Scorsese, que nos anos 90 protagonizou uma campanha semelhante a favor do restauro de filmes americanos antigos, através de uma associação que formou com os cineastas Clint Eastwood e Sydney Pollack.

Com esta iniciativa, os realizadores da fundação têm a ambição de contribuir para melhorar as relações entre os povos. "Quanto mais familiarizados estivermos com outras culturas graças ao cinema, mais contribuiremos para melhorar a compreensão política",

afirmou o realizador americano de origem italiana.

"Eu sou um filho da classe operária de Nova Iorque, os meus pais não tinham grande formação, e foi pela televisão que pude ver muitos filmes estrangeiros que evocavam outras culturas e que me enriqueceram", lembrou Scorsese. "Conservar filmes é conservar a nossa identidade e a nossa diversidade cultural. É um instrumento fabuloso para entender as diferenças e os pontos de vista comuns", sublinhou por seu lado Walter Salles.

Fonte: AFP

■ Cartas na mesa

Ciência propõe-se alcançar os poderes de invisibilidade de Harry Potter

Para o aprendiz de bruxo Harry Potter nada é mais simples do que fazer um objecto tornar-se invisível, mas agora o personagem tem um rival: a tecnologia que, para reduzir o atraso, pretende apresentar em dois anos os primeiros protótipos de uma capa de invisibilidade.

Partindo “das frequências da luz visível, é imaginável a criação de um dispositivo probatório num prazo de cinco anos, ainda que as aplicações práticas levem mais tempo”, afirmou à AFP John Pendry, o teórico britânico que há um ano dedica a sua carreira a estudar a invisibilidade.

Em Outubro passado, Pendry e os seus colegas conseguiram ocultar um cilindro de cobre de pouco mais de dez centímetros ao iluminá-lo com um feixe de luz electromagnética.

A experiência não funcionava à luz visível, mas sim no espectro de frequências de radar, e limitava-se a duas dimensões para simplificar a experimentação. Com isso, ficou demonstrado que a invisibilidade não é fruto apenas da imaginação dos escritores.

A luz tem tendência a deslocar-se em linha recta. Albert Einstein foi o primeiro a demonstrar que essa trajectória poderia ser curva pelo poder gravitacional de uma estrela. Alguns materiais, como a água, também possuem a propriedade de desviar a direcção da luz. Mas para que a luz se esquive de um volume pré-definido - cujo conteúdo ficaria oculto dos olhares em todos os ângulos de visão - é preciso que se recorra a materiais que ainda não foram inventados: os “metamateriais”.

Assim como a água do rio muda o seu curso quando encontra uma rocha, as ondas luminosas também seguem o seu caminho sem obstáculos, mas com um ângulo diferente. A técnica aplicada, no entanto, é bastante diferente da utilizada para ocultar aviões de guerra, algo que se consegue reduzindo ao máximo as ondas que eles reflectem.

Quando se introduz um pedaço de pau na água, tem-se a impressão de que ele está quebrado. Os metamateriais deveriam, portanto, ter um índice de refração negativo. “Não existe em estado natural nenhum material com índice negativo”, afirmou Frédéric Zolla, do Instituto Fresnel de Marselha. A solução para isso seria a estruturação de materiais existentes para lhes dar essa propriedade.

A natureza mostra o caminho a seguir, com o nácar - substância encontrada no interior das ostras - ou os élitros - asas traseiras - dos insectos.

“A suas cores mutáveis não se devem a pigmentos, mas sim a microestruturas que reflectem a luz de forma diferente”, salientou o investigador. Como as ondas infravermelhas dos radares têm apenas alguns milímetros de longitude, é relativamente fácil inventar um material com capacidade para desviá-las, como na experimentação de Pendry.

Alguns investigadores adiantam que não será possível obter a invisibilidade no conjunto das frequências electromagnéticas e, principalmente, que é impossível um aprendiz de bruxo conseguir ver o que acontece no exterior da sua capa.

“Na história de Harry Potter, falta um pequeno fragmento de física”, brincou Pendry.

Fonte: AFP



IE / FN

Na morte de Luis Miranda Rocha

Nascido em Mira (1947), Luís Miranda Rocha viveu e estudou em Viseu, Lisboa e Coimbra, onde se licenciou na Faculdade de Letras em Estudos Portugueses. Foi jornalista do “Diário de Lisboa” durante vários anos até se radicar na cidade do Mondego para se dedicar ao ensino na área da Comunicação e do Jornalismo, Técnicas e Teoria da Comunicação. Foi colaborador regular de jornais e revistas literárias, com destaque para “Jornal de Notícias”, “Jornal do Fundão” e “Colóquio-Letras”, onde fez sair críticas de poesia sempre muito rigorosas e lúcidas. Publicou diversos livros de poemas desde 1968 e de crítica e ensaio literário, como “Limite Limiar”, “Para uma Introdução a Roberto de Mesquita” ou em finais de 2006 “Fingimento e Estética” (Fernando Pessoa numa perspectiva de comunicação e dos meios). Pelo regular exercício da crítica, Luís Miranda Rocha foi na verdade um leitor que no plano da poesia evidenciou uma capacidade acutilante, ao mesmo tempo que esse exercício o não impediu de publicar os seus livros de poemas ou estudos críticos em redor de outros poetas, como nessa “introdução” ao poeta açoriano Roberto de Mesquita.

Na releitura que, diante da notícia triste da sua morte súbita, faço de “Os Arredores do Mar” (1993) e na decifração dos sons e palavras que ainda me chegam, importa falar da emotividade sentida nos seus versos, que soam como ecos nostálgicos de quem viveu na grande cidade, na memória e saudade do mar e da noite vivida pelos campos e paragens de Mira, numa Gândara perdida entre Coimbra Aveiro. Assim, nas seis partes em que o livro se divide, na expressividade contida de o seu discurso poético se desdobrar na “memória” de outros rios e lugares, o que sobressai é o propósito memorialista e comovente de pensar Lisboa nesse “rumor do dia entardecendo”, ainda na lembrança de Cesário, mas no ímpeto de o “som do mundo ser irreal que parece um artifício”. E a noite se confunde por entre tumultos vários, que podem ser do mar ou do mundo, na vaga sensação de tudo se perder na avalanche de gentes, casas, lugares de desassossego, nos nítidos e sonoros rumores de tudo ser um “impulso forte, um estertor, que se desloca, um desvario”. De facto, o sentido literário da imagística de Luís Miranda Rocha, na fluidez

ou brevidade de muitos dos poemas, tece-se no entrecruzar de sons e vozes que chegam de longe e o acompanham na sincera divagação de não querer estar no mesmo sítio ou o discurso se construir pelo incessante apelo do mar, desse mar que pode ouvir da sua janela, na nostálgica e perdida Mira das paragens Gandaresas. Mas, no “cansaço manso e triste de Lisboa”, entre jornais e viagens para a outra banda, no tumulto de gentes amassadas em autocarros e cacilheiros, ergue-se essa “extensão do real, distensão do sentido, da distinção entre real e irreal”, porque a poética de Miranda Rocha se entrelaça nos fios de uma memória das coisas, da noite e do mar, na presença obsidiante de imagens que flutuam entre o “sim” e o “não”, o “sentir” e o “pensar”, o “vivido” e o “sonhado”. Mas é na contenção do seu discurso poético que se vislumbram as linhas demarcantes de um “sentido” que forma e enforma uma poesia das mais inovadoras dos anos 70 e 80. Trata-se, pois, de uma “poética” que assenta as suas linhas de força numa visão sentida do real quotidiano em força e sinceridade, por entre muitos clamores e rumores da noite e do mar, da vida e do sonho, da arte e da poesia. E ainda posso escutar essa longínqua e perdurável voz do mar:

Aos litorais pertence, o sentido que anda no ar e desliza, vagueia veloz. Pressente-se que vem, o mar real avança, escuro, sonoro, insonoro claro.

E, ficando a meio da leitura do último ensaio “Fingimento e Escrita”, prometo em breve evocar nestas páginas a presença literária de Luís Miranda Rocha pelo que a sua obra representa na moderna literatura portuguesa.

Serafim Ferreira

Escritor e crítico literário

Pós-escrito

Olha, Luís, releio a tua última carta de 16. Dezembro. 2006, na qual me davas várias notícias e uma delas era a de que, após três anos de baixa médica e sem conseguires a reforma, voltaste a dar aulas em Coimbra no meio do teu martírio. É verdade, meu amigo, os médicos não entendem patavina das amarguras dos poetas. Mas dizias ainda que em breve me farias chegar às mãos um ensaio sobre a obra de Carlos de Oliveira, que também morreu aos sessenta anos.. Fico à espera. Sei que mo envias do teu sossego tumular ou por interposta pessoa. E falavas do teu (e meu) interesse em nos encontrarmos brevemente em Coimbra ou no Porto, onde passei a viver depois de quarenta anos em Lisboa. E, ao contrário de ti que lá nunca voltaste a pôr os pés, eu ainda continuo preso às paragens da capital, sobretudo pelos filhos e pelos netos. Até sempre, caro amigo!

É possível pensar e fazer escola pública com as classes populares?

Sim. É possível, necessário e urgente. O III Seminário do Grupo de Estudos e Pesquisas de Educação Continuada da Faculdade Educação da UNICAMP⁽¹⁾ mostrou que o diálogo entre educadores e classes populares está acontecendo em algumas escolas. As apresentações, os debates e as reflexões resultantes de pesquisas e de trabalhos coletivos demonstraram que os profissionais da educação trabalham, pensam e fazem outra escola pública não para, mas com as classes populares. É deste diálogo que emergem saberes e poderes necessários a outras concepções de escola pública. Os trabalhos apresentados foram divididos em duas grandes temáticas: “A construção Epistemológica da Pesquisa-Ação e Tramas Peculiares no Cotidiano da Escola”.

A minha apresentação foi inserida na segunda temática, uma vez que estudo a gestão da educação em práticas cotidianas: onde e como se constrói o democrático. Descobri no cotidiano de três escolas públicas, situadas nas periferias da cidade do Rio de Janeiro e da cidade de Duque de Caxias (RJ), outros movimentos e processos de gestão democrática que estão sendo construídos, outros projetos políticos pedagógicos estão sendo implantados, diferentes culturas vão abrindo caminho a graus diferentes de participação democrática: entre professores e professoras, entre funcionários e funcionárias, todos se ouvem, todos ouvem os alunos e suas famílias. Esta participação vai marcando diferentes espaços/tempos do cotidiano escolar. No trabalho pedagógico realizado mediante projetos coordenados por coletivos de professores e alunos, a leitura e a educação ambiental ganham destaque, no trabalho administrativo, a formação política faz com que todos procurem saber de tudo que acontece na escola, todos opinem, todos participem das decisões, todos sejam críticos às decisões que vêm de cima para baixo. A autonomia garante um diálogo real entre escolas e as secretarias de educação.

Os estudos de epistemologia baseados nos textos do pesquisador argentino Walter D. Mignolo (2003)⁽²⁾ e do pesquisador venezuelano Edgardo Lander(2005)⁽³⁾ estão me permitindo construir outra chave teórica para compreender melhor o potencial desta participação democrática local. Começo a descobrir que esta participação crítica e autônoma, criando um ou mais sujeitos coletivos, contribui para desconstruir poderes e saberes subalternos implantados desde e pelos colonizadores, e enraizados historicamente. Esses autores me explicam e me convencem de que são possíveis outras culturas, outros saberes e outros poderes autônomos coletivos, capazes de provocar profundas mudanças nas concepções de escola, nas relações da direção com a comunidade, dos professores com os alunos e suas famílias, na construção de conhecimentos mediante as práticas curriculares, enfim toda a escola começa a conviver com um clima de escola democrática e autônoma, onde o diálogo vá se tornando real.

Nesta pesquisa que realizo, descubro que cada escola cria seus processos próprios de participação na construção de outros saberes e no exercício de outros poderes. Os sujeitos coletivos administrativos fazem a diferença. Ninguém simplifica a participação da comunidade apenas em conselhos de escola e comunidade, em grêmios escolares ou em eleições diretas para diretores. A participação é construída por processos complexos cotidianos centralizados em relações de sujeitos coletivos. Quando pergunto a alguém sobre os conselhos ou os grêmios, a resposta é imediata: “Já funcionaram muito bem, hoje temos uma participação intensa em diferentes atividades da escola”.

Interessado em aprofundar outras relações de poder e a desconstrução dos saberes subalternos implantados pelas práticas coloniais, aqui na América Latina, fiquei atento às



IE/FN

exposições dos três participantes de minha mesa: “A construção coletiva na formação das equipes gestoras da prática formativa à pesquisa sobre a própria prática”; “A colonialidade do poder como condição histórica do pensamento liminar: a emergência de uma perspectiva crítica sobre a gestão escolar”; “O processo de formação continuada de gestores na rede municipal de ensino de Hortolândia”. Após minha fala sobre gestão democrática, a minha curiosidade se voltou para o grupo que trabalha a formação continuada de diretores de escola pública, e lhes pergunto: Que sentido tem esta formação continuada para diretores escolares? Como ficam as relações de poder entre diretores e a equipe da Secretaria Municipal de Educação? Um deles acrescentou que aquele trabalho de formação continuada provocava impasses entre os diretores e o grupo de pesquisadores. “Os diretores resistem e nós entramos em crise”. No final, concluem que aprendem mais do que os diretores. Retorno do III Seminário “Fala outra Escola” instigado por essas questões: “Por que é importante discutir outras relações de poder entre escola e classes populares, entre direção e famílias, entre professores e alunos? Por que é importante discutir a subalternidade dos saberes curriculares? Como desconstruir os saberes eurocêntricos presentes em livros didáticos de ciências sociais? Respondendo à pergunta posta no início deste breve texto, reafirmo que é fundamental pensar e fazer a escola pública com as classes populares, porque assim reconheço o poder, o olhar, o pensar e o fazer – das classes populares. É desse diálogo que poderão surgir outros poderes e outros saberes, necessários às novas concepções de escola e sociedade.

João Baptista Bastos

Professor Colaborador do Campo do Cotidiano

Do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFF/Niterói/Brasil

bastos1@terra.com.br

NOTAS:

(1) O III Seminário FALA outra ESCOLA, promovido pelo Grupo de Pesquisas sobre Educação Continuada (GEPEC) da Faculdade de Educação da UNICAMP, realizado em Campinas (SP/Brasil), nos dias 16, 17 e 18 de Novembro de 2006, desencadeou a participação de professores, mestrandos e doutorandos em educação de vários estados.

Entre esses estávamos nós dos Estudos do Cotidiano e Educação Popular do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFF.

(2) Mignolo, Walter D. Histórias Locais/ Projetos Globais: Colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003

(3) Lander, Edgardo(organizador). A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais, Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

■ Golpe de vista

Espectro do racismo ressurge na Luisiana

O espectro do racismo volta a assombrar o sul dos Estados Unidos, onde, desde Setembro do ano passado, um pequeno incidente incendiou os ânimos de uma pequena comunidade rural.

Tudo porque três jovens estudantes negros ousaram sentar-se à sombra de uma árvore que, implicitamente, estava reservada apenas aos brancos. No dia seguinte, três forcas apareceram penduradas na árvore, tendo os três jovens acusados recebido apenas três dias de suspensão na escola. Desde essa altura, a violência interracial têm marcado o quotidiano do povoado de Jena, uma pequena localidade rural da Luisiana, no sul dos Estados Unidos, com cerca de 3 mil habitantes (dos quais 85% são brancos e 15%, negros).

“Jena repousa sobre um barril de pólvora racial muito perto de explodir”, alerta a delegação local da American Civil Liberties Union (UCLA), uma associação de defesa dos direitos civis, afirmação que é contestada pelo presidente da câmara local, Murphy McMillan, para quem as questões raciais “não são um problema importante na região”.

No entanto, de acordo com Mark Potok, responsável pelo Southern Poverty Law Center, um organismo especializado na localização de grupos racistas, os conflitos raciais são frequentes nos estados do sul do país, onde este sentimento está profundamente enraizado no tecido social. “Há muitos lugares no sul dos Estados Unidos onde quase nada mudou, mesmo após a ilegalização da segregação”, diz Potok.

Apesar de um dos elementos do conselho executivo da escola ter pedido a expulsão dos jovens que colocaram as forcas em Jena, o director do estabelecimento, Roy Breithaupt, puniu-os com apenas três dias de suspensão. Após esta decisão, a violência propagou-se rapidamente. Em Novembro, uma ala central da escola foi incendiada. Poucos dias depois, um estudante negro foi soado quando chegava a uma festa, onde todos os convidados eram brancos. Logo a seguir, um jovem branco ameaçou disparar contra três adolescentes negros numa loja. Em Dezembro, um grupo de alunos negros agrediu um colega branco que saía do ginásio. A vítima sofreu ferimentos leves e os seis agressores foram expulsos da escola.

Acusados, entre outras coisas, de tentativa de homicídio, os seis jovens poderão ser condenados a penas que podem ir até cem anos de prisão. O adolescente que agrediu o negro na festa foi apenas acusado de agressão, não tendo sido apresentada qualquer acusação contra o que sacou da pistola. Já os três negros que ficaram sob a mira da arma, que reagiram violentamente alegando legítima defesa, foram detidos e acusados de danos, agressão grave e roubo.

Segundo um estudo da associação Urban League, os negros têm três vezes mais probabilidades de serem presos: 24,4 por cento dos negros detidos em 2005 nos Estados Unidos acabaram na prisão contra 8,3 por cento dos brancos. As sentenças aplicadas aos primeiros são, em média, 15 por cento mais longas pelos mesmos crimes ou delitos. A maior disparidade observa-se nas agressões com agravantes: em média, os negros passam quatro anos na prisão, enquanto os brancos ficam três anos presos.

Fonte: AFP

A esperança é um substantivo feminino

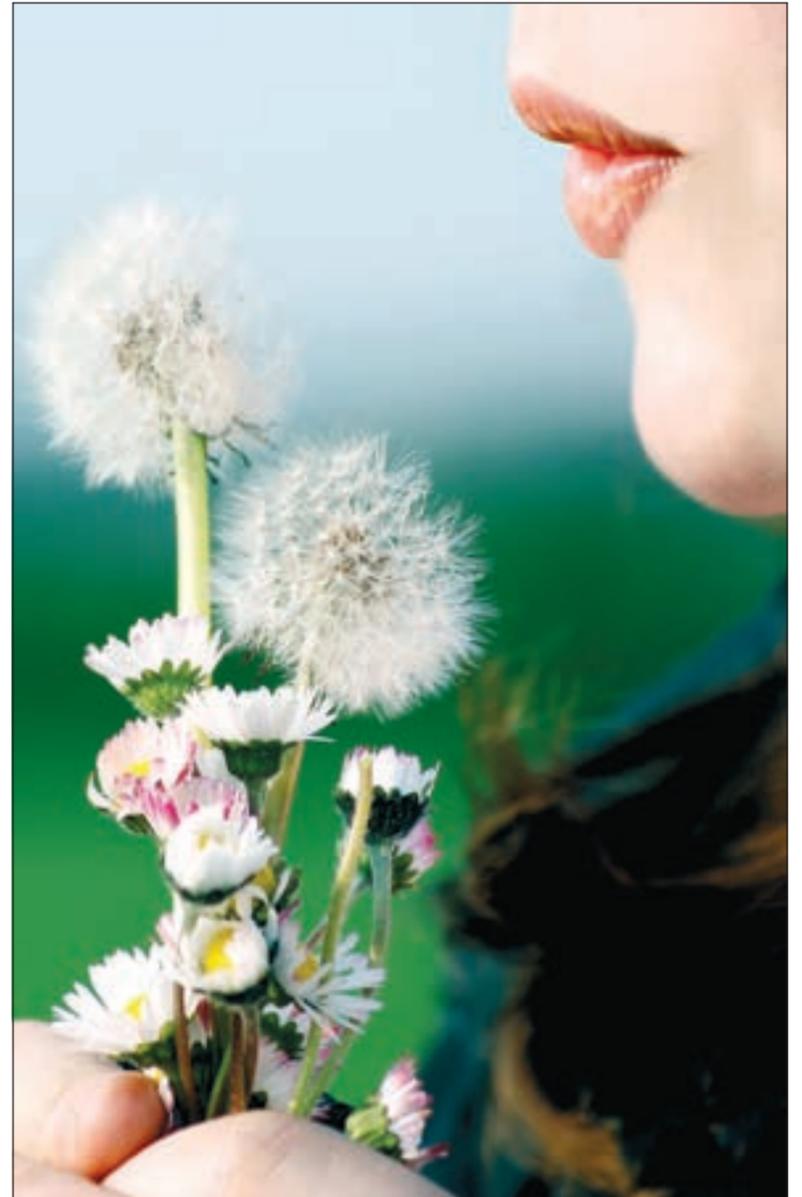
“Diferenças são parecenças, muito mais do que tu pensas”
(Refrão de uma canção infantil anti-xenófoba e anti-racista)

Assim como esse fragmento de uma canção popular, vou tentando compreender por que usamos algumas de nossas palavras, que mesmo tendo sua escrita no feminino e no masculino são usadas apenas no masculino, para nos referirmos às mulheres. Não são palavras que os gramáticos chamam “comum-de-dois”, mas outras que, tendo as duas possibilidades, em contextos onde a imensa maioria das pessoas é do gênero feminino, insistimos em usar no masculino. Sei que não terminarei o bordado dessas linhas, mas tentarei encontrar um caminho para dizer o que tanto tempo ficou escondido sorratamente em tantas toalhas e diários.

