

noesis

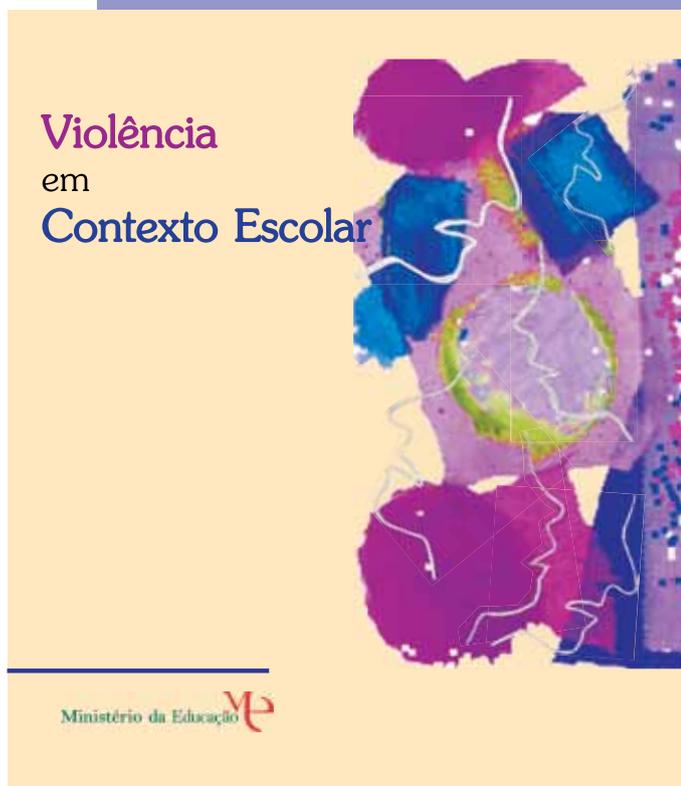
Revista trimestral | n.º 83 Outubro/Dezembro 2010 | € 3,00 (Isento de IVA)



Dossier
Fazer, Gerir
e Poupar

EDIÇÕES DA DGIDC

Violência em Contexto Escolar



- **Violência em Contexto Escolar** - Referencial de apoio ao trabalho desenvolvido pelas escolas na área prioritária da “Saúde Mental e Prevenção da Violência em Meio Escolar”.
- No âmbito da promoção de competências pessoais e sociais, o referencial identifica programas e práticas que suportam a selecção de estratégias para a prevenção da violência.
- Este manual pretende ser um guião útil de apoio à vida na escola.

Encomendas *online*

<http://area.dgipc.min-edu.pt/noesis>

Ficha Técnica

Directora
Maria Emília Brederode Santos

Editora
Teresa Fonseca

Produtor
Rui Seguro

Redacção
Elsa de Barros, Helena Skapinakis
Secretariado de redacção
Carla Delfino

Colaboradores permanentes
Teresa Gaspar

Colaboram neste número
Amélia Diaz, Augusto Pinto, Filomena Matos, Genoveva Oliveira, João Paulo Leonardo, Maria da Luz Correia, Maria João Malho, Pascal Paulus, Paulo Lima, Pedro Nascimento.

Revisão
Edições Pluma

Fotografia
Pedro Aperta

Ilustração e capa
Mimi Tavares

Destacável
Equipa SeguraNet – ERTE/DGIDC Nelson Martins (ilustração)

Projecto gráfico
Entusiasmo Media/White Rabbit

Paginação
Atelier Gráficos à Lapa
Rua S. Domingos à Lapa, n.º 6
1200-835 Lisboa

Impressão
Editorial do Ministério da Educação
Estrada de Mem Martins, n.º 4 – S. Carlos
Apartado 113 – 2726-901 Mem Martins

Distribuição
CTT – Correios
Rua de São José, n.º 10
1166-001 LISBOA

Tiragem
13 500

Periodicidade
Trimestral

Depósito legal
N.º 41105/90

ISSN
0871-6714

Propriedade
Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular
Av. 24 de Julho, n.º 140
1399-025 Lisboa

Isento de registo ao abrigo do Decreto Regulamentar 8/99 de 9/6 antigo 12.º, n.º 1B

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

Revista Noesis
Redacção
Av. 5 de Outubro n.º 107 – 8.º
1069-018 Lisboa
Telefone 217 811 666
Fax 217 811 863
revistanoesis@sg.min-edu.pt

05 Editorial

FAZER, GERIR E POUPAR

Maria Emília Brederode Santos

06 Notícias... entre nós

09 Notícias... além fronteiras



10 Diário de um professor

Pedro Nascimento

Entusiasmo, envolvimento, preocupação e alegria são sentimentos que Pedro Nascimento, coordenador e professor de Acrobacias de Solo no Chapatô, leva para casa ao fim de um dia de trabalho.

14 Lá fora

O Diploma – uma nova via para a qualificação dos jovens em Inglaterra

Teresa Gaspar

A criação do Diploma, que consiste numa qualificação que combina o estudo teórico com a aprendizagem prática numa área especializada, é uma medida que está a ter grande impacto na reforma do ensino secundário em Inglaterra.

16 Entrevista a Filomena Beja

“Tenho três campas no Faial...” E assim nasceu um romance

Maria Emília Brederode Santos e Rui Seguro

Filomena Marona Beja trabalhou desde nova em documentação no Departamento de Construções Escolares. Aos 50 anos começou uma segunda vida: romancista. E o seu primeiro livro, *As Cidadãs*, decorre no tempo da implantação da República.

22 Dossier

Fazer, gerir e poupar

Neste *dossier* fala-se de empreendedorismo, literacia financeira e

educação do consumidor e de como estes temas se podem abordar com os alunos.



52 Reflexão e acção



A criança e a cidade – independência de mobilidade e representações sobre o espaço urbano

Maria João Malho

A apresentação de um estudo de caso sobre as rotinas de vida, a independência de mobilidade, as percepções e representações que as crianças têm do espaço urbano é o tema deste texto.

58 Meios e materiais

62 Visita de estudo

Mata da Machada, onde a brincar se aprende

Teresa Fonseca

No concelho do Barreiro, a Mata da Machada, onde a brincar se aprende sobre a preservação do ambiente, “abre as suas portas” às crianças do Jardim-de-Infância das Tágides.



66 Com olhos de ver

Os postais têm mais de duas faces...

Maria da Luz Correia

Olhar um postal ilustrado é a proposta desta rubrica para uma incursão na história da Primeira República e na origem e evolução dos postais ilustrados.

Destacável

O que farias?

SeguraNet

Actividades sobre segurança na Internet destinadas aos alunos do 2.º e 3.º ciclos e ensino secundário

ERRATA

Relativamente ao artigo “Campanha de sensibilização – A Pé Para a Escola”, publicado no n.º 81 da NOESIS páginas: 64-65, informa-se que, por lapso de um membro da equipa, consultor externo do Projecto ‘A Pé Para a Escola’, uma parte do dito artigo continha elementos da tese de mestrado da Dr.ª Maria João Malho, sem a devida referência. Pelo facto, o consultor externo do projecto, Mário Alves, vem pedir as devidas desculpas e dar a referência bibliográfica: “A Criança e a Cidade – Independência de Mobilidade e Representações sobre o Espaço Urbano”, tese apresentada na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, 2003.

Informa-se igualmente que, por lapso de edição, no artigo não se referia que Francisco Lima Costa assinava ‘Pela equipa do projecto’ e não em seu nome individual.

O referido artigo, igualmente disponível no pdf da NOESIS N.º 81 *online*, contém uma nota remetendo para esta explicação no seguinte endereço:

http://sitio.dgicd.min-edu.pt/revista_noesis/Paginas/Arquivo.aspx

FAZER, GERIR E POUPAR...

... Ou: “empreendedorismo, literacia financeira e educação do consumidor”. São temas próximos, complexos e de grande actualidade. Mas também, por isso mesmo, são temas muito recentes, ainda pouco trabalhados nas escolas e ainda pouco clarificados a nível conceptual. Este número da Noesis é, por isso, um número difícil.

É frequente os temas novos, as novas correntes pedagógicas, as inovações em geral serem filhos da necessidade. E este é um bom exemplo. Durante anos não prestámos grande atenção aos extractos bancários que recebíamos ou às aplicações que nos aconselhavam, tivemos dificuldades em escolher o tarifário do telemóvel mais adequado ou a assinatura de cabo que melhor servisse os nossos hábitos de consumo, gastámos energia e recursos como se fossem inesgotáveis.

Aparentemente tudo corria bem e a globalização da economia parecia tão distante e complexa que nos colocávamos nas mãos de “especialistas”. Mas, primeiro, as notícias da falência, a nível mundial, de tantas empresas nas mãos desses “especialistas”, depois a crise orçamental que o País atravessa e agora as dificuldades financeiras que sobre todos nós recaem levam-nos a tomar outra atitude: queremos saber para não nos sentirmos dependentes de forças que não dominamos.

E, como sempre, pede-se à escola, se não que resolva problemas que manifestamente a ultrapassam, pelo menos que vá formando pessoas capazes de fazer face ao desemprego criando o seu próprio emprego e produzindo autonomamente. Fala-se então do “empreendedorismo”, que já foi colocado como uma das oito competências básicas a promover numa educação ao longo da vida, segundo a UE, e que logo introduziu o conceito nos debates curriculares dos 27 países que a constituem, incluindo, naturalmente, Portugal. Na última década começou-se também a falar de “literacia financeira” (ver, designadamente, as Recomendações da OCDE em 2005 e 2006) e a retomar-se e renovar-se, agora a nível escolar e incluindo o comércio electrónico, a nossa conhecida “educação do consumidor”.

Essas várias abordagens são duma grande actualidade e obviamente importantes. Mas não podem ser encaradas como uma simples informação técnica sem intenções ideológicas. Defender, por exemplo, a “literacia financeira” como necessária não pode significar apresentar como inevitável – como “pensamento único” – aquilo que é uma opção política naturalmente sujeita a esclarecimento e debate. Por isso se alertam as escolas e os professores para o interesse destes temas, mas também para a necessidade de os enquadrar numa perspectiva de educação para a cidadania, isto é de formação de cidadãos capazes de fazerem escolhas informadas e de agirem autónoma e responsabilmente.



UM PROJECTO EMPREENDEDOR

O projecto criado por alunos da Escola Serafim Leite obteve o terceiro lugar no concurso de ideias promovido pela Câmara Municipal de S. João da Madeira, no âmbito da iniciativa "Empreendedorismo nas escolas do Concelho de S. João da Madeira", no ano lectivo transacto.

Elísio Pinheiro, Carlos Pinho e Marco Pinho, alunos da turma do 10.º D do curso profissional de Técnico de Gestão e Programação de Sistemas de Informação, conceberam um projecto associado aos objectivos do curso que frequentavam. Sob a supervisão de Augusto Pinto, idealizaram uma estrutura centrada no fornecimento de equipamentos informáticos e serviços de manutenção diferenciados e de valor acrescentado, que numa fase inicial seria interna à instituição escolar e que obedeceria a critérios de inovação, contribuição ambiental e preço justo.

O projecto surgiu como o culminar do curso de formação em empreendedorismo, para professores e alunos, lançado pela iniciativa da Câmara Municipal e acolhido pela Escola Secundária Serafim Leite. ::

Augusto Pinto
Escola Serafim Leite



METAS DE APRENDIZAGEM

As Metas de Aprendizagem, definidas por nível de educação e ensino para as diferentes disciplinas e áreas disciplinares, foram divulgadas na página www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt.

Este projecto insere-se na estratégia global de desenvolvimento do currículo nacional, que visa assegurar uma educação de qualidade e melhores resultados escolares nos diferentes níveis educativos.

Concretiza-se no estabelecimento de parâmetros que definem, de forma precisa e escalonada, as metas de aprendizagem para cada ciclo, o seu desenvolvimento e progressão por ano de escolaridade, para cada área de conteúdo, disciplina e área disciplinar.

O projecto corresponde a resultados da investigação nacional e internacional sobre padrões de eficácia no desenvolvimento curricular, que recomendam este tipo de abordagem. ::



AValiação DE PROFESSORES: PADRÕES DE DESEMPENHO DOCENTE

O Ministério da Educação estabeleceu os padrões de desempenho docente, com base na proposta do Conselho Científico para a Avaliação de Professores.

Com a definição dos padrões de desempenho docente, pretende-se contribuir para orientar a acção dos docentes, estimular a auto-reflexão, articular a avaliação do seu desempenho e potenciar um debate construtivo sobre a profissão docente.

São elementos de referência da avaliação do desempenho que devem ser lidos de acordo com o projecto e características de cada escola e com as especificidades da comunidade em que se insere. ::

Para mais informações, consultar a página da Direcção-Geral de Recursos Humanos da Educação: (www.dgrhe.min-edu.pt).

LITERACIA FINANCEIRA, DA ESCOLA PARA A VIDA

O Projecto Life – Literacia financeira, da escola para a vida, fundado pela Escola Secundária de Rio Tinto,

concelho de Gondomar, no ano lectivo de 2006/2007, prossegue a sua actividade de promoção da educação financeira.

Para além de um programa básico dirigido a todos os alunos do ensino secundário e aplicado à saída da escolaridade, o Projecto Life promove intervenções sobre literacia financeira dirigidas a crianças, jovens (nomeadamente, alunos da educação pré-escolar e do ensino básico) e suas famílias. Paralelamente, prossegue o esforço de divulgação do projecto e das preocupações da educação financeira junto de outras escolas, algumas das quais (como as Escolas Secundárias do Castelo da Maia e de Abel Salazar, nos concelhos da Maia e de Matosinhos, respectivamente) têm respondido ao apelo, desenvolvendo actividades ou promovendo acções de sensibilização sobre o tema.

Nascido do desenvolvimento do projecto inter-escolar DECOJovem, de Educação do Consumidor, o Life consta já da curta lista de projectos portugueses que figuram na European Database for Financial Education e pretende ir progressivamente familiarizando a escola e a comunidade com a necessidade de enfrentar, com serenidade e segurança, o "lado financeiro da vida". ::

PAULO LIMA
Escola Secundário de Rio Tinto



4.ª EDIÇÃO DO CONCURSO “O MEU MAPA”

A 4.ª edição do concurso “O Meu Mapa”, direccionada a alunos do 3.º ciclo do ensino básico e do ensino secundário, visa estimular a produção de trabalhos relacionados com a geografia. Promovido pelo Departamento de Geografia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, este concurso tem como objectivo a elaboração pelos concorrentes de um mapa acompanhado por um texto que incida sobre a sua descrição, análise ou interpretação.

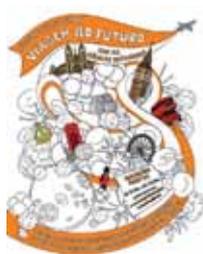
Os alunos podem realizar o trabalho individualmente ou em grupos de dois, acompanhados por um professor. ::

Os trabalhos podem ser submetidos até ao dia 8 de Abril de 2011, através da página do concurso <http://omeumapa.blogspot.com/>

CONCURSO “VIAGEM AO FUTURO COM AS CÉLULAS ESTAMINAIS”

O concurso “Viagem ao futuro com as células estaminais”, destinado aos alunos do ensino secundário, visa promover o conhecimento científico sobre as células estaminais.

Este concurso é organizado pela Crioestaminal, em parceria com o Centro de Informação em Biotecnologia e com a Ordem dos Biólogos, e cada trabalho deve ser efectuado por um grupo constituído, no mínimo, por dois alunos e, no máximo, por quatro, supervisionados por um professor. Os trabalhos, apresentados em PowerPoint, devem ser submetidos electronicamente, através da página www.crioestaminal.pt/crioestudante, até ao dia 29 de Abril de 2011. Os resultados do concurso serão divulgados no dia 17 de Junho de 2011. Os alunos e o professor premiados receberão um diploma e uma viagem a Londres, com estada e entrada no Museu de História Natural incluídas, e a turma do grupo vencedor tem direito a uma visita aos laboratórios da Crioestaminal, localizados em Cantanhede. ::



PROJECTO 175 – CEM PASSOS



A Escola Passos Manuel vai comemorar no dia 9 de Janeiro de 2011 o 100.º aniversário da realização da primeira aula no actual edifício, que assentará no princípio de que “comemorar é projectar o futuro”.

Pretende-se com esta comemoração reforçar o sentido de pertença e a identidade do Passos, com a criação de um espaço de partilha de memórias e experiências de vida – intitulado “Passos como nós” –, onde se dará visibilidade ao vasto património criado por ex-alunos, ex-professores, ex-funcionários e parceiros. Esta data estará também associada à comemoração dos 175 anos da criação dos liceus por Passos Manuel, aproximando-se, desta forma, um ano ao longo do qual se irão comemorar eventos de interesse nacional, e não apenas de uma comunidade educativa restrita.

Pautou-se sempre esta escola pela preocupação de desenvolver um trabalho que exercitasse a liberdade, o civismo e a solidariedade. São estes os valores que nos propomos continuar a exercitar no futuro, princípios indispensáveis para combater o insucesso, o absentismo, o abandono escolar, e para promover a inclusão. ::

JOÃO PAULO LEONARDO
Escola Passos Manuel



A Escola Básica/Secundária da Maceira comemorou o seu aniversário no passado dia 8 de Novembro com várias actividades, entre elas a construção de uma instalação que pretendeu consagrar a diversidade cultural sob o signo de tijolos pintados individualmente.

A instalação intitulou-se Tijolo Parade e teve participação dos alunos do ensino secundário profissional multimédia, dos alunos da Oficina de Teatro, docentes e não docentes. Para além da construção da instalação com tijolos pintados à mão por cada um dos intervenientes, foram partidos simbolicamente vários tijolos no processo de construção, como alusão às dificuldades que todos atravessam diariamente na comunidade escolar. Posteriormente, pretende-se expor esta instalação no Museu Moinho do Papel, em Leiria e construir, no final do ano, um mural para recordar a iniciativa.

Inspirado na obra artística de Ana Vieira “Ocultação/Desocultação” (1978), a Tijolo Parade pretende apelar à ideia de um edifício em construção, tal como uma escola que festeja mais um aniversário e relembra bons e maus momentos, projectando-se no futuro. Os tijolos utilizados foram cedidos gratuitamente pela empresa Preceram, situada em Pombal. ::

Para mais informações, consultar <http://artscultureglocal.wordpress.com>

GENOVEVA OLIVEIRA

Escola Básica/Secundária da Maceira



Os alunos do 1.º ciclo do ensino básico das escolas da rede pública da cidade de Lisboa têm acesso a um passaporte escolar, que é carimbado à medida que realizam as oito visitas previstas no âmbito deste programa. Esta iniciativa, da responsabilidade da Câmara Municipal de Lisboa, pretende promover a oferta educativa, através de visitas a diferentes espaços da cidade, no âmbito de quatro áreas do conhecimento: educação científica e ambiental, desportiva, cultural e cívica. As entidades aderentes devem facultar a entrada de grupos de alunos gratuitamente ou a preço reduzido.

Dentro da rede de oferta educativa figuram entidades como a Quinta Pedagógica dos Olivais, o Espaço Monsanto, o Museu da Electricidade, estádios de futebol, bibliotecas municipais, Conservatório Nacional, quartéis do Regimento de Sapadores Bombeiros e escolas de trânsito. Foram ainda celebrados protocolos com a Fundação de Arte Moderna e Contemporânea – Coleção Berardo, com o Museu Nacional do Teatro e com a Associação Portuguesa de Editores e Livreiros (APEL). ::

CURSO DE FORMAÇÃO PARA PROFESSORES SOBRE VIOLÊNCIA E GESTÃO DE CONFLITOS

O Ministério da Educação assinou um protocolo com a Universidade de Coimbra com o objectivo de promover um curso de formação sobre violência e gestão de conflitos na escola, destinado a professores dos 2.º e 3.º ciclos e do ensino secundário.

Esta formação de docentes, que se insere na opção estratégica do ME de prevenir comportamentos agressivos ou violentos em espaços educativos, será assegurada pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. As escolas são seleccionadas tendo em conta a proporcionalidade de estabelecimentos de ensino existentes em cada direcção regional de educação. Cabe a cada uma das escolas escolhidas propor três voluntários: um director de turma e dois professores do mesmo conselho de turma.

Ao longo deste ano lectivo, estão previstas cinco edições do curso, abrangendo, na totalidade, 225 docentes. Cada edição, que conjuga aprendizagem à distância com sessões presenciais, corresponde a 120 horas de formação, distribuídas da seguinte forma:

Um curso de 90 horas destinado a directores de turma, leccionado para um grupo de 15 formandos; um curso de 30 horas dirigido a outros professores da mesma turma e/ou escola, ministrado a 30 formandos. ::



À DESCOBERTA DAS NOSSAS RAÍZES COM GRAÇA MORAIS

A obra da pintora Graça Morais é o tema do concurso de artes plásticas lançado pela Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual (APECV), com a colaboração do Centro de Arte Contemporânea Graça Morais, a decorrer no ano lectivo de 2010/2011.

O objectivo deste concurso é dar a conhecer às crianças e aos jovens a obra e o processo artístico da pintora Graça Morais, as interrogações que coloca sobre as suas memórias e as histórias que conta sobre a sua comunidade.

Os professores que aderirem ao projecto serão apoiados pelo Centro de Arte Contemporânea Graça Morais, que está disponível para receber as escolas com visitas orientadas focadas no tema do concurso. Os docentes terão, também, oportunidade de frequentar uma oficina de *e-learning* projectada pelo Centro de Formação de Professores da APECV, para orientação de unidades de trabalho a desenvolver com os alunos. ::

PROJECTO PANOS DISPONIBILIZA PEÇAS PARA ALUNOS DOS 12 AOS 18 ANOS

PANOS – Palcos novos, palavras novas é um projecto da Culturgest que alia o teatro escolar juvenil às novas dramaturgias, inspirando-se no programa Connections, do National Theatre de Londres.

Todos os anos são encomendadas novas peças a escritores portugueses e são traduzidas peças do programa Connections, com o objectivo de serem representadas por actores entre os 12 e os 18 anos, de grupos escolares ou de teatro juvenil. Neste ano lectivo, este projecto disponibiliza as peças *Cenofobia*, da autoria de André E. Teodósio, *Belavista*, de Lisa McGee; e *Apanha-Bolas*, de Rui Cardoso Martins.

Os grupos escolhidos para representar estas peças terão oportunidade de apresentar os seus espectáculos no festival de encerramento na Culturgest, nos dias 14, 15 e 16 de Maio de 2011. ::





EDUCATION AT A GLANCE 2010

O relatório "Education at a Glance 2010" da OCDE, publicado recentemente, destaca os benefícios económicos e sociais da educação, salientando que os trabalhadores menos qualificados foram os mais atingidos pela crise financeira mundial.

No relatório, revela-se que os trabalhadores que não concluíram o ensino secundário têm mais hipóteses de perder o emprego e recebem vencimentos inferiores, quando comparados com aqueles que possuem habilitações universitárias. Aponta-se aqui que os recursos públicos investidos na educação universitária podem ser compensados, posteriormente, por um acréscimo das receitas fiscais.

O relatório salienta que, na maioria dos países da OCDE, a percentagem de jovens que completa o 12.º ano excede os 70%, sendo que, em alguns países, como Finlândia, Alemanha, Grécia, Irlanda, Japão, Coreia, Noruega, Suíça, Reino Unido ou Israel, esta percentagem se situa nos 90%. Muitos adultos, por seu turno, continuam a aprender ao longo da vida e, neste momento, mais de 40% participa na educação formal ou não formal numa determinada altura da sua vida.

Quanto ao investimento na educação, os países da OCDE gastaram, em média, cerca de sete mil euros por aluno, em 2007, sendo a maior parte deste valor gasto com salários de professores e outro pessoal; em Portugal, esse valor é de cinco mil e trezentos euros.

Outro aspecto destacado no relatório é a autonomia concedida pelos vários países às escolas para definirem o seu próprio currículo ao nível do ensino básico: 93% das escolas públicas têm um currículo único; o mesmo se passa com 59% das escolas privadas. Apenas a Holanda e os EUA permitem às escolas - privadas e públicas - definir um currículo próprio. ::

CABO VERDE NA ROTA DOS OBJECTIVOS MILÉNIO

Cabo Verde, um país sem grandes recursos naturais, pode atingir até 2015 os oito Objectivos de Desenvolvimento do Milénio definidos pelas Nações Unidas, tendo recorrido apenas a boa governação e gestão de fundos.

Dos oito objectivos a alcançar, destaca-se o trabalho desenvolvido na erradicação da pobreza extrema, que atingia 49% da população em 1990 e apenas 26% em 2007. Quanto ao objectivo da educação primária universal, a taxa de escolaridade, que representava apenas 72% das crianças em 1990, equivale actualmente a mais de 90%. A taxa de mortalidade infantil desceu e a saúde materna melhorou, conseqüências da aposta numa assistência médica de maior qualidade, com mais hospitais e centros de saúde disponíveis e formação das parteiras. Cabo Verde conseguiu também sustentar a evolução da sida, malária e outras doenças, alcançando assim o objectivo do combate a estas epidemias.

