

noesis

Revista trimestral | n.º 81 Abril/Junho 2010 | € 3,00 (Isento de IVA)

Dossier Educação para a Saúde

Destacável
Novo acordo
ortográfico

Conferência Nacional

Vamos cuidar de

PORTUGAL

Alterações climáticas

Terra Ar

Água

Energia

CARTA DAS RESPONSABILIDADES DE PORTUGAL



- Aumentar a produção de energia a partir de fontes renováveis
- Travar a desertificação dos solo
- Preservar a biodiversidade protegendo os ecossistemas
- Preservar a água como um bem essencial à vida
- Proteger os cursos de água
- Diminuir a emissão de gases responsáveis pelo aumento do efeito de estufa

**O COMPROMISSO
POR UM PLANETA MAIS SUSTENTÁVEL**

Apresentação da
Carta das Responsabilidades
aos Secretários de Estado
Adjunto e da Educação
e ao do Ambiente, Abril de 2010



Conferência Internacional (CONFINT)

Vamos cuidar do

PLANETA



<http://confint2010.mec.gov.br>

BRASÍLIA 2010

Delegação portuguesa que participou
na CONFINT em Brasília, Junho de 2010

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
Carlos Batalha, Teresa Gaspar
Colaboram neste número
Ana Teresa Oliveira, Elisabete Abrantes, Filomena Matos, Francisco Lima da Costa, Helena Ferraz, Ilda Luísa Figueiredo, Isabel Escarduça, Isabel Henriques, Isabel Preto, Joana Salaviza, Joaquina Fernandes, José Caldas, Laurinda Ladeiras, Liliana Leal, M. Isabel Machado Baptista, Margarida Gaspar de Matos, Maria de Lourdes Ramalho, Maria Emília Roque, Maria José Geraldes, Melissa Gonçalves, Miguel Beira, Natália Martins, Nuno Miguel Cardoso, Rosário Gonçalves, Rui Matias Lima
Revisão
António Simões do Paço (Edições Pluma)
Fotografia
Pedro Aperta
Ilustração e capa
Raquel Pinheiro
Destacável
Edite Prada
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
Preço
€ 3 (Isento de IVA)

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

DOIS TEMAS POLÉMICOS

Maria Emília Brederode Santos

06 Notícias... entre nós

09 Notícias... além fronteiras



10 Diário de uma professora

Joana Salaviza

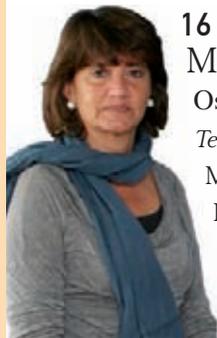
Na EBI Santo António, em Lisboa, Joana Salaviza, professora de Inglês, acredita que se os seus jovens alunos têm de ouvir e dizer, ler e escrever várias vezes a mesma coisa, precisa de criar processos que os motivem para que as aulas não se tornem repetitivas e aborrecidas.

14 Lá fora

Perspectivas sobre Orientação Educativa e Profissional

Teresa Gaspar

A forma como os diversos países europeus procuram dar resposta à necessidade de proceder à orientação educativa e profissional dos seus alunos é o tema deste artigo,



16 Entrevista a Maria João Valente Rosa

Os números estão aqui... E agora?

Teresa Fonseca e Helena Skapinakis

Maria João Valente Rosa, coordenadora da base de dados PORDATA, fala-nos deste projecto que retrata Portugal dos anos 60 até hoje, apresentando quadros de estatística sobre os mais variados temas, e conta como o seu percurso a conduziu à área da educação.

22 Opinião

Um teatro popular a partir da infância

José Caldas

O encenador José Caldas partilha a sua opinião sobre o teatro para a infância, que ele considera que se deve afirmar apenas como teatro – arte amorosa que põe em amorosa relação todas as expressões artísticas.

24 Dossier

Educação para a Saúde



50 Reflexão e acção

O PISA para lá dos *rankings*

Filomena Matos

Com base na intervenção proferida por Andreas Schleicher, responsável da Divisão de Indicadores e Análise da OCDE, num seminário organizado pelo Conselho Nacional de Educação sobre o impacto das avaliações internacionais, Filomena Matos procura situar as prestações portuguesas e revela alguns factores que emergem como promotores da qualidade e equidade dos sistemas.

56 Meios e materiais

60 Visita de estudo

Asas fechadas, entre pingos de chuva

Helena Skapinakis

No Lagartagis, uma estufa de borboletas situada em pleno Jardim Botânico de Lisboa, os alunos tomam consciência da importância da conservação da Natureza e da biodiversidade.

64 A pé para a escola

Francisco Lima da Costa

As crianças envolvidas no projecto

A Pé para a Escola contribuem para que haja menos carros a circular e, em movimento, aprendem a conhecer o espaço onde habitam.



66 Com olhos de ver

Olhar um selo é olhar a história

Isabel Preto

Olhar o delicado selo de cortiça, não só enquanto objecto de expressão, mas também enquanto veículo de mensagens e ideias, é a proposta desta rubrica.

Destacável

E se alguém perguntar pelo acordo ortográfico?

Edite Prada

Apresenta um conjunto de actividades destinadas a alunos dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico sobre o acordo ortográfico, onde se pretende disponibilizar meios para que os alunos possam compreender as novas regras e os critérios a que obedecem.

DOIS TEMAS POLÉMICOS

Neste número da NOESIS abordam-se dois temas que têm suscitado vivas polémicas: a educação sexual, no *dossier* dedicado à educação para a saúde; e o acordo ortográfico no destacável. A educação sexual na escola, da qual houve tentativas já desde 1973, continuando a ser objecto de manifestações estudantis a exigí-la ou de grupos vários a combatê-la, parece contudo ter entrado numa certa acalmia. Esse apaziguamento poderá dever-se a muitos factores: ter sido enquadrada na Educação para a Saúde, juntamente com outras áreas igualmente importantes como a nutrição, a prevenção de comportamentos aditivos ou da violência doméstica; ao envolvimento requerido dos pais e à proposta de parcerias com instituições sanitárias da comunidade, que terão certamente contribuído para tranquilizar os espíritos, garantindo-lhes uma base científica sólida e o respeito pelos valores de cada família numa área tão delicada. A seriedade com que se estudou o tema ao longo de vários anos, a sensatez das propostas curriculares e a contribuição da experiência no terreno foram certamente também responsáveis pelos avanços verificados, com tradução recente na portaria n.º 196-a/2010 de 9 de Abril.

Ao pé da educação sexual, o tema do acordo ortográfico deveria ser o mais anódino dos temas. Mas a verdade é que tem suscitado intensas paixões, ora a favor, ora sobretudo contra. As alterações introduzidas são de pouca monta; não justificariam por si só as fortes emoções desencadeadas. Mas estas serão, ao fim e ao cabo, um sinal positivo de amor e atenção à língua portuguesa. Aprovado o acordo pela Assembleia da República e ratificado pelo Presidente da República, programada a sua adopção progressiva pelas escolas, resta-nos aproveitar as paixões desencadeadas para interessar os estudantes pela reflexão sobre a língua escrita nas suas relações com a oralidade, pela evolução das convenções ortográficas ao longo dos tempos, pelos critérios passíveis de serem adoptados, pelas comparações com outras línguas e outras regras, proporcionando assim um aprofundamento da compreensão das convenções ortográficas e, através dessa compreensão, um desenvolvimento da reflexão metalinguística.

Estes dois temas são também dois bons exemplos das resistências à mudança, do tempo necessário para a aceitação de certas mudanças e das estratégias que as podem favorecer ou contrariar. “Todo o mundo é composto de mudança”... Mas a mudança não é feita de todo o mundo!

Maria Emília Brederode Santos



NOVOS DESAFIOS DOS MUSEUS

O Grupo para a Acessibilidade nos Museus (GAM) organizou o 5.º seminário anual, dedicado ao tema "3.ª, 4.ª, 5.ª Idade...? Público Sénior nos Museus", que decorreu na Fundação Calouste Gulbenkian, no dia 22 de Março.

No seminário foi discutido o desafio que o envelhecimento da população coloca aos museus, criando um público, tendencialmente cada vez mais vasto, muito variado nos seus gostos, conhecimentos, capacidades e expectativas.

O GAM é um grupo de trabalho informal, criado em 2004, cuja missão é melhorar o acesso aos museus a todo o tipo de públicos com necessidades especiais, físicas, intelectuais, ou sociais. De forma a promover uma reflexão continuada sobre a questão da acessibilidade, o GAM disponibiliza informações sobre o tema, divulga e promove actividades e um fórum de debate. Este grupo é constituído pelos seguintes museus: Museu Calouste Gulbenkian (Lisboa), Museu da Cidade (Lisboa), Museu Nacional de Arte Antiga (Lisboa), Museu Nacional do Azulejo (Lisboa), Oceanário de Lisboa, Palácio de São Lourenço (Funchal), Pavilhão do Conhecimento - Ciência Viva (Lisboa), Rede de Museus de Loures - Museu Municipal de Loures e Museu de Cerâmica. ::

PEQUENOS CIENTISTAS

Alunos do pré-escolar do Agrupamento Vertical de Escolas das Naus desenvolvem literacia científica a partir de um projecto dinamizado pela Biblioteca escolar, que levou experiências para a sala de aula.

O projecto Pequenos Cientistas permitiu que os alunos se envolvessem em diversas actividades experimentais, como a escrita invisível, simulação da actividade de um vulcão ou um géiser, a criação de arco-íris, ou assistissem à sessão O Céu - Planetas e Estrelas, realizada com recurso ao *software* educativo Stelarium. No final do ano, será realizada uma exposição na Biblioteca escolar com os trabalhos produzidos pelos alunos. A ideia deste projecto surgiu da resposta a uma necessidade concreta do agrupamento: uma menina do pré-escolar, com baixa visão, nunca tinha visto o arco-íris e a educadora pediu ajuda ao Departamento de Ciências. Um professor de Ciências Físico-Químicas e a professora bibliotecária ofereceram a sua ajuda para realizar a experiência de criar um arco-íris na parede da sala. Com o sucesso da iniciativa, os dois professores decidiram alargar esta experiência às outras salas e integrá-la num conjunto de experiências dinamizadas pela biblioteca, com o objectivo de despertar o interesse pela ciência e de desenvolver a curiosidade e o gosto por aprender com recurso à experimentação. ::

Ana Teresa Oliveira e Miguel Beira
Agrupamento Vertical de Escolas das Naus



A VIDA DE ALGUÉM PODE DEPENDER DE TI!

Jovens solidários da Escola Secundária com 3.º ciclo do Fundão organizaram uma colheita para angariar doadores de medula óssea no concelho, no dia 7 de Maio, em parceria com o Centro de Histocompatibilidade da sua região.

O levantamento dos interessados em participar realizou-se com a colaboração dos directores de turma, sendo desenvolvidas acções de sensibilização para se inscreverem no Centro Nacional de Doadores de Medula Óssea, Estaminais ou de Sangue do Cordão, um registo nacional com o objectivo de responder a doentes que necessitam de um transplante, mas não têm doador familiar compatível. A iniciativa foi divulgada com a colaboração da Rádio Cova da Beira, do *Jornal do Fundão*, das juntas de freguesia e paróquias da zona. Distribuíram-se cartazes e desdobráveis e foi construído um centro de recursos sobre a temática da histocompatibilidade, que se disponibilizou aos utentes do gabinete de saúde da escola e a todas as pessoas que a ela se deslocaram para se registarem como doadores. ::

Liliana Leal, Melissa Gonçalves e Natália Martins
Alunas da Escola Secundária com 3.º ciclo do Fundão



LEV LITERATURA EM VIAGEM

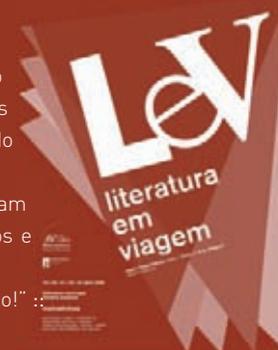
Leve, leve é a viagem que nos leva a Matosinhos em Abril...

Entre 17 e 20 de Abril teve lugar o 5.º Encontro Internacional de Literatura em Viagem, organizado por Francisco Guedes. Apesar do vulcão, reuniu escritores das cinco partidas do Mundo à volta de temas como as viagens escolhidas e as sofridas, as viagens no espaço e a viagem de existir. "Para viajar basta existir", dizia Fernando Pessoa. E alguém contrapunha: "Ainda hoje, não sei de que terra sou!"

"As viagens são os viajantes" foi tema de um dos painéis e também da conferência de abertura onde se compararam as viagens feitas pelos mesmos sítios da Costa Leste dos EUA, no pós Segunda Guerra Mundial, com efeitos e apreciações opostas, pela russa Nina Berberova e pela lusa Natália Correia.

As viagens terão sempre regresso? Segundo um dos participantes, o seu epitáfio deverá rezar: "Eu vou, mas volto!" ::

MEBS



ESCOLA DO CASALINHO DA AJUDA NO TEATRO DA TRINDADE

Foi com expectativa e alguma emoção que os alunos da Escola EB1 do Casalinho da Ajuda, pertencente ao Agrupamento de Escolas de Francisco de Arruda em Lisboa, entraram no Teatro da Trindade na tarde do dia 19 de Maio. No âmbito da iniciativa "O Trindade de Portas Abertas" e numa visita organizada pelo Movimento Português de Intervenção Artística e Educação pela Arte, entidade responsável pelas actividades de enriquecimento curricular nesta escola, puderam os alunos e respectivos professores passar uma tarde de magia.

A entrada pela porta dos artistas, a recepção calorosa que lhes foi feita por Joaquim Paulo Nogueira, coordenador do Serviço Educativo e de Animação e tudo o que se desenrolou a partir daí foram uma sequência de curiosidades, encontros, surpresas e sorrisos rasgados. As crianças, com idades compreendidas entre os 6 e os 10 anos, na sua maioria de etnia cigana, percorreram os corredores, os camarins, os espaços de oficinas, a plateia, os camarotes, numa visita guiada pela personagem de Francisco Palha, o ilustre fundador, em 1867, do Teatro da Trindade, que os conduziu à descoberta das histórias e segredos daquele espaço. A animação esteve ainda a cargo da actriz Susana Oliveira, também professora de Educação pela Arte nas AEC no 1.º ciclo. ::

Helena Ferraz

AS HORTAS TAMBÉM SÃO RECURSOS

A Escola Básica do Primeiro Ciclo com Jardim-de-infância de Outeiro criou uma horta biológica, em colaboração com a Junta de Freguesia de Monsaraz e a Câmara Municipal de Reguengos de Monsaraz, para promover a Educação para a Saúde. A horta constitui-se como um recurso pedagógico, permitindo realizar actividades em diferentes áreas do saber, inclusive em matemática. Os alunos utilizaram estratégias de carácter prático, para realizar actividades do quotidiano na horta, tais como contagens de produtos hortícolas, gráficos de crescimento de vegetais, medições ou cálculos de áreas e perímetros.

As vivências diárias na horta em contexto escolar e a sua divulgação junto de pais, avós, vizinhos e amigos poderão futuramente tornar as crianças mais competentes na escolha dos produtos para a sua alimentação; conhecendo o processo natural de produção, serão capazes de reconhecer as suas características verdadeiras e não ficarão deslumbrados com os que encontram no supermercado, "mascarados" com o brilho, cheiro e sabor que lhes conferem um aspecto artificial e que em tudo contribuem para uma saúde cada vez mais frágil. Por outro lado, o recurso aos produtos da horta nas refeições da cantina escolar deixou os alunos receptivos a alguns alimentos de que até julgavam não gostar. ::

Maria de Lourdes Ramalho
e Nuno Miguel Cardoso
Agrupamento de Escolas de
Reguengos de Monsaraz

CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA



A Assembleia da República aprovou a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, adoptada em Nova Iorque, em 30 de Março de 2007, que tem por objectivo promover, proteger e garantir os direitos humanos de todas as pessoas com deficiência, designadamente a nível físico, mental, intelectual ou sensorial.

Subscrita por Portugal em Maio de 2009, esta convenção aborda diversos pontos, como as acessibilidades, a mobilidade pessoal, o direito à justiça, à saúde, ao trabalho, à segurança e à educação, defendendo a generalização de um sistema de educação inclusiva extensível a todos os níveis de educação e ensino.

O acesso por parte das crianças e dos jovens com deficiência a um ensino básico e secundário inclusivo, de qualidade e gratuito, em igualdade de circunstâncias com os seus colegas, é um dos direitos salvaguardados neste documento, que aponta a necessidade de assegurar as medidas de apoio individualizado e as adaptações necessárias para este efeito.

Entre as medidas apropriadas a adoptar pelos Estados partes é destacada a aprendizagem em Braille, escrita alternativa e modos aumentativos e alternativos, bem como a aprendizagem de língua gestual, relevante para a identidade linguística da comunidade surda.

A garantia de que a educação dos alunos cegos, surdos ou surdos-cegos é ministrada nas línguas e nos meios de comunicação mais apropriados para os diferentes casos é considerada importante para favorecer o desenvolvimento escolar e social destes estudantes.

Para assegurar o exercício deste direito, os Estados partes devem tomar as medidas necessárias para empregar professores, incluindo professores com deficiência, com qualificações em língua gestual ou Braille, e formar profissionais para trabalhar em todos os níveis de ensino. Cabe ainda aos Estados garantir a possibilidade de as pessoas com deficiência acederem ao ensino superior, à formação vocacional, à educação de adultos e à aprendizagem ao longo da vida, sem discriminação, em condições de igualdade com os outros cidadãos.

Para mais informações, consultar a Resolução da Assembleia da República n.º 56/2009, de 7 de Maio. ::

I SEMINÁRIO INTERNACIONAL “CONTRIBUTOS DA PSICOLOGIA EM CONTEXTOS EDUCATIVOS”

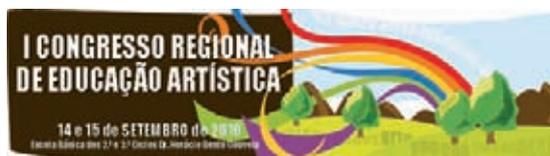
O I Seminário Internacional Contributos da Psicologia em Contextos Educativos vai decorrer entre os dias 19 e 20 de Julho no Instituto de Educação da Universidade do Minho.

As comunicações que serão apresentadas abordarão os seguintes temas: criatividade e inovação, desenvolvimento comunitário e educação, dimensões cognitivas, motivacionais e sócio-emocionais da aprendizagem, famílias e parentalidades, formação psicológica de educadores e professores, indisciplina e violência escolar, necessidades educativas especiais, orientação vocacional e desenvolvimento de carreira, sobredotação, talento e excelência, tecnologia e sociedade de informação, transições escolares e ajustamento.

O seminário tem como objectivo divulgar os resultados de projectos de investigação e discutir as implicações dos resultados de tais projectos para as dinâmicas e práticas educativas, ilustrando assim os contributos da psicologia em contextos educativos. ::



Para mais informações,
consultar <http://webs.iep.uminho.pt/sicpce/>



I CONGRESSO REGIONAL DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

O I Congresso Regional de Educação Artística vai decorrer nos dias 14 e 15 de Setembro, na Escola Básica de 2.º e 3.º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia, no Funchal, organizado pelo Gabinete Coordenador da Educação Artística da Madeira, em colaboração com a Secretaria Regional de Educação e Cultura e com a Direcção Regional de Educação da Madeira. Os interessados poderão enviar comunicações até ao dia 31 de Julho, subordinadas aos seguintes temas: formação contínua de professores no plano regional, nacional e internacional, globalização e regionalização curricular das artes, projectos pluridisciplinares em artes. ::

LER + TEATRO

A página electrónica do Plano Nacional de Leitura (PNL) disponibiliza o *dossier* Ler+ Teatro, onde alunos e professores podem encontrar diversas informações interessantes sobre as artes do espectáculo, complementadas por fotografias e filmes.

O *dossier* de teatro virtual divide-se em duas portas de entrada, que dão acesso ao teatro profissional, destinado ao público escolar, e ao teatro escolar, que dá a conhecer as iniciativas teatrais da responsabilidade dos estabelecimentos de ensino.

Com outro clique, entra-se nos bastidores do teatro, onde a imagem de um camarim é o cenário para novas incursões neste mundo. É aqui que podemos encontrar o Clube do Teatro, com ligações para blogues de grupos de teatro escolares. A Breve História do Teatro, disponível nesta entrada, dá conta da evolução desta arte desde as civilizações primitivas até ao século XXI.

Outras das hipóteses de navegação são as entradas Boas Práticas e o Glossário de Termos Teatrais, que apresentam palavras associadas ao teatro de A a Z.

Os testemunhos de personalidades do mundo das artes e do espectáculo representam mais uma possibilidade apresentada neste *dossier*, de fácil navegação, que reúne informação relevante sobre a temática. ::

Para mais informações, consultar

<http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/teatro/>

TIC E EDUCAÇÃO

Vai realizar-se nos dias 19 e 20 de Novembro o ticEDUCA2010 I Encontro Internacional TIC e Educação que irá abordar os seguintes tópicos: perspectivas teóricas sobre a utilização das TIC para fins educativos, projectos e práticas de integração curricular das TIC, ambientes virtuais de aprendizagem e comunidades de prática, competências e desenvolvimento profissional de professores, educadores e outros profissionais, E-learning e aplicações educativas emergentes. O Encontro pretende desta forma proporcionar um espaço de reflexão sobre práticas de integração e inovação curricular nas escolas portuguesas e em outros contextos de formação e aprendizagem. O ticEDUCA2010 é organizado pelo Instituto de Educação da Universidade de Lisboa em articulação com a revista *Educação, Formação & Tecnologias* e com a Unidade de Investigação em Educação e Formação da Universidade de Lisboa. ::

Para mais informações, procurar em www.ticeduca.ie.ul.pt | ticeduca@ie.ul.pt



ANTES DA TEMPESTADE É PRECISO PREVENIR

Já as escolas associadas da Unesco localizadas em áreas vulneráveis a desastres naturais na América Latina e na zona das Caraíbas vão desenvolver projectos para promover a prevenção de riscos e a capacidade de resposta das escolas a catástrofes.

Neste sentido, realizou-se em Quito um *workshop* com os coordenadores das escolas associadas da UNESCO da América Latina intitulado Mobilizar Escolas para Prevenir os Desastres, onde se abordaram questões relacionadas com o papel da educação na redução dos riscos de catástrofes. Uma plataforma regional *online* com informação sobre educação para prevenção de riscos assegurará a divulgação de boas práticas e materiais. ::

DEPOIS DA TEMPESTADE, É PRECISO RECOMEÇAR

Em colaboração com a UNESCO, o Haiti prepara novo programa para o regresso à escola de crianças e professores marcados pela catástrofe, definindo os conhecimentos que os alunos devem adquirir até ao final do ano lectivo.

De acordo com o novo programa, as aulas recomeçarão com actividades relacionadas com a expressão criativa para ajudar os alunos a lidarem com o *stress* que viveram em consequência do terramoto. Será também posta ênfase na aprendizagem do fenómeno dos terramotos como um dos muitos fenómenos naturais que podem assolar uma região. A UNESCO vai colocar estes novos programas *online* para estarem acessíveis a todos os professores do Haiti. ::

ERASMUS CRESCE

O número de estudantes que recebeu apoio da União Europeia para frequentar um programa de estudos ou de formação no estrangeiro ao abrigo do Erasmus registou um novo aumento em Portugal e na Europa no ano lectivo de 2008/09.

De acordo com os números divulgados pela Comissão Europeia, quase 200 mil estudantes do ensino superior foram abrangidos pelo programa. Este aumento de 8,7% coincide com o aumento do orçamento do programa Erasmus e da bolsa mensal atribuída aos estudantes. O aumento mais expressivo verificou-se no número de estudantes que optou por efectuar estágios numa empresa estrangeira – mais de 50% face ao ano anterior. No caso de Portugal, 5 400 estudantes beneficiaram de uma bolsa comunitária – um número muito distante dos 25 alunos que foram abrangidos quando o programa foi lançado há duas décadas.