Por que será que numa turma de formação de professoras onde só temos “alunas” continuamos a dizer: “os alunos da formação de professores”. Por falar em professores, por que continuamos a falar: “Vamos para reunião de professores”, ou “Vamos falar com os professores?”. Também temos as reuniões de “pais”, por que, se a maioria que se ocupa dessas convocações escolares são “mães”? Nas faculdades em cursos como o de Medicina temos uma grande maioria de mulheres, mas continuamos dizendo “vou ao médico”, e não nos referimos à médica. Em nome da norma culta da língua, talvez estejamos reforçando uma dominação nefasta.

O uso de uma palavra no feminino no título faz parte de uma decisão política. Deriva do fato de a memória do que aprendemos, reunida nessas linhas, ser de uma formação impregnada de tantos “masculinos”. No entanto, não se trata de uma “cartilha do politicamente correto” mas de uma opção derivada da consciência de que, historicamente, às mulheres, em especial às das camadas populares, foi negada a educação. A elas cabia trabalhar para sobreviver, procriar e cuidar dos filhos. Mesmo assim, as astúcias de quem não tinha voz foi mudando a história com as resistências possíveis. Todavia, o uso das palavras continua generalizando e universalizando a cultura masculina.

Não uso a palavra “gênero” porque esta palavra, segundo algumas pesquisas, surgiu para substituir o termo “Mulher” num espaço-tempo em que as lutas feministas tentavam desnaturalizar a condição da mulher na sociedade. Também, quando usamos a palavra gênero, parece que mais uma



IE/FN

vez o “poder” está em jogo e novamente utilizamos uma referência masculina.

Nossos discursos uniformizados, em nossos textos, conversas, apresentações etc., mostram-se incapazes de dar conta da diversidade e complexidade das relações que acontecem cotidianamente. Esses discursos vão formando e perpetuando as culturas dominantes. Outra conseqüência é a impressão de que as diferenças generalizadas escondem as “parecenças” que permitem outro olhar sobre os conflitos que provocam uma violência simbólica na qual a matéria impressa teve papel preponderante na história da cultura. Peter Burke, que sempre foi fascinado pelas culturas latinas, professor de História da Cultura na Universidade de Cambridge, nos lembra que as culturas são heterogêneas e diferentes grupos reagem de modo diverso a encontros culturais. No entanto, na nova ordem cultural ditada pela globalização, na qual o texto escrito se processa em celulares, internet e que não barra o avanço da rede tecnológica, temos que tomar um pouco mais de cuidado para não estarmos reforçando desigualdades. Ao invés de começarmos a evidenciar as diferenças precisamos evidenciar as “parecenças” da esperança feminina que passa a reinar nesses novos tempos: o anúncio de que na história da humanidade, pela primeira vez, a igualdade, a liberdade e a cidadania estão aparecendo em grandes e pequenos debates do nosso cotidiano e nossos textos vão escrevendo mais substantivos femininos.

Solange Castellano Monteiro

Professora do município do Rio de Janeiro, doutoranda da FIOCRUZ e membro do grupo de pesquisa «Redes de conhecimentos e práticas emancipatórias no cotidiano escolar» do Laboratório Educação e Imagem da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

O mal no meio do coração

Este mês não vou escrever sobre cinema. Encontrei um livro do qual tenho de vos falar. Desculpem!!!

"The Lucifer Effect: Understanding How Good People Turn Evil", de Philip Zimbardo, edição de "Rider Books". Em 28 de Abril de 2004, o programa de notícias "60 minutes II" transmitiu fotografias tiradas em Abu Ghraib, prisão do Iraque. Essas imagens ficaram, desde essa altura, gravadas na nossa consciência. Um dos espectadores estupefactos foi o professor Philip Zimbardo, eminente psicólogo. Em 1971, como psicólogo da Universidade de Stanford da Califórnia, conduziu uma experiência sobre a psicologia do prisioneiro, dividindo um grupo de alunos, voluntários, em dois grupos: os "guardas" e os "prisioneiros". Nesse Agosto testemunhou níveis de crueldade que não tinha previsto nem imaginado. Em pouco tempo, "liberal students" tornaram-se sádicos, torturando presos, indo até ao ponto de os forçar, numa premonição do Iraque de George W. Bush, a simular sodomia uns com os outros. Após seis dias de experiência, Zimbardo pôs-lhe fim. Embora os "guardas" soubessem que os "presos nada tinham feito de criminoso para merecer tudo aquilo", ele escreve no seu livro, "alguns...transformaram-se em portadores do Mal". A experiência ensinou-lhe que "a maioria de nós pode sofrer alterações de carácter significativas quando é apanhado numa encruzilhada de forças sociais".

Foi para responder à pergunta: "Como é que boas pessoas se transformam em Mal?", que Zimbardo escreveu "Lucifer Effect", uma peça de investigação formidável sobre a natureza do mal e os sistemas e situações que o criam. Começa o livro com um penoso mas necessário exame de alguns dos melhores (piores) exemplos da inumanidade do homem para com o homem durante o século passado: a carnificina de 350000 civis chineses pelas tropas japonesas em Nanquim em 1937; "a banalidade do mal" personificada



IE/FN

por Adolf Eichmann; o massacre de 800000 ruandeses em 1994. Moralidade, observa, é como "uma embraiagem que às vezes fica em ponto morto".

O episódio de Abu Ghraib, o foco do livro, é contado com precisão, detalhadamente. Depois da publicação das fotografias, sete guardas foram acusados de "maus tratos sobre prisioneiros". Entre eles encontrava-se Ivan "Chip" Frederick, 37 anos, no julgamento do qual Zimbardo participou como "testemunha especializada". Frederick é um arquétipo de um normal American Joe: temente de Deus, basquetebolista, um soldado disciplinado, super patriota. Em Abu Ghraib foi completamente desumanizado. Fazia turnos de 12 horas, sete dias por semana, 40 dias sem folga, e dormia numa cela quando estava fora do serviço. Nas suas próprias palavras: "A merda era levada por insignificantes. Havia um grupo de humanos na prisão... havia um grupo de cães selvagens." Os presos atacavam os guardas frequentemente; numa altura entrou uma arma e seguiu-se um tiroteio...

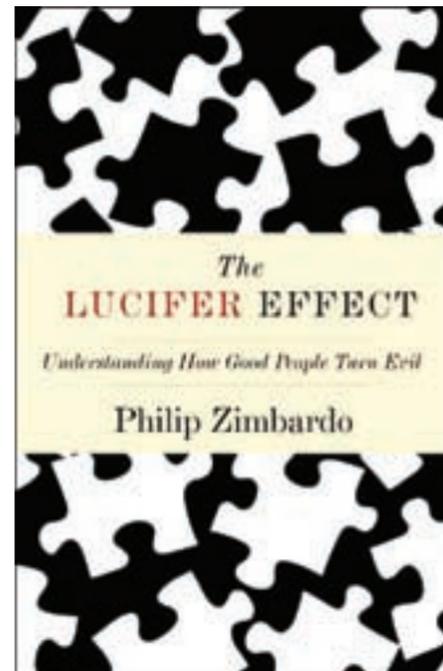
Human Rights Watch, num relatório de 2005, censurou o ex-secretário da defesa americano Donald Rumsfeld e os chefes da CIA e o exército americano por "decisões e políticas que facilitavam sérias e amplas violações da lei".

Zimbardo concorda, mas não há razões para complacência. Diz que qualquer de nós, em determinadas circunstâncias, é capaz de actos monstruosos. Como dizia Solzhenitsyn no "Arquipélago de Gulag": "A linha entre o bem e mal encontra-se no meio do coração humano".

Mais uma vez desculpem, mas não resisti a dar-vos a conhecer este livro. Como diz Saramago: "As tentações existem para não lhes resistirmos."

Paulo Teixeira de Sousa

Escola Secundária Fontes Pereira de Melo. Porto



O MUNDO é de TODOS

Opinião pública mundial favorável ao reforço do papel das Nações Unidas

A opinião pública mundial é globalmente favorável ao reforço do papel e das competências da Organização das Nações Unidas (ONU), nomeadamente no domínio da regulamentação do comércio de armamento e na condução de inquéritos sobre as violações dos direitos do Homem, devendo ser dotada de uma força permanente de manutenção da paz.

Estas conclusões ficaram patentes numa sondagem conduzida pelo World Public Opinion (WPO) e pelo Chicago Council on Global Affairs, dois grupos de reflexão independentes, que revelou ainda uma posição favorável ao estabelecimento de uma força militar mundial capaz de impedir a proliferação nuclear, os genocídios e o terrorismo. A sondagem foi realizada entre Março de 2006 e Março de 2007 em dezoito países e territórios representando 56 por cento da população mundial, entre os quais China, Estados Unidos, França, Rússia, Índia, Israel, México, Tailândia e os territórios palestinos.

"Ficamos surpreendidos com estes resultados, que apontam todos na mesma direcção" diz Steven Kull, director do Programa sobre Atitudes Políticas Internacionais, um programa de investigação ligado à Universidade de Maryland, nos Estados Unidos, e ao WPO. "As opiniões públicas parecem menos preocupadas com questões de soberania do que os governos e veriam com bons olhos uma ONU mais forte", refere Kull.

A ideia de uma força de manutenção de paz permanente é maioritariamente apoiada – 64 por cento em média – em doze dos 14 países onde a questão foi colocada. Os peruanos são os mais entusiastas, com 77 por cento de opiniões favoráveis, seguidos dos franceses (74 por cento) e dos americanos (72 por cento).

Fonte: AFP

■ Erva daninha

Energia nuclear é solução controversa para o aquecimento global

A energia nuclear, cuja principal vantagem em relação às energias fósseis — petróleo, gás, carvão — é a de não emitir gases com efeito de estufa para a atmosfera, continua a dividir os peritos mundiais na luta contra o aquecimento global do planeta. Para os delegados do Grupo Intergovernamental de Especialistas sobre a Evolução do Clima (GIEC) presentes na III Conferência Intergovernamental sobre o Clima, que teve lugar em Bangucoque, na Tailândia, no final de Maio, o nuclear é uma das opções a ter em conta para reduzir as emissões de dióxido de carbono (CO₂).

“Tem havido uma longa discussão em torno da energia nuclear. Há países que se opõem completamente a esta solução e nem sequer a consideram como uma proposta a ser discutida”, diz Renaud Crassous, do GIEC. Malcolm Grimston, um especialista em energia nuclear do observatório Chatham House, com sede em Londres, refere, no entanto, que esta recusa “não pode prolongar-se eternamente”.

Para Stephan Singer, responsável pela área de clima e energia do Fundo Mundial para a Natureza (WWF) na Europa, o nuclear não pode constituir uma alternativa sustentável e eficaz relativamente às energias fósseis. A Greenpeace alinha pelo mesmo discurso e afirma a sua oposição ao nuclear. Mas as fronteiras entre correntes favoráveis e desfavoráveis ao nuclear têm tendência a esbater-se no seio desta organização. Alguns dos mais conhecidos gurus da ecologia, entre os quais Patrick Moore, co-fundador da Greenpeace, e James Lovelock, figura de proa dos defensores do ambiente, declaram-se abertamente favoráveis ao nuclear.

“Certas personalidades envolvidas na defesa do ambiente já não rejeitam com tanta veemência a possibilidade de utilização da energia nuclear, facto que me leva a considerar que o debate evoluiu relativamente há quatro anos”, estima Richard Tarasofsky, responsável pelo programa de energia e ambiente da Chatham House.

De acordo com a Greenpeace, encontram-se actualmente em funcionamento em todo o mundo 441 centrais nucleares, espalhadas por 31 países, com os Estados Unidos, a França e o Japão à cabeça, seguidos pela China e pela Índia. “A energia nuclear só é economicamente viável porque tem sido largamente financiada pelos governos”, lembra Tarasofsky, denunciando os elevados custos deste tipo de energia. Stephan Singer reforça esta ideia e afirma que “não existe um único sítio em todo o mundo que seja aceite pelos geólogos como totalmente seguro para armazenar os detritos radioactivos”, diz.

De acordo com Charles Ferguson, cientista do Conselho de Relações Externas, organismo sediado em Nova Iorque, a administração Bush é favorável à energia nuclear como forma de travar as alterações climáticas. No entanto, explica Ferguson, “apenas os países ‘bons’ podem, na perspectiva do governo norte-americano, ter acesso a este tipo de tecnologia. Aos países ‘maus’, como o Irão e a Coreia do Norte, deve ser vedado o seu acesso”.

Fonte: AFP

Um entre muitos



IE / FN

O calor começa a apertar na nossa sala de primeiro ano, exposta para Sul. O calor do Sol e o calor da pesquisa e da descoberta. Ter o Sol tantas horas virado para nós, permitiu observá-lo, com um relógio de sol que construímos. Permitiu ver como, semana após semana, sempre na mesma hora, a sombra do gnómon fica cada vez mais curta. E formular hipóteses, deduzir ideias, procurar o que outros sabem sobre o fenómeno. Um pequeno grupo trata do assunto, enquanto outros escolheram estudar outros temas: a fauna e a flora da região onde a turma passou três dias a fazer “trabalho de campo”, a comparação entre as casas do bairro e as casas de lá, uma pesquisa acerca dos castelos medievais que fomos encontrando na viagem.

A partir de textos simples, de pesquisas conduzidas pelo professor, todos desenharam leram e escreveram.

E escreveram mais.

Desde fins de Dezembro até fins de Maio, em crescendo, vinte crianças de seis ou sete anos produziram perto de setecentos textos, escritos à mão ou no computador. Textos com palavras suas, que lêem uns aos outros, todos os dias, no momento de leitura. Todos lêem os seus próprios textos, as suas próprias palavras de referência, todos são capazes de ler textos dos colegas. Muitos lêem textos externos ao grupo: histórias, contos de fada, textos simples sobre o assunto em estudo.

Todo o grupo lê, todo o grupo escreve. Não há duas crianças que leiam da mesma maneira, que escrevam as mesmas coisas com a mesma facilidade. Todos trabalham os seus interesses e é interesse de todos saber o que cada um faz. Discute-se, informa-se, explicita-se diariamente. Cada um sabe de si o que sabe, todos sabem o saber disponível de cada um dos outros, para trabalho a pares ou em pequeno grupo. Cada um encontra-se na diversidade de estratégias, de materiais e de assuntos para tratar.

Entre nós, crianças e adulto, procuramos estabelecer uma comunidade educativa de alunos e um professor. O ofício de aluno, respectivamente de

professor, está claramente definido: trabalhar para produzir informação ou reproduzir conhecimento partilhando com cada um processos e produtos. Existe uma vontade explícita de saber mais e melhor, para trocarmos e discutirmos mais e melhor.

O ofício do professor tem ainda outra vertente: ajudar as crianças para que percebam que o seu ofício de aluno não se reduz a prestador de respostas em provas de classificação. Queremos evitar que as crianças entendam a escola como se de um concurso televisivo se tratasse: com prémios para os que melhor respondem ou mais agradem o júri e a exclusão dos outros. Mas queremos evitar também que se tornem vítimas dos muitos adultos que a entendem assim.

Que aprendam a se defender destes adultos que vivem para quadros de excelência, que vêem dicotomias em vez de diversificação, que confundem aprendizagem pessoal com assunção egoísta.

Que aprendam a resistir ao folclore escolar que transforma a estrela ou o herói em objecto de admiração beata e obrigatória, que reduz a rituais festivos, de consumo imediato, efemérides que a comunidade nacional ou internacional lançaram para provocar um debate sério acerca de problemas sérios, como acontece anualmente no dia da criança.

Não é fácil defender-se do ritual escolar instituído que mantém crianças e professores reféns como consumidores de conteúdos e factos. Muito menos quando os adultos, que proporcionaram este modelo de escola já marcaram os nossos alunos como “na maioria, não-luso, de meio sócio-económico desfavorável, vivendo em bairro problemático”.

Não é fácil não cair na armadilha de quem utiliza este jargão e continua a promover concursos do tipo “o melhor do ano”, “o melhor da turma”, “o melhor da profissão”.

Não é fácil neste contexto, recusar-se a ser o gato de apartamento ignorante de que fala Georges Glaeser. Por isso, obstinadamente, aproveitemos o contexto que a escola a pesar de tudo nos dá, para ler, escrever, estudar, pesquisar, discutir e aprender o mundo e intervir nele, directamente, como comunidade, cada um ‘um entre muitos’, não para ganhar prémios, mas para reivindicar o direito de se inscrever na história.

Pascal Paulus

Escola Básica Amélia Vieira Luís. Ourela



Todos os dias se fala de alimentação saudável nas revistas, nos jornais, na publicidade, nas escolas, nos organismos nacionais e internacionais. A oferta de alimentos é cada vez maior, com cerca de 1500 novos alimentos a surgir cada ano. Aparecem águas de melão ou framboesa, iogurtes com chili, gelados de batata...! A vida de correria leva as pessoas a escolherem alimentos sem ler, presumindo que o que compram é mesmo o que querem comprar. Compra-se esparregado de espinafres pensando ingerir hortícolas e descobre-se que só 30 por cento é que são de facto espinafre. Compra-se iogurte de peras a pensar num 2 em 1 (ingiro iogurte e fruta) para descobrir que só se come 2g de fruta (1 pêra tem pelo menos 120g!). Há muita informação, muita desinformação, muita confusão. Como separar o trigo do joio? O que escolher? Para regular a oferta alimentar nas escolas surgem ofícios circulares regulamentares das Direcções Gerais de Educa-

na prática pelo mesmo referencial pedagógico? A escola ensina duas coisas opostas em simultâneo? Isso não será boicotar logo à partida a matéria que gostaríamos que fosse aprendida não só para os testes mas para o resto da vida?

Os instrumentos informativos são simples. A Roda dos Alimentos é o instrumento de educação alimentar pictórico mais antigo. De forma simples, mostra-nos como se deve comer ao longo do dia e que alimentos se devem escolher.

Há programas integrados de Saúde Escolar que trabalham os estilos de vida promotores de saúde. Incluem temas informativos mas trabalham igualmente atitudes, comportamentos e tomadas de decisão, usando jogos e métodos activos. Os Centros de Saúde devem ser parceiros privilegiados da educação na implementação destes programas nos Agrupamentos da sua área de influência. As equipas de Saúde Escolar podem envolver-se, numa parceria desenhada desde o início com a Escola em projecto de escola ou de turmas e trabalhar a alimentação promotora de saúde.

É um desafio para os responsáveis nos agrupamentos, para os professores, para os pais, para os alunos e manipuladores de alimentos fazer com que a educação seja de facto "Educação". É um desafio para os profissionais de saúde das equipas de Saúde Escolar do Centros de Saúde ser o parceiro que traz a mais valia da saúde para a educação.

O impacto na saúde só se mede na geração seguinte, mas o impacto na oferta mede-se já no próximo ano lectivo. Pode medir-se pela diferença entre a aquisição de géneros alimentícios de um ano para o outro. Outra forma de o fazer é verificar se as ementas são promotoras de saúde ou não, se as máquinas de venda oferecem alimentos e bebidas saudáveis ou não, se o bar da escola põe à disposição dos alunos alimentos e bebidas recomendados ou não, entre outros exemplos.

Afinal, o que comer?

ção e mais recentemente o "Referencial para uma oferta alimentar saudável" da DGIDC-NES. Como a recomendação não é vinculativa, ao colocar a decisão no Agrupamento está a responsabilizar-se o agrupamento numa tomada de decisão de coerência com o que se ensina no programa curricular. Se o bar da escola oferece produtos alimentares não promotores de saúde, que mensagem está a passar aos alunos? E aos professores e aos manipuladores de alimentos? Se a cantina oferece sopa que de hortícolas só tem 20 por cento ou oferece salsichas com batatas fritas, que mensagem está a passar aos alunos? Então a aprendizagem não é consolidada pela vivência? Não é para ser demonstrada

Sabemos que para os jovens a maior parte do dia é passado na escola e que os alunos fazem aí dois lanches e um almoço (3 das 5 refeições do dia). Se essa oferta é saudável o impacto na saúde esperase promotor de saúde.

Ser coerente pode ser difícil quando implica perdas de receitas de máquinas de venda ou do bar ou quando implica menor adesão dos alunos à cantina (será?). Há que ser criativo em termos de oferta e há que envolver os alunos e pais no processo que leva à tomada de decisão consciente e responsável, para se ter estilos de vida saudáveis. Envolver os parceiros da saúde no processo pode ser a resposta para a procura de soluções que todos queremos.

Será que poderemos ter as escolas do país a oferecer alimentos saudáveis para o próximo ano lectivo?