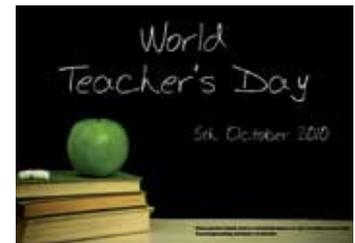
Apesar destes resultados, subsistem ainda no país outros aspectos que devem ser melhorados, como o desemprego ou as disparidades regionais. ::

A RECUPERAÇÃO COMEÇA COM OS PROFESSORES

As Nações Unidas assinalaram o Dia do Professor, no passado dia 5 de Outubro, destacando o papel que estes desempenham na recuperação de desastres naturais ou conflitos.

Dedicado ao tema "A recuperação começa com os professores", o dia foi marcado por apresentações de professores de vários países, que partilharam as suas experiências na recuperação de situações de desastres naturais ou conflitos. Nos discursos proferidos, foi frisado que os professores e a escola oferecem continuidade e confiança, quer durante, quer após desastres naturais ou outras crises, proporcionando às crianças e jovens uma rotina que lhes devolve a sensação de normalidade.

As actividades desenvolvidas incluíram a apresentação das estatísticas mais recentes das Nações Unidas relacionadas com a actividade docente, que revelam que em 2015 serão necessários mais 10 milhões de professores para atingir o objectivo da educação primária para todos, sendo que mais de metade destes profissionais serão necessários na África subsariana. ::



GRANDES PASSOS EM 20 ANOS

Nas últimas duas décadas, a maior parte das pessoas passou a ter uma vida mais prolongada e mais saudável, com mais instrução e mais riqueza e um maior poder para eleger e responsabilizar os seus líderes, revela o relatório sobre o Desenvolvimento Humano 2010, do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).

Entre os países que mais se desenvolveram, estão países que cresceram muito a nível económico, como a China,

mas também outros cujo desenvolvimento se relaciona com outros indicadores, como o Nepal. "Esta perspectiva revela que o progresso da educação e da saúde pode impulsionar o sucesso no desenvolvimento humano", destaca o relatório.

E Portugal? É o 40º país do Mundo onde melhor se vive. Alguns dos indicadores que devem ser melhorados prendem-se com a escolaridade da população: a taxa de conclusão do ensino secundário é das mais baixas do grupo de países onde Portugal se insere; a taxa de retenção é das mais elevadas. ::

Diário de Pedro Nascimento

Entusiasmo, envolvimento, preocupação e alegria são sentimentos que Pedro Nascimento, coordenador e professor de Acrobacias de Solo no Chapitô, leva para casa, não conseguindo considerar aquilo que faz na escola apenas como “trabalho” que fica na secretária para o dia seguinte.

Fotografias de Pedro Aperta



26 de Setembro de 2008

Lá estava eu ao fundo da sala

São 9 horas da manhã quando o despertador toca. Ainda com os horários trocados pela estada em Inglaterra, onde estive a realizar um estágio de *tumbling*, levanto-me rapidamente, com a excitação de começar este novo ciclo da minha vida. No meu passo apressado, faço-me ao caminho que, em breve, passará à rotina do dia-a-dia: estação de comboios da Amadora em direcção ao Rossio e, depois, uma bela caminhada matinal, passando pela Praça D. Pedro IV e pela Praça da Figueira, antes de subir as íngremes vielas que me levam à Rua da Costa do Castelo, morada desta casa tão conhecida de Lisboa pelos seus espectáculos e pela sua arte, o Chapitô.

Não faz uma semana que tinha estado reunido com Teresa Ricou, mentora desta instituição e directora da Escola Profissional de Artes e Ofícios do Espectáculo, que me desafiou a fazer parte deste projecto, a conhecer a arte circense e a compreender o seu valor pedagógico, social e cultural. À minha chegada, grande alvoroço já se havia instalado na espaçosa esplanada, num misto de vozes a tentarem fazer-se ouvir, abraços e beijos de reencontro, entre objectos a voar, como que animados a cada toque pelas mãos dos seus manipuladores. A sensação de estar num local estranho instalou-se e um frenesim fez disparar o meu coração ao ouvir chamar todos para se reunirem na grande tenda metálica e dar início à abertura deste novo ano escolar.

E lá estava eu, sentado num banco bem no fundo da sala por detrás dos outros professores, enfrentando os alunos, cada um com uma identidade muito própria, pela sua forma de vestir, estar e interagir com os colegas do lado. Que novo mundo este e que sensação esta de ser o seu descobridor e ter de desbravar terras desconhecidas! O circo é, sem dúvida, essa terra fértil com tanto por explorar.

15 de Dezembro de 2008

Prendas, sorrisos e beijos

No penúltimo dia de aulas antes das férias de Natal, os miúdos estão animados e conversam alegremente na esplanada. Estão tão entretidos que parecem nem sentir a brisa fria e seca que passa levemente e me faz aconchegar a gola do casaco. De repente e sem qualquer aviso, começam a ouvir-se cânticos de Natal, alguns alunos trajados a rigor entram, divertidos, num espírito de brincadeira, e em meia dúzia de passos brincalhões, soltam sorrisos às crianças do Centro de Acolhimento e Animação para a Infância.

Estamos todos juntos neste grande almoço, e eis que aparece a Teresa, com o megafone em punho, chamando todos a estar presentes, enquanto evoca a família, a partilha e a solidariedade – sem dúvida valores que associo ao Natal, mas que sinto cada vez a perderem-se mais. Trocam-se prendas, sorrisos, beijos e abraços: como é bom poder fazer parte de um projecto assim, somos sem dúvida uma grande família!

São 17 horas e estou de saída da escola, despeço-me da Irene e da Sílvia com um “Até quinta-feira”, pois as aulas acabaram, mas ainda faltam as reuniões de avaliação. Saio depressa e desço em passo acelerado até ao metro do Rossio. Quem me dera poder ir já para casa descansar, mas no Ginásio dos Anjos esperam-me os meus ginastas. São 21 horas quando termina o meu dia de trabalho. O cansaço é tal que aqueço meia malga de sopa, como e vou-me logo deitar. A fadiga é muita, mas a satisfação também. Afinal, nem todos podem dizer que amam o que fazem.

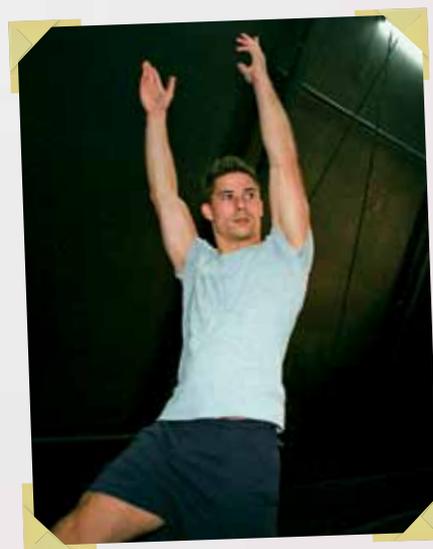
6 de Fevereiro de 2009

Está um frio de rachar

Subo apressadamente as Escadinhas de São Cristóvão em direcção à escola. Está um frio capaz de gelar todas as articulações se parar por um momento que seja. Faltam 15 minutos para a aula começar e entro no café da esquina para aquecer as mãos e aconchegar o estômago com um galão de máquina bem quente.

São 10 horas certas e poucos alunos estão preparados para começar. É sempre a mesma coisa: ora um despertador que não toca, os transportes que se atrasaram ou até o “estou só a acabar de comer”. Em cinco minutos de conversa, enquanto esperamos, facilmente percebo que os que chegam a horas são, curiosamente, os que vêm de mais longe. Alegremente, iniciamos mais uma aula e, para os que chegam tarde, 30 flexões, 20 abdominais e 30 agachamentos. Afinal, esta é uma escola do corpo, e sem disciplina não é possível trabalhá-lo e treiná-lo, faça frio ou calor, esperando ser recompensado pela perícia e exímia precisão de cada movimento.

Ajuda aqui, ajuda ali, braços no alinhamento do tronco, tens de realizar mais impulsão, sim! Saltar mais! A aula vai decorrendo rapidamente, quase sem tempo para respirar. Parece que o tempo nunca chega para tudo aquilo



que tínhamos planeado, e, mesmo sendo dois professores na aula, eu e o João não temos mãos a medir para que todos tenham a nossa ajuda, pois sentimos nos alunos grande motivação para conseguir chegar mais longe e essa é das melhores sensações que um professor pode ter.



27 de Maio de 2009

Do caos nasce o espectáculo

Hoje anda tudo algo agitado: deve-se ao rápido aproximar do grande dia da mostra técnica final do 1.º ano. Todos nós, professores, alunos e coordenações de ano e área, damos a maior atenção à preparação deste “corta e cose” de números técnicos que, ao longo do ano, foram desenvolvidos pelos alunos e que constituem as suas bases sólidas de sustentação enquanto *performers* e futuros intérpretes através das artes circenses.

Este processo de criação colectiva, como me tenho apercebido, passa por um momento de “caos momentâneo”, que cria dúvidas e obriga os alunos a questionarem o porquê da interpretação física. Apesar de muito orientados pelos professores, é uma experiência que têm pela primeira vez, e por isso cada minuto é vivido intensamente.

Rasgar o figurino, enquanto se faz o número do trapézio, ou bloquear o movimento na rotina de malabares com massas são situações que vão acontecendo. Um pouco “aluados” por esta nova dinâmica de trabalho, os alunos parecem perdidos nos espaços de ensaio ou então não se calam com toda a excitação. Estes e outros problemas, que vão surgindo aos poucos, são trabalhados com eles de forma a serem ultrapassados, à semelhança de situações que poderão ter de enfrentar mais tarde. Uma coisa é certa: no dia da apresentação nada deve falhar! Pensamento positivo e, como se costuma dizer, “*Make it work!*”.

19 de Julho de 2010

Estranha sensação

Hoje, o grupo 3 do 3.º ano apresentou o seu PAP (Projecto de Aptidão Profissional) que, embora tenha carácter individual, é apresentado em grupo. Foi, sem dúvida, um trabalho final que tocou o público, e eu não fui excepção. É estranha esta sensação e sentimento de término de uma etapa, em que me passam pela cabeça reflexões diversas sobre o que foi bom e o que poderia ter sido melhor. Nós, professores, que seguimos de perto a evolução destes “miúdos” – que o são quando nos chegam – e os acompanhamos no dia-a-dia, em muitos casos até mais do que as próprias famílias, estabelecemos uma relação muito próxima com cada um. É por isso que esta escola é diferente de todas as outras. Esta proximidade torna-nos mais vulneráveis e sensíveis, expostos a sentimentos de que geralmente estamos isentos numa escola regular. Por vezes, isto consome-nos e dá-nos





mais preocupações, problemas que levamos para casa e que não são apenas “trabalho” que fica na secretária para o dia seguinte.

Muitas vezes, tenho tanto receio pelos alunos quanto eles próprios, agora lançados no mundo do trabalho, em busca de uma oportunidade para fazerem a sua estrela brilhar mais alto.

27 de Setembro de 2010

Concretização de um sonho

O sol do Verão ainda não se foi embora e aquece a esplanada do Chapitô, onde mais uma vez se reúnem os alunos num reencontro caloroso.

A grande diferença é que este ano apenas se encontram os alunos dos 2.º e 3.º anos que, daí a momentos, irão perceber porquê.

Alguns minutos mais tarde, estamos já reunidos na biblioteca – local que à noite se enche de música e debates sobre os mais variados assuntos – que, a esta hora, é uma simples sala de aula.

Todos aguardam com expectativa a razão para tal encontro. Apenas nós, professores, mostramos uma aparente descontração, pois sabemos que o assunto a tratar corresponde a um grande sonho de Teresa Ricou: iniciar a abertura do ano lectivo num navio, mais precisamente no navio de treino de mar *Creoula*. Além de os alunos estarem num contexto completamente diferente, poderão ainda participar na construção de um *happening*,

com palco nesse mesmo navio, para mostrar aos alunos do 1.º ano as artes circenses que se aprendem na escola. Após muitas perguntas e explicações, professores e alunos comprometem-se a encarar este desafio com unhas e dentes, ou não fosse esta uma escola cheia de futuros artistas ansiosos por isso mesmo: desafios! ::



Sugestão de actividade

À semelhança do que foi realizado pela EPAOE, e que proporcionou aos alunos a experiência única de navegar a bordo do navio de treino de mar *Creoula*, sugerimos como actividade a permuta do espaço normal da sala de aula por um espaço diferente. Este poderá ser um jardim, um museu ou outro que permita aos alunos apreender de formas diversas esse mesmo espaço, com actividades que os estimulem nas várias artes.

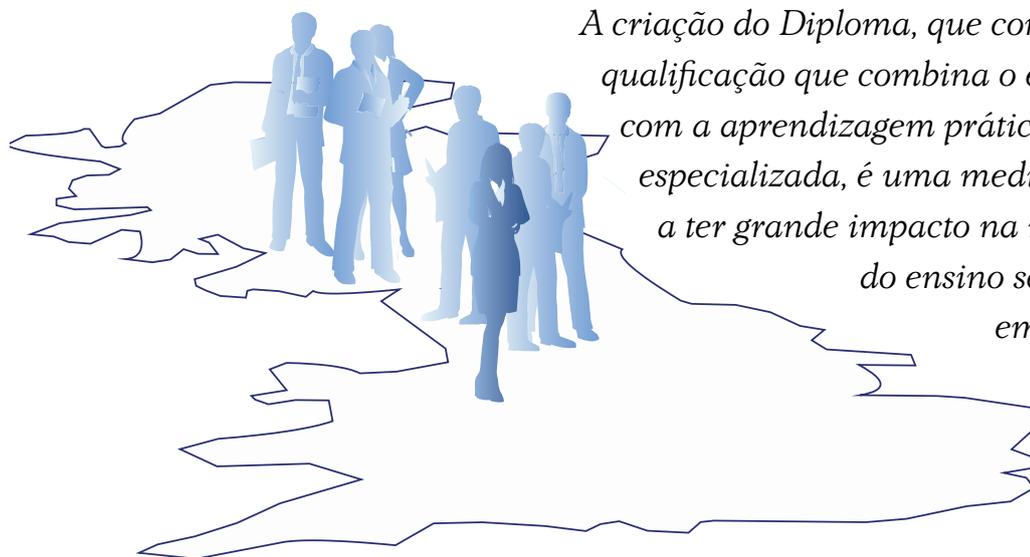
Exemplos:

Local	Actividade	Metodologia
Jardim	Momento zen	<ul style="list-style-type: none"> – Grupos de quatro alunos formam um losango e realizam movimentos muito lentos comandados pelo aluno da frente. – De cada vez que rodam 90º passa a comandar o aluno que ficou à frente.
Museu	Desenho de figura	<ul style="list-style-type: none"> – Ao visualizarem a tela de um quadro ou uma escultura, dois ou três alunos assumem uma posição corporal inspirada na obra. – Outros alunos desenharam essas mesmas figuras.
Local exterior ou interior	Passa a canção	<ul style="list-style-type: none"> – Os alunos distribuem-se por quatro ou cinco grupos com o mesmo número de elementos. – Cada grupo terá de cantar um excerto de uma canção, sendo seguido por outro grupo, sem interrupção. – A música nunca pode parar e não se podem repetir canções.



O DIPLOMA

UMA NOVA VIA PARA A QUALIFICAÇÃO DE JOVENS EM INGLATERRA



A criação do Diploma, que consiste numa qualificação que combina o estudo teórico com a aprendizagem prática numa área especializada, é uma medida que está a ter grande impacto na reforma do ensino secundário em Inglaterra.

Texto de **Teresa Gaspar**
Conselho Nacional de Educação

A Inglaterra está a realizar, desde 2005, uma importante reforma no ensino secundário com base no designado *The 14-19 Education and Skills White Paper*, aprovado pelo Governo trabalhista.

A reforma visa a revisão do currículo do ensino secundário inferior (11-14 anos, *key stage 3*), de modo a aperfeiçoar a articulação entre as várias áreas disciplinares e a melhorar os níveis de aprendizagem dos alunos, bem como a introdução de importantes alterações na organização do ensino secundário superior, quer nos anos compreendidos pela escolaridade obrigatória (14-16 anos, *key stage 4*), quer nos anos posteriores.

Acresce que a lei¹ prevê que, em 2015, todos os jovens até aos 18 anos estejam inseridos em programas de educação ou formação, razão pela qual estão a ser lançadas várias medidas que visam prevenir o abandono escolar precoce e motivar os alunos para percursos de aprendizagem mais longos e qualificantes.

De entre as medidas que estão a ser introduzidas, a criação do Diploma é aquela que tem maior impacto em toda a reforma.

O QUE É O DIPLOMA?

O Diploma é uma qualificação que combina o estudo teórico com a aprendizagem prática, numa área especializada, e prepara os jovens para a continuação de estudos no ensino superior e para o emprego.

Todos os Diplomas estão estruturados em três níveis:

- O nível inicial: equivalente ao GCSE graus D a G²;
- O nível superior: GCSE graus A* a C;
- E o nível avançado: equivalente ao GCE³ e qualificação de nível 3.

Os primeiros cinco cursos foram lançados em 2008, tendo a sua concepção contado com a colaboração de empregadores dos diferentes sectores de actividade, associações profissionais, académicos e professores dos vários níveis de ensino. No presente ano lectivo, as áreas de formação do Diploma foram alargadas para catorze⁴, os cursos estarão disponíveis na maioria das regiões escolares e prevê-se que sejam frequentados por cerca de 40 000 alunos.

A estrutura curricular do Diploma integra várias componentes:

- Aquisição de competências funcionais em Inglês, Matemática e Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), definidas em geral nos programas de ensino secundário;
- Uma componente principal de formação que combina aprendizagens teóricas e práticas e cujo desenvolvimento resultou de um trabalho conjunto entre especialistas do ensino superior e empregadores dos diversos sectores de actividade relacionados com as áreas dos cursos.

Em todos os cursos, os alunos devem ter experiência de um mínimo de dez dias em contexto de trabalho, aprofundar a aprendizagem numa matéria especializada e elaborar um projecto individual relacionado com a área de formação que escolheram.

ACOMPANHAMENTO E REVISÃO DO ENSINO PROFISSIONAL

Anualmente, a entidade responsável pela regulação e inspecção da educação em Inglaterra (Ofsted)⁵ tem vindo a apresentar relatórios sobre os progressos da implementação dos Diplomas. Na maioria dos cursos avaliados, a formação na área específica parece estar bem estruturada, mas a articulação

com as aprendizagens de competências funcionais em Inglês, Matemática e TIC carece de ser melhorada.

Apesar de a inscrição de alunos nestas novas formações ter ficado aquém do esperado, os inspectores consideram que, em geral, a qualidade dos programas de informação, aconselhamento e orientação existentes nas escolas tem sido boa, contribuindo para reduzir o número de jovens fora da escola ou da formação, quer orientando-os para a frequência de Diplomas, quer para outras alternativas de formação existentes. Igualmente, registaram a satisfação dos alunos com as formações que frequentam, em muito motivados pela natureza aplicada das suas aprendizagens e pela oportunidade de trabalharem em contextos profissionais concretos.

Acresce que o envolvimento dos empregadores a nível local tem sido um apoio para o desenvolvimento dos cursos, disponibilizando lugares de estágio, visitas às empresas e profissionais que vão às escolas relatar as suas experiências.

Os inspectores recomendam, porém, que seja assegurada a oportuna avaliação do trabalho dos alunos e a sua compreensão do modo como todas as componentes do Diploma contribuem para a plena qualificação, que o leque de opções em aprendizagens especializadas seja mais coerente e que seja monitorizada a qualidade dos recursos envolvidos.

Recentemente, o Governo constituído na sequência das eleições de Maio

anunciou ter pedido a Alison Wolf, do King's College London, que fizesse uma revisão global de todos os programas de ensino profissional destinados aos jovens dos 14 aos 19 anos de idade, por considerar que continua a existir uma grande distância entre as formações oferecidas e as competências técnicas de que o país precisa.

A professora Wolf irá analisar a organização institucional existente, os mecanismos de financiamento, incluindo a identificação de quem suporta os custos das qualificações, a evolução da progressão entre o ensino profissional e o emprego, ensino superior e formação profissional superior, bem como o papel do terceiro sector, dos prestadores de serviços privados, empregadores e entidades certificadoras.

Do relatório a apresentar na Primavera de 2011 deverá constar uma selecção de boas práticas desenvolvidas em países com economias desenvolvidas. ::

¹ Education and Skills Act 2008.

² GCSE – General Certificate of Secondary Education, inclui os graus A*, A, B, C, D, E, F, G. Os graus D-G conferem qualificação de nível 1, e os graus A*-C qualificação de nível 2.

³ GCE- General Certificate of Education, também designado *A level*, confere qualificação de nível 3.

⁴ Diplomas em engenharia; tecnologias de informação e comunicação; criatividade mediática; construção e urbanismo; sociedade, saúde e desenvolvimento; cabeleireiro e estética; ambiente e estudos da terra; alojamento e restauração; negócios, administração e finanças; fabrico e *design* de produtos; viagens e turismo; serviços públicos; comércio; desporto e tempos livres.

⁵ Ofsted – Office for Standards in Education, Children's Services and Skills.

Filomena Marona Beja

trabalhou desde nova em documentação técnico-científica no Departamento de Construções Escolares, primeiro no Ministério das Obras Públicas, depois no Ministério da Educação. Mas aos 50 anos começou uma segunda vida: romancista. O seu primeiro romance foi As Cidadãs, que decorre no tempo da instauração da República. Pensámos que entrevistá-la seria uma forma de celebrar este centenário e também um bom ponto de partida para a conhecer melhor e à sua obra.



Entrevista de **Maria Emília Brederode Santos** e **Rui Seguro**
Fotografias de **Pedro Aperta**



“Tenho três campas no Faial...” E assim nasceu um romance

Porque escolheu o período da 1.^a República para o seu primeiro livro?

Não sei porquê, mas sei como e onde comecei.

No final do livro está escrito “Horta 1996” e foi realmente lá que tudo começou. A minha família tem três campas no cemitério da Horta. O meu bisavô foi para lá desterrado pelo Sidónio. Eu tinha estado na Horta quando tinha 13 anos e os meus familiares – menos o meu bisavô – ainda eram vivos. Em 1996, voltei à Horta, fui ao cemitério e lá estavam as três campas. Uma delas era a única que, durante muitos anos, no cemitério da Horta, não tinha cruz: era a do meu bisavô, que tinha um triângulo. E pensei: vou contar a história desta gente e dos amigos desta gente. A história que eu ouvi sempre à minha avó, à minha bisavó, aos meus tios, a todos eles. Depois romanceei a partir do que tinha ouvido, de outras coisas que sabia ou em que acreditava.

Foi o meu marido que começou a chamar àquilo “livro” e, quando estava pronto, ele e os filhos levaram-no a uma editora, que o publicou. Foi assim que tudo começou.

A personagem principal, a Júlia, foi imaginada?

Sim e não. As mulheres da República eram assim. Conheci algumas, e desta, daquela e daqueloutra foi-se fazendo um somatório que deu a Júlia.

Quem a inspirou?

A minha avó do lado da minha mãe, certamente. Contava-me muitas histórias, histórias de mulheres lutadoras. A mãe e a sogra dela, minhas bisavós, estiveram sempre em andanças de sufragistas. Elas viviam para os lados da Manutenção Militar, portanto já fora de Lisboa, que nessa altura só começava em Xabregas. Um dia vinham elas, com a Angelina Vidal e outras republicanistas, disfarçadas de xaille e lenço na cabeça para uma manifestação. (Digo “disfarçadas” porque eram senhoras que só vinham à rua de chapéu. Quando foi do 25 de Abril e a minha avó me via ir para a rua de tamancos, contava-me como também elas se “vestiam” para as manifestações.) Vinham elas então por aí fora, meteram-se no eléctrico e quando chegaram a Xabregas, a guarda fiscal mandou-as parar acusando-as de fazerem contrabando de tabaco. Havia uma fábrica de tabaco perto. Tinham então que ser revistadas. Mas porque mulheres só podiam ser revistadas por uma mulher, tiveram de ficar o dia inteiro à espera da apalpadeira, que tardava em aparecer. Claro que perderam a manifestação. Nunca mais se esqueceram deste acontecimento e até ao fim da vida ouvi-as falar dos guardas fiscais que lhes tinham estragado a festa.

Mas a República não tratou muito bem as mulheres?!