Mais de um quarto do total dos alunos portugueses optou por estudar em Espanha. Itália foi a opção seguinte, seguindo-se a Polónia e a França. Espanha foi também o destino preferido da maioria dos alunos europeus. Juntamente com a França e a Alemanha, estes três países foram aqueles que mais estudantes enviaram para o estrangeiro, com 40% do número total de estudantes. ::

A ESCOLA, QUANDO ABRE AS PORTAS, É PARA TODOS

A Lei do Direito à Educação entrou em vigor na Índia no passado dia 1 de Abril, determinando que todas as crianças entre os seis e os catorze anos



passem a estar abrangidas pela escolaridade obrigatória. Esta lei também determina que o governo e as autoridades locais têm a obrigação de providenciar escolas e define aspectos relacionados com o número de professores necessários, formação e *curricula*. Inclui planos para formar um milhão de novos professores nos próximos cinco anos e para realizar acções de formação para actualizar os que já exercem.

Num país onde se estima que perto de 8 milhões de crianças, a maioria das quais raparigas, não frequente a escola, a legalização deste direito fundamental é um passo essencial para que a Índia atinja as metas do milénio da Educação para Todos. O último censo realizado mostrava, em 2001, taxas de literacia de 73% na população masculina e de 48% na população feminina. ::

International Conference
"ICT for Language Learning" 3rd edition



AS TIC NA APRENDIZAGEM DAS LÍNGUAS

A terceira edição da conferência europeia As TIC na Aprendizagem das Línguas decorrerá em Florença entre 11 e 12 de Novembro, com o objectivo de promover e partilhar boas práticas nesta área.

Na conferência, serão abordados os seguintes temas relacionados com as TIC e a aprendizagem de uma língua estrangeira: metodologias inovadoras, uso de línguas em diversos contextos, ensino com recurso às TIC, integração do *e-learning* em contexto de sala de aula, aprendizagem colaborativa, aprendizagem integrada de conteúdos. A conferência apresenta-se como uma oportunidade para apresentar projectos já desenvolvidos ou ainda em curso, financiados pela Comissão Europeia ou por outras entidades. ::

Diário de Joana Salaviza

Nas aulas de Inglês de Joana Salaviza – actividades de verdadeiro enriquecimento curricular –, os alunos do 3.º ano aprendem com um à vontade desconcertante. Contagando todos com a sua energia e entusiasmo, a professora marca os tempos de pausa e movimento que se sucedem na sua aula: os alunos respondem às perguntas da professora, fazem jogos, cantam... E tudo em inglês!



26 de Setembro 2009

Hoje comemora-se o Dia Europeu das Línguas

É o segundo ano que organizo actividades para a comemoração deste dia, desta vez numa escola nova para mim, a EB1 Santo António, em Lisboa. E se fizer um concurso para os alunos do 3.º e 4.º anos, como fiz no ano passado?

Algumas instituições são óptimas a fornecer material para estas actividades! O Centro de Documentação Jean Monnet, por exemplo, já nos facultou *posters*, bandas desenhadas e livros sobre o tema. A Associação dos Professores de Inglês (APPI) disponibiliza uma série de actividades através da *net*. Sobre a diversidade linguística, o sítio do Instituto Camões também tem de ser visto.

No ano passado resultou muito bem! Construí pistas com o material que encontrei e espalhei-as pelos *placards* dos corredores da escola. Durante as aulas, fomos trabalhando o tema. No final, os alunos ficaram contentes, quando a turma recebeu o diploma de participação e um *kit* com as publicações sobre as línguas para juntarem à sua biblioteca de sala de aula.

A cereja sobre o bolo foi a visita de um amigo meu. Para muitos, era o primeiro encontro com um estrangeiro. A curiosidade deles não tinha fim! Até aprenderam a cantar os parabéns em francês: era o aniversário do Duarte. Gosto mesmo muito de começar o ano lectivo a celebrar as línguas!

1 de Outubro de 2009

Que dia de emoções fortes!

Os meus alunos do 4.º ano aguardavam ansiosamente este dia: chegou finalmente um grande envelope dos nossos correspondentes em França!

Na primeira parte da aula, foram distribuídas as cartas e os postais pelos alunos. Assim que terminavam de ler trocavam com outro colega. É tão engraçado observá-los!

O próximo passo será montar uma exposição com as cartas, os postais e as fotos, uma breve explicação do projecto e um mapa da Europa com os países e duas cidades assinaladas: Lisboa e La Rochelle.

Decidimos que o *placard* da entrada da escola seria o melhor local para todos poderem ver a nossa exposição. Vamos fazer uma mancha quadrada com os postais, uns com o texto à vista, outros com as fotos de La Rochelle. Diariamente, viramos os postais para o *placard* ter sempre textos e imagens diferentes. “Uma espécie de *placard* interactivo”, dizia o André.

O professor de Inglês de lá, Jean-François, está comigo pelo segundo ano consecutivo neste projecto de correspondência em inglês com alunos da mesma idade. Trocamos *e-mails* e definimos, de uma forma informal (sem mil e um documentos para preencher), os objectivos para cada ano lectivo.

E agora? Os alunos vão escolher a quem dirigir a sua próxima carta e comprar postais com imagens de Lisboa para mostrarem aos *pen friends* franceses a sua cidade.



5 de Fevereiro de 2010

Não só em Inglês se aprende inglês

Hoje arrancaram as reuniões de articulação com os docentes de cada turma: Ludovina Sobreira, a professora titular do 3.º A, Joana Castro, a professora de Educação Física, Nuno Ribeiro, o professor de Música/Expressão Dramática, e eu, a professora de Inglês. Dividimos a reunião em duas partes: articulação de conteúdos e discussão de casos. Identificámos alguns dos conteúdos comuns às nossas áreas e combinámos que vou passar aos meus colegas um CD com as canções em inglês, associadas aos temas que trabalhamos durante o ano. Os alunos terão mais três oportunidades de se exporem à língua inglesa.

Esta articulação é muito importante. Lembro-me de uma actividade que desenvolvemos em 2008 e que se transformou num momento inesquecível. Era o ano escolhido pelo Reino Unido para Ano Nacional da Leitura, e por isso disponibilizou gratuitamente um sem-número de actividades *online*. Com os alunos do 4.º ano da EB1 de São Miguel, em Lisboa, organizámos

a Semana da Leitura Inglesa. Sem o apoio da Lucinda Aido, professora de Educação Especial, o Tomás, aluno autista, não teria beneficiado tanto. E claro, sem a colaboração da Teresa Moura, a professora titular, não seria possível gerir três espaços em simultâneo. Tínhamos “o canto dos áudio-livros”, “o canto dos *realbooks*” e “o canto das histórias digitais interactivas”. O trabalho foi muito, mas valeu a pena. Os alunos ficaram despertos para a leitura em inglês e eu fiquei com a certeza de que estes projectos fazem a diferença na sua vida escolar.





9 de Fevereiro de 2010

Também se aprende em movimento

Na aula com a turma do 3.º A, comecei com uma história sobre um jogo de futebol, onde falámos de *fair play* e da importância de jogar pelo prazer de participar. Ensinei-lhes uma cantiga em inglês, onde introduzi o vocabulário do corpo humano. Na prática é uma *warm up routine*, uma rotina de aquecimento, mesmo a calhar para dar início às aulas de Educação Física! Esta cantiga é um *total physical response (TPR) chant*. A cada frase associamos um gesto ou movimentos. Os *TPR chants* permitem que a combinação de acções

físicas e instruções linguísticas aumentem a retenção de vocabulário e frases padrão. Eles adoram e eu também!

Há uns anos, num simpósio organizado pela International House de Viseu, aprendi a importância das *TPR activities*. Quando ouvi a explicação de que memorizamos muito melhor quando usamos os músculos comprimidos, fez-se um clique e lembrei-me dos relatórios da minha professora de 1.º ciclo: “A Joana aprende melhor quando está em movimento.”

A escola de línguas International House, mundialmente reconhecida, é um centro de formação para professores de Inglês muito profissional e inovador em Portugal. Sempre que faço uma formação, fico com vontade de pôr em prática as coisas novas que os formadores já testaram ou que os “gurus” da nossa área apresentaram nas últimas conferências algures num país do Mundo! Sonho assistir a estas conferências, mas fico-me pela *net*, onde navego pelos programas e pelos resumos que alguns disponibilizam.

Também aprendi muito na Universidade de Kent, quando fui bolsista do programa de Formação Contínua Comenius, no Verão escaldante de 2006. Foram duas semanas incríveis!



14 de Fevereiro de 2010

A procura do equilíbrio

Ontem, depois da minha aula de tango, uma amiga falava-me da filha que está a frequentar o 1.º ano. Angustiadada, dizia-me que a professora se queixava de que a Madalena tem muita dificuldade em estar sentada. Senti pena da Madalena. Será que não devíamos manter o sistema de organização de sala de aula com “cantinhos” do pré-escolar, pelo menos durante o 1.º ano?

Todas as crianças precisam de movimento! A criança aprende fazendo e actuando, uma vez que o seu tempo de concentração é curto. As aulas de Inglês para crianças são feitas de inúmeras actividades diferenciadas e de curta duração, ora com tempos de movimento, ora de pausa. Se as crianças têm de ouvir e dizer, ler e escrever várias vezes a mesma coisa para que fique retida, temos de criar processos que as motivem e que não se tornem repetitivos e aborrecidos.

A vantagem de trabalhar com crianças é que se uma actividade for maçadora, eles reagem imediatamente: “*Teacher, estou farto disto... May we sing a song?*” Claro que é difícil encontrar o



equilíbrio. Exige três coisas: **ser previdente e flexível** e ter mais actividades preparadas do que aquelas que pretendemos pôr em prática para o caso de uma ou outra não funcionar ou correr mal; **ser um bom líder** e ter rotinas de sala de aula muito bem estabelecidas, como por exemplo os alunos respeitarem os comandos de início e de fim das actividades; **ser humano** e não ter medo de experimentar e errar.

28 de Fevereiro de 2010

Não pára de chover...

Amanhã é segunda-feira. Depois de dois dias fechados em casa, os miúdos vão estar “eléctricos”.

Quando comecei a trabalhar, uma vez preparei um plano com várias actividades de movimento seguidas para uma aula depois de uma hora de almoço chuvosa, em que todos os alunos estiveram num telheiro que fazia eco e não oferecia nada para se ocuparem... Perdi o controlo da turma e tive de subir a uma cadeira para me verem e ouvirem!

Nesse dia, depois de reflectir, percebi que temos de ter a capacidade de nos adaptarmos às circunstâncias. Mau tempo e chuva, ou aulas de inglês depois da aula de Educação Física, ou de um fim-de-semana fechados em casa, requerem inícios de aula mais calmos.

Foi o que aconteceu na aula seguinte com a mesma turma. Mais uma vez chovera copiosamente durante todo o tempo de recreio. À entrada da sala de aula, distribuí um pequeno cartão colorido a cada um, com imagens de animais que participavam na história. O isco estava lançado! Com o comando “*It’s story time!*” devolveram-me sorrisos e, calmamente, sentaram-se no chão. Revimos os animais jogando *flashcard games* e de seguida apareceu *Dear Zoo*, a história deliciosa de Ron Campbell. ::



Uma reflexão: aprender ou adquirir?

Quando expostas a uma língua estrangeira, como o inglês, as crianças não leitoras irão recorrer às estratégias que já utilizaram para adquirir a língua materna; não estão motivadas para aprender inglês conscientemente, mas para o adquirirem inconscientemente, através de actividades lúdicas, como ouvir histórias, participar em jogos de compreensão e/ou produção, cantar ou representar. Usando o inglês nestas actividades do seu dia-a-dia, cria-se um ambiente que dá segurança e sentido para adquirir a língua.

Envolvidas no processo de compreensão e memorização da língua, todas passam por um período inicial “de silêncio”, ouvindo apenas e apontam para objectos/ imagens ou para o seu corpo. Após algum tempo, começam por dizer palavras isoladas ou pequenas expressões. A desmotivação faz parte deste processo e pode ser colmatada dando espaço à criança para uma pequena performance. Deve-se evitar dizer-lhe que cometeu um erro, porque faz parte do processo de aquisição da língua; criando-se oportunidades para ela ouvir a mesma palavra ou expressão correctamente, acabará por se auto-corrigir. ::

PERSPECTIVAS SOBRE ORIENTAÇÃO EDUCATIVA E PROFISSIONAL

A forma como os diversos países europeus procuram dar resposta à necessidade de proceder à orientação educativa e profissional dos seus alunos é o tema deste artigo.

Texto de **Teresa Gaspar**

O Quadro Estratégico para a Cooperação Europeia no Domínio da Educação e da Formação (EF 2020)¹ considera que para “tornar a aprendizagem ao longo da vida e a mobilidade uma realidade”, é essencial “aumentar a qualidade dos sistemas de orientação e tornar a aprendizagem mais atractiva” para os jovens, fazendo com que usufruam de melhor apoio dos serviços de orientação para concluírem a sua educação e formação e transitarem para o mercado de trabalho.

É assim assumido o conceito de orientação como “um processo contínuo que permite aos cidadãos de todas as idades, ao longo da vida, identificar as suas capacidades, competências e interesses, tomar decisões em matéria de educação, formação e emprego e gerir o seu percurso individual no ensino, trabalho e outras situações em que estas capacidades e competências podem ser adquiridas e/ou utilizadas”², o que exigirá a expansão dos serviços de orientação como instrumento essencial dos programas de educação e formação.

O reforço do papel da orientação a nível europeu terá quatro eixos de acção:

- Favorecer a aquisição da capacidade de orientação ao longo da vida;
- Facilitar o acesso de todos os cidadãos aos serviços de orientação;
- Desenvolver a garantia de qualidade dos serviços de orientação;
- E incentivar a coordenação e cooperação dos diversos intervenientes a nível nacional, regional e local.

Neste sentido, a base de dados Euroguidance está a ser actualizada, e a European Lifelong Guidance Policy Network apoiará o desenvolvimento da cooperação europeia na área da orientação.



→ POLÍTICAS NACIONAIS PARA A ORIENTAÇÃO

Vários países têm vindo a considerar prioritária a reforma dos seus dispositivos de orientação educativa e profissional, no sentido de garantir uma melhor coordenação de acções e tornar mais efectivo o apoio às escolhas dos percursos de formação dos jovens.

A **DINAMARCA** criou centros locais para a orientação de jovens até aos 25 anos que organizam actividade de orientação nas escolas e são responsáveis pelo apoio à transição no final da escolaridade obrigatória, seja para prosseguimento de estudos, seja para formação ou emprego depois dos 19 anos.

Em **FRANÇA**, a educação para a orientação inscreve-se no projecto de escola e, no ano terminal do *collège*, estão disponíveis dois tipos de programas de “descoberta vocacional”, para além de todos os alunos terem uma entrevista personalizada de orientação com o professor responsável da turma sobre o seu percurso escolar e de formação e poderem beneficiar do apoio de um psicólogo conselheiro de orientação.

Em **ESPAÑA**, todas as escolas têm um Plano de Acção para a Orientação, o qual inclui o Plano de Acção Tutorial, desenvolvido na hora semanal de tutoria a cargo do professor responsável da turma, em colaboração com o departamento de orientação, e o Plano de Orientação Académico e Vocacional, dirigido aos alunos dos 3.º e 4.º anos do ensino secundário obrigatório (equivalente aos nossos 9.º e 10.º anos).

Na **ALEMANHA** e na **FINLÂNDIA**, a educação para a orientação vocacional constitui uma componente obrigatória do currículo no 1.º nível de ensino secundário, tendo por objectivo levar os alunos a conhecer o mundo das profissões e a compreender a vida de trabalho e as suas exigências, ocupando cerca de duas horas por semana nos dois últimos anos deste nível de escolaridade obrigatória.

Em **INGLATERRA** não existe um programa obrigatório, mas todas as escolas devem oferecer um plano de actividades de educação para as carreiras no âmbito do currículo, entre o 7.º e o 11.º anos de escolaridade (11-16 anos de idade), e proporcionar aprendizagens relacionadas com o trabalho nos 10.º e 11.º anos (14-16 anos de idade). Em geral, o programa combina diversas vertentes. A primeira é a sensibilização para a educação para as carreiras, integrada na área de Educação Pessoal e Social e de Educação para a Cidadania, podendo ser realizada em módulos, ou como um curso, ou num programa de tutoria. A segunda é a educação integrada sobre carreiras, ensinada como parte de outras matérias, em particular Inglês, Humanidades e TIC. E a terceira consiste num programa extensivo, incluindo actividades específicas como sejam experiências de trabalho, durante o qual são suspensas as aulas do horário escolar normal.

As formações dos agentes de orientação são muito diferentes. Nas escolas, são geralmente os professores responsáveis de turma que intervêm em primeiro lugar nas questões de orientação, recorrendo aos psicólogos educacionais aí sediados para análise das situações e planeamento de intervenção no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

As actividades de informação e orientação vocacional podem igualmente estar a cargo de professores das escolas com formação específica ou serem organizadas em colaboração com serviços exteriores, recorrendo a conselheiros de orientação vocacional, em geral psicólogos com especialização ou outros técnicos devidamente habilitados. ::

ESTUDO DA EURYDICE

SOBRE OS SISTEMAS DE ORIENTAÇÃO NOS PAÍSES EUROPEUS

A Eurydice publicou, em 2009, um volume com a descrição dos sistemas de orientação existentes nos diferentes países europeus. Em geral, os sistemas de orientação estão divididos entre as autoridades educativas e de emprego, cabendo às primeiras a orientação/apoio aos jovens nas escolhas dos percursos escolares e a informação sobre as profissões e o mundo do trabalho, e às de emprego, a orientação de adultos para a formação profissional e gestão de carreiras.

Ao nível da escola, os países distinguem as intervenções de acompanhamento e orientação tutorial dos percursos escolares dos alunos, como forma de prevenção e apoio nas dificuldades de aprendizagem ou outras, das acções de informação sobre as profissões e sensibilização para o mundo do trabalho. Estas últimas constituem uma componente curricular obrigatória em muitos países, tendo lugar nos dois últimos anos do ensino secundário inferior, ou seja, no final da escolaridade obrigatória. (Aproximadamente equivalente ao 3.º ciclo português).

¹ Conselho Europeu de 12 de Maio (JOCE, C 19/2, DE 28.5.2009).

² REFORÇO DAS POLÍTICAS, SISTEMAS E PRÁTICAS NA EUROPA NO CAMPO DA ORIENTAÇÃO AO LONGO DA VIDA (RESOLUÇÃO DO CONSELHO DE 28 DE MAIO DE 2004).

³ EURYDICE (2009). *VOCATIONAL GUIDANCE EDUCATION in Full-Time Compulsory Education in Europe*.

*Espectadora atenta da
sociedade portuguesa,*

Maria João Valente Rosa,

*coordenadora da base de dados PORDATA,
criada pela Fundação Francisco Manuel
dos Santos, apresenta este projecto
que pretende pôr-nos todos a pensar
o País onde vivemos. Conta também
como a vontade de querer perceber
as razões do abandono escolar a levou
ao domínio da educação e aos estudos
sobre o insucesso escolar.*



Entrevista de **Teresa Fonseca** e **Helena Skapinakis**
Fotografias de **Pedro Aperta**

Os números estão aqui... E agora?

Qual é o objectivo da PORDATA?

O objectivo da PORDATA é colocar a informação ao serviço do conhecimento. Porquê? Passámos de uma fase em que a informação era rara e escassa para uma fase em que é superabundante. Mas a existência de mais informação não significa mais sabedoria. E por isso o desafio foi este mesmo: colocar a informação ao serviço do conhecimento, porque para existir conhecimento é necessário existir informação.

Tem havido interesse por esta iniciativa?

Muito. O nível de acesso à PORDATA tem sido fantástico: no primeiro mês, tivemos cerca de 230 mil visitas, mais de um milhão de páginas de estatísticas consultadas e fomos visitados por 125 países de todo o Mundo, desde o Reino Unido, a Espanha, França ou Alemanha. Por outro lado, em termos de contributos para o próprio projecto, tem sido também muito gratificante, porque, para além dos parabéns naturais, as pessoas querem colaborar, participar com sugestões de indicadores e aspectos que podiam ser aperfeiçoados.

A facilidade de navegação influenciou esta grande adesão à PORDATA?

Esse foi, aliás, o grande desafio: conciliar a facilidade de acesso com o rigor e a confiança. Se colocarmos

barreiras em termos de acesso, mesmo que o interesse seja grande na informação, isso é suficiente para as pessoas desistirem. Esta facilidade aparente na PORDATA foi uma preocupação que implicou soluções de elevada complexidade do ponto de vista técnico e que esteve presente a outros níveis. Sabemos que na área da estatística existe um jargão muito próprio dos especialistas. No entanto, as pessoas vão-se aproximar dos quadros com a designação correcta, sem utilizarem os códigos que a estatística utiliza, porque houve a preocupação de aproximar a terminologia destas área da linguagem corrente, para que isso não fosse um obstáculo. Através de palavras-chave, conseguimos aceder à informação sem grande dificuldade.

O que traz de novo relativamente a bases de dados que já existem?

Ao reunir na mesma base um conjunto variadíssimo de informações, muitas vezes dispersas por vários organismos, cada um com o seu dialecto, criámos uma mesma porta para aceder aos dados. Claro que o sítio por excelência desses mesmos dados é o Instituto Nacional de Estatística, com quem a Fundação Francisco Manuel dos Santos celebrou um protocolo de colaboração, mas temos cerca de 40 outros organismos a colaborar connosco. Por outro lado, não

estamos a representar nenhuma facção, estamos a tentar passar informação sobre Portugal nas suas múltiplas áreas. Existem também outros aspectos inovadores, como as séries cronológicas, organizadas e estruturadas, sempre que os dados o permitam e seja possível, desde 1960 até à actualidade para todos os indicadores. Para ser bem compreendido, o presente exige que se faça algum recuo a um passado não muito distante, porque é preciso existir algum sustento temporal para percebermos muito bem quem somos.

O projecto ainda está em construção? O que falta fazer?

Um projecto em permanente actualização, com dados permanentemente a sair! Já estão em preparação mais dois temas: ciência e tecnologia e ambiente e território. E vamos ainda alargar a outros temas. Temos por outro lado mais duas vias: uma que é a EURODATA (não sei se é assim que se vai chamar), que é uma base sobre Portugal e os países da UE, onde vamos olhar para Portugal na sua relação com os outros países, e outra sobre Portugal e as regiões, onde vamos olhar para dentro. A partir daí temos muitos outros projectos que estão pensados para serem incluídos neste grande projecto que é a PORDATA.

Isso é um projecto para a vida.

Exactamente! Para a vida de todos! Vê-lo nascer foi interessante, mas não basta pô-lo cá fora: é preciso acompanhar o seu crescimento e torná-lo um adulto rico e interessante. Mas sempre com cuidados nestes dois sentidos: manter o rigor e confiança dos dados, tendo sempre presente que as pessoas têm de perceber a informação. Colocámos por isso um cuidado muito especial na meta-informação que disponibilizamos. Quando analisamos dados, achamos por vezes que estes, por si, dizem tudo. Ora é preciso enquadrar esses dados porque, por vezes, temos quebras de séries, e pode fazer toda a diferença de um ano para outro se a metodologia de recolha daquela informação for alterada. Temos também de olhar para os dados e perceber que nem todos os organismos utilizam os mesmos dados. O que faz a PORDATA? Apresenta todos os dados. E também os conceitos por detrás desses dados, as entidades responsáveis, toda a informação sobre os números. Na verdade, todos os números têm sempre uma história que tem de ser contada, porque se desprezamos esta história, só percebemos o resultado e não o seu contexto.

Disse que começaram com doze temas. Que critério presidiu à escolha dos temas?