Débora Cláudio

Nutricionista DSS Sub-Região de Saúde do Porto

DEFENDER a VIDA

Uma em cada seis espécies de mamíferos europeus corre risco de extinção

Uma em cada seis espécies de mamíferos terrestres e 22 por cento dos mamíferos marinhos corre risco de extinção no território europeu, revela a primeira avaliação global feita pela União Mundial para a Conservação da Natureza (UICN) a pedido da Comissão Europeia. O estudo adverte ainda que um quarto das populações de mamíferos está a desaparecer gradualmente.

"A Europa abriga duas das espécies mais ameaçadas do mundo, o lince ibérico (150 exemplares) e a foca-monja do Mediterrâneo (450 exemplares), estando ambas na lista das espécies em risco crítico", refere a UICN em comunicado. Inversamente, 8 por cento das espécies de mamíferos registaram um aumento

populacional, como é o caso do bisonte, que no início do século XX estava ameaçado de desaparecimento e agora conta com 1800 animais, graças a uma política de reintrodução conduzida pela Polónia, Bielorrússia, Ucrânia e Eslováquia.

De acordo com a UICN, o destino dos mamíferos marinhos é ainda mais alarmante. Além do risco de extinção de aproximadamente um quarto do seu total, a situação de quase metade (44 por cento) das espécies é desconhecida, temendo-se que o risco de desaparecimento seja ainda maior. Estima-se, ao contrário, que apenas 13

por cento das espécies de aves estejam em perigo.

As principais ameaças que pesam sobre os mamíferos europeus prendem-se com a deterioração do seu habitat natural, a desflorestação, a contaminação e a pesca e caça intensivas. As espécies marinhas sofrem sobretudo com a poluição e a mortalidade acidental causada pela actividade piscatória.

Fonte: AFP

■ Trigo limpo

Liberdade de imprensa enfrenta problemas cada vez maiores no mundo

A liberdade de imprensa deteriorou-se no último ano um pouco por todo o mundo e o mais provável é que a democracia seja também afectada por esse contexto, afirma a organização Freedom House, organização com sede nos Estados Unidos que monitoriza a liberdade de expressão no mundo.

“Os ataques aos meios de comunicação são sempre seguidos de ataques a outras instituições democráticas. O facto de a liberdade de imprensa estar a sofrer retrocessos é um sinal muito preocupante de que a própria democracia poderá também ser alvo de ataques”, afirma a directora-executiva do grupo, Jennifer Windsor.

O estudo, intitulado “A liberdade de imprensa em 2007”, revela uma deterioração da situação na Venezuela, Argentina e Brasil, tanto devido à acção do Estado como à deterioração das condições de segurança. O relatório, publicado no Dia Mundial da Liberdade de Imprensa, afirma também que a liberdade de imprensa foi a primeira a ser afectada pelos golpes de Estado, rebeliões e estados de emergência na Tailândia, Sri Lanka, Paquistão, Filipinas e Ilhas Fiji.

A Freedom House afirma ainda que a Ásia tem os governos mais repressivos neste domínio (citando os exemplos da Coreia do Norte e de Myanmar), mas reconhece melhorias recentes no Nepal, Camboja e Indonésia.

China, Vietname e Irão continuam na lista negra da organização, pela detenção de jornalistas e de “ciberdissidentes”, ao passo que a Rússia é citada por tentar silenciar os meios de comunicação independentes e regular o uso da internet. “Os antecedentes da Venezuela e da Rússia são preocupantes, principalmente pelo impacto que estes países têm sobre as respectivas regiões”, afirma a editora-executiva do relatório, Karin Karlekar.

A organização expressa também a sua preocupação pela situação no Médio Oriente, onde os avanços que se havia conseguido foram perdidos. Líbia, Síria, Tunísia e Autoridade Palestina foram denunciados pela “liberdade de imprensa extremamente restringida”.

Apesar do cenário negro, a organização reconhece melhorias em países como a Itália, o Nepal, a Colômbia e o Haiti, devido a uma maior abertura política e a um ambiente mais seguro para o desenvolvimento da actividade jornalística.

Entretanto, a Federação Internacional de Jornalistas (FIJ) veio também denunciar a constante violação da liberdade de imprensa em África, apelando a vários países do continente que tomem medidas contra a impunidade dos “assassinos de jornalistas”.

“Os violentos ataques contra os meios de comunicação social, as detenções arbitrárias sem acusação formal, a utilização de leis draconianas, a impunidade e as más condições de trabalho são os principais factores com os quais continuam a ser confrontados os jornalistas e os profissionais da comunicação social no continente”, diz a FIJ.

Fonte: AFP



ANA ALVIM

Sobre o abandono da escola pelos pais

Embora haja alguns estudos sobre a evolução da relação dos pais com os filhos ao longo da escolaridade destes, as crenças dos professores são dominantes para integrar a acção dos pais e outros agentes na cultura da escola. Tanto para estabelecer um padrão de comportamento que pretende assinalar como aceitável ou inaceitável esta ou aquela acção dos pais e encarregados de educação no quadro da relação com a escola, como para dar sinal da rotina da escola. De certo modo, podemos dizer que os professores estabelecem, com os seus discursos, a rotina das relações, promovendo ou despromovendo o papel dos pais e encarregados de educação.

Parece acertado para muitos professores aceitar que os pais acompanham com tanto mais empenho a vida escolar das crianças, quanto mais elas dependem da sua protecção e que o acompanhamento pessoal dos pais vai diminuindo na adolescência até ser substituído completamente pela ausência ou pela contratação de serviços especializados.

Os professores podem afirmar que há um fenómeno de abandono pelos pais da escola dos filhos. A rejeição dos filhos a esse acompanhamento como forma de afirmação no seu crescimento soma-se à incapacidade dos pais para acompanhar as novas competências (tecnológicas, também) escolares e não escolares adquiridas pelos jovens. Assume especial importância a falha de conhecimentos científicos e literários de uma geração menos escolarizada que se sente incapaz para compreender e ajudar o crescimento em graça e sabedoria dos filhos.

As escolas esperam muito (e isto é uma forma de dizer que os professores esperam muito) da acção dos pais nas escolas do ensino básico e chegam a desesperar sobre essa acção no ensino secundário. Esta afirmação precisa do seu contexto. Pode ser diferente e referida a níveis etários diferentes conforme é dita no ambiente rural ou num ambiente urbano e citadino. Assim como é diferente o sentido que se dá a “básico” e “secundário”. Sendo que, para os estudantes que querem e são empurrados para o mundo do trabalho aos 15 anos (se não antes), o último ciclo do ensino básico é já um ensino secundário (tanto

para os jovens como para os pais), enquanto que para outros jovens que não imaginam a sua vida sem prosseguimento de estudos superiores, aquilo a que convencionamos chamar ensino secundário é, de facto, básico.

Talvez pudéssemos dizer que o abandono escolar de hoje foi precedido do abandono escolar dos pais quando jovens e é denunciado pelo abandono a que os pais votam a escola dos filhos. Podemos mesmo dizer que o abandono escolar de hoje é a confirmação de outros abandonos. E é a mais desgraçada confirmação do abandono dos filhos pelos pais, mesmo quando não parece.

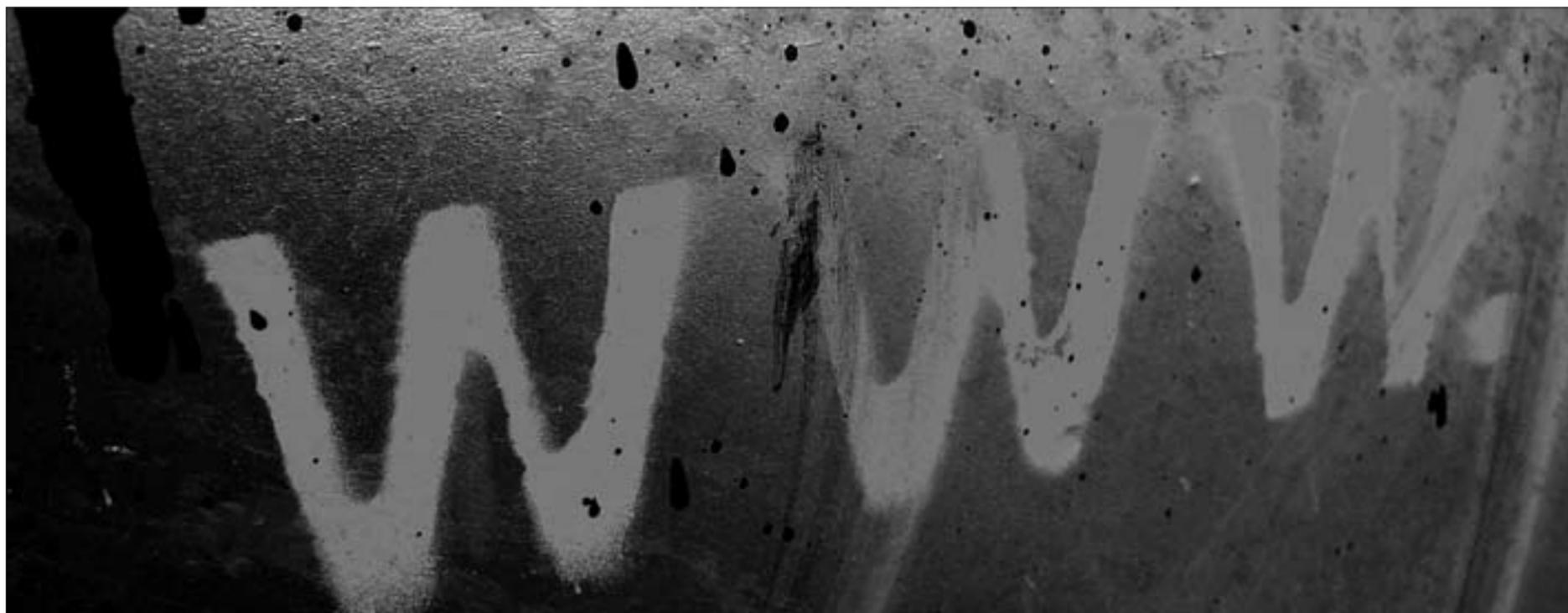
O mais dramático deste fenómeno de abandono das escolas pelos pais é que ele significa a incapacidade para os pais de acompanhar culturalmente a escola dos filhos. Os pais não têm tempo e principalmente não estão no tempo dos filhos e não compreendem a matéria de que é feita a escola dos filhos. Incapazes de conversar sobre o que os filhos aprendem ou deviam aprender, deixam de conversar com os filhos e não são exigentes (nem com os filhos, nem com a escola) ao nível das aprendizagens, dos conhecimentos e técnicas, da utilidade do que aprendem, etc. Confundem-se até ao ponto de perder o sentido da educação para a responsabilidade social.

E substituem tudo pelo único indicador escolar de que compreendem uma utilidade: as classificações numa escala numérica. Em vez da compreensão da complexidade e da qualidade das aprendizagens, os pais pressionam a escola sobre as classificações que, ainda que sem conteúdo, permitem a transição para o ingresso no mundo do trabalho ou no ensino superior.

Neste tempo, os pais são eleitores. A preocupação dos eleitores reduzida a classificações escolares é uma tentação para os políticos no poder que, na luta pelo poder, abrem campanhas com o único fito de melhorar classificações em vez de tomarem medidas de longo fôlego sobre as condições de vida das populações e sobre as condições das escolas onde os jovens aprendam a viver melhor, responsáveis e... livres. Há escola dos pais dos estudantes na escola dos estudantes e professores? Abandonados à sua sorte, saberão os professores que as escolas não podem abandonar os pais à sua sorte?

Arsélio Martins

Escola Secundária José Estêvão. Aveiro



IE/FN

Juventude, cultura visual digital e comunidades virtuais

Vem este breve artigo a propósito de uma série de reflexões que decorrem de um projecto de investigação, em que me encontro envolvido, dedicado a uma análise do *graffiti* e da denominada *street-art*. Através deste projecto e de outros em que estive envolvido anteriormente pude aperceber-me da importância que a visualidade, as imagens e a comunicação visual possuem na composição das identidades juvenis. Neste contexto defendo que as novas gerações possuem uma competência visual bastante diferente das gerações que as antecederam, que cresceram com horizontes e tecnologias bem mais limitadas.

Os jovens e as crianças que conhecemos crescem num ambiente onde as tecnologias fazem parte da família, o seu manuseamento e a decodificação da sua linguagem é algo que acontece com naturalidade desde muito cedo. A televisão, o leitor de DVD, o leitor de MP3, o telemóvel, o computador, a máquina fotográfica digital, são ferramentas cada vez mais acessíveis. A meu ver, a literacia visual (e audiovisual) das

novas gerações, à qual se acrescenta a facilidade de interacção e manuseio tecnológico, favorecem a expressão visual dos jovens que, actualmente, multiplicam os seus circuitos de comunicação, bem como os formatos comunicativos. Estes não recebem a experimentação partindo dos recursos disponíveis, transformando diferentes elementos do quotidiano em matérias para a comunicação e construção de identidades grupais.

Os media e tecnologias digitais reforçam esta tendência, na medida em que facilitam a criação e circulação de diferentes produtos, criando oportunidades para uma maior inventividade por parte dos jovens. Ao longo do projecto referido, tive a oportunidade de constatar que a máquina fotográfica digital, por exemplo, era uma ferramenta comum entre os jovens que fazem *graffiti*. Este utensílio assumia um papel central nesta cultura, facilitando o registo de imagens que posteriormente circulam, estreitando redes sociais e contribuindo para a afirmação do estatuto dos diferentes jovens. Os recentemente apare-

cidos *weblogs* e os *fotologs* tiveram um impacto profundo, funcionando como nós de uma extensa rede de comunicação. Através destes os diferentes jovens partilham através de fotografia os *graffitis* mais recentes, conhecem novos protagonistas, fortalecem laços sociais e disseminam ideias e tendências. Hoje é difícil pensar o *graffiti* sem a Internet. Se ao longo do século XX o cinema e a televisão abriram espaço a uma circulação de imagens e imaginários por todo o planeta, a Internet veio acelerar esta tendência, sendo actualmente um dos principais veículos para a globalização cultural. Através da Internet os jovens têm acesso a um conjunto de informações e recursos sobre expressões culturais distantes, acedendo, ainda, a diferentes protagonistas culturais. Conhecem expressões de *graffiti* no Brasil, EUA, Alemanha, Espanha ou Reino Unido, acompanhando as vanguardas estéticas. Tive oportunidade de conhecer diferentes *writers** que conseguiram viajar e pintar por toda a Europa, com base em conhecimentos e laços que foram estabelecidos unica-

mente através da Internet. Deste modo, as denominadas comunidades virtuais, longe de significarem apenas um laço ausente, podem potenciar o encontro, a comunicação e a realização colectiva de acções. Os recursos digitais servem, também, como instrumentos de exploração e criatividade obrigando, ainda, a uma constante aprendizagem (em muitos casos autodidacta) dos modos de funcionamento de uma tecnologia em permanente mudança. Para terminar, acredito que a juventude, em resultado da sua literacia visual e do elevado domínio da tecnologia, possui um papel cada vez mais importante na criação visual contemporânea, fundando novos formatos de comunicação, movimentos estéticos e linguagens que, apesar de por vezes chocarem os adultos, reflectem a natureza criativa, agitada, transgressora e antagonista da juventude.

Ricardo Campos

Sociólogo. Doutorando em Antropologia Visual.
Universidade Aberta

*Writer: termo que se aplica a alguém que faz *graffiti*

APLAUDIR

Cientistas lançam enciclopédia digital da vida na Terra

Um conjunto de instituições científicas mundiais, incluindo dez das mais conhecidas bibliotecas de museus botânicos e de história natural norte-americanos e britânicos, trabalham actualmente na criação de uma enciclopédia digital da vida na Terra, a "Biodiversity Heritage Library", que descreverá as cerca de 1,8 milhões de espécies vivas conhecidas e se espera poder vir a constituir uma ferramenta de referência para a protecção da biodiversidade.

Esta "Enciclopédia da Vida", oficialmente lançada no

passado mês de Maio, "oferecerá preciosas e bem organizadas informações sobre a biodiversidade a todos os interessados, em todo o mundo, a qualquer momento", explicou James Edwards, investigador que dirige o projecto. "Será uma ferramenta de grande valor para os investigadores, os professores, os estudantes e os decisores políticos", explica, precisando que cerca de 1,25 milhões de páginas estão já disponíveis.

"A criação desta ampla enciclopédia só se torna pos-

sível devido aos avanços tecnológicos nos motores de busca e de visualização de informação conseguidos nos últimos cinco anos", disse o investigador na sessão de apresentação do projecto.

Os cientistas calculam em dez anos o tempo necessário para a conclusão do projecto (300 milhões de páginas digitais), que conterà todas as espécies vivas catalogadas desde há 250 anos. Além disso, esta base de dados será constantemente actualizada de forma a incluir novas espécies identificadas e aqueles

que se vão extinguindo. As páginas terão informação escrita, e, quando disponível, fotografias, vídeos, sons, mapas e outras informações multimédia sobre cada uma das espécies.

Até ao momento, o projecto foi financiado apenas através de doações privadas que alcançam os 12,5 milhões de dólares. As primeiras páginas desta enciclopédia encontram-se disponíveis no sítio www.bhl.si.edu.

Fonte: AFP

300 anos do nascimento de Lineu

Celebrou-se em Maio o tricentenário do nascimento de Carl Linnaeus ou, simplesmente, Lineu. Com uma personalidade obsessiva, Lineu canalizou a sua compulsão por anotar e catalogar o que o rodeava para uma via produtiva, procurando elaborar uma classificação universal dos seres vivos. O seu rigor de sistematização levou-o a propor um conjunto de convenções para uma nomenclatura formal, de tal forma versátil que ainda hoje se utiliza.

A classificação produzida por Lineu é, em muitos aspectos, completamente artificial. Ou seja, não cumpre aquilo que hoje em dia se espera de uma classificação que organize a complexidade do mundo vivo: revelar as relações de parentesco naturais que unem os seres vivos. Mas mais não seria de esperar de um produto do séc. XVIII, em que a concepção fixista da natureza dificilmente criaria espaço intelectual para estruturar uma classificação como uma grande árvore genealógica da vida na terra. No entanto, a estrutura que Lineu concebeu teve a robustez e a flexibilidade necessária para sobreviver à revolução Darwiniana e constituir ainda hoje a base da nomenclatura científica. É claro que as tentativas de classificar o mundo vivo são tão velhas como a humanidade. Mas foi a visão de Lineu, que compreendeu a necessidade de uma identificação universal dos seres vivos, conjugada com o seu génio sistematizador, que elevou a um novo plano o estudo da diversidade biológica, alimentado à época pela exploração dos novos continentes. Note-se que as normas e categorias que Lineu propôs não resolvem o problema biológico fundamental que é o de como agrupar os seres vivos. Como delimitar as diferentes categorias taxonómicas ou o que é uma espécie? Como agrupar de forma descontínua uma realidade contínua (a vida)?

As Ciências biológicas mudaram muito desde o tempo de Lineu, evoluindo de uma vocação descritiva para a explicação do fenómeno da vida. Que relevância científica e prática poderá ainda ter a taxonomia?

Algumas respostas são relativamente evidentes. Por exemplo, para se combater de forma eficaz um agente causador de doença ou uma praga agrícola, é essencial proceder à



identificação inequívoca da sua espécie. Talvez menos evidente, mas de importância fundamental nos dias de hoje, é a relação da taxonomia com a conservação.

É do conhecimento geral que a actividade humana tem um impacto tão significativo sobre o ambiente que se fala numa nova era de extinções em massa. Compreender a extensão deste fenómeno só é possível com base numa classificação adequada das espécies vivas – e todos os dados existentes apontam para um grande desconhecimento dos verdadeiros números da diversidade biológica. Para além das lacunas profundas no nosso catálogo da biodiversidade, alterações na classificação de espécies e subespécies, fruto de flutuações

inerentes à construção do conhecimento científico, podem ter um impacto significativo na quantificação que se impõe efectuar. Inflação ou redução do número de espécies afectam as estimativas de raridade e influenciam as decisões do que há a proteger. Vejamos um exemplo algo caricato com implicações económicas: a existência de uma subespécie de rato saltador da pradaria – *Zapus hudsonius preblei* – nas encostas montanhosas do Colorado tem sido o principal impedimento ao desenvolvimento imobiliário numa zona de alto valor. Se este é o único local do mundo onde o pequeno animal existe, então, tem de ser protegido. Mas se se demonstrar que tal subespécie não existe, e que se trata apenas de mais uma população do mesmo *Zapus hudsonius* que salta por grande parte das pradarias americanas, então nada obsta ao início da construção nas apetecidas encostas. O caso, evidentemente, está na base de uma disputa quente entre conservadores e empreendedores nos EUA. Esta e outras questões semelhantes levantam novos desafios no âmbito da conservação da natureza, que tradicionalmente depende da identificação sem ambiguidades das espécies ameaçadas para a definição de estratégias de protecção.