Não terá tratado tão bem como devia, mas depois também se perdeu muito do que apesar de tudo conseguiram. Claro que não conseguiram o direito de voto (à excepção do episódio da Carolina Beatriz Ângelo*), nem uma certa independência dos maridos, como pretendiam ter, mas ganharam muito, por exemplo com a criação do registo civil. O registo civil foi muito importante para a legalização das uniões e dos filhos, sobretudo dos que nasciam fora do casamento e que assim acabaram por ter direitos de cidadão.

As mulheres não terão sido muito bem tratadas, mas depois amoleceram muito. Não consigo perceber como é que gente do tempo da minha avó dava murros na mesa porque não tinha direito a isto ou àquilo e à gente do tempo da minha mãe não fazia a mínima confusão, por exemplo, ter um passaporte apenso ao do marido! E o que é pior é que estão outra vez distraídas e a amolecer. Quem tem hoje 20 ou 30 anos sabe lá o que isto custou!

As mulheres pareciam acreditar muito na educação. Que leitura faz da importância da escola nessa época?

Era uma grande arma, arma que os republicanos antes da República já estavam a desenvolver. Esta escola para onde viemos fazer esta entrevista – a Escola Oficina N.º 1** – era tanto para rapazes como para raparigas, era uma escola mista, e era uma escola laica. Recebia rapazes e raparigas que, além de serem instruídos curricularmente, também o eram na prática, aprendiam a fazer coisas, a gerir a própria escola – enquadrados por alguém que sabia o que estava a fazer, Adolfo Lima, claro – e assim eram responsabilizados, e isto fazia parte não só da instrução como da educação. Era o que se esperava que a educação do futuro viesse a ser.

Num balanço geral, qual foi o contributo da República para a educação, para a cidadania, para a cultura?

A República durou 16 anos... Se nos lembrarmos de que a democracia do 25 de Abril já vai em quase 40!

O pouco que se avançou esbarrou numa coisa terrível, que foi a guerra. Nos primeiros anos houve imensas leis, imensa legislação importante e bem feita, mas que faltava pôr em prática. Depois não foi possível porque os recursos se perderam com os custos da guerra. Em 1926 havia no Ministério da Instrução uma série de projectos de arquitectura de escolas primárias para construir em todo o País. Algumas foram construídas, mas se se tivesse conseguido levar tudo avante, teríamos hoje um grande parque escolar que agora podia ser convertido nos tais grupos escolares e nas tais escolas centrais que já estavam previstas na República.

Sabemos que a sua formação não tem nada a ver com literatura. Como começou este gosto pela escrita?

É uma história que teve altos e baixos. Formei-me na Faculdade de Ciências de Lisboa, e nunca me passou pela cabeça ir para a Faculdade de Letras. Talvez pudesse ter ido para arquitectura, mas eu não sabia o que era verdadeiramente arquitectura. Fui para Biologia com a ideia de fazer investigação. Mas quando terminei houve a possibilidade de ir para um grupo de construções escolares que trabalhava para o Projecto Regional do Mediterrâneo.

Então foi para investigação documental?

Sim e gostei muito. Durante os dois primeiros anos trabalhei então para a OCDE. Esse serviço foi extinto e, no princípio de 1970,



depois do nascimento da minha segunda filha, voltei a trabalhar e fui para a Direcção-Geral das Construções Escolares, no Ministério das Obras Públicas.

E foi aí que se ligou às construções escolares e aos edifícios?

Quando os arquitectos e os engenheiros deixaram de precisar dos documentalistas como intermediários e passaram a ir directamente à Internet, comecei a ficar apaixonada pelos arquivos. De facto, as escolas como edifícios são como as nossas casas, e é de extrema importância para que o que lá se passe corra bem. Admirei muito os arquitectos que trabalharam na construção escolar, vi muito os trabalhos deles em projecto ou já feitos, e foi uma coisa que sempre me interessou. Esses edifícios contam uma história!

Quando entrámos nesta sala da Escola Oficina N.º 1 comentou que os quadros deveriam ser de origem, devido à altura a que estavam colocados. Pode explicar-nos melhor?

Estão a uma altura a que as crianças chegam, não é preciso subirem a um estrado. Era um salão grande e havia uma série de quadros nas paredes que permitiam formar grupos, o que estava muito de acordo com a pedagogia desta escola. Os alunos estavam num espaço onde todos conviviam, mas formavam grupos, segundo os seus interesses ou conhecimentos, em frente de cada lousa. Isto era importante porque evitava que tivessem cadernos de papel – nessa altura o papel era caro. Quando não estava bem, apagavam, em vez de rasgarem e deitarem



fora. Nesta altura já se recolhia o ensinamento de dois pedagogos – João de Deus e o filho, João de Deus Ramos – que sabiam que a escola tinha de ser feita de acordo com a idade e a mentalidade das crianças para que estas se sentissem em casa e não se sentissem agredidas por equipamentos que lhes eram desproporcionados. Os próprios edifícios da rede de escolas João de Deus foram assim projectados pelo arquitecto Raul Lino. Depois foi o Arq.º Adães Bermudes que, em 1900, fez o primeiro projecto interdisciplinar de escolas primárias, com que ganhou a medalha de ouro na Exposição Universal de Paris, e que foi depois cá implementado com a República. O Arq.º Adães Bermudes era todo republicano e trabalhava em conjunto com um pedagogo e um médico em equipas interdisciplinares.

E em relação ao mobiliário?

Os arquitectos, quando falam de mobiliário, dizem o equipamento fixo e o móvel. Aqui o equipamento fixo será o quadro e esta importante fita métrica é um equipamento móvel. Quando se começa um projecto de arquitectura, nem que seja uma casota para um cão, pergunta-se o que se vai lá fazer? O cão vai comer um osso, portanto tem de haver um sítio para colocar o osso. Os arquitectos começam com o que se prevê que se vai pôr lá dentro e só depois é que projectam o resto da casa. Le Corbusier explica isto muito bem na Carta de Atenas.

Por que é que a fita métrica era importante?

O sistema métrico era a normalização, era o progresso. Era tão importante como tinha sido

a numeração árabe no tempo de Pedro Nunes, no século XVI. Na altura houve um conflito entre o Pedro Nunes, que era o cartógrafo-mor do reino, e os pilotos, tendo ele chegado a ameaçá-los de não lhes dar cartas de marear se não soubessem usar a numeração árabe. Eles não queriam porque não era cristã, mas sem a numeração árabe não era possível chegar à base 10. O sistema métrico chegou a ser imposto na monarquia, mas na prática, só com a República foi implementado. As caixas métricas estavam sempre presentes no material didáctico das escolas da República e era muito importante para que os meninos se esquecessem das polegadas e da légua e passassem a falar de metros e quilómetros.

Voltemos à escrita. Como foi criando o gosto pela escrita?

Eu sempre escrevi. Outro dia, fiz umas arrumações e encontrei coisas que escrevi quando tinha 12 e 15 anos. Sempre escrevi e sempre gostei de escrever. Era muito difícil na altura publicar e também nunca tive essa ideia, embora fosse sempre escrevendo. Depois casei-me cedo e na altura a guerra colonial andava sempre a exigir-nos soluções rápidas. Tive quatro filhos e enquanto eles foram pequenos não tinha tempo para muita coisa, só tinha tempo para o serviço, e quando havia um trabalho de investigação para publicar, eu escrevia. Fiz um primeiro livro no Ano Internacional da Criança, que se chamou *Vamos Falar de Escolas* – uma série de conversas com gente a falar da escola que tinha frequentado. Depois surgiu o projecto Muitos Anos de Escolas, que foi um levantamento arquitectónico das escolas desde o seu início até aos dias de hoje e para o qual precisava de uma grande investigação. Mas ao mesmo tempo que eu investigava e ia tendo rigor naquilo que ia escrevendo nos *Muitos Anos de Escolas*, ia encontrando coisas engraçadíssimas: notícias, zaragatas, opiniões de certas pessoas, coisas que irão depois aparecer em *As Cidadãs* e noutros livros. A dada altura, disse: “Estou tão farta de escrever coisas certas e obrigatoriamente verdadeiras que tenho de começar a contar mentiras!”

A sua escrita nos romances é diferente da escrita de investigação

Pois, eu sempre tive esses dois registos. Um em que tinha de ser certinha e outro em que já podia fazer as minhas maluqueiras. Cheguei à conclusão de que para se escrever são precisas duas condições: uma é ter alguma coisa para dizer e a outra é escrever de maneira que se perceba, embora não sendo obrigatoriamente vulgar. E uma das razões por que não escrevi quando tinha 18 ou 20 anos e tinha tempo foi justamente porque tinha pouco para dizer, e quando comecei a ter alguma coisa para dizer estava tão ocupada que não conseguia escrever.

Depois tudo mudou, mas para ser bem dito também tinha de amadurecer a forma de escrever, e é por isso que só quando na ilha do Faial as três campas na cidade da Horta



me emocionaram é que eu comecei a pensar em escrever *As Cidadãs*.

O seu livro *A Cova do Lagarto* trouxe-lhe notoriedade, com o prémio da APE, e aborda uma personalidade inesperada

A Cova do Lagarto tem a ver com o Eng.^o Duarte Pacheco. Nos princípios dos anos 80, estava eu nas construções escolares, entra um dia pela porta dentro a Margarida Accioli, da Fundação Gulbenkian, que andava a virar tudo do avesso para encontrar peças originais dos anos 40 porque iria haver uma exposição sobre a arte em Portugal desse

tempo. Fomos ao Liceu Gil Vicente, e ao mesmo tempo que a ia ajudando e procurando, constatava que ia sempre ter à mesma pessoa: Duarte Pacheco. Quando eu descia às caves e vinha com calhamaços para cima, eram sempre coisas de Duarte Pacheco. E então com o Instituto Superior Técnico! Foi sem dúvida a obra da vida de Duarte Pacheco. Sem saber se algum dia escreveria sobre ele, fui sempre pesquisando e guardando, até que, quando pensei em reformar-me, disse: “Agora é que tem de ser!”

Nos seus livros tem abordado temas e épocas muito diferentes

Tenho! O meu filho mais novo até me dizia outro dia que eu tinha feito uma trilogia do século XX: *As Cidadãs* aborda o princípio do século, *Betânia*, o meio do século, e *A Sopa*, o final do século XX.

Betânia é uma história que se passa do nascer ao pôr-do-sol do dia em que Salazar morre, em Julho de 1970. É o percurso de uma arquitecta que teria nascido por volta de 1935 e que portanto apanhou o pior do salazarismo, e fala-se da vida dela, como é que ali chegou, por que é que teve de dizer que não a algumas coisas, e ao que ainda vai ter de dizer não. *A Sopa* passa-se no fim do século XX, com a chegada dos imigrantes, com essa nova componente na nossa sociedade de uma série de gente que vinha lá de cima e que nos descobriu.

No seu romance *A Sopa* nota-se que os problemas sociais são uma das suas principais preocupações

Isso tem a ver com a minha formação. Eu não tenho uma componente filosófica muito intensa, sou uma autodidacta nessa área. O que me leva a ter essas preocupações é observar o que me rodeia. Há uma coisa muito importante: ou se escreve sobre aquilo que se conhece ou então o melhor é estar quieto. É muito mau falar daquilo que não se sabe.

O seu estilo é muito cinematográfico: ritmo rápido, frase curta, acções paralelas... Acha que o cinema a influenciou?

Conscientemente, não. Mas é verdade que gosto muito de cinema... Acho que a imagem visual é aquilo que se pode

dizer “fiel e verdadeira” e que a imagem escrita é outra coisa, mas ser simples, ser curto, deixar espaço à pessoa para encontrar a sua própria solução é importantíssimo. Isso sem nunca abdicar de me fazer entender. O que eu quero dizer está lá e as pessoas percebem. Sobre a minha maneira de escrever, uma amiga contou-me uma conversa que considero um grande elogio. Uma colega estaria a hesitar ler um dos meus livros: “Eu queria ler, mas dizem que ela é muito estranha a escrever, complicada...” E a outra respondeu: “Sim, não é fácil, mas também não é chata!” Fiquei muito contente com esta descrição. ::

* Carolina Beatriz Ângelo (1877 – 1911) é conhecida sobretudo por ter sido a primeira mulher que votou em Portugal (nas eleições de 1911) e uma das primeiras no Mundo. Foi médica, lutadora pela causa republicana e sufragista. A nova lei eleitoral de Março de 1911 dispunha “que eram eleitores os cidadãos maiores de 21 anos, sabendo ler e escrever e sendo chefes de família”. A médica Carolina Ângelo, sendo já viúva e portanto chefe de família, interpretando o masculino “cidadãos” como fórmula universal referente a ambos os sexos, requereu a sua inscrição nos cadernos de recenseamento eleitoral. Recusada essa pretensão na Comissão de Recenseamento do 2º Bairro, recorre ao tribunal – no meio de grande clamor na imprensa da época – onde o juiz João Baptista de Castro, pai da feminista Ana de Castro Osório, profere decisão favorável. Vota para a Assembleia Constituinte no meio de palmas, gritos e fotografias. Morre pouco depois, com apenas 33 anos, deixando uma filha que viria a ser uma notável professora de Filosofia no Liceu M^a Amália Vaz de Carvalho, por sua vez mãe do conhecido advogado defensor de presos políticos durante a ditadura Jorge Humberto Fagundes.

Ver Tavares da Silva, M^a Regina, *Carolina Beatriz Ângelo (1877- 1911)*, Lisboa, Comissão para a Igualdade e para os Direitos da Mulher, colec. Fio de Ariana, 2005.

** Para saber mais sobre esta extraordinária escola, ver o exaustivo e importante estudo de António Candeias, *Educar de outra forma: a Escola Oficina n.º 1, 1905 – 1930*, Lisboa, Instituto de Inovação Educacional, 1994.

PERFIL

Filomena Marona Beja nasceu em Lisboa em 1944. Frequentou o Liceu Francês e licenciou-se na Faculdade de Ciências de Lisboa.

Comenta estes factos dizendo: “Não costumo dar grande relevância à parte puramente académica. Para mim é importante o Liceu Francês, pelo que me proporcionou de liberdade e autogestão. E uma formação científica que

me distanciou da cultura ‘livresca’, tão comum na época em que fui rapariga.”

Trabalhou em Arquivos e Documentação no Ministério das Obras Públicas, num departamento depois integrado no Ministério da Educação. Já nessa altura os seus relatórios surpreendiam. Participou na publicação de três volumes (em português e em inglês) de um estudo sobre os edifícios escolares em Portugal intitulado *Muitos Anos de Escolas*. Ocorreu isto em meados dos anos 80. Mas a partir dos anos 90 lançou-se nos romances e parece ter-lhe tomado o gosto.

Depois de um primeiro livro em 1996, *As Cidadãs*, publicou *Betânia* (2000), *A Sopa* (2004) – com o qual ganhou o Grande Prémio de Literatura DST –, *A Duração dos Crepúsculos* (2006), *A Cova do Lagarto* (2007) – galardoado com o Grande Prémio de Romance e Novela da APE / DGLB – e, já em 2010, *Bute daí, Zé!*

Com eles podemos conhecer desde Júlia, uma educadora que vive e luta pela implantação da República, até ao assassinato de José Carvalho após o 25 de Abril, passando pela chegada de judeus refugiados da II Grande Guerra, pelo acidente que matou Duarte Pacheco, pelo dia da morte de António de Oliveira Salazar ou ainda pela transformação de Portugal em país de imigrantes.



FAZER, GERIR E POUPAR

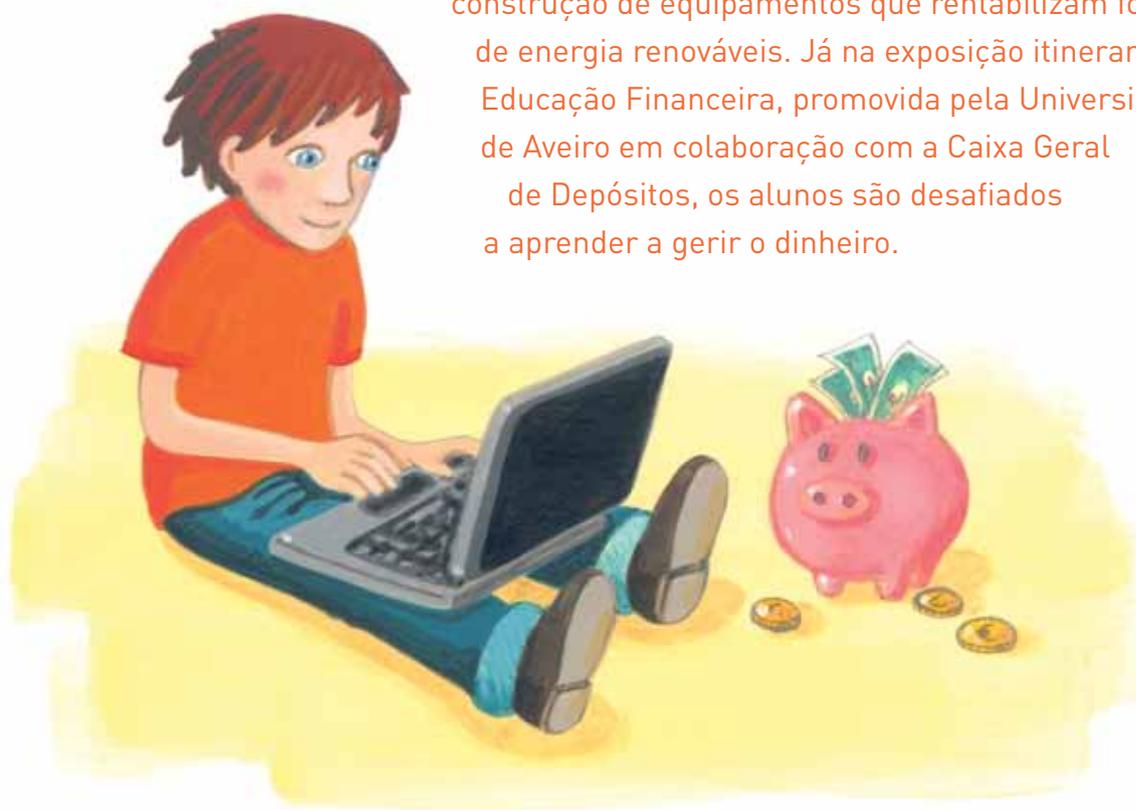
Novos problemas, novos desafios! A sociedade actual requer que temas como educação do consumidor, literacia financeira e educação para o empreendedorismo estejam na ordem do dia e que as escolas procurem dar resposta a estas necessidades. Este é o ponto de partida do texto de abertura do *dossier*.

Em “No terreno”, é apresentado o programa nacional da Austrália de Educação Financeira e de Consumo, onde, de forma muito pragmática, os alunos fazem, gerem e pouparam.

Em entrevista, Clara Magalhães, coordenadora portuguesa do DOLCETA, fala desta ferramenta *online* da Comissão Europeia, concebida para apoiar os consumidores em geral e, em particular, os alunos e professores das escolas.

No trabalho desenvolvido com os alunos, encontram-se variados projectos e actividades. Assim, na Escola Secundária com 3.º ciclo Emídio Navarro, de Almada, nascem projectos variados de concepção e

construção de equipamentos que rentabilizam fontes de energia renováveis. Já na exposição itinerante de Educação Financeira, promovida pela Universidade de Aveiro em colaboração com a Caixa Geral de Depósitos, os alunos são desafiados a aprender a gerir o dinheiro.



- 24 29 **Questões e razões**
Fazer, gerir e poupar
*Maria Emília Brederode dos Santos,
Teresa Fonseca e Helena Skapinakis*
- 30 35 **No terreno**
Lá nos confins...
Teresa Fonseca e Helena Skapinakis
- 36 39 **Feito e dito**
A ferramenta “glocal” do consumidor europeu
*Entrevista a Clara Magalhães
Helena Skapinakis*
- 40 43 **Recursos**
- 44 47 **Na sala de aula**
Reutilizar, transformar, inovar, poupar e ganhar!
Teresa Fonseca
- 48 51 **Repórter na estrada**
De pequenino... se aprende a gerir o dinheiro
Elsa de Barros



● Questões e razões



FAZER, GERIR E POUPAR

Um grupo de associações de consumidores de países nórdicos e bálticos propõe uma abordagem mais ampla da educação do consumidor, que abrange competências de empreendedorismo, literacia financeira e mediática e uma reflexão sobre escolhas pessoais, tendo em vista promover um consumo sustentável.

Texto traduzido e adaptado por **Maria Emília Brederode Santos, Teresa Fonseca e Helena Skapinakis**
Ilustrações de **Mimi Tavares**

O tema Fazer, Gerir e Poupar aponta claramente para a aquisição de competências que promovam um consumo sustentável.

No passado, a educação do consumidor era abordada no final da escolaridade básica, com o objectivo de disponibilizar informação e promover competências e atitudes necessárias na idade adulta. Esta abordagem não precisa de ser alterada, mas, devido às mudanças da sociedade e dos mercados, é necessário que as crianças adquiram mais cedo as competências necessárias para lidar com o seu papel de consumidoras.

Recentemente, o enfoque mudou para os estilos de vida, os valores e a reflexão sobre as escolhas pessoais. A educação do consumidor deve começar cedo, prolongando-se até à idade adulta, e necessita de cobrir uma grande variedade de temas.

UMA PONTE ENTRE OS DOCUMENTOS INTERNACIONAIS E AS ESTRATÉGIAS NACIONAIS

A estratégia que a seguir se apresenta segue as recomendações da OCDE e o programa da UNESCO para a Década da Educação para o Desenvolvimento Sustentável 2005-2014 e pretende ser uma ferramenta para aqueles que são responsáveis por preparar estratégias nacionais e programas.

As recomendações da OCDE apelam para a:

1. Definição de objectivos e estratégias para a educação do consumidor e avaliação dos resultados;
2. Selecção das abordagens mais apropriadas à educação do consumidor;
3. Coordenação mais eficaz entre os *stakeholders*.

Este documento¹ concentra-se no primeiro ponto, contribuindo ao mesmo tempo para os dois restantes. Pretende assim criar uma ponte entre os documentos de política internacionais e o que é necessário repensar e concretizar em cada país.

A estratégia aqui definida foi pensada para melhorar a educação do consumidor e auxiliar todos aqueles que definem os currículos, educadores, professores e formadores. Pretende encorajar o desenvolvimento de competências e de ambientes de aprendizagem. O objectivo é que as áreas de desenvolvimento propostas neste documento sejam concretizadas em estraté-

gias e planos de acção de várias agências e organizações envolvidas. Pressupõe-se que a educação do consumidor seja tida em conta nos currículos nacionais, locais e de cada escola, assim como nas planificações concebidas pelos professores.



PORQUÊ EDUCAÇÃO DO CONSUMIDOR HOJE?

Actualmente o dinheiro não se restringe apenas a moedas e notas, mas pode também ser virtual. A oferta de produtos e serviços aumentou consideravelmente, enquanto a globalização crescente foi tornando mais difícil uma visão global da economia. O *marketing* também mudou e está cada vez mais associado ao entretenimento e interacção social, gerando um fluxo crescente de informação e publicidade.

As crianças, que passam o seu tempo livre num ambiente cada vez mais orientado para o consumo, e usam dinheiro tendencialmente mais cedo têm já um impacto significativo nas decisões do agregado familiar a este nível. Assim, estas assumem o papel de consumidores logo na infância – facto que o mercado explora claramente.

FAZER* ...

“O espírito empreendedor é a capacidade dos indivíduos de converter ideias em actos. Compreende a criatividade, a inovação e a assunção de riscos e, bem assim, a capacidade de planear e gerir projectos com vista a alcançar objectivos...”

Os benefícios da educação para o empreendedorismo não se limitam à criação de mais *start-ups*, ao lançamento de projectos inovadores e à criação de novos empregos. O empreendedorismo é uma competência essencial para todos, se ajudar os jovens a serem mais criativos e autoconfiantes em qualquer actividade que realizem e a agirem de forma socialmente responsável.

O programa de trabalho Educação e Formação 2010, da União Europeia, integrou o espírito empreendedor num quadro de referência de oito competências-chave para a aprendizagem ao longo da vida, necessárias para fomentar a satisfação pessoal, a inclusão social, a cidadania activa e a empregabilidade.

A propósito da educação para o empreendedorismo, a Agenda de Oslo**, um dos resultados da Conferência “Educação para o Empreendedorismo na Europa: estimular o espírito empreendedor através do ensino e da aprendizagem”, realizada em Outubro de 2006, em Oslo, apresenta um conjunto de propostas de acção. Destas seleccionaram-se as consideradas mais relevantes:

Apoio às escolas

- Integrar melhor nos currículos dos diferentes níveis de ensino os programas e actividades ligados ao empreendedorismo.
- Apoiar a utilização de ferramentas pedagógicas centradas na prática.
- Estimular, através de financiamento, a realização de projectos-piloto nas escolas.