Houve dois critérios. Este projecto surge no seguimento de dois projectos anteriores coordenados pelo Prof. António Barreto, onde houve um esforço para compilar informação a propósito de múltiplos temas da sociedade portuguesa. Tínhamos de começar por algum lado e começámos por aproveitar esses projectos. Mas tivemos sempre esta preocupação: qualquer um dos indicadores que constasse da base nesta primeira fase teria de ter dados desde 1960.

Houve algum quadro cujos dados a tenham surpreendido?

Nenhum me surpreendeu. Nas minhas áreas de trabalho, tenho sido uma espectadora atenta da evolução da sociedade portuguesa aos mais variados níveis. Porém, houve evoluções marcantes da sociedade que não esperava que se tivessem feito de forma tão rápida. O indicador mais expressivo para mim é talvez o da mortalidade infantil. Tínhamos a taxa mais elevada da actual União Europeia no início dos anos 60 e actualmente temos das taxas mais baixas. Isto é fantástico, porque a mortalidade infantil é aquele indicador que normalmente se utiliza para avaliar níveis de desenvolvimento dos países, e há factores que estão na origem deste progresso, que reflectem muito bem o que é que o País conseguiu nestas últimas cinco décadas. Existem outros indicadores, nomeadamente na área da justiça, que não me parecem tão positivos. Outra área fantástica foi a da educação, pelo modo como se alargaram os públicos e a escola. Hoje, cerca de um em cada cinco residentes em Portugal está envolvido no projecto escola, no básico, no secundário

ou no superior, ou seja, temos para cima de dois milhões de pessoas envolvidas actualmente na educação formal. Também a questão das mulheres é muito interessante, porque estas normalmente estavam ligadas à docência, mas, quando olhamos para a parte da formação, em cinco décadas progrediu consideravelmente o seu envolvimento no projecto escola em vários âmbitos.



Esse é um caso em que os números confirmam a realidade. Mas haverá casos em que os números contrariam a realidade?

Temos na PORDATA a possibilidade de realizar alguns cálculos e retirar a inflação aos dados, fazendo, por exemplo, uma leitura diferente do salário mínimo. Temos muitas vezes a ideia de que, desde 1975, se fizeram importantes conquistas e de que as pessoas que recebem o salário mínimo recebem muito mais do que recebiam na altura, a preços do ano 2000. Mas retirando-se o efeito da inflação, observa-se que isso não é verdade. E é uma surpresa que custa. O mesmo se passa com as pensões mínimas de velhice e invalidez, que não progrediram como seria desejável, enquanto comparados com outras evoluções. Penso que há aqui algumas

ideias que podem ser abaladas e a nossa ideia inicial, não na óptica da PORDATA, mas da Fundação Francisco Manuel dos Santos, foi um pouco disponibilizar esta base com estas ferramentas e esta informação, de maneira que as pessoas começassem a discutir as ideias e não se limitassem aos números. Isso é que é importante para pensar Portugal.

A PORDATA contribui assim para o reforço da cidadania activa?

Claro! A Fundação criou e fomentou este projecto para reforçar a cidadania e a opinião livre, mas informada. Não é por acaso que surge este programa no âmbito daquilo que são os princípios que nortearam a criação da Fundação.

Há ideias fortes na educação. Uma é claramente a escola para todos; a outra é educação no feminino.



Os contadores da página inicial destacam dados relativos à demografia, ao número de jornais e revistas em circulação e à despesa pública com a saúde e a educação. Porquê?

No caso da população, é algo muito transversal e para se perceber que a população está a aumentar, é preciso contar a história toda: a população aumenta por causa dos nascimentos, dos óbitos e do saldo migratório. Relativamente à educação e à saúde a ideia foi outra. Muitas vezes pensa-se que os números são algo em que só se mexe quando se discute o Orçamento e, nessa altura, quando falamos da parcela que afecta à educação, à saúde, são valores tão elevados, que ninguém regista. Mostramos que estas áreas nos envolvem a todos e que estas despesas nos estão permanentemente a implicar, porque todos os segundos existe aquele gasto, que é uma despesa do Estado, mas também uma despesa colectiva. As pessoas vão ler a

mensagem como entenderem. Eu entendo de uma maneira: se estamos a gastar a este ritmo, é bom que ainda nos impliquemos mais nestas áreas. Esta é a ideia da PORDATA desde o princípio: não há qualquer comentário, lança-se apenas informação para que as pessoas se questionem sobre aquela dimensão e o que isto poderá implicar. Quanto ao número de jornais e revistas? Estamos na era da informação e da comunicação e era o melhor indicador para mostrar o ritmo com que a informação passa.

Tratemos em particular do tema da educação. Que conclusões poderia retirar do quadro da educação?

Acho que há ideias fortes. Uma é claramente a escola para todos. A educação no feminino é outra – não só as mulheres como formadoras, mas em formação. A questão do ensino superior e da evolução do número de diplomados é algo muito importante. É também interessante olhar para o

que se está a passar a nível do envelhecimento dos docentes, por exemplo. Vale a pena ir olhando para estes quadros da educação; porém, mais importante para mim não é tanto o avançar ou antecipar conclusões, mas permitir que as pessoas tirem as suas próprias conclusões; gostaria que fosse nesta óptica que eu aparecesse a falar da PORDATA.

Por que é que neste tema não há um quadro sobre o insucesso escolar ao longo dos anos?

Existe um quadro sobre abandono escolar precoce, que é o indicador internacional utilizado para comparar o sucesso/insucesso dos sistemas, porque a figura da retenção não existe na maior parte dos outros países. Mas temos lá os dados relativos ao número de alunos que se matricularam num determinado ano lectivo e o número dos que transitaram. Assim não existe a taxa de retenção, mas estão lá os dados que permitem calculá-la. No entanto, em várias áreas, colocou-se a certa altura esta questão: se começássemos a desdobrar os indicadores, as pessoas iriam assustar-se, porque teriam uma lista infinita de quadros! Tivemos de ser muito criteriosos. Claro que há áreas que ainda virão a ser enriquecidas, como a qualificação/formação de adultos, por exemplo. A PORDATA está em permanente construção e actualização!

Ou seja, para além de alargar a públicos muito vastos pela sua simplicidade de navegação, é também uma ferramenta extraordinária para os investigadores.

Sim. E o modo como lidamos com a informação pode ser muito diferente. Algumas pessoas chegam aqui e limitam-se a retirar um dado ou uma evolução e é disso que precisam. Esse é um perfil de utilizador. Depois há outro perfil: aqueles que precisam da informação para aprofundar e criar a sua própria informação. Esses podem construir os seus indicadores em ambiente de trabalho, sem terem de exportar para o *excel* a partir dos dados que estão na PORDATA, e depois podem adicionar a uma série dados de outros temas e indicadores. Não acredito que muitos

venham a utilizar esta funcionalidade, que é única da PORDATA e preciosa, porque permite ir muito mais longe do que aquilo que é apresentado. Neste projecto houve um balancear entre vários tipos de soluções destinadas a diferentes interesses: não foi pensado nem para audiências muito restritas, por serem muito especializadas, nem nos limitámos ao elementar.

Para os alunos do ensino secundário é também uma ferramenta fantástica...

Naturalmente. Temos recebido muitos pedidos de alunos, sobretudo do ensino secundário. A PORDATA permite-lhes que se dediquem a desenvolver o seu projecto, sem precisarem de tentar encontrar dados: os dados estão organizados e enquadrados, eles só têm agora de dar lógica àquela informação. Têm por isso mais responsabilidade. Ou seja, neste momento, eles já não têm desculpa para não citar correctamente as fontes,



para não explicar os conceitos associados aos dados que estão a usar. A PORDATA dá-lhes uma forma diferente de preparar os seus trabalhos, que deverão começar a ser mais completos, do ponto de vista da informação, que ganhará em ser acompanhada de tudo o que é importante para ser percebida por quem depois venha a ler o trabalho.

Dá mais consciência do que são os mecanismos de uma base de dados...

Exactamente! E do que é a informação. O saber referenciar fontes, o saber que um dado a 31 de Dezembro é diferente de um dado

a 1 de Janeiro, saber se é um dado anual ou se diz respeito a um momento de tempo. Isto é algo que os alunos do secundário vão aprender e que os vai acompanhar para o resto da vida. Não podemos pensar que se vão desligar, a certa altura, desta componente. Saberem que têm a informação dada assim e que é dessa maneira que têm de começar a olhar para ela e a lê-la e a interpretá-la é fundamental para o seu processo de formação e aprendizagem.

Antes de ser coordenadora deste projecto, desenvolveu estudos na área da educação. Como se interessou por este domínio?

Há largos anos, fui assistir a uma conferência onde se disse algo que me assustou: todos os anos abandonam a escola cerca de 400 mil alunos. A minha área é a demografia, mas comecei a pensar sobre este número: “Se é verdade, então vamos perceber o que está em causa, porque é gravíssimo.”

Então, aí, dedica-se aos estudos sobre o insucesso escolar

Exactamente. Aí começo a trabalhar nessa área, a estudar, a tentar perceber e a limar conceitos. Foi na altura em que o Prof. David Justino foi para ministro da Educação. Ele sabia da minha preocupação nesta área e convidou-me para desenvolver este trabalho sobre o insucesso escolar. A partir daí nasceu o amor pela educação e, ciclicamente, reaparei em algum projecto que tinha a ver com educação não superior. Com a Prof. Maria de Lurdes Rodrigues, voltei de novo, mas sempre centrada na questão do insucesso e com aquele projecto de que me orgulhei (e continuo a orgulhar) que foi o encerramento das escolas do 1.º ciclo. No primeiro ano, conseguimos encerrar cerca de 1500 escolas, que eram não só escolas de dimensão muito reduzida, mas que tinham, associada a essa dimensão, níveis de insucesso escolar assustadores. Algumas tinham um, dois alunos, e mesmo esses ficavam retidos.

Como respondia aos argumentos apresentados contra o encerramento?

Alguns presidentes de câmara afirmavam que ficariam debilitados em relação ao município do lado, porque não tinham uma escola, e diziam que contribuiríamos para o despovoamento. Ora eu respondia que o despovoamento existia antes de a escola fechar, porque as pessoas já estavam a sair e, se calhar, até iria contribuir para o repovoamento, porque estes alunos (que teriam um grupo de meninos com quem jogar à bola e com quem se zangar) tinham uma hipótese de chegar mais longe e, ao chegarem mais longe, se regressassem ao lugar de origem, poderiam dar alguma dinâmica a uma zona que a estava a perder de dia para dia. Conseguimos resolver alguns casos que eram chocantes num Portugal que se quer moderno. O processo acabou por ser mais pacífico, porque produzimos um mapa que mostrava o insucesso associado à dimensão das escolas, onde se via perfeitamente que essas escolas eram as grandes manchas do insucesso em Portugal. Depois desse mapa, poucos argumentos sobravam. ::



MARIA JOÃO VALENTE ROSA. A MULHER QUE GOSTA DE METER AS MÃOS NA MASSA

Quando se olha para ela, sente-se a sua energia, a sua vontade de fazer. É uma mulher deste tempo. Moderna desde que nasceu, já que, ao contrário da maioria das crianças do seu tempo, veio ao mundo num estabelecimento de saúde.

Começou a interessar-se pela demografia e foi desenvolvendo trabalhos nesse âmbito. Um dia, porém, tropeçou na educação e iniciou estudos sobre o insucesso escolar. Sem papas na língua, afirma que ficaria preocupada se a questão do insucesso não estivesse na ordem do dia. É um grande problema que não se resolve de um dia para o outro.

Ficaria preocupada se não estivéssemos a envelhecer. É preciso festejar o envelhecimento: a esperança de vida aumentou e não é por nascerem mais crianças que se vai travar o envelhecimento. É preciso adaptarmo-nos a esta nova realidade.

Ficaria preocupada se voltássemos a ser um país de emigração e não de imigração. Desde 1993 que os saldos migratórios são positivos, e espera que perdurem.

Mas ficaria sobretudo preocupada se o trabalho que tem desenvolvido não beneficiasse alguém. Aquilo que sempre a levou a optar por determinados caminhos foi sentir que o que fazia seria útil naquele momento e não dali a 400 anos.

UM TEATRO POPULAR A PARTIR DA INFÂNCIA



O teatro para a infância deve afirmar-se apenas como teatro: arte complexa, que põe em amorosa relação todas as expressões artísticas. O teatro que crio à procura da infância faz-se de um jogo de formas artísticas, da contracena entre actores e do drama: a acção que transporta o público a um estar diverso, isto é, a divertir-se.

Texto de José Caldas
Fotografia de Sandra Ramos

“A expressão ‘teatro para as crianças’ não contém nenhum significado de carácter estético. Do mesmo modo que a expressão ‘teatro popular’, esclarecida por Jean Vilar, designa um público e não um género teatral diferente. O teatro ‘para as crianças’ fala dos jovens espectadores diante do teatro. É tão simples como isto... E é extremamente complexo porque se trata acima de tudo de teatro...”

Maurice Yendt
Les ravisseurs d'enfants, Actes Sud

Durante a minha prática, que remonta aos anos 70, constatei o desinteresse dos professores perante o teatro para os seus alunos. Porquê? Muitas vezes o teatro que se oferecia era infantilizado, apenas para distrair. O cliché perfeito “do que deve ser o teatro infantil”. As boas intenções, os actores a fazerem de criancinhas, a lição de moral.

A minha procura de um teatro que tocasse os adultos que acompanhavam as crianças influenciou definitivamente a minha estética. Uma poética que propunha vários níveis de leitura, uma multiplicidade de sugestões e uma criação de textos teatrais originais, na maior parte a partir de obras literárias. Neste capítulo, textos de autores como Agustina Bessa-Luís, Clarice Lispector ou João Guimarães Rosa aproximam os espectáculos de uma faixa de público mais adulto, ao mesmo tempo que contam uma história.

– O TEATRO COMO CONTINUADOR DA TRADIÇÃO ORAL

Este desejo de contar histórias, que norteou o meu trabalho, encontra no público o eco do afecto. Dar continuidade à tradição oral, às palavras ainda não aprisionadas nos livros, mas libertas, ditas em alta voz, criando uma relação afectiva com o contador e o seu público. Talvez apenas o acto teatral tenha este poder de, ao vivo, comunicar com uma audiência, sem rede, num momento de risco, como os jogos das crianças, onde tudo pode suceder, regulado apenas pelas regras da arte. Como o momento do convívio à volta da lareira, num tempo antigo, onde os mais velhos contavam histórias. O hálito dos mitos fazia-se sentir, os conflitos não tinham medo de aparecer e contribuíam para reflectirmos sobre a nossa vida mágica e inconsciente.

– AS CRIANÇAS COMO PRECURSORAS DO TEATRO.

O jogo do faz de conta é uma espécie de teatro *avant la lettre*, onde as crianças jogadores/actores têm plena consciência de que é uma ficção e que podem mudar de papéis quando lhes apetece: “Agora já não sou o pai, sou o...”

Esta consciência que distancia o jogador do seu papel aproxima-nos das teorias criadas por Bertold Brecht para o seu teatro

épico e didáctico. As teorias da distanciação já estão em germe aqui, apontando para um teatro moderno.

Esta familiaridade das crianças com o jogo teatro através do faz de conta dá-lhes uma predisposição para compreender os sinais teatrais e também para a metalinguagem do acto criativo. Quem melhor entra no nosso jogo do que aqueles que também sabem jogar, que têm o prazer lúdico de, juntos, recriarem a realidade e a transfigurarem?

Muitas vezes sou surpreendido por questões colocadas pelo pequeno público nas discussões após os espectáculos. Questões de um modo geral filosóficas. Por exemplo: “Por que é que o Barba Azul matou a primeira mulher?” Perguntas que nunca tínhamos colocado, às quais não podemos responder e que são reenviadas à própria assistência.

Assim, um teatro para a infância não pode ser um acto simplista, mas tem que levar em conta a própria complexidade deste público. Mesmo que a televisão e um certo olhar romântico sobre a infância continuem a infantilizá-la, ao oferecer-lhe o inócuo e o alienado, esta força ancestral, tão próxima do coração selvagem, que os habita, resiste, e o nosso teatro tem esta função de desafiá-los. Parece-me que o grande ideal das crianças é crescer. Um teatro para elas tem de levar em conta este desejo e respeitar a sua inteligência, como dizia o mestre Bertold Brecht.

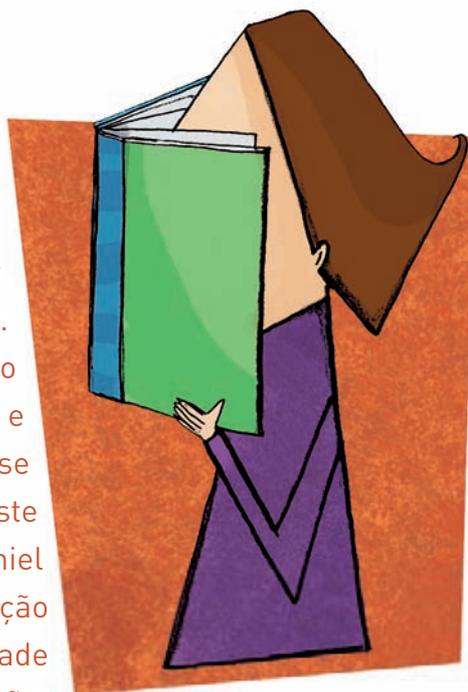
POR UM TEATRO POPULAR

Ao ver que as crianças – que durante a semana tinham ido ao teatro com a escola – traziam a família aos fins-de-semana e que estes novos espectadores se divertiam e encantavam, comecei a promover um diálogo com eles após o espectáculo, para descobrir serem pessoas que vinham pela primeira vez ao teatro e queriam voltar. Uma iniciação afectiva ao teatro no seu papel de arte popular, incentivada pelas crianças que queriam dividir um prazer com a sua família. Os vários níveis de leitura propostos, o forte jogo teatral, o trabalho de abertura do texto não só aproximam os espectáculos das crianças, como de um público que não possui ainda o poder de descodificar os sinais desta arte.

Oferecemos um teatro que mistura várias faixas etárias e várias classes sociais e que tem paralelo na cultura popular tradicional, ou dramaturgia arquetípica de língua portuguesa, com as manifestações artísticas populares, seja no Brasil ou em África, onde se entrecruzam a palavra, a música e a dança. Se observamos e nos envolvemos nestes festejos, desde as Bugiadas de Sobrado, no Norte de Portugal, até ao Bumba meu Boi do Nordeste do Brasil, constatamos que este teatro ancestral nos devolve o prazer social de estar juntos, de participar neste ritual das nossas origens, onde o teatro é um acto de cidadania, património vivo de todos. ::

Margarida Gaspar de Matos interroga-se no seu texto “Mas afinal os alunos precisam de quê?”, concluindo que o gosto pela vida como mensagem de saúde é a abordagem ideal a adoptar pelas escolas.

Já Isabel Baptista e a equipa de Educação para a Saúde da Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular mostram como se concretizam no terreno as orientações neste domínio. Em entrevista, Daniel Sampaio defende a educação sexual como oportunidade de educação.



EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE

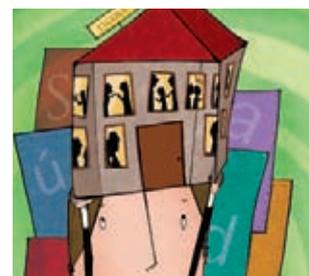
E nas escolas crescem duas iniciativas, entre muitas, que saem fora da sala de aula: o projecto (O) Usar & Ser Laço Branco, que se constitui como um desafio criativo e inovador da Escola Superior de Enfermagem de Coimbra às escolas secundárias, e o gabinete de apoio multidisciplinar liderado pela equipa do projecto Promoção e Educação para a Saúde da Escola Secundária, com 3.º ciclo, do Fundão, que mostra como esta escola, para resolver os seus problemas, criou o sítio dos mil ofícios.



26 29 **Questões e razões**
Mas afinal os alunos precisam de quê? Depois de décadas de Educação para a Saúde, o que faz ainda falta?
Margarida Gaspar de Matos



30 33 **No terreno**
A Educação para a Saúde em meio escolar
M. Isabel Machado Baptista, com a colaboração de Elisabete Abrantes, Ilda Luísa Figueiredo, Laurinda Ladeiras, Rosário Gonçalves, Rui Matias Lima



34 37 **Feito e Dito**
A educação sexual como oportunidade de educação
Entrevista a Daniel Sampaio
Elsa de Barros



38 41 **Recursos**



42 45 **Dentro e fora da sala de aula**
Da acção para a transformação nas relações de namoro
Elsa de Barros



46 49 **Repórter na escola**
O sítio dos mil ofícios
Teresa Fonseca



Questões e razões



MAS AFINAL OS ALUNOS PRECISAM DE QUÊ? DEPOIS DE DÉCADAS DE EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE, O QUE FAZ AINDÁ FALTA?

A saúde é apresentada neste texto como um conceito abrangente que evoluiu nas últimas décadas até se afirmar num discurso positivo que valoriza o gosto pela vida e a adopção de comportamentos saudáveis. A saúde é assim definida, de acordo com a Organização Mundial de Saúde, como um estado completo de bem-estar físico, social e mental.

Texto de Margarida Gaspar de Matos¹
Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa
Ilustrações de Raquel Pinheiro

Durante anos, a Promoção e Educação para a Saúde nas escolas centrou-se na diminuição de aspectos negativos e comprometedores da saúde e nos comportamentos de risco dos jovens. Esta forma de actuação foi, no entanto, uma inovação face às atitudes vigentes na época: esconder o que não era conhecido, porque o relevante era evitar que os problemas viessem a público; castigar, afastando do sistema de ensino os alunos “mal formatados” para que não prevaricassem de novo.

Pelo início dos anos 80, numa atitude moderna para a época, entrou-se na era de identificação de riscos para a saúde e de prevenção, com acções informativas a nível da escola e da comunidade. Poucos anos depois, porém, alguns promotores de saúde mais vanguardistas viram-se enredados num discurso normativo. Do seu esforço informativo junto dos alunos desprendia-se sempre um discurso pouco claro à volta do tema saúde e sofrimento.

COMPORTEMENTOS COMPROMETEDORES DA SAÚDE

O tabaco, o álcool e, embora um pouco menos, as drogas estavam inseridos numa cultura de pares e associados a um conceito (quicá imaturo, mas efectivo) de “pertença”. A palavra de ordem foi: “Não ao álcool e ao consumo de tabaco e drogas. Por uma juventude sem vícios.”

A preguiça do adolescente enroscado num sofá, a comer rebuçados e pipocas e a ver televisão depois de um dia de aulas, foi alvo da admoestação: “Não ao sedentarismo e à obesidade. Pratica actividade física todos os dias! Vê pouca ou nenhuma televisão! Come apenas alimentos saudáveis!”

Quanto ao confronto, através de interacções mais negativas com os amigos na escola, aparece a prescrição: “Não à provocação e vitimização entre pares. Por uma escola sem violência!”

Por fim, enquanto gerações de adolescentes viam florescer e ser reprimidas no seu corpo as hormonas, as características sexuais secundárias emergentes, e ainda o amor e o desejo, com uma fúria e um ímpeto capazes de os desconcentrar das tarefas escolares, os promotores de saúde alertavam: “Não à infecção pelo VIH! Não às relações sexuais desprotegidas! Não à gravidez não planeada! Por uma sexualidade segura e responsável!”

Apesar de esta atitude, nos anos 80, representar um verdadeiro progresso face aos processos de ocultação ou de punição anteriores, gerações seguintes de promotores de saúde e de alunos começaram, contudo, a questionar-se: “Afim qual é a mensagem em termos de promoção da saúde nos jovens? É para dizer e para fazer o quê?” Estas dúvidas tinham uma tripla vertente, que se foi evidenciando numa lógica temporal.

DO DISCURSO PREVENTIVO AO ESTILO DE VIDA SAUDÁVEL

Primeiro, percebeu-se que a esse rol de interdições e prescrições não correspondia uma lista de instruções alternativas.

