

UNIVERSIDADE DE TRÁS-OS-MONTES E ALTO DOURO



**O CONTRIBUTO DA ANIMAÇÃO SOCIOCULTURAL
PARA UMA ESCOLA DE FUTURO: EXPECTATIVAS
DOS DIFERENTES INTERVENIENTES**

SANDRA CORREIA ALEGRE

**DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO:
ESPECIALIZAÇÃO EM ANIMAÇÃO SOCIOCULTURAL**

VILA REAL, 2010

UNIVERSIDADE DE TRÁS-OS-MONTES E ALTO DOURO

**O CONTRIBUTO DA ANIMAÇÃO SOCIOCULTURAL
PARA UMA ESCOLA DE FUTURO: EXPECTATIVAS
DOS DIFERENTES INTERVENIENTES**

Sandra Correia Alegre

Tese de Mestrado apresentada à Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro com vista à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação – Especialização em Animação Sociocultural –, em conformidade com o Decreto-Lei n.º 216/92, de 31 de Outubro. Orientador: Doutor Carlos Maia; Co-Orientadora: Doutora Isabel Costa.

VILA REAL, 2010

AGRADECIMENTOS

Estas palavras são dedicadas a todos aqueles que directa ou indirectamente contribuíram para a realização deste trabalho. Assim, gostaria de agradecer de forma simples e reconhecida:

Ao Doutor Carlos Maia e à Doutora Isabel Costa, pela disponibilidade total em todos os momentos e apoio na orientação deste trabalho;

À Direcção do Agrupamento Vertical de Escolas de Mondim de Basto, em especial à Dr^a Laura Pereira, pela possibilidade de aplicação de inquéritos na escola, pela cedência de material e informação e acima de tudo pelo exemplo de vida que transmitiu com a motivação, compreensão e disponibilidade demonstradas ao longo deste percurso;

À família Miguel, por todo o apoio e palavras de coragem e confiança neste trabalho;

Aos colegas e amigos de profissão, pela preocupação e apoio, principalmente à querida amiga Amélia Fernandes.

À minha família e à família do meu marido, em geral, pelo apoio, dedicação e compreensão;

Ao meu marido António José, pela motivação, paciência, carinho e também disponibilidade demonstrada ao longo dos anos em ajudar no que podia;

Aos meus tesouros valiosos Ana Cristina e Paulo André, a quem prometo compensar os tempos de brincadeira perdidos e a falta de paciência em certos momentos. Dedico-lhes este trabalho, assim como ao meu marido e àquela que já não está entre nós, mas que será para sempre a minha "Linha" querida.

A todos os restantes não mencionados, mas não esquecidos, também o meu sincero agradecimento.

RESUMO

Vivemos num tempo em que as mudanças em qualquer sector da vida são demasiado rápidas: o "certo" e o "adequado" de agora mais logo parecem já não fazer grande sentido!

Vemos a humanidade numa tentativa desenfreada de acompanhar as profundas transformações e algo desorientada.

Neste contexto conturbado pela procura incessante de respostas que satisfaçam, em tempo real, os desafios de uma sociedade muito exigente de valores que podem não ser os mais importantes, a Educação assume cada vez mais um papel preponderante não só na preparação escolar e profissional dos jovens, mas também na missão de educar para os valores.

É nesta perspectiva de conciliação ou de complementaridade destas duas variáveis dicotómicas que a Animação Sociocultural pode contribuir para a revitalização dos valores essenciais, concorrendo desta forma para o desenvolvimento integral dos jovens, enquanto futuros cidadãos e, sobretudo enquanto pessoas.

PALAVRAS-CHAVE: Escola, Educação, Mudanças, Ensino, Animação Sociocultural, Futuro, Expectativas.

ABSTRACT

In howaday's society everthing is regarded as fluid. Every section of our lives is changing faster and faster. So, what now is considered "right" or "adequate" can make no sense in a few days!

Humanking seems bewilderer and confused and is trying desperately to follow the great changes in society.

In this complex context people are looking for effective answers to satisfy the challenges of an ever demanding society that needs values. That's why Education is assuming a crucial role not only in teenagers' performance at school and their ability to enter the labour market but also in the encouragement of creating their own values.

According to the perspective of conciliating this dichotomy the "Sociocultural Animation" can contribute to the revitalization of the essential values and so helping the full development of young people as the citizens of the future and as human beings.

KEY WORDS: School, Education/Teaching, Changes, Sociocultural, Future, Expectations.

Índice

AGRADECIMENTOS	1
RESUMO	1
ABSTRACT	1
Índice de ilustrações	7
Índice de gráficos.....	7
INTRODUÇÃO.....	9
Capítulo I - A Escola Actual.....	11
1. Breve análise da escola actual	11
1.1. A escola	11
1.2. As políticas educativas	13
1.3. Os currículos.....	17
1.4. Os alunos	18
1.5. Modo de se ser (e ser reconhecido) professor em Portugal	20
1.6. As famílias dos alunos	22
1.7. Sociedade.....	22
Capítulo II - O Papel da Animação Sociocultural	25
1. Origem e objectivo da animação	25
2. Definição de Animação Sociocultural	27
3. Antropologia da animação.....	29
4. Características da animação.....	33
5. Tipos de Animação	35
5.1. No que concerne à dimensão etária, <i>a animação sociocultural na infância</i> tem como objectivo central complementar as funções tradicionais da escola, pela via da educação não formal.	35
5.2. Em relação aos âmbitos espaciais (urbano e rural) terão que ser produzidos programas de animação sociocultural distintos.	37
5.3. Áreas temáticas – a acção e o dinamismo que se podem gerar através da animação incidem também sobre as relações sociais, sobretudo naquelas onde os sistemas de relação e comunicação estão organizados.	38
6. O Animador: perfil e funções	41
6.1. Perfil	41
6.2. Funções.....	45
7. Estilos de animadores	51

8. Que tipo de animação sociocultural para o contexto escolar?	52
Capítulo III - Os Valores Socioeducativos	61
1.1. Noção e caracterização dos valores	61
1.2. Legitimidade da educação e da educação em valores.....	62
1.3 Tipos de educação em valores	66
1.4. Operacionalizar os valores nas escolas	70
1.5. A formação do juízo moral na criança.....	74
1.6. Teorias da educação em valores	78
1.7. Teorias éticas procedimentais e de dignidade	82
Capítulo IV – Valores e Expectativas dos Diferentes Intervenientes sobre a Escola e o Ensino.....	83
1. Introdução.....	83
2. Resumo das questões	89
3. Inquéritos aos Alunos	92
3.1. Tratamento de dados.....	92
3.2. Conclusões dos inquéritos realizados aos alunos	99
4. Inquéritos aos Encarregados de Educação.....	102
4.1. Tratamento de dados.....	102
4.2 Conclusões dos inquéritos realizados aos Encarregados de Educação.....	108
5. Inquéritos aos Professores	111
5.1. Tratamento de dados.....	111
5.2. Conclusões dos inquéritos realizados aos Professores	115
Capítulo V: Ensaio de uma Escola Prospectiva.....	119
1. Escola prospectiva: democratização e elitismo	119
2. Escola prospectiva e legitimidade/compatibilidade da animação e da educação escolar: perspectiva integradora e económica.....	121
Capítulo VI – Estudo de Caso	130
1. Fundamentação teórica	130
2. Tema-problema do estudo	131
3. Apresentação da região e da escola do estudo.....	133
4. Caracterização da escola e seus objectivos.....	134
5. Passos para a concretização e dinamização do clube	137
6. Conclusões finais.....	138
Conclusão	141

Anexos	144
Bibliografia.....	168
Legislação.....	169
Sítios na internet	170

Índice de ilustrações

Ilustração 1 - Quadro sobre as dimensões do ser e as suas características.	30
Ilustração 2 - Quadro sobre as necessidades humanas e as suas características.	31
Ilustração 3 - Quadro sobre as causas e os efeitos dos bloqueios ao crescimento humano.	32
Ilustração 4 - Esquema sobre as características da animação sociocultural.	33
Ilustração 5 - Esquema sobre as modalidades na prática actual da animação.	39
Ilustração 6 - Distinção dos conceitos de ética e de moral.	75
Ilustração 7 - Mapa das Escolas/Agrupamentos com contratos de autonomia.	124

Índice de gráficos

Gráfico 1 - Sexo dos alunos inquiridos.....	92
Gráfico 2 - Idade dos alunos inquiridos.....	92
Gráfico 3 - Total de retenções dos alunos inquiridos.	93
Gráfico 4 - Motivos de retenção dos alunos inquiridos.	93
Gráfico 5 - Visão sobre a escola dos alunos inquiridos.....	94
Gráfico 6 - Grau de satisfação dos alunos inquiridos face à Escola actual.....	94
Gráfico 7 - Motivos de insatisfação face à Escola actual dos alunos inquiridos.	95
Gráfico 8 - Motivos de satisfação face à Escola actual dos alunos inquiridos.	95
Gráfico 9 - Actividades que os alunos inquiridos consideram úteis.....	96
Gráfico 10 - Frequência de actividades extracurriculares dos alunos inquiridos.	97
Gráfico 11 - Motivos dos alunos inquiridos para não optarem por actividades extracurriculares.	97
Gráfico 12 - Actividades extracurriculares em que os alunos inquiridos participam.	98
Gráfico 13 - Dinamizadores das actividades extracurriculares	99
Gráfico 14 - Sexo dos Encarregados de Educação inquiridos.	102
Gráfico 15 - Idade dos Encarregados de Educação inquiridos.	103
Gráfico 16 - Frequência de deslocações à escola, por ano lectivo,	103
Gráfico 17 - Motivos que levam os Encarregados de Educação inquiridos a irem à escola.	104

Gráfico 18 - Perspectiva dos Encarregados de Educação inquiridos sobre a Escola actual.	104
Gráfico 19 - Grau de satisfação dos Encarregados de Educação inquiridos face à Escola actual.....	105
Gráfico 20 - Confirmação da participação dos educandos em actividades extracurriculares.	105
Gráfico 21 - Motivos para a participação dos educandos em actividades extracurriculares.	106
Gráfico 22 - Motivos para a não participação em actividades extracurriculares.	106
Gráfico 23 - Importância de um profissional de Animação Sociocultural	107
Gráfico 24 Noção sobre o Animador Sociocultural.....	107
Gráfico 25 - Sexo dos professores inquiridos.....	111
Gráfico 26 - Idade dos professores inquiridos.....	111
Gráfico 27 - Anos lectivos que os professores inquiridos leccionam.....	112
Gráfico 28 - Número total de alunos por professor inquirido.....	112
Gráfico 29 - Número de horas lectivas semanais dos professores inquiridos.....	113
Gráfico 30 - Número de horas semanais de estabelecimento de ensino dos professores inquiridos.....	113
Gráfico 31 - Ocupação dos professores inquiridos nas horas de estabelecimento.	114
Gráfico 32 - Ideia formada dos professores inquiridos sobre o papel do Animador Sociocultural.....	115
Gráfico 33 - Opinião dos professores inquiridos sobre o trabalho de um Animador na Escola.	115

INTRODUÇÃO

Segundo a tradição, a escola é o lugar onde é transmitido um ensino colectivo, geral ou especializado; a actividade escolar é dominada pela preocupação de seleccionar mais do que formar crianças e jovens. Partindo desta ideia, o professor, possuidor de um saber *acabado, inquestionável*, transmite-o *dogmaticamente*, a partir da convicção de que aprender é apenas assimilar e memorizar ideias ou conceitos. De acordo com esta concepção, o que se exigia, neste tipo de escola, era que os alunos tivessem uma boa capacidade de recepção e de memorização dos saberes transmitidos. Esta é uma escola em que muitos de nós fizemos a nossa própria aprendizagem.

Contudo, nos dias que correm os professores sabem que “ensino” não pode ser apenas isso. A escola que faz sentido, nos nossos dias, é aquela que está orientada para a mudança, aberta e antidogmática, transformando-se num espaço onde dê gosto estar, aprender e ensinar. É a escola onde os alunos encontrarão bem-estar e informação, a par da formação. Os resquícios ainda existentes da escola do passado terão de transformar-se dando lugar a experiências e a um saber que se cruzam, possibilitando múltiplas interacções e aprendizagens. É esta a escola que todos nós temos de motivar, eliminando a ideia errada de que a escola são quatro paredes desnudas. É preciso ver a escola como um espaço onde realmente se transmitem conhecimentos, mas também como um espaço protector, aberto, agradável, acolhedor... Aprender não se faz só por aulas expositivas onde os alunos tomam notas e tiram dúvidas, mas onde podem interagir no processo ensino-aprendizagem, onde podem ser activos, dinâmicos...