Apoio aos professores

- Disponibilizar formação específica para os professores.
- Adoptar métodos inovadores para formar professores.
- Implementar medidas de incentivo às escolas para que estas dêem meios aos professores para ensinarem empreendedorismo.
- Lançar acções inovadoras, à escala europeia, para formar professores. Favorecer a mobilidade do pessoal educativo em toda a Europa.

Actividades de empreendedorismo nas escolas

- Promover capacidades empreendedoras (curiosidade, criatividade, autonomia, iniciativa e espírito de equipa) no 1.º ciclo do ensino básico.
- Introduzir abordagens pedagógicas inovadoras em todos os programas.
- Autorizar e apoiar iniciativas espontâneas das associações de estudantes.
- Associar antigos alunos a actividades da escola e da aula.

* Comunicação da Comissão “Promover o espírito empreendedor através do ensino e da aprendizagem”. COM (2006) 33 final.

** Texto disponível em http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/files/support_measures/training_education/doc/oslo_agenda_final_en.pdf

Também o ambiente dos *media* mudou radicalmente. Hoje as pessoas utilizam-nos para participar nos mercados, publicar conteúdos e facilitar a comunicação e interacção com os outros. A maior parte das crianças, por seu turno, aprende a usar a tecnologia e os *media* digitais fora da escola, com a família e os seus pares.

Os jovens lidam melhor com este ambiente e estão mais interessados na tecnologia do que os seus pais. No entanto, estão possivelmente menos conscientes dos riscos envolvidos e falta-lhes experiência de vida para fazer escolhas responsáveis.

A educação do consumidor é necessária cada vez mais cedo.

Acresce ainda o facto de que as tecnologias *online* estão presentes em todas as dimensões da vida. Numa perspectiva de desenvolvimento sustentável, os consumidores têm de ser capazes de avaliar a informação referente a produtos e serviços e formar uma opinião sobre eles. O domínio das tecnologias de informação e comunicação tornou-se um elemento-chave das competências do consumidor.

Devido a estas mudanças na sociedade, nos *media* e nos mercados, a educação do consumidor é necessária cada vez mais cedo.

NOVOS DESAFIOS – NOVAS RESPOSTAS

Perante novos desafios, novas respostas são necessárias. Se até aqui o principal objectivo da educação do consumidor tinha sido o de preparar os alunos para actuarem como cidadãos de forma racional, consciente e ética, hoje esta deve proporcionar aos cidadãos as ferramentas e as competências necessárias para serem mais pró-activos.

Sintetizando:



DESAFIOS	RESPOSTAS
Ameaças globais à vida na Terra	Ênfase na motivação, na prevenção, no pensamento sistémico e na tomada de consciência do ciclo de vida dos produtos
Dependência da economia mundial	Consciência crítica e capacidade de avaliar situações e decisões em diferentes níveis dos sistemas económicos e os seus efeitos presentes e futuros para o agregado familiar
Excesso de oferta	Consciência dos objectivos, conhecimento das políticas e da legislação referentes ao consumidor. Ênfase na capacidade de resolução de problemas
Desigualdade crescente	Consciência e motivação ética, diagnóstico de situações que implicam tomada de decisão e fazê-lo de forma ética
Complexidade dos <i>media</i>	Literacia mediática e avaliação crítica. Competência para navegar no mundo dos <i>media</i> e encontrar informação relevante

Tendo em conta os desafios apresentados, propõe-se aqui a introdução de dois temas transversais: consumo sustentável e literacia tecnológica e dos *media*.

O consumo sustentável exige um estilo de vida onde as acções sejam guiadas pela prevenção e pela responsabilidade. Nesta

nova abordagem da educação do consumidor procura garantir-se que as várias dimensões do consumo sustentável sejam tomadas em consideração, passando a abranger os quatro aspectos do desenvolvimento sustentável: sustentabilidade ecológica, económica, social e cultural.

A literacia mediática é fundamental na nossa sociedade em rede, onde o uso dos *media* digitais está entranhado em qualquer interacção quotidiana. A inclusão das competências mediáticas e tecnológicas na educação do consumidor é algo de novo. As novas tecnologias fazem parte dos actuais currículos, preparando os alunos como utilizadores dos *media* e das diferentes ferramentas das TIC, mas não chega. É agora também necessário aprender aspectos fundamentais das novas tecnologias aplicadas ao consumo.

COMPETÊNCIAS DO CONSUMIDOR

No momento presente, a aquisição das competências de consumidor foca-se no *empowerment* do consumidor, na participação e promoção do seu papel como cidadão activo com capacidade para lidar com vários ambientes e situações de consumo. As competências do consumidor podem ser entendidas como parte das competências cívicas na nossa sociedade orientada para a informação e a tecnologia.

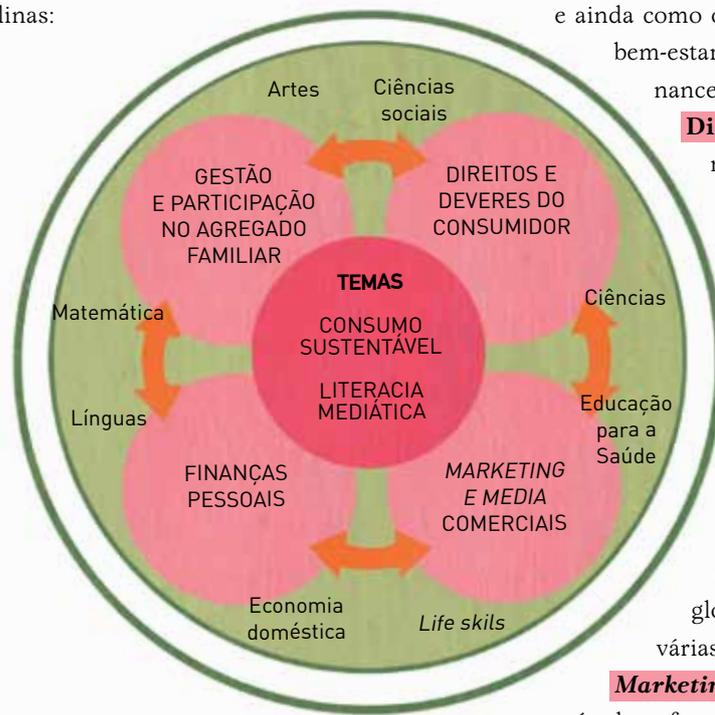
Estas competências são determinadas pelo entendimento que o indivíduo tem dos seus direitos e deveres, da legislação, das finanças pessoais e domésticas, da gestão doméstica e comercial e ainda do papel que todos estes aspectos têm na sociedade e na vida pessoal de cada indivíduo.

Como foi referido, os objectivos da educação do consumidor assentam em dois temas integradores: consumo sustentável e literacia mediática.

Estes temas são essenciais na educação do consumidor e estão incorporados em quatro domínios:

- Gestão e participação no agregado familiar;
- Direitos e deveres do consumidor;
- Finanças pessoais;
- *Marketing e media* comerciais.

Observando a figura, verifica-se como estes temas são integrados nos quatro domínios e em diferentes disciplinas:



Os temas da educação do consumidor estão presentes em muitos currículos, mas distribuídos por várias disciplinas. As questões do consumidor podem ser abordadas em diferentes perspectivas a partir de disciplinas como ciências do ambiente, ciências sociais, línguas, artes, ciências naturais, psicologia, matemática, tecnologias da informação e comunicação, entre outras, dependendo de cada sistema de ensino.

Vejamos mais em detalhe os objectivos que se pretende alcançar:

Consumo sustentável – O aluno, enquanto consumidor, avalia os impactos das suas escolhas a longo prazo e procura contribuir para o desenvolvimento sustentável.

Literacia mediática – O aluno selecciona, usa e avalia criticamente a tecnologia e os *media* e adopta uma postura crítica e responsável perante as inovações, adoptando apenas os produtos e serviços que promovam o desenvolvimento sustentável e o bem-estar geral.

Gestão doméstica – O aluno contribui para a gestão responsável do agregado familiar, distribuindo recursos e tomando decisões (escolha da comida e sua preparação, manutenção das roupas e da casa, consumo de energia...). Avalia factores como a gestão do tempo, o tempo livre e as tarefas e ainda como os hábitos de consumo influenciam o nosso bem-estar, capacidade para trabalhar ou situação financeira.

Direitos e deveres do consumidor – O aluno age de forma responsável nas transacções comerciais e conhece os seus direitos enquanto consumidor. Avalia a segurança e qualidade de um produto ou serviço e age em conformidade com os avisos e as instruções de funcionamento.

Finanças pessoais – O aluno usa recursos de forma apropriada e gere as finanças pessoais de forma empreendedora. Responsabiliza-se pela sua própria situação financeira e compreende a ligação entre o consumo e a economia em termos globais. Adquire, avalia e utiliza informação de várias fontes sobre a micro e macroeconomia.

Marketing e media comerciais – O aluno identifica métodos e ferramentas de persuasão comercial. Participa, de

forma crítica e responsável, na interação negócio/consumidor, enquanto utilizador e produtor de *media*.

EXPERIÊNCIAS PESSOAIS COMO PONTO DE PARTIDA

Os padrões de consumo dos jovens são mais influenciados pela pressão dos seus pares do que pelo que aprendem na escola. Isto significa que é necessário repensar como é que a educação do consumidor deve ser tratada.

Para que a educação do consumidor possa ser eficaz deve ser tido em consideração tudo o que contribui para a formação dos hábitos de consumo. Isto exige uma aprendizagem ao longo da vida, a começar logo na infância, e uma cuidadosa selecção de temas a abordar. Como o quotidiano é o enquadramento de referência mais próximo da maior parte dos alunos, as estratégias de educação do consumidor devem basear-se nas experiências pessoais dos alunos e nos acontecimentos do dia-a-dia.

A educação do consumidor cruza-se com outros domínios relacionados com o bem-estar, como a educação para a igualdade ou para a justiça, literacia mediática ou financeira, etc., e requer que se tenha em conta a perspectiva da educação do consumidor como tema unificador em todas as práticas educativas. ::

¹ Da autoria de um grupo constituído por organizações do consumidor – agências governamentais e autoridades – dos países nórdicos (Dinamarca, Finlândia, Noruega, Islândia e Suécia) e Estónia. Texto disponível em <http://www.norden.org/sv/publikationer/publikationer/2009-588>

GERIR E POUPAR*

“A educação financeira é o processo mediante o qual os consumidores melhoram a sua compreensão em relação aos produtos financeiros, conceitos e riscos e desenvolvem, com informação, formação e orientações claras, as competências e a confiança necessárias para se tornarem mais conscientes das oportunidades e riscos em matéria financeira, fazerem escolhas informadas, saberem onde procurar ajuda e adoptarem outras acções que melhorem o seu bem-estar financeiro.”

Dos Princípios e Recomendações da OCDE, seleccionaram-se alguns dos considerados mais relevantes:

1. A educação financeira deve ser promovida de uma forma justa e equilibrada.
2. Os programas de educação financeira devem focar prioridades que, de acordo com as circunstâncias nacionais, podem incluir aspectos básicos de um planeamento financeiro, como as decisões de poupança, de endividamento, de contratação de seguros, bem como conceitos elementares de matemática e de economia.
3. A promoção da educação financeira não deve substituir-se à regulação financeira, essencial para a protecção dos consumidores, mas sim complementá-la.
4. A educação financeira deve ser considerada como um processo permanente e contínuo, ao longo da vida, acompanhando a evolução dos mercados e das necessidades nas diferentes etapas da vida e, ainda, a complexidade crescente da informação.
5. Deve ser estimulada a realização de campanhas nacionais que consciencializem a população para a necessidade de melhorar a compreensão dos riscos financeiros e de encontrar formas de se proteger desses riscos através de poupanças, seguros ou educação financeira.
6. Devem ser criados *sites* específicos que ofereçam informações gratuitas e de utilidade pública.
7. As instituições financeiras devem ser encorajadas a distinguir entre educação financeira e informação financeira de carácter comercial.
8. A educação financeira deve começar na escola, tão cedo quanto possível.
9. Os programas devem ser orientados para a construção da competência financeira, devendo ser adequados a grupos específicos e elaborados da forma mais personalizada possível.
10. Nos programas que privilegiem a educação financeira na sala de aula, deve-se promover a formação dos professores. Neste aspecto, convém encorajar programas de formação de formadores e disponibilizar material e ferramentas de apoio.

* Recommendation on Principles and Good Practices for Financial Education and Awareness. OCDE (2005), disponível em <http://www.oecd.org/dataoecd/7/17/35108560.pdf>

LÁ NOS CONFINS...

A actual crise financeira demonstrou a importância da literacia financeira e de consumo e as intrincadas ligações entre os mercados e o comportamento dos consumidores. Numa época de solicitações cada vez mais constantes e de crescente complexidade nos produtos, serviços e mercados, um vizinho tão distante como a Austrália põe em prática um programa para dar resposta a estas questões que afectarão a longo prazo a qualidade de vida dos seus jovens.

Texto traduzido e adaptado por **Teresa Fonseca**
e **Helena Skapinakis**
Ilustrações de **Mimi Tavares**



O Enquadramento Nacional da Educação Financeira e do Consumo¹, revisto em 2009, foi elaborado em 2005 pelo Ministério da Educação, Emprego, Formação e Juventude da Austrália para articular de forma mais aprofundada as aprendizagens necessárias para alcançar os Objectivos Gerais para a Educação.

A Declaração de Melbourne sobre os Objectivos Gerais para a Educação (2008) reconhece que a função da escola do século XXI é dotar todos os jovens com os conhecimentos, as competências e os valores que lhes permitam aproveitar as oportunidades e enfrentar com confiança os desafios desta nova era. A educação financeira e do consumidor é essencial para a consecução destes objectivos gerais, dando aos jovens australianos a capacidade de tomar decisões de consumo responsáveis e informadas, necessárias para gerir efectivamente a vida e o trabalho nos tempos actuais.

Assim, a partir da exploração de situações concretas da vida real, a literacia financeira e de consumo proporciona aos jovens a oportunidade para:

- Consolidar e aprofundar competências associadas à literacia e à numeracia, aplicando-as a situações reais ligadas às finanças e ao consumo;
- Identificar características pessoais que podem limitar ou contribuir para uma gestão financeira eficaz;
- Aprender a ponderar os riscos em contexto financeiro e a fazer juízos informados;
- Aprender com os sucessos e os erros e aceitar responsabilidade pelas decisões pessoais;
- Desenvolver a capacidade para se tornar consumidor sustentável, avaliando as consequências do seu comportamento como consumidor – para si próprio, para a comunidade e o para o ambiente – e tomando decisões informadas, responsáveis e éticas.

Foram identificados factores críticos na literatura de investigação nesta área, como sendo essenciais para o sucesso de um programa de educação financeira e de consumo. Apresentam-se seguidamente alguns deles:

1. Proporcionar oportunidades de resolução de problemas reais, relacionados com situações do quotidiano dos alunos.
2. Estabelecer uma progressão das aprendizagens ao longo da escolaridade, baseada numa diversidade de experiências de aprendizagens.
3. Centrar-se em princípios e competências.
4. Proporcionar formação profissional dos professores e o seu trabalho em rede.
5. Incluir formas de abordar questões sensíveis.
6. Incluir produtos de variadas marcas.
7. Estabelecer parcerias com outros sectores, incluindo pais, serviços financeiros e outros sectores da comunidade.

DIMENSÕES DA EDUCAÇÃO FINANCEIRA E DO CONSUMIDOR

O enquadramento aqui apresentado tem quatro dimensões: conhecimento e compreensão, competência, empreendedorismo e responsabilidade. Estas dimensões estão relacionadas entre si e abrangem conceitos-chave da educação financeira e do consumo, como o rendimento, a competição, a troca, a responsabilidade, o poder e o valor.

- **A dimensão do conhecimento e da compreensão** relaciona-se com a natureza e formas do dinheiro, como se utiliza e consequências das decisões de consumo;
- **A dimensão da competência** refere-se à aplicação de conhecimentos e capacidades em vários contextos financeiros e de consumo;
- **A dimensão do empreendedorismo** diz respeito à oportunidade de ter iniciativa, desenvolver capacidades e gerir riscos ao tomar decisões financeiras e de consumo;
- **A dimensão da responsabilidade** reporta-se à tomada de decisões financeiras e de consumo que revelem preocupação com o próprio, os outros, a comunidade e o ambiente.



APRENDIZAGENS ESPERADAS

Com sete/oito anos (3.º ano de escolaridade), o aluno compreende o que é o dinheiro, reconhecendo que não se limita a moedas ou notas. Percebe que o rendimento da família pode provir de diferentes fontes, que é limitado e que as pessoas costumam ter um plano ou um orçamento para gerir o seu dinheiro. Explica as razões pelas quais deseja um determinado serviço ou produto e reconhece que a decisão de gastar dinheiro pode ser influenciada pela publicidade ou pelos colegas.

Já com nove/dez anos (5.º ano de escolaridade), o aluno está consciente de que o dinheiro pode assumir muitas formas e discute os seus direitos e responsabilidades em transacções quotidianas. Percebe que o dinheiro também pode ser emprestado através do recurso ao crédito ou ser proveniente de subsídios

estatais. Compreende diferentes formas de guardar dinheiro e a importância de poupar. Já sabe que o rendimento da família pode ser limitado e percebe que é importante haver uma relação entre as despesas da família e os seus rendimentos. Percebe ainda questões mais gerais ligadas à qualidade de vida, rendimento total da família, despesas e poupanças. Está consciente de como a publicidade e a pressão dos colegas podem influenciar decisões e das consequências das suas escolhas a nível do ambiente e da sociedade.

Agora com onze/doze anos (7.º ano de escolaridade), o aluno compreende a necessidade de fazer planos para o futuro e tem uma visão mais detalhada do uso dos rendimentos. Aplica as capacidades de numeracia e literacia crítica à publicidade e a situações de consumo e

analisa os possíveis efeitos nas finanças pessoais.

Finalmente com treze/catorze anos (9.º ano de escolaridade), o aluno distingue riqueza de rendimento e está consciente das diferentes fontes de rendimentos e de criação de riqueza. É capaz de guardar registos dos seus gastos e de estabelecer objectivos financeiros a médio e longo prazo. Faz escolhas apropriadas à variedade de serviços financeiros existentes e está consciente da informação disponível na comunidade para apoiar as tomadas de decisão. Utiliza informação financeira básica para avaliar riscos em contextos locais, nacionais e globais. Aplica as capacidades de numeracia e literacia crítica para avaliar diferentes formas de investimento e as vantagens e inconvenientes de actividades de angariação de fundos ou iniciativas empresariais.

¹* Texto disponível em http://www.mceecdya.edu.au/mceecdya/national_financial_literacy_framework_homepage_14429.html

SINTETIZANDO

Apresenta-se de seguida a sequência das aprendizagens esperadas ao longo da escolaridade básica, organizadas segundo cada uma das dimensões.

CONHECIMENTO E COMPREENSÃO			
3.º Ano	5.º Ano	7.º Ano	9.º Ano
<ul style="list-style-type: none"> - O dinheiro não inclui apenas moedas e notas - O dinheiro pode provir de diferentes fontes e é limitado (ex: o dinheiro pode vir dos salários, de presentes ou de mesada/ semanada) - O dinheiro é trocado por bens e serviços (ex: o dinheiro compra o almoço no refeitório, paga o bilhete de autocarro, do cinema, etc.) - O dinheiro pode ser usado para satisfazer desejos e necessidades (ex: o dinheiro pode ser posto num mealheiro ou numa conta bancária e usado para comprar roupa ou ofertas) - A diferença entre desejos e necessidades (ex: as pessoas necessitam de comida, roupa e uma casa para viver e podem querer jogos de computador ou roupas de marca) 	<ul style="list-style-type: none"> - Direitos e deveres do consumidor (ex: as pessoas têm o direito de ter acesso a produtos que respeitem as normas de segurança e higiene e têm o dever de pagar atempadamente as suas contas ou prestações, no caso de terem crédito/s) - Diferentes formas de rendimentos (ex: salários, subsídios estatais, juros de poupanças, etc.) - O dinheiro pode ser emprestado (ex: cartões de crédito, empréstimos pessoais, hipotecas, etc.) - As poupanças podem gerar juros (ex: contas a prazo) 	<ul style="list-style-type: none"> - Direitos e deveres do consumidor (ex: elementos básicos de um contrato, verbal ou escrito, consequências da quebra de contrato, garantia de informação rigorosa e riscos envolvidos na compra e venda <i>online</i>) - Factores que afectam as escolhas (ex: a publicidade, a pressão dos pares, o rendimento ou o histórico de compra podem afectar as escolhas) - Importância de definir objectivos financeiros pessoais (ex: distinção entre planeamento a curto e a longo prazo; questões relacionadas com a compra por impulso e os benefícios de um orçamento) - O Estado providencia bens e serviços para responder a necessidades e desejos dos consumidores que pagam impostos (ex: serviços essenciais, como a educação e a saúde, são suportados principalmente pelo Estado) 	<ul style="list-style-type: none"> - Direitos e deveres do consumidor (ex: legislação do consumidor, base legal para contratos simples, obrigações associadas aos empréstimos e formas alternativas de resolver disputas de consumo) - Manutenção de um registo das finanças pessoais (ex: necessidade de registo dos rendimentos e das despesas para fins fiscais, consequências da má gestão financeira) - Uso do crédito (ex: o recurso ao crédito implica pagar juros, esquema para resgates ou outras despesas; reavaliação de contratos com operadoras de telecomunicações) - O rendimento provém de variadas fontes, incluindo riqueza, com diferentes níveis de fiabilidade (ex: os rendimentos provêm dos salários, de doações ou investimentos; relação entre risco e retorno do investimento) - A exactidão e imparcialidade da informação financeira e de consumo varia (ex: os consumidores podem verificar se as entidades estão acreditadas e aceder a organismos oficiais de defesa do consumidor) - Existência de fraudes financeiras (ex: promoções e estratégias de venda ilegais e enganadoras)

Estas dimensões estão relacionadas entre si e abrangem conceitos-chave da educação financeira e do consumo.