Assumindo o ponto de vista do adolescente: “Certo, tudo isso faz muito mal à minha saúde, mas então COMO vou ser capaz de identificar e resistir aos meus impulsos internos e às tentações externas e, ainda assim, optar por comportamentos saudáveis?”

Surgiram então várias correntes apontando a necessidade da promoção de competências sociais e pessoais, do desenvolvimento da resiliência, da auto-regulação e lá se deu mais um passo em frente, mais um progresso para a época (então pelos anos 90).

Foi também por esta altura que se começou a falar da Promoção da Saúde na escola numa perspectiva desenvolvimental (cada idade tem as suas características e necessidades), numa perspectiva de igualdade de oportunidades (dirigindo-se a necessidades diferentes dos grupos, por género, estatuto socio-económico, etnia, religião, região, etc.) e ainda numa perspectiva ecológica (envolvendo actores e cenários relevantes da vida dos jovens: a família, a escola e a comunidade).

ESCOLAS PROMOTORAS DE SAÚDE

Em segundo lugar, percebeu-se que, para serem eficazes, os profissionais precisam de formação e de desenvolver um trabalho de parceria com as famílias e com outros profissionais na comunidade; concluiu-se ainda que, melhor do que trabalhar para os alunos, era trabalhar em conjunto com os alunos.

Encontrou-se nessa altura o conceito de escolas promotoras de saúde e o de comunidade educativa promotora de saúde, sem que todavia se chegasse à resposta para a seguinte questão: “Para ter saúde, para não escolher comportamentos comprometedores de saúde, é preciso fazer o quê?”

Proliferaram os estudos do tipo epidemiológico sobre os comportamentos de risco e de protecção e suas associações com moderadores e mediadores: situações, grupos, contextos. Confirmou-se a importância dos contextos, das diferenças de género e estatuto socio-económico, o poder agregador de alguns desses comportamentos em determinados nichos populacionais.

Evitar o risco e promover a protecção tornou-se a mensagem forte dos profissionais, que se socorreram de vários modelos de mudança de comportamentos em saúde para definir os seus programas de intervenção. Assim começou a ouvir-se falar de “fortalecimento de intenções”, “criação de hábitos”, “manutenção da motivação intrínseca”, “relação custo-benefício”, “controlo percebido”.

Outros começaram a falar de “exaustão do EU” e de “a saúde nos valores médios culturalmente relevantes” para pôr travão a esta quase obsessão com a saúde e com os comportamentos saudáveis –

visto que, ao definirem uma fasquia tão alta, tornavam-se quase, de *per si*, um factor de insucesso e de baixa de auto-estima para os jovens que fracassavam nas suas tentativas para a saúde (ex.: a alimentação nunca era suficientemente saudável, os jovens nunca eram suficientemente activos).

Apesar de todos estes conhecimentos, avançámos no milénio sem uma resposta cabal à questão: “Para ter saúde, para não escolher comportamentos comprometedores da saúde, é preciso fazer o quê?” A dada altura achou-se por bem juntar a esta questão a seguinte formulação: “Para ter saúde, para não escolher comportamentos comprometedores da saúde, mantendo-nos felizes, satisfeitos, participativos e realizados, é preciso fazer o quê?”

O GOSTO PELA VIDA COMO MENSAGEM DE SAÚDE

Finalmente, em meados da primeira década do milénio, as questões da satisfação, felicidade e realização pessoal foram definitivamente postas na equação das estratégias promotoras de saúde. Se uns até ali as acharam irrelevantes, outros acharam-nas sinal de hábitos “maus e hedonistas”, atentando contra a moral e os bons costumes, numa cultura que habitualmente associava o sofrimento às boas causas; outros ainda tentaram associar satisfação/bem-estar/felicidade a uma qualquer transcendência de cariz exótico e acientífico.

Pensar positivo, pensar no

bem-estar e na realização pessoal não tem nada de apelo aos maus costumes, à libertinagem e à má convivência. Tão pouco é um apelo à vida sem regras e sem limites, ou mote para aglutinações tribais exotéricas. É apenas a constatação de que os riscos estão muitas vezes associados a uma necessidade de procura de prazer alternativo, a uma desmotivação para outro modo de acção. Por isso, os jovens não precisam apenas de informação, precisam de saber agir de outro modo e de alternativas cativantes: precisam de saber identificar e neutralizar “tentações” do ambiente físico e social, mas também de encontrar, em si e no seu grupo social, forças e gostos alternativos cuja vivência considerem que vale a pena.^{2,3}

Por consequência, se desde os anos 90 se fortaleceram competências face ao risco, agora há que favorecer o desenvolvimento de competências para uma cidadania autónoma, responsável, participativa, feliz e realizada, chamando a esse estado “saudável”! Como diz a teoria em uníssono, ninguém muda voluntariamente para pior.

Ou se concentram os recursos educativos para a “vigilância, controlo, punição” dos comportamentos indesejados dos alunos, ou a “mensagem de saúde” tem de ser de satisfação,



gosto e valorização da vida, e a promoção da saúde um modo de alcançar este estado agradável.⁴

EXPECTATIVAS POSITIVAS, MAS REALISTAS

Urge assim, antes de mais, a modificação do vocabulário em saúde, passando a falar-se de “trajectórias pessoais para o bem-estar, satisfação e realização pessoais” (o que cada um faz em determinado momento e o caminho a tomar para o futuro).⁵

Num paralelo com a estratégia cognitiva de resolução de problemas e conflitos, onde se fala de “parar para pensar”, é necessário agora falar de “parar para sentir” e para saborear o que fizemos e conseguimos, usufruir e manter a memória dos sucessos recentes, antes de prosseguir para o próximo desafio.⁶

Urge, para além de listar as “tentações” a que somos sujeitos por parte do nosso grupo social e ambiente físico e as dificuldades a ultrapassar, listar também os nossos “trunfos” numa trajectória para uma vida saudável, activa e percebida como agradável e com qualidade.⁷

Urge falar das “centelhas” pessoais (a “luzinha” que nos torna especiais e únicos: um interesse, um talento, uma competência, uma preocupação, um sonho, uma paixão de carácter artístico, intelectual, desportivo, relacional – enfim uma fonte de inspiração, renovação e motivação). Estas “centelhas” têm de ser identificadas em cada aluno (ou pessoa) e necessitam de ser continuamente alimentadas por um grupo social (amigos, colegas, família, professores) que as reconheça, valorize e apoie, para que se tornem verdadeiros motores de mudança e de crescimento pessoal e

social, de construção de expectativas realistas, mas positivas, face ao futuro. E claro que, então, “não vale” que o futuro, afinal, não seja nenhum...

O DESAFIO DA PROMOÇÃO DA SAÚDE

Políticos e profissionais já se convenceram da necessidade de combate às iniquidades sociais – um verdadeiro problema global. Em 2000, 189 Estados das Nações Unidas⁸ reafirmaram o seu compromisso de que a erradicação da pobreza no Mundo teria a maior prioridade política. Em muitos países ainda há tanto por fazer! Em Portugal, muito vai sendo feito, mas há nichos de privação económica e sociocultural que nos privam a todos de saúde e de satisfação.

Este ponto prende-se com a conclusão mais óbvia: a promoção da saúde nas escolas está intimamente ligada ao sucesso escolar e vocacional, à igualdade de oportunidades e ao direito dos alunos a uma vida digna, comprometida e reconhecida pelo grupo social.^{9,10} Em Promoção da Saúde, quando as pessoas que trabalham no terreno e as que investigam vão conseguindo ter respostas, mudam as perguntas! Mas é mesmo para ser assim: um desafio dinâmico que lida com as dinâmicas das pessoas e das sociedades.

Uma solução sensata para esta instabilidade seria evitar andar sempre um passo atrás de problemas cuja visibilidade, às vezes, se deve apenas a circunstâncias de pressão mediática ou a inesperadas agendas políticas, e permitir que os promotores de saúde possam definir a sua própria agenda em função dos conhecimentos da ciência do seu tempo e das necessidades de saúde e bem-estar dos jovens alunos, professores e famílias. ::



¹ Psicóloga, professora e coordenadora da equipa Aventura Social na Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa; investigadora responsável pela equipa Health and Education do Centro de Malária e Doenças Tropicais do Instituto de Higiene e Medicina Tropical da Universidade Nova de Lisboa.

² Matos, M. G (ed) (2005). *Comunicação, gestão de conflitos e saúde na escola*. Lisboa: Edições FMH.

³ Matos, M.G. ; Negreiros, J; Simões, C. & Gaspar, T. (2009) *Violência, Bullying e Delinquência- Gestão dos problemas em meio escolar*: Lisboa: Coisas de Ler.

⁴ Matos, M.G. & Sampaio, D. (2009) *Jovens com saúde: diálogo com uma geração*. Lisboa: Texto Editora.

⁵ Search Institut org (2010) *What Kids Need: Thriving and Sparks*, acedido a 20 Março 2010 em <http://www.search-institute.org/thriving-and-sparks>

⁶ Bryan, F ; Veroff, J (2007) *Savouring: a new model of positive experience*. London: Lawrence Erlbaum Ass.

⁷ Morgan, A. (2008). *Frameworks for improving young people's mental well being: Assets and deficits models*. WHO/HBSC Forum: Social Cohesion and Mental Health, Copenhaga: WHO.

⁸ World Health Organisation (2003). *Millennium Development Goals. WHO's contribution to tracing progress and measuring achievements*, Organização Mundial de Saúde, Genebra.

⁹ GTES (2005) *Educação para a saúde – relatório preliminar*, GTES (2007a) *Educação para a saúde – relatório de progresso*, GTES (2007b) *Educação para a saúde – relatório final*, acedidos em 30 Setembro 2007 em www.dgicd.minedu.pt

¹⁰ Matos, M.G. et al. (2008). *Health and well-being in Portuguese adolescents*. WHO/HBSC Forum: Social Cohesion and Mental Health, Copenhaga: WHO

● No Terreno

A EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE EM MEIO ESCOLAR

As escolas concretizam no terreno as orientações relativas à Educação para a Saúde, procurando respostas apropriadas ao seu contexto para trabalhar a educação alimentar, a prevenção do consumo de substâncias psico-activas, a educação sexual e a prevenção da violência.

Texto de **M. Isabel Machado Baptista***
(Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular)
Ilustrações de **Raquel Pinheiro**



A DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS, ideário da civilização ocidental, declara que “todo o indivíduo tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal”. Para o efeito, é necessário que a sociedade se organize no sentido de garantir a vida, a segurança e a liberdade como um bem comum. Mas como concretizar este princípio nas escolas?

Em meio escolar, a garantia destes direitos passa, sobretudo, pelo acesso à informação e pelo desenvolvimento de competências pessoais e sociais que permitam aos alunos a apropriação e reivindicação dos mesmos.

Aqui reside o ponto de convergência entre a Educação para a Saúde e os direitos humanos: a saúde, entendida como um recurso do quotidiano, com implicações no sucesso escolar e na integração social, constitui-se como um direito e, simultaneamente, como um dever. E também um bem a preservar, pois dela dependem não só a aquisição de informações e de competências estruturantes do ser, mas também a construção de um pensamento sistémico que permita ao aluno abrir-se à alteridade e actuar num quadro de cidadania activa.

Neste campo, a escola tem um papel crucial, pois é aí que as crianças e os jovens passam grande parte do tempo. Na adolescência, a Educação para a Saúde é particularmente importante, pois é um período vulnerável, mas que pode ser encarado como positivo e favorável (Frasquilho, 1996).

A Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC), através do Núcleo de Educação para a Saúde e Acção Social Escolar, acompanha, apoia e avalia os trabalhos desenvolvidos em meio escolar nas diferentes áreas de intervenção: Educação Alimentar/Actividade Física; Prevenção de Consumo de Substâncias Psico-activas; Saúde Mental e Prevenção da Violência em Meio Escolar; Educação Sexual.

→ OFERTA DE ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL NAS ESCOLAS

A Educação Alimentar e a Actividade Física têm sido, à excepção do último ano, as áreas da Promoção e Educação para a Saúde mais trabalhadas em meio escolar^{2,3}. Esta tendência, reiterada pelo desenvolvimento de trabalhos na área, acompanha a necessidade sentida pelas escolas de contribuir para a inversão dos números da obesidade infantil e para a alteração dos comportamentos alimentares menos adequados, frequentemente iniciados em idade precoce.

Em termos de legislação, salientem-se as circulares enviadas às escolas (http://sitio.dgicd.min-edu.pt/saude/Paginas/Alimentacao_Actividade-Fisica.aspx); o Decreto-Lei n.º 55/2009, de 2 de Março; e o documento “Educação Alimentar em Meio Escolar – Referencial para uma Oferta Alimentar Saudável”, de 2006.

Estas orientações no domínio da oferta alimentar saudável vieram promover a adopção, em meio escolar, de comportamentos alimentares adequados, quer nos bufetes, quer nos refeitórios.

Relativamente a outros instrumentos de apoio, a DGIDC, em colaboração com a Direcção-Geral de Saúde (DGS) e a Faculdade de Ciências da Nutrição e Alimentação da Universidade do Porto, tem desenvolvido e disponibilizado ferramentas diversas, das quais salientamos o Sistema de Planeamento e Avaliação de Refeições Escolares. Trata-se de uma ferramenta que vai permitir às escolas

construir e/ou avaliar ementas devidamente calibradas do ponto de vista nutricional e, ainda, informar a comunidade educativa relativamente às mesmas.

Outro programa de referência é o Regime de Fruta Escolar, de iniciativa europeia, que se desenrola em parceria com o Ministério da Agricultura, do Desenvolvimento Rural e das Pescas e o Ministério da Saúde. A finalidade do programa consiste em disponibilizar, através das autarquias, hortofrutícolas aos alunos das escolas do 1.º ciclo duas vezes por semana.

Presentemente, a DGIDC coordena uma equipa que integra a DGS, a Faculdade de Ciências da Nutrição e Alimentação da Universidade do Porto e a Associação Portuguesa de Nutricionistas, que tem por objectivo rever as capitações alimentares para os alunos dos diferentes níveis de ensino.

→ACÇÃO SOCIAL ESCOLAR CONTRIBUI PARA A MELHORIA DA ALIMENTAÇÃO DOS ALUNOS

No que diz respeito à Acção Social Escolar (ASE), esta reveste-se de uma importância fundamental na efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso educativos.

Existem medidas de aplicação geral, abrangendo todos os alunos, como é o caso do programa Leite Escolar, dos transportes escolares, do seguro escolar, do alojamento e da alimentação.

Paralelamente, existem medidas de aplicação restrita, destinadas a alunos oriundos de agregados familiares social e economicamente mais desfavorecidos e de que são exemplos os auxílios económicos e a aquisição de manuais e material escolares.

Nos últimos anos, adoptou-se um novo critério para a determinação do escalão de rendimento das famílias, que passou a ser fixado em função do escalão para efeito da atribuição do abono de família. Esta mudança veio traduzir-se no crescimento do número de alunos que beneficiam da ASE e no aumento dos apoios, que passaram a abranger também os alunos do ensino secundário.

Dos apoios da ASE, referimos a importância do programa Leite Escolar, que engloba todos os alunos do 1.º ciclo e da educação pré-escolar, e a importância da generalização das refeições comparticipadas para todos e gratuitas

para os alunos mais carenciados, que abrangem 40% dos estudantes.

Salientamos que o programa Leite Escolar, iniciado nos anos 70, com o qual Portugal foi pioneiro a nível europeu, contribuiu para a resolução de problemas de saúde em alguma população escolar e conduziu ao aumento do consumo deste produto na população portuguesa.

→PREVENÇÃO DO CONSUMO DE SUBSTÂNCIAS PSICOACTIVAS SENSIBILIZA PARA OS RISCOS

Apesar de se verificar que a maioria dos jovens em meio escolar não consome substâncias psicoactivas, considera-se que todos, numa perspectiva de prevenção e de percepção do risco, têm necessidade de se apropriarem de uma informação rigorosa do ponto de vista técnico e científico, através de estratégias diversificadas (debates, *chats*...) que envolvam a comunidade educativa.

Podemos afirmar que os temas hoje desenvolvidos nas escolas, associados à diversidade de metodologias participativas, reflectem uma preocupação crescente com a implementação de intervenções consequentes, de cariz preventivo, sustentadas no desenvolvimento de competências individuais e sociais, promotoras de comportamentos saudáveis, que possibilitam decisões autónomas e informadas por parte dos jovens.

→EDUCAÇÃO SEXUAL É A ÁREA MAIS TRABALHADA NAS ESCOLAS

Para as escolas, a Educação Sexual é considerada uma área muito importante. No Edital de 2008/2009, a Educação Sexual/ Infecções Sexualmente Transmissíveis foi a segunda área mais trabalhada (89%). Já no Edital de 2009/2010⁴, a mesma área foi a primeira mais trabalhada (100%). Pensamos que esta tendência de crescimento possa estar relacionada com a publicação da Lei n.º 60/2009, de 6 de Agosto, que estabelece a obrigatoriedade da Educação Sexual em todos os estabelecimentos de ensino.

No que diz respeito à Prevenção das Infecções Sexualmente Transmissíveis, a DGIDC e a Coordenação Nacional para a Infecção VIH/Sida lançam, com periodicidade anual, concursos sobre “A Minha Escola e a Prevenção da Infecção VIH/Sida”, dirigidos aos alunos de vários níveis de ensino. O lançamento destes concursos tem-se traduzido num aumento crescente da participação de escolas e alunos. Por vezes, com os trabalhos elaborados pelos alunos, organiza-se um *roadshow* que percorre diversas escolas do País.

Estas e outras estratégias têm promovido a reflexão sobre o tema e têm sensibilizado todos para a importância dos comportamentos adequados.

→PREVENÇÃO DA VIOLÊNCIA EM MEIO ESCOLAR REFORÇA FACTORES PROTECTORES

De acordo com a análise dos projectos das escolas⁵, verificamos que estas manifestam uma preocupação centrada na intervenção precoce, reforçando factores protectores associados à prevenção na área da Saúde Mental/Prevenção da Violência em meio escolar. Conforme os dados recolhidos, conclui-se que os três temas privilegiados são os Afectos e Relações Interpessoais (65%), o Bullying (57%), a Violência na Escola (56%). Uma das acções promovidas pela Comissão de Igualdade de Género e pela DGIDC consiste na abertura de concursos sobre a não-violência, que dinamizam muitos alunos, sensibilizando-os para a problemática dos afectos.

Existe uma preocupação manifesta das escolas por estes temas, que pode ser testemunhada através da plataforma *moodle*, dos sítios das próprias escolas e do portal da Comissão de Educação e Ciência da Assembleia da República.

Ao nível da saúde mental, as instituições competentes nesta matéria que nos contactam prolongam a actividade da DGIDC, apoiando na disponibilização de informação fidedigna aos decisores nas áreas da educação e da saúde, na divulgação de materiais e instrumentos e nas linhas de orientação de enquadramento das melhores práticas.

→AS TIC NA PROMOÇÃO DA EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE EM MEIO ESCOLAR

O Núcleo de Educação para a Saúde e Acção Social Escolar utiliza as Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) como ferramenta/instrumento privilegiado no acompanhamento, estudo e avaliação da concretização da Promoção da Educação para a Saúde em meio escolar.

A transversalidade da comunicação educacional e a transdisciplinaridade curricular, convergindo com as TIC, permitem uma nova abordagem multi-temática de importância fundamental para o reforço das autonomias.

Na área da Educação para a Saúde em meio escolar, a disseminação (in)formativa/preventiva, com recurso às TIC, assume particular importância, principalmente porque facilita a intervenção-acção em linha e em rede, num contexto interactivo. A trans-



versalidade, transdisciplinaridade e complementaridade das áreas de intervenção possibilitam a (re)construção transformativa e a articulação desses mesmos saberes. A divulgação de conteúdos significativos, a difundir em linha e em rede⁶, permite-nos a consolidação de novos saberes e, conseqüentemente, de novas interações e intervenções de trabalho com e entre a comunidade educativa.

→A IMPORTÂNCIA DA TRANSVERSALIDADE DO TRABALHO EM EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE

O corpo do artigo obedeceu à apresentação das diversas áreas integradas na Educação para a Saúde que, na prática, são trabalhadas de forma integrada no âmbito do projecto educativo da escola. A exposição compartimentada, conforme referido, é artificial, pois apenas pretendeu facilitar a organização do artigo.

Constata-se que o trabalho desenvolvido, as parcerias múltiplas, a pulverização de metodologias, de estratégias e o investimento da DGIDC, em termos orçamentais e técnico-pedagógicos, constituem um contributo fundamental, através da Educação para a Saúde, para a promoção do sucesso e a prevenção do abandono escolar. ::

¹ DUDH, 10 de Dezembro de 1948.

² LOUREIRO, Isabel (2004). «A Importância da Educação Alimentar: O Papel das Escolas Promotoras de Saúde». In: *Revista Portuguesa de Saúde Pública*, Vol. 22, N.º 2, pp. 43-55

³ MATIAS LIMA, R. et al. (2009). «Abordagem da Educação Alimentar em Meio Escolar – A Realidade Portuguesa». In: *Nutricias*. N.º 9, pp. 36-39.

⁴ Fonte: <http://www.dgdc.min-edu.pt/saude/Paginas/relatorios.aspx>

⁵ Fonte: <http://www.dgdc.min-edu.pt/saude/Paginas/relatorios.aspx>

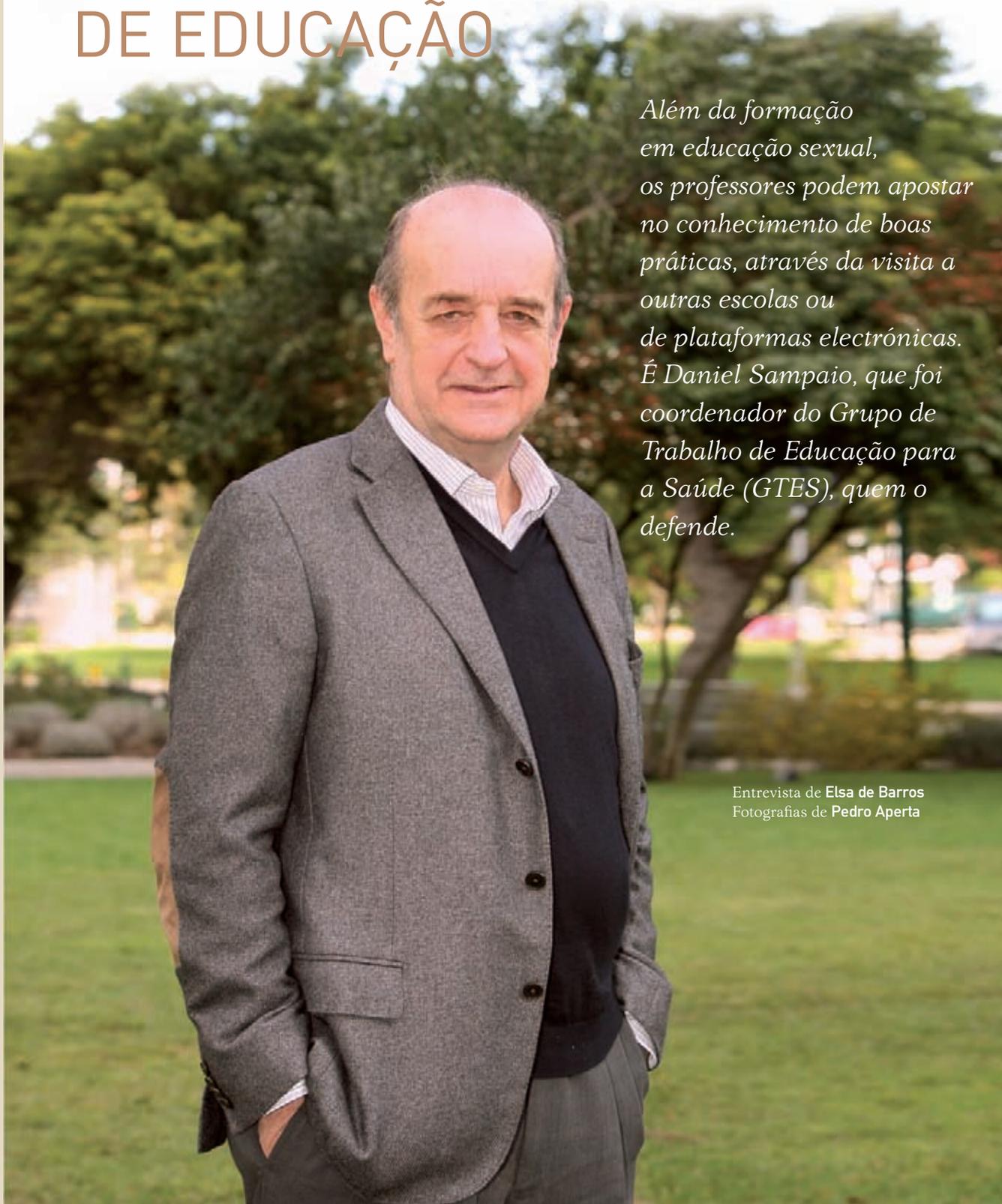
⁶ Acesso: <http://sítio.dgdc.min-edu.pt/saude/Paginas/default.aspx>
http://moodle.dgdc.min-edu.pt/course/category.php?id_38

Feito e dito

A EDUCAÇÃO SEXUAL COMO OPORTUNIDADE DE EDUCAÇÃO

Além da formação em educação sexual, os professores podem apostar no conhecimento de boas práticas, através da visita a outras escolas ou de plataformas electrónicas. É Daniel Sampaio, que foi coordenador do Grupo de Trabalho de Educação para a Saúde (GTES), quem o defende.