Pensando desta forma e vivendo no meio escolar onde por vezes ainda se presenciavam aspectos da escola tradicional, pensei que investigar sobre “*O contributo da animação sociocultural para uma escola de futuro: expectativas dos diferentes intervenientes*” poderia ser estimulante. Será também um tema que pode eventualmente, colmatar algum défice que ainda vai existindo em algumas escolas relativamente a este assunto. Poderá também servir como estímulo a todos aqueles que, tal como eu, se preocupam com as questões educativas, e com a procura de novas formas de ensino e aprendizagem.

Um estudo e uma investigação sobre este assunto torna-se exequível, uma vez que a inserção da autora no contexto de investigação permite interagir com o meio de estudo e controlar as variáveis práticas abordadas na investigação.

Capítulo I - A Escola Actual

1. Breve análise da escola actual

Nos dias que correm todos têm alguma coisa para dizer sobre o ensino, todos têm opiniões formadas e sabem até apontar as causas do actual estado da educação. Se forem os mais velhos a falar, esses fazem até comparações entre o ensino no seu tempo e o ensino dos dias de hoje. O certo é que o papel da escola, nos dias actuais, é muito mais abrangente do que o papel transmissivo de conhecimentos pelo que tradicionalmente a escola era conhecida.

Várias são as causas para o estado a que o ensino chegou no nosso país: as políticas educativas, a desmotivação dos professores face à perda contínua da sua dignidade enquanto profissão, o desinteresse/desmotivação dos alunos e a falta de estudo, métodos de ensino ultrapassados que não acompanham as novas tecnologias de informação e comunicação, a maneira como os pais encaram hoje a escola e a educação escolar, o meio sócio-económico-cultural em que os alunos vivem; experimentalismo pedagógico, má aplicação de teorias pedagógicas válidas, confronto de interesses entre ensino privado e público, etc...

Vejamos mais pormenorizadamente algumas destas causas.

1.1. A escola

Remontando aos primórdios da humanidade, nos pequenos grupos humanos e nas sociedades primitivas a aprendizagem dos produtos sociais e a educação dos novos membros da comunidade aconteciam como socialização directa da geração jovem, mediante a participação quotidiana das crianças nas actividades da vida adulta e sob orientação dos adultos idóneos. Entre os egípcios, os gregos e os romanos da antiguidade, e também entre os medievais e os renascentistas, houve já processos de educação, onde estava presente um conjunto de acções e regulamentos claramente definidos com o objectivo de criar uma rotina que levasse à acção educativa.

Contudo, a aceleração do desenvolvimento das comunidades humanas, a complexidade das estruturas e a diversificação de funções e tarefas da vida nas sociedades tornaram ineficaz o processo da educação familiar e a livre opção pelo ensino escolar. Surgiram, então, ao longo da história diferentes formas de especialização no

processo de educação (tutor, preceptor, academia, escola religiosa, escola laica ...), chegando aos sistemas de escolarização obrigatória para todas as camadas da população nas sociedades industriais contemporâneas. Nestas sociedades, para além das razões de ordem ideológica laica e republicana era a preparação das novas gerações para participação no mundo do trabalho e na vida pública que requeria a intervenção de instâncias específicas como a Escola, cuja função peculiar é atender e canalizar o processo de socialização através dos seus conteúdos, das suas formas e sistemas de organização.

A Declaração Universal dos Direitos do Homem estabelece, por razões de igualdade e dignidade humanas o princípio do direito à educação, visando o pleno desenvolvimento da personalidade. Neste documento, lê-se:

" Todo o homem tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem com a instrução superior, esta baseada no mérito" (DUDH, art. 26,º alínea1).

Preconiza-se assim que a educação deverá estar sempre presente nas políticas de desenvolvimento de todos os países. Todos os autores e correntes da sociologia da educação admitem que, com o surgimento das sociedades industriais, o objectivo básico e prioritário da socialização dos alunos na Escola foi prepará-los para a sua futura incorporação no mundo do trabalho; e a formação de cidadãos para intervenção na vida pública, de modo que se possa manter a dinâmica, o equilíbrio nas instituições e as normas de convivência. Actualmente, e numa sociedade em que cada vez mais recursos estão disponíveis, a educação escolar deve desenvolver cada vez mais "saberes" e "saberes-fazer", adaptáveis à civilização cognitiva. Compete-lhe ainda dar aos indivíduos mecanismos de selecção de informação (com que são bombardeados diariamente) e orientar a sua acção para projectos de desenvolvimento pessoal e colectivos. Segundo a UNESCO, e baseada no relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o Séc XXI, verifica-se a necessidade da existência de quatro pilares fundamentais da educação e do conhecimento, ao longo de toda a vida. São eles: aprender a conhecer (adquirir instrumentos de compreensão); aprender a fazer (para agir sobre o meio); aprender a viver com os outros (cooperar em todas as actividades humanas) e aprender a ser (que integra os três precedentes mais os valo-

res éticos)¹. Podemos então concluir que a função da Escola já não é só transmitir conhecimentos, práticas e comportamentos. A escola tem vindo e deve continuar a desenvolver também outras funções sociais que vão de encontro à ocupação dos tempos livres dos alunos, à resolução de problemas sociais, afectivos e económicos. Aos poucos, a Escola tem-se transformado assumindo um papel de apoio às crianças e respectivas famílias papel que lhe é pedido nos dias actuais e que antes era da competência da comunidade civil, religiosa e sobretudo da família. Nesta multiplicidade de funções que hoje se apresentam à escola, podemos considerar que as principais passam por permitir a realização pessoal dos alunos, promover a sua integração na sociedade e prepará-los para que sejam socialmente úteis cuidando de os certificar para uma profissão. Assim, a Escola assume a função de ensinar, ao mesmo tempo que desempenha as novas funções de ocupação dos tempos livres e a função socializadora e por compensação a função educativa.

1.2. As políticas educativas

As políticas educativas, em sentido amplo, e as reformas educativas, num sentido mais restrito, continuam a não dispensar a referência à natureza do Estado-nação. Com efeito, e referindo-nos apenas aos últimos 30 anos, vemos que tem sido o Estado a tomar praticamente todas as iniciativas no que se refere às políticas de ensino.

Com a adesão de Portugal à União Europeia (antiga CEE) e com a ascensão ao poder de um governo maioritário (PSD) inicia-se a primeira grande Reforma Educativa pós-25 de Abril. Esta foi assumida como um dos principais objectivos programáticos do XI Governo Constitucional (1991-1995), na continuação do X Governo, que apenas durou dois anos.

Os grandes objectivos desta Reforma Educativa prendiam-se sobretudo com a necessária resposta que era preciso dar aos novos momentos históricos: uma democracia florescente, mobilização popular em torno da reivindicação de direitos políticos, sociais, económicos e culturais, de entrada de Portugal na CEE, políticas neoliberais, abertura de Portugal a uma economia de mercado fortemente competitiva, globalização,... Eram eles a famosa “Educação para todos”, a necessária *moderniza-*

¹ Nem todos aceitam esta ordem de prioridades.

ção, elevar o nível médio de desenvolvimento do país em função dos objectivos e dos padrões da Europa comunitária, justificando estes objectivos como uma das tarefas prioritárias porque só com a renovação do sistema educacional seria possível valorizar a nossa matriz histórico-cultural e simultaneamente vencer os desafios da integração europeia. Era por isso necessária uma mudança de atitudes, de comportamentos e de mentalidades. Como rapidamente se verifica, é demasiado evidente a subordinação da Reforma Educativa a estratégias de oportunismo adaptativo no quadro da evolução económica internacional.

Na vigência de um novo Governo de maioria absoluta, também do PSD (1991-1995), a política educativa sofreu algumas mudanças, dando-se agora ênfase a valores de tipo gestor ou gerencialista. Esta nova fase da Reforma Educativa é marcada pela utilização de palavras como: responsabilização, avaliação, optimização na utilização dos recursos, racionalização, eficiência, inovação, eficácia e qualidade, entre outras. Este novo ciclo assenta já não na massificação mas na qualidade da educação. Esta Reforma da Educação, iniciada com o Ministro Roberto Carneiro e continuada pelos Ministros seguintes (Couto dos Santos e Manuela Ferreira Leite), promoveu a escolarização para todos, diminuindo assim a analfabetização da população portuguesa, a formação dos trabalhadores através de cursos de formação e valorizou a liberdade de ensino e a diversificação da oferta educativa, principalmente com a expansão do ensino superior privado e através da criação das escolas profissionais.

Por outro lado, esta Reforma não estabeleceu uma ruptura com o passado no que toca aos métodos de ensino e de aprendizagem, não propôs novos caminhos para a leccionação. Provavelmente, ficou-se pela alteração dos objectivos e dos conteúdos do ensino. Faltou, talvez, uma renovação do sentido de comunidade nas escolas, com a necessidade de modernização e racionalização dos sistemas educativos, com o sentido de descentralização e maior autonomia das escolas, com uma maior escuta e responsabilização perante os implicados,...

Já com o novo Ministro da Educação Marçal Grilo, acabou o tempo das reformas de sistema. O tempo necessário para a construção das mudanças perante a diversidade de situações obriga ao gradualismo, à participação e ao primado da avaliação permanente. Muda-se o método. Aposta-se no gradualismo e no planeamento

estratégico, privilegia-se a existência de mecanismos de acompanhamento, de avaliação e de correcção.

Das linhas gerais do designado *Pacto Educativo para o Futuro*, salienta-se a prioridade política que é conferida à educação e formação, bem como a necessidade de redefinição do papel do Estado, a fim de assegurar uma maior participação das diversas forças e parceiros sociais nas decisões e na execução das políticas educativas, de modo a todos serem responsabilizados no e pelo sistema educativo. Procura-se assim o empenhamento de todos, os novos consensos criados a partir do famigerado “diálogo”, ganhando as escolas uma maior autonomia (pelo menos pedagógica).

Se para muitos esta atitude do Estado significou deixar de ter a centralidade necessária na promoção da educação pública, para outros foi uma maneira do Estado se desresponsabilizar. E se o Estado não se responsabiliza, quem se responsabilizará?

Uma das decisões adoptadas neste período de governação, porventura das mais consensuais, foi a criação, a partir de 1996, dos TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária), a qual pretendia combater o insucesso e a exclusão escolar de alunos de grupos sociais mais desfavorecidos, mas que, em grande parte não passou de meras intenções sem a correspondente prática. Outra medida de política educativa foi a adopção dos chamados Currículos Alternativos, destinados a grupos específicos de alunos do ensino básico que se encontrassem em situação de insucesso escolar repetido, com problemas de integração na comunidade escolar, em risco de abandono da escolaridade básica ou com dificuldades condicionantes da aprendizagem. Mas a sua concretização nas escolas levantou muitas dúvidas. Também muitos acharam que esta medida criava uma visão fortemente desvalorizada e preconceituosa dos alunos e das suas famílias. Uma outra medida, e esta, sim, parece ter dado os seus frutos, foi a aposta na educação pré-escolar, alargando a sua rede nacional, conferindo-lhe qualidade e responsabilizando as autarquias locais. Por fim, o Governo incluiu no currículo escolar dos alunos três novas áreas curriculares não disciplinares², introduzindo também a Gestão flexível do Currículo no ensino básico.

Já no início do século XXI, com a Reforma Educativa 2002/04 assistimos, entre outras mudanças, ao surgimento de uma nova disciplina nas escolas denominada TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação), obrigatória na altura para os alu-

² Área de Projecto, Formação Cívica e Estudo Acompanhado.

nos do 10.º ano de Escolaridade. Pretendia-se, assim, colmatar uma grave deficiência na educação nesta área possibilitando aos alunos não só o contacto com as novas tecnologias de comunicação, nomeadamente a informática e a internet, mas sobretudo fornecer aos alunos os elementos indispensáveis que lhes permitam compreender os actuais mecanismos da informação. Exemplo desta aposta é o empenho do governo actual que traçou como meta, assim poderíamos dizer, um computador por sala/por aluno e por professor.