Margarida Gama Carvalho

Investigadora do Instituto de Medicina Molecular e
Professora Auxiliar da Faculdade
de Medicina de Lisboa

■ Foto ciência com legenda

A Nebulosa Planetária do Anel ou Nebulosa Anular da Lyra: NGC 6720 (M57)

A nebulosa planetária do Anel localiza-se na constelação da Lyra e trata-se de uma nuvem simétrica de gás em expansão que foi ejectado por uma estrela moribunda localizada no seu centro. À medida que a estrela ejecta as camadas exteriores, o seu núcleo, com uma temperatura à superfície na ordem dos 100000 K, emite radiação ultravioleta que ioniza e excita o gás ejectado em expansão. Estes gases reemitem na região do visível, produzindo a nebulosa planetária. O nome, introduzido no século XIX, foi dado em virtude destes objectos parecerem planetas jovianos quando vistos através dos telescópios disponíveis na altura.

Na figura, a região interior do anel possui uma coloração azul-esverdeada como resultado da luz emitida pelo oxigénio duplamente ionizado. A região exterior do anel possui uma coloração avermelhada consequência das transições de energia que ocorrem no hidrogénio e azoto. Note-se ainda que, apesar de ser uma estrutura esférica, a nebulosa parece um anel uma vez que, da Terra, vemos uma espessura maior de gás na orla esférica da nebulosa.

Texto: Carlos Alberto Duarte

Imagem: Copyright © 2001 Philip Perkins <http://www.astrocruise.com>


Visionarium
CENTRO DE CIÊNCIA DO EUROPARQUE





IE/FN

“Here we go again”

Breves notas sobre o Plano Nacional de Acção para a Inclusão (PNAI)

“Here we go again” este é o refrão de uma bem conhecida canção de Ray Charles reforçado ainda pelas palavras “one more time”. Como profissional de longa data no campo da Pobreza e Exclusão Social (na minha carreira desde sempre), ao pensar na “nova” geração do PNAI (2006-2008), as palavras desta canção invadiram-me como um contexto adequado. E, então, pensei nas razões e revi a canção.

Antes de mais porque “I’ve been there before”, ou seja a ideia de de novo («again») fez-me pensar sobre o historial das políticas e iniciativas neste campo. De facto, desde 1974 que iniciativas da Europa Comunitária têm sido desenvolvidas com objectivos, agentes, formatos e impactos sócio-políticos diversos. Ao longo deste processo, e em síntese, pode constatar-se que o peso destes problemas na agenda tem sido diverso e com distintos tipos de influência. Alguns analistas sociais consideram que, no presente, se está a viver um entusiasmo muito (excessivamente) moderado face a tais problemas, não porque a pobreza e a exclusão social tenham desaparecido (bem pelo contrário aumentaram e ganharam maior densidade). Olhar de novo («again») para o campo da pobreza e exclusão social significará, entre outros aspectos, tirar proveito dos anteriores resultados. Reconhecer e usar o capital de conhecimento e experiência baseados em anteriores investimentos pode proporcionar o ambiente adequado para melhorar e redireccionar este “novo” PNAI. Com este propósito, outras perspectivas e orientações podem configurar-se como mais amigas das mudanças necessárias.

Uma segunda sugestão surge associada à palavra «here» (aqui) e com ela dar expressão ao contexto em que vivem as políticas e com o qual interagem e visam mudar. O actual PNAI abre uma oportunidade significativa para um exercício rigoroso e transparente de leitura e interpretação consequente da realidade societal. Contribuir com diagnósticos actualizados, torná-los explícitos e amigos de visões e experiências ousadas é (ainda) uma operação desafiante e de potencial alternativo face a compreensões estáticas e meramente estatísticas da realidade social.

Um outro aspecto contextual está relacionado com a incidência das orientações ora voltadas para atenções territorializadas, ora para a especificidade vital e indissolúvel de certos (e crescentes) grupos sociais. De facto, a necessidade de mais iniciativas de carácter territorial pode curto-circuitar ou adiar as necessidades urgentes de grupos específicos.

Conceber, implementar e acompanhar intervenções adequadas abrange uma significativa diversidade de níveis tais como os investimentos locais e regionais (além das dimensões nacional e europeia) e, simultaneamente, junto de grupos e indivíduos cuja situação e processos exigem ser singularizados. A forma de ir («to go») é também sugestiva para algumas reflexões adicionais. O PNAI de nova geração incorpora uma variedade de formas, i) desde as que ponderam a sua duração em tempo (entre as de imediato prazo, às de média e mais longa duração), ii) às que escolhem diversos momentos do ciclo dos problemas para intervir (medidas preventivas, reparadoras e de promoção) e, ainda, iii) em conformidade com a pluralidade de dimensões a considerar (rendimentos, equipamentos sociais, acesso aos direitos, entre outras). Importa incorporar intervenções ajustadas e justas. Honrar os procedimentos formais para um bom planeamento e implementação, não pode justificar o adiamento ou mesmo subalternização da orientação para alcançar intervenções efectivamente justas, isto é, aquelas que colocam como questões centrais o critério e as práticas de justiça (o que nalgumas ocasiões e contextos é visto como uma orientação já ultrapassada no tempo).

Um outro tópico final de reflexão é traduzido pela palavra «we» (nós) a qual sugere alguns outros aspectos. Efectivamente, em anos recentes a noção de enfrentamento individual é muito enfatizada no campo da intervenção social, designadamente por força da orientação para a activação individual, a qual inspira e anima um conjunto

significativo de medidas de política. A dimensão individual é frequentemente contagiante das actuações profissionais, deixando-as com uma responsabilidade tremenda (e mesmo desproporcional) para alcançar o sucesso das iniciativas. A responsabilidade colectiva não sendo um aspecto inovador, clama, todavia, concepções e práticas inovadoras. Duas conhecidas áreas de prática podem ser o desenvolvimento e consolidação da interferência da sociedade civil e, por outro lado, o papel das políticas públicas. No PNAI poder contar com um Fórum Não Governamental para a Inclusão Social (FNGIS) é um aspecto promissor por várias ordens de razões. Em acréscimo às contribuições dadas durante a fase de concepção e desenho do plano português, deu-se início a um acompanhamento reflexivo e interrogante.

Espera-se poder alcançar um envolvimento efectivo por parte dos grupos de destinatários, não apenas na base da sua representação, mas também oportunizando espaços de presença directa para os cidadãos que vivenciam a condição de pobreza e exclusão. Focar o debate destas experiências é consentâneo com os objectivos do Fórum (não governamental) e significa mais do que atender exclusivamente à implementação do Plano (apesar da importância de bem implementar). Esta pode ser uma interessante oportunidade para mais e melhores experiências segundo a abordagem da parceria.

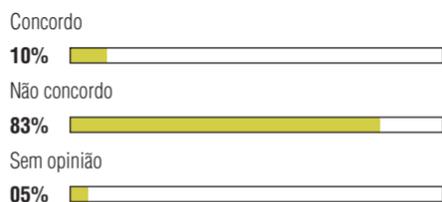
Outro aspecto é o da relação com as políticas públicas, isto é, o que pode vir a ser a contribuição para uma compreensão e intervenção colectivas em direcção à reconfiguração dessas políticas. A erosão e até descrédito das políticas públicas pode encontrar na dimensão colectiva (we) a direcção alternativa para novas formas de redistribuição no campo do bem estar e, principalmente, nas áreas de maior proximidade com a provisão de padrões suficientes de vida (no que a responsabilidade pública é um bem inalienável).

“Here we go again” em vez de um convite para perspectivas “dèja vue”, sugere, sim, uma repetição única – a da (re)criar um processo justo e adequado com capacidade de contrariar os factores que reproduzem e complexificam a pobreza e exclusão social e para uma agenda onde caiba a irradiação destes problemas. Assim sendo ... “Here we go again”

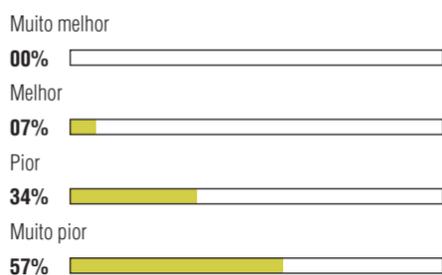
Fernanda Rodrigues

Universidade Católica Portuguesa

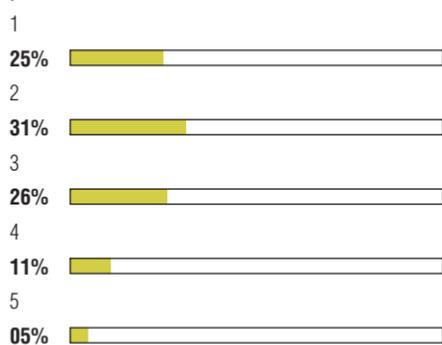
■ Inquéritos On-line

Concorda com a distinção entre professor e professor-titular?

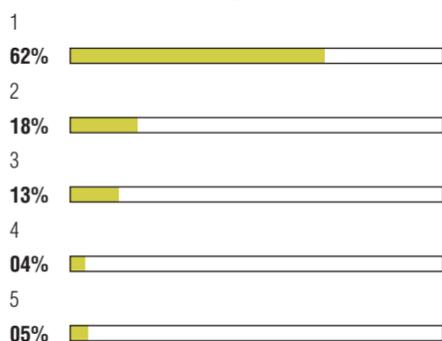
Total Respostas: 751

A política da actual Ministra da Educação criou uma escola:

Total Respostas: 771

Numa escala de 1 a 5 (1 é menos e 5 mais) classifique o desempenho dos sindicatos de professores:

Total Respostas: 771

Numa escala de 1 a 5 (1 é menos e 5 mais) classifique o desempenho do governo de Sócrates:

Total Respostas: 771



IE/FN

Intertextualidades

Das contraditórias relações entre a TLEBS e o ‘facilitismo’

Na querela sobre a Terminologia Linguística (TLEBS) foram vários os argumentos para a sua condenação. Um compulsar rápido de blogues, jornais, mails, cartas de leitores, cartoons e abaixo-assinados mostrará que entre as razões contra ela aduzidas uma é recorrente: a da dificuldade que tal terminologia coloca a professores e alunos. Para a ilustração da dificuldade exibem-se termos linguísticos que, por tão novos, têm força suficiente para causar ‘o clamor da sociedade civil’, como virá a dizer um dos seus mais veementes críticos. Limitada quase sempre à estreiteza da questão terminológica, o instrumento é caracterizado – como se pode ler num dos fóruns a seu propósito ainda disponível na Internet – como um conjunto de “designações barrocas”, “arcaico”, cujos “termos são aberrantes, intragáveis e imbecis”.

Apesar dos últimos desenvolvimentos (ou por causa deles) – a TLEBS encontra-se em processo de revisão – a discussão continua e, embora quase sempre ao nível dos termos que a integram, em alguns dos contributos ficam visíveis as contradições e paradoxos de posições motivadas mais por questões territoriais e de ‘amiguismo ideológico’ do que, propriamente, por questões de ordem educativa.

Encontrar-se-á neste caso do discurso contraditório e, por isso, profundamente nefasto quer para a discussão de aspectos essenciais da educação em línguas quer para a construção da opinião pública em geral, um dos mais recentes textos publicados em coluna de jornal diário. Convocando um dos argumentos, dito dos “defensores” da TLEBS – o da sua adequação aos progressos da reflexão e investigação linguísticas – o académico colonista, nada podendo ter contra isto, avança, num afã de solidariedade e desprendimento teórico, para exemplos do seu próprio campo de produção científica – os estudos literários –, de forma a ilustrar a “inconveniência” de tão “complexos” termos. Não interessa discutir aqui a dificuldade

afirmada para o conceito “intertextualidades” que, segundo o colonista, nem alunos nem a população em geral entenderão. O que aqui se anota é a possibilidade de generalização a todo o currículo do princípio subjacente ao exemplo: o da “inconveniência” de termos especializados na escola. Na verdade, o que é dito sobre a TLEBS, alargado agora à metalinguagem da leitura literária, é perfeitamente generalizável à Matemática, às Ciências e a todos os domínios científicos escolarizados. Como o colonista, podemos perguntar: “que aluno entenderá ... ou... quem será capaz de dar um sentido útil a palavras como”: algoritmo, probabilidades, literário, inequação, sustentabilidade, interacção sistémica, metamorfose, ...? e por aí fora, como será de esperar num conjunto de áreas de saber cuja identidade é também construída pelas suas linguagens especializadas. Pôr em causa tais linguagens, sem as quais a relação entre disciplinas escolares e saberes científicos seria nula, compromete-se até às suas fundações, e sem argumentos para além do da ‘complexidade’, a natureza e as funções da escola e dos saberes escolares.

Ora, por muito estranho que possa parecer, algumas destas vozes que têm orquestrado o coro contra a TLEBS são as mesmas que denunciam: a “falta de exigência” e a “degradação do ensino”; as perguntas de exames por demasiado fáceis; os programas que “não promovem uma cultura escolar capaz de ultrapassar o discurso que os alunos trazem de casa”; que denunciam, em suma, o “facilitismo”, palavra tão a jeito e tão fácil para reivindicar modelos de ensino elitistas e criadores de exclusão.

É entre a inconveniência do ‘complexo’ e a acusação do ‘demasiado fácil’ que podemos colocar a hipótese de a questão à volta da TLEBS ter a montante razões outras que não a da complexidade dos seus termos. A ser só isso, caberá aos professores identificar as condições de uso pedagógico de tal instrumento de trabalho, atribuindo-lhe a função que qualquer ferramenta desta natureza deve ter na formação de falantes que, entre outros usos da língua, saibam distinguir quem lhes quer vender gato por lebre.

Maria de Lourdes Dionísio

Universidade do Minho

PROFEDIÇÕES, Lda

Descontos

20%

Livraria on-line

<http://www.profedicoes.pt/livraria/>

Oferta: portes por envio à cobrança



Sandra Machado

Globalização em *layers*: cosméticas e cosmopolitismos

Até pelo tempo estival, a minha presença, naquele dia e naquela cidade, era improvável. Um sol quente aquecia os corpos dos berlinenses que se reuniam em diversos pontos da cidade para se manifestarem neste último 1 de Maio, em vésperas de mais uma cimeira do G8. Quando abandonei a estação de U-Bahn em Kottbusser Tor e à medida que me fui aproximando do local da concentração o aparato policial ia ganhando evidência, mas também a densidade de gente nas ruas.

Oranien Platz. Este ano, com vista a diminuir o risco de confrontos, as autoridades municipais haviam organizado os festejos com diversos palcos instalados numa esquadria alargada de ruas e parques. A polícia e as brigadas anti-terrorismo vigiavam à distância razoável aquela concentração heterogénea e espontânea de milhares de pessoas (30.000 segundo li nos jornais na viagem de regresso, a maior de sempre!). Sobretudo jovens. Berlim é uma das cidades mais jovens da Europa, e seguramente a mais cosmopolita. A diversidade étnica e cultural é ali um puzzle de múltiplas peças e a concentração era disso reflexo. Entretanto, outras manifestações decorriam pela cidade: as dos sindicatos, uma manifestação alternativa, e, de acordo com os meus amigos – um ex-aluno português mas emigrante no Brasil e uma alemã ex-Erasmus no ISCTE – a manifestação mais interessante iria começar em breve: o Mayday Parade anti-globalização, uma manifestação de cerca de 6000 pessoas, que seguiam bem vigiadas por um significativo aparato policial, ao som de carros que debitavam trepidantes sons techno-house intervalados com discursos politizados (em alemão e em espanhol) sobre os efeitos da globalização selvagem e sobre a luta contra o capitalismo neo-liberal. A velha manif lisboeta veio-me então à memória com os seus cartazes, slogans e palavras de ordem sempre disputadas por uma diversidade de agrupamentos políticos, sindicais e associativos que se

agrupam num desfile com muita assistência mas bastante rotina comemorativa.

Em Berlim, soube depois, desde 1997 é costume esta manifestação gerar graves conflitos – fala-se mesmo num ritual de violência com lojas partidas e cargas policiais. Esta aliás era a razão principal para o executivo municipal “docilizar” os manifestantes, concentrando-os numa zona da cidade, devidamente vigiada. A «parade» era assim uma pequena ruptura aos planos preventivos, embora tivesse sido autorizada. Se o cenário fosse apenas este, eu diria que a polarização e as leituras simplificadas da globalização estava ali concluída – de um lado o Estado e as forças transnacionais do G8 e do outro a turba discordante reclamando mais direitos de cidadania e protecção laboral. Todavia, tudo não passava das primeiras camadas, os «layers» seguintes esperavam apenas a entrada em cena.

O Mayday «parade» realizou-se num percurso muito simbólico: o chamado bairro turco berlinense ou a «Little Istanbul». Tudo seria previsível caso não estivesse eu numa manifestação onde os piercings e as cabeças coloridas, as garrafas de cerveja e os corpos jovens não se misturassem de facto com os rostos de tez escura, nem com as matizes étnicas de orientalismos urbanos no coração da Europa. Para meu espanto – e, confesso, algum desalento – os migrantes destas paragens olhavam(-nos) das suas janelas, dos seus passeios, dos seus estabelecimentos. Os leiteiros multiplicavam origens turcas, libanesas, marroquinas, mas também asiáticas. Mas a marca nas janelas, onde velhos em «Jhilaba» e jovens num «melting pot» de referências matizadas nas suas roupas, observavam algo desatentos, desinteressados, e até mesmo perplexos a marcha alternativa onde a palavra de ordem era “Alles für alle!” (Tudo para Todos!). A terceira camada da globalização tecia-se agora neste estranha troca de olhares, enquadrada pela multiplicação quase anedótica de antenas parabólicas que ali estavam para assegurar

que os canais turcos chegavam às casas destes migrantes temporários. Então, desta forma, a globalização do trabalho e a circulação de pessoas não se limita a fazer mover mão-de-obra; múltiplos processos de redefinição identitária se constroem na diáspora com sedimentação de ideias e imagens dos territórios nacionais de partida.

O último «layer» da globalização tomou forma de modo inesperado. E no entanto, esteve sempre ali presente. Tal como o Estado-Policial se deslocava nas margens da manifestação, também um grupo assinalável de sem abrigo se dispunham a acompanhar a manifestação dos “renegados” da democracia burguesa. Numa verdadeira réplica dos abutres, bandos de sem abrigos procuravam os despojos da manifestação. Garrafas de vidro e plástico abandonadas pela rua, sobretudo *Berliner Weiss*, eram agora acumuladas num tesouro efémero dos seus depósitos. A Europa do desemprego, dos níveis pouco mediatizados de pobreza absoluta, do alcoolismo e da droga, do abandono e da desestruturação familiar e parental, do «lumpen», estava agora ali, e como sempre, nas margens, nas fronteiras da civilização. O paradoxo inquietante é que a manifestação prosseguia aparentemente também impenetrável e desatenta a estes desapaosados, exemplos da impiedosa máquina da globalização que as vozes e os cartazes tão gritantemente condenavam.

No final da manifestação carga policial, alguns “guerrilheiros” urbanos presos depois de provocações, mas o Estado venceu como de costume; certamente os migrantes turcos viram esses desenlaces nos seus canais e as noites seguintes foram palco de narrativas e reencontros entre os grupos de militantes alternativos que assim reactivaram a história dos grandes confrontos de 1997 ao som techno-house.

Eu, turista acidental em Berlim, parti no dia seguinte numa companhia área de custo reduzido. Convidado pelo Instituto Camões para umas palestras nos leitorados de Hamburgo e Leipzig a propósito de uma exposição itinerante – Portugal: Património da Humanidade – procurei desconstruir criticamente os modelos neo-coloniais da patrimonialização. Berlim foi apenas um ponto de escala, tal como a provocação com que finalizei as palestras: e porque não apoiar a candidatura da Praça Martim Moniz dos cruéis painéis de azulejos do Metro, da memória da luta contra os mouros na conquista da cidade, mas também dos migrantes contemporâneos, das prostitutas em fim de carreira e dos sem abrigo, a Património da Humanidade? Talvez este venha a ser o património da Globalização, cosmopolita, revelando desigualdades e diferenças sem cosméticas.

Paulo Raposo

Antropólogo. Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa - ISCTE/CEAS

■ Em voz altat

Os « Restaveks », as crianças escravas do Haiti

Quando se pergunta a Sylvine, uma pequena haitiana de seis anos, qual o seu passatempo favorito, ela não diz brincar com bonecas. Responderá, em compensação, «varrer».

Como a milhares de crianças haitianas, a sua mãe, uma camponesa pobre do norte do país, pediu-lhe que «ficas-se» com uma família mais endinheirada da capital, na qual ela trabalha como empregada doméstica há dois anos.

A primeira a levantar-se em casa, no bairro de Pacot, às cinco da manhã, esta menina frágil é a responsável por ir buscar água potável à fonte pública, a 5 quilómetros de distância.

São menos de um quarto os habitantes de «Puerto Príncipe» que têm em casa água potável. E por isso se vêm imensas crianças atravessando a cidade com uma pesada carga de bidões. São os «Restaveks», nome crioulo que significa «ficar-se com». São cerca de 200.000 pequenitos submetidos à escravatura no Haiti, e, entre eles, uma enorme quantidade de meninas.