Entrevista de **Elsa de Barros**
Fotografias de **Pedro Aperta**



O que mudou nas escolas desde que o GTES produziu as suas recomendações?

A história da educação sexual tem muitos anos. Há tentativas antes do 25 de Abril, desde 1973, de implementação da educação sexual nas escolas. Nos anos 80 e 90, fizeram-se diversos trabalhos e houve legislação sobre escolas promotoras da saúde. O que se alterou depois do GTES foi, sobretudo, a criação de um quadro de referência. Neste momento, existe uma avaliação da situação no terreno, sabemos as escolas que estão a trabalhar muito bem, as escolas que estão a trabalhar razoavelmente e aquelas onde se faz bastante pouco. O quadro de referência abrange a definição de quatro áreas fundamentais de Educação para a Saúde (entre as quais se conta a educação sexual), o papel do professor coordenador de Educação para a Saúde, a proposta do respectivo perfil e as áreas curriculares não disciplinares nas quais deve ser integrada a educação sexual.

Quais são as linhas orientadoras definidas pelo GTES para trabalhar a área da educação sexual?

Em primeiro lugar, foi definido que deve existir educação sexual em todas as escolas. Trata-se de uma área muito importante que, se não for obrigatória, não é trabalhada de uma forma regular. Este carácter de obrigatoriedade foi assumido pelo grupo de trabalho e, depois, consubstanciado na lei.

Concretamente, como deve ser trabalhada esta área com os alunos?

Pensamos que a educação sexual não pode ser uma disciplina, não pode ser ensinada como a Matemática ou a Geografia. Tem de ser uma construção de aprendizagem, que deve ser baseada nas perguntas que os alunos colocam, nas suas dúvidas e nas crenças falsas sobre questões de sexualidade. Deve ser trabalhada de acordo com a metodologia de projecto, a partir das questões colocadas pelos estudantes, ouvindo sempre os pais e estabelecendo parcerias com as estruturas de saúde. É um processo dinâmico que pode passar por várias disciplinas, mas que tem de estar integrado na Formação Cívica, até ao 9.º ano, e na Área de Projecto, no 12.º ano. É mais difícil nos 10.º e 11.º anos, altura em que a escola tem de se organizar promovendo palestras e seminários sobre o tema.

No ensino secundário, estão previstos os gabinetes de apoio ao aluno. Como devem funcionar?

Até ao 9.º ano, a educação sexual tem um espaço nas áreas curriculares não disciplinares. No ensino secundário, existe uma dificuldade considerável, porque só há Área de Projecto no 12.º ano, pelo que os estudantes dos 10.º e 11.º anos – precisamente na altura em que a maioria inicia a vida sexual activa – não estão abrangidos. Propusemos a criação dos gabinetes de apoio ao aluno, agora denominados Espaço Saúde, que devem funcionar de acordo com os mesmos princípios defendidos para a abordagem da educação sexual: tal como esta deve ser participada pelos alunos, também o gabinete não pode ser construído pelos professores, dizendo depois aos alunos para o visitarem.



Segundo um estudo desenvolvido pela Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 51% por cento das escolas candidataram-se ao edital para desenvolver projectos de Educação para a Saúde. O que fazer para envolver as restantes?

De qualquer forma, já temos mais de metade, e é importante salientar isso. No entanto, os professores colocam-se numa posição de expectativa em relação à formação, à espera de que o Ministério da Educação lhes diga exactamente como devem fazer. Têm uma dificuldade que é não partirem para o terreno para verem como se faz. O

que propomos – e aqui a *NOESIS* tem um papel importante – é a divulgação de boas práticas: os professores podem ir durante um dia a outras escolas ver como estão a trabalhar ou recorrer a plataformas electrónicas para trocar experiências. Isto, além da formação mais estruturada que também tem de se fazer.

A educação sexual não é um território neutro. A par da necessidade de formação, que os professores reclamam, há que ter sensibilidade para lidar com esta temática.

Defendo que os pais devem ser ouvidos em todas as fases do processo. Não se pode tratar este tema sem que os pais saibam, pelo menos, como está a ser abordado. Aí começamos logo a ter de lidar com os valores das famílias e a perceber que temos de criar um equilíbrio, tendo em conta a multiplicidade de famílias existente nas escolas: por exemplo, para as famílias africanas, a idade do início da relação sexual é mais precoce do que para uma família europeia tradicional. É necessário que a escola crie um equilíbrio entre esses diversos valores em presença, através da criação de um quadro ético de referência.



Cada vez há mais regulamentação sobre educação sexual, mas os estudantes continuam a reivindicar. Será uma questão de qualidade ou de quantidade?

Os estudantes que se manifestam nas ruas têm, quanto a mim, uma ideia errada. Eles defendem uma disciplina de educação sexual e eu percebo que o façam, porque é uma forma de garantir que o tema é trabalhado em todas as escolas. O problema é que não é correcto haver uma disciplina, porque há outras áreas de Educação para a Saúde que

são muito importantes e que têm de ser contempladas. Não podemos multiplicar as disciplinas do currículo, criando uma disciplina para cada área. A educação alimentar, por exemplo, é fundamental porque há muitos adolescentes com excesso de peso.

O que podem, então, os professores dizer aos alunos?

Hoje em dia, a investigação permite-nos clarificar qual a mensagem que deve ser transmitida na escola: os professores devem dizer aos alunos que não há pressa em iniciar a vida sexual activa, no sentido da actividade sexual com penetração, embora essa seja, evidentemente, uma decisão de cada um. Há muitas formas de sexualidade, pelo que os jovens só devem começar uma nova etapa quando estiverem preparados para tal, não só biologicamente, mas também psicológica e socialmente, atendendo às emoções que o início da vida sexual implica. Esta mensagem pode perfeitamente ser passada pela escola, que não deve centrar o discurso no preservativo e nas doenças sexualmente transmissíveis.

Muitas vezes, a mensagem transmitida aos jovens é negativa, centrada no risco, nas doenças sexualmente transmissíveis e na gravidez. Na sua opinião, também se deve valorizar o positivo?

A educação sexual é, antes de tudo o mais, uma oportunidade de educação, que deve abordar as questões da aceitação da diferença, do respeito, da ausência de coacção e da capacidade de ouvir o outro. O que é preciso, para que haja uma sexualidade responsável, é que os jovens sejam capazes de fazer escolhas livres e informadas. O papel da educação sexual não é determinar, mas sim dar a informação necessária para que possam optar, discutindo as questões da sexualidade que surgem na escola. É aí que começam os namoros, as relações sexuais entre os estudantes e, eventualmente, situações de violência sexual. Existem novas formas de violência sexual, através dos telemóveis e de filmagens de situações da sexualidade, às quais a escola tem de dar resposta.

Como deve processar-se a formação de professores?

As escolas superiores de educação e as universidades devem ter um papel importante na formação dos professores. Seria fundamental que os professores coordenadores de Educação para a Saúde tivessem uma oferta formativa, considerada prioritária, que depois poderia ter continuidade através de um dispositivo formativo, baseado numa plataforma electrónica ou no correio electrónico. É muito importante que

Os professores,
muitas vezes, sentem
insegurança porque
estão isolados.



os professores que estão no terreno tenham interlocutores, para saberem a quem se dirigir quando têm uma situação de dificuldade na escola, quando não sabem como avançar com o seu projecto ou dar resposta a uma questão que tenha surgido. Os professores, muitas vezes, sentem insegurança porque estão isolados.

Quais as maiores inseguranças dos professores na abordagem da educação sexual?

Alguns professores ficam assustados porque acham que têm de falar sobre a sua sexualidade, mas não têm nem devem fazê-lo. Trabalho nesta área há vinte e tal anos e nunca falei da minha sexualidade, nem isso vem a propósito. O que tenho é de criar um contexto onde os alunos possam colocar questões, embora possa acontecer que, para algumas, eu não saiba a resposta. Nesses casos, proponho que vamos pesquisar ou perguntar. É para estas situações que tem de ser criada a tal equipa de retaguarda, por exemplo no âmbito das direcções regionais de educação, que apoie os professores nesta área.

Qual o papel das parcerias com os pais, com os centros de saúde ou com outros interlocutores?

Vamos começar pela clarificação do significado do termo parceria. Este não significa ter um projecto todo organizado e, a seguir, solicitar uma palestra ou uma intervenção pontual a uma entidade exterior à escola. A parceria tem de existir na construção do projecto, envolvendo, desde o início, os docentes, os alunos, os pais, os directores das escolas, os professores coordenadores de Educação para a Saúde e os centros de saúde. As escolas podem estabelecer parcerias com organizações não governamentais, com unidades de saúde pública, com escolas de enfermagem ou com associações de estudantes de Medicina. ::

DEFINIÇÃO DAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO SEXUAL

O Ministério da Educação estabeleceu as orientações curriculares relativas aos conteúdos da educação sexual, que devem respeitar os objectivos mínimos definidos para todos os níveis de ensino, divulgados num quadro anexo à portaria publicada no *Diário da República*.

Estes conteúdos devem ser trabalhados no âmbito da Educação para a Saúde, nas áreas curriculares não disciplinares, designadamente em Formação Cívica, em complementaridade com as áreas curriculares disciplinares. Para os estudantes do ensino secundário, está prevista a criação de gabinetes de informação e apoio ao aluno.

A carga horária dedicada à educação sexual é adaptada a cada nível de ensino, não podendo ser inferior a 6 horas para os 1.º e 2.º ciclos do ensino básico, nem inferior a 12 horas para o 3.º ciclo e o ensino secundário, distribuídas de forma equilibrada pelos diferentes períodos do ano lectivo.

A gestão curricular da educação sexual, enquadrada na área de Formação Cívica, deve ser assegurada pelo professor coordenador de Educação para a Saúde, em articulação com os professores do 1.º ciclo e os directores de turma, contando com o apoio de uma equipa de educação para a saúde.

O diploma prevê ainda que o trabalho desenvolvido pelas escolas seja apoiado, a nível local, pela unidade de saúde pública competente no âmbito da actividade de saúde escolar.

Para mais informação, consultar a Portaria n.º 196-A/2010, de 9 de Abril.

RECURSOS PARA PROFESSORES

Para além de recursos dirigidos a professores, onde estes podem encontrar referências a materiais de apoio para abordar os vários domínios da Educação para a Saúde, sugerem-se também recursos que podem ser utilizados directamente pelos alunos.

PROFESSORES

<http://sitio.dgidec.min-edu.pt/saude/Paginas/default.aspx>

Sítio da Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular para a Educação para a Saúde, onde estão disponíveis os objectivos, a documentação e o material de apoio para as áreas temáticas que foram consideradas prioritárias: alimentação e actividade física, saúde oral, prevenção do consumo de substâncias psicoactivas, sexualidade, infecções sexualmente transmissíveis, saúde mental e prevenção da violência em meio escolar. Apresentam-se eventos, projectos e relatórios das iniciativas das escolas no âmbito da Educação para a Saúde; divulga-se legislação, publicações e recursos multimédia, assim como protocolos celebrados com outras instituições para promover a Educação para a Saúde ou as medidas tomadas no âmbito da Acção Social Escolar. São disponibilizadas ligações para os principais sítios de referência relacionados com esta área e é possível aceder à plataforma europeia para a Promoção da Saúde nas Escolas (SHE), assim como à plataforma Moodle de Educação para a Saúde.

<http://psiadolescentes.wordpress.com/>

Sítio gerido por profissionais da área da saúde mental da zona de Lisboa e que tem como objectivo informar sobre algumas das perturbações psiquiátricas ou psicológicas que podem ocorrer durante a adolescência. Pretende também ser um espaço de dúvidas e discussão para pais e profissionais que lidam com adolescentes.





EDUCAÇÃO ALIMENTAR

– Guia Anotado de Recursos

TÓXICO (IN)DEPENDÊNCIAS

– Guia Anotado de Recursos

EDUCAÇÃO SEXUAL

– Guia Anotado de Recursos

Colecção “Materiais de Apoio ao Currículo – Guia Anotado de Recursos”, Ministério da Educação (2001)



Esta colecção de Guias Anotados de Recursos do Ministério da Educação (coordenada pelo Instituto de Inovação Educacional), procura “reunir um conjunto de recursos diversificados e em diferentes suportes para proporcionar uma abordagem multidisciplinar, integrada no currículo”. O suporte material encontrado para editar estes guias mostra-os como propostas abertas – locais de sistematização da informação disponível sobre cada um dos temas para o professor poder escolher o percurso mais adequado para trabalhar com os seus alunos.

Cada um dos guias inclui um enquadramento teórico, bibliografia dirigida ao professor e ao aluno, recursos, experiências/práticas e entidades com as quais a escola pode estabelecer parcerias para o desenvolvimento de projectos. Nos recursos, houve o cuidado de diversificar os suportes: não encontraremos apenas textos, documentos ou legislação, mas também vídeos, conjuntos pedagógicos ou sítios.

Nesta colecção de Guias Anotados de Recursos foram editados três especialmente dedicados à *Educação para a Saúde: Educação Alimentar, Tóxico (in)dependências e Educação Sexual*.

Os três guias foram distribuídos nas sedes dos agrupamentos de escolas e nas escolas não agrupadas. O guia dedicado à Educação Alimentar está também disponível no sítio da Direcção-Geral de Inovação, na página do Centro de Recursos, rubrica das Publicações.

HS



<http://www.iacrianca.pt/pt/divulgacao/infocedi>

A Educação Sexual dos Jovens

Boletim n.º 23 do Centro de Estudos, Documentação e Informação sobre a Criança
Instituto de Apoio à Criança.

Publicação onde se define o âmbito da educação sexual, enquadrando-se a sua implementação na escola e fornecendo-se pistas aos pais para abordarem este tema com os filhos. Inclui uma bibliografia bastante extensa sobre o tema e sítios a consultar.

Bullying nas Escolas

Boletim n.º 24 do Centro de Estudos, Documentação e Informação sobre a Criança
Instituto de Apoio à Criança.

Publicação onde se definem os conceitos de *bullying* e *cyberbullying*, referindo-se os efeitos, a médio e longo prazo, da agressão/vitimação. São apresentadas as características das crianças agressoras e vítimas e apresenta-se uma lista dos sinais de alerta mais frequentes aos quais é importante dar atenção. Além de incluir uma bibliografia bastante extensa sobre o tema, sugere sítios a consultar.

ALUNOS

<http://guiasexualidadeafectos.blogspot.com/>
 Blogue Guia Sexualidade e Afectos, criado por Sónia Pereira, psicóloga do Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família do Agrupamento de Escolas D. Domingos Jardo, para complementar as sessões com os alunos na área da sexualidade. O blogue está, portanto, construído para um utilizador adolescente, que encontra neste sítio resumos das sessões com esclarecimentos úteis, uma rubrica especial onde pode colocar questões, além de um espaço com informação especialmente dirigida a rapazes ou a raparigas. Os sítios sugeridos estão adequados aos alunos do 3.º ciclo.



<http://www.tu-alinhas.pt/InfantoJuvenil/homepage.do2>

Sítio do Instituto da Droga e da Toxicodependência (IDT) dirigido a jovens, onde se pretende sensibilizar para a importância dos comportamentos saudáveis e informar de forma rigorosa, prática e acessível sobre os riscos do uso e abuso de substâncias psico-activas.

Aqui podem os jovens colocar as suas dúvidas e comentários, encontrar informação sobre vários temas relacionados com o ser jovem, a saúde, as drogas e os consumos; disponibilizam-se jogos e uma listagem de termos/expressões utilizadas no contexto da droga, "para poderes estar suficientemente esclarecido e não seres enganado".

Em articulação com a Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, o IDT lançou o ChatAlinhas, um espaço virtual que proporciona aos jovens a possibilidade de conversarem e trocarem opiniões, em tempo real e em simultâneo, na área da prevenção do uso e abuso de substâncias psico-activas. Podem inscrever-se nesta actividade turmas que desejem discutir temas relacionados com a promoção de comportamentos de saúde.

JUNO

Jason Reitman
2008 LNK

Juno é um filme canadiano-americano, de 2007, premiado com o Óscar de melhor argumento, escrito por Diablo Cody, e realizado por Jason Reitman.

Trata-se de uma ficção que aborda temas “melindrosos”: a gravidez na adolescência, o aborto e a entrega da criança para adopção. Contudo, em vez de explorar o potencial dramático que estas situações envolvem, tem um tom deliberadamente “leve”. Mas essa abordagem não impede que os problemas sejam tratados de uma forma séria e sensível.

Esta obra mostra, então, uma jovem de 16 anos (Juno) que engravida de um colega, encarando diferentes soluções para o problema. Com a ajuda do pai, da madrasta e da sua melhor amiga, a jovem adolescente opta pela entrega da criança para adopção e procura encontrar o casal “perfeito” para criar o seu filho. É um filme que os professores deverão ver e ajuizar se poderá servir de ponto de partida adequado para um debate sobre a gravidez na adolescência.



INDIE JÚNIOR

Zero em Comportamento,
Associação Cultural, 2008

A colecção Indie Júnior Escolas é constituída por cinco DVDs, com filmes adequados a diferentes grupos etários e currículos – do pré-escolar, 1.º ciclo, 2.º ciclo, 3.º ciclo e secundário – e um

CD contendo fichas de exploração. As obras foram seleccionadas de entre as premiadas em prestigiados festivais internacionais. No seu conjunto ou individualmente, estes filmes são recursos úteis para os diferentes domínios da Educação para a Saúde. O seu visionamento, o debate e a pesquisa sobre os temas apresentados podem contribuir para que cada um se conheça, se aceite e aceite o outro. Temáticas como a obesidade infantil, a sexualidade com as alterações próprias da adolescência, as escolhas profissionais não correspondentes aos estereótipos de género, o desafiar de papéis e, por último, o assumir-se como se é fazem parte de alguns dos filmes seleccionados para os diferentes níveis de escolaridade. Esta colecção foi distribuída pela Direcção -Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular, em 2008, às sedes dos agrupamentos de escolas e às escolas não agrupadas.

OUTROS RECURSOS APRESENTADOS EM NÚMEROS ANTERIORES DA NOESIS:

→LIVROS

- *A Sala de Aula sem Bullying: mais de 100 sugestões e estratégias para professores*, de Allan L.Beane
NOESIS n.º 72, rubrica Meios e Materiais, pp. 55
- *Prevenção do Consumo de Substâncias Psicoactivas em meio escolar*, de Maria Isabel Baptista e Ângelo de Sousa (coordenadores)
NOESIS n.º 72, rubrica Meios e Materiais, pp. 56

→DVDS

- *Super Size Me*, de Morgan Spurlock
NOESIS n.º 66, rubrica Meios e Materiais, pp. 59.
- *Segurança Alimentar para os Mais Novos*, Material de apoio para os professores do ensino básico
NOESIS n.º 69, rubrica Meios e Materiais, pp. 58.

→CAMPANHAS DE SENSIBILIZAÇÃO

- *Obesidade: uma nova epidemia*
NOESIS n.º 65, pp. 64/65.
- *De um acto social a doença crónica*
NOESIS n.º 73, pp. 64/65.
- *Combater o bullying*
NOESIS n.º 74, pp. 64/65.

→ARTIGOS

“Condições ambientais, pedagógicas e psico-sociais nas escolas: uma visão da gestão escolar”, de Isabel Baptista, Margarida Gaspar de Matos, Celeste Simões, Mafalda Ferreira, Gina Tomé, Inês Camacho e José Alves Diniz – NOESIS n.º 75, rubrica Reflexão e Acção, pp. 50/55.

Dentro e fora da sala de aula



DA ACÇÃO PARA A TRANSFORMAÇÃO NAS RELAÇÕES DE NAMORO

A peça Sempre ao Teu Lado!, levada à cena nas escolas secundárias pelo projecto (O)Usar & Ser Laço Branco, recorre às estratégias do teatro do oprimido para sensibilizar os jovens para a prevenção da violência no namoro, desafiando-os a entrar dentro do enredo para representarem alternativas construtivas aos papéis desempenhados pelos actores.

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

Um, dois, três... Acção! Era uma vez a Inês. E era uma vez o André. Encontram-se na escola, no último dia de aulas, junto às pautas afixadas com as classificações finais. A Inês fica desconsolada com o 15 a Português, porque se tinha farto de estudar. O André, com pouca vontade de divulgar a sua nota na disciplina, prefere elogiar a colega, dizendo que é “uma rapariga muito gira e simpática” e pede-lhe namoro. A Inês aceita e selam o compromisso com um beijo. Este parece o início de uma história cor-de-rosa, mas não é bem assim. Logo no primeiro momento, o cor-de-rosa do enredo é manchado com umas pinceladas de cinzento, quando o André persuade a namorada a desistir de sair à noite com as amigas, tal como estava combinado, convencendo-a a ficar com ele. Inês telefona à colega para desmarcar o compromisso e confidencia: “O André pediu-me namoro. Foi muito romântico... Parecia um filme!”

O que poderia assemelhar-se ao princípio de um filme de amor, já com indícios de desamor, corresponde à primeira parte de uma peça de teatro com características muito especiais. Trata-se de um teatro-fórum, baseado em metodologias activas, que pretende transformar os espectadores em especta-actores.

Levado a cabo pelo projecto (O)Usar & Ser Laço Branco, fundado na Escola Superior de Enfermagem de Coimbra, este teatro-fórum recorre às estratégias do teatro do oprimido para sensibilizar os estudantes do ensino secundário para a prevenção da violência no namoro, convidando-os a entrarem dentro da peça para representarem alternativas ao papel desempenhado pelos actores. Protagonizada por recém-licenciados do curso de Enfermagem, com uma idade relativamente próxima do público-alvo, a peça de teatro *Sempre ao Teu Lado!* é representada nas escolas secundárias públicas da região centro ou em espaços cedidos para o efeito, abrangendo duas turmas em simultâneo, acompanhadas pelos professores. É precisamente o que acontece no Centro Cultural de Vila Nova de Poiães, onde estão reunidos alunos do 11.º e do 12.º anos da Escola Básica e Secundária Dr. Daniel de Matos. Sentados em círculo à volta dos actores, os jovens assistem àquilo que supõem ser uma simples peça de teatro, antes de saberem que vão ter um importante papel a desempenhar. Mas essa é outra história, que segue dentro de momentos...

TAKE 2... ACÇÃO!