Desde 2004 tem-se verificado ainda a implementação do novo método de ensino que passam também pela reformulação dos conteúdos didácticos resultando no aumento dos índices de aproveitamento escolar e na redução das taxa de abandono (que é diferente de sucesso escolar). De acordo com o coordenador da Comissão para as Actividades da Reforma, Joaquim Cabral, com os novos materiais e o novo sistema de avaliação, a taxa de reprovação passou de 32 % em 2004 para 22 em 2008. Apesar dos constrangimentos encontrados, referiu, que foi igualmente possível reduzir o índice de abandono escolar de 26 para 24 %, no período em referência.

As medidas de política educativa actualmente em vigor visam alargar os apoios para as famílias e para os alunos de modo a prevenir o abandono escolar, dando resposta às dificuldades económicas das famílias e incentivando a melhoria dos resultados escolares dos estudantes. Foram várias as medidas com esse objectivo: alteração das condições de apoio da Acção Social Escolar e aumentando a transparência e simplificando o procedimento com recurso à utilização dos escalões do abono de família, à modernização das escolas, nomeadamente do parque da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, interrupção do ciclo de degradação de muitos estabelecimentos de ensino e redução de assimetrias inscritas na rede constituem objectivos prioritários, a par da oferta de espaços qualificados, com a melhoria das instalações escolares, equipando-as com laboratórios, oficinas e bibliotecas, de modo a dar resposta aos desafios que se colocam às escolas do futuro, concretização do Plano Tecnológico da Educação como um meio para a melhoria do desempenho escolar dos alunos, garantindo a igualdade de oportunidades, e a modernização dos estabelecimentos de ensino, apetrechando-os com os equipamentos tecnológicos mais modernos, e generalização de novas regras para a gestão escolar, com a finalidade de tornar as escolas espaços educativos mais eficientes, pressupondo a aplica-

ção do novo regime de gestão e autonomia das escolas, com o intuito de reforçar as lideranças, de abrir a escola ao exterior e de aprofundar as suas competências.

No entanto, com tantas mudanças, avanços e recuos, perspectivas e maneiras de pensar e de actuar diferentes, será que se teve em conta os directos intervenientes no processo educativo? Todo este mal-estar em torno do ensino não será fruto destas políticas educativas, muitas das vezes experimentalistas e voluntaristas, muitas vezes não olhando às reais condições e capacidades das escolas (quer humanas quer materiais) nem procurando encontrar as verdadeiras causas? Será que com estas mudanças de políticas, estamos realmente preparados para o tempo presente, para as exigências destes tempos e, mais ainda, para lançar bases para uma educação de futuro? Peguemos num exemplo simples, mas já de raízes históricas profundas, como a crítica de Hegel ao filantropismo escolar a Froebel: o aumento de apoio material aos alunos tem repercussão directa no sucesso escolar e no aproveitamento sociocultural da escola? Em Portugal, na 1ª Republica foi usada (como hoje em dia ainda) uma espécie de recompensa financeira à família que enviassem os filhos à escola. Ora, a qualidade da escola não melhorou por isso. Portugal é dos países da União Europeia com maior percentagem de Produto Interno Bruto dedicado ao ensino e os relatórios da *Office for Educational Development and Evaluation* não são animadores.

1.3.Os currículos

Na sequência da alínea anterior, porque é o Estado que ainda detém o poder de definir os currículos, vemo-nos hoje confrontados com currículos escolares desfasados da realidade. Os alunos ingressam em novos ciclos sem possuírem os pré-requisitos necessários. Não há documento sobre a avaliação curricular que não tenha uma referência crítica a esta questão. Também os currículos são demasiado extensos e não permitem que os professores utilizem metodologias activas e as novas tecnologias de comunicação, onde os alunos tenham o lugar central. A necessidade de cumprir os programas inviabiliza a adopção de estratégias mais activas, mas sobretudo retira tempo ao professor para ultrapassar as dificuldades individuais de aprendizagem que constata nos alunos.

Outro problema prende-se com o facto de os programas estarem desarticulados. Esta situação faz, por exemplo, com que os alunos repitam os mesmos conteúdos, de modo diverso e incoerente ao longo dos anos e das disciplinas, levando-os a

desinteressarem-se pelas matérias, e a sentirem-se confusos. O rosário de queixas é conhecido.

Também não se pode pretender que, hoje, em tempos de novas tecnologias e de múltiplas "escolas paralelas", em que estão na escola todos, qualquer que seja a sua origem social e os seus interesses, a escola possa ensinar como no passado, com os conteúdos e métodos que tinha nos tempos em que só era frequentada por públicos muito seleccionados. Os conteúdos, métodos e avaliação escolares fazem parte do processo de ensino e de aprendizagem e, se é verdade que é imprescindível o trabalho e o esforço de cada um, o rendimento escolar não é uma questão meramente individual. Sobretudo quando sabemos que o rendimento escolar traduz irregularidades sociais e que são, muitas vezes, os que mais precisam da escola que piores resultados obtêm.

Por outro lado, as elevadas cargas horárias semanais ocupadas pelos alunos em actividades lectivas, mais tradicionais, são desde há muito consideradas excessivas. Os alunos têm pouco tempo para outras actividades de afirmação da sua individualidade, desenvolvimento de hábitos de convivência, participação em acções colectivas em prol da comunidade, etc., etc. O resultado é sentirem-se numa "escola-prisão", sem qualquer relação com os seus interesses e o das comunidades. Há mesmo críticas severas à eficácia formativa do aumento do tempo de permanência na escola imposto pelo governo de 2005 a 2009 e não pode de forma alguma ser abandonado o debate profundo sobre a necessidade de alteração da atitude dos alunos face ao trabalho escolar. O escolar era para os gregos o $\sigma\chi\omicron\lambda\eta$ (scòlê), isto é, o que tinha tempo livre. Mas era "livre" em relação à luta sobrevivência; porque, na escola, tinha de se aplicar e muito.

1.4. Os alunos

“Os alunos não são o objecto da educação mas sujeitos com direito a uma educação que potencie ao máximo o seu desenvolvimento como pessoas, e lhes permita inserir-se e influir na sociedade em que estão imersos” (Unesco, 2002, 10).

É urgente conhecer em profundidade o que o aluno pensa da Escola e o que espera dela, bem como as suas aspirações, os seus códigos e os seus valores de referência, e, posteriormente, considerar estes dados como básicos, na elaboração das

reformas dos sistemas educativos. A evolução da tecnologia transformou profundamente os contextos em que se inserem actualmente as escolas e, conseqüentemente, o quotidiano dos alunos. Efectivamente, os alunos dispõem, hoje, de uma enorme variedade de objectos electrónicos, tais como telemóveis, calculadoras, vídeos, computadores, que aumentaram as suas fontes de informação, manipulação e aprendizagem. Para que a Escola faça sentido, é necessário uma profunda reformulação desta, bem como a remodelação do seu material didáctico. Ao viverem numa sociedade de informação e conhecimento, os alunos dispõem, assim, de múltiplas formas de acesso ao conhecimento, geralmente mais motivadoras do que as que lhes são apresentadas nas salas de aula, o que obriga a uma reflexão profunda sobre as metodologias de ensino praticadas pelos docentes. Fazer sentido para o aluno significa que as tarefas escolares e as actividades que o aluno realiza na Escola ou para a Escola se insiram de alguma forma na sua prática de vida. Contudo, apesar de positivos, estes meios, podem ser também geradores de facilitismo que levam o aluno a não ter que se esforçar, já que os resultados alguém os calcula, alguém os grava, alguém já os redigiu,... Também algumas políticas educativas incutem no aluno a ideia de que a Escola é benevolente e fácil. São prova disso as ponderações que os docentes têm que ter em conta para a aprovação ou retenção dos alunos, que não passam só pelo item da aquisição/aplicação dos conhecimentos dos alunos, mas também pela idade do aluno, pela integração do mesmo na turma, pela posterior possibilidade do aluno adquirir as competências de ciclo ano seguinte, por retenções já obtidas no percurso escolar, pela desmotivação do aluno... Longe vão os tempos em que os alunos só transitavam se tivessem conhecimentos para isso! Também (com alguma legitimidade) ouvimos hoje alunos a questionarem-se sobre o "para quê passar anos na escola se depois não tenho proveito profissional desse investimento?" Etimologicamente, aprender significa "aprender", "adquirir" conhecimentos. Ao aprendermos adquirimos a capacidade de controlar e interpretar a realidade e desta forma não nos limitamos apenas a reflecti-la ou a reproduzi-la, como também a categorizamos e ordenamos. No entanto, também sabemos que aprender não é tarefa fácil. Em vários momentos da nossa vida já tivemos dificuldades em aprender algo, em adquirir competências que gostaríamos de ter, em reter informação que achamos necessária. Temos consciência de que não aprendemos como gostaríamos de aprender....

A nível social, as transformações são constantes. A crescente influência da cultura anglo-saxónica, nomeadamente a norte americana, que valoriza o individualismo, o espírito de competição, transforma o indivíduo num ser que busca o máximo lucro com o mínimo investimento e no mínimo de tempo, sem a componente social e sentido de solidariedade característica da cultura portuguesa ou de toda a tradição judaico-cristã. Uma coisa é certa: aprendemos sempre, até à morte, modificando sempre o nosso comportamento e não nos fossilizamos naquilo que julgamos estar certo. Caminhamos sempre no sentido da auto-edificação enquanto pessoa, isto porque somos algo não feito mas em construção. Esta já é uma boa razão para responder à questão levantada pelos jovens. No entanto, há que considerar que realmente "*Portugal está a produzir cada vez mais desempregados com qualificações de nível superior*" (JN, 18-01-08, p.2) embora também seja certo que os mais prejudicados academicamente demoram menos tempo a encontrar emprego e ganham em média mais.

Contudo, com emprego ou sem ele, a educação e a formação são bens dos quais nunca se deve abdicar. Estudar é, e será sempre, uma das formas mais seguras para que em cada dia se possa aceder ao conhecimento e saber mais. A formação académica não retira capacidades físicas nem mentais a quem a consegue pelo contrário, fornece valor acrescido ao ser humano. É necessários, realmente, que os alunos tenham consciência que estudar não é garantia de se ter emprego no futuro, mas nem por isso se torna inválido este investimento e ter consciência de que lutar por uma profissão e ganhar essa luta é sempre mais fácil para quem possui competência e formação do que para quem as não possui...logo ser-se "aluno", "aprender", "adquirir competências", "investir", terá sempre alguma compensação!

1.5. Modo de se ser (e ser reconhecido) professor em Portugal

Ser professor é uma tarefa de grande nobreza, dignidade, prestígio e de uma enorme responsabilidade na formação moral, intelectual, cultural e cívica duma criança cujo futuro dependerá, em grande parte, do modo como o ensino lhe é ministrado. Aos professores não basta apenas a sua formação inicial para serem chamados de professores. A par desta e da formação pedagógico-didáctica (adquirida com o estágio e ao longo da sua carreira), o docente tem que, de forma permanente, procurar a autoformação, quer participando em projectos pedagógicos próprios ou em parceria,

quer participando em acções de formação, no âmbito da formação contínua, ou ainda, frequentando cursos de pós-graduação, como cursos de especialização, mestrados ou doutoramentos em ciências da educação ou da sua especialidade. A formação e especialização requeridas devem-se à necessidade dos professores participarem nos diversos órgãos de gestão escolar, bem como no processo de desenvolvimento curricular, que requer do docente o domínio de múltiplas capacidades e competências, como planificar e programar, implementar e avaliar a sua actividade, desenvolver processos de investigação, proceder de modo sistematizado à inovação pedagógica; participar em vários ambientes da vida educativa. Sumariamente, o professor desempenha funções no sistema educativo, no conselho de grupo, na turma, no conselho de turma, na direcção de turma, no conselho de directores de turma, no conselho pedagógico, na administração e gestão escolar,... Acresce a isto que "ser professor" é também ter condições humanas para estar à altura de merecer o respeito e a consideração da sociedade. O Estatuto de docente obriga os docentes a serem também Formadores, Psicólogos, Assistentes Sociais, serem um Amigo e por vezes em circunstâncias pontuais e, nos dias que correm, fazer o papel de Pai de muitas crianças mal acarinhadas e sem ambiente familiar e que necessitam de apoio. Antigamente, o professor trabalhava mais em função da sua área disciplinar, dedicando-lhe mais atenção beneficiava o aluno. No ensino, hoje em dia, o professor tem de actuar a diversos níveis como já verificamos e esta multiplicidade de papéis tem a vantagem de nos pôr mais em contacto com os alunos e de os conhecermos melhor (em ambientes mais informais e sociais), mas é compreensível que o cansaço se instale e que a criatividade se vá esbatendo assim como esta existência retira tempo para preparação de aulas com mais recursos e este contacto "aluno-matéria" fica comprometido. Ser professor é quase um sacerdócio... é como ser sementeiro.