Em 1994, o Haiti ratificou a convenção relativa aos Direitos das Crianças, mas esta primeira república negra independente (1804), que pagou um preço muito alto na luta pela abolição da escravatura, não conseguiu ainda fazer desaparecer a prática de escravização das crianças pobres.

A pequena Sylvine, durante a sua jornada de trabalho, que se prolonga por cerca de 16 horas, além de limpar a casa deve ainda ocupar-se com os filhos de um primo distante que os coloca à sua guarda. Em troca, não recebe salário, nem sequer muita comida e dorme fora de casa num colchão.

«Não tenho tempo de brincar, a minha actividade preferida é varrer», diz a menina, que se queixa dizendo que «não me deixam ir à escola como prometeram à minha mãe».

«Os Restaveks são privados dos seus direitos mais elementares, ao jogo, a viver ao abrigo da violência física e dos abusos sexuais», assinala Njanja Fassu, funcionária da Unicef no Haiti.

«Razões sobretudo económicas levam as famílias pobres a entregarem um (ou mais) dos seus filhos a famílias da cidade para tentar oferecer-lhes um pouco de comida e um lugar para dormirem. Esperam também assegurar-lhes uma vida mais decente, uma educação, apesar de saberem o que vão sofrer», diz Wenes Jeanty, da casa Maurice Sixto. A família anfitriã faz promessas, mas raramente as cumpre.

A casa Maurice Sixto procura dar aos «Restaveks» apoio educativo, sociológico e afectivo, ao mesmo tempo que procura sensibilizar as famílias que lhes impõem enormes tarefas domésticas e, muitas vezes, as maltratam. A casa, mantida pela ONG suíça «Terra dos Homens», procura também por em contacto as crianças com as suas famílias.

Jean-Robert Cadet, antigo «Restavek», diz que a pobreza não é a única explicação para esta prática. Considera-a parte da herança da escravatura que marcou o país com um ferro incandescente.

Perante a indiferença governamental e internacional, «a tradição» das crianças escravas perpetua-se. Os «Restaveks» são frequentemente violados pelo pai e pelos filhos da família anfitriã. Se ficam grávidas, as meninas são abandonadas na rua. E, quem sabe, talvez os seus filhos venham a ser utilizados, no momento apropriado como domésticos, pequenos escravos.

Fonte: AFP

Educação Especial: a ver se nos entendemos...

O Ministério da Educação realizou reformas importantes no âmbito da Educação Especial que tiveram a sua parte mais visível no presente ano lectivo de 2006/2007. Há muito tempo que se fazia sentir a urgência de serem remodeladas as bases sobre as quais se organizava o apoio a alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) e tentativas feitas por outros governos (nomeadamente pelo governo de Durão Barroso) não conseguiram chegar à fase de aprovação. É, portanto, inquestionável a oportunidade da reorganização da Educação Especial que o governo empreendeu. As medidas tomadas são, na minha perspectiva, diferentes em termos da sua correcção. É sobre este prisma que vou muito brevemente pronunciar-me.

A criação de um quadro de professores de Educação Especial é uma medida polémica. Não devemos no entanto ignorar que o sistema anterior não podia ser encarado senão como provisório dado que todos os anos se procediam a destacamentos com uma carácter sempre precário e muitas vezes com critérios não muito claros. A criação do quadro, ainda que com todas as imprudências que levaram a sucessivas correcções das habilitações que lhe davam acesso, e com a contestável divisão em três categorias de professores, é na minha perspectiva positiva por abrir possibilidades de proporcionar uma carreira e estabilidade às pessoas que fazem da Educação Especial a sua profissão.

Por outro lado, o aumento de permanência dos professores na escola, constitui, quando analisada desassombadamente, uma medida sem a qual seria impossível perspectivar o desenvolvimento da escola. Se os professores não estiverem mais tempo na escola em tarefas ligadas ao planeamento, coordenação, ligação à família e à comunidade, etc. não é certamente possível construir uma escola de mais qualidade e sobretudo uma escola que tem de ser organizacionalmente mais robusta e coesa.

Era também conhecido de todos, que o anterior sistema de apoio a crianças com NEE apresentava notórias carências que se situavam sobretudo na identificação das dificuldades, na caracterização psicopedagógica, no planeamento do trabalho e na organização de todo o apoio necessário. Aqui o Ministério da Educação optou por efectuar uma separação clara entre os alunos que têm uma condição de deficiência, e que por isso usufruem de serviços de Educação Especial, e os alunos que não tendo deficiência só podem ser atendidos no quadro dos apoios sócio-educativos. Esta operação permitiu uma redução drástica de alunos sob a égide da Educação Especial e eventualmente uma economia de recursos, mas o instrumento que foi utilizado para fazer esta destrição entre alunos com e sem deficiência (ref: CIF) é um instrumento desadequado.

Por exemplo, trata-se de um instrumento criado no âmbito da saúde com uma aplicação reduzida para a educação e criado... para adultos e não para crianças. Docentes de dezoito escolas de ensino superior nacionais denunciaram este facto sem qualquer reacção dos tais peritos (quem são eles afinal?) que o Ministério diz que apoiam esta



IE/FN

aplicação. Por outro lado, é do senso comum que há pessoas que têm uma condição de deficiência e não precisam de apoio na escolaridade (até preferem passar despercebidas) e outras que não tendo uma condição de deficiência precisam de apoio. Confundir estes dois planos é um erro que já não se passava há 30 anos desde a publicação, no Reino Unido, do Relatório Warnock.

Acresce ainda que o facto de não ter uma determinada condição de deficiência não significa que não é preciso o apoio de um profissional devidamente especializado. No caso, por exemplo, das dificuldades específicas de aprendizagem (i.e. dislexia) estas não constituem uma deficiência mas têm de ser atendidas por professores que conhecem estratégias pedagógicas para trabalhar este tipo de dificuldades.

Enfim, as mudanças empreendidas pelo ME no campo da Educação Especial tendo por vezes intenções boas, encontram-se pobremente alicerçadas em termos teóricos, foram concretizadas com uma pressa iluminada e uma falta de diálogo que levou a que crescesse entre os professores a ideia de incompetência por parte quem conduz estes processos. A extinção inexplicável das ECAE's, e a (des)organização da Intervenção Precoce são destes efeitos em que não se entende qual a inteligência que lhes está subjacente. Eu diria que este efeito era escusado.

Porque será que não conseguimos ouvir, planejar, executar com correcção e firmeza? Porque será que não conseguimos avaliar os processos em que nos comprometemos (não existe qualquer avaliação externa deste importante e radical processo)? Porque será que parece que sabemos tudo e quando realizamos parece que tudo esquecemos?

Como coordenador do Fórum de Estudos de Educação Inclusiva (www.fmh.utl.pt/feei/) organização que reúne mais de 400 profissionais de Educação Especial, gostava de apelar aos responsáveis destas medidas para não terem pressa, para ouvirem os professores, para ouvirem os nossos académicos, para respeitarem a nossa competência e sobretudo para respeitarem a rica experiência que o nosso país tem neste campo. Outros países fizeram melhor que nós por terem tido mais respeito pelo percurso que fizeram.

Acredito que somos capazes de mudar se participarmos e se nos souberem explicar a correcção da viragem. É que não basta à reforma da Educação Especial ser politicamente possível é preciso que ela seja correcta e credível.

David Rodrigues

Professor da Universidade Técnica de Lisboa
Coordenador do Fórum de Estudos de Educação Inclusiva (FEEI)
<http://www.fmh.utl.pt/feei/>



IE / FN

Garibaldino de Andrade, “professor de meninos”

O que do legado intelectual de Garibaldino de Andrade chegou à Escola, através de selectas, enciclopédias e dicionários de literatura, foi a referência como figura marcante do neo-realismo português, centrado no homem e na terra do Alentejo, e em Angola, à sua acção como inspirador e co-fundador da primeira editora que, há quase cinquenta anos, praticou a lusofonia, – a “Imbondeiro” – publicando exclusivamente autores de língua portuguesa, consagrados e iniciados. E a outra menção que se faz, ao correr da biografia, de ter sido professor do ensino primário, está longe de contemplar o desempenho precursor que ele teve enquanto “professor de meninos” (como gostava de se designar) na sua “escolinha” da Palanca, povoação agrícola de forte implantação europeia próxima da cidade angolana de Sá da Bandeira, onde foi colocado quando se transferiu do Alentejo para Angola, em 1953.

Cinquenta anos passados sobre o nosso primeiro encontro, naquela mesma cidade, em 1957, onde permaneceu até poucos meses antes de regressar a Portugal, para tratamento de uma doença incurável que teve o desfecho esperado em Fevereiro de 1970, seria imperdoável não “trazer” a um jornal como a “PÁGINA” a memória de um “professor de meninos” para quem a Escola não servia apenas para ensinar a ler, escrever e contar, – da mesma maneira como o tinham ensinado a ele – mas também para mostrar caminhos no grande mundo. A brincar, falando sério, citava a propósito aquele que fora seu professor no Liceu de Portalegre, José Régio, a quem dedicara o primeiro livro, “Vila Branca”: “Se vim ao mundo, foi/Só para desflorar florestas virgens/E desenhar meus próprios pés na areia inexplorada”...

Diga-se que Garibaldino de Andrade, além de escritor notabilizado por uma escrita perfeccionista, editor e livreiro com um sentido de “missão” numa Angola ainda não desperta do

sono colonial, foi um dos professores primários que, no Ultramar, aderiu à ideia da “escola nova”, aplicando o “método global” (só entronizado na Metrópole após o 25 de Abril), mas já com uma abrangência que alguns colegas e encarregados de educação “tradicionalistas” consideravam “bizarra”. Contudo, outros colegas havia: aqueles que, com ele, lançaram uma colecção de textos didácticos inovadores, intitulada, emblematicamente, “Colecção Primavera”, editada pela “Imbondeiro”, que chegou a ser distribuída com sucesso em Portugal. Foram seus autores, além de Garibaldino, Almeida Abrantes, Brito de Figueiredo e António Henriques Carneiro.

“Bizarramente”, o ecologista Garibaldino levava os seus alunos, nas manhãs de sábado, a cuidar da horta e dos animais que alimentavam a cantina escolar, acompanhando o desenvolvimento das plantas, o nascimento dos pintos e dos coelhos e, na matança festiva do porco, comparando as suas vísceras com as do homem... Quando dessa prática chegou uma queixa à Direcção Escolar Distrital, formulada pelos paizinhos que, sendo agricultores, educavam os filhos para funcionários públicos, com direito a gravata e mãos de veludo, respondeu aristotelicamente que semeando hortícolas, plantando fruteiras e observando os bichos domésticos os alunos faziam trabalhos manuais e aprendiam, ao vivo, ciências da natureza.

Para Garibaldino a “escola nova” já era “pós-moderna”... Assim a classificaria certamente o professor holandês da Universidade de Han, Jacques Overhoff, que a “PÁGINA” entrevistou há tempos, na qual defendia a necessidade urgente de uma educação ambiental, antes que acontecesse o “desastre” ecológico previsível para quando se esgotasse o tempo do “relógio biológico acelerado” regulador duma sociedade que não se dava conta de que quanto mais se afastava da natureza mais dependente se tornava da farmácia, onde, em último recurso, ia buscar os produtos compensatórios criados pela indústria para colmatar a perda ou desactivação das energias naturais.

Hoje, e certamente não esquecido das proposições de Hubert, Claparède, Ferrière ou Freinet e outras que terá seguido após a sua formação na Escola do Magistério de Coimbra, Garibaldino diria certamente que delas fizera a síntese da “escola necessária” para transmitir o admirável sentido da “placenta” terreal em que se formara o ser humano, pensando que um “professor de meninos” deveria ensinar sempre aos seus educandos, não com a visão baconiana catastrofista de que “coisa alguma perdura, tudo passa”, mas, como “corrigia” o Eclesiastes: “tudo passa, só a terra fica.” E como advertência de que o futuro estava na mão do homem, evocaria uma reflexão de Einstein, salvo erro, segundo a qual quando as abelhas desaparecessem da face da Terra (pelas suas conexões com os organismos vivos) o homem desapareceria a seguir.

Leonel Cosme

Investigador, Porto

DELÍRIO REPRESSIVO-II

Teste de despistagem de droga provoca polémica em Itália

A autarquia de Milão vai passar a disponibilizar gratuitamente testes de urina para despistagem de drogas. A medida, que está a provocar polémica em Itália, foi avançada pela conselheira municipal da área da saúde, Carla De Albertis, do Partido Aliança Nacional (AN, direita conservadora) e prevê a possibilidade de os pais levantarem gratuitamente os testes de despistagem nas farmácias. “É uma decisão que

tomei tanto como conselheira como mãe. A família, como centro de diálogo e de prevenção, deve ser considerada como um importante instrumento para travar o consumo de drogas”, diz a política.

A iniciativa foi contestada pela conselheira do pelouro milanês para a juventude, Irma Dioli (Partido Comunista) que vê nela uma forma de “propaganda” e não um verdadeiro “instrumento de luta contra a dro-

ga, ajuda aos jovens e de apoio às famílias”. Também o padre Gino Rigoldi, que dirige uma associação de ajuda a menores delinquentes com sede em Milão, criticou a iniciativa e considerou-a susceptível de fazer crescer a desconfiança entre pais e jovens.

Numa fase inicial, a experiência deverá abranger cerca de quatro mil famílias de uma zona situada no sul da cidade, que receberão um vale através do qual po-

derão fazer o levantamento do *kit* anti-droga, devendo progressivamente ser alargado a toda a cidade, dirigida por um autarca de direita pertencente à Forza Italia, o partido de Silvio Berlusconi.

Fonte: AFP

■ Vistas de esquerda

Bombas de fragmentação vitimam principalmente crianças

O I Fórum Intergovernamental sobre Bombas de Fragmentação, realizado no final do mês passado em Lima, capital do Peru, terminou com um apelo dos setenta países participantes no sentido de banir este tipo de armamento dos cenários de guerra. Este encontro segue-se à Declaração de Oslo, subscrita por 46 países, cujo objectivo é conduzir negociações que levem à assinatura, em 2008, de um tratado para a proibição das bombas de fragmentação em todo o mundo.

As bombas de fragmentação, consideradas altamente mortíferas e uma ameaça em larga escala, têm muitas vezes a aparência de brinquedos e constituem uma ameaça sobretudo para as crianças, atraídas pelas cores brilhantes e chamativas deste tipo de dispositivos. Estes explosivos abrem-se antes de tocar no solo e libertam centenas de pequenas bombas que se dispersam sobre extensas áreas, mais além do seu alvo, equivalentes a vários campos de futebol.

Gebran Michel Soufan, representante permanente libanês nas Nações Unidas, explicou que no Líbano, onde se calcula que existam cerca de 1,2 milhões de bombas de fragmentação não detonadas no sul do país - deixadas pelo exército israelita após a invasão de 2006 - estes explosivos encontram-se espalhados em campos, jardins, ruas ou na proximidade de escolas, estando na origem de inúmeros acidentes mortais envolvendo crianças.

Um panorama semelhante foi denunciado por San Sotha, representante do Camboja à conferência, explicando que o seu país vive um drama permanente causado por diversas bombas de fragmentação que não explodiram quando os Estados Unidos as lançaram nos anos 70 durante a guerra do Vietname.

Segundo Sotha, cerca de vinte milhões de bombas de fragmentação foram lançadas nessa altura sobre o território cambojano, tendo muitas delas ficado enterradas por décadas e transformando-se em autênticas minas anti-pessoais, na sua maioria activadas por civis.

Sotha afirmou a urgência de se elaborar um tratado internacional para proibir a produção, transferência, comercialização, uso e armazenamento destas armas, fazendo um apelo à comunidade internacional para a necessidade da sua desactivação e remoção, tanto no seu país como em outras regiões afectadas pelo mundo fora.

Fonte: AFP



IE / FN

Interação dos sujeitos com o cinema: construindo espaços de mediação

O cinema e as mídias em geral, por si sós, não são propiciadoras de mudanças. Dependem dos contextos, das pessoas, dos tempos e relações que propiciam. As pessoas, em interação com o cinema, tornam-se mediadoras deste, assim como o cinema torna-se mediador entre as pessoas. Embora diferentes, professores, alunos e mídias complementam-se na função pedagógica comunicacional, cada um com suas especificidades. Assim como o cinema, os sujeitos escolares são possuidores de culturas e saberes específicos. Os limites (entre mídias tecnológicas e humanas) alteram-se e misturam-se oportunizando relações criativas e, muitas vezes, inesperadas.

Importa que o sujeito escolar se converta de agente passivo em sujeito ativo, livre, responsável e crítico dos meios de comunicação, por meio de diferentes formas de expressão criativa – por imagens, códigos, símbolos, relações, emoções e sensações.

Preconizar o espaço escolar como um local de produção de conhecimento e, portanto, de cultura; considerar o cotidiano dos sujeitos escolares, profundamente marcado pelos meios de comunicação; recorrer ao processo dialógico para a conscientização no processo de leitura da realidade e apropriação das linguagens tecnológicas e culturais; considerar a importância do lazer, do prazer e envolvimento emocional existentes no ensino-aprendizagem, tornando-o dinâmico e interessante.

O trabalho com imagens instaura o múltiplo, a vivência com o movimento, com o diferente e com a produção de significados e de subjetividades. A produção de sentidos permite aos sujeitos, rupturas e decisões em momentos aparentemente difíceis e fechados.

As configurações de sentido participam da produção de sentidos do sujeito, associadas às formas mais relevantes de sua atividade e de seus sistemas de relações dentro do contexto cultural que vive. Ao definir que as configurações subjetivas participam da produção de sentido, definimo-las como elementos constituintes dessa produção, mas não como determinantes dela, pois o contexto e o pensamento do

sujeito...são vias de produção de sentido que caracterizam toda a atividade humana (Rey, 2002, p. 22).

Ao contrário do homem da era de Guttemberg, treinado para a racionalização e a distância afetiva, o homem da civilização audiovisual eletrônica, no entender de Babin e Kouloumdjian (1989), conecta intimamente a sensação à compreensão, a coloração imaginária ao conceito. Sem afetividade não há aprendizagem, sem afetividade não há audiovisual. Esta nova linguagem que interconecta e aproxima os indivíduos treina múltiplas atitudes perceptivas e solicita constantemente a imaginação, investindo na afetividade e solidariedade como papel de mediação primordial no mundo e com o mundo. São as racionalidades entrelaçadas com as emoções, segundo conceitos de Freire (1997) e Maturana (1998).

Como não considerar os meios tecnológicos e comunicacionais na formação dos sujeitos escolares, se eles influenciam e criam possibilidades na sociedade em geral? Como não considerar as relações e os espaços sociais de aprendizagens não-presentes na educação tradicional?

A incorporação do cinema aos processos educativos escolares pressupõe alterações na organização do trabalho pedagógico e escolar, e nas relações aí estabelecidas, muitas vezes dificultada pela engessada estrutura da maioria das escolas.

A interlocução entre escola e cinema produz relações, cria sentidos e significados para os sujeitos escolares e promove aprendizagem a partir da vida cotidiana.

Mas de que modo o cinema de vertente hollywoodiana, e sobretudo sua abundância, se repercute no seio das crianças e adolescentes, se levamos em conta que, simultaneamente, o acesso a ele é realizado de modo fragmentado e descontínuo? Este será o tema de nosso próximo texto.

José de Sousa Miguel Lopes

Universidade do Leste de Minas Gerais. Brasil
miguel-lobes@uol.com.br

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. 7a ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- MATURANA, Humberto. *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.
- REY, Fernando L. González. *La categoría del sentido subjetivo y su significación en la construcción del pensamiento psicológico*. *Contrapontos*. v. 1, no. 2, Itajaí, SC, (13-28).



IE / FN

Foi-se embora, em boa hora

Para Maria Florentina Redondo e Maria Rita Fernandes

Não importa a idade. Fazem falta. Lembramos delas. Rezamos por elas porque já não estão connosco, embora a sua presença seja sentida quando rezamos por ela. É bem sabido que eu não sou crente, mas a minha mãe era imensa na sua beatitude e em honra dela, no denominado dia da Mãe, mandamos rezar uma Missa pela sua alma. E sentimos, em silêncio, com respeito que elas nos acompanhavam. Nascermos delas, o nosso corpo foi formado dentro dos seus corpos, fomos amamentados pelos seus peitos, com discrição. Apenas o pai podia estar ao pé da mãe no acto sagrado de dar leite ao filho. Formas antigas, muito verdadeiras que uniam o pequeno corpo ao seu alimentador. Mais ainda, a minha mãe tocava viola e piano comigo dentro do seu corpo. Assim, depois de nascer, eu não chorava quando ouvia a música de Granados, Albeniz, Mozart. Elas chegavam aos meus ouvidos de bebé dorminhoco. As primeiras letras foram com ela aprendidas numa idade muito tenra e a correcção da escrita e da leitura eram feitas com doçura e carinho, para eu não me assustar: tinha em frente de mim uma tarefa complexa, decifrar o código de um livro de texto. Com santa paciência, essa correcção era feita e eu, sem temor, aprendia. Esta era uma das mães, às quais dedico este texto. A outra, teve menos sorte e enviou; o seu filho foi amamentado por uma ama e a criança não pode acariciar esse corpo que o tinha feito. Nem o pai estava presente, não sentia ser o seu dever ou o seu amor: a ama não era a sua mulher, nem sabia música para distrair a ele ou à criança. Azares da vida dentro do capitalismo. A mãe acaba por ser diferente e ter diversas ocupações: há as que sabem músi-

ca e se entretêm a tocar viola ou piano e assim descobrem o que é mais conveniente para o seu rebento. Há também mães que não têm tempo nem condições, por servirem a outros. Enquanto umas ocupam o seu tempo com o piano, outras ocupam-no com o seu trabalho em outros lares. São as mães que vão embora primeiro, enquanto as outras ficam um pouco mais.