COMPETÊNCIAS			
3.º Ano	5.º Ano	7.º Ano	9.º Ano
<ul style="list-style-type: none"> - Usa dinheiro para comprar produtos básicos e serviços (ex: reconhece que é preciso pagar para obter algo) - Compara o valor de produtos similares (ex: preços de produtos de marcas diferentes) - Estabelece prioridades nos produtos que deseja adquirir (ex: coloca por ordem de preferência bens que deseja comprar) 	<ul style="list-style-type: none"> - Classifica e compara bens e serviços (ex: observa etiquetas, avisos de segurança e higiene para comparar produtos) - Elabora planos simples e analisa registos financeiros (ex: prepara um orçamento simples para uma actividade de angariação de fundos e identifica o IVA em recibos e talões de vendas) - Preenche formulários financeiros simples (ex: preenche formulários para depósito de cheques ou fichas de inscrição em actividades) 	<ul style="list-style-type: none"> - Justifica a escolha de um determinado bem ou serviço (ex: compara custos, avalia o melhor preço, avalia se a publicidade é rigorosa e adequada) - Contribui para resolver conflitos relacionados com o consumidor (ex: utiliza estratégias de defesa do consumidor, como preencher uma reclamação ou procurar ajuda junto de organismos de defesa do consumidor; tem comportamentos assertivos em transacções do quotidiano com base na compreensão dos direitos do consumidor) - Elabora orçamentos e registos financeiros simples (ex: prepara orçamentos que têm em conta necessidades e desejos individuais e estabelece prioridades; faz o orçamento de refeições familiares ou de um passeio) 	<ul style="list-style-type: none"> - Elabora orçamentos pessoais e familiares e mantém registos (ex: identifica despesas fixas e variáveis, calcula juros e reembolsos, usa folhas de cálculo) - Utiliza as novas tecnologias para manter registos financeiros apropriados (ex: recorre a folhas de cálculo e ferramentas da Internet) - Utiliza o pensamento crítico e a capacidade de resolução de problemas para tomar decisões financeiras e de consumo informadas (ex: faz opções para solucionar problemas relacionados com as suas finanças pessoais, procura apoio junto da comunidade e organismos nacionais e acede a informação financeira para avaliar riscos e retornos) - Faz escolhas complexas no momento de compra (ex: desenvolve critérios pessoais de consumo baseados nos rendimentos e nas necessidades, acede a informação a partir de variadas fontes (incluindo a Internet) sobre bens e serviços e aplica critérios de comparação) - Avalia diferentes formas de pagamento (ex: avalia riscos, vantagens e desvantagens de pagamentos através de novas aplicações da tecnologia)



EMPREENDEDORISMO

3.º Ano	5.º Ano	7.º Ano	9.º Ano
<ul style="list-style-type: none"> - Aproveita de forma criativa oportunidades para ganhar dinheiro ou obter recompensas (ex: realiza pequenas tarefas, como a lavagem supervisionada de carros) 	<ul style="list-style-type: none"> - Toma iniciativas, aproveitando oportunidades que podem contribuir para criar riqueza (ex: desenvolve com os colegas um projecto de turma para angariar fundos e estabelece critérios para avaliar o seu sucesso) - Angaria fundos para a escola junto de organizações ou empresas da comunidade (ex: procura patrocínios) 	<ul style="list-style-type: none"> - Toma decisões para aumentar o rendimento e riqueza (ex: elabora um plano para aumentar o rendimento da família e/ou para reduzir as despesas, através da compra de produtos que reduzam o consumo de energia; aplica o rendimento em bens que possam criar riqueza. - Assume riscos calculados (ex: envolve-se numa actividade de recolha de fundos ou na criação de uma pequena empresa e elabora um plano flexível, que inclua uma estratégia de publicidade/<i>marketing</i> para aumentar o lucro e/ou vendas) 	<ul style="list-style-type: none"> - Toma iniciativas para criar riqueza (ex: desenvolve um plano a longo prazo de poupança, investimento...) - Toma decisões relacionadas com negócios (ex: apresenta estratégias para maximizar o retorno em iniciativas de angariação de fundos ou negócio) - Reconhece oportunidades para gerar rendimento e riqueza e riscos associados a essas oportunidades (ex: avalia vantagens e desvantagens de negócios e desenvolve planos que mostrem iniciativa e gestão dos riscos)

RESPONSABILIDADE

3.º Ano	5.º Ano	7.º Ano	9.º Ano
<ul style="list-style-type: none"> - Identifica pequenas decisões que podem ter impacto no próprio, nos outros, na comunidade e no ambiente (ex: a quantidade e tipo de pacotes utilizados nas compras ou decisões sobre prendas) - Reconhece que a publicidade pode influenciar as decisões de compra (ex: a forma como a publicidade utiliza heróis e heroínas do desporto, figuras de destaque ou grupos "in") - Reconhece a influência da pressão dos colegas numa compra (ex: explica as razões para uma determinada compra) 	<ul style="list-style-type: none"> - Valoriza a poupança (ex: poupa e cria riqueza para satisfazer necessidades actuais e futuras) - Preocupa-se com o impacto das suas decisões financeiras e de consumo nele próprio, nos outros, na comunidade e no ambiente (ex: atitudes responsáveis como a reciclagem ou o uso responsável da água podem beneficiar a família, a comunidade e o ambiente) - Comporta-se tendo em conta valores associados à participação numa empresa (ex: questões relacionadas com a confiança e deveres quando se compram ou fornecem bens ou serviços) 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolve comportamentos éticos (ex: está atento a necessidades e desejos dos outros e a formas socialmente responsáveis de poupar e gastar dinheiro) - Avalia a relação entre gastos e o recurso responsável ao crédito (ex: reconhece que a compra por impulso pode limitar escolhas futuras e que dívidas já existentes e despesas fixas devem ser consideradas quando se decide um limite razoável de crédito) - Revela comportamentos de consumo informados e assertivos (ex: desenvolve estratégias para resistir ao consumo) 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolve comportamentos éticos (ex: faz reciclagem, paga os direitos de músicas descarregadas da Internet) - Assume responsabilidade pelas suas decisões e avalia a relação entre os gastos e o recurso responsável ao crédito (ex: selecciona um tarifário para o telemóvel e reconhece a compra por impulso) - Revela comportamentos de consumo informados e assertivos (ex: desenvolve estratégias para resistir ao consumo e avalia técnicas de <i>marketing</i> de vendas; percebe que as escolhas relacionadas com o estilo de vida podem ter impacto no ambiente)

Feito e dito



A FERRAMENTA “GLOCAL” DO CONSUMIDOR EUROPEU

Numa sociedade como a actual, virada para o consumo, tornou-se cada vez mais necessário apostar na educação do consumidor. É Clara Magalhães, coordenadora em Portugal do projecto DOLCETA¹, quem o defende ao longo desta entrevista, onde destaca a importância do consumo responsável nos países da União Europeia (UE).

Entrevista de **Helena Skapinakis**
Fotografias de **Pedro Aperta**

¹ Consultar em <http://www.dolceta.eu/portugal/>

Sempre houve consumo. Por que se torna, actualmente, necessária a educação do consumidor?

Vivemos numa sociedade virada para o consumo, que exige que se consuma cada vez mais, até para ter emprego. Isto não é sustentável, nem ao nível de recursos, nem do ponto vista social. Precisamos de ter critérios de escolha, para consumir de forma racional, evitando o excesso. Daí a necessidade de educação do consumidor, um dos passos para a educação como cidadão.

A quem se dirige a educação do consumidor?

À população em geral, desde a infância. As pessoas precisam de perceber que fazem parte de um todo e que não se consome impunemente, porque passámos a ser indivíduos globais. O consumidor hoje ainda não percebeu, por exemplo, que participa na contrafacção a partir do momento em que compra uma peça a imitar uma de marca e que pode ser preso. Nem tem a consciência de que, quando faz um *download* ilegal, está a prejudicar a economia.

Existe muita informação disponível, mas isso só por si só não chega. Porquê?

A informação não chega porque, apesar de estar disponível, é difícil de seleccionar e analisar. Por outro lado, se eu não tiver conhecimentos sobre o assunto, não posso saber se a informação é fidedigna. A vantagem do DOLCETA é que temos peritos em cada uma das áreas. Assim a informação que está no sítio da Internet foi filtrada e validada.

Qual é o objectivo do DOLCETA?

Todas as outras instituições com que o consumidor tem de lidar, desde um vendedor a um serviço, têm uma organização por detrás que as protege. O DOLCETA foi criado porque o consumidor não tem quem o defenda, enquanto pessoa isolada, no seu acto de consumo. Para responder a este objectivo, a Comissão Europeia construiu uma ferramenta *online*, concebida para promover a educação do consumidor e garantir que todos os cidadãos europeus possam consumir com a mesma confiança e segurança em qualquer um dos países membros.

Como surge a ideia de um projecto europeu para a educação do consumidor?

Foi proposto pela Direcção-Geral de Saúde e Consumo da União Europeia, em associação com a European University Continuing Education Network (EUCEN). Como se partiu do princípio de que quem consumia era o adulto, pensou-se que devia ser dirigido a

adultos e que se devia colocar *online* para todos terem acesso à informação. Assim, inicialmente, o acrónimo DOLCETA significava Development of *Online* Consumer Education Tools for Adults. Na altura, alguns de nós fomos muito críticos, porque achávamos que estávamos a fazer uma ferramenta destinada a uma franja da população adulta, que era mais frágil na sua relação com consumo, mas que não estava, há sete anos, habituada a utilizar a Internet.

Mas hoje o DOLCETA não está vocacionado para adultos. Como se fez esta viragem?

Quando se constata que o DOLCETA é pouco utilizado, percebe-se que o público-alvo deve ser a população escolar e, nesta nova abordagem, temos subjacente a noção de que a educação do consumidor deve começar desde cedo. Isto foi uma grande mudança na estrutura do DOLCETA, porque a maior parte das entidades envolvidas eram associações de consumidores (a Universidade de Aveiro era das poucas universidades). A partir desse momento, o projecto passava a necessitar de integrar organismos formadores de professores.

Como se estrutura o projecto para chegar aos destinatários?

O DOLCETA está organizado por módulos, mas o nosso desafio não era só criar esses módulos, mas usar também uma linguagem acessível. Como os primeiros módulos – dos direitos do consumidor e serviços – se baseavam em legislação europeia, fizemos uma adaptação da linguagem legislativa para o cidadão comum, dividindo os temas a abordar em três níveis de complexidade.

Como são concebidos e coordenados esses módulos?

Cada módulo é coordenado por dois ou três países, sendo que a coordenadora europeia do projecto tenta diversificar a escolha para envolver efectivamente todos. O módulo da segurança foi coordenado por nós, com a colaboração de especialistas belgas e ingleses, e, simultaneamente, o módulo dos professores foi coordenado pela Áustria. O módulo da literacia financeira, pela Espanha e pela Grécia. Pessoalmente, fiquei muito emocionada quando me pediram para coordenar o módulo da segurança.

Qual o critério para a escolha dos módulos abordados?

Alguns surgem porque há necessidade, como o da literacia financeira, outros porque há directivas europeias que saíram que são extremamente importantes, associadas a legislação específica, que a UE considera importantíssimo divulgar.

**Como é que a focalização no público escolar se vai reflectir na construção dos módulos?**

Os dois primeiros módulos tinham sido criados de raiz por duas universidades e cada país adaptou-os à sua realidade social e legal. Na altura da viragem, há cinco anos, quando foi preciso criar novos módulos – o da segurança e o da educação do consumidor –, foi feita apenas uma proposta por temas, a partir da qual cada equipa pode desenvolvê-los como entender, enquadrando-os nas perspectivas de cada país.

Mas essa nova estratégia não foi a única dificuldade...

Esse foi também o momento em que se começavam discutir as “competências” na Europa e estes módulos aparecem no contexto dessa discussão... a 27 países. Decidimos, por fim, que deviam ser apresentadas, no espaço do formador,

O DOLCETA é uma ferramenta que permite ter uma visão das mentalidades dos 27 países envolvidos.

duas competências (no máximo) por cada tema. Mas aqui surgiu outro problema. Quando queríamos fazer uma proposta, tínhamos de pensar se se enquadrava nessas duas competências e acontecia termos propostas didácticas interessantíssimas, mas desenquadradas. Que lhes íamos fazer? Optámos sempre por integrá-las no DOLCETA, claro!

Recentemente, foi apresentado um novo módulo: o da literacia financeira. Por que é que surgiu este módulo neste preciso momento?

Apesar de só ter saído agora, começou a pensar-se neste módulo há três anos, em 2007. Quem fez a proposta foi a Direcção-Geral de Finanças da União Europeia. Penso que os especialistas desta área pressentiam uma mudança e recorreram ao DOLCETA, porque é um recurso da própria Comunidade Europeia, que já existia e começava a ser utilizado.

Quais os critérios que presidiram à formação da equipa portuguesa?

Trabalhamos com peritos de diversas áreas que vieram de diferentes entidades. Para o módulo Direitos do Consumidor, centrámo-nos na Direcção-Geral do Consumidor, visto que só eles nos podiam garantir peritos na área, além de termos o apoio da DECO e de outras associações de consumidores. Para o consumo sustentável, trabalhámos com pessoas ligadas a associações de defesa do consumidor. Actualmente, para o módulo da segurança alimentar, temos apoio da equipa alimentar da Universidade de Aveiro.

E como é a escolha dos professores envolvidos?

Tentei escolher professores que me davam garantias de uma perspectiva diferente de ensino. Acho que educação do consumidor tem de sair da sala de aula, porque, dentro da escola, os alunos estão protegidos e há um hiato entre o que aprendem aí e as situações de consumo com que se deparam no quotidiano. Em Portugal, tentámos ir mais longe e, nas

nossas propostas, procuramos ir além da sala de aula. Mas cada professor deve gerir as propostas, adequando-as à sua turma e à sua realidade.

Há uma avaliação do projecto?

Há uma avaliação contínua do DOLCETA. Por exemplo, uma das críticas que nos fazem nas auditorias é que remetemos para muitos sítios espanhóis, franceses, ingleses. Mas não percebem que não podemos excluí-los, porque não temos nada em português. Curiosamente, acho que esta falta de sítios em português se relaciona com o facto de o DOLCETA de Portugal ser o segundo mais visitado, depois do da Polónia. Nos países onde há muitos mecanismos de defesa do consumidor, como a Alemanha ou a Inglaterra, o DOLCETA não é tão importante. Mas Portugal precisa de uma ferramenta como esta.

O que se espera alcançar com este projecto a nível europeu?

Procura-se uma maior consciencialização dos consumidores europeus para as questões do consumo, respeitando-se as idiossincrasias nacionais. Acho que, para quem quiser um dia estudar a Europa, é uma ferramenta interessantíssima, porque é um projecto que permite ter uma visão das mentalidades destes 27 países. Gostava que o DOLCETA servisse para as pessoas prescindirem de órgãos fiscalizadores, como a ASAE, tendo o consumidor a educação que lhe permita saber a diferença entre comprar de uma ou outra maneira, ou quando e como deve reclamar. Isto não é fácil. Mas era o objectivo que gostava de alcançar.

E para concluir, por que se deve falar hoje de consumo sustentável?

Quando eu era pequena, nos anos 50, tinha a percepção de que tinha de haver um limite para o lixo que se podia deitar a um rio até este ficar poluído. Coloquei esta questão ao meu pai, que era químico, e ele respondeu-me que os rios tinham capacidade para se auto-regenerar. Obviamente que os sistemas deixaram de ter essa capacidade, a partir do momento em que a população e o consumo cresceram. As novas tecnologias deveriam permitir-nos reutilizar ou reciclar os nossos bens excedentes. Mas essa tecnologia, hoje, tem de ser amiga do ambiente, economicamente eficiente e socialmente equilibrada, porque, quando se fala de consumo sustentável, temos de colocar todas estas questões na balança. ::

PERFIL CLARA MAGALHÃES



Nunca quis ser professora, mas aceitou o desafio de uma amiga e começou a dar aulas na Escola Comercial e Industrial Alfredo da Silva, no Barreiro. Estava no 3.º ano de Química e pensou: “Por que não?” Eram só seis horas à noite e não coincidia com o horário da universidade. Licenciou-se no ramo científico, mas acabou por fazer o estágio e ser conquistada pelo ensino.

Quando surgiram as novas universidades de Aveiro e Braga, agarrou a oportunidade. Escolheu Aveiro por ser mais perto de Lisboa. Os amigos apostaram que não ia aguentar. “Mas perderam a aposta! Vivo nessa cidade há 31 anos!”

Começou pelo departamento de Cerâmica, mas, ao fim de seis meses, o departamento de Química conquistou-a definitivamente.

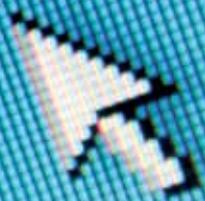
Como tinha prática de ensino, deram-lhe a orientação de estágios e, como era preciso um representante no Centro de Formação de Professores, nomearam-na. Acabou por ser eleita vice-presidente e, mais tarde, presidente. “Na altura acabei por perceber que se desejava pôr a formação a trabalhar como eu queria e achava que devia ser, tinha de assumir estes cargos.”

Caiu de pára-quadras no DOLCETA, depois de um convite do vice-reitor da Universidade de Aveiro, Manuel Assunção, que não lhe deu tempo para pensar, e que a levou, uma semana depois, à primeira reunião em Bruxelas. Podia ter dito que não, mas pensou: “Aqui está uma área sobre a qual não sei nada!” Assim entrou no mundo das associações de consumidores e dos juristas, cuja linguagem desconhecia.

Neste momento, desdobra-se entre a sua paixão desde nova – a docência e a investigação na área da Química – e a coordenação da equipa portuguesa do DOLCETA, com a exigência de cumprir os prazos apertados de Bruxelas e de manter a qualidade da qual se orgulha. ::

○ Recursos

na Net



Os professores podem recorrer a diversos sítios para encontrar informação geral sobre as temáticas, documentos orientadores e materiais de apoio.

Texto e recolha de **Helena Skapinakis**

DOS DOCUMENTOS INTERNACIONAIS...

Qualquer um dos temas do *dossier* já fez o seu percurso em organismos internacionais. Assim, a par de documentos que apresentam propostas para definir currículos ou estratégias nacionais, apresentam-se também as páginas da UE e da OCDE, onde é possível seguir a evolução das orientações e recomendações relativas a estas áreas e das medidas que foram sendo desenvolvidas para as pôr em prática.

SOBRE EDUCAÇÃO DO CONSUMIDOR...

Consumer Affairs Policy Website

Página da Comissão Europeia onde se disponibiliza informação sobre todas as questões abrangidas pela política dos consumidores, desde estratégias e programas a direitos, segurança ou vias de recurso. Para obter uma perspectiva global sobre o que se pretende alcançar, destaca-se a Estratégia Comunitária em matéria de Política dos Consumidores para 2007-2013, onde se apresentam os três objectivos para a política da União Europeia nesta área – responsabilizar o consumidor, melhorar o seu bem-estar e protegê-lo de forma eficaz –, considerados essenciais para reforçar o papel do consumidor de forma a melhorar o funcionamento dos mercados de consumo [ec.europa.eu/consumers/pro/index_pt.htm]

Consumer Policy

Página da OCDE sobre política dos consumidores. Nas Recomendações para promover a educação do consumidor,

considera-se que esta deve actualmente abranger novos temas, como os direitos e deveres do consumidor, finanças pessoais, consumo sustentável e *media* digitais e tecnologia. [www.oecd.org/department/0,3355,en_2649_34267_1_1_1_1_1,00.html]



Here and now – education for sustainable consumption

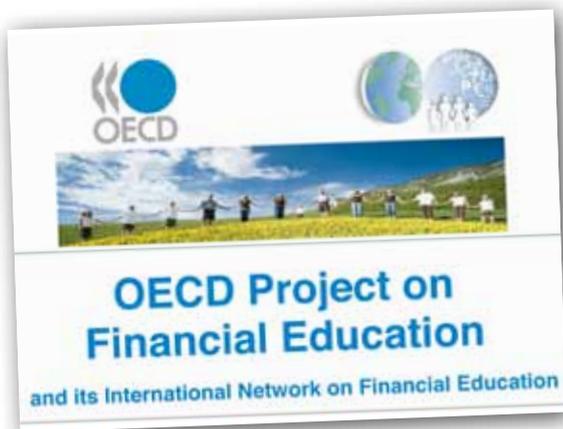
Documento coordenado pelo United Nations Environment Programme (UNEP), cuja segunda parte, *Optimizing opportunities*, é dirigida especificamente a professores. Aí apresenta-se uma definição de educação para o consumo sustentável, orientações

para definir um currículo nesta área, metodologias possíveis de trabalho e temas a desenvolver.

Demonstra como a literacia financeira e o empreendedorismo são aspectos que podem ser abrangidos pela educação para o consumo sustentável.

[www.tka.riik.ee/public/Here_and_Now_6_Oct_I_2008_final.pdf]

SOBRE EDUCAÇÃO FINANCEIRA...



Financial Education

Página da UE onde, para além dos documentos oficiais, está também disponível uma base de dados relativa a todos os programas a serem desenvolvidos nesta área nos países da comunidade.

[ec.europa.eu/internal_market/finservices-retail/capability/index_en.htm]

International Gateway for Financial Education

Página da OCDE que tem como objectivos reunir e divulgar informação sobre esta área e facilitar a cooperação e a partilha de experiências entre vários países.

[www.financial-education.org/]

SOBRE EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO...

Education and training for entrepreneurship

Página da Comissão Europeia com documentos orientadores. Especificamente para o ensino secundário, destaca-se o relatório final do “Projecto do procedimento BEST: Mini-empresas”, de 2005, onde se apresenta um balanço das estratégias mais eficazes para criar mini-empresas geridas por alunos. Considerada uma boa prática, permite desenvolver uma actividade económica real em pequena escala ou simular de forma realista o funcionamento de uma verdadeira empresa.

[ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/documents/education-training-entrepreneurship/]

Entrepreneurship in Education and Training

– from compulsory school to higher education 2009-2014

Plano de acção da Noruega, um dos primeiros países a apresentar uma estratégia nacional para introduzir esta área nas

escolas. Este plano de acção vem na sequência dessa estratégia inicial, que abrangeu o período de 2004 a 2008. Tal como é referido na introdução ao documento, a necessidade do plano actual advém da convicção de que a sociedade dependerá no futuro de pessoas criativas que tenham a capacidade de inovar ou transformar ideias em novos empreendimentos.

[planipolis.iiep.unesco.org-upload-Norway/Norway_Action_Plan_Entrepreneurship_2009_2014.pdf]



National Content Standards for Entrepreneurship Education

Programa desenvolvido pela organização norte-americana Consortium for Entrepreneurship Education, para integrar a educação para o empreendedorismo no currículo.

[www.entre-ed.org/Standards_Toolkit/curriculum_edu_issues.htm]

... À SALA DE AULA

Desde um programa televisivo a actividades desenvolvidas por associações, a uma exposição ou aos sítios com materiais, as propostas para desenvolver actividades com os alunos, dentro ou fora da sala de aula, são variadas.

SOBRE EDUCAÇÃO DO CONSUMIDOR...

YouthXchange

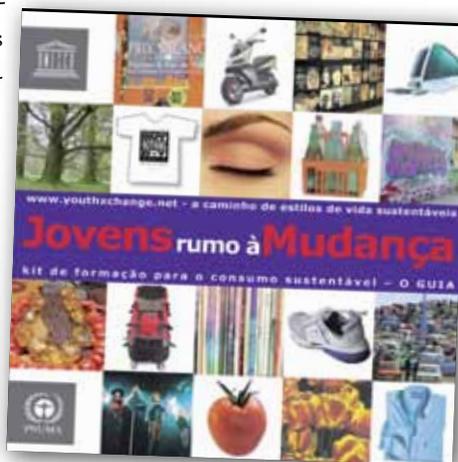
Guia publicado pelas Nações Unidas e dirigido a jovens. Através de informações acessíveis, exemplos concretos e uma linguagem simples, mostra-se como o consumo sustentável se relaciona directamente com a qualidade de vida, a utilização eficiente de recursos, a redução do desperdício, as questões éticas como o trabalho infantil, a crueldade para com os animais, o comércio justo e a igualdade.

[www.youthxchange.net/download/guide/text/guide%20text%20portuguese.pdf]

Deco Jovem

Espaço virtual da DECO destinado a alunos, professores e escolas.

Professores e alunos podem encontrar aqui material de apoio, propostas de trabalho e um sítio para divulgar (e conhecer) projectos na área da educação para o consumo; as escolas



interessadas podem aderir à rede de Escolas DECOJovem.

[www.deco.proteste.pt/decojovem/ExploraUsa.aspx]

Portal do Consumidor

Portal da Direcção-Geral do Consumidor, que pode ser visitado pelo professor como fonte de informação para aprofundar o seu conhecimento sobre alguns temas da educação do consumidor, ou como recurso para trabalhar com os alunos.

O portal inclui também uma secção intitulada “consumidores na escola”, dirigida a professores. Estão também disponíveis textos de reflexão sobre questões como a moda, os *media* ou a publicidade.

[www.consumidor.pt/]

OUTROS RECURSOS

Education for Sustainable Development: Images and Objects Active Methodology Toolkit

[www.hihm.no/hihm/Projektsider/CCN/Publications]

Guião do consumidor

[www.dgjd.c.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/124/Guiao_Consumidor.pdf]

Agenda da Europa

[ec.europa.eu/consumers/empowerment/cons_education_en.htm]

Um dia de consumo sustentável

[www.consumosustentavel.org/index.php/recursos/consumo_respons_vel/index.2.html]

SOBRE EDUCAÇÃO PARA O EMPREENDEDORISMO...

Projecto Nacional para a Educação para o Empreendedorismo (PNEE)

Página onde se apresenta a história do PNEE, ao longo dos três anos em que foi desenvolvido (de 2006 a 2009), com documentos de apoio e referência para implementação do espírito empreendedor, projectos desenvolvidos nas escolas e relatórios finais com o balanço das actividades realizadas.

[sítio.dgjidc.min-edu.pt/cidadania/Paginas/EMPREENDEDORISMO.aspx]

Guião de Educação para o Empreendedorismo

Guião pedagógico de apoio à Educação para a Cidadania, publicado pela Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular e dirigido a professores, onde se apresentam as linhas orientadoras para o ensino e integração do empreendedorismo na escola, assim como sugestões de actividades.

[www.dgjidc.min-edu.pt/cidadania/Documents/Empreendedorismo.pdf]

Associação Aprender a Empreender

Congénere portuguesa da Junior Achievement, uma organização europeia que promove a educação para o empreendedorismo, a Aprender a Empreender desenvolve programas nas escolas que abrangem vários ciclos de ensino. A partir de um conjunto de actividades dinamizadas por um voluntário da associação, pretende-se que os alunos compreendam melhor a relação entre os conhecimentos que adquirem na escola e a forma como podem utilizá-los na vida profissional.

[portugal.ja-ye.org/]



SOBRE EDUCAÇÃO FINANCEIRA...

Exposição de educação financeira

Exposição itinerante de educação financeira que vai percorrer o País, ao longo deste ano lectivo, com propostas para os vários níveis de ensino. A exposição foi concebida no âmbito do Projecto Matemática Ensino (PmatE), um projecto de divulgação da matemática criado em 1989 pelo Departamento de Matemática da Universidade de Aveiro e que alargou, a partir de 2009, a sua área de intervenção à educação financeira.