"Saiu o sementeiro para semear a sua semente. Enquanto semeava, uma parte da semente caiu à beira do caminho, foi pisada e as aves do céu comeram-na. Outra caiu sobre a rocha e, depois de ter germinado, secou por falta de humidade. Outra caiu no meio dos espinhos, e os espinhos, crescendo com ela, sufocaram-na. Uma outra caiu em boa terra e, uma vez nascida, deu fruto centuplicado" (Lc. 8,5-8).

Mas hoje esta visão romântica da profissão tem de dar lugar a uma visão realista; e ao professor exige-se que adapte a semente a todo o tipo de terreno. Se a esta exi-

gência juntarmos a confusão das sementes, a falta de critérios quanto aos frutos a colher ou a consideração de que tanto vale fortificar como não...todo o sistema educativo é posto em causa e o futuro da pessoa é ameaçado.

1.6. As famílias dos alunos

Hoje em dia, muito dificilmente podemos adoptar um só conceito de família, sendo que os núcleos familiares já pouco têm dos esquemas tradicionais a que estávamos habituados.

Segundo Marques (1997, 10-11), é possível constatar diferenças significativas entre as estruturas familiares mais actuais e as existentes há vinte anos atrás:

"aumento do número de famílias monoparentais; aumento do número de filhos nascidos fora do casamento; a necessidade da mulher trabalhar fora de casa; fragmentação e excepcionalidade do núcleo familiar alargado constituído por pais, filhos e avós; diminuição do tempo para os pais estarem com os filhos; tendência para as mulheres terem o primeiro filho cada vez mais tarde; decréscimo da taxa de natalidade;..."

Estas diferenças podem levar-nos a identificar três novas formas de famílias: famílias com um único educador; famílias reconstruídas (a partir de divórcios e que nem sempre funcionam bem enquanto novas famílias e enquanto educadores de enteados); famílias de homossexuais (famílias de novas formas de parentalidade). Sendo a família tradicional o núcleo mais central do desenvolvimento moral, cognitivo e afectivo, lugar no qual as pessoas se encontram e convivem e espaço de construção social da realidade, verificamos que cada vez menos as crianças convivem com estas referências (pelos factores apresentados anteriormente) passando a ser natural que a sociedade transfira para outras entidades a responsabilidade de acompanhar as crianças, (nomeadamente para a escola).

1.7. Sociedade

A Revolução Industrial e a Revolução Francesa contribuíram muito para a formação da actual sociedade. Foi com elas que aconteceram as maiores mudanças. Modificou-se o modo de vida das pessoas, substituiu-se a mão-de-obra pelas máquinas, aumentaram as desigualdades sociais, o desemprego, a degradação ambiental...

Actualmente fartamo-nos de ouvir que a sociedade vive uma crise de valores. Ela passou a revestir-se de um aspecto de selva, do “salve-se quem puder” ou, pelo menos, é assim referida como justificação de muitas falhas individuais e de muita irresponsabilidade colectiva.

É realmente a sociedade da crise dos valores cívicos, nomeadamente do amor à pátria e do orgulho de ser português; é a sociedade da crise da instituição familiar; a sociedade da crise do valor do trabalho como factor de realização pessoal e comunitária, o qual implica esforço, dedicação, sacrifício, renúncias, método e disciplina; é a sociedade da irresponsabilidade, da diversão, do individualismo, do consumismo, da satisfação das necessidades básicas e do “lightismo”³. Quantos de nós já ouvimos dizer: “não vale a pena estudar porque eu chego lá e copio”; “não vale a pena estudar e formar-me como pessoa e profissionalmente, porque arranjo uma cunha para trabalhar”. Isto é o reflexo da sociedade que temos e dos seus vícios, porque não há o necessário cuidado no acompanhamento da avaliação dos estudos, porque o sistema de acesso ao trabalho ainda é feito na base do compadrio e da cunha. A ambição do poder, do sucesso, do dinheiro e a sua conquista a qualquer preço, quebram a sequência tradicional de escola-formação pessoal e profissional, a da actividade profissional-casamento-família, sequência tradicional de outros tempos. Hoje já não é assim, porque muitos dos “desta geração” já não têm esse percurso como ideal de vida.

Mas se, por um lado, a sociedade vive uma crise de valores, talvez seja ainda mais grave a subversão de valores a que assistimos actualmente, pela profundidade dos fenómenos: racismo, xenofobia, intolerância, nacionalismos exacerbados, etc.

Os alunos vivem nesta sociedade e se ela não transmite correctamente os valores pelos quais estes se deveriam reger e pautar, alguém tem que o fazer em ordem a modificar a mesma: de preferência a família e a escola; na demissão da família, a escola. Pedagogicamente e na perspectiva da formação pessoal, mais grave que não haver um modelo é serem apontados modelos contraditórios. As gerações dos anos 60 acreditaram na possibilidade de um salto moral qualitativo dos seus descendentes; mas deixaram-nos sem rumo e elas próprias sem ideais.

³ A este propósito, ver "*A era do vazio*", de Gilles Lipovetsky (1983).

No final deste capítulo, evidencia-se, contudo, a necessidade de afirmar que nem tudo é negativo no ensino e que em cada uma das alíneas apresentadas há muitíssimos pontos positivos que fazem com que haja suficiente esperança no futuro. Se tudo estivesse mal, as crianças perguntar-se-iam com legitimidade porque são enviadas todos os dias para uma instituição de quem todos falam mal e que está erradamente a exercer a sua função e se valeria a pena viver neste mundo. Mas a esperança maior vem dos professores que não se dobram a fatalismos e dos escolarizados que se mostram pessoas realizadas e construtivas na sociedade. Não deixa, contudo, de ser verdade também que, se a qualidade (técnica, científica, moral e cultural) dos professores regredir em vez de progredir está gravemente em risco o futuro da pessoa e da sociedade. Aqui teria sentido a pergunta evangélica: "Se o sal se tornar insípido, com que se há-de salgar? (Mt. 5, 13)

Capítulo II - O Papel da Animação Sociocultural

1. Origem e objectivo da animação

A animação sociocultural é uma forma de intervenção social relativamente nova. Não se pode precisar a sua cronologia com total exactidão. Não contrariando esta constatação Marcelino Lopes (2008, p. 135) afirma, porém, que:

“sabemos, no entanto, que desde sempre existiu um tempo para o trabalho e outro para o não-trabalho, para a festa, para o recreio, aquilo que, em sentido lato, podemos chamar animação”.

Em Portugal, a questão da origem da Animação é igualmente indeterminada. Ventosa (1993, p. 35), refere que

“...é muito difícil determinar em que data concreta se constitui a animação, uma vez que, ao longo da história da humanidade, sempre houve lugar para a eclosão de fenómenos de animação”.

Contudo, se a virmos como uma metodologia ligada à intervenção nos campos social, político, educativo e cultural, podemos então situá-la nos anos sessenta, como resposta a problemas derivados da identidade cultural, integração, participação, comunicação, socialização, educação,...

A expressão “Animação Sociocultural” surgiu em França e na Bélgica, para designar um conjunto de acções destinadas a gerar processos de dinamização da vida social. Surgiu para promover actividades destinadas a preencher criativamente o tempo, facilitar a comunicação interpessoal, promover formas de educação permanente e criar condições para a expressão, a iniciativa e a criatividade pessoais e grupais.

A Animação Sociocultural, em Portugal já se sentia quando este se encontrava sob o domínio de um regime totalitário, entre 1926 e 1974, embora de forma muito particular e discreta levada a cabo por grupos que, muitas vezes, quase de forma clandestina, procuravam intervir socialmente. Ela apenas teve uma dimensão massiva aquando do 25 de Abril de 1974, ao repor a liberdade de expressão e a liberdade de associação. O 25 de Abril fez-se sentir em todos os campos de acção humana (ruas, fábricas, escolas...) e foi um tempo de grande intensidade e envolvimento participa-

tivo em que o espaço público era sinónimo de um povo que exteriorizava opiniões, dançava, actuava, protestava, criticava. Foi igualmente um tempo em que a educação, a cultura e a alfabetização passaram a estar na ordem do dia. Nasce assim a fase revolucionária da Animação Sociocultural no nosso país, que engloba campanhas de alfabetização (1974) através de uma animação generalista e a constituição da divisão de formação técnica e centros de animação do FAOJ (Fundo de Apoio aos Organismos Juvenis), que levaram ao aparecimento do perfil do animador e a cursos de formação para animadores (1975). Foram criados centros de Animação a nível regional, que tinham como objectivo prestarem serviço à comunidade, essencialmente a nível da animação de tempos livres e da animação socioeducativa (ex: actividades desportivas, exibição de filmes temáticos, grupos de teatro, grupos corais, de fantoches...). Os primeiros estágios de Animação datam de Novembro de 1975 e daqui nascem novas possibilidades para a Animação: encontros de animadores, criação de diálogos entre Animadores e estruturas oficiais e privadas, novos projectos já protagonizados por mulheres (que retirou à animação um certo protagonismo masculino que se fazia sentir até então, edições e publicações no que respeita à Animação Sociocultural, seminários sobre a animação, aparecimento de um curso superior na área da Animação (1998), Congressos Internacionais de Animação Sociocultural, reconhecimento institucional da figura do animador (1999),...

Uma coisa é certa: a animação sociocultural tem como principal preocupação os interesses e aspirações dos indivíduos, levando a cabo um conjunto de acções que potenciam o seu próprio desenvolvimento e contribuem para a sua autonomia a vários níveis (psicológico, afectivo, social, religioso, político e cultural), estando presente uma atitude anti-autoritária, no sentido de provocar a participação activa.

O que se pretende com a animação sociocultural é a transformação da comunidade a partir da dinamização, mobilização e implicação dos indivíduos para atingir o desenvolvimento dessa mesma comunidade.

Numa perspectiva pessoal, a animação parte do interior do indivíduo para depois se exprimir no exterior, nas atitudes, gestos, comportamentos, palavras,...; numa perspectiva de grupo significa acção de estímulo e mobilização de indivíduos, grupos ou colectividades, sendo uma forma de infundir ânimo e insuflar dinamismo, entusiasmo e movimento num conjunto de pessoas. Assim, depreendamos que o ob-

jectivo da animação, desde a sua origem até aos nossos dias, pretende contribuir para o crescimento pessoal e social.

Se antes se falava em “preencher criativamente o tempo livre”, agora pretende-se que este não seja alienante, isto é, actualmente procura-se que a animação sociocultural colabore na tarefa da promoção do desenvolvimento integral da pessoa. Enquadra-se numa perspectiva educativo-formativa, que origina um estilo de vida com qualidade, isto é, um estilo animado de vida.

“A animação proporciona uma resposta qualificada à busca de vida animada quando é entendida como método de intervenção social, cultural e formativo” (JARDIM, 2003, p. 16).

2. Definição de Animação Sociocultural

Tentar encontrar um patamar de concórdia conceptual quanto à designação de “Animação Sociocultural” é uma tarefa que nos deixa na certeza de que há uma imprecisão, uma polissemia e até uma ambiguidade da expressão. Isto gera em nós algum desânimo, já que nos confrontamos com esta dificuldade de transmitir definições, que por vezes se contradizem umas às outras, quando não se contradizem no seu próprio interior. Vejamos:

Jardim (2003, p. 17) usa a palavra “animação” no seu sentido etimológico, que significa acto ou efeito de animar, dar vida, infundir ânimo, valor e energia. Ander-Egg (2000) esclarece mesmo que se tivermos em conta as origens gregas e latinas da origem das palavras “*animar e animação*”, temos referências simbólicas a “*anima*” (*alma*), “*sopro ou alento vital e “ânimo”*”⁴.