Um mês depois, são seis e meia da tarde e o André barafusta enquanto espera por Inês. Quando esta finalmente se aproxima, depois de ter estado a tirar dúvidas com o professor de Inglês, é fortemente criticada pelo namorado: “Andas assim vestida e com a boca toda pintada, sempre a exhibir-te!”

A discussão azeda e os namorados chegam a colocar a hipótese de acabar, mas o sentimento fala mais forte e decidem fazer as pazes. Para assinalar este momento tão importante, André propõe que a namorada no dia seguinte vá assistir ao seu jogo de futebol com os amigos. “Estás a esquecer-te de que amanhã faz anos a minha melhor amiga e nós tínhamos combinado ir ao jantar”, recorda Inês, desiludida. É o suficiente para desencadear uma nova discussão, durante a qual André reivindica o estatuto de “prioridade” na vida da namorada. Desanimada, a rapariga desabafa: “Já não sou a Inês que era... Visto o que tu queres, faço o que tu mandas...”



Nesse momento, o moderador do teatro-fórum intervém, interpellando os espectadores: “Acham que este casal tem algum problema?” Os alunos avançam com o seu diagnóstico da situação. “A rapariga fazia tudo o que o namorado queria e ele não”, refere um jovem. “Ciúmes”, prossegue uma colega, seguida por outra jovem que fala em “falta de compreensão”. “Violência verbal, física e psicológica”, resume uma estudante, fazendo o ponto da situação.

“Têm curiosidade de saber porque é que o André e a Inês agem assim? Querem fazer-lhes perguntas?”, desafia o moderador. Os alunos não se fazem rogados e dirigem-se, em primeiro lugar, ao André, questionando-o: “Por que não a deixas usar a roupa que



PROJECTO (O)USAR & SER LAÇO BRANCO

Com o lema “Um NÃO à Violência entre os Pares”, este projecto surgiu em 2007, na Escola Superior de Enfermagem de Coimbra, como resultado da preocupação de um grupo de docentes e de investigadores na área da saúde das mulheres, face ao fenómeno da violência exercida nas relações de intimidade.

Após o lançamento e a divulgação da ideia, foi dada a oportunidade aos colaboradores da escola e aos estudantes de aderirem ao projecto e, uma vez constituído um grupo de jovens voluntários, teve de se proceder à sua formação para que pudessem ser pares educadores. Esta formação contemplou as técnicas do teatro do oprimido, com o Núcleo de Teatro do Oprimido do Porto.

Além da formação, o projecto contempla a intervenção e a investigação. A intervenção é de dois tipos. O primeiro eixo incide sobre a sensibilização para a violência nas relações de intimidade, é desenvolvido pelos estudantes voluntários e tem como público-alvo prioritário os alunos do ensino secundário. A segunda vertente consiste em trabalhar com os voluntários que, após a sensibilização nas escolas secundárias, se associam ao projecto, recebem formação e passam a ser pares educadores no estabelecimento de ensino a que pertencem.

A investigação desenvolve-se em três áreas: o fenómeno da violência nas relações de intimidade, a educação pelos pares como estratégia de intervenção e a avaliação do impacto das intervenções. Esta investigação está integrada na Unidade de Investigação em Ciências da Saúde: Domínio de Enfermagem, sediada na Escola Superior de Enfermagem de Coimbra, contando com o financiamento da Fundação para a Ciência e Tecnologia.

ela quer?” “Por que não olhas para ela?” “Por que resolves os problemas com violência?”

Só depois é que os jovens se dirigem a Inês, pretendendo saber como é que ela permite que o namorado a trate dessa forma e sugerindo-lhe que assuma outra atitude. “Quando começaram a namorar, podias ter ido sair com as tuas amigas. Não devias ter cedido”, critica Cátia, sentada na assistência. A intervenção desta aluna funciona como um pretexto para o animador a colocar a contracenar com André, desafiando-a a transformar as palavras numa acção que permita a criação de uma alternativa positiva ao padrão existente na relação de namoro.



“Esta metodologia visa gerar mudanças nas atitudes e nos estereótipos dos jovens, de modo a fazê-los sentir que têm poder para iniciarem, continuarem ou terminarem as suas relações de intimidade”, afirma Maria Neto Leitão, uma das coordenadoras do projecto (O)Usar & Ser Laço Branco. “Recorremos a exercícios e a técnicas teatrais para estimular o diálogo e a problematização sobre as relações de namoro, com o objectivo de proporcionar a reflexão sobre as questões de poder e de preparar os alunos para uma acção transformadora. A intenção é que os jovens possam participar na resolução dos problemas”, prossegue esta professora da Escola Superior de Enfermagem de Coimbra.

SALTAR DA ASSISTÊNCIA PARA A BOCA DE CENA

Rewind! É altura de carregar no botão e de voltar atrás no enredo para propor novas deixas no papel de Inês, desta vez mais construtivas para o relacionamento entre os dois jovens. Primeiro, é Cátia quem se levanta da assistência para protagonizar o papel de namorada, tentando colocar em prática o que tinha acabado de propor na sua intervenção.

Um, dois, três... Acção! Repete-se a cena em que, logo no início do namoro, André diz a Inês para não sair com as amigas, mas agora a conversa é outra. “Tu, que és meu namorado, tens de perceber que eu combinei estar com as minhas amigas. Tens de aceitar que isso é muito importante para mim”, afirma Cátia com firmeza, procurando resistir às pressões do rapaz. No fim da cena, a aluna sai a ganhar, mas desabafa perante os colegas: “Foi difícil porque o André é muito persistente. Também percebi melhor a Inês, que cede porque gosta de ser querida...”

O moderador intervém de novo, recuando até à cena em que André critica a forma de vestir de Inês, queixando-se de que “todos falam dele nas suas costas por causa dela”. “O que devia a Inês ter feito?”, questiona o animador. “Não devia ter vestido o casaco nem ter tirado o batom dos lábios”, opina um aluno. Sentada ao seu lado, Mariana afirma, com um ar muito seguro de si própria: “Eu, se fosse a Inês, teria ficado exactamente como estava. Ele é que tinha de me aceitar como sou!”

Para que a sua proposta não fique pelas palavras, o animador convida Mariana para assumir o papel de Inês e esta avança, decidida, para o centro da cena. Quando André critica a sua forma de vestir, tem a resposta na ponta da língua: “Sinto-me bem assim e não vou deixar de ser como sou. Ou me aceitas ou vais dar uma volta!”

Os colegas riem da sua deixa e o moderador aproveita para a questionar, fazendo-a pensar: “Achas que a melhor solução é esta? Eles assim podem acabar o namoro...” Mariana, mais calma, reflecte antes de responder: “Penso que eles poderiam tentar falar para chegarem a um consenso.”

O moderador volta à carga, chamando a atenção para a cena em que André tenta convencer Inês a desistir do jantar de anos da melhor amiga para ir assistir ao jogo de futebol. Hugo constrói um discurso elaborado sobre a situação, apresentando o seu ponto de vista perante os colegas: “O facto de ela ceder sempre não é bom. Ele sabe que, se insistir, vai conseguir o que quer. Ela podia ter mais atitude.” Dito e feito – quase sem saber como, Hugo vê-se a representar o papel de Inês, para risota geral, procurando, depois da atrapalhão inicial, colocar em prática o que tinha

dito, tirando partido dos ensinamentos retirados da actuação de Mariana, que o levam a tentar encontrar os consensos sugeridos pela colega.

Um, dois, três... Acção! Regressamos à cena em que André insiste com Inês para ela ir ao futebol, argumentando que o jogo é muito importante para ele e que “as namoradas dos amigos vão estar lá todas.” Hugo assume uma postura igualmente firme, mas mais tranquila do que a de Mariana, para responder ao namorado: “A minha amiga também é muito importante para mim.” Pouco habituado a estas atitudes, André propõe de imediato: “Acabamos?” “Não”, pondera Hugo, calmamente. “Encontramo-nos depois do jogo. Como és *moche*, falamos para combinar.” Tudo está bem quando acaba bem, mas o mais importante desta história nem sequer é a relação entre Inês e André. Esta é apenas o pretexto para que os jovens reflectam sobre as cenas apresentadas e proponham soluções alternativas para as mesmas. Ao saltarem para a boca de cena, entram dentro das personagens, vivem as situações e, sobretudo, interiorizam as atitudes, que utilizam enquanto motores de transformação. ::



O QUE É O TEATRO DO OPRIMIDO?

A metodologia do teatro do oprimido recorre à técnica do teatro-fórum, que tem como ponto de partida a encenação de temas baseadas em factos reais. A história que se apresenta contém um conflito por resolver, que inclui um ou vários momentos de tensão. No fim da apresentação teatral, o público – através da discussão da história e assumindo o papel da personagem oprimida, em cena – propõe diferentes alternativas, de modo a encontrar soluções para o conflito apresentado. Esta metodologia foi desenvolvida pelo dramaturgo Augusto Boal em meados da década de 60 e é hoje praticada em mais de 70 países.

 Repórter na escola


O SÍTIO DOS MIL OFÍCIOS

Na Escola Secundária, com 3.º ciclo, do Fundão nasceu, cresceu e atingiu a idade adulta um gabinete de apoio multidisciplinar liderado pela equipa do projecto Promoção e Educação para a Saúde (PES). Este gabinete responde a questões tão diversas como a integração dos alunos e o combate ao abandono e insucesso escolares, gestão de conflitos e prevenção de bullying, aconselhamento alimentar e educação sexual. Visando o bem-estar de todos na escola, o apoio não se fica pelos alunos; também os pais, funcionários e professores são contemplados.

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

Percorrendo os corredores da Escola Secundária, com 3º ciclo, do Fundão, acompanhados de Emília Roque, coordenadora do projecto de Educação para a Saúde, e de Maria João Baptista, adjunta do director, a caminho do “famoso” gabinete multidisciplinar, damo-nos conta do ambiente calmo e acolhedor que se vive neste local, o que aliás se nota logo que se entra na escola, onde o espaço exterior está decorado com trabalhos dos alunos. Anda-se, anda-se e eis senão quando, no final de um corredor, surge a papelaria, onde uma aluna, a Marli, se está a inscrever na consulta de nutricionismo. De costas para a papelaria, vê-se o tal gabinete; afinal, é precisamente ali em frente. A porta está aberta. Joana Godinho, a nutricionista, aguarda os inscritos na consulta. Depois de uma espreitadela, observa-se uma sala pequena, mas bastante agradável, quer a nível do mobiliário, que é colorido e moderno, quer da decoração das paredes.

COM CONTA, PESO E MEDIDA

Marli, a basquetebolista, que é seguida na consulta desde Janeiro, fala da sua dieta, dos progressos que tem tido e de algumas dúvidas que vão surgindo, como, por exemplo, o que comer no final do treino. A nutricionista dá-lhe as indicações necessárias e, de seguida, passam pela balança, fazem as medições a registar e estabelecem novas regras alimentares. Marli, ao acabar a consulta, rindo-se, diz: “Fico sempre muito satisfeita. Estou a ser acompanhada pela Dra. Joana Godinho desde Janeiro, e como vê, está a dar resultado!”

Joana Godinho, cedida ao projecto pela Câmara Municipal para desenvolver este trabalho na escola, declara: “Para mim tem sido muito compensador. Tenho ajudado sobretudo alunos mais velhos, especialmente raparigas, e também outras pessoas da comunidade escolar, funcionárias e professores. Até já fiz acompanhamento pré-natal a uma adolescente grávida.”

À CATA DE CONSELHOS

O gabinete apoia também os familiares dos alunos, sempre que estes o solicitem. É a vez de Emília Roque ouvir e apoiar uma mãe, a Fátima, que, sendo mãe de dois adolescentes, se mostra preocupada pelo facto de a família chegar cada vez menos aos jovens e pensar que a escola a pode ajudar.

Após a reunião, Emília Roque explica: “O objectivo deste grupo é em primeiro lugar trabalhar com os pais indicados pelos directores de turma ou atender aqueles que





se dirigem a este gabinete de moto próprio, infelizmente ainda poucos. Fazemos parcerias, sempre que necessário, para resolver os problemas.”

Fátima, já fora do gabinete, afirma: “A escola mostrou-se preocupada e disponível para ajudar, que é do que nós, pais, precisamos, porque as coisas têm mudado. A articulação é importante, porque não existem outros locais onde nos possamos dirigir.”

A BORRACHINHA

Mais tarde chega a hora de Conceição Infante, também da equipa do PES, “entrar ao serviço”. Vai fazer atendimento de questões relacionadas com educação sexual. É então que Sara, uma aluna do 12.º ano, entra de rompante no gabinete mostrando muita preocupação com uma conversa que teve com uma colega de turma sobre comportamentos de risco, pois esta tem relações sexuais sem tomar precauções. Conceição Infante começa por aconselhar Sara a encaminhar a colega para uma consulta de planeamento familiar no Centro de Saúde, às quartas-feiras.

Perante o espanto por tanta preocupação com os colegas de turma, Sara esclarece: “Comecei a interessar-me por estes assuntos desde o 10.º ano. As três turmas do curso de Ciências e Tecnologia têm vindo a desenvolver projectos na área do HIV/sida.



Começámos no 10.º ano com um concurso interno à escola, utilizando materiais recicláveis e fazendo laços com mensagens que foram expostos no gradeamento da escola para alertar os que circulavam no interior e no exterior. No ano seguinte, desenvolvemos a campanha ‘É tão fácil como...’ Recolhemos e decorámos copos e chávenas de bares muito frequentados no Fundão e cada turma pintou o material de um bar com o laço e a frase alusiva à campanha ‘É tão fácil como...’ Ainda hoje esses copos e chávenas são usados.” Mostrando o seu entusiasmo, Sara explica o trabalho deste ano lectivo: “Este ano envolvemo-nos na campanha ‘A borrachinha’. Fizemos uma analogia entre as borrachas das caricas e o preservativo: as primeiras protegem o conteúdo da garrafa e o preservativo preserva a nossa saúde. Os *posters* estiveram expostos nas montras de vários estabelecimentos, especialmente nas farmácias da cidade.”

Conceição Infante, orgulhosa do trabalho desenvolvido na escola, acrescenta: “Este trabalho foi apresentado no encontro das escolas promotoras de saúde e foi premiado.”

Um Gabinete que nasceu pequenino e hoje é parte integrante do Projecto Educativo.

A FALAR É QUE A GENTE SE ENTENDE

A funcionar noutro espaço físico, existe a vertente da gestão de conflitos e prevenção de *bullying*. Luís Nunes, sempre atento ao ambiente escolar, propôs no ano lectivo anterior que o trabalho do gabinete se alargasse a estas questões, para atalhar logo à nascença algum foco de violência que pudesse surgir na escola.

Esta vertente foi criada e veio dar razão ao professor, pelos casos que têm surgido. Luís Nunes, ciente do trabalho que tem desenvolvido, afirma: “Esta vertente era necessária para resolver os problemas no início: conflitos entre alunos, questões com os pais, e até tenho feito intervenções junto de algumas turmas para ajudar a resolver problemas.”

Entra-se no gabinete de Luís Nunes, onde ele conversa com Zé, irmão de uma vítima de *bullying*, para tentarem em conjunto resolver a situação. Neste sentido pergunta ao Zé: “A tua mãe veio à escola e falou dos problemas que o teu irmão tem tido. Tu, como irmão mais velho, o que é que achas que juntos podemos fazer?”

Zé, bastante preocupado com o irmão, desabafa e diz: “O agressor devia ter um castigo severo. O meu irmão ficou a ter



medo de vir à escola. Falei com ele e pedi-lhe para se afastar dos outros quando eu não estivesse por perto. Eu até já fui ter com o agressor para conversar, mas ele não quis.”

Após um longa conversa, Zé sai do gabinete e Luís Nunes conclui: “Tem sido um caso complicado. Havia agressões físicas e verbais desde o início do ano.” Luís Nunes despede-se, não sem antes rematar: “É preciso estar atento, e trabalho não falta. Surgem com frequência casos de gestão de conflitos.”

AS CORES DO CAMALEÃO

Este gabinete que, tal como os camaleões que mudam de cor, se adapta às necessidades de quem procura ajuda não foi sempre assim: nasceu pequenino e foi crescendo ao longo dos tempos. É isto que contam, reunidas à volta de uma mesa, as suas criadoras, aquelas que lhe deram continuidade e as que hoje estão à frente do projecto. Maria João Batista, adjunta do director, falando pelas colegas diz: “O início deste gabinete foi no ano lectivo 2006/2007 com uma turma de 11.º ano do Curso Tecnológico de Acção Social no âmbito da disciplina de Saúde e Socorrismo, a cargo de Alda Fidalgo. Nesse ano, organizaram o espaço e apetrecharam-no com alguns equipamentos básicos para o seu funcionamento. Com o passar do tempo, os alunos dedicaram-se a prestar alguns serviços, nomeadamente medição da tensão arterial e da temperatura corporal, pesagem, divulgação dos horários e marcação das consultas do Centro de Saúde do Fundão (planeamento familiar, alcoologia, tabagismo, nutrição e psicologia).”

Hoje está tudo muito diferente do projecto inicial. A garra e determinação dos professores e professoras envolvidos fez crescer aquele pequenino espaço, nascido em 2006, tornando-o no gigante que é hoje, parte integrante do Projecto Educativo 2009/2013. Este gabinete intervém ao nível da dimensão curricular, contribuindo para o sucesso dos alunos; da dimensão social e comunitária, valorizando o envolvimento da comunidade educativa; e da dimensão organizacional e logística, procurando o bem-estar de todos na escola.:



E A ESCOLA QUER IR MAIS LONGE...

Nos últimos anos temos vindo a assistir a uma crescente vaga de comportamentos indiciadores de mal-estar social e que se manifesta por agressividade entre os alunos. Estes comportamentos não só afectam o equilíbrio psico-social de cada um como também o seu rendimento escolar. O ambiente das aulas é cada vez mais afectado por comportamentos que impedem o normal processo de aprendizagem/ensino.

Por outro lado, assistimos também a que cada vez mais cedo os jovens se iniciam em comportamentos de risco que comprometem a sua saúde física e psicológica: tabaco, bebidas alcoólicas e, de um modo geral, a experimentação de substâncias psico-activas (SPA). Associado a isto temos o absentismo ou mesmo, em casos mais extremos, o abandono escolar.

Perante esta situação é necessário fazer algo! Este foi o nosso desafio.

Assim, resolvemos optar pela implementação de um programa de prevenção nas turmas do 7.º ano de escolaridade, utilizando técnicas de reforço de competências pessoais e sociais e de laços afectivos.

Pretendemos mobilizar esforços e agir no sentido da redução de novos problemas, através da aprendizagem e prática de estilos alternativos de vida mais saudáveis que contribuam para a diminuição dos factores de risco e para a promoção dos factores protectores associados ao abuso de substâncias psico-activas.

Este projecto está a ser desenvolvido por uma equipa multidisciplinar que inclui a psicóloga e três professoras.

Isabel Henriques, Joaquina Fernandes, Maria Emília Roque e Maria José Galdes (Escola Secundária, com 3.º ciclo, do Fundão)

PISA

Programme for International Student Assessment



O PISA

PARÁ LÁ

DOS RANKINGS

Texto de Filomena Matos
Ilustração de Raquel Pinheiro

O PISA (Programme for International Student Assessment) tem vindo, desde 2000, a avaliar os nossos alunos quanto às competências que revelam aos 15 anos em domínios como a Literacia, a Matemática e as Ciências. E tal como acontece com outros dispositivos de avaliação internacional, também este não restringe os seus fins à mera medição de resultados de aprendizagem ou à seriação dos países que nele participam.

O PISA não só influencia uma determinada orientação das aprendizagens – pelas opções que toma e porque perspectiva os desempenhos nacionais num plano internacional e os equaciona com os respectivos contextos – como também se propõe suscitar o debate político sobre os progressos dos sistemas educativos, quer em termos de qualidade quer em termos de equidade.

Entre nós dispomos já de alguns contributos para este debate político que vale a pena considerar. Veja-se o caso do número mais recente da revista *Sísifo*, do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa, onde podemos obter uma panorâmica do modo como o PISA tem vindo a ser recebido em diversos países, as controvérsias que se têm gerado, as evoluções que se vão verificando neste processo ou os efeitos que se lhe atribuem no delineamento de políticas nacionais.

Dada a natureza de instância de consulta em matéria de educação, o CNE também inscreveu

neste quadro uma das suas linhas de actividade, que veio a consolidar-se com a realização de um estudo, inicialmente lançado à discussão a nível nacional e posteriormente equacionado em termos internacionais num seminário que se realizou no final do ano passado. O impacto das avaliações internacionais era o tema global deste seminário e foi neste sentido que acolheu representantes de vários países e uma intervenção de fundo que lhe deu o tom, proferida pelo responsável da Divisão de Indicadores e Análise da OCDE.

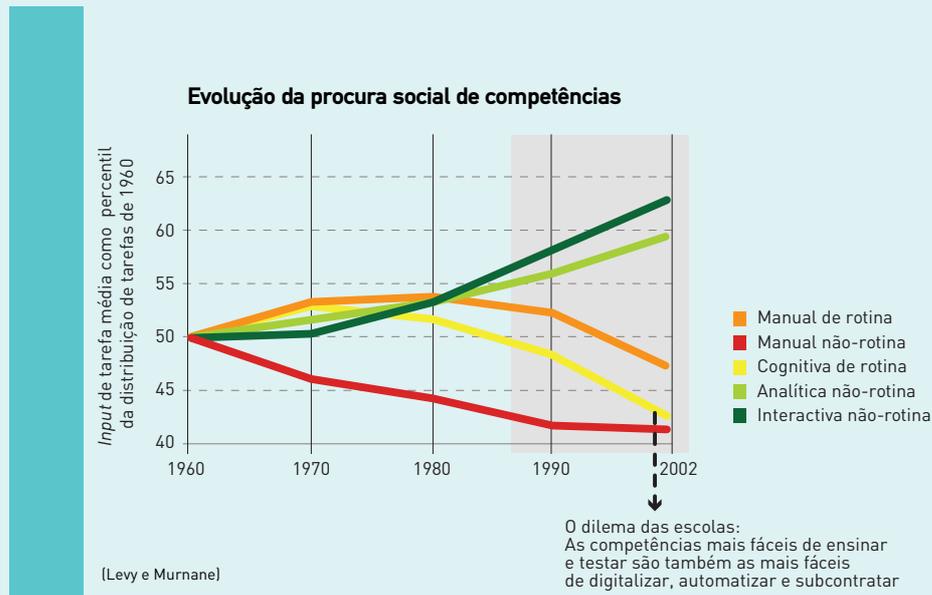
Foi assim, na qualidade de quem está por dentro, que Andreas Schleicher nos conduziu pelos caminhos do PISA, ora dando conta dos pressupostos que estão na base dos instrumentos de avaliação, ora procurando situar as prestações portuguesas neste contexto e no confronto com outros países, ora revelando alguns factores que emergem como promotores da qualidade e equidade dos sistemas. E tudo isto para realçar a importância desta função de diagnóstico, configurada em termos internacionais, como informante privilegiado do debate político sobre educação e da organização dos sistemas nacionais de ensino em concordância.

Em breve o CNE disponibilizará a versão integral desta intervenção em papel e *online* através do endereço www.cnedu.pt, mas para aqueles que não querem esperar ou têm mais dificuldade na língua de Shakespeare, aqui deixo o meu contributo para a sua divulgação.

O PARADIGMA DE ENSINO: CONVERGÊNCIA OU DIVERGÊNCIA?

Para melhor compreender as opções do PISA em relação ao conteúdo de aprendizagem a testar, convido o leitor a observar o seguinte gráfico, também apresentado por Schleicher, sobre a evolução que se tem verificado quanto à valorização que a sociedade atribui a diferentes tipos de competências.