Em colaboração com a Caixa Geral de Depósitos, foi assim desenvolvida esta exposição e foram organizadas duas conferências internacionais de educação financeira [disponíveis em [pmate2.ua.pt/conferencias/edufin2009/]] e [pmate2.ua.pt/conferencias/edufin2010/]]

No sítio do PmatE disponibilizam-se alguns materiais para os professores trabalharem com os alunos (preferencialmente



antes da visita à exposição): viagem à história da moeda, curiosidades sobre o dinheiro ou charadas.

[pmate2.ua.pt/pmate/]

Programa televisivo

Com a característica de ser em português do Brasil, este programa de televisão sobre educação financeira foi realizado pela TV Cultura em articulação com a BM&FBOVESPA (a nova bolsa). Com a duração de doze minutos, cada episódio abrange temas relacionados com a economia, as finanças pessoais ou os investimentos. Apesar de não ser directamente dirigido a alunos, a sua linguagem acessível e a forma descontraída como apresenta temas aparentemente tão complicados tornam este recurso interessante para alunos mais velhos.

[www.tvcultura.com.br/educacao/]

Na Sala de aula



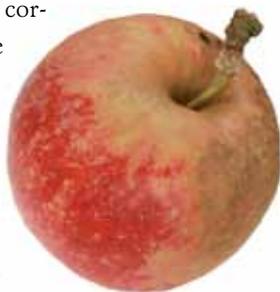
REUTILIZAR, TRANSFORMAR, INOVAR, POUPAR E GANHAR!

Os projectos desenvolvidos na Área de Projecto do 12.º ano na Escola Secundária com 3.º ciclo Emídio Navarro, de Almada, pretendem dar corpo ao tema “Reolhar a cidade”, na sua vertente “Pontes para a diversidade”. Esta vertente inclui diversos subtemas, entre os quais “As energias alternativas”. É neste caldo que nascem projectos variados de concepção e construção de equipamentos que rentabilizem fontes de energia renováveis. Assim, surgem projectos como “O forno solar” e “A casa sustentável”.

Texto de **Teresa Fonseca**
Fotografias de **Pedro Aperta**

Ao entrar na sala de aula onde decorre a Área de Projecto da turma CT1 do 12.º ano, os alunos, organizados em pequenos grupos, trabalham afincadamente nos seus projectos. Uns fazem pesquisas sobre a água, o ambiente em Almada, não esquecendo a cultura e o lazer. O Daniel, a Catarina e a Bruna – grupo responsável pelo projecto de concepção de uma casa sustentável – metem mãos à obra para melhorarem um projecto desenvolvido no ano anterior – um forno solar –, que pretendem integrar na sua casa sustentável.

Perante o nosso espanto, Catarina esclarece: “Este forno foi construído por um grupo do ano passado, que já deu o salto para a universidade. Eram dois rapazes e duas raparigas.” Bruna, atenta à explicação da colega, acrescenta: “Teremos de substituir o revestimento, procurar um material mais resistente, mas também isolador, por exemplo, a cortiça. Claro que tem de ser pintada de preto.” Daniel conclui: “Pretendemos melhorar o rendimento do forno, porque senão não dá para cozinhar.” O grupo continua a pesar todas as hipóteses de solução, discutindo as vantagens e inconvenientes dos vários revestimentos possíveis para mais tarde tomar a decisão final.



DEVAGAR SE VAI AO LONGE

Bruna, Catarina e Daniel vão dando conta das peripécias passadas pelos autores do forno solar, de como utilizaram uma caixa de um retroprojector velho para servir de forno, de como as rodinhas deste aparelho foram úteis para orientarem o forno para uma melhor incidência da radiação solar nos espelhos e de como assaram uma maçã.

Agora é altura de também eles experimentarem! Mas como devagar se vai ao longe, precisam, à semelhança dos colegas do ano anterior, de cerca de uma hora e vinte minutos para a cozinhar. É mesmo verdade! O Daniel, a Catarina e a Bruna têm razão. É mesmo preciso melhorar o rendimento do forno.

Tudo a postos. Depois de colocada a maçã no forno, vão orientando os espelhos em direcção ao Sol, para obterem, no mais curto espaço de tempo, o “manjar desejado”. Será que daqui a hora e meia conseguem comer a maçã? A curiosidade é muita sobre o sucesso desta empreitada. É que esta é a sua primeira

ÁREA DE PROJECTO DO 12.º ANO – UM PROJECTO MARCANTE

Ao seleccionarmos um tema global para a Área de Projecto do 12.º ano surge em cada turma um projecto específico, composto pelos vários projectos de grupo. O desafio que eu, pelo meu lado, proponho aos alunos é apresentarem os seus projectos a concursos.

No ano lectivo transacto, o grupo do José Pedro, André Simões, Cláudia e Inês Vidal do 12.º CT1 concorreu ao Rali Solar do Ciência Viva, pois o seu projecto era a construção de um forno solar. Prontamente puseram mãos à obra.

Todas as semanas havia orientações do Ciência Viva sobre as metodologias a seguir para a apresentação do relatório (1.ª fase do concurso) e construção do protótipo a apresentar no final.

Durante as várias fases, foi necessário recolher informação, seleccioná-la, organizá-la, fazer registos fotográficos e contactar empresas para procurar materiais eficientes para a construção do protótipo, de modo a tornar o projecto sustentável. Afinal, a ideia era construir um forno diferente com materiais reciclados, que pudesse ser utilizado posteriormente por outros alunos.

O relatório foi entregue no prazo estipulado e a expectativa e ansiedade foram enormes por parte dos alunos. Também eu senti a mesma expectativa e ansiedade, mas tentei não demonstrar. Foi com o espírito de participar e não de ganhar a qualquer preço que a primeira etapa foi superada. A alegria foi total! Tratava-se agora de avançar para a etapa final: a construção do protótipo. Muito trabalho em aula e em casa, pois coincidiu com a época final de testes.

Nos dois dias de apresentação dos protótipos, lá estivemos nós, no Museu da Electricidade, com o nosso forno e as nossas maçãs que foram assadas e comidas pelos visitantes.

Os alunos não ganharam nenhum prémio, mas a experiência vivida ao longo do ano e em especial naquele fim-de-semana, vendo outros projectos, trocando experiências e convivendo com outros colegas, foi bastante enriquecedora em termos de conhecimentos e de valorização pessoal.

Apesar de todo o esforço, cansaço e empenho, os alunos agradeceram este momento dizendo “Valeu a pena! Não vamos esquecer esta experiência, que nos permitiu acreditar no que queremos e fazemos!”

Amélia Diaz



experiência para o melhoramento do forno solar. Certamente muitas outras vão ser feitas para chegarem a um forno verdadeiramente eficiente, capaz de ser utilizado numa casa sustentável.

É UMA CASA SUSTENTÁVEL, COM CERTEZA!

Enquanto a maçã cumpre o seu destino, a Bruna, a Catarina e o Daniel aproveitam para continuar a fazer as suas pesquisas e, assim, poderem avançar no seu projecto de concepção de uma casa sustentável.

E, claro, apresenta-se ao serviço o rei da pesquisa: o senhor computador! Pesquisam sobre tipos de energia, infra-estruturas, empresas fornecedoras, novos materiais (reciclados, de preferência) e sobre tudo o que vão identificando como útil para levarem a cabo o seu projecto.

É evidente que é preciso ter em conta na selecção dos materiais o orçamento disponível, para que a casa construída possa ser sustentável não só a nível ambiental, mas também económico. Para isso não pode haver derrapagens na hora da construção e deve ser possível a recuperação do investimento ao longo dos tempos. Organizam o trabalho e dividem as tarefas: a Catarina faz pesquisa sobre diferentes tipos de energia, o Daniel dedica-se a procurar informação sobre novos materiais, ambos sob o olhar atento da Bruna, que aproveita para explicar: “Vamos construir uma maquete virtual, mas depois queremos transformá-la num objecto físico que, tal como este forno, possamos transportar para qualquer local onde apresentemos o projecto.”

E com grande entusiasmo e empenhamento, concentram-se no trabalho, até porque a Escola Secundária Emídio Navarro acabou de assinar um protocolo com a UNESCO para ser uma das suas escolas associadas, e o grupo tem grande vontade de submeter este projecto a concurso.

“E lá mais para o Verão chegará certamente à revista Noesis a fotografia da maquete da casa sustentável!”, diz Catarina. “Ou então a maquete digital, que desejamos que seja interactiva”, finaliza Bruna.

Por último, Amélia Diaz, professora de Físico-Química e de Área de Projecto, afirma: “Foi muito gratificante e enriquecedora a participação dos alunos que o ano passado conceberam o forno solar no concurso do Ciência Viva – Rali Solar.” E acrescenta: “Espero que também estes alunos passem por essa experiência ao participarem no concurso da UNESCO.”

E enquanto a nossa atenção se dirigiu para este grupo de trabalho, por nos interessar a construção do forno solar, a melhoria da

sua eficiência energética e sua integração num projecto mais ambicioso – a construção de uma casa sustentável –, os outros grupos vão desenvolvendo os seus trabalhos de forma autónoma. Os grupos saem da sala sempre que precisam para fazer pesquisas noutros locais ou até, como aconteceu com um grupo, participar numa reunião com o comandante dos bombeiros de Almada, sobre a viabilidade do seu projecto de construção de um dispositivo a colocar nas matas para prevenir incêndios. ::

A casa deve ser sustentável
não só a nível ambiental,
mas também económico.

AMÉLIA DIAZ EM DISCURSO DIRECTO

Sou professora de Físico-Química e lecciono também a Área de Projecto do 12.º ano desde a sua integração no plano de estudos, ou seja, há quatro anos.

Nesta área curricular não disciplinar pretende-se que os alunos realizem projectos, desenvolvendo uma visão integradora do saber, promovendo a orientação escolar e profissional de modo a tomarem consciência da realidade e do mundo do trabalho.

O grande desafio todos os anos, para nós professores, é como motivar os alunos para desenvolverem o projecto.

O modo como se organiza o trabalho é diferente de escola para escola. Na nossa há geralmente cinco a seis turmas de 12.º ano, o que implica uma grande coordenação entre os professores.

Planificamos e organizamos tudo em conjunto; até as avaliações têm o parecer de todos. Propõe-se um tema global que seja transversal a todas as áreas disciplinares e os alunos seleccionam um subtema à sua escolha.

No final do ano lectivo os alunos expõem, para a comunidade escolar e local, os seus trabalhos na escola, num espaço disponibilizado para este fim pela Câmara Municipal de Almada, assim como na mostra do ensino superior / ensino secundário – apresentando alguns dos trabalhos desenvolvidos. Temos ainda estado presentes anualmente na exposição temporária da Direcção Regional de Educação de Lisboa, que consiste na mostra de projectos realizados no ano lectivo anterior. Tem sido bastante gratificante ver a aceitação dos nossos trabalhos expostos por parte dos visitantes e da própria direcção regional.

Temos constatado que todas estas dinâmicas têm valorizado e estimulado os alunos a querer fazer mais e melhor.

É necessário apoiar, estimular, incentivar e ajudar a desenvolver competências e saberes adquiridos ao longo destes anos.

O incentivo a integrar concursos científicos tem sido uma prática da nossa escola, o que se tem revelado bastante enriquecedor.

Os alunos dinamizam e participam no(s) concurso(s); por vezes conseguem interligar vários projectos. A partilha de conhecimentos entre os próprios colegas e colegas de outras escolas permite valorizar não só o aspecto científico como o humano.

Cada vez mais é necessário que os jovens de hoje saibam trabalhar em comunidade e para a comunidade, em prol de uma qualidade de vida sustentável, pois os seus projectos podem e devem servir de suporte de estudo, de consulta, em suma, serem partilhados por outros jovens.



Repórter na estrada

DE PEQUENINO... SE APRENDE A GERIR O DINHEIRO

Dos 7 aos 17 anos, os alunos são desafiados a aprender a gerir o dinheiro, na exposição itinerante de Educação Financeira, que vai percorrer o País, ao longo deste ano lectivo, com propostas pedagógicas definidas de acordo com os níveis de ensino.

Texto de **Elsa Barros**
Fotografias de **Pedro Aperta**

Crise. Orçamento. Dinheiro, cartões de débito e cartões de crédito. Endividamento, sobreendividamento. Aumento do custo de vida, subida das taxas de juro. Ginástica financeira. Controlo orçamental... ou será descontrolo? E, novamente, crise!

Porque, actualmente, todas as conversas vão dar à crise. E depois de irem dar à crise, esmiúçam o orçamento – o do Estado e o das famílias, claro. Mas sobretudo a falta de orçamento para fazer face às despesas. Soma de parcelas a pagar e subtracções sucessivas, até chegar, quem sabe, aos números negativos. É esta a matemática da vida real nos tempos que correm.

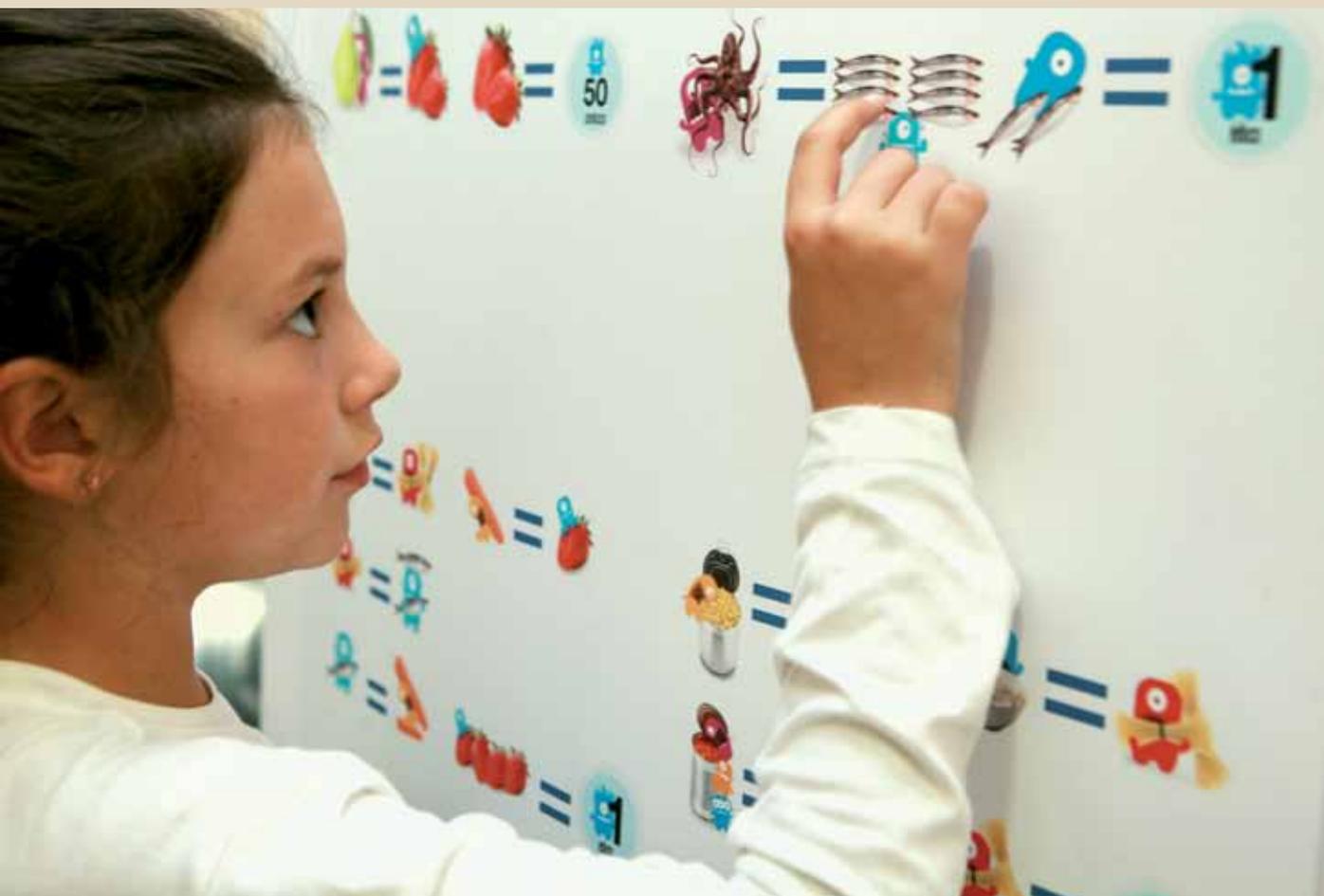
Qualquer criança ou jovem ouve falar nestes assuntos. Basta ligar a televisão ou ouvir os adultos a falar. Ou melhor, a queixar-se. O que fazer perante este cenário? Pedir um aumento da mesada é uma estratégia que provavelmente não vai resultar. Mas aproveitar para investir na literacia financeira é uma hipótese a considerar.

A exposição itinerante de Educação Financeira promovida pela Universidade de Aveiro em parceria com a Caixa Geral de Depósitos não podia ter sido inaugurada em altura mais oportuna, apesar de a motivação inicial não ser baseada no actual contexto. Até

porque já havia essa ideia há algum tempo,

como explica António Batel Anjo, coordenador do Projecto Matemática Ensino (PmatE) da Universidade de Aveiro: “Ao contrário do que possa pensar-se, as questões da literacia financeira e da utilização do dinheiro não são tão simples como parecem. Já tínhamos essa percepção, mas resolvemos confirmar a teoria através da realização de um inquérito a alunos que tinham entrado no ensino superior num curso de contabilidade. Como os





resultados foram baixos, o objectivo de concretizar esta iniciativa foi ganhando forma.”

Da intenção à inauguração da exposição Educação Financeira, em Aveiro, no dia 6 de Outubro de 2010, muito houve a fazer para conceber as actividades destinadas aos diversos ciclos de escolaridade e construir os materiais necessários para as tornar possíveis. Ou melhor, em vez de salientar a inauguração propriamente dita, talvez seja mais exacto falar em inaugurações sucessivas, porque se trata de uma mostra itinerante que vai percorrer o País de Norte a Sul, ao longo deste ano lectivo, abrindo as portas a um novo público cada vez que chega a uma cidade diferente.

Esta mostra segue-se a uma iniciativa de sucesso a nível nacional, a CAIXAmat, que levou a matemática a diversas escolas do País, dentro de um camião TIR equipado com módulos interactivos que desafiavam os alunos a aprenderem mais e melhor, suscitando verdadeiro entusiasmo por uma das disciplinas que nem sempre é das mais populares entre os jovens.

“Que bem que esta exposição ficava dentro de um camião! Até parece que a estou a ver!”, afirma Batel Anjo, com o entusiasmo que o caracteriza, antes de tecer considerações de carácter prático: “Tendo em conta motivos ecológicos e

económicos, optámos por solicitar às câmaras municipais a cedência de locais e, assim, levamos a exposição a 18 distritos do País, até Maio de 2011.”

QUATRO MORANGOS VALEM UMA BANANA

Foi precisamente o que aconteceu em Águeda, onde a autarquia cedeu o espaço da Biblioteca Municipal para a exposição itinerante e se responsabilizou pela divulgação do projecto junto das escolas da região, que responderam prontamente ao desafio.

É o caso da Escola EB 1 de Mourisca do Vouga, do Agrupamento de Valongo do Vouga, que levou duas turmas do 4.º ano a visitar a mostra itinerante, inscrevendo-as no módulo I, “Dinheiro para quê?”, destinado aos alunos dos 1.º e 2.º ciclos. Quando a primeira turma entra no espaço expositivo, a monitora Catarina Tavares solicita às crianças que se sentem no chão e, depois de desejar uma boa tarde a todos, questiona: “Sabem para que estamos aqui hoje?” Os alunos respondem prontamente: “Para falar de dinheiro!”

Catarina esboça um sorriso perante a resposta que as crianças parecem trazer na ponta da língua e prossegue para o primeiro objectivo da sessão: recuar no tempo, até à altura em que ainda não havia dinheiro. “Alguém sabe como é que



as pessoas antigamente iam às compras?” Ana põe o braço no ar e aguarda que lhe dêem a palavra para explicar: “As pessoas levavam alimentos para o mercado e trocavam.”

Está dado o mote para Catarina chamar a atenção para a tabela de conversão patente na exposição, que estabelece o valor das trocas entre alimentos e define o seu custo nas moedas disponibilizadas na exposição: o educa e o centuca. Mas até chegar ao dinheiro ainda há um longo caminho a percorrer, efectuado através de um jogo que tem como objectivo a realização de trocas recorrendo à tabela de conversão. Divididos em quatro equipas, os alunos têm um cartão com os objectivos a cumprir e cartas com a imagem dos alimentos presentes na tabela de conversão. O jogo consiste em efectuar as trocas de cartas necessárias com a outra equipa, de modo a conseguir os géneros estipulados em cada cartão. Tudo parece fácil quando se trata de troca directa: não há dificuldade em trocar 4 morangos por 1 banana ou 2 morangos por 1 pêra, seguindo as instruções da tabela.

A coisa complica-se quando o objectivo definido no cartão implica uma troca indirecta, ou seja, quando a equipa A precisa de uma ovelha, mas não tem os 4 patos necessários para a troca. A monitora sugere às crianças que consultem a tabela e dá-lhes o tempo necessário para que discutam e cheguem a uma conclusão: se a equipa tem um porco, que vale 2 ovelhas, pode trocar 1 porco por 8 patos e, depois, trocar 8 patos por 2 ovelhas.

Depois deste exemplo, as trocas complexificam-se, exigindo cada vez mais concentração e ginástica mental por parte das equipas, até atingirem todos os objectivos definidos no cartão. Por fim, ainda falta um novo desafio: para percorrer a história do dinheiro, desde a troca directa até à existência de moeda, há que trocar os alimentos por educas e centucas, respeitando os valores definidos na tabela.

Já com o dinheiro na mão, é necessário realizar mais uma tarefa, que consiste em fazer um depósito no banco, preenchendo

para tal o respectivo talão de depósito. Trata-se de jogar pelo seguro, nesta última etapa da visita à exposição, que deixa as crianças visivelmente satisfeitas com os resultados obtidos. “Aprendi a trocar as coisas umas pelas outras e por dinheiro”, sintetiza o Augusto, de 10 anos. “Mas com dinheiro acaba por ser mais fácil”, reflecte a Ana, de 9 anos.



UM RELÓGIO POR 1000 EUROS? NÃO, OBRIGADO

No momento em que a equipa da Noesis julgava que tinha concluído a tarefa, com o final da actividade realizada pelas crianças, eis que é confrontada com um novo desafio que a obriga a passar do papel de espectadora ao de protagonista. Que tal experimentar o módulo III, “Compro ou não compro?”, destinado aos alunos do ensino secundário e ao público em geral?

Por que não? A proposta parece desafiadora e, além do mais, não é de bom-tom declinar tão simpática oferta. Temos, então, de nos dirigir a um simulador e escolher um “avatar” com um determinado perfil associado para gerir o seu orçamento durante 12 meses. Imbuídos do espírito da publicação, escolhemos o “avatar” de um professor (terá sido falta de imaginação?) e lançamo-nos na tarefa de gerir o seu orçamento.



Nos meses que testámos, de Janeiro a Março, as coisas não nos estavam a correr nada mal e, antes pelo contrário, até pareciam ser bastante melhores do que a realidade. As despesas fixas do nosso “avatar” não eram muito elevadas para o orçamento mensal, o que nos colocou numa posição confortável e permitiu acumular um bom pecúlio em apenas três meses.

Mas nem esse facto nos fez perder a cabeça para alargar os cordões à bolsa e investir nas despesas extra que o simulador nos propunha. A sugestão de comprar um relógio para o Dia do Pai por 1000 euros foi prontamente declinada, o que nos possibilitou continuar a amealhar e até transferir algum dinheiro para uma conta-poupança.

“Será que não podíamos trocar a ficção pela realidade?” foi a pergunta que fizemos à equipa do PmatE. A resposta não foi tão animadora como supúnhamos: se continuássemos o jogo, seria provável que, nos meses seguintes, houvesse despesas imprevistas que implicassem termos de mexer nas poupanças ou, quem sabe, até recorrer ao crédito.

Perante o risco de o jogo passar a assemelhar-se à realidade, decidimos deixar as coisas como estavam, no ponto em que ainda considerávamos que encarnar um “avatar” de um professor parecia bem mais fácil do que gerir um orçamento de verdade. Será que a crise ainda não chegou ao “avatar”?

Considerando as diferentes posturas dos visitantes perante as actividades propostas, Batel Anjo salienta que a intenção “não é ensinar nada a ninguém”. O que se pretende é que os alunos e o público em geral vão para casa pensar e que os professores se inspirem para proporem problemas de literacia financeira nas aulas de Matemática. “É possível trabalhar os conteúdos do currículo abordando questões de literacia financeira. Basta alterar os enunciados”, considera o coordenador do PmatE.