Há portanto variadíssimas opiniões e definições do conceito e há também quem considere que este não se pode definir. Segundo Lipovetsky (1983, p. 23), “*definir animação sociocultural é uma tarefa impossível*”. Também Ander-Egg (2000, p. 90) afirma que explicar o significado de animação sociocultural é uma tarefa incompleta e impossível:

⁴ Tradução da autora (todas as traduções das citações de língua estrangeira são da responsabilidade da autora).

“como explicar por escrito algo que por definição é acção, movimento, actividade, impulso, vida? “Com expressar numa definição o que é comum, nessa variedade caleidoscópica de actividades que se denominam de animação sociocultural?”.

Realmente torna-se difícil definir aquilo que está associado ao movimento da vida, da história dos comportamentos sociais em função de uma vontade de classificação.

Ander-Egg (2000, p. 88), citando Salas afirma ainda que

“a animação sociocultural é um fenómeno social que engloba um amplo leque de actividades, muito diversas entre si e dificilmente classificáveis. Os autores que escrevem sobre o tema são de comum acordo em defini-lo como um conceito vago e impreciso”.

O mesmo autor, citando Grosyeau e Ingberg, considera ainda que *“tratar do conceito de cultura ou de animação sociocultural pode ser motivo de debates de duração indefinida” (Ibidem).*

O significado da animação sociocultural, como facilmente verificámos, deixa alguns autores com a opinião de que esta não pode ser definida conceitualmente. Contudo, outros apresentam algumas opiniões sobre o tema, embora considerem a definição difícil devido à ênfase colocada na tríade composta pelos termos: *animação, social e cultural*, associados a noções e aos sentidos de animar, de sociedade e de cultura. Para melhor entendermos e clarificarmos esta variedade conceptual, percorramos outros contributos. Segundo a Unesco (1997), animação é

“...um conjunto de práticas sociais que têm como finalidade estimular a iniciativa, bem como a participação das comunidades no processo do seu próprio desenvolvimento e na dinâmica global da vida sociopolítica em que (os indivíduos) estão integrados”.

Para Gaspar (1976, p. 5), a animação não são actividades lúdicas e isoladas que se vão promovendo, mas sim um trabalhar constante de comunidades e populações no sentido de resolver os seus próprios problemas ou carências:

“... a animação sociocultural não é um discurso para convencer as pessoas, não é passar filmes às populações, não é criar uma discoteca para os jovens ouvirem discos e dançar. A animação é criar condições para

que o grupo, as populações ganhem em si mesmas confiança e vivam os seus problemas e os reflectam em grupo para os resolver... ”.

Através destas abordagens podemos arriscar afirmar que, de uma maneira global, a animação sociocultural se prende com desenvolvimento e autodesenvolvimento, participação activa, transformação, noção de grupo, vida comunitária e noção daquilo que é comum, de todos.

3. Antropologia da animação

A visão de pessoa privilegiada pela animação sociocultural dá atenção às necessidades do ser social e global, enfrentando os bloqueios que impossibilitam o seu desenvolvimento e definindo os critérios da vida em plenitude que todo o Homem pretende atingir. Efectivamente toda a pessoa se define pela tendência a realizar-se o mais completa e totalmente possível. Essa tendência exige um sentido e uma orientação.

Para isso, é necessário uma fundamentação antropológica que leve, no momento operativo, a pessoa a confrontar-se com todas as dimensões da sua existência: Eu-Tu-Nós-Valores e a fazer as opções valorativas. Este confronto faz emergir todas as suas riquezas interiores - como pode revelar necessidades e despertar potencialidades.

A concepção humanista subjacente à animação privilegia todas as potencialidades do indivíduo e promove a destruição de tudo o que o impede de ser aquilo que, por natureza, é chamado a ser. A aspiração ao desenvolvimento pleno é algo que encontramos como ponto de partida do ser de toda a pessoa. O caminho do ser é percorrido por cada um de nós, de acordo com o seu ritmo próprio, mas é semelhante para todos do ponto de vista das necessidades que alimentam o processo. Isto é, cada um faz o seu próprio caminho, em ordem ao seu desenvolvimento pleno, mas necessita de ter, como todos os seres as suas necessidades fundamentais que servem de apoio ao acto da sua realização progressiva.

As necessidades do ser manifestam-se, segundo a tabela - resumo abaixo transcrita, (JARDIM, 2003, p. 21) fundamentalmente em cinco dimensões:

Dimensões do ser	Características
Biológica	Toda a pessoa deseja viver com saúde e tranquilidade, num contexto calmo e sereno, se possível perto da natureza.
Intelectual	Toda a pessoa deseja conhecer-se a si mesma e à sua história, reflectir e instruir-se, comunicar as suas ideias e experiências, os seus sentimentos e intuições.
Operativa	Toda a pessoa sente uma irresistível vontade de ser criativa e de ter um trabalho ajustado às suas capacidades.
Relacional	Toda a pessoa sente as exigências da amizade, do encontro, da relação com os outros mediante ligações de cordialidade e autenticidade; tem também necessidade de reconhecimento e estima. O amor e a solidariedade levam à cooperação, à abertura, à comunicação profunda, à serenidade e à paz como clima propício para a vida em comum.
Existencial	Toda a pessoa procura um ideal e um sentido, um significado global e religioso, que expliquem as suas opções mais importantes (profissionais, vocacionais e políticas) e que respondam às perguntas da existência (porquê a vida, porquê a dor e a morte).

Ilustração 1 - Quadro sobre as dimensões do ser e as suas características.

Nesta linha de pensamento está também a teoria de Maslow⁵, onde se retratam as estruturas e necessidades humanas hierarquizadas que servem de génese ao desenvolvimento e ao bem-estar do ser humano. Segundo este autor, estas podem ser agrupadas em cinco níveis:

Necessidades	Características
a) Necessidades fisiológicas	Estas são as necessidades mais básicas, mais físicas (água, comida, ar, sexo,...). Quando não temos estas necessidades satisfeitas, ficamos mal, com desconforto, irritação, medo, doentes. Estes sentimentos e emoções conduzem-nos à acção na tentativa de diminuí-las ou aliviá-las rapidamente para estabelecer o nosso equilíbrio interno. Uma vez satisfeitas estas necessidades, nós abandonamos estas preocupações e passamos a preocupar-nos com outras coisas.
b) Necessidades de segurança	No mundo conturbado em que vivemos procuramos fugir dos perigos, buscamos segurança, protecção, estabilidade e continuidade.
c) Necessidades sociais	O ser humano precisa amar e pertencer. O ser humano tem a necessidade de ser amado, querido por outros, de ser aceite por outros. Nós queremos sentir-nos necessários a outras pessoas ou grupos de pessoas.
d) Necessidades de "status" ou de estima	O ser humano busca ser competente, alcançar objectivos, obter aprovação e ganhar reconhecimento. Há dois tipos de estima: a auto-estima e a hetero-estima. A auto-estima é derivada da proficiência e competência em ser a pessoa que se é, é gostar de si, é acreditar em si e dar valor a si próprio. Já a hetero-estima é o reconhecimento e a atenção que se recebe das outras pessoas.
e) Necessidade de auto-realização	O ser humano busca a sua realização como pessoa, a demonstração prática da realização permitida e alavancada pelo seu potencial único. O ser humano pode buscar conhecimento, experiências esté-

⁵ Conhecido pela proposta da hierarquia de necessidades do ser humano, Abraham Maslow distingue necessidades deficitárias (a,b,c) e necessidades de realização (d,e), sendo que não é possível realizar as segundas sem as primeiras e também não é possível chegar à auto-realização só com as primeiras.

ticas e metafísicas, ou mesmo a busca de Deus.
--

Ilustração 2 - Quadro sobre as necessidades humanas e as suas características.

Como se verifica, através das teorias apresentadas e a partir do próprio senso comum, o homem procura satisfazer as suas necessidades mais profundas e que atingem várias dimensões do seu ser.

No entanto, algumas características da vida situada bloqueiam o crescimento do ser e a satisfação das suas necessidades. Jardim (2003, p. 22) considera que estas se devem ao ritmo do dia-a-dia actual, ao consumismo, ao materialismo, à necessidade constante do sucesso aliada à não tolerância para quem erra ou ainda não sabe, sendo facilmente substituído por alguém mais competente. Tudo isto leva a que o homem vagueie pelo isolamento, pela dúvida e pela insegurança e se extravie nos labirintos do materialismo.

Da mesma opinião, Lipovetsky (1983, p. 11) afirma:

” ...estamos destinados a consumir, ainda que de outro modo, cada vez mais objectos e informação, desportos e viagens, formação e relações, música e cuidados médicos...”

Jardim (2003, p. 22) esquematiza os bloqueios ao crescimento tendo por base as seguintes causas e efeitos sobre a pessoa:

Causas	Efeitos no ser humano
Superficialidade	A pessoa é continuamente confrontada com muita informação, actividades e relações sociais, que lhe exigem reorganização contínua do seu quadro mental. Muitas vezes não pensa profundamente sobre as coisas pois escasseia-lhe o tempo para o fazer daí viver e passar pela vida de forma superficial. Por vezes vira-se para o exterior, para as coisas, para o ter...
Tensão contínua	A não satisfação das necessidades profundas e necessárias leva a pessoa a uma permanente situação de tensão. A família, a profissão, os diversos compromissos quotidianos são vividas sob este estado de espírito e desencadeiam no ser humano o nervosismo, a agitação, a alienação.
Perda da interioridade	O centro da pessoa desloca-se da profundidade para a superficialidade, isto é, do coração para o cérebro e para os braços. Isto leva a um desequilíbrio das relações do homem consigo mesmo, com os outros e com o transcendente. Daqui resulta a falta de paz, de reflexão, de experiência interior, de abertura ao sentido da vida, de relações inter-pessoais positivas.
Primazia do ter sobre o ser	A pessoa é atraída pelo ter, pelo dinheiro, pelo

	sucesso, pela fama, pelo prazer e pelo poder. Pois só assim pode ser reconhecida e apreciada!
--	---

Ilustração 3 - Quadro sobre as causas e os efeitos dos bloqueios ao crescimento humano.

Felizmente, não podemos generalizar e estas observações não são o retrato de toda a realidade actual. No homem subsiste a aspiração profunda ao ser mais, ao re-fazer-se. Muitas pessoas vivem satisfeitas com a vida e deixam transparecer os valores eternos do Bem, do Verdadeiro, do Belo e do Justo. Trabalham para que as distâncias entre a realização desses valores e o seu cumprimento estejam encurtadas: optam por uma dinâmica de compromisso e amor, de comunhão e esperança. Os lugares onde concretizam os seus ideais são, por exemplo, a solidariedade, o voluntariado e a animação. A "vida animada" (quando é entendida como método de intervenção social, cultural e formativa) exprime o processo de crescimento que leva a pessoa não a um estado mas a certa direcção, não para o equilíbrio ou para uma efectiva felicidade, sem conflitos e tensões, mas para actos, opções e decisões que estejam em harmonia com o seu ser. A vida animada é, assim, um processo, uma direcção, uma realidade, um trilho nunca atingido completamente, mas saboreado em certos momentos significativos. Trata-se de pequenas alegrias, momentos de paz, de liberdade e de serenidade que indicam como deve ser feito continuamente o caminho em ordem a um estado de *eudaimonia*.

Já na filosofia antiga a questão do sentido da vida estava intimamente ligada à aquisição da felicidade. Era vista como a característica mais elevada e desejada, embora tenha havido discordância sobre a concepção de felicidade e como esta se podia atingir.

Para as diferentes religiões (sejam monoteístas ou politeístas), o bem-estar e a felicidade humana também são prioridades e são apresentadas metas ou caminhos para atingir este estado. Tendo presente esta necessidade intrínseca do homem (a felicidade e o bem-estar,) a animação sociocultural tem de dar atenção às necessidades do ser humano, para a partir delas começar o seu trabalho em ordem ao desenvolvimento integral da pessoa. Deste modo a Animação Sociocultural pode tornar o ser humano mais valioso quer na sua dimensão individual (pois sente-se útil e animado), quer social (pois interage e pode sentir-se apreciado ou compensado) quer transcendente (pois sente-se feliz, mais completo, motivado para a acção e com mais potencialidades descobertas). Uma verdadeira antropologia da animação deve gerar vida nova, sentido de esperança através da participação consciente, plena e activa.