Este diapositivo sintetiza os resultados de um estudo realizado nos Estados Unidos e deixa claro, por esta via, que a procura social de competências tem vindo ultimamente a privilegiar as de tipo analítico, reportadas à capacidade de extrapolar a partir do que se aprende, e as de tipo interactivo,



que têm a ver com a capacidade de relacionamento em grupos heterogêneos, com o modo como se gerem os conflitos, com a cooperação e o trabalho em equipa. Deixando por agora de lado as competências manuais, resta verificar que as cognitivas de rotina, as que *grosso modo* se podem definir como a capacidade de reproduzir o que se aprendeu são aquelas que mais terreno têm vindo a perder. E, no entanto, estas são provavelmente as que as escolas têm tendência a acentuar, porque mais fáceis de ensinar e obviamente também de avaliar.

Como, então, se situa o PISA neste processo? Entre escolher testar o que se esperava que os alunos tivessem aprendido e a sua capacidade de extrapolar a partir do que aprenderam, aplicando-o em situações novas, o PISA optou pela segunda hipótese.

É por isso que numa visão de matemática integrante de dois mundos (o específico e o real), a abordagem do PISA toma como ponto de partida o mundo real, enquanto os alunos portugueses se ficam pelo das fórmulas, das equações e do pensamento abstracto.

Face a tais resultados, será pertinente questionarmo-nos: será que os nossos alunos virão alguma vez a ser capazes de transformar um problema real num problema matemático, enquanto a orientação do ensino em Portugal (a prescrita e/ou a implementada) se mantiver, como parece, divergente da orientação da avaliação internacional? Não estaremos alegremente votados ao insucesso neste tipo de empreendimentos?

O QUE SE PASSA COM AS CIÊNCIAS

O mesmo se dirá das ciências. Neste caso, o propósito do PISA não é tanto verificar se os alunos sabem alguma coisa de física, química ou biologia, mas mais até que ponto conseguem identificar a ciência numa situação real, até que ponto conseguem explicar o que vêem de modo científico e até que ponto conseguem usar a investigação. Interessa não só o conhecimento de ciência (*knowledge of science*), mas também o conhecimento sobre a ciência (*knowledge about science*), embora sempre em contexto, pessoal, social ou público, e global.

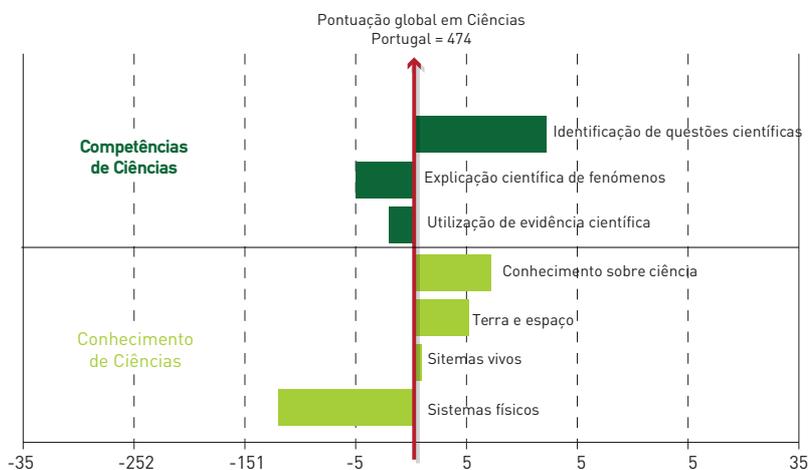
O PISA avalia a capacidade
de extrapolação do que se aprende
para situações novas.

Ora, neste caso, mais uma vez nos situamos abaixo da linha d'água na escala de resultados, apesar de bem acompanhados por Itália, Grécia e Espanha, mas também por Israel (na posição mais desfavorável), pela Federação Russa e outros países de Leste, pelos Estados Unidos, o Luxemburgo e, curiosamente, também pela Noruega.

A conclusão mais rigorosa que daqui se pode retirar é a de que Portugal (e todos os restantes) apresenta um desempenho fraco em termos do padrão adoptado pela OCDE.

Assim sendo, como nos situamos concretamente face a este padrão?

Pontos fortes e fracos em Ciências em relação ao desempenho global em Portugal



OECD (2007), PISA 2006 – Science Competencies for Tomorrow's World, Figure 2.13

Quanto a competências e em termos relativos, o nosso ponto forte é a identificação de questões científicas em situações do mundo real, mas logo a seguir revelamo-nos abaixo da média na explicação científica daquilo que vemos, donde a nossa base de conhecimento não estará equilibradamente desenvolvida. Também nos revelamos fracos na utilização da evidência científica, embora ligeiramente melhores que na competência anterior.

Quanto ao conhecimento de ou sobre ciências, o nosso ponto (mais) forte é o segundo (*knowledge about*) a Ciência enquanto disciplina, aquela que responde a perguntas como “O que é evidência?”, “O que é uma hipótese?”, “O que é tirar conclusões?”, “O que é formular juízos?”, “O que distingue uma questão cientificamente investigável de uma crença popular?” No que se refere a conhecimentos específicos no vasto campo das ciências (*knowledge of*), o nosso ponto (mais) fraco está na física; obtemos, no entanto, resultados acima da média em geografia e biologia, embora menos bons nesta última.

O curioso nestas avaliações internacionais é permitirem acreditar que este tipo de desempenho não é inevitável. Há países, como a República Checa, que com o mesmo teste revelam um comportamento praticamente oposto ao nosso: excelente desempenho na explicação científica dos fenómenos, mas bastante abaixo da média nas outras duas competências; quanto a conhecimento científico, o nosso ponto fraco é o ponto forte dos alunos checos. Ora, se assim acontece, poderá dizer-se que nem toda a diferença será obra das tradições culturais, nem toda a obra será da

responsabilidade exclusiva da organização do ensino, mas como diz Schleicher “*This tells you that what you have in your curriculum really maps the outcome, how you teach, what you teach. It does make a difference.*”

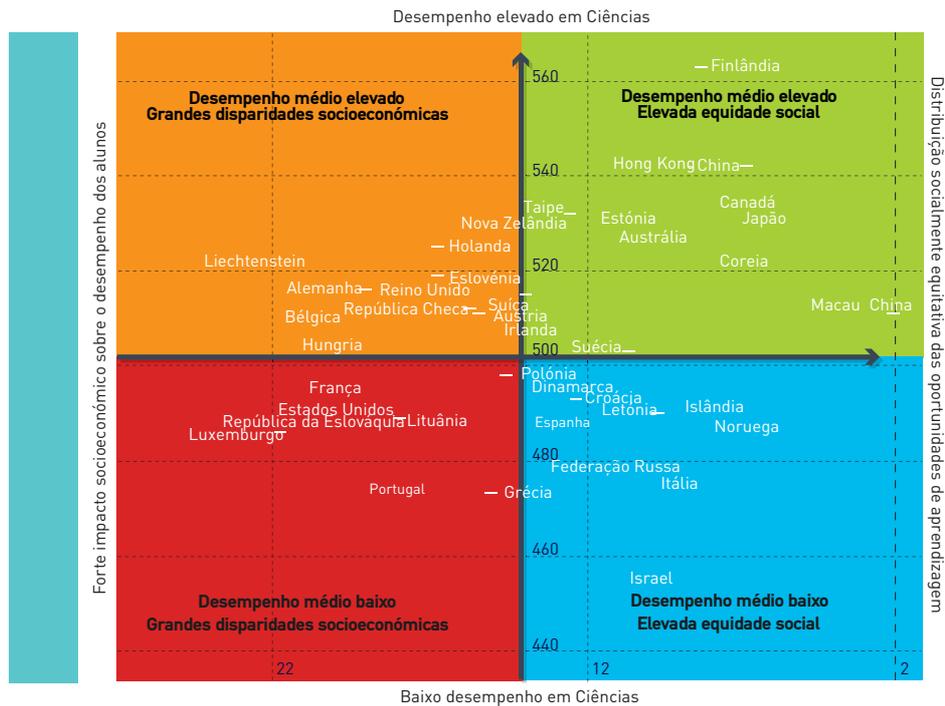
Perante tais conclusões, de novo algumas dúvidas se impõem: Como avaliamos o nosso currículo? Que paradigma adoptamos? Serão as nossas opções conscientemente convergentes ou divergentes do padrão da OCDE?

A QUALIDADE E EQUIDADE DOS SISTEMAS

Vimos que a comparação internacional, além de dados quantitativos quanto aos resultados dos alunos, também nos pode dar conta de questões mais relacionadas com a qualidade das aprendizagens. Mas o seu contributo não se esgota nestas dimensões: é também importante ver como se comportam diferentes tipos de alunos de acordo com a sua condição social e económica e como é que os países se perfilam na conjugação entre a qualidade do desempenho e a distribuição de oportunidades de aprendizagem por grupos socialmente diferenciados.

Tomando ainda por base os dados referentes ao desempenho em ciências, eis como se posiciona Portugal em função da qualidade e equidade do serviço educativo que presta.

Juntamente com países tão díspares como a França, a Eslováquia, a Lituânia e, mais uma vez, os Estados Unidos e o Luxemburgo, Portugal ocupa o quadrante inferior esquerdo do gráfico, o que em termos práticos o afirma como de baixo



desempenho médio e sem capacidade de atenuar o impacto da condição social sobre o rendimento dos alunos. Pelo contrário, no quadrante superior direito encontram-se aqueles em que igualmente se verificam disparidades sociais, mas que evidenciam maior eficácia na compensação deste factor e desde logo uma mais equitativa distribuição das oportunidades de aprendizagem, sem contudo prejudicar a excelência dos resultados, como por exemplo Finlândia, Canadá e alguns países asiáticos.

Sempre tive curiosidade de saber que efeitos têm sobre a eficácia dos sistemas a dimensão da heterogeneidade das populações e a amplitude das diferenças. Apesar de tudo e de novo com Schleicher, é por via desta perspetivação internacional que ganham sentido as noções de qualidade e equidade como faces de uma mesma moeda.

Na verdade, uma análise global mais fina deste fenómeno revela que a condição social das famílias tem, sim, impacto sobre os resultados, mas não os explica na totalidade. O maior impacto advém do sistema escolar, ao qual é atribuída grande parte das disparidades sociais e económicas observadas. Veja-se o caso português, em que segundo os dados do PISA há escolas em que a maioria dos alunos provém de famílias carenciadas – à luz de critérios nacionais ou da OCDE – que mesmo assim conseguem bons resultados, enquanto outras com idênticas condições os não obtêm. Por outro lado, também se verifica que escolas com uma composição social

privilegiada nem sempre são bem sucedidas, o que revela que, sendo embora um forte determinante, a origem social não é *per se* garantia de sucesso ou insucesso. A verdade é que perante estes dados o sistema português tende a reforçar as desigualdades sociais, em vez de as atenuar como seria de esperar dos efeitos da educação.

Voltando à função reprodutora das desigualdades sociais, há várias características dos sistemas que concorrem para esse resultado e que no nosso caso se afirmam como tradições e práticas naturalizadas que algumas posições de figuras públicas menos avisadas podem contribuir para consolidar. Incluem-se neste campo minado as estratégias de segregação social intra e inter-escolas, a exploração precoce de vias educativas alternativas que na prática (se não também em teoria) se revelam fechadas, isto é, cerceadoras do acesso directo à continuação de estudos ou à intercomunicabilidade com outras vias, e *last but not least* o recurso sistemático à reprovação como meio de recuperação de atrasos, conjugado com uma gestão curricular de base anual, um processo de ensino dirigido à norma e um sistema de avaliação que cataloga e pontua de três em três meses. São estas características que conferem ao nosso sistema um carácter extremamente selectivo.

FACTORES DE SUCESSO

Nas avaliações internacionais, a persistência de algumas características organizacionais convergentes permite retirar

lições sobre configurações que têm resultado em efeitos mais valorizados.

Começando pelos **factores de sistema** e pela despesa pública com a educação, o que se pode dizer de Portugal é que exhibe um dos melhores lugares no *ranking*, sendo um dos países que mais investem em relação com as suas possibilidades. Ora, parece não ser a quantidade o que nos deve ocupar na análise desta questão, mas a eficiência com que este investimento deve ser usado.

Vejamos, então, de acordo com estes critérios que outros factores de sistema podem intervir na melhoria do desempenho. Tal como o *slide* abaixo indica, um dos primeiros aspectos que ressaltam em países com melhores resultados é uma boa combinação entre desafio e apoio no processo de ensino e aprendizagem.



Quer isto dizer que um dos factores de sucesso é a disponibilização de metas universais ambiciosas e claramente articuladas, de forma a não deixar dúvidas quanto ao que é esperado de todos. A Finlândia, por exemplo, não tem um currículo pormenorizado, "não diz aos professores como ensinar", mas em contrapartida fornece uma informação muito clara sobre o que é considerado um bom desempenho nas várias disciplinas. Por outro lado, a Dinamarca e a Noruega têm fortes sistemas de apoio, embora menos ambiciosos e claros quanto a resultados a atingir. É por isso que a

Um aspecto importante dos países com melhores resultados é uma boa combinação entre desafio e apoio na aprendizagem.

ambição e clareza do que é esperado será alegadamente aconselhável associar um sistema de apoio condicente, que se traduza na garantia de condições atractivas de trabalho, que por sua vez possam contribuir para assegurar a permanência no sistema de um corpo docente altamente qualificado e motivado.

Em seguida, mas em linha de continuidade com a orientação anterior, encontramos a autonomia das escolas e consequente responsabilização pelos resultados, sem que isso signifique menos responsabilidade para o Estado, cuja intervenção se deve verificar na proporção inversa da obtenção de sucesso. Eis-nos então chegados aos *factores institucionais* de sucesso. A comparação internacional também permitiu identificar algumas regularidades quanto a opções organizacionais ou pedagógicas que revelam efeitos mais ou menos positivos. Começando pelos de menor impacto positivo, é curioso verificar que as escolas que agrupam os alunos por critérios de homogeneidade académica não obtêm tão bons resultados como seria de esperar. Por outro lado, o trabalho fora da escola também surge penalizado. Uma hora de estudo em casa tem impacto positivo, mas não tanto quanto o que se obtém se este estudo for realizado na escola.

De entre os factores mais promissores, de novo se destaca a autonomia da escola, seguida da prática de divulgação pública de resultados. Num outro plano, mais especificamente curricular, emergem como positivas a organização de uma hora por semana dedicada às ciências e o desenvolvimento de actividades que promovam a aprendizagem neste domínio, com destaque para os concursos ou mostras científicas.

Com práticas e normas tão enraizadas, como é possível que nos descentremos dos nossos hábitos e crenças, senão por confronto com outras realidades e outros resultados? É o que nos propõe Andreas Schleicher, para quem este é o contexto em que podemos tirar mais vantagem da comparação com países a vários níveis tão distantes como, por exemplo, a Finlândia. Em sua opinião, este confronto tem, pelo menos, o mérito de colocar a fasquia no horizonte do possível. ::



A grande viagem dos homens através do tempo e do espaço

Júlio Moreira
Guimarães Editores (2009)

O livro de Júlio Moreira A Grande Viagem dos Homens Através do Tempo e do Espaço é de uma beleza e poética exemplares. Explica-nos coisas complicadas com uma linguagem extremamente simples. Tem ilustrações belíssimas, da autoria de Andreas Stocklein, que nos comovem e nos fazem pensar.

Como professora que tenta transmitir aos alunos¹ noções de ecologia e da visão sistémica sobre o Mundo e as coisas vivas que nos rodeiam, não deixarei de lhes aconselhar este livro como leitura de referência.

O livro tem cinco capítulos. Inicia-se pelo tempo, “antes do princípio”, mas poderia muito bem começar pelo “Espaço e as coisas do espaço”, numa estrutura circular, própria do pensamento ecológico, dado que espaço e tempo não têm princípio nem fim, como Júlio Moreira nos explica, contrariando a visão teleológica e antiga do homem como centro do Mundo. Mostra-nos o homem, ser vivo consciente e capaz de decisões, fruto de uma evolução a par de outros seres vivos, na esteira do pensamento de Darwin, que revolucionou então a consciência sobre as espécies e a sua evolução. Os equilíbrios ecológicos e os desequilíbrios causados pelo homem surgem-nos como conceitos simples, de fácil apreensão, ensinando a nossa mente a treinar e aperfeiçoar os processos de relação e inter-relação, indispensáveis para a nossa leitura do Mundo na perspectiva sistémica e ecológica.

A dimensão e gravidade dos conflitos na sociedade actual é reconhecida e alertada pelo autor, que nos deixa o aviso do ‘Anúncio da Crise’ através do desencadear de problemas de dimensões nunca antes imaginadas

nas relações da humanidade com o planeta a que pertencemos, e a necessidade de mobilizar esforços para evitar o seu agravamento: “a simultaneidade de uma crise financeira, de graves consequências económicas, com a crise ecológica finalmente reconhecida, de parâmetros difíceis e demorados de controlar, exige que todos os homens reúnam urgentemente os seus esforços e competências para assegurar o prosseguimento da viagem.” O que nos parece, indiscutivelmente, de uma oportunidade flagrante.

Penso que a mensagem final deste livro reflecte esta profunda visão humanista, quando nos deixa como recado a seguinte frase, de uma grande beleza e conteúdo: “Levamos connosco a certeza de ter cumprido parte do destino um dia iniciado na orla das florestas e a responsabilidade de corrigir os erros que cometemos ao ponto de pôr em risco a própria nave onde prosseguimos a viagem.”

Maria da Graça Saraiva
Arquitecta paisagista, professora associada da Faculdade de Arquitectura da Universidade Técnica de Lisboa

¹ Este livro é apropriado para alunos do ensino secundário e do ensino superior.

Livros



A Dimensão Económica da Literacia em Portugal: Uma Análise

Data Angel, Policy Research Incorporated

Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (2009)

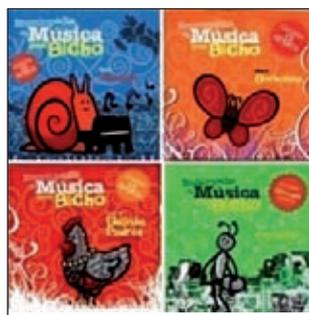
10,00 €

O relatório *A Dimensão Económica da Literacia em Portugal: Uma Análise* apresenta uma perspectiva não técnica do modo como os economistas encaram a literacia, considerada como um importante motor do crescimento económico e do desenvolvimento social equilibrado dos países. Segundo o referido estudo, as mudanças recentemente ocorridas na estrutura da economia mundial aumentaram significativamente a necessidade de uma população com competências de literacia, pelo que Portugal tem de desenvolver medidas para aumentar os níveis de literacia dos cidadãos, nomeadamente dos adultos, para manter a sua competitividade nos mercados europeu e mundial. Entre as opções políticas encaradas como determinantes para o aumento das competências de literacia, o relatório destaca o alargamento da educação pré-escolar a todas as crianças de quatro e cinco anos e o Plano Nacional de Leitura (PNL), que dá especial importância à leitura diária com as crianças do pré-escolar e dos primeiros seis anos de escolaridade. Um pilar considerado decisivo pelos autores do estudo para aumentar as competências de literacia em Portugal é o desenvolvimento da iniciativa *Novas Oportunidades*, destinada aos jovens em risco de abandonar o sistema educativo e aos adultos que necessitam de complementar a sua formação. Assim, se a conclusão do ensino secundário é vista como um indicador determinante que maximiza a probabilidade de os estudantes atingirem um patamar mais elevado ao nível da literacia, o investimento na literacia dos adultos é baseado num argumento de ordem económica, na medida em que se reflecte na melhoria das condições no que respeita ao emprego, ao nível de vida e de saúde dos cidadãos.

O relatório está disponível em: www.gepe.min-edu.pt ::

EB

Livro | CD Áudio



Enciclopédia da Música com Bicho

Paulo Maria Rodrigues

Editora Companhia de Música Teatral (2006/2009)

14,00 €

O convite à realização de uma festa de histórias onde se irão cantar canções, dançar e viajar pelo mundo da imaginação é o que nos propõem os autores dos quatro tomos já editados da *Enciclopédia da Música com Bicho*. Cada tomo é constituído por um CD áudio e um desdobrável com ilustrações, adivinhas, histórias e recomendações pedagógicas fundamentais para usufruir em pleno do que se ouve e de um bicho em particular. Até agora já nos deram a conhecer um caracol que passou a lesma, uma borboleta ansiosa que foi ao médico, uma galinha pedrês poliglota e, mais recentemente, uma formiguinha sinfónica que gosta de cantar histórias. Destinados aos mais pequenos (0-6 anos) e para serem utilizados em família, os poemas, canções e textos destas obras são feitos por quem sabe, por quem trabalha e desenvolve investigação musical com estas idades. Os principais intérpretes são os mais pequeninos, que se ouvem, entusiasmados, a entoar melodias, reproduzir ritmos e canções. Os autores apresentam sugestões pedagógicas que ajudam a interpretar as canções e os vários elementos que as constituem (ritmo, melodia, texto...). "Que tal fazer um teatrinho em casa recriando esta história, inventando a roupa da borboleta?"; "Dance com o seu pequenino ao som desta valsa"; "Imitem galos, galinhas e pintainhos. Com o corpo. Com a voz". Estas são apenas algumas das sugestões desta enciclopédia com bicho. A nível musical o piano marca presença, os arranjos são de belo efeito, surgem várias atmosferas musicais que ajudam a viajar e transpor aquela sala e aquela festa.

Os grafismos concebidos por João Raposo estão perfeitamente interligados com a narrativa das histórias, ajudando as crianças a embarcar em outras viagens. ::

Carlos Batalha
Escola EB 2,3 de Vialonga

Revista



Revista Itinerante

Edições Itinerante – Divulgação Histórica e Cultural, crl

Quadrimestral

6,50 €

Todos estamos de acordo que percorrer a Natureza a pé é bom para a saúde. Mas se conseguirmos aliar esse gosto ao conhecimento da história e da cultura das regiões por onde passamos e, simultaneamente, conviver, será certamente uma experiência mais enriquecedora.

Recentemente surgiu a revista *Itinerante*, quadrimestral e com números temáticos. Até agora saíram dois números: o primeiro (Nov. 2009 – Fev. 2010) dedicado às invasões francesas e o segundo (Março – Junho 2010) sobre os faróis portugueses. Cada número está organizado em três secções: Caminhar, Conhecer e Conviver.

Em “Caminhar” fornece-se toda a informação necessária para percorrer os trilhos com autonomia, podendo essa orientação ser feita através da carta topográfica, da descrição do caminho e/ou com o GPS.

Em “Conhecer” encontram-se rubricas que vão de simples curiosidades e artigos teóricos a entrevistas com especialistas sobre tema do *dossier*. De realçar que, para cada tema, a revista escolhe um consultor científico da área. Para as invasões francesas é António Ventura, professor da Faculdade de Letras de Lisboa, e para os faróis, Joaquim Boiça, cuja principal área de investigação é a historiografia dos faróis portugueses.

Em “Conviver” encontra-se a indicação de alguns restaurantes nos percursos dos trilhos, onde se pode conviver.

A *Itinerante* tem um grafismo cuidado, não descurando a preocupação de apresentar fotografias a duas páginas visualmente muito agradáveis.

Como complemento da revista existe um site <http://itinerante.pt> onde pode recolher mais informação, fazer *download* dos trilhos para GPS e partilhar informação e experiências através de um blogue, do Facebook ou do Twitter. ::

RS

Sítio



Darwin 2009

<http://www.darwin2009.pt/>

Em 2009 comemorou-se o bicentenário do nascimento de Charles Darwin e o 150.º aniversário da publicação do livro *A Origem das Espécies*. Em Portugal, uma das iniciativas para celebrar este duplo aniversário foi a criação do sítio Darwin 2009, um ponto de partida para discutir a teoria da evolução e as visões contemporâneas sobre os mecanismos de evolução biológica.