Na opinião de Batel Anjo, outras disciplinas, como a História, também podem trabalhar esta temática, neste caso estudando a evolução do dinheiro, mas o que não se torna necessário, na sua perspectiva, é criar nenhuma nova disciplina. “Esta é uma questão que se integra, antes de tudo o mais, na Educação para a Cidadania.” ::

TRÊS MÓDULOS ORGANIZADOS POR NÍVEIS DE ENSINO

<p>MÓDULO 1 Dinheiro para quê? 1.º e 2.º ciclos do ensino básico</p>	<p>O objectivo consiste em proporcionar aos alunos uma visão histórica da evolução da moeda e das trocas comerciais, realizando um jogo que implica trocas directas e, posteriormente, a troca de produtos por dinheiro.</p>	
<p>MÓDULO 2 Como gastar o dinheiro? 3.º ciclo do ensino básico</p>	<p>A mesada não chega aos jovens para aquilo que desejam comprar e têm de realizar pequenos trabalhos para ganhar algum dinheiro, ao longo de um jogo que pretende alertar para o consumo responsável e a importância do trabalho para atingir objectivos pessoais.</p>	
<p>MÓDULO 3 Compro ou não compro? Ensino secundário e público em geral</p>	<p>A gestão de um orçamento, o recurso ao crédito e a reflexão sobre o endividamento são os pressupostos abordados, através de um jogo que implica a escolha de um “avatar” com um determinado perfil e gerir o seu orçamento durante 12 meses.</p>	

A CRIANÇA E A CIDADE

INDEPENDÊNCIA DE MOBILIDADE E REPRESENTAÇÕES SOBRE O ESPAÇO URBANO*

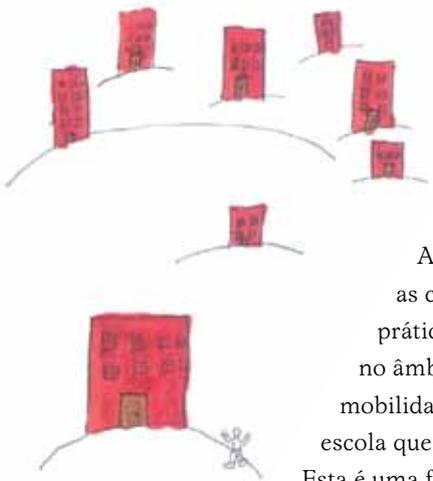
Texto de Maria João Malho

Instituto de Apoio à Criança

Ilustrações de Alunos das escolas onde decorreu o estudo



Apresentação de um estudo de caso sobre as rotinas de vida, a independência de mobilidade, as percepções e representações das crianças sobre o espaço urbano.



“O que é para ti uma cidade?”

foi o mote dado para a escrita de um texto livre a 53 crianças de ambos os sexos com idades compreendidas entre os 9 e os 12 anos a frequentarem o 4.º ano de escolaridade de duas escolas da rede pública e de uma privada, na zona ocidental de Lisboa.

A faixa etária corresponde à idade padrão com que normalmente as crianças terminam o 1.º ciclo do ensino básico, o que, por razões práticas, constituiu uma boa delimitação para a pesquisa efectuada no âmbito da tese de mestrado “A criança e a cidade – independência de mobilidade e representações sobre o espaço urbano”, dado que foi no espaço escola que as abordámos e com elas conversámos.

Esta é uma fase decisiva no desenvolvimento da criança, que corresponde ao período da construção da sua identidade e também da compreensão do Mundo em que vive, bem como da capacidade de fazer escolhas pensadas e de as verbalizar com autonomia. Além do texto livre, aplicámos um inquérito por questionário, composto por quatro partes, com um total de 62 perguntas, abertas e fechadas, respondido pelas próprias crianças: Primeira parte: consistia na identificação e caracterização sócio-familiar da criança; Segunda parte: dizia respeito às rotinas de vida (gestão do tempo, das actividades, dos espaços e das actividades informais); Terceira parte: incluía questões sobre a mobilidade da criança em meio urbano; Quarta parte: era composta por questões sobre a percepção e a representação dos espaços da cidade.

MÉTODOS DA PESQUISA ASSENTES NA “CONSTRUÇÃO DA REALIDADE” FEITA PELA CRIANÇA

O objecto de estudo é a criança como actor social e a cidade como cenário social. A informação tratada transcreve o ponto de vista da criança. Aceitámos tudo aquilo que elas escreveram, quer nos questionários, quer nos textos.

A pesquisa tem por base uma realidade social concreta e está focalizada no contexto das acções realizadas pelas crianças, através do que foi escrito pelas próprias. Os métodos da pesquisa partem da “construção da realidade” feita pela criança, expressa pela escrita.

Essa construção não se efectua pela relação directa em que as crianças se encontram envolvidas (a sua própria vida), mas sim na percepção e na representação dessa realidade, na verdade do mundo infantil, que não é senão uma “construção da realidade” e não apenas uma “representação dessa realidade” (Bronfenbrenner, 1996:10).

Em consequência, pensamos que os meios escolhidos foram os melhores para compreender o pensamento

das crianças, transcrevendo o que elas afirmaram sobre os seus quotidianos e as ideias que têm sobre a cidade. A criança foi a “unidade de observação” e foi considerada como “mediadora de informação” (Qvortrup, 1998; 2000). Isto porque, como refere Gomes-Pedro (1999: 327), a vida urbana actual desafia o “limiar da adaptabilidade infantil”¹. Assim, é pertinente e justificado estudar as crianças, os seus mundos, as suas dinâmicas de vida, ou seja, as “culturas infantis” (Sarmiento e Pinto, 1997).



ENQUADRAMENTO TEÓRICO E PROCEDIMENTOS

O enquadramento teórico recai, entre outros, no Modelo Ecológico do Desenvolvimento Humano, de Urie Bronfenbrenner, na sociologia da infância, na sociologia urbana e na independência de mobilidade. Resumimos algumas das referências que permitem compreender melhor os dados que apresentamos:

Independência de mobilidade. “Liberdade progressiva de acção no espaço quotidiano de vida” (Neto, 1999);

Cidade. Ecossistema estruturado pelo homem e para o homem (Lamy, 1996), agente de socialização para a criança (Golombek, 1993);

Imagem mental do ambiente. Resulta da percepção imediata e da memória da experiência passada (Laborit, 1971; Lynch, 1982), e “é um organizador de factos e possibilidades”(Lynch, 1982: 139).

Nos procedimentos, efectuámos a definição da amostra, uma breve caracterização das instituições escolares frequentadas pelas crianças, criámos instrumentos de pesquisa (questionário e texto livre), e realizámos a recolha de dados, depois de obter por parte das crianças consentimento informado e autorização dos seus pais e substitutos.

Quase metade
das crianças
diz “nunca
brincar” com
os pais nos
dias de escola



RESULTADOS DO ESTUDO REVELAM CRIANÇAS “CORPORALMENTE PASSIVAS”

Uma das interações importantes no contexto familiar é saber a existência de momentos de brincadeira com os pais e substitutos dos pais. Nos dias de escola, 49,5% das crianças refere “nunca brincar” com a mãe e com o pai, enquanto 43,4 % menciona “brincar às vezes”. No fim-de-semana, há 24,5% das crianças que afirma “nunca brincar” com a mãe e 20,8% dizem o mesmo em relação ao pai.

As actividades mais realizadas em companhia da família são “passear e fazer compras de alimentos/roupas”, para 56,6% das crianças; “passear” apenas é mencionado por 20,8%; e 13,2% vão às “compras de comida e roupas” e não passeiam.

Quanto ao local onde gostariam de ir ao fim-de-semana, o mais referido é “parque de diversões”, para 15,1%, seguido, e com peso idêntico, por “passear” e ir à “praia/piscina”; há 11,3% que afirmam querer sair de Lisboa; ir a “casa de família” e ir a “casa de amigos” é citado pelo mesmo número de crianças, com um valor igual a 9,4%.

Relativamente ao convívio com amigos, 62,0% das crianças tem amigos da escola a viver perto da sua própria casa, mas, apesar desta realidade, apenas 37% convivem. A razão dada para o não convívio de 25% das crianças está relacionada com a não autorização dos pais e com o facto de ninguém as poder levar.

Quisemos saber se sabiam o nome do bairro onde se localiza a escola: 7,5% não respondeu à questão e dos que responderam 41,5% não sabe o nome.



Actualmente, a sociedade ocidental confronta-se com um paradoxo em relação às suas crianças. Estas nunca foram tão amadas e desejadas em privado e, em contrapartida, a colectividade tem dificuldades em as apoiar e proteger capazmente (Qvortrup, 2000). Como também refere Beck, cit. por Qvortrup (2000: 103), “o número de nascimentos diminui. Mas a importância da infância está a aumentar”.

Em Portugal, não tem sido diferente: a nossa sociedade tem vindo a envelhecer, a família “tradicional” como era entendida já não é suficiente para definir os contextos mais próximos da vida das crianças e, por isso, referenciamos a “definição” de família de Wall (1995: 454), “diversos tipos de convivência doméstica”, ou, como afirma Mancieux, cit. por Gomes-Pedro (1999: 35), “a família não se define, vive-se”.

A família, primeiro ambiente onde acontece desenvolvimento humano, é o microsistema da criança (Bronfenbrenner, 1979). Ao longo do tempo, ultimamente de forma mais acentuada, a escola tem vindo a ganhar mais espaço, conquistado à família, que, por vezes, já não é a base do desenvolvimento da criança. Como refere Almeida (2000: 9), “a condição da infância joga-se em duas frentes de socialização: a família, lugar privado de companheirismo romântico; a escola, lugar público da instrução e da aprendizagem para a integração”.

Além destes dois espaços fundamentais para o desenvolvimento e socialização da criança, não podemos esquecer, como diz Casas (2000), que as novas tecnologias são tópicos para pensar no nosso futuro social comum. É necessário perceber melhor quais os papéis que estas tecnologias podem desempenhar, e já desempenham, no processo de socialização da criança.

A investigação social pode e deve ser aplicada aos problemas concretos da vida real das pessoas, nomeadamente e com toda a propriedade, das crianças. É essencial estudar a opinião destas sobre os seus quotidianos, como sujeitos de direito, com voz própria, pertencentes a mundos sociais e culturais infantis com especificidades que lhes são próprias.

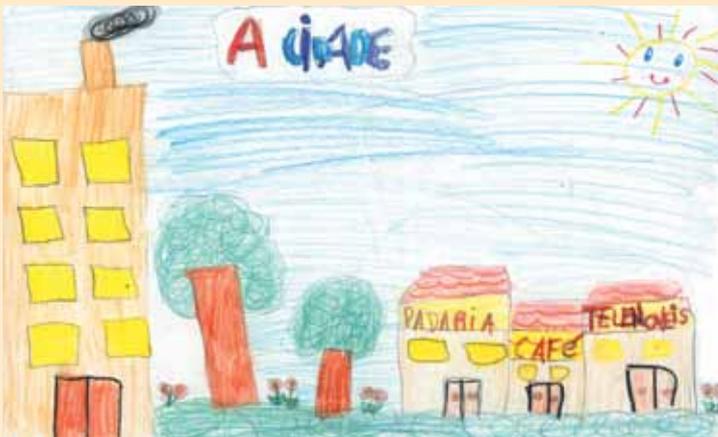
A CIDADE

A existência está sujeita a vulnerabilidades que condicionam a identidade, a segurança individual e familiar e ainda o bem-estar.

Pensar e implementar políticas pro-activas de desenvolvimento urbano, criar e promover a cidadania e a interculturalidade é, do nosso ponto de vista, a utopia da modernidade.

A cidade, enquanto lugar onde se realizam as mais diversas interações sociais e de comunicação, simboliza todos os conflitos da sociedade em mutação, de poder e de desenvolvimento.

Espaços, lugares, ambientes e paisagens são as formas físicas dos espaços geográficos que a criança observa, regista, interioriza como as “geografias íntimas (...) as geografias espontâneas da criança” (Philo, 2000: 244). São as imagens dos espaços vividos durante a infância, relaciona-



das com o mundo social e com as suas projecções imaginativas que é possível perceber e interiorizar, o Eu e o Outro.

Ou, como explica Santos (1997: 41, 42), perceber refere-se à compreensão do significado atribuído pela pessoa às suas próprias reacções e percepções; ler é decifrar dentro de si as percepções interiores e anteriormente vividas e registadas, através dos sinais, signos e símbolos. Sinal indica direcção, signo é a palavra. Sinais, signos e símbolos fazem parte do património cultural de uma comunidade e são captados pela pessoa no processo de educação.

A escola pode auxiliar no desenvolvimento da imaginabilidade/legibilidade³, desenvolvendo actividades que levem as crianças a orientar-se no seu ambiente urbano através de visitas, de passeios, da elaboração de mapas, da construção de maquetas temáticas como a minha rua, o recreio da escola, o meu quarto, ou mesmo a criação de sinais topográficos.

A imagem da cidade é a resultante da vivência de cada pessoa, da sua envolvimento na vida urbana e na participação. A imagem mental (percepção dos espaços) permite à criança desenvolver algum do seu equilíbrio, bem-estar, capacidade de orientação, quer a nível da sua própria capacidade de sobrevivência, quer em termos motores, psíquicos e sociais.

As imagens decorrem dos “elementos marcantes”⁴ (Lynch, 1982) existentes no ambiente. Quando estes elementos permitem ou são coincidentes com uma associação, a criança está capaz de se situar a partir do “sítio em que reside”, porque, ao fazer esta associação, consegue “criar identificações de lugar”.

Estas vivências permitem “desenvolver sentimentos de pertença” (Baptista, 1989). Daí a importância de a escola, desde bastante cedo, trabalhar com as crianças em espaços de rua, espaços exteriores, conhecer o bairro, onde se localiza a escola, saber explicar como ir até aos empregos dos pais...

Quando a criança está capaz de mencionar a legibilidade dos seus ambientes físicos de vida, consegue realizar uma organização simbólica da paisagem, o que vai ajudar a diminuir o medo, ao mesmo tempo que contribui para o desenvolvimento de crianças mais seguras emocionalmente e mais capazes de realizar cálculo matemático.

A imagem que a criança tem ou possa ter da cidade é sempre o resultado da vivência, do envolvimento físico e emocional com os espaços urbanos, e da participação na vida da mesma.

Saber ir ter com os pais foi uma das questões analisadas.

Tendo em conta as respostas dadas, quanto às meninas o valor das que sabem e das que não sabem é igual (45,2%); quanto às respostas dos meninos, mais de metade não sabe (54,7%), e apenas 28,3% o sabe fazer. Há que referir que este saber corresponde, na sua grande maioria, à verbalização de como fariam e, por isso, não sabemos se, efectivamente, eram capazes de ir sozinhos.

Quanto ao caminho para a escola, a grande maioria, apesar de viver perto da escola, vai de carro particular (70%). Ir a pé para a escola é referido apenas por 22,6%. O regresso a casa depois da escola é também feito de carro (62,2%).

Os locais de eleição para a brincadeira e o jogo, nos dias de semana, são o recreio da escola e, ao fim-de-semana, o espaço doméstico. As meninas brincam mais durante todo o dia e os meninos têm uma maior variedade de comportamentos e escolhas lúdicas.

As práticas desejadas estão relacionadas com o “ar livre” e com o “movimento corporal”. Mas estas não são iguais nos meninos e nas meninas. Enquanto estas preferem actividades de lazer e brincar, os meninos escolhem actividades desportivas e actividades que exijam mais força física. Independentemente do sexo, as crianças andam pouco a pé, conhecem a cidade através da viatura da família, brincam pouco durante a semana, quase não brincam na rua, o “brincar à descoberta” praticamente não acontece. Como refere Neto (1997, 1999), está a criar-se uma criança “corporalmente passiva” ::

* Título correspondente à dissertação de mestrado defendida em Julho de 2003, na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

¹ Entende-se a adaptabilidade infantil como a capacidade/processo pelo qual o organismo, neste caso a criança, se ajusta às condições do meio ambiente que a rodeia. Gomes-Pedro (1999). *Stress e violência na criança e no jovem*.

² Segundo Salgueiro (1999: 262), nem o modelo do *pater-familiae*, detentor de todo o poder, nem o modelo judaico-cristão, formado por uma mãe e um pai idealizados em adoração permanente do menino, nem o modelo cristão católico de um só casamento e uma só família para toda a vida servem para definir a família actual.

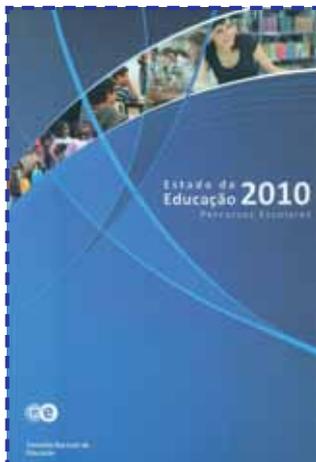
³ Imaginabilidade/legibilidade – conceito criado por Lynch (1982) que sucintamente significa a capacidade de desenvolver a imagem mental criada a partir dos elementos da paisagem urbana que podem ser facilmente reconhecidos e organizados de modo coerente; comporta os símbolos reconhecíveis como as delimitações das ruas, dos edifícios, dos jardins...

⁴ Elementos marcantes (Lynch, 1982) – elementos físicos variáveis em tamanho, pontos de referência exteriores ao observador existente no espaço físico frequentado pelo observador; ex: sinais de trânsito, determinada cor num edifício, árvore, candeeiro, estátua...



Referências bibliográficas:

- Almeida, Ana Nunes de (2000). 'Olhares sobre a infância: pistas para a mudança'. In Eduarda Coquet (Coord.), *Os mundos sociais e culturais da infância*. Actas. Braga, Instituto de Estudos da Criança, vol. II (7-17).
- Baptista, Luis Vicente (1989). 'A propósito de Lisboa: o local e o global, reflexão preliminar'. *Sociedade e território*. Lisboa, n.º10/11, Dezembro (144-150).
- Bronfenbrenner, Urie (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge, Harvard University Press.
- (1996). *A ecologia do desenvolvimento humano: experimentos naturais e planejados*. Porto Alegre, Artes Médicas.
- Casas, Ferran (2000). 'Childhood cultures and the information and communication audio-visual media'. In Eduarda Coquet (Coord.), *Congresso Internacional Os mundos sociais e culturais da infância*. Actas. Braga, Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, vol. II (19-29).
- Golombek, Silvia Blitzer (1993). *A sociological image of the city through children's eyes*. New York, Peter Lang, American University Studies, series XI, Anthropology and Sociology, vol. 58.
- Gomes-Pedro, João (1999). *A criança e a nova pediatria*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Laborit, Henri (1971). *O homem e a cidade*. Mem Martins, Europa-América.
- Lamy, Michel (1996). *As camadas ecológicas do homem*. Lisboa, Instituto Piaget (19-43 e 100-160).
- Lynch, Kevin (1982). *A imagem da cidade*. Porto, Edições 70.
- Neto, Carlos (1999). 'As crianças, o lazer e os tempos livres'. In Manuel Pinto & Manuel Sarmiento (Coord.), *Saberes sobre as crianças – Para uma bibliografia sobre a infância e as crianças em Portugal (1974-1998)*. Braga, Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho (85-107).
- Philo, Chris (2000). 'The corner-stones of my world - editorial introduction to special issue on spaces of childhood'. In Hugh Matthews & Fiona Smith (Ed.), *Childhood*, London, SAGE, vol. 7(3), (243-256).
- Qvortrup, Jens (1998). *Crescer na Europa – horizontes actuais dos estudos sobre a infância e a juventude*. Braga, Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho.
- (2000). 'Generation – an important category in sociological childhood research'. In Eduarda Coquet (Coord.), *Congresso Internacional Os mundos sociais e culturais da infância*. Braga, Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, II vol. (102-113).
- Santos, João dos (Setembro 1997, 2.ª edição). *A Casa da Praia – o psicanalista na escola*. Lisboa, Livros Horizonte, 1.ª edição 1997.
- Sarmiento, Manuel & Pinto, Manuel (1997). 'As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo'. In Manuel Pinto e Manuel Jacinto Sarmiento (Coord.), *As crianças – contextos e identidades*. Braga, Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho (7-30).
- Wall, Karin (1995). 'Apontamentos sobre a família na política social portuguesa'. *Análise Social*. Lisboa, C.I.E.S. vol. XXX (431-458).



Estado da Educação 2010: Percursos Escolares

Conselho Nacional de Educação (2010)
15 €

Quem quiser ter uma panorâmica global sobre o que se passa na educação tem um precioso auxiliar no Estado da Educação, recentemente publicado pelo Conselho Nacional de Educação.

Este relatório é o primeiro de uma série que se pretende de frequência anual, sendo esta edição especialmente dedicada à temática dos percursos escolares.

Começa por situar-nos face à evolução da sociedade portuguesa, sobretudo na última década, quer em termos de composição sócio-demográfica, quer em termos de qualificações, para em seguida nos oferecer um retrato extensivo da evolução do sistema educativo, em todos os níveis e ciclos de ensino.

Os dados quantitativos que servem de base a este relatório não são novos, são dados oficiais, disponibilizados por instâncias nacionais e internacionais com reconhecidas competências em matéria de recolha e difusão deste tipo de informação. No entanto, esta obra tem o mérito de os agregar em torno de um *leitmotiv* e de os articular num todo coerente, reproduzindo na sua estrutura o percurso dos alunos desde a primeira infância à frequência e conclusão de estudos universitários. E tudo isto sempre numa perspectiva evolutiva, dando conta de enormes progressos que, de facto, temos realizado em Portugal, cuja verdadeira dimensão só ressalta do confronto com um ponto de partida de grande atraso, patente em séries mais longas e recuando a um passado não tão longínquo quanto a precariedade da situação nos faria esperar.

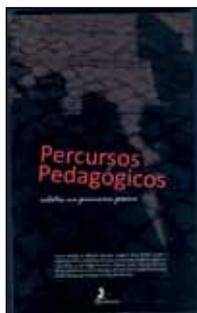
Mas o CNE não se satisfaz com uma análise fechada em território nacional. A par e passo, as nossas realizações surgem equacionadas num plano mais alargado, de âmbito internacional, maioritariamente europeu. Eleva-se assim o horizonte do possível. E é aqui que obtemos uma ampla perspectiva do caminho que ainda nos falta palmilhar.

Fica-nos, contudo, uma mensagem de esperança. Abandonando a frieza dos números, este relatório convida-nos, numa segunda parte, a um olhar mais aprofundado sobre algumas realidades, revelando, em quatro visitas guiadas, as práticas de organizações escolares que não soçobram perante as dificuldades e cujos profissionais, arregaçando as mangas, não deixam por mãos alheias a responsabilidade social que também lhes cabe.

Fugindo à lógica dos *rankings*, tantas vezes falaciosa, a opção, neste caso, recaiu em escolas com populações heterogéneas e elevados índices de carência socioeconómica que, mesmo nestas condições, têm vindo a “transformar os problemas em desafios”, paulatinamente melhorando os seus resultados.

Filomena Matos
Conselho Nacional de Educação

Livros



Percurso pedagógico, relatos na primeira pessoa

Irene Santos e Miguel Narciso (ORGS)

Porto: Profedições (2010)

13,50 €

Irene Santos e Miguel Narciso reúnem no livro *Percurso pedagógico* um conjunto de 14 relatos na primeira pessoa, como os próprios os definem. São relatos de professores dos 2.º e 3.º ciclos que contam, de “dentro para fora”, o seu trabalho com estudantes na sala de aula e revelam as relações que se estabelecem, às vezes de forma surpreendente. Agrupados em três grandes temas, “Construir relações”, “Animação sócio-cultural” e “Experiências pedagógicas”, cada narrativa devolve uma faceta de uma complexa realidade escolar, extremamente variada, na qual o saber acumulado constitui uma mais-valia para quem exerce a profissão de professor. São experiências que, pelas palavras dos organizadores “acontecem em contextos difíceis, tantas vezes contra ou mesmo à revelia das próprias estruturas escolares encerradas em lógicas hierárquicas e burocráticas que inibem a iniciativa, o trabalho colectivo e a experimentação” (p. 14). No registo, próprio das histórias de vida, os 14 autores produzem um olhar reflectido sobre a sua prática e sobre os desafios que encontram, em contextos variados. Desde o colégio particular, onde os alunos chegam conduzidos pelo motorista da família, até escolas públicas com uma população muito diversificada, os testemunhos conduzem-nos por turmas de Cursos de Educação e Formação (CEF), turmas com reclusos, turmas em escolas que ficaram reféns da lógica de políticas concentracionárias nos bairros periféricos da grande cidade. O leitor é envolvido em projectos e actividades que servem facilmente de espelho e facilitam a própria reflexão. ::

Pascal Paulus
Fundação Aga Khan



Roteiro Avaliação de Textos

– da aferição das aprendizagens à sala de aula*

Para uma Avaliação da Leitura na Língua Portuguesa**

Gabinete de Avaliação Educacional – EME (2010)

*7,50 €; **10,90 €

O GAVE lançou, em Setembro, dois livros cujo principal objectivo é proporcionar ferramentas de avaliação da leitura e da escrita em Língua Portuguesa aos professores dos ensinos básico e secundário.