4. Características da animação

A animação sociocultural, como o próprio nome indica, é um projecto de intervenção que retende motivar e estimular o colectivo a partir da acção particular, para que se inicie um processo de desenvolvimento social e cultural. Já alguns autores se debruçaram sobre as características da animação sociocultural. Ander-Egg (2000, p. 135) esquematiza-as da seguinte forma:

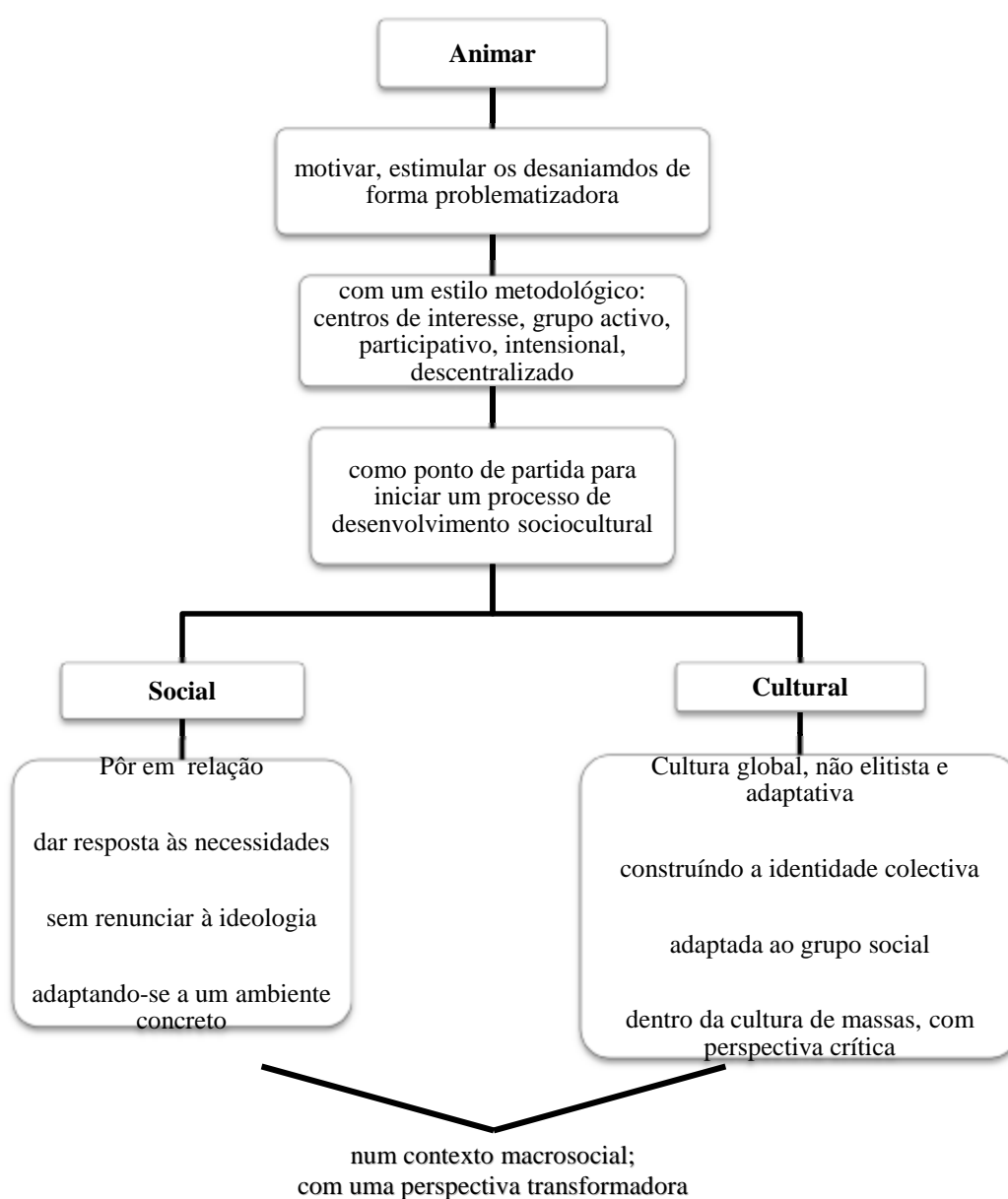


Ilustração 4 - Esquema sobre as características da animação sociocultural.

Para este mesmo autor a animação sociocultural define-se pela globalidade do seu projecto de intervenção:

“ não é somente um conjunto de práticas ou actividades, nem um método, um estilo ou técnicas, é um instrumento para atingir determinados fins, todos os elementos são importantes, enquanto se contextualizam num projecto global de intervenção ” (Ibidem).

Procura promover as relações interpessoais e levar as pessoas à acção. Tem uma intervenção educativa e política:

"É política enquanto aspira a um determinado modelo de sociedade e apresenta os meios para caminhar em direcção à sua transformação estrutural. É educativa enquanto não procura o passado através da mudança tecnoeconómica ou a tomada do poder, mas mediante o aperfeiçoamento das pessoas e a mudança das suas mentalidades, valores e atitudes, em função de um determinado modelo de Homem. Na animação o trabalho político e educativo é inseparável" (ANDER-EGG, 2000, p. 136).

A animação sociocultural é um trabalho institucional, processual e de equipa.

"É institucional enquanto se trabalha de uma maneira organizada, desde uma determinada instituição (clube, casa de cultura, área municipal) que instaura determinadas regularidades. É processual e estável porque o seu trabalho de motivação não é pontual... é contínuo. Não se esgota em estimular, concebe a motivação como um caminho a longo prazo e como trabalho de equipa enquanto este é motor do projecto de animação" (Ibidem).

A animação sociocultural é um trabalho de quotidiano e de base. A animação não inventa nada, apenas dinamiza o que existe. Parte das actividades, espaços e momentos nos quais as pessoas se sentem bem, organizadas e constroem e sua vida quotidiana. Independentemente do seu nível de acção (directa, administrativa) a animação está sempre em função de trabalho de base.

É um serviço social, problematizador e conflituoso: *" é um serviço social porque procura dar resposta a necessidades de forma gratuita e aberta "* (Ibidem). É problematizador porque não renuncia às suas ideologias nem se limita a dividir serviços. Põe os meios ao serviço do grupo para que veja a realidade de forma crítica. É conflituoso porque a sua intenção transformadora não é meramente teórica mas sim prática, pelo que necessariamente irá encontrar dificuldades".

A animação sociocultural é democrática em fins e meios. Procura uma "sociedade-aberta" onde se construa uma democracia de base, descentralizada e participativa. A animação sociocultural não é um "todo", é uma parte de um todo:

“Evita um papel redentorista, do marketing corporativista e assume a limitação do seu papel. Não atribui a si mesma uma eficácia que não tem, mas continua a acreditar no que faz. Também não está só, avança a par com todas aquelas pessoas que, de qualquer campo, de modo profissional e voluntário, trabalham por um projecto de libertação pessoal e social” (Ibidem).

5. Tipos de Animação

“A diversidade de campos na animação é, de facto, extraordinária: museus, serviços sociais, emissões de rádio ou de televisão, urbanização, teatros, protecção do meio ambiente, centros juvenis, bibliotecas, etc(...) por um lado as diferentes definições e por outra lado os aspectos dominantes da sua prática, mostram a complexidade do fenómeno da animação tanto como a dificuldade de fixar os seus limites e determinar a sua especificidade” (ANDER-EGG, 2000, pp. 66-67).

Apesar de alguns autores considerarem difícil sintetizar ou tipificar a animação sociocultural, outros apresentam-na numa tríplice dimensão, tendo em atenção as suas estratégias de intervenção.

Lopes (2008, p. 315) afirma que em primeiro lugar, há que ter em conta a dimensão etária (infantil, juvenil, idade adulta ou terceira idade); em segundo lugar, ter em conta o espaço de intervenção em que esta decorre (se se trata de animação urbana ou de animação rural); e, por fim, atender à pluralidade de âmbitos ligados a áreas temáticas (como metodologia de intervenção social, forma de acção cultural e função educativa).

5.1. No que concerne à dimensão etária, a animação sociocultural na infância tem como objectivo central complementar as funções tradicionais da escola, pela via da educação não formal.

São exemplo disso as colónias de férias, passeios, visitas de estudo, entre outras. Estas actividades baseiam-se em processos de aprendizagem dinâmicos permitindo a partilha e a interacção das crianças entre si.

A *animação sociocultural juvenil* procura proporcionar aos jovens alternativas para a ocupação dos tempos livres e tempos de ócio numa perspectiva educativa que os leve a assumir esse tempo como um meio de valorização pessoal e social. Pretende também proporcionar aprendizagens diversas que os torne conscientes da prática de valores morais e cívicos e constituir-se uma tecnologia educativa ao servi-

ção das aprendizagens formais, como meio de integrar e partilhar saberes e vivências. Procura permitir ainda aos jovens afirmar a sua identidade, já que nesta faixa etária há a tentativa de libertação da tutela e do controlo familiar.

A animação sociocultural de adultos, contrariamente às anteriores onde apenas se consideravam três tempos - o tempo da escola, o tempo livre e o tempo em família- considera também o tempo do trabalho, a ocupação profissional que constitui a actividade central “que condiciona o tempo livre e o tempo liberto”⁶, isto é, o tempo liberto pode ser maior ou menor consoante o tipo de trabalho que se possui. O tempo livre dos adultos pode ser visto segundo três dimensões: momentâneo (fins-de-semana, festividades, tardes livres); temporal (período de férias mais prolongadas); e permanente (desemprego, desocupação, reforma). Qualquer programa direccionado para o tempo do ócio deve ser uma oportunidade de educação que permita que esse tempo seja utilizado como meio de reflexão e consciencialização sobre a importância da vivência salutar do tempo livre, levando o indivíduo a agir criticamente em relação ao seu meio e a desenvolver iniciativas em grupo gerando relações interpessoais. Contudo, a animação sociocultural na faixa etária dos adultos apresenta linhas de orientação que não se esgotam no tempo livre, devendo também estender-se ao tempo do trabalho pela via de uma educação em sentido permanente: educação para o trabalho; educação para os valores; educação para a saúde; educação para a prevenção de acidentes laborais; educação para a comunicabilidade, etc. Para atingir estes objectivos podem-se usar actividades tais como o teatro, o cinema, a música, o incentivo à participação em associações e grupos de carácter informal, seminários, conferências temáticas, entre outras.

A animação sociocultural na terceira idade. O envelhecimento da sociedade portuguesa é comprovado pelo aumento de lares públicos e privados, o que leva a que a gerontologia educativa comece a adquirir uma importância crescente e à necessidade de intervenções na prevenção e compensação de situações de deterioração do corpo, provocada pelo avanço da idade. Aqui entra o contributo da animação sociocultural como promotora de situações optimizadas e operativas com vista a auxiliar

⁶ Tempo livre é diferente de tempo liberto. Nem todo o tempo livre é um tempo liberto de obrigações, uma vez que o ser humano, como ser bio-psico-social utiliza-o, por vezes, para as refeições, com a saúde, família, política, religião, formação...

Tempo liberto é um tempo para si próprio onde estamos libertos das nossas obrigações e podemos com ele fazer aquilo que nos traz felicidade e prazer sem qualquer tipo de obrigação.

as pessoas idosas a programar a evolução natural do seu envelhecimento, a promover novos interesses e níveis de actividade que conduzam à manutenção da sua vitalidade física e mental. A pessoa idosa tem o tempo demasiado livre, o que leva a que a animação sociocultural tenha talvez um papel mais importante nesta faixa etária. Lopes (2008, p. 131), demonstra essa necessidade

“a aparição da animação sociocultural no campo da terceira idade surge em resposta a uma ausência ou diminuição da sua actividade e das relações sociais. Para preencher este vazio, a animação sociocultural trata de favorecer a emergência de uma vida centrada à volta do indivíduo ou do grupo...”.

A animação sociocultural na terceira idade encontra-se actuante em quatro dimensões: *Animação Estimulativa* (para que os idosos preservem a sua capacidade de interacção); *Animação ao Domicílio* (conferir aos idosos sinais de afecto e de solidariedade através do diálogo e do reforço dos laços sociais com o meio que os rodeia); *Animação na Instituição*, como lares e centros de dia (conjunto de actividades e de acções de cariz cultural, recreativo, social e educativo); e *Animação Turística*, a qual procura envolver o idoso e não fazer dele um espectador. Exemplo, excursões, interacções com crianças e jovens num clima de partilha de saberes através da rubrica “contador de histórias”.