O tempo passa e elas vão ficando doentes ou anciãs. Uma destas mães a que me refiro, foi-se embora muito cedo e deixou filhos órfãos criados pelo pai ou por eles próprios. Mas, em boa hora, porque a doença era dura e não havia maneira de lhe escapar. A outra, envelheceu, foi-se esquecendo do passado e de si própria, até ao dia em que, sem doença nenhuma, deixou esta vida porque não queria viver mais. Era teimosa até consigo própria. Da mesma forma que educou filhos, netos e bisnetos, com doçura e muita oração, decidi o meu destino pelo cansaço de estar ainda neste mundo, numa altura em que já todos tinham partido e, segundo ela, foi juntar-se ao seu marido. Crente até o fim, estava ciente de que nada mais havia a viver. E foi a sua procura, calmamente, durante o sono, rodeada por toda a sua família.

É preciso aprender crianças, que as mães duram um instante. Os anos passam e os papéis mudam: deixamos de ser cuidados por elas, e passamos nós a cuidar. Sem lares, em casa, com paciência e muita meiguice para quem volta a ser criança outra vez. Que estejam em paz, em comunhão connosco, apareçam nos nossos sonhos, e tomem sempre conta de nós.

Raúl Iturra

ISCTE/CEAS/AMNISTIA INTERNACIONAL

Dia da mãe de 2007.

■ Quotidiano

Prática pedagógica

As Licenciaturas em Educação de Infância e em Professor do 1º Ciclo do Ensino Básico foram das mais relevantes conquistas do sistema educativo português ocorridas depois do 25 de Abril de 1974. Se em tempos o "Ensino Primário" foi entregue a pessoas de cuja boa vontade não duvido, mas sem qualquer preparação científica ou pedagógica, a Educação de Infância atingiu igualmente o patamar de Licenciatura. Muitas pessoas continuam a considerar, nos tempos que correm, todos os docentes como uma espécie de criados dos encarregados de educação (e estes dos respectivos patrões). Se o Ensino Básico deve transmitir uma primeira abordagem científica da realidade às crianças, a Educação de Infância deve conseguir vários objectivos, como socializar, incutir a ideia de que somos "mais um entre outros", de que devemos cooperar, trabalhar em grupo respeitando os colegas, aperfeiçoar competências com vista à fase seguinte – precisamente o ensino básico. Enganam-se todos os que consideram que um país se resume à construção civil, embora se diga que o que fica dos governos que passam sejam as obras públicas que mandaram fazer com os dinheiros públicos (obtidos com os impostos...). Quando nos falam de "casos de sucesso" como a Irlanda, não mencionam, normalmente, que a Irlanda não se interes-

sou muito por auto-estradas, preferindo o investimento na educação do povo. Não é possível chegar a cirurgião (ou a engenheiro) sem ter passado pelos anos mais precoces da escolaridade. Quem pensa que professores e educadores devem ser "lacaio", de preferência ignorantes, para serem mais dóceis, engana-se, porque está a condenar um país à docilidade ignorante. Ou talvez não se engane, mas isso é outra questão... A licenciatura em Educação de Infância deve contar com uma vertente prática bem definida e com uma duração significativa. Essa e outras licenciaturas de tipo técnico-profissional. Não se pensa num profissional de saúde que não tenha tido uma grande componente prática no seu curso, nem num engenheiro que nunca tenha feito uma experiência ou contactado com uma qualquer máquina. O velho refrão de "não há prática sem teoria, nem teoria sem prática" parece ridículo, mas continua a ser verdadeiro. É isso que penso e defendo. Aprender a nadar nadando...

Maria Gabriel Cruz

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro - UTAD, Vila Real.

Papel da actividade física na promoção da saúde

“Nada degrada tão rapidamente o homem como a falta de actividade física”

Aristóteles

Actualmente, a prática de actividade física assume um papel relevante na sociedade dos países desenvolvidos. Estamos perante uma maior preocupação das pessoas pelos cuidados do corpo. Este facto acontece não só por motivos estéticos mas também, naturalmente, por questões relacionadas com a saúde.

O conceito de saúde tem-se modificado ao longo dos anos em função das necessidades da sociedade. De início acreditava-se que saúde se restringia à ausência de doença. A Organização Mundial de Saúde formulou um conceito mais abrangente, no qual a saúde é compreendida como um bem-estar físico, psicológico e social. Mais recentemente ampliou-se o conceito de saúde, compreendendo-a além das perspectivas física, psicológica e social, como um contínuo, com pólos, positivo: comportamentos positivos e saúde positiva, e negativo: comportamentos de risco, doenças e morte (Nahas, 2001). Numa visão actual de saúde, esta representa uma responsabilidade pessoal que temos que construir ao longo da vida.

Os enormes avanços tecnológicos fa-

vorecem a mudança do estilo de vida, no qual a população está cada vez mais sedentária. O que há uns anos atrás beneficiava a actividade física, hoje é encarado como desconforto e perda da qualidade de vida. Este aspecto em nada beneficiou o Homem, bem pelo contrário, revelou-se como fonte de várias doenças.

A OMS estima que a inactividade física contribui para cerca de 2 milhões de mortes anuais no mundo. Simultaneamente calcula que 60 por cento da população mundial não pratica actividade física suficiente (OMS, 2006). O sedentarismo constitui, assim, um importante factor de risco para a saúde, representando significativos custos sociais e económicos.

A questão da saúde está geralmente ligada à prática da actividade física. A acrescida afluência aos ginásios e *health clubs* são disso exemplo. Cada vez mais, novos e velhos procuram os ginásios nos seus tempos livres, quer como forma de desenvolvimento e manutenção da sua condição e aptidão físicas, quer como alívio do stress da vida diária.

Os benefícios inerentes à prática de actividade física são amplamente conhecidos, tanto do ponto de vista fisiológico, como psicológico, tendo estes um impacto relevante na qualidade de vida das pessoas. Ter uma vida activa e par-



IE / FN

ticipar de actividades físicas deixou de ser apenas um programa para jovens bem dotados, tornando-se uma necessidade na procura do bem-estar físico, social e psicológico (Bento, 1999).

A prática de actividade física só promove benefícios na saúde do indivíduo se for praticada de forma regular. As recomendações actuais para esta prática, nos adultos, são:

— Prática de actividade física mode-

rada, pelo menos 5 dias por semana, num mínimo de 30 minutos (incluiu actividades como andar a pé, dançar, subir escadas, fazer tarefas domésticas, brincar com as crianças, etc.)

— Prática de actividade física vigorosa, pelo menos 3 dias por semana, num mínimo de 60 minutos (exemplos: o jogging, a canoagem, andar de bicicleta, a natação, etc.).

A importância da relação entre a actividade física e saúde, leva à necessidade de melhor informar e educar a população acerca da prática regular da actividade física como factor de promoção da saúde e prevenção de doenças. Neste âmbito, a promoção de estilos de vida saudáveis revela-se como uma necessidade premente e um dos maiores desafios para as sociedades ocidentais.

Carla M. Moreira

Professora

carla_m_moreira@sapo.pt

BIBLIOGRAFIA

Bento, J. O. (1999). O idoso. A geração do próximo milénio. Conferência proferida no Simpósio: “A qualidade de vida do idoso: o papel da actividade física”. Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física. Universidade do Porto. Portugal.

Nahas, M. V. (2001). Actividade Física, Saúde e Qualidade de Vida. Londrina: Midiograf.

WHO (2006). Physical activity. (consulta em 2006-12-20). [Online]: <http://www.who.int/hpr/physactiv/health.shtml>.

Concepção e expectativas dos professores em face dos apoios e complementos educativos

Os Apoios e Complementos Educativos constituem um campo controverso que as sucessivas políticas do Ministério da Educação têm abordado de forma pouco objectiva e coerente. Tal situação tem vindo a agravar-se com o cruzamento que essas actividades têm vindo a sofrer, nomeadamente entre actividades de apoio destinadas a alunos com dificuldades, pontuais ou permanentes, e actividades especializadas destinadas a alunos com Necessidades Educativas Especiais (alunos NEE abrangidos pelo Decreto-Lei 319/91).

Da análise dos dados enunciados no estudo que realizámos, parece concluir-se que as expectativas/percepções que os professores têm face à eficácia dos Apoios e Complementos Educativos estão relacionadas com o facto de leccionarem, ou não, essas actividades de apoio. O sentido dessa correlação é que contrariou o da hipótese formulada, constituindo, para nós, uma surpresa, pois o conhecimento de algumas características corporativas características da classe docente, levou-nos a

considerar que os professores que leccionam/orientam modalidades de apoio apresentassem expectativas mais elevadas sobre a eficácia desses apoios do que os professores que nunca leccionaram qualquer modalidade de apoio fora da aula curricular. Ora, o sentido da associação é deveras surpreendente. Não tanto pela realidade que traduz – os professores que leccionam/orientam modalidades de Apoio e Complemento Educativo, têm expectativas mais baixas na recuperação dos alunos que frequentam essas actividades do que os professores que não leccionam apoios – mas, sobretudo, pelo facto daqueles professores, quando questionados, o assumirem claramente.

Os resultados parecem confirmar outra das hipóteses formuladas que aponta para uma diminuição das expectativas face à eficácia dos apoios, à medida que o tempo de serviço dos professores aumenta. Essa hipótese é reforçada pelo sentido da correlação cargos pedagógicos exercidos (representativo da experiência dos professores) versus expectativas.

Se essa conclusão foi surpreendente, sobretudo pelas razões expostas, já o facto do aumento do tempo de serviço nos professores e dos cargos pedagógicos por eles desempenhados estarem associados a um decréscimo das expectativas na eficácia dos apoios, é algo que não surpreende, tende em conta que, com o passar dos anos (e de sucessivas reformas frustrantes e inconclusivas), sentimentos como o desencanto e o cepticismo aumentam entre os professores.

Ao longo do tempo, a generalização das medidas de Apoio e Complemento Educativo nas nossas Escolas, associada à ausência de percursos alternativos, fez suceder à massificação do ensino uma nova realidade não menos problemática: a massificação dos próprios Apoios e Complementos Educativos, levando alguns professores a acreditarem que seria preferível leccionar esses apoios nas aulas curriculares normais, retirando dessas aulas o pequeno grupo de alunos que não os frequentam e proporcionando-lhes, em au-

las específicas, uma espécie de apoio ao contrário, traduzido na exploração de competências de desenvolvimento. Tendo por base a investigação teórica e o próprio conhecimento da realidade, o trabalho empírico revelou que os professores manifestam uma crise de expectativas na eficácia da recuperação dos alunos sujeitos a modalidades de Apoio e Complemento Educativo. O facto dessas expectativas diminuírem nos professores que leccionam apoios educativos é um dado que, só por si, merece uma reflexão cuidada e um estudo mais aprofundado, de forma a poder confirmar ou infirmar a presente conclusão.

José Carlos Lopes

Escola Secundária de Seia

Mestre em Psicologia da Educação

e professor especializado em NEE

NOTA:

Trabalho realizado no âmbito da dissertação de Mestrado apresentada na Faculdade de Psicologia da Universidade de Coimbra, envolvendo cerca de 300 professores de 10 escolas da Região Centro.

A Internet e o mito da biblioteca universal

Após a destruição da Biblioteca de Alexandria, muitas têm sido as tentativas de construir uma “biblioteca universal”, que Bernard Shaw, em “César e Cleópatra”, designa como a memória da humanidade. O seu acervo seriam todos os livros e manuscritos que a humanidade tivesse entretanto produzido e viesse a produzir no futuro. Tal propósito ciclópico não chegou, naturalmente, a concretizar-se por razões óbvias. Com o desenvolvimento tecnológico, nomeadamente com o aparecimento da Internet, a constituição de uma “biblioteca universal” ganhou um novo e (talvez) definitivo impulso. Uma ideia baseada na interligação entre todos os arquivos e bibliotecas digitais. É este o desafio que se coloca actualmente a todos os gestores de informação. Se será vencido, só o futuro o dirá!

Biblioteca Universal: a memória da humanidade

A propósito dos perigos que ameaçam as bibliotecas actualmente, resultantes essencialmente dos custos crescentes com o espaço e o pessoal, Marianne Gaunt, bibliotecária da Rutgers University Libraries, afirma explicitamente que as bibliotecas “as we know them are no longer possible to sustain”[como sabemos, já não são sustentáveis], uma opinião unanimemente partilhada pelos profissionais do sector. Não só o custo da informação, tanto impressa, como digital, tem vindo a aumentar sistematicamente, mas também a quantidade de informação regista um crescimento exponencial, exigindo, naturalmente, novos modelos de desenvolvimento das bibliotecas.

As oportunidades entretanto surgidas com os recentes canais de comunicação electrónica para acelerar, disseminar e facilitar o acesso à informação não encontraram, ainda, resposta na redução antecipada dos custos de distribuição. Pelo contrário, a grande maioria dos editores têm vindo a colocar os seus produtos electrónicos a preços claramente excessivos, por forma a aumentarem as suas margens de lucros relativamente aos materiais impressos, causando, assim, evidentes constrangimentos aos já limitados orçamentos das bibliotecas.

Acresce a tudo isto a necessidade de continuamente substituir, actualizar e melhorar toda a infra-estrutura das bibliotecas de forma a dotá-la dos meios necessários à utilização de conteúdos multimédia cada vez mais sofisticados. A conversão para formato digital surge, então, como a única solução possível, ainda que seja, por isso, um conceito nascido do desespero, mas com vantagens óbvias também em termos de preservação e do acesso à informação.

Num estudo publicado pela University of Michigan Press, foi demonstrado irrefutavelmente a redução de custos associada à publicação electrónica de um jornal comparativamente com a sua publicação impressa.

Dois factos de grande relevância têm, ainda assim, de ser salientados em todo este processo:

A dificuldade em reproduzir importantes características próprias dos documentos (e.g. papel vs pergaminho); Nem todas as cópias de livros impressos antes de 1900 são idênticas.

Daí que às bibliotecas se coloque, ac-



IE / FN

tualmente, um duplo desafio: por um lado, preservar os documentos herdados do passado, a memória da humanidade; por outro lado, integrar uma rede de documentos digitais disponíveis em qualquer parte e a qualquer hora. O que poderá ser um fardo insuportável. Insuportável porque representa um investimento imprevisível em termos de tempo e de recursos.

Insuportável, também, porque não existem ainda procedimentos de catalogação normalizados para as conversões digitais.

Insuportável, ainda, porque não é admissível que sejam as bibliotecas a

assumir a responsabilidade de toda a produção digital.

Nos tempos mais próximos não deixaremos, certamente, de observar um crescimento dos números relativos quer às publicações electrónicas, quer ao material impresso e as bibliotecas continuarão, seguramente, a desenvolver e a tratar colecções crescentes de livros, jornais e outros materiais, muitos dos quais não estarão disponíveis em formato digital.

Artur Dagge

Escola Básica 2,3 D. Miguel de Almeida, Abrantes

Indisciplina e violência

Noventa e quatro por cento dos portugueses dizem “considerar que o governo deve reforçar a autoridade dos professores e dos conselhos executivos para fazer face à violência sobre os docentes”. Taxativo! É o resultado de um inquérito recentemente divulgado e que vai na linha do pensamento generalizado e aceite por todos: reforço da autoridade dos professores e das escolas.

Para isso deve ser alterado o estatuto do aluno que tem já quase 5 anos e que precisa de ser revisto e, sobretudo, de ser adequado às necessidades de uma sociedade que muda vertiginosamente. Neste importantíssimo diploma deverá estar plasmado o princípio da boa fé do professor, ou seja, este deve ser entendido pela sociedade como alguém que efectivamente pretende um crescimento saudável e harmonioso do jovem, futuro cidadão, colaborando

efectivamente nesse desiderato.

Sem querer ferir o princípio do contraditório, não me parece pedagógica, antes burocrática e complicativa, a audiência oral obrigatória dos interessados (aluno e encarregado de educação, quando aquele for menor) quando o presidente do Conselho Executivo “considerar que os factos presenciados ou participados são passíveis de constituírem infracção disciplinar”. Já não basta a nomeação de um instrutor (professor) e todo o trabalho que envolve a realização de um processo disciplinar (notificações, convocação dos interessados, cumprimento de prazos, elaboração de acta, redacção da decisão final...). Por aqui, usando este procedimento para que aponta o citado diploma legal, não se pune qualquer infracção. Em primeiro lugar, quem é “punido” é o instrutor nomeado pelo órgão de gestão que, em princípio, não possui forma-

ção jurídica. Depois, é também punido o sistema educativo e a sociedade que, submissos ao cumprimento da legalidade, vêem a punição remetida para muitos dias depois da infracção ter sido cometida. Os recursos inerentes a estas punições também deveriam ser revistos e, só em casos extremos, admitidos. Contudo, parece-me que os mesmos deveriam ser apreciados não pelas direcções regionais ou Governo, mas antes na própria escola, por um órgão onde os pais e encarregados de educação também têm assento, como por exemplo o Conselho Pedagógico. A desburocratização deste diploma e a sua aplicação ágil, atempada e eficaz devem ser aspectos a ter em conta aquando da sua revisão.

Também é de saudar o Procurador-General da República que, recentemente, decidiu incluir nas prioridades da Política Criminal as ofensas à integridade

física não só de professores, mas também de qualquer elemento da comunidade escolar, deixando de ser considerado crime particular, passando a ser crime público, não dependendo de queixa do ofendido e sendo punível até quatro anos de prisão. O Parlamento deverá aprovar até ao dia 15 de Junho, entrando em vigor no início do próximo ano escolar. Saúdo mais ainda esta medida, pois entendo que os professores, a escola, a comunidade educativa, o Ministério da Educação não podem combater a sós aquilo que é de todos. Se assim for, parece-me que são dados passos seguros e firmes para que o ambiente nas escolas seja mais fraterno e mais pacífico, numa sociedade que o é cada vez menos.

Filinto Lima

Professor
Oliveira do Douro

Na escola do *bullying*

Mal o professor entrou na escola, depois da sua hora de almoço, Daniela correu para ele com o rosto bem avermelhado e cheio de lágrimas.

— O que se passa? – perguntou o professor.

— Os seus alunos bateram-me. Eram quatro – replicou a menina, soluçando incessantemente.

— Vai ter comigo à sala. Vamos resolver isso – indicou o professor.

Enquanto alguns alunos ainda se sentavam, o professor pediu a atenção de todos, pois era necessário realizar uma reunião extraordinária da Comissão de Ajuda.

— Porquê professor? – perguntou o Manuel.

A razão tinha acabado de entrar na sala.

— Esta menina diz que foi agredida por quatro meninos desta turma. Quero saber o que aconteceu no recreio – respondeu o professor.

E perante os dezoito meninos, Daniela contou o que se tinha passado no recreio da escola. O Pedro, o Paulo, o Rodrigo e o Diogo juntaram-se para a pontapear, esbofetear e puxar os cabelos.

— E tu, Daniela, fizeste alguma coisa que justificasse a atitude destes meninos? – confrontou o professor.

— Não...eu só lhes disse para irem brincar para outro lado, porque me estavam a incomodar.

— Ui, que mentirosa. Tu vais levar... – bracejava o Rodrigo.

— Parece que tens uma opinião a dar sobre o assunto, Rodrigo. Foi isto que se passou? – perguntou o professor.

Rodrigo falou e falou, mas nem tudo o que dizia se percebia, visto que ele tinha alguns problemas de linguagem. Porém, admitiu e denunciou os restantes colegas que participaram no acto algo selvático.

Depois de vários depoimentos, que confirmaram a história de Daniela, o professor lançou a seguinte pergunta:

— O que se deve fazer para que eles melhorem o seu comportamento?

— Eu acho que deveriam ficar de castigo! – referiu o Henrique.

— Aqui não há castigos. Eles deveriam ficar sem os direitos – corrigiu a Paula.

— Isso mesmo, sem todos os direitos – reforçou a Filipa.

— Pensem um pouco... Se eles ficarem sem o direito de jogar computador na sala, o problema ficará resolvido?

— Não. Eles têm de ficar sem o direito de brincar no recreio, porque foi lá que eles bateram na Daniela – respondeu a Sara. Concordo contigo, Sara – afirmou o professor.

— Vamos votar, vamos votar! – gritava o Tomás.