O Roteiro Avaliação de Textos – da aferição das aprendizagens à sala de aula retoma as provas de aferição de Língua Portuguesa de 2009, focando o domínio da expressão escrita para divulgar a análise e classificação de textos produzidos pelos alunos e apresentar um conjunto de sugestões de actividades de superação dos aspectos mais problemáticos.

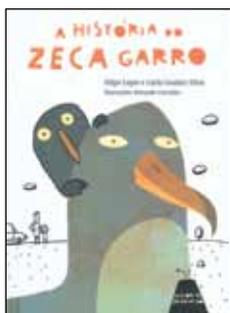
O roteiro encontra-se organizado em duas partes:

- Na primeira, apresentam-se as propostas de escrita das provas de aferição para cada um dos ciclos e o levantamento dos indicadores linguísticos associados aos diversos perfis de competência e às dificuldades identificadas.

- Na segunda, incluem-se sugestões de actividades de produção escrita, a desenvolver com os alunos, visando a promoção efectiva das suas competências neste domínio.

O livro *Para uma Avaliação da Leitura na Língua Portuguesa* resulta do trabalho desenvolvido por professores de Língua Portuguesa e Português, no âmbito de uma acção de formação realizada pelo GAVE durante o ano de 2009. A acção de formação “Literacia em Leitura – Construção de itens de análise e interpretação de textos” teve como principais objectivos promover uma reflexão crítica entre todos os participantes sobre as suas práticas de sala de aula, nomeadamente no que concerne ao desenvolvimento da competência de leitura e à sua testagem e dotar os professores de conhecimentos e competências para a utilização, em contexto de sala de aula, de materiais provenientes do estudo PISA. ::

GAVE



A História do Zeca Garro

Filipe Lopes e Carla Goulart Silva

Edição conjunta de Os Montanheiros e O Contador de Histórias (2007)

História para crianças e adultos, o livro nasceu da vontade de mostrar aos mais pequenos como é a vida de uma espécie cuja maior parte da população mundial nidifica nos Açores: o cagarro.

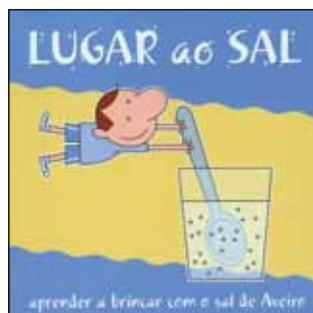
O crescimento deste pássaro revela-se, talvez, um bom exemplo para os “animais” humanos, pais e filhos. Os pais cagarros iniciam a sua migração antes das crias, deixando-as sozinhas. Quando estas estão finalmente preparadas, juntam-se então aos pais. A história permite assim duas leituras: é a história de um pássaro que aprende a voar num ambiente potencialmente hostil e é também a história de um filho que cresce. Nesta dupla leitura reside a riqueza deste texto.

“O conto permite que se fale dos efeitos da acção humana na degradação do equilíbrio natural e da necessidade de nos tornarmos mais responsáveis face ao meio que partilhamos com outros seres vivos. Mas a vida do Zeca Garro permite também revelar aspectos importantes da condição humana, como o amor e a compreensão familiar, o empreendedorismo, a adaptação ao local onde se vive, a solidariedade.” Estas pistas sobre leituras possíveis são dadas no final do livro. Com o título “Coisas que o conto não conta, mas é importante saber”, há informações que foram deixadas propositadamente de fora para o professor as explorar da forma mais adequada com os seus alunos.

O livro de pequeno formato, com ilustrações de Bernardo Carvalho, adapta-se a uma franja vasta do público infantil. Muitos leitores, sobretudo os mais pequenos, identificar-se-ão com a menina do livro que encontra o Zeca perdido e quer ficar com ele em casa. Mas faz parte do crescimento perceber que os animais não são brinquedos e que ajudá-los a ser livres também é respeitar a Natureza. ::

HS

CD-Rom



Lugar ao Sal – Aprender a brincar com o sal de Aveiro

Clara Magalhães (coord.)

Fábrica Centro Ciência Viva e Universidade de Aveiro (2009)

Água do mar, frascos, coador e filtro de café, copo medidor, travessas de alumínio, colher, lupa e marcador. Ou então mais frascos, chávenas, óleo, sal fino e água... Parecem objectos de uso corrente, a ter em casa, na cozinha ou no escritório. Parecem objectos de uso corrente, e são! Mas podem ser mais que isso: transformam-se em material para efectuar 20 experiências científicas, sugeridas no CD-Rom *Lugar ao Sal – Aprender a brincar com o sal de Aveiro*, produzido pela Fábrica Centro Ciência Viva e pela Universidade de Aveiro, em associação com a Sociedade Portuguesa de Química.

Para realizar nos laboratórios das escolas, com os professores, ou nas cozinhas das casas, com as famílias, este conjunto de experiências permite que todos, grandes e pequenos, fiquem a conhecer melhor o sal, nome comum do cloreto de sódio. Ao mesmo tempo, contribui para incentivar a experimentação e o gosto pela ciência, enquanto explora o meio envolvente, mais exactamente a marinha da Troncalhada, junto à ria de Aveiro. Destinados a diversas faixas etárias, desde os cinco anos até ao ensino secundário, os guiões das experiências incluem:

- O material necessário, quase sempre de uso corrente;
- O procedimento a seguir, discriminado etapa por etapa;
- Uma ficha de exploração das actividades que recorre ao método científico, incentivando a formulação de hipóteses e a confrontação das hipóteses colocadas com os resultados das experiências, após a realização das mesmas;
- Indicações para pais e educadores, nas quais se especifica a faixa etária a que se dirige a actividade, o local onde pode ser realizada, as questões que podem ser abordadas, a explicação da experiência e dos conteúdos envolvidos e, ainda, sugestões de actividades complementares para aprofundar os conhecimentos científicos. ::

EB

DVD



Ágora

Alejandro Amenábar

Castello Lopes Multimédia (2009)

9,99 € (edição extra c/ 2 discos)

Ágora é um filme de um realizador espanhol, falado em inglês, que formalmente se assemelha às produções dos filmes épicos provenientes dos estúdios de Hollywood. A sua acção decorre na Alexandria no século IV (d.C.) e tem a maior parte dos ingredientes deste género de filmes: conflitos, traições, paixões amorosas, que decorrem em reconstruções de época e com grandes movimentações de massas. Mas se quanto à forma se sente uma tendência para seguir este modelo de filmes, nota-se que a nível do guião há outras preocupações.

A personagem central é Hipátia, uma filósofa, astrónoma e matemática, filha de Théon de Alexandria, que foi o último director da biblioteca de Alexandria. O filme faz uma interpretação livre da sua vida, porque pouco se sabe da sua verdadeira história, não só porque não há documentação escrita, mas porque ao longo dos tempos se foram criando muitas lendas e mitos em torno dela.

Mas se a personalidade de Hipátia é marcante no desenrolar da acção – as suas aulas, a atracção que a sua beleza provocava, a sua opção pela ciência e a sua morte violenta às mãos de fanáticos religiosos –, o filme não fica reduzido às questões da trama ficcional. Nunca deixando de se preocupar por respeitar o contexto histórico, tem igualmente a preocupação de ser actual. É controverso, quando apresenta os cristãos como um grupo opressor, colocando-nos assim, de forma acutilante, perante os conflitos religiosos. Realça-se a coragem como, em diversos momentos, se assume como um filme didáctico, ao explicar, de uma forma simples e atractiva, diversas questões científicas, como o geocentrismo ou a forma do movimento da Terra.

Sugere-se o visionamento de *Ágora* numa sala de cinema para desfrutar da dimensão do ecrã, mas o DVD permite o acesso a extras sobre a sua produção que são excelentes complementos para uma leitura mais rica do filme. ::

RS

Livros CD-Áudio



Histórias com Direitos

Vários

Plátano Editora (2010)

12,80 €

Histórias com Direitos resulta de um projecto do Centro de Estudos, Documentação e Informação sobre a Criança (CEDII) do Instituto de Apoio à Criança (IAC), apoiado e editado pela Plátano Editora e destinado a públicos infanto-juvenis. Esta obra é a resposta solidária ao desafio lançado a um conjunto de personalidades para que alguns dos artigos da Convenção sobre os Direitos da Criança servissem de mote à criação de pequenos contos e poemas. Participam em *Histórias com Direitos* os escritores António Torrado, Inês de Barros Baptista, Inês Pupo, Maria Teresa Maia Gonzalez, Luísa Ducla Soares, Raquel Palermo, José Jorge Letria, António Mota, Augusto Carlos, Rui Zink e José Fanha e a ilustradora Vera Pyrrait.

No CD-áudio colaboram Pedro D'Orey (voz) e Ricardo Daniel e Tiago Barbosa (música).

Ao folhear o livro, pode-se considerar que, à semelhança de qualquer livro tradicional, é constituído por onze capítulos, sendo o primeiro – A roda dos direitos da criança – a introdução e cada um dos restantes alusivo a um ou dois artigos da Convenção sobre os Direitos da Criança. Nesta viagem vão-se descobrindo ilustrações de cores suaves e traço delicado que enriquecem os contos e os poemas.

No CD-áudio ouvem-se as várias histórias, narradas pausadamente, recorrendo a suaves melodias como separadores musicais. No início e no final ouvem-se risos e conversas de crianças.

Pretende-se que esta obra contribua para a divulgação, debate e reflexão sobre os direitos da criança por parte de crianças, pais e educadores, incentivando as próprias crianças a descobrir os seus direitos através de pequenos contos e poemas e a apropriarem-se deles. ::

TF

Mata da Machada, onde a brincar se aprende

São 10 horas da manhã de um dia de Outubro ainda quente e solarengo. A Mata da Machada “abre as suas portas” às crianças do Jardim-de-Infância das Tágides. Animadas, preparam-se para um percurso pela mata, um fotopaper, e ainda para outras actividades, como jogos de descoberta e uma pequena encenação. Assim, a brincar, aprendem sobre a preservação do ambiente.

Texto de **Teresa Fonseca**
Fotografia de **Pedro Aperta**

A par do sapal do rio Coina, a Mata Nacional da Machada é um espaço de excelência no concelho do Barreiro – é uma jóia da coroa no que se refere à conservação da Natureza e biodiversidade. Este espaço organiza iniciativas para todos os gostos e idades, motivando as pessoas para a frequência deste verdadeiro “pulmão” do concelho. Caminhar livremente ou exercitar-se no circuito de manutenção, seguir percursos pedestres assinalados, fazer passeios de bicicleta e muitas outras actividades desportivas e pedagógicas são atracções mais do que suficientes para os habitantes do concelho.

Situado na Mata Nacional da Machada, encontra-se o Centro de Educação Ambiental que, ao programar diversas actividades neste âmbito, pretende transmitir saberes e práticas tendo em vista a protecção e valorização do ambiente. Claro que as escolas são destinatários privilegiados, havendo actividades dirigidas aos diferentes níveis etários. Estas actividades são temáticas e tratam de questões essenciais para a sustentabilidade ambiental: a água, os resíduos, a floresta, a conservação da Natureza, a energia, a arqueologia, etc.



*As visitas de estudo exigem marcação prévia.
Para mais informações contactar:
ceambiental@mail.telepac.pt
21 215 3114 / 21 214 1186*





À DESCOBERTA DA NATUREZA EM OITO ETAPAS

Eis senão quando, de um autocarro da Câmara Municipal do Barreiro, começam a sair crianças, todas juntinhas, como se de um enxame de abelhas se tratasse. Esta gente de palmo e meio organiza-se, formando uma fila, dando os primeiros lugares aos mais pequenos, e espera calmamente a ordem de partida. São os meninos do Jardim-de-Infância das Tágides que vêm, mais uma vez, à Mata Nacional da Machada. Mas hoje não vêm para festejar o Dia Mundial da Criança, não vêm para confraternizar em piquenique. Hoje vêm para trabalhar, para fazerem um percurso pela mata, um *fotopaper*, que lhes vai permitir adquirir algumas noções simples sobre a preservação do ambiente. Mas vão também participar em jogos de descoberta e ser protagonistas de uma pequena encenação. Para tal as crianças são organizadas em pequenos grupos, sendo cada um acompanhado por uma educadora e um técnico do Centro de Educação Ambiental.

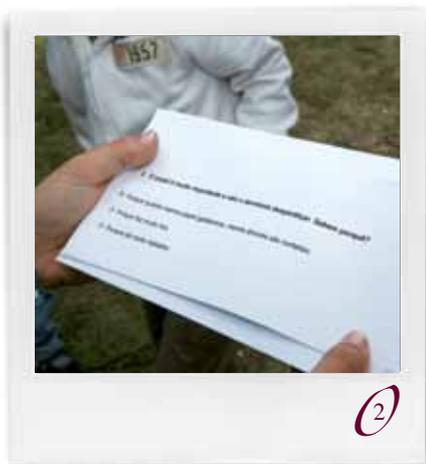


1



1. O animal preferido

“Era uma vez uma formiguinha que, desde muito pequenina, costumava fazer passeios e proteger a amiga Natureza. Hoje vocês vão conhecer um dos seus percursos...” Este é o mote para fornecer as instruções necessárias e para dar início à visita. As crianças recebem um envelope com uma fotografia para identificarem o primeiro local a procurar. Então, entusiasmadas, aí vão elas em passo apressado à procura. E encontram!
Abrem novo envelope, respondem a uma pergunta sobre os animais preferidos e respectivas cores. Surge nova fotografia...



2

2. O papel é um bem escasso

Perante a nova imagem, olham-na com atenção e dizem em uníssono: “É aquela árvore!” Correm para junto dela, pegam no envelope e aguardam a chegada de Marta Silva, responsável por este grupo, para lho entregarem. Marta, a realizar o seu estágio no infantário, revela a preocupação de quem quer que tudo corra sobre rodas, que as crianças respeitem as regras que lhes foram indicadas e que todas tenham oportunidade de aprender. Para isso vai solicitando a participação de todas e de cada uma. Nova pergunta, nova resposta pronta; agora sobre a importância do papel. Outra fotografia...



3

3. As abelhas

Com a fotografia na mão, partem à procura do novo ponto de paragem. Não é tão fácil como os anteriores. “É uma colmeia?”, interroga-se o André. Mas neste momento, estão mais curiosos com um objecto que encontraram e com saber para que serve. “O que é isto?”, pergunta o Rafael. Os outros vão dando algumas sugestões, enquanto António Pinheiro, técnico do Centro de Educação Ambiental, com um ar de brincadeira, vai dizendo: “Frio, morno, quente...” Por fim remata: “É um marco de incêndio.” Com a curiosidade satisfeita, voltam à identificação da pista e respondem à questão sobre o produto fabricado pelas abelhas.



4

4. As árvores

Novas fotografias, novas perguntas, novas respostas. Todos, cheios de entusiasmo, vão seguindo o percurso e colocando questões sobre o que lhes vai aguçando a curiosidade. Tudo é pretexto para António Pinheiro falar, com uma linguagem adequada a crianças tão pequenas, sobre a Natureza e a importância da sua preservação. Marta Silva, a cada ponto de paragem, vai lendo as questões, procurando que todos os meninos respondam: “Para que servem as folhas das árvores?” ou “Conseguem dar o exemplo de um animal que viva nas árvores?” E assim vão avançando pelos caminhos da mata.

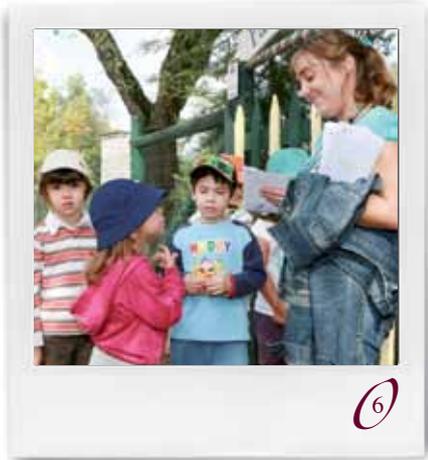
5. O lixo

O tema agora é a reciclagem do lixo. Aqui são exímios conhecedores do assunto. Dão cartas a falar de ecopontos, do azul, do amarelo e do verde. Todos vão recapitulando para que serve cada um. O Rodrigo, a Flávia e o José Carlos rematam, dizendo em coro: “O azul, para o papel e o cartão; o amarelo, para as embalagens; o verde, para o vidro.”

Marta Silva, com o entusiasmo e empenho próprios de quem está a iniciar uma carreira e pretende agarrar todos os desafios, vai à descoberta das novas pistas, direita aos novos pontos de paragem.



5



6. Últimas pistas

Sob a orientação de António Pinheiro, que vai colocando algumas questões facilitadoras da descoberta, as crianças procuram as últimas pistas que lhes permitem terminar o *fotopaper*. Tudo se repete, surgem novamente perguntas e respostas. A última pista aponta para o interior do Centro de Educação Ambiental. Espantado, todo o grupo se dirige para a porta do Centro. *Eureka!* Descobriram. O último ponto de paragem é logo à entrada, junto àquele fogão a lenha maravilhoso que, hoje, já só é possível ver em tão poucos locais. Nos filmes do Oeste? Nos filmes portugueses dos anos 50? Nos museus? Em algumas casas de campo, como relíquia? Ali é certamente!

7. Jogo dos sentidos

Depois de descobrirem a última pista do *fotopaper*, os meninos entram descontraídos no espaço polivalente do Centro e deparam com Luís Murilhas, também ele técnico do Centro de Educação Ambiental, junto a uma mesa redonda onde se encontram quatro caixas. Os vários elementos do grupo são desafiados a introduzirem uma das mãos dentro das caixas e, sem olhar, identificarem o que está guardado nelas. José Carlos, assumindo um ar de detective, exclama: “É uma coisa fofa. Eu sei o que é!” Rafael, ao retirar a mão de outra caixa, diz: “Cheira bem.” Filipa, convicta, afirma: “É uma folha de uma árvore.” O jogo continua e, depois de todos terem tido a oportunidade de tactearem os objectos, passa-se então à fase da adivinhação. “A coisa fofinha é algodão”, diz José Carlos. Maria afirma: “Na minha caixa era papel.” Rafael, que para a identificação do objecto se serviu do olfacto, remata: “É uma folha de eucalipto.” Por último, Beatriz conclui: “Na minha caixa havia um bocado de casca de uma árvore. O sobreiro, aquele que dá cortiça!”



8. A árvore Marta

Após o jogo dos sentidos, o grupo dirige-se para junto de Cátia Correia, técnica do Centro de Educação Ambiental, e de meninos de outros grupos e sentam-se no chão, voltados para Cátia. Esta vai orientando as crianças na representação de um pequeno teatro sobre a vida das árvores. Convida Marta para “se vestir” de árvore – representar o tronco de uma árvore – e se colocar sobre um pedaço de cortiça, como se fosse a terra em que a árvore está enterrada. Colocando algumas questões, Cátia Correia leva as crianças por caminhos que os conduzem às diferentes partes das árvores. Vão então surgindo as raízes, os ramos, as folhas, as flores e os frutos na árvore Marta. Assim, como se de um ritual se tratasse, as crianças levantam-se do seu lugar e, uma a uma, vão enfeitando a árvore Marta, essa árvore tão especial. Nesta fase final da visita, Maria José Mosca, coordenadora do Jardim-de-Infância das Tágides, mostrando orgulho pelo

desempenho dos seus meninos, afirma: “A mata já lhes é familiar, pois vêm cá muitas vezes recolher material.” Em jeito de conclusão, Andreia Pereira, chefe da Divisão de Sustentabilidade Ambiental da Câmara Municipal do Barreiro, remata: “Para nós é muito gratificante proporcionar às escolas visitas de estudo com actividades muito diferentes e adequadas aos níveis de ensino e ver como os alunos aderem às propostas do Centro de Educação Ambiental e aprendem a gostar e a proteger o ambiente!” ::



OS POSTAIS têm mais de duas faces...

No começo de Alice no País das Maravilhas, a protagonista pergunta-se para que servem os livros sem ilustrações nem diálogos. Ora, os postais, cobertos de imagens e atravessados por tantos diálogos, agradariam certamente à pequena Alice.

Texto de **Maria da Luz Correia***
Universidade do Minho e Université Paris Descartes – Sorbonne

O postal ilustrado é contemporâneo da fotografia e do gramofone, estando ligado à história das artes visuais e dos *media*. Ele é o primeiro suporte de práticas criativas como a fotomontagem e pode, por outro lado, ser visto como um precursor das mensagens multimédia dos telemóveis e computadores.

O postal circula pela primeira vez em 1869 na Áustria e basta um ano para que comece a ser decorado com imagens. Desde o final do século XIX que nos postais turísticos se difundem imagens de cidades que foram progressivamente “postalizadas”, segundo a expressão de Serge Daney. Os cartões vendidos nos museus repetiram até à exaustão a Mona Lisa, conforme observou o historiador de arte Ernst Gombrich. Os postais com retratos fotográficos, ilustrações infantis, humorísticas, publicitárias, com materiais extravagantes, ou até acompanhados de discos deram diversidade a estas miniaturas de imagens. Ligados aos *souvenirs* pessoais, mas também à memória colectiva, os postais tiveram lugar nos álbuns de família, nos *dossiers* inacabáveis dos seus coleccionadores e nos arquivos dos historiadores e das instituições. Documentos da iconografia local e de massas, eles tornaram-se sinónimo de uma imagem menor, mas a sua estética e técnicas foram fonte de inspiração para artistas do século XX.

Objecto de correspondência personalizado, o postal ilustrado é uma mensagem visual pré-feita, apropriada pelo remetente. Servindo a difusão pública de imagens mas também a troca de mensagens privadas, o postal é uma citação visual. Objecto híbrido, porque tradicionalmente junta a nossa caligrafia com a fotografia e a tipografia, intertextual, porque cruza informações diversas com um diálogo íntimo entre remetente e destinatário, interactivo, porque permite ao público das suas imagens comentá-las e enviá-las, não é por acaso que o postal suscita comparações com os novos *media*.

O postal já atravessou a sua idade de ouro há quase um século, mas hoje sociólogos consideram que este cartão de dupla face vive um renovado êxito. Os *freecards*, que são postais publicitários com uma rede de distribuição gratuita, juntaram-se nos anos 80 à parafernália visual urbana e fizeram-se notar pela sua criatividade gráfica. Por outro lado, desde o início do século XXI que o postal foi sendo integrado na tecnologia digital. Serviços que permitem enviar postais a partir do telemóvel ou *sites* de trocas são cada vez mais populares. Por exemplo, em 2005, foi fundado o *Postcrossing*, uma comunidade internacional *online*, a partir da qual se trocam, pelo correio tradicional, postais em língua inglesa com todo o Mundo.

Portugal, como outros países, assiste à idade de ouro do postal nas duas primeiras décadas do século XX. Os pioneiros postais ilustrados nacionais são cartões comemorativos. ::



Postal comemorativo da Primeira República – Homenagem aos primeiros países que reconheceram a República Portuguesa

Sugestões de actividades

Mostre a imagem aos alunos para que observem e respondam às seguintes questões:

- Quais os elementos da imagem que permitem localizar a acção?
- A que países pertencem as bandeiras do lado direito do postal? Por que surgem estas bandeiras na imagem?
- Por que era tão importante o reconhecimento internacional da República?
- No lado esquerdo do postal há várias alusões à implantação da República. Quais são?

→ Quais os elementos da imagem que traduzem uma situação de festa?

Proponha aos alunos que façam uma pesquisa na internet sobre:

- Outros postais comemorativos da República.
- Outros domínios em que os postais se destacaram.

Sugira aos alunos que escolham um acontecimento recente e criem um postal ilustrado alusivo a essa situação.

Não deixe de ler o próximo número!



Tema do dossier:

Correr, saltar e aprender
(n.º 84, 2011)

Se tiver sugestões de temas a abordar ou conhecer práticas de escolas que considere importante divulgar, envie-nos para o mail: revistanoesis@sg.min-edu.pt

Quer ser assinante da revista Noesis?

Fotocopie, preencha o cupão e envie para:

Espaço Noesis
Av. 24 de Julho, 140 C
1399-025 Lisboa

noesis

Assinatura da Revista Noesis | Trimestral

1 Ano 10,00 €

2 Anos 19,00 €

A partir do n.º _____

Nome: _____

Morada: _____

Localidade: _____ Código Postal: _____

Telefone/telemóvel: _____

E-mail: _____

Contribuinte n.º _____

Cheque n.º _____ Banco _____

(passado à ordem de Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular)

Data: _____ Assinatura: _____