5.2. Em relação aos âmbitos espaciais (urbano e rural) terão que ser produzidos programas de animação sociocultural distintos.

A sociedade urbana, ao contrário da rural, é caracterizada pela instabilidade relacional, a família é reduzida e instável, pouco humanizada e apresenta grande diversidade social, cultural e religiosa, que facilita comportamentos disfuncionais. Lopes (2008), cit. Moreira (1992, 32), diz que

“... o meio urbano é motivado pela tomada de consciência do mal-estar da civilização urbana, mais particularmente da vida nas grandes aglomerações, mal-estar dos jovens, da sociedade de consumo, ...”.

Assim, no meio urbano, os projectos de animação, devem promover iniciativas que valorizem essencialmente a dimensão humana como compensação do isolamento a que as pessoas estão sujeitas: promover uma cidadania que implique a pessoa, levando-a a ultrapassar o seu estado de apatia e trivialidade, alteração da rotina

de vida, estabelecer relações com o outro, etc. No meio rural, a animação surge como uma consequência do mal-estar social causado pelo subdesenvolvimento e desertificação. A sua acção deve então assentar em programas que promovam a auto-estima, a valorização cultural, o desenvolvimento comunitário, potenciar o associativismo e o corporativismo para favorecer a convivência, etc.

5.3. Áreas temáticas – a acção e o dinamismo que se podem gerar através da animação incidem também sobre as relações sociais, sobretudo naquelas onde os sistemas de relação e comunicação estão organizados.

Manifestam-se fundamentalmente em três perspectivas: como metodologia de intervenção social, como forma de acção cultural e como função educativa.

A animação como metodologia de intervenção social serve-se de instrumentos que indicam como fazer determinadas acções para se atingirem metas e objectivos específicos ao nível da transformação social. A metodologia da animação baseia-se numa pedagogia participativa, fazer com que as actividades sejam participadas.

Segundo Ander-Egg (2000, p. 70), *“é uma modalidade de animação orientada para promover e apoiar associações de base com o objectivo de resolver problemas colectivos de grupos ou comunidades”*.

Em relação à perspectiva cultural, que surge nos anos setenta quando os estados manifestaram uma preocupação com a promoção da cultura, ela baseia-se em actividades de promoção cultural, de gestão cultural e de animação sociocultural. Segundo Ander-Egg (ibidem) orienta-se fundamentalmente para promover actividades culturais e artísticas.

Em relação à perspectiva educativa procura-se promover, encorajar, despertar inquietações, motivar para a acção, fazer desabrochar potencialidades latentes em indivíduos, grupos ou comunidades. Na opinião do mesmo autor Ander-Egg (ibidem), esta vertente é um modo de actuação que visa uma educação permanente e pretende melhorar o nível educativo das pessoas destinatárias do programa.

Para Jardim (2003, p. 19) existem muitos modos de animar. O autor esquematizou algumas modalidades mais evidentes na prática actual da animação, segundo alguns critérios de classificação a nível do sector, contexto e conteúdos.

Classificação	Modalidades	Características
Sectores	Cultural	Promove actividades que, na linguagem corrente, se denominam <i>culturais</i> e que são essencialmente artísticas, como a literatura, o cinema, a pintura, a dança ou o teatro.
	Social	Promove e apoia associações de base que têm como objectivo resolver problemas sociais de um grupo ou de uma comunidade.
	Educativo	Promove formas de educação permanente a fim de melhorar o nível formativo dos destinatários.
Contextos	Político	Reivindicação, acção, manifestação.
	Cultural	Exposição, teatro, debate, visita guiada.
	Desportivo	Torneios de futebol, voleibol, andebol, natação.
	Educativo	Campanhas de sensibilização ao nível de saúde, da ecologia, da leitura.
	Recreativo	Passeios, viagens turísticas.
	Sócio-caritativo	Campanhas de solidariedade, acções com doentes, idosos, presos, desempregados, intervenção num bairro desfavorecido.
	Religioso	Catequese, grupos de jovens, liturgia, grupo coral, festas paroquiais.
Conteúdos	Artísticos	Teatro, cinema, música, pintura, escultura, literatura
	Intelectuais	Conferências, estudos, mesas redondas, livros, exposições
	Sociais	Festas, reuniões, promoção de associações.
	Práticos	Bricolage, decoração, jardinagem.
	Físicos	Desporto, naturismo, passeio, ginástica

Ilustração 5 - Esquema sobre as modalidades na prática actual da animação.

Como podemos verificar, existem muitos modos de animar. Contudo, dos vários âmbitos da animação sociocultural existentes, e já mencionados anteriormente, a Animação Socioeducativa será aquela que mais nos merecerá a atenção no contexto da dissertação.

Trata-se de um âmbito da animação sociocultural que possui grande tradição na história da animação sociocultural em Portugal. Surge nos finais dos anos 60, num contexto de educação não formal e tende a uma educação global e permanente de carácter lúdico, criativo e participativo. Aparece ligado a um modelo de animação francófono, assente em colónias de férias, acampamentos e outras actividades destinadas essencialmente à infância e adolescência. Decorre como actividade complementar à educação formal e com acção mais prolongada quando levada a cabo em

época de férias ou interrupções das actividades lectivas. Procura prestar um serviço à comunidade através da ocupação dos tempos livres dos mais jovens.

A Animação Socioeducativa, muito em voga nestes anos, surge fundamentada e enquadrada nas pedagogias da não-directividade, assenta nas visões social, psicológica e motivacional de Paulo Freire, Carl Rogers e Abraham Maslow, respectivamente. Estas partem do princípio que as pessoas crescem melhor psicológica e emocionalmente se rodeadas de relações humanas positivas, francas, afectuosas e autênticas e se puderem comprovar a eficácia do que aprendem, expendem a imagem positiva sobre elas e desenvolvem as potencialidades mais específicas. Desta forma o processo educativo deve centrar-se no desenvolvimento da pessoa; os conteúdos disciplinares e os resultados de aprendizagem não podem confundir-se com as finalidades da educação; o papel do professor não consiste somente na transmissão de conhecimentos, mas também na orientação do crescimento pessoal num clima de liberdade e autenticidade; o professor assume-se como um facilitador das relações interpessoais; a aprendizagem verdadeira e duradoura é a que o aluno faz por si próprio, com autonomia e um elevado nível de independência; o ambiente deve ser tão livre quanto possível e ausente de controlos exteriores que condicionam e oprimem a mente humana.

A animação socioeducativa, partindo da pessoa situada (das suas experiências, vivências, situações de vida, circunstâncias, ...), pode contribuir para despertar a curiosidade e o conhecimento, estimular a acção, desenvolver a relação dialógica entre os vários intervenientes, promover os processos críticos e criativos, em ordem à autonomia, à liberdade e à felicidade. As actividades, assim, não surgem de forma arbitrária, voluntarista, impostas, mas contextualizadas com a vida, estimulantes, criativas e criadoras, promotoras da pessoa, do grupo, da sociedade. Observando o que fazem os animadores e, sobretudo, como o fazem, facilmente encontramos características que tornam a animação neste sector uma actividade educativa-formativa. Essas características passam por promover, encorajar, despertar inquietações, motivar para a acção, fazer desabrochar potencialidades latentes em indivíduos, grupos ou comunidades. A animação sociocultural em âmbito educativo pressupõe sempre uma intencionalidade (objectivo educacional), uma operacionalização dos objectivos através de um modo específico de agir (estratégias educativas) e um processo sucessivo com acções graduais (itinerário educativo).

6. O Animador: perfil e funções

6.1. Perfil

“Não há animação sem animadores (...) por outras palavras, para a realização das actividades de animação requer-se a ajuda de assessoria ou intervenção de um trabalhador ou agente cultural que se denomina de animador que pode ser profissional, semi-profissional ou voluntário” (ANDER-EGG, 2000, p. 121).

Até há pouco tempo, *animador* era aquele que trabalhava em actividades de animação sociocultural e considerado como tal pela comunidade. Em consequência os animadores actualmente em exercício não apresentam uma homogeneidade nem na formação prévia, nem na posição, nem nas funções que desempenham.

Os primeiros animadores surgiram nos finais dos anos sessenta em movimentos ligados à cultura popular. Era essencialmente uma ocupação com predomínio masculino, aparecendo apenas a figura feminina ligada a esta actividade por volta do ano 2000. Tinham um carácter marcadamente militante e exerciam a sua tarefa de forma gratuita ou semi-gratuita. Actuavam num campo aberto a todas as possibilidades, geralmente dentro de um movimento associativo. A iniciativa pessoal e os orçamentos das organizações a que estavam adstritos eram os únicos limites que marcavam a linha de acção, o que fazia com que esta pudesse ser mais ou menos rica e variada. Posteriormente, algumas entidades das administrações autónomas ou locais começaram a contratar os animadores, por vezes sem estabelecerem distinção entre animação sociocultural e outras modalidades de animação. Neste caso, provinham essencialmente do campo artístico, da educação e das ciências sociais (não sendo necessariamente graduados), maioritariamente entre os vinte e os trinta e cinco anos de idade. O tempo de trabalho era frequentemente de mais de quarenta horas semanais e fora das horas normais de trabalho: *“o animador trabalha fundamentalmente quando os destinatários das mesmas estão fora do seu tempo de trabalho...”* (ANDER-EGG, 2000, p. 394).

Através de um processo longo e por vezes confuso nasce, uma nova profissão. Lopes (2008, pp. 306-307) afirma que em 1999 o Ministério da Qualificação, Emprego e Formação Profissional *“colocou a profissão de animador no Roteiro das Profissões”* e definiu a sua função (*“organizar, coordenar e promover actividades de animação, desenvolvimento sociocultural e ocupação dos tempos livres, para deter-*

minados grupos e comunidades”) e a sua evolução e áreas de actuação: (“*o objectivo é colmatar, na medida das suas possibilidades, certas necessidades e anomalias existentes na sociedade. Através de actividades culturais, procurar inserir as pessoas na sociedade”*).

Segundo a Convenção Colectiva de Trabalho (CCT) , a Confederação Nacional das Instituições de Solidariedade (CNIS) e a FNE (Federação Nacional dos Sindicatos de Educação e Outros), publicada no Boletim do Trabalho e Emprego (Maio 2006), o animador cultural é um trabalhador social, profissional altamente qualificado, que:

“organiza, coordena e ou desenvolve actividades de animação e desenvolvimento sociocultural junto dos utentes no âmbito dos objectivos da instituição, acompanha e procura desenvolver o espírito de pertença, co-operação e solidariedade das pessoas, bem como proporcionar o desenvolvimento das suas capacidades de expressão e realização, utilizando para tal métodos pedagógicos e de animação” (LOPES, 2008, p. 536).

Durante anos, as tentativas para traçar o perfil do animador, com base na recolha de experiências de implicados nesta acção, deram resultados muito desalentadores pela diversidade de funções que exerciam e pela variedade de fórmulas de contratação encontradas para este trabalho. Em França, país pioneiro na animação sociocultural, realizaram-se inúmeros estudos sociológicos para esclarecer a situação profissional dos animadores em exercício. Todos esses estudos constataam a variedade e a diversidade de situações que os animadores viviam, não apenas nas funções que realizavam mas também nos sectores de trabalho onde estavam instalados.

Actualmente, segundo Trilla (1998, p. 124)

“a profissão do animador como começa a perfilar-se, situa-se, entre a do educador e a do agente social. Por isso, em muitos casos a sua formação transformou-se numa especificação da educação social ou pedagogia social”.

Para este autor, o animador é um educador, porque tenta estimular a acção, o que supõe uma educação na mudança de atitudes. Quer seja uma mudança mínima, como no caso de um animador turístico (cuja função consiste em tirar do isolamento pessoas), quer se trate de um animador que pretende mobilizar uma comunidade inteira para um processo solidário. Qualquer das múltiplas modalidades de animador

pressupõe uma acção educativa que, neste caso, não se exerce com pessoas individuais como em outras modalidades da educação, mas com grupos ou colectivos mais amplos. Por isso, o animador pode ser denominado “educador social”, termo que já prevalece em países como Espanha e França.