— Votar o quê, Tomás... – questionou o professor.

— A proposta da Sara – respondeu ele prontamente.

— Espera, eu tenho outra proposta! – declarou a Mariana. Em vez de perderem os direitos, eles deveriam ter outra oportunidade. Os guardas da escola deveriam vigiá-los para que eles não voltassem a bater.

Perante as duas propostas, procedeu-se à votação, tendo a maioria decidido que o Rodrigo perdia o direito de ir brincar no recreio e que os restantes três meninos seriam observados pelos guardas da escola.

— Não é justo, não é justo – gritava o Rodrigo, já com fartas lágrimas nos olhos.

— Ele tem razão! Ele tem razão! Não é justo que só ele perca o direito de brincar no recreio, quando todos eles bateram na Daniela – alertou o António.

— Qual é a vossa opinião? Querem repensar a votação? – lançou o professor.



ANA ALVIM

O barulho era intenso. Todos queriam falar. O dever de levantar o braço estava a ser esquecido. Daniela já punha as mãos nos ouvidos.

No fim, o Rodrigo perdeu o direito de brincar no recreio, durante três dias, enquanto os outros tinham sido penalizados apenas com um dia. A justificação não deixava margens para dúvidas: o Rodrigo tinha agredido mais violentamente a Daniela, puxando os cabelos repetidamente.

Como este caso de violência não era único na escola, convocou-se uma Assembleia de Escola. Sob a presidência do Arnaldo, cheio de mania devido ao brinquinho na orelha esquerda, todos

os alunos tiveram a oportunidade de expor os seus pontos de vista.

— Os professores nunca nos dão bolas ou cordas para brincar no recreio. Dizem que é material de educação física e que não há dinheiro para comprar mais... – reclamou o Duarte.

— Que porcaria de escola – sussurrava o João.

Tens toda a razão, rapaz! – pensava para consigo mesmo um professor sentado mesmo ao lado dele.

Miguel Gameiro Silva

Professor

Ponta Delgada – Açores

Filosofia e actualidade

As grandes questões metafísicas como o ser e o não ser, a existência de Deus e de um princípio fundamental de onde tudo derive, estão imbuídas, pela sua natureza intrínseca, de improficuidade, ou seja, não são passíveis de solução no âmbito dos preceitos da razão e do raciocínio lógico. Poder-se-á afirmar que a enunciação das questões é por si motivo de regozijo para os metafísicos, mas convenhamos que as dúvidas só são fermento de saber quando esclarecidas.

A natureza transcendente das perguntas metafísicas parecem só deixar espaço para elocuições filosóficas e retóricas cujo conteúdo se fecha em si próprio e impede outras saídas para o conhecimento. Tudo indica caber à

ciência a responsabilidade pelo progresso da humanidade, a melhoria das condições de vida do ser humano, a solução para as questões do factor primordial do universo e da fronteira entre a vida e a morte.

Pode caber à filosofia a definição de fronteiras mais nítidas entre a moral e os códigos de valores de forma a definir o bem e o mal, excluindo formulações absolutas pelas quais a metafísica se ensimesmou.

O progresso da ciência exige o apuramento de questões éticas fundamentais para a definição dos fins e objectivos científicos, concordantes com o humanismo e o respeito pela pessoa em todas as suas dimensões, evitando anomalias geradas por um eventual

desnível entre a evolução do conhecimento científico e as mentalidades. Poderá querer isto dizer que a filosofia e a metafísica deverão abandonar a fenomenologia e dedicar-se sobretudo a problemas de filosofia prática, ética e moral? Ou seja, a inocuidade das questões metafísicas inviabilizam a própria essência da filosofia e a sua razão de ser? Questão de cariz estritamente filosófico e a dever ser seriamente discutida por quem de direito, mas sem dúvida parece ser óbvio estar a filosofia em crise existencial, a exigir novos caminhos e, sobretudo, libertar-se de preconceitos enraizados na sua própria história, evitando a prolixidade de conceitos como alma e espírito, e assegurando todo um conjunto de ob-

jectivos e problemas propiciadores de sistemas seguros e esclarecedores, reconfigurando a filosofia como saber mais próximo da realidade e das pessoas, em vez de insistir nas retóricas estereis próprias do discurso académico. A bem de uma humanidade a braços com perguntas difíceis, concretamente a sua relação com uma ciência cada vez mais imprevisível e que de um momento para o outro pode perigar a sobrevivência da espécie.

Paulo Frederico F Gonçalves

Professor

Escola Básica 2/3 Dr. Nuno Simões

Vila Nova de Famalicão

Inclusão escolar O papel do fonoaudiólogo em questão



IE / FN

Frente ao novo paradigma da inclusão de crianças especiais no ensino regular, o fonoaudiólogo cada vez mais tem exercido papel fundamental na orientação dos educadores sobre o papel da linguagem no processo de alfabetização. Encontramos no discurso dos educadores falas como “ele não fala, como vai poder escrever e acompanhar a turma?”, “como posso eu trabalhar com ele sem deixar os outros de lado?”. Essas falas mostram o quanto essas crianças permanecem à margem do processo escolar, tanto por suas dificuldades específicas, tanto pela dificuldade do professor em acolhê-las. É nesse momento que o fonoaudiólogo entra em cena acolhendo esses alunos, orientando os educadores e abrindo possibilidades de significação para as “coisas sem sentido” que trazem esses alunos.

Vemos assim que o fonoaudiólogo não é aquele que apenas identifica sintomas clínicos dentro da escola (via triagens) e encaminha essas crianças para o atendimento clínico. Nosso objetivo vai

além disto. Propomo-nos ser parceiros da escola, acolhendo as angústias dos educadores, dos pais e das crianças. O fonoaudiólogo atua na possibilidade de circular sentidos, significantes que, às vezes, se mostram fixos na fala dos pais e educadores, como por exemplo “ele não vai aprender nada porque tem Síndrome de Down”. Será que a criança precisa ficar nesta posição ou ela pode ganhar outro lugar?

Como diz a Ana Cláudia Navarro Lins, “um lugar na escola faz diferença”. As crianças quando estão na escola, se beneficiam do encontro com a cultura, com a troca e com a circulação social que a escola prevê e na maioria das vezes as crianças participam com as outras crianças e suas necessidades são tão especiais quanto às de qualquer criança: aprender, brincar, desenhar, contar histórias.

É muito difícil para as pessoas envolvidas com a criança, pais e educadores, lidar com os diferentes impasses que a criança com necessidade educativa especial passa. Às vezes, elas esta-

cionam no seu processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem oral e/ou escrita. Esses alunos escapam à possibilidade de serem significados no discurso da equipe justamente por apresentarem comportamentos estranhos ao ideal do educador que não consegue mais dar sentido para as produções da criança.

O fonoaudiólogo procura, nesse sentido, apontar para outras possibilidades, acompanhando e orientando a equipe de como a linguagem pode passar a circular na fala da criança e do outro que a acompanha nesse processo. É necessário que acompanhem tanto o aluno quanto à equipe. Apostamos que o professor possa ser “companheiro” da linguagem dessas crianças. Que ele reconheça na fala da criança, nos gestos, no próprio “erro”, a presença da criança, de um sujeito na linguagem. Essa posição da criança pede apenas interpretação e não forma de superação.

É assim que esperamos contribuir com o conhecimento da Fonoaudiologia, da linguagem, passando a considerar es-

sas crianças também em sua subjetividade e não se limitando as suas dificuldades orgânicas.

Danielle Guerra

Fonoaudióloga do Portal da Inclusão. Especialista em Linguagem Clínica e Escolar pela PUCPR.

Curitiba, Brasil

contato@portaldainclusao.com.br

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARANTES, L. Erro sintomático (ou não): a questão diagnóstica. In: Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 39, nº 3, p. 337-344, setembro, 2004.
- ANDRADE, L.; CARNEVALE, L. Níveis de descrição lingüística na abordagem de falas de crianças com retardo de linguagem. In: Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 39, nº 3, p. 331-336, setembro, 2004.
- COUDRY, M. H. Diário de Narciso. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- DE VITTO, M. F. Fonoaudiologia: no sentido da linguagem. São Paulo: Cortez, 1994.
- MARIOTTO, R. M.M. Fonoaudiologia e Psicanálise: do que é possível no impossível da clínica terapêutica da linguagem. 2001, Tese de Mestrado, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba.
- VIEIRA, C. H. O sujeito entre a Língua e a Linguagem. São Paulo: Lovise, 1997.
- VIEIRA, C.H.; FONSECA, S.C. A afasia e o problema de convergência entre abordagens clínicas. In: Distúrbios da Comunicação. São Paulo: Educ, 2004.

Participar ou fazer parte?

Enquanto as reuniões dos professores se pautarem pela obrigatoriedade da presença, parece-me que a “participação” se confundirá com “obrigação” e que a verdadeira, a legítima, participação voluntária (surgindo este pressuposto como um importante requisito para ser considerada participação segundo um conceito mais puritano) passa, sem qualquer pudor, à vulgaridade de somente se “fazer parte”.

Uma das razões da participação (vista de uma forma ambígua como é normalmente percebida) não acontecer mais vezes, é a trivialidade e a hora despropositada, ao jeito do convocador (pois claro), em que as reuniões ocorrem. Alguém me pergunta se

posso estar presente às 18h 30m num qualquer dia da semana? E o meu outro lado? Se não existisse esta “participação forçada” a avaliação do desempenho docente tornar-se-ia mais facilitada e justa. Todos deveriam ter o direito, e liberdade, à “não participação” (assumindo-se a correspondente consequência), pois, as razões, as motivações dessas atitudes são, sempre, acompanhadas de argumentos fortíssimos, bastando, para as conhecer, dar voz aos sujeitos. Mas, ouvi-los nos “camarins” não em uma qualquer reunião. E porque como quase todos os termos/conceitos usados nas ciências da educação carecem da correspondente delimitação, parece-me que podemos,

assim, considerar três tipos de participação: a (1) “efectiva” com envolvimento nas actividades fora da sala de aulas; a (2) “fazer-se parte” tomando-se decisões nas assembleias mas não existindo envolvimento no processo dessas deliberações; e a (3) de “corpo presente” quando se faz parte de um órgão tomando-se o partido do “vizinho/amigo”, ou, então, associado a um total absentismo.

Há que ter em conta também as funções dos professores para que a “participação efectiva” possa ser vista como voluntária. No entanto, em todas elas é necessário um envolvimento nas actividades fora da sala de aulas para podermos fazer jus às nossas atribuições legais. Então, sendo assim, o envolvimento nas actividades

fora da sala de aulas é uma obrigação do professor devendo ser devidamente reconhecido. A conclusão desta minha reflexão passa pelo seguinte: o professor que vá a todas as reuniões e “faça parte” ou esteja de “corpo presente” facilmente ganha pontos mesmo que não participe “efectivamente”.

Luís Filipe Firmino Ricardo

Professor. Ensino Secundário. Marinha Grande

luistfricardo@gmail.com

(i) Instruir, educar, desenvolver acções educativas no meio, cuidar da escola, informar, realizar estudos e trabalhos de investigação, dar atenção a si próprio formando-se continuamente, cooperar com outros professores, cooperar com todos os intervenientes do processo educativo, ... (Formosinho, 1987).

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/teei). 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** — Ana Benavente, Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa. Betina Astride, Escola EB1 de Foros de Vale de Figueira. Luísa Mesquita, professora e deputada do Partido Comunista Português. Pascal Paulus, Escola Básica Amélia Vieira Luís, Outurela. | **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. | **DIZERES** — Angelina Carvalho, Colaboradora do CIEE da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da UP. | **DO PRIMÁRIO** — José Pacheco, Escola da Ponte, Vila das Aves. | **DO SECUN-DÁRIO** — 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. | **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 rabis-cos** — José Rafael Tormenta, Escola Secundária de Oliveira do Douro | **ERA digital** — Coordenação: José Silva Ribeiro. Colaboram: Adelina Silva, Casimiro Pinto, Fernando Faria Paulino, Maria Fátima Nunes, Maria Paula Justiça, Ricardo Campos, do Centro de Estudos das Migrações e das Relações Interculturais (CEMRI), Laboratório de Antropologia Visual, Universidade Aberta e Sérgio Bairon (Brasil) e Francesco Marano (Itália) associados à rede de investigação do LabAV | **MEMÓRIAS da minha morte e SUBLINHADOS** — Júlio Roldão, Jornalista, Porto | **PE-DAGOGIA social e ÉTICA e educação social** — Adalberto Dias de Carvalho, Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Isabel Baptista, Universidade Católica Portuguesa, Porto. José António Caride Gomez e Xavier Úcar, Universidade Autònoma de Barcelona. | **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 Universida-de 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 Paraskveva, 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 Virgínia Sá, Universidade do Minho. | **O ESPÍRITO e a Letra** — Serafim Ferreira, escritor e crítico literário. | **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 Esta-do 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** — Roger Dale, (Universidade de Bristol), Susan Robertson, (Universidade de Bristol), Xavier Bonal (Universidade Autònoma de Barcelona), Fátima Antunes (Universidade do Minho), Fernanda Rodrigues (Universidade Católica Portuguesa), Mario No-velli (Universidade de Amsterdão) e António M. Magalhães (Universidade do Porto). | **SAÚDE escolar** — Coordenação: Rui Tinoco, psicólogo clínico Unidade de Saúde da Batalha, Porto. Co-laboram: Nuno Pereira de Sousa, médico de saúde pública; Débora Cláudio, nutricionista da Di-recção dos Serviços de Saúde Área de Nutrição da Sub Região de Saúde do Porto | **SOCIE-DADE 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, Uni-versidade Aberta, Lisboa, Luís Vendeirinho, escritor, Lisboa, Paulo Raposo, ISCTE, Lisboa. **VI-SIONARIUM: foto ciência com legenda** — Conteúdos Científicos Visionarium, Centro de Ciência do Europarque – Espargo – 4520 Santa Maria da Feira – info.visionarium@aeportugal.com - tel 256 370 605

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

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

Construir pontes em educação Da diversidade à igualdade de oportunidades

Em «o canto do pássaro», Anthony de Mello conta-nos a história da pequena águia que havia nascido no meio dos pintainhos e, como eles, aprendeu a depenicar na terra, a bater as asas... Embora por vezes lhe parecesse que também poderia voar alto como as majestosas águias que cruzavam os céus, morreu convencida de que não tinha nascido para as alturas.

Esta é uma belíssima história carregada de emotividade, mas sobretudo, um desafio a todos os professores que lutam pelo direito à igualdade de acesso ao conhecimen-to, independentemente da raça, cultura, condição social ou religião. Um desafio que irrompe e ao qual urge responder para melhorar a qualidade da educação, apesar dos obstáculos que se firmam no terreno ou provenientes do «destrambelhado edifício do sistema educativo» (Urbano, 2006). Dêmos asas de águia às nossas crianças e ensi-nemos-lhes a voar para lugares longínquos!

Como disse Fernando Pessoa “Quem quer passar além do Bojador tem que passar além da dor”. Digamos que há sempre um Cabo das Tormentas a enfrentar para que o caminho se cumpra. Aqui está presente uma ideia que achamos premente recuperar no contexto educativo: a ideia de esforço. Quantas vezes a nossa preocupação des-medida, pelo medo de ser julgado, o peso da avaliação, a crítica...também nos fez ver monstros imponentes e intransponíveis no lugar de altos rochedos? Pouco importa...é inalterável o passado, mas não a história dos nossos alunos, esta escreve-se com o presente. Importa, por isso, valorizar o esforço para alcançar a meta. Façamo-lo do modo que entendermos mais adequado para cada tempo e situação, mas ensinando os nossos alunos a saborear o encanto do caminho, o presente, ajudando-os a ali-viar o esforço da subida. Como na aventura educativa relatada no livro «O elogio da transmissão» de Steiner e Ladjali (2005). Ladjali é professora numa escola suburbana e multiétnica de Paris. Apesar de respeitar o direito às diferenças culturais, étnicas, sociais... ela faz submergir um valor maior, o direito à igualdade de oportunidades na procura do saber, mesmo quando se trata de alunos socialmente desfavorecidos. Parece razoável, mas não é um assunto pacífico. Tratando-se de populações da pe-riferia, pobres, seria mais comum evocar o relativismo cultural e a contextualização das aprendizagens no grupo social. Era bem menos exigente e comum, mas decidiu trabalhar contra a corrente. Segundo ela, o trabalho do professor é mesmo esse e tem um preço: «Tudo o que é excelente é muito difícil...» (Steiner e Ladjali, 2005, 43). E fê-lo por convicção de que «Os alunos merecem tudo, salvo a indiferença» (49). É magnífico o trabalho realizado por esta professora com alunos dos quais pouco se esperava. Não podemos aqui descrevê-lo, mas remetemos para esta fascinante leitura.

Temos de perceber que o saber é fundamental e o saber erudito não é substituível por testonovelas, pelo saber popular (este já os alunos trazem de casa; para quê aprendê-lo?). Há que respeitar a condição do aluno mas não ensinar-lhes de acordo com ela. Isso iria acentuar ainda mais as desigualdades de oportunidades se, por exemplo, fos-sem desenhados curricula para meninos de bairros de elite e curricula para meninos de bairros desfavorecidos. Aplicar à letra esta medida, como preconiza Damião e Festas (2006), poderá criar situações de grande injustiça acentuando as desigualdades so-ciais, pois, virtualmente, poder-se-á estar a impedir que algumas crianças cheguem a determinadas aprendizagens de carácter mais erudito que, apesar de não estarem de acordo com a sua condição de nascença, podem ser a sua “vocação”.

Cabe-nos esse papel anónimo e insubstituível: (1) proporcionar aos nossos alunos que a escola deixe marcas de prazer em aprender, despertando neles o impulso da curiosi-dade, de se transcender; (2) cultivar o elogio do conhecimento pelo esforço. Não que seja mau ou desprezível ser galinha e nem todos conseguirão aprender a voar como águias, mas porque temos o dever de ensinar a voar com perfeição a todos, mesmo àqueles a quem a vida não lhes sorriu à nascença... porque eles também têm esse direito – o direito à igualdade! Quero acreditar como Paulo Freire nesta expressão de amor universal – justiça. Ele sabia bem a importância que o ler e escrever têm para a modificação do ser humano, para a libertação da sua condição social e económica. Termino com uma frase de Plutarco que tudo diz acerca desta questão: “Se aprender é fazer nascer, impedir de aprender é matar”.

Fátima Linguíça

Mestre em Ciências da Educação

Professor EBI do Carregado

BIBLIOGRAFIA

Damião, H. & Festas, I. (2006). Contextualização e relativização das opções curriculares: impacto nas (des)igualdades de oportunidades, Braga: UM.

Mello, A. (1995). O canto do pássaro, Lisboa: Paulinas.

Steinar, G. & Ladjali, C. (2005). O elogio da transmissão, Lisboa: D. Quixote.



O grande cotidiano



IE / FN

Como músico, comunicador e pesquisador de educação, li ultimamente muitos relatos sobre “metodologias/abordagens” do ensino de Arte. Muitas reflexões depois, posso afirmar que sou um defensor do cotidiano no papel de emancipador das identidades, e da quebra de preconceito com relação ao fazer arte.

Percebi que a dita arte de “galeria” vem historicamente ganhando o título de “a grande arte”, o que soa como uma afronta a nossa arte do dia a dia. Acredito, que quando uma destas obras, como um quadro de Monet, é apresentada ao aluno, já subentende-se uma dose de hierarquização. Porém, muitos relatos me mostraram, que mais do que isso, alguns educadores, além de intitular esta arte como “grande”, ainda a abordam como ponto de partida para se “chegar” ao cotidiano de cada um dos estudantes. Penso que mais interessante, seria, se antes de apresentar qualquer obra (grande, pequena, linda, bela, feia, seja lá o que for), fossem exploradas as questões do cotidiano. Não questiono aqui o valor da arte de Monet, ou qualquer outro, o que quero mostrar é que mesmo sendo tão institucionalizada como “bela”, pode ser prejudicial também, principalmente em

um ambiente educacional regular.

Um belo exemplo, fez o professor Anderson Leitão. Durante uma oficina, ele relatou uma de suas práticas. Com o intuito de abordar um dos movimentos artísticos dos anos 70 – Pop Art, ele foi às ruas com seus alunos e os incentivou a fotografar as imagens que achassem mais “impactantes”. Segundo ele, um aluno fotografou um enorme Pneu, que servia de propaganda para uma oficina; outros optaram por registrar outdoors, letreiros, etc. Depois de concluída esta etapa, partiram para o recorte das imagens, a fim de montarem painéis através de colagens. Após mostrar que cada um possui o “poder” de criar obras de arte (sua “grande obra”), Leitão abordou o movimento (Pop Art) em si. Ou seja, contextualizou sem criar qualquer juízo de valor. A partir disto, cultivou a idéia de que há quase 40 anos, alguns caras como Warhol e Lichtenstein fizeram algo parecido com o que seus alunos produziram. Desta maneira, gera-se um entusiasmo e uma desmistificação do que está institucionalizado, e o “grande” cotidiano agradece. Cabe aqui um pequeno adendo: a obra “O que exatamente torna os lares de hoje tão diferentes, tão atraentes?”, de Richard Hamilton, con-

siderada a primeira obra do movimento Pop Art, já remete imediatamente ao cotidiano. Por que então separar a arte do mesmo?