Justifica-se uma visita regular a este sítio, porque o Darwin 2009 continua a ser actualizado e a divulgar actividades. Os professores de Ciências podem encontrar sugestões de actividades a desenvolver com os alunos e aceder às apresentações de trabalhos de alunos do ensino secundário, no âmbito das duas edições do Concurso Documentário Científico realizadas em 2009 e 2010. No ano passado o tema foi a evolução de duas populações distintas de *Drosophila melanogaster*: selvagem e *ebony*; este ano incentiva-se os alunos a observar em laboratório a resistência que diferentes seres vivos desenvolvem aos pesticidas e aos antibióticos, constituindo exemplos de micro-evolução por selecção natural. Mas é no acesso a informação sobre Charles Darwin que este sítio se revela mais útil para todos aqueles que queiram iniciar ou aprofundar as questões relacionadas com a teoria da evolução. Essa abordagem não está só restrita à área da biologia, podendo-se encontrar muitos textos, vídeos e *links* para outros sítios que permitem abordar questões históricas/culturais como a ligação de Darwin a Portugal, com a sua passagem pelos Açores, à arte, como a arte postal, ou a questões relacionadas com a ciência e a religião.

É certo que muitos dos eventos já terminaram e seria útil uma reorganização das secções, mas o visitante que navegar pelas diversas secções irá certamente encontrar ligações a muitos outros sítios que lhe serão úteis.::

RS

CD interactivo



Políticas europeias de juventude à distância de um clique!

Concelho Nacional de Juventude (2010)

Visando o aprofundamento da cidadania europeia – pela informação que nos é facultada, pela criação de espaços de diálogo e debate, pelo esbatimento de diferentes fronteiras (geográficas, culturais, simbólicas) e pelo desenvolvimento de laços sociais – o Conselho Nacional de Juventude editou um CD interactivo sobre políticas europeias de juventude.

Este CD disponibiliza um conjunto importante de informações, de fácil consulta, com o objectivo de permitir aos jovens interessados aprofundar os seus conhecimentos.

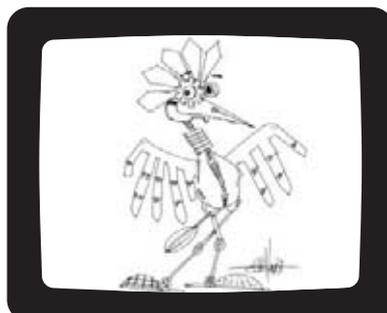
Para além de apresentar o próprio Conselho Nacional de Juventude, a sua missão, os membros que constituem esta plataforma de organizações de juventude e as organizações a que pertence, no CD encontram-se igualmente informações sobre o Fórum Europeu da Juventude, do qual esta plataforma é membro, e sobre os Encontros Nacionais da Juventude em que participa.

O CD centra-se essencialmente nos passos dados a partir de 2001, visto que foi a partir desta data que se iniciou o desenvolvimento de uma cooperação política em matéria de juventude. Inclui uma barra cronológica dinâmica, onde se referem as medidas políticas e programas europeus dedicados à juventude desde essa data. Disponibilizam-se não apenas documentos restritos ao espaço europeu, mas também de âmbito internacional que possam ser relevantes. Contém ligações a entidades nacionais e europeias de relevo, portais europeus, uma galeria multimédia e sítios de interesse, onde se podem encontrar diversas oportunidades de emprego, formação ou voluntariado, recursos pedagógicos e ainda um quiz com três níveis de dificuldade, através do qual poderão testar os seus conhecimentos.

O CD está disponível em <http://tunaeuropa.com/cd/>. ::

HS

Série televisiva



A República das Perguntas

RTP 2

Início a 4 de Outubro (2.ª a 6.ª feira)

Com a colaboração da Biblioteca Museu República e Resistência, a RTP2 vai celebrar o 100.º aniversário da República com um programa intitulado «A República das Perguntas».

Neste programa, constituído por 30 episódios, com a duração de dez minutos cada, pretende contar-se como viviam as crianças na altura da implantação da República. Iniciar-se-á a 4 de Outubro, com um episódio dedicado à monarquia, terminando a 12 de Novembro. Destinados a crianças entre os oito e os dez anos, os episódios passarão todos os dias, de 2.ª a 6.ª feira, no espaço ZigZag, das 17 horas e das 19h45; será realizado com recurso a imagens reais da época, mas a introdução será feita por um boneco animado, o galo Columbano, numa homenagem ao pintor Columbano Bordalo Pinheiro, que retratou os primeiros Presidentes da República (esboço do galo na imagem).

O programa explorará temas relacionados com o quotidiano das crianças, respondendo a perguntas tão variadas como: o que é que os meninos comiam, como era a escola há 100 anos, como é que os amigos mandavam SMS, como é que se tomava banho e escovava os dentes, como era o Natal, como é que se viajava, como eram os castigos, como é que se cumprimentava as pessoas, como eram os óculos, os aparelhos dos ouvidos e as cadeiras de rodas ou como eram as pastilhas elásticas, os doces e chupa-chupas, entre outros temas.

Este programa baseia-se numa ideia de Teresa Paixão, tem textos de Pedro Cavaleiro Ferreira, grafismo da Mola e é produzido por Rogério Ceitil. ::

HS

Asas fechadas, entre pingos de chuva

O Lagartagis é um espaço onde os alunos podem ver ao vivo o ciclo de vida das borboletas e sua interação com as plantas. Percorrendo esta estufa, situada em pleno Jardim Botânico de Lisboa, tomam consciência da importância da conservação da Natureza e da biodiversidade.

Texto de **Helena Skapinakis**
Fotografias de **Pedro Aperta**



No Jardim Botânico do Museu Nacional de Historia Natural há uma estufa muito especial, onde nascem e crescem lagartas que encerram em si a promessa de suaves borboletas.

Quem vem aqui deve trazer tempo consigo: tempo para ver as diferenças entre casulos e crisálidas, para encontrar lagartas escondidas nas folhas, para descobrir borboletas nas flores e a dançar à nossa volta, para ficar bem parado e, em certos dias de sol, deixá-las pousar em nós. No Lagartagis, as plantas são para todos os gostos das lagartas: há couves para a futura borboleta branca das couves, há arruda para a futura borboleta cauda-de-andorinha e há sardinheiras, medronheiros, urtigas...

A equipa do Lagartagis pertence à associação Tagis – Centro de Conservação das Borboletas de Portugal, uma organização não governamental de ambiente formada no Museu Nacional de História Natural em 2004, e todos os interessados na conservação da fauna das borboletas de Portugal podem ser sócios. Tem um sítio, Borboletas na Web, onde disponibiliza vídeos que permitem acompanhar de perto vários momentos do ciclo de vida dos vários habitantes da estufa (<http://static.publico.clix.pt/borboletasnaweb/default.aspx>).





A CO-EVOLUÇÃO DAS PLANTAS E BORBOLETAS EM QUATRO ETAPAS

Num dia cinzento de Abril, Adriana, a monitora, recebe um grupo de alunos dos 11.º e 12.º anos. Vieram com sol, da Escola Secundária de São João da Talha, mas agora estão à porta do Lagartagis, encolhidos entre os pingos de chuva que começam nesse momento a cair. “Infelizmente, hoje é um dia mau para borboletas”, explica a monitora. “Não as vão ver a voar, mas sei onde estão. Poderão vê-las de perto.”

A iniciação ao Lagartagis é feita através de duas portas: fecha-se a porta do exterior para abrir a porta do reino das borboletas. Este sistema é um mecanismo de segurança, para impedir que entrem predadores ou que as borboletas fujam.

Lá dentro os alunos fazem uma constatação: não fugiram da chuva, apesar de estarem no interior do Lagartagis. Adriana sorri: “Podíamos ter um vidro apenas, e o sol entrava. Por que é que o tecto deixa passar a chuva?” João Bernardo responde: “Para circular o ar!” Esta resposta não está totalmente correcta. Esta é uma estufa ao sabor do tempo, onde se procurou criar o espaço mais natural possível. E, na Natureza, as borboletas também têm de se proteger da chuva...

Antes de começar a visita dedicada à co-evolução das plantas e das borboletas, Adriana quer ter a certeza de que os jovens sabem o que é a co-evolução. Ana Catarina tem a resposta debaixo da língua: “É a adaptação de duas espécies em conjunto.”

No entanto, a estufa é demasiado natural, e os pingos transformam-se em gotas pesadas. Como não há guarda-chuvas suficientes, é melhor continuar a visita no laboratório.





1. O princípio da história

A monitora começa pelo princípio: “Quanto tempo tem a Terra? Há quanto tempo começou a vida? E onde começou?” Em coro, ouvem-se as respostas. Os alunos tinham iniciado o percurso pelo Museu de História Natural com a visita guiada à exposição A História da Terra e estiveram atentos.

Adriana continua: “E os primeiros seres vivos a habitar a Terra?” Marco interrompe: “Algas?” “A habitar terra sólida”, clarifica Adriana. “As plantas!”, responde então o rapaz. “Mais precisamente fetos e musgos”, esclarece a monitora. “Íamos ver o musgo lá fora, mas como está a chover, trouxe-o cá para dentro. Vejam, é assim”, diz Adriana, estendendo a mão. “Passem entre vocês. Toquem nele. Não tem raízes, nem folhas.” E João Bernardo acrescenta: “Não morde.”

Adriana segue o fio da história: “Depois apareceram plantas com flor. E como se chamam as plantas que têm flor e as que não têm flor? E qual foi o primeiro insecto?”

Neste momento, a monitora socorre-se de uma caixa cheia de insectos, explicando, para os que não sabem, que é uma caixa entomológica, e responde à sua própria pergunta mostrando um escaravelho. “Mas se falamos de plantas com flor, então temos de falar de insectos polinizadores.” Uma das jovens, antecipando a pergunta, interrompe: “Abelhas!” Micael também responde: “Borboletas!”



2. Ilustrar a co-evolução

Neste ponto da história, Adriana abranda. A partir daqui vai mostrar como a evolução dos insectos e das plantas com flor se entrecruza.

Uma dedaleira desenhada num cartão e um abelhão retirado de outra caixa entomológica são o primeiro exemplo de uma planta que está adaptada ao corpo do insecto que a poliniza. “Quando ele entra para sugar o néctar, tem de ir até ao fundo da planta. Para sair, tem de vir de marcha-atrás. Só o insecto com o tamanho certo ficaria bem coberto pelo pólen desta flor”, esclarece

Adriana.

Mas há mais exemplos de co-evolução. A giesta, que só abre para o insecto com o peso certo. Ou o lírio, cujas linhas amarelas funcionam como uma plataforma de aterragem para indicar ao insecto o caminho até ao néctar. Ou o exemplo particularmente



curioso da orquídea, cujo odor e forma copiam a vespa fêmea, para confundir os machos, que nascem primeiro e que, enganados, “acasalam” com a flor, polinizando-a. “Depois de tudo o que vos disse, qual é o contra da co-evolução?”, pergunta Adriana. Gonçalo sorri: “Se morre uma espécie, morre a outra.”

3. A caixa de borboletas

A história chegou neste momento às protagonistas do Lagartagis. Adriana ilustra o capítulo com uma caixa cheia de borboletas, divididas em dois grupos. A diferença entre elas é evidente: de um lado a explosão de cor, do outro, a versão a preto e branco. São claramente dois tipos diferentes de borboletas.

“São borboletas diurnas e nocturnas”, responde Micael, quando Adriana os questiona sobre esta diferença. “Porquê as diferenças de cor? É um mecanismo de defesa?”, pergunta João. A monitora explica então que as nocturnas são castanhas para se confundirem com as árvores, as diurnas, coloridas para se confundirem com as flores. João continua:

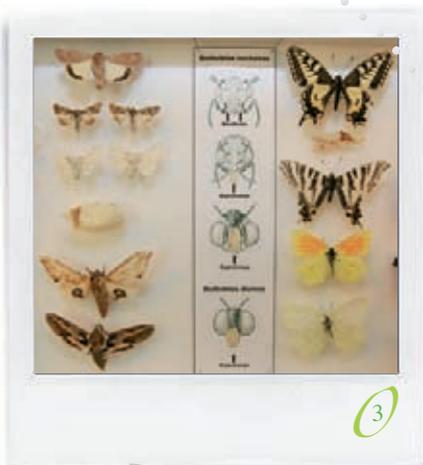




“Quais delas apareceram primeiro? As nocturnas?”

Adriana responde: “Certo! Sabem porquê? As borboletas diurnas apareceram com as flores...”

Com todo o cuidado, Adriana retira uma borboleta da caixa e explica: “As primeiras borboletas tinham mandíbulas, que depois evoluíram para uma espirotromba que suga o néctar. Se olharem com atenção para esta borboleta, conseguem ver a trombinha dela.” Para os que têm mais dificuldade em ver, Adriana vai buscar uma lupa e os alunos passam entre si o frágil exemplar.



4. Uma estufa ao sabor do tempo

Finalmente parou de chover. Já é possível ver as lagartas e as borboletas lá fora.

Os jovens começam por se aproximar de um medronheiro. Se Adriana não os tivesse avisado, não teriam visto uma lagarta, bem verde, imóvel, numa folha: “Passam o Inverno todo numa única folha, sem se mexerem. Quando começa o calor, podem ir alimentar-se a outra folha, mas voltam sempre para a mesma.”

“Olhem estas folhas com manchas castanhas! As lagartas imitam o seu padrão para se protegerem. E se o medronheiro acabar...” Adriana não acaba a frase. Todos perceberam.

Adriana mostra então outro vaso onde vive uma lagarta da borboleta-monarca. Também ela só se alimenta deste tipo de planta. “É preta e amarela. Parece um bicho-da-seda”, comenta Gonçalo. “O que significam estas cores na Natureza?”, questiona-o Adriana. “Perigo!”, exclama o rapaz. “Exacto! E o predador fica a saber que esta lagarta é venenosa e não deve comê-la”, continua Adriana, explicando de seguida que a lagarta se aproveita do facto de esta planta ser tóxica para se tornar ela própria também tóxica. Uma das jovens repara numa fila de vasos com sardinheiras e nota que tem uma dessas plantas na sua varanda. Adriana aproxima-se: “Conhecem a sardinheira? A lagarta desta borboleta alimenta-se no interior do caule. Esta planta é importada. Provavelmente veio um exemplar com uma lagarta lá dentro, e assim apareceram estas borboletas em Portugal!”

No entanto, a visita não pode terminar sem as protagonistas que, em dias de sol, encham o olhar dos visitantes, e Adriana tem um último exemplo de co-evolução para mostrar. Pousada numa folha, de asas fechadas, passa despercebida a borboleta Cleópatra, que adoptou as cores da planta de cujas folhas se alimenta. Verde, com veios brancos desenhados nas suas asas, enganaria qualquer predador.

“Temos de trabalhar com o tempo que temos”, comenta no final Adriana. Num Lagartagis que se deseja que reproduza o mais fielmente possível a Natureza, temos de vir preparados com chapéus-de-chuva em dias cinzentos e de nos contentar em ver as borboletas, pousadas nas flores, entre pingos de chuva. ::



ACTIVIDADES PARA ESCOLAS NO LAGARTAGIS

Para alunos do pré-escolar,

1.º e 2.º ciclos:

- Quem Come Quem no Lagartagis? (todo o ano)
- As Mil e uma Histórias do Bicho-da-Seda (Primavera)
- Flores e Frutos para Borboletas Gulosas (Verão)

Para alunos do 3.º ciclo e secundário:

- Co-evolução: Plantas e Borboletas (todo o ano)

Para todos os níveis de ensino:

- Onde Estão as Borboletas no Inverno? (Outono e Inverno)

Marcação de visitas

E-mail: lagartagis@museus.ul.pt

Telefone: 213 921 808 /25 /50

*Andar a pé faz bem.
Faz bem à saúde,
ao ambiente e
sobretudo faz
bem à cidade. As
crianças envolvidas
no projecto A Pé
para a Escola
contribuem para
que haja menos
carros a circular
e, em movimento,
aprendem a
conhecer o espaço
onde habitam.
Desenvolvem
assim uma relação
responsável e
independente
com o seu bairro
e tornam a cidade
onde vivem sua.*

Texto de **Francisco Lima da Costa**,
Centro de Estudos de Sociologia
da Universidade Nova de Lisboa



Cerca de três quartos da população dos países da OCDE reside em áreas urbanas, o que origina crescentes problemas ambientais e de saúde. Tendo em consideração esta situação, será necessário definir novas estratégias de desenvolvimento sustentável eficazes. É neste contexto que surge o projecto de mobilidade sustentável A Pé para a Escola – Gestão da Mobilidade em Comunidades Escolares.

Este projecto pretende proporcionar aos alunos do 1.º ciclo do ensino básico maior autonomia relativamente às suas famílias para se deslocarem no percurso casa-escola, dotando-os e sensibilizando-os com as seguintes noções: orientação em espaço público; segurança rodoviária; cidadania; utilização e respeito do espaço público; sustentabilidade e saúde.

Financiado pela Fundação Calouste Gulbenkian e inserido no Programa Gulbenkian Ambiente, este projecto desenvolve-se em parceria com os municípios do Barreiro e de Loures e alerta para a quebra dramática do modo pedonal no acesso à escola por parte dos alunos.

O projecto A Pé para a Escola tem assim dois objectivos estratégicos: por um lado, criar um modelo de intervenção social para promover a sensibilização e mudança comportamental de uma comunidade escolar relativamente às deslocações automóveis de casa para a escola e vice-versa e, por outro lado, replicar o modelo de intervenção para outras instituições e territórios.

CONSEQUÊNCIAS NEGATIVAS DO USO DO CARRO

Apesar de levar os filhos à escola de carro ser ainda percebido como a forma mais segura e confortável de facilitar a mobilidade das crianças, diversos estudos identificam consequências negativas para as crianças que derivam desta atitude, entre as quais se destacam as referentes à saúde física, geralmente associadas a questões de obesidade, a redução das capa-

idades cognitivas e a perda de independência e autonomia geográfica, para além dos custos ambientais associados.

A vida das crianças nas cidades tem vindo assim a sofrer alterações substanciais em termos das suas “possibilidades de acção”. O espaço público, mais especificamente a rua, está a deixar de ser o lugar do contacto e interacção com a comunidade. Em concreto, vários estudos têm observado o comportamento de crianças em espaço público e concluem que a independência, em termos de mobilidade, é um factor crucial no seu desenvolvimento físico e, sobretudo, psíquico e social.

VIVER A CIDADE

Estruturar e identificar o meio ambiente é uma actividade essencial para que o ser humano desenvolva um adequado equilíbrio e bem-estar, que correspondem a sentimentos de segurança e calma interior. A imagem mental do espaço público permite desenvolver a memória topográfica e, conseqüentemente, a mobilidade intencional. A imagem é por isso valiosa, quer para que a pessoa se possa movimentar, quer para ligar os conhecimentos. Ela “é um organizador de factos e possibilidades”.

Actuar sobre os cidadãos, neste caso, e em particular, sobre alunos e professores, e também sobre as instituições (onde as pessoas se enquadram), é uma forma de garantir a institucionalização de novos comportamentos e, simultaneamente, promover maior responsabilidade cívica e interiorização de práticas de cidadania mais sustentáveis.

PARA “CAMINHAR” MAIS

Blogue do projecto A Pé para a Escola
<http://apeparaaescola.blogspot.com/>

Sítio internacional da organização Walk to School
<http://www.iwalktoschool.org/>

Sítio do inventor do conceito Pedibus, David Engwicht
<http://www.lesstraffic.com/Programs/WB/WB.htm>

Sítios das câmaras de duas cidades, Lyon e Genebra, onde funcionam circuitos Pedibus, com sugestões das etapas a seguir para implementar o projecto e materiais
<http://www.grandlyon.com/Pedibus-en-marche-vers-lecole.1274.0.html>
<http://www.pedibus-geneve.ch/>

Actualmente a escola pode e deve ter um papel fundamental no desenvolvimento desta imagem mental da cidade na criança, ou seja, deve desenvolver actividades que levem as crianças a orientar-se no seu meio urbano através de visitas, passeios, elaboração de mapas, etc. Para que a criança percepcione a cidade, para que crie imagens de espaços urbanos e se movimente de forma confortável, é preciso que ela habite e viva a cidade. ::

O Pedibus é um “autocarro humano” gratuito, em que as crianças, acompanhadas de um ou mais adultos (familiares dos alunos em sistema de rotatividade), seguem a pé para a escola, segundo um trajecto com paragens pré-definidas. O promotor poderá ser qualquer interveniente da comunidade escolar que se mostre interessado.

Passos a seguir para implementar o Pedibus

1. Divulgação à comunidade escolar do conceito Pedibus e do seu funcionamento.
2. Realização de um inquérito, que permitirá fazer uma previsão do número de alunos aderentes, traçar os circuitos e definir horários.
3. Preenchimento de um formulário de adesão pelos encarregados de educação, entrega de documentos sobre as regras do Pedibus.
4. Preparação dos alunos antes de o Pedibus ser posto em prática, a qual, se possível, deverá ser realizada em conjunto com os professores.
5. Entrega aos alunos de um *Dossier* de Participação, com o mapa do circuito, horário e calendarização, folha de contactos e equipamento de segurança, antes de se iniciar a realização dos circuitos.

[Adaptado do *Manual do Pedibus*, publicado pela Câmara de Lisboa.
Texto integral em http://www.cm-lisboa.pt/archive/doc/339_Manual.pdf]

Olhar um selo é olhar a história

Os selos, enquanto objectos de expressão e comunicação visual que circulam num país, sempre veicularam mensagens e ideias em função do contexto social, histórico e económico em que foram emitidos.

Texto de Isabel Preto
Agrupamento de Escolas Professor Lindley Cintra



O primeiro selo inteiramente produzido em cortiça foi lançado em Novembro de 2007 pelos CTT para evocar a importância do sector corticeiro português.

Durante décadas, o selo foi um meio de intervenção e comunicação relevante que transmitiu conceitos a todas as classes da sociedade e que, do ponto de vista da gestão política vigente, interessava propagandear. Editado para comemorar, para lembrar, para apoiar e para veicular ideias, acontecimentos, personalidades e factos relevantes, o selo mantém a sua importância como objecto de identidade e memória do nosso tempo e como testemunho visual dos valores da nossa sociedade.

Hoje, tantas vezes substituídos por máquinas de franquia e correio electrónico, é ainda um objecto artístico a preservar, sendo acarinhados pelos CTT, que os editam, e por todos os filatelistas que se dedicam a coleccioná-los. Apesar do seu tamanho e fragilidade, alguns selos mais raros chegam a atingir valores muito elevados.

A COMPOSIÇÃO

Dadas as pequenas dimensões do suporte, a ilustração ou pintura original do selo é previamente realizada em grandes dimensões por artistas plásticos, a quem são propostos temas de exploração temática pelos CTT. Só posteriormente são justapostas as respectivas franquias postais de acordo com a estrutura da composição original.

A forma, a cor, as texturas e as técnicas de impressão utilizadas no processo de edição são os elementos que caracterizam a composição visual do selo e a partir dos quais podemos ler um estilo pictórico.

Sugestões de actividades

Apresente aos alunos a imagem do selo de cortiça e proponha as seguintes questões:

- Quais os elementos visuais representados e que relação se estabelece entre eles?
- Qual o seu significado no contexto económico e ambiental actual?
- Que cores são utilizadas em cada elemento da composição?
- Qual o significado que pode ser atribuído à cor alaranjada da cortiça na representação do céu, para além do sobreiro em silhueta?
- Que relação se pode estabelecer entre as duas cores da planície alentejana utilizadas e as cores dos actuais símbolos nacionais? Ou as cores naturais dos elementos de uma paisagem rural?
- Que significado procurou o artista transmitir ao utilizar a linha como elemento visual nos primeiros planos da paisagem?

Proponha aos alunos que escolham um selo antigo ou actual e:

- Identifiquem os elementos visuais da composição e sua relação formal;
- Explore e analisem o significado dos elementos representados no contexto histórico e social da emissão do selo;
- Analisem as características dos elementos visuais utilizados, identificando as suas especificidades e sentidos da comunicação;
- Componham um pequeno cartaz de apresentação da análise realizada, como forma de valorização e preservação do selo na comunidade escolar.

Não deixe de ler o próximo número!



Tema do dossier:
Bibliotecas Escolares
(n.º 82, 2010)

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

Data: _____ Assinatura: _____