Se ao invés disto, o professor mostrasse a Marilyn Monroe de Warhol e só depois procurasse uma criação dos alunos, acredito que o alcance seria mínimo, já que ficaria enraizada a idéia, de que no máximo, eles poderão copiar algo já feito por alguém mais capaz. Devemos ter muito cuidado com o conhecido bordão de que a arte-educação faz um quase que divino bem à humanidade (A “Boa-Aventura” de Sandra Mara Corazza em “Para uma filosofia do Inferno na Educação”). Tudo depende de suas abordagens.

Já li, também, incansáveis vezes, que uma determinada prática “traz” o cotidiano para dentro da sala de aula. Enxergo muita ingenuidade quando leio algo que tente defender esta idéia. Faltamente ele (o cotidiano) já está lá, não existe maneira de se dizer “agora ele está aqui”. Cabe ao professor não “trazer”, mas mostrar e aflorar aquele que sempre estará por ali, por aí, por aqui. Lembro-me do meu tempo de estudante regular. Quando a aula estava monótona e fora de tudo o que me inspirava. Pensava na “gatinha” da sala

ao lado, marcava o “futebol” do dia seguinte, conversava com meus amigos, etc. Em suma, o meu cotidiano está sempre comigo, ou seja, o aluno pode estar na escola com o cotidiano ou estar com a escola e com o cotidiano. Sendo assim, a instituição só possui duas alternativas: perceber que o cotidiano está ali e através de novas abordagens, saber aflorá-los, ou continuar com seu ensino positivista técnico, enquanto os alunos, muito mais espertos e humanos querem é saber do futebol de amanhã!

Gustavo Coelho

Formado em Comunicação Social (pela UERJ) e em Música Popular Brasileira (pela UFERJ). Membro do Grupo de Pesquisa: «Cultura e Cotidiano Escolar», na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)

BIBLIOGRAFIA

CORAZZA, Sandra Mara. Para uma filosofia do inferno na educação: Nietzsche, Deleuze e outros malditos afins. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____. Artistas: filosofia da diferença e educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A gramática do tempo: para uma nova cultura política. São Paulo: Cortez, 2006.

SCHAFFER, R. Murray. O ouvido pensante. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

Dançar com o fumo

Até hoje nenhuma discoteca teve a coragem de reservar mensalmente uma noite de Sábado apenas para não-fumadores.

É absurdo mas (ainda) é a realidade: o acto de dançar em público é indissociável do de inalar ar conspurcado com milhares (!) de substâncias cancerígenas, tóxicas e irritantes. Dançar com o fumo é brincar com o fogo. No entanto a nova proposta da Lei Anti-Tabaco, apesar de ter gerações de atraso,

atende ainda a interesses comerciais que comprometem a Saúde Pública e permitirá o vício de fumar em estabelecimentos com mais de 100m² o que propicia o incumprimento da lei numa pista-de-dança que todos partilham e onde, em muitos casos, a ventilação é anedótica ou inexistente!

As discotecas e os bares que tanta contrariedade oferecem à nova lei ainda não se aperceberam da quantidade de potenciais clientes que até hoje

preferiram permanecer nas suas “tocas” em prol de preservarem a limpeza das suas vias respiratórias e o estado inodoro das suas roupas. Estes estabelecimentos também ainda não vislumbraram um determinado terreno potencial, tão importante como a decoração, o som ou a iluminação, e que até agora permaneceu completamente encoberto pelo fumo: as possibilidades aromáticas que a ausência de cigarros propicia.

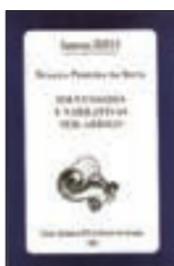
Até agora a festa foi dos viciados, ingenuamente iludidos de que celebram juventude. Mas dançar é algo salutar e natural que em nada se deveria conjugar com o acto destrutivo de fumar.

A adopção de comportamentos e estilos de vida saudáveis é uma sinfonia Europeia que até agora tem sido interrompida por tosse casmurra!

João Dalion

daliondolka@clix.pt

Montra de Junho



Identidades e Narrativas Sem-abrigo
Susana Pereira da Silva
pp. 117

Colecção Cadernos SÍSIFO 3
Educa | Unidade de I & D de Ciências da Educação da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa

Este livro resulta de uma investigação, ainda em curso e longe do seu termo, que incide sobre os processos de socialização e de aprendizagem de pessoas adultas em situação de "sem-abrigo". Parte das páginas desta obra são ocupadas por uma síntese de três entrevistas a indivíduos que vivem ou viveram na rua. A razão da sua divulgação nesta fase da investigação prende-se com a pertinência das narrativas biográficas.



Por Detrás do Ecrã
Televisão para crianças em Portugal
Sara Pereira / pp. 223

Colecção Comunicação
Porto Editora

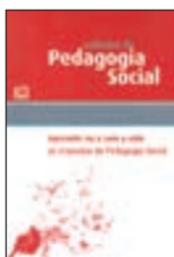
O estudo da relação crianças-televisão pode incidir quer na vertente da televisão e do sistema mediático, quer na vertente das audiências, nomeadamente dos

públicos infantis. Este livro retrata essa primeira dimensão e pretende contribuir para o conhecimento da programação televisiva para a infância no quadro da televisão portuguesa. O estudo aqui apresentado ilustra o "quanto" e "o que é" oferecido às crianças pelos canais generalistas portugueses, mas também o "como" e o "porquê". Com este propósito foram realizadas entrevistas a profissionais que acompanham e intervêm na televisão para crianças. Subjacente à preocupação de conhecer os critérios e opções dos responsáveis pela programação para a infância. Sara Pereira colabora no jornal A PÁGINA DA EDUCAÇÃO, na rubrica Comunicação e Escola e é professora na Universidade do Minho.

O Desafio de Educar para os Media

Novas linguagens e consciência crítica
José Manuel Pérez Tornero (coordenação) / pp. 224
Colecção Comunicação
Porto Editora

Este livro reúne textos de vários autores espanhóis onde se analisam os desafios que a escola enfrenta com a emergência da nova realidade sociomediática, para depois se abordarem as novas mediações e competências dela resultantes. O novo quadro teórico, a apresentação de um novo modelo de leitura crítica dos media e a proposta de orientações pedagógicas e didácticas fazem ainda parte desta obra que encerra com uma análise sobre o futuro da sociedade digital e os novos valores para a educação, a cargo de José Manuel Pérez Tornero, especialista internacional em educação para os media.



Aprender na e com a vida as respostas da Pedagogia Social
Cadernos de Pedagogia Social / pp. 154
Universidade Católica Portuguesa

Esta revista assume-se como um espaço de escrita que visa a promoção da cultura científica em torno da Pedagogia Social, um campo de saber ainda emergente em Portugal. Entre os artigos são abordados temas como a aprendizagem ao longo da vida, as instituições e as redes socioeducativas, a mediação tecnológica ao serviço da mediação humana, a aprendizagem cooperativa, o professor mediador, as políticas de alteridade e cidadania solidária, entre outros.



A Casa da Lenha
No centenário do nascimento do compositor Fernando Lopes-Graça
António Torrado / pp. 163

"É uma peça, pois claro que é uma peça, já que foi isso que me foi pedido, mas também é um guião de um espectáculo, o roteiro de uma exposição, a viagem de uma vida, o descarregar de uma memória, a travessia acidentada por um século(...) houve uma intencionalidade pedagógica não desmintio, a de conduzir o espectador pelos documentos do século em que Lopes-Graça (1906-1994) sofreu o confronto gigantesco das ideologias (...) e os múltiplos entraves que o próceres do Estado Novo puseram à sua carreira. (...) O livro trazido a público cumprirá o seu papel como testemunho de um espectáculo memorável." Retirado do "Pós-fácio a um espectáculo", do autor.

CAMPO DAS LETRAS



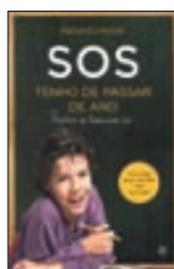
Textos e contextos do neo-realismo
Revista Nova Síntese Nº 1 (2006)
Director Vitor Viçoso / pp. 242
Campo das Letras



Soltem-me! Separamo-nos para crescer
Marcel Rufo / pp. 205
Colecção Biblioteca dos Pais
Âmbar

Neste livro o autor traz-nos uma ideia chave: ninguém pode viver sem vínculos, sem laços fortes que nos ligam aos que nos rodeiam, em especial aos pais.

Mas esses vínculos não podem sufocar-nos. A partir do momento em que são demasiado exclusivos, temos que poder soltar-nos e procurar a nossa autonomia. Mas poderemos separar-nos sem dor? Por que é que a separação desperta em nós um sentimento de abandono? O que é o trabalho de luto, e será que alguma vez termina? Para que servem as recordações? Seremos realmente nostálgicos da fusão original com a nossa mãe? Marcel Rufo, é um dos mais conceituados pedopsiquiatras europeus, e nesta obra responde a estas perguntas com a humanidade que lhe é reconhecida.

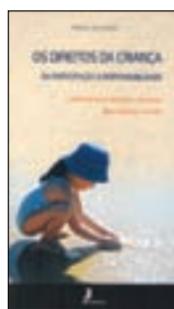


SOS - Tenho de passar de Ano
Renato Paiva / pp. 87
A Esfera dos Livros

Estudar tornou-se para muitas crianças um sacrifício ou uma obrigação. Cedo surgem as desculpas: "não consigo", "não sou capaz". É preciso envolver os estudantes no seu processo de aprendizagem e partir da

ideia de que todo o aluno é capaz. Para isso é necessário que seja orientado na organização do seu estudo e motivado na escola. Com um conjunto de exemplos, exercícios práticos, textos de ajuda, técnicas de estudo e quadros de organização de tempo, este livro é uma ferramenta fundamental para alcançar melhores resultados escolares.

Livros da editora Profedições, Ida



Os Direitos da Criança - Da participação à responsabilidade
O sistema de protecção e educação das crianças e jovens
Paulo Delgado

ISBN: 972-8562-29-2 / pp. 229 / Preço: 12€ / Preço com desconto: 10.80€

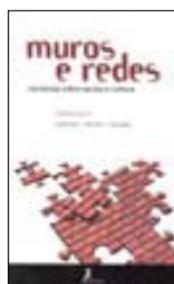
"A criança ou jovem em risco é um sujeito em formação submetido a dificuldades de diferente índole, que lhe limitam a possibilidade de alcançar o desenvolvimento físico, afectivo e psíquico que caracteriza, idealmente, a dignidade humana. (...) A criança não é mais um incapaz, uma pessoa futura: pretende-se que seja um protagonista." Paulo Delgado, é investigador no Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho e professor auxiliar da Universidade Portucalense. O livro resulta de um estudo sobre a colocação institucional de crianças e jovens de risco. São identificadas algumas estratégias preventivas e factores de risco, apresentados os quadros normativos português e internacional e analisadas as medidas de promoção e de protecção da criança e do jovem.



O Mundo Maravilhoso das Adivinhas Moçambicanas
Américo Correia de Oliveira

Profedições / ISBN: 978-972-8562-33-5 / Instituto Politécnico de Leiria / pp. 389 / Preço: 14€
Preço com desconto: 12.60€

"Por muito que corras, não consegues trepar. O capim."; "Por baixo brilha, por cima brilha. Mandioca."; "O que é que é leve não se parte sem se partir? A folha."; "As massalas [fruto] maduras não se mantêm na árvore. Os problemas não apodrecem." Estas são algumas das 1463 adivinhas que se podem descobrir neste livro. O autor Américo Correia de Oliveira, leccionou e colaborou em projectos de formação de professores em Angola (1974-76; 1979-81), Cabo Verde (1986), na Guiné-Bissau (1986) e em Moçambique (1993-99).



Muros e redes
Conversas sobre escola e cultura
Org. Mailsa Passos, Nilda Alves e Paulo Sgarbi

Profedições / ISBN: 978-972-8562-36-5 / pp. 225 / Preço: 12€ / Preço com desconto: 10.80€

"No fim do século XIX e princípio do século XX, tomou força a ideia de que era preciso levar a "vida" para dentro da escola. Nasceu assim a corrente depois conhecida por "Escola Nova". Salientava-se a necessidade de uma mudança radical nos métodos de ensinar. Dizia-se que era preciso acabar com os "muros" que separavam o que se passava dentro da escola do que ocorria no seu exterior. (...) Nas entrevistas que constituem este livro, procuramos mostrar a importância de conhecer o que se passa dentro e fora da escola, convidando o leitor a contribuir para derrubar muros e construir redes (...)."

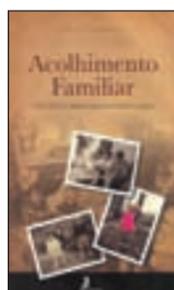


A Fábula em Portugal
CONTRIBUTOS PARA A HISTÓRIA E CARACTERIZAÇÃO DA FÁBULA LITERÁRIA
Luciano Pereira

ISBN: 978-972-8562-37-3 / pp. 385 / Preço: 12€ / Preço com desconto: 10.80€

A fábula é sobrevivência, uma explosão de vida e de alegria. Presta-se a qualquer analogia com o mundo dos humanos, suporta comparações com todas as áreas de actividade, política, social, económica, literária, científica. A fábula, também ela, nunca se acomodou bem à cristianização. A sua dimensão alegórica permanece num primeiro estádio de redução simbólica, que não chega a ser moralizante, e à margem de qualquer moral, afirma, em primeira instância, toda a força da sabedoria popular. O mundo moderno estreitou a relação entre as fábulas e o mundo da infância. Raro é o livro escolar que não as inclui.

Livros Profedições - Novidades Junho



Acolhimento familiar
Paulo Delgado / ISBN: 972-8562-39-7 / pp. 245 / Preço: 12 €

João Paulo Ferreira Delgado, doutorado pela Universidade de Santiago de Compostela, analisa neste livro toda a problemática relacionada com as Famílias de Acolhimento, com particular incidência no norte do país. O Acolhimento Familiar é uma das medidas de protecção das crianças e jovens em perigo no sistema português de protecção da criança. A lei considera esta medida apenas para circunstâncias particularmente graves e especiais, em que a criança tem de ser retirada do seu meio familiar.

Da democratização à democracia cultural - uma reflexão sobre políticas culturais e espaço público
João Teixeira Lopes

ISBN: 972-8562-40-3 / pp. 119 / Preço: 12€

João Teixeira Lopes, 37 anos, sociólogo. Professor associado da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Neste livro, analisa as perspectivas conflituais e tensões em torno dos usos da cultura. Proporciona um conhecimento crítico e actualizado sobre a estruturação concreta dos «mundos da cultura». Apreende o significado conflitual de «bem cultural» e leva-nos a perceber as lógicas da criação, circulação e recepção dos bens culturais.

COMPRA DIRECTA À NOSSA EDITORA:

Os preços indicados são preços de capa nas livrarias. Os livros editados pela Profedições e pedidos directamente à editora têm os seguintes descontos: Publicados nos últimos 18 meses: 10% - Publicados há mais de 18 meses: 20% - **ENVIOS À COBRANÇA:** Custo da cobrança e portes de correio da nossa responsabilidade. - **Ver os nossos livros em <http://www.profedicoes.pt/livraria/>**

PARA PEDIDOS UTILIZE UM DESTES MEIOS:

Rua Dom Manuel II, 51C - 2.º andar, sala 2.5 - 4050-345 PORTO - tel. 226002790 - fax 226070531 - livros@profedicoes.pt

PARA LIVRARIAS - CONDIÇÕES HABITUAIS PARA LIVRARIAS

Pedidos: LIDEL - Edições Técnicas, Lda. Rua D. Estefânia, 183 - r/c dto, 1049-057 Lisboa - Portugal - lidel@lidel.pt - tel. 21 351 14 43 (Departamento Revenda) v- tel. 21 315 14 18 / 21 351 14 40 - fax 21 357 78 27

FAÇA OS SEUS AMIGOS ASSINANTES do jornal a PÁGINA... E GANHE LIVROS DA PROFEDIÇÕES

Envie duas novas assinaturas e escolha o livro da Profedições que quer receber

- condições de assinatura: ver última página
- para escolher o seu livro visite: <http://www.profedicoes.pt> - enviamos a oferta por correio - leia e fomenta a leitura

■ Foto sem palavras



ADRIANO RANGEL

■ Dizeres

Confiar é preciso, confidente precisa-se

Olá primo...estás fixe, meu...? Agora também já tenho o meu hi5. Já pus lá umas fotos...Ah, já sabias e já foste ver? Achas que estou porreiro? Diz lá se não pareço muito mais velho? As miúdas nunca vão descobrir que só tenho 13 anos. Claro que só ponho assim a camisa aberta e colarinhos levantados quando a minha mãe não vê, é que ela acha tudo mal! ...Aqueles óculos escuros dão muito...muito jeito.

Pois, sou eu que penteio o cabelo. A minha mãe diz que tem muito gel mas é assim que fica fixe. Também não posso ir assim para a escola senão a profe vai logo dizer à minha mãe e até o mauzão da portaria ainda pode chibar aos meus pais...Não que eu, quando saio de casa, tenho cuidado, vou com a camisa toda abotoadinha, e pego na mochila nos dois ombros como o meu velhote quer...mas depois é que mudo um bocadinho...senão estás a ver, fico mesmo um betinho...a minha mãe até disse que eu tenho que ir sempre de camisa para não me confundirem com os outros que até vão de «tee-shirts» porque ela pensa que esses é que são «gunas», mas não são, pelo

menos não são todos...então eu levo uma «tee-shirt» escondida na mochila, que pensas? Mas disto a minha mãe também não pode saber...foge, que ela é mesmo chata com isto...mesmo se eu tiro boas notas...ela quer que eu esteja sempre todo arranjadinho...parece que nem percebe que eu já não sou um puto.

Mas sabes, eu agora até tenho um segredo. Mas é mesmo um segredo, meu. Não podes dizer nada...não, não é isso de fumar, prontos que eu até já experimentei mas não estou nessa...É outra coisa...Sabes que no meu hi5 pus lá a fotografia da minha namorada? Ela é muito gira não achas? Ela pensa que eu ando no 10º ano e eu disse-lhe que sim...e ela acha que eu estou muito «nice» na minha fotografia que é a tal em que estou de óculos escuros e tudo...estou mesmo com pinta...; e há outras coisas que depois te conto só que também não posso dizer nada em casa, foge, ficava tudo maluco...ia ser para lá um drama do caraças...

Mas sabes, agora o segredo maior de todos é uma coisa que vai acontecer amanhã à noite que essa é que nin-

guém pode mesmo saber, só tu, porque sei que não vais dizer nada a ninguém...Até fico nervoso a pensar nisto mas vai ser o máximo; eu nem sei muito bem como é que vou fazer para sair mas se calhar vou dizer que estou a estudar em casa do Pedro...É uma coisa que combinámos todos e que tem que ser às escondidas...amanhã à noite vamos fazer um «graffiti»; já comprámos os materiais e arranámos umas roupas «fixes» para se nos sujarmos...O Márcio é que sabe melhor porque ele já fez muitos com o irmão e faz muitas vezes uns «tags» só dele. Ele faz e depois foge a correr porque é em casas que estão habitadas e com guardas ou pessoas a viver lá. Mas desta vez é diferente. A gente vai para uma fábrica abandonada em Gondomar, que está com muitas silvas à volta e ninguém nos vai ver. Vamos pintar umas coisas muito altamente e eu até já tenho um projecto e tudo..., com muita pinta, acho que vai ficar espectacular...Se tirar umas fotografias depois posso por no meu hi5...T'as a ver o show que vai ser e quando a gente passar por lá e só nós é que va-

mos saber que fomos nós que fizemos aquilo...que só se vê um bocadinho mas mesmo assim vai ser o máximo...

Depois eu conto-te como foi, e já sabes...não podes contar a ninguém, primo, que isto é mesmo um grande segredo, tchau.

Neste telefonema em que falava com o primo de quase 30 anos, o adolescente deixava fluir as suas preocupações, projectos, ideias de adolescente inquieto, procurando entre alvoroço de descoberta e pequenos passos de ousadias insuspeitas, a sua afirmação ou a sua construção identitária, a afirmação de quem não quer ser confundido com betinho. A cumplicidade era a palavra-chave, o segredo partilhado, a proibição, o adolescente que cresce na construção dos seus segredos, na procura do seu lugar no mundo dos jovens adultos de que se apercebe, a referência que se vai aproximando.

Era a cumplicidade e a solidariedade porque é bom ter em quem confiar.

Angelina Carvalho

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

Jornal a Página da Educação: sempre consigo na 1.ª segunda-feira de cada mês

Em 2007, mantemos os preços do jornal · Assinar a Página conhecer a educação

Assinatura · Portugal 1 ano 20€/15€* · 2 anos 30€/25€* · Estrangeiro 1 ano: 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