Ainda para esse autor, apesar das numerosas variedades de animadores que se detectaram em estudos teóricos realizados e na prática da animação, todos eles têm determinadas características em comum:

- a) São educadores (visto pretender provocar nas pessoas uma mudança de atitude passando da passividade à actividade);
- b) São agentes sociais (visto exercer funções para colectividades e não para pessoas individuais);
- c) São relacionadores (capazes de estabelecer uma comunicação positiva entre as pessoas, grupos e comunidades e de todos eles com as instituições sociais e com organismos públicos).

Sem especificar o alcance do item a continuemos a acompanhar o autor na caracterização do animador: o animador, para conseguir desenvolver este seu papel de “educador social”, deve ser “*um especialista em questões gerais*” e saber manejar as informações e socorrer-se de outros especialistas em questões mais concretas. O ideal, a seu ver, seria trabalhar dentro de uma equipa multidisciplinar. Apesar de a verdadeira especialidade do animador ser estabelecer relações positivas entre as pessoas, grupos e colectividades (e isto depende essencialmente das suas atitudes e capacidades), ele precisa de adquirir uma série de conhecimentos que o tornem capaz de realizar a sua gestão com êxito (e isto depende já dos seus conhecimentos e da sua agilidade mental). Para isso deve adquirir, em primeiro lugar, alguns conhecimentos sobre a sua área de acção: a Animação Sociocultural. Deve, posteriormente, também ter alguns conhecimentos sobre sociologia (para poder entender os dinamismos sociais que actuam à sua volta); antropologia (para aprender a distinguir e respeitar culturas e subculturas); história (para saber os antecedentes que pesam sobre a sociedade em que vive ou trabalha); psicologia (que o ajudem a entender e a melhorar os fenómenos que se verificam nas relações interpessoais e grupais); e pedagogia (os quais podem constituir a base dos métodos próprios da animação). Será ainda necessário que tenha algumas informações sobre direito aplicado, políticas sociais e culturais do seu país, organização e gestão de instituições socioculturais, e algumas noções

e convicções sobre deontologia profissional (que ainda não estão estabelecidos formalmente, apesar de existirem contribuições valiosas que emanaram de diferentes reuniões europeias).

Para Ander-Egg (2000, p. 395) “*nem qualquer pessoa pode ser animador*”. Por razões óbvias (a seu ver), não pode ser animador quem não está “animado”, quem é incapaz de suscitar animação, os que por natureza são dados à solidão, ao individualismo e a atitudes pessimistas em relação à vida; não pode ser animador quem considere que os outros não podem ser pessoas vivas, felizes “animadas”, quem é incapaz de estabelecer relações interpessoais, produtivas gratificantes e sobretudo amistosas. Não podem ser animadores os oportunistas, aspirantes ao sucesso e reconhecimento daqueles que hierarquicamente estão em posição de o fazer (políticos, administradores...). Sigamos Ander-Egg na enumeração e resumo do perfil ideal de animador:

Capacidade de infundir vida

“*Sem lugar para dúvidas a mais importante das suas tarefas é a capacidade de infundir vida*” (idem, p. 397).

Lopes (2008, p. 532) é também da opinião que “*a pessoa do animador deve ser dinâmica e entusiasta, entusiasmar o grupo com o seu espírito, acreditar naquilo que faz...*”. Realmente o entusiasmo que um animador pode infundir no seu grupo de trabalho é a fonte de contágio de dinamismo e isso depende da capacidade do animador motivar. Só é animador quem anima, quem é capaz de dinamizar a vida pessoal, grupal e social.

Capacidade de relacionar-se e comunicar com as pessoas

“*Esta capacidade de relação e comunicação é o que permite levar a cabo um trabalho produtivo e gratificante*” Ander-Egg (idem, p. 399). O animador deve promover fundamentalmente a unidade entre as pessoas, procurando criar laços de amizade entre todos os seus membros para que haja entendimento entre todos; e suscitar a participação dos membros, acolhendo as iniciativas e fazer nascer o interesse e a vontade na e para a acção.

Convicção e confiança nas pessoas e nas suas potencialidades

“*Nada é tão prejudicial para o trabalho directo com as pessoas como não confiar nelas e não acreditar*” (idem, p. 401). Cada pessoa é um campo de batalha onde existem duas vertentes: o bem e o mal. Logo, o animador deve trabalhar com as

peessoas e não com as suas debilidades, deve comprometer-se com a vida e as pessoas e confiar nelas e no trabalho que faz com elas.

Maturidade humana

“Nem uma euforia triunfante nos momentos bons, nem depressão e pessimismo nos momentos maus. Não se pode viver fatigado, stressado. Há que actuar com energia e decisão, mas com sossego e tranquilidade” (idem, p. 402).

É necessário que o animador tenha um equilíbrio pessoal firme, que lhe permita assumir a responsabilidade de ter nas suas mãos seres humanos que o vêem como referência e esperam alguma coisa construtiva da sua parte. É também esta a ideia de Lopes (2008, p. 532):

“é portanto, na medida em que este estado se atinge ou se aproxima, que o Animador se torna capaz de se centrar sobre o próximo, escutá-lo, fazer as suas comparações, analogias, sínteses e transposições...”.

“A pessoa do animador deve ser objectivo, realista e saber distinguir o essencial do acessório”. Exige-se ao animador força e perseverança, mesmo quando o seu trabalho não tem reconhecimento público nem reconhecimento social.

Fortaleza e persistência para enfrentar as dificuldades

“Há que actuar sabendo que as dificuldades existem e estarmos dispostos a enfrentá-las” Ander-Egg (idem, p. 403). Quem trabalha com “material humano” sempre encontra problemas e deve actuar sabendo que eles irão aparecer e com disposição para os enfrentar; caso contrário melhor será não começar! Armas para combater o desânimo e a falta de forças face aos problemas poderão ser a alegria de viver, o riso e o bom-humor. *“o bom-humor dá-nos uma visão distinta das coisas, um tanto provocadora, por vezes extravagante...”* (idem, p. 411).

Vocação e serviço

“Não é por falta de ciência e tecnologia que não se resolvem os problemas do subdesenvolvimento, mas sim por falta de solidariedade e de compromisso real e efectivo com as pessoas” (idem, p. 404).

6.2. Funções

Para Ander-Egg (2000), o papel do animador deve compreender quatro aspectos principais, independentemente do seu campo de acção. Ele deve ser:

- a) Catalisador/dinamizador/facilitador (que motiva para a participação activa);
- b) Assistente técnico (que proporciona os elementos, os conhecimentos e a assistência técnica para que se aprenda fazendo);
- c) Mediador social (que ajuda a sistematizar e implementar as práticas sociais mediando conflitos que possam surgir);
- d) Transmissor (na medida em que proporciona certas informações, conhecimentos e técnicas sociais para que os destinatários se “apropriem” delas de forma a resolver os seus problemas e necessidades).
- e) Como síntese do seu pensamento, esquematiza o perfil de um animador e daí deriva as suas funções, servindo-se da seguinte figura:



Imagem 1 - O perfil do animador [retirada de Ander-Egg (2000, 390)]

Para Trilla (1998) o animador sociocultural deve ser capaz e formado para poder dirigir uma reunião, distinguindo os momentos de debate e os momentos de tomada de decisões, utilizando os métodos adequados a cada caso concreto. Deve conseguir que um agregado de pessoas se transforme num grupo coeso relacionando-o com outros tipos de grupos para que, em relação, aprendam a gerir conflitos e a encontrar objectivos comuns. Deve saber elaborar um projecto com as partes consti-

tuintes devidamente esquematizadas e pensadas, para o conseguir pôr em prática de forma a obter resultados positivos. Deve posteriormente avaliar esse mesmo projecto e as diferentes fases intermédias detectando possíveis falhas ou aspectos a melhorar. Segue-se a redacção de todos os aspectos importantes a analisar. E continua o mesmo autor referindo que o animador deve ainda ser alvo de formação contínua e de experiência prática, (que não deve ser práticas de laboratório, nem de conceber um projecto de animação ideal, mas de viver uma experiência real num meio social concreto com todas as possibilidades e limitações).

O certo é que a figura do animador desempenha um papel central no método e processo da animação. É ele quem assume a responsabilidade de promover as relações interpessoais através do uso de instrumentos que dinamizam as pessoas, que se quer cada vez mais, envolvidas. Para desempenhar eficazmente as suas funções, existem três áreas fundamentais que o animador deve ter em conta: “o ser”, o “fazer” e o “saber-fazer” (JARDIM, 2003, p. 279) exprime assim essas três áreas:

“O ser do animador: é constituído pela sua identidade pessoal, pela sua maturidade humana, pelo seu modo de estar com os outros e pela sua filosofia de vida. Todos estes elementos constitutivos do perfil do animador brotam da sua personalidade e da sua estrutura ontológica. O saber do animador: refere-se aos conhecimentos que deve possuir para desempenhar convenientemente a sua tarefa formativa, entre os quais são de destacar: as ciências humanas, nomeadamente a psicologia, a sociologia, a pedagogia e a comunicação. Além disso, um animador, conforme a área específica do seu desempenho, terá uma formação consoante o sector, o contexto e o conteúdo respectivos. O saber-fazer do animador: reporta-se à metodologia que usa para dar vida ao grupo que anima, a qual é sempre o reflexo do seu ser e do seu saber. É precisamente esta área que se privilegia segundo o método da animação. Mais do que os conteúdos, deve dar-se atenção ao modo de transmitir os valores e de promover as experiências”.

Posto isto, o animador pode ser considerado um especialista em humanidade, aquele que gera vida à sua volta e qualifica a vida daqueles que com ele caminham. É ele quem conduz as pessoas em direcção aos objectivos de cariz social específicos previamente definidos. A boa prestação de um animador mede-se fundamentalmente pela sua capacidade em conseguir motivar, encorajar e acompanhar os membros de um grupo ou comunidade, e em conjunto atingir os objectivos da animação em geral

e as do grupo em particular. O animador deve fazer um acompanhamento personalizado, isto é, deve centrar-se, acima de tudo, numa situação existencial específica e só depois deve centrar-se no que fazer e no como fazer. Jardim (2003, p. 281) usa a imagem de uma caminhada para definir o perfil de um bom animador:

“um bom animador é aquele que sabe acompanhar, em simultâneo, os que vão à frente, os que caminham a meio e os que, cansados ou com dificuldades, ficaram para trás. A todos apoia, motiva e encoraja para caminharem sempre mais”.

Contudo, para além de estar atento às pessoas individualmente, o animador deve procurar o desenvolvimento de todo o grupo ou comunidade, fazendo-se parte desse todo para melhor actuar. Tudo isto supõe uma atitude de “estar dentro” mas não deixar de controlar em direcção aos objectivos previstos. O animador deve ser uma pessoa do grupo e deve identificar-se com o projecto desse grupo pensando nós que esse projecto foi definido e melhorado com a intervenção do animador. Segundo este autor, partindo da maturidade pessoal, o animador deve dar repostas com base na sua identidade própria. Por isso, o animador procura os melhores modos de ser testemunho competente em três grandes níveis: no nível formativo, no nível do funcionamento do grupo ou colectividade e no nível da relação com o exterior. Em ordem à sua tarefa formativa, o animador desempenha essencialmente quatro funções nucleares na tarefa da animação:

- a) Relacionar-se (o animador promove fundamentalmente a unidade do grupo);
- b) Estimular (o animador não *faz* as coisas, mas *faz fazer* ou *faz fazer fazendo* também ele);
- c) Moderar (o animador é um provocador de diálogo entre todos. Travão para quem se excede e acelerador para quem se retrai);
- d) Ser testemunho (o animador, mais do que dizer coisas, deve ser uma pessoa coerente que vive aquilo que verbaliza ou aparenta).

Em ordem ao funcionamento do grupo ou colectividade, o animador deve assegurar que a realidade dos projectos, os itinerários e os programas elaborados se concretizem. Para isso deve dar atenção a três aspectos:

- a) Ao relacionamento entre todos (facilitando comunicação e a confiança entre as pessoas);

- b) Ao método de trabalho (promover um método e os respectivos meios necessários);
- c) Garantir a eficácia do grupo (ajudando a realizar os objectivos definidos).

Para ilustrar o perfil do animador, Jardim (2003, p. 292) relata a história “O cepo de oliveira”, que se transcreve na íntegra:

“O enorme cepo de oliveira revivia o passado, enquanto ardia lentamente ao canto da lareira. Tinha séculos de existência! Principiara a sentir dificuldades circulatórias quando a seiva, que as raízes sugavam da terra, não atingiam todos os ramos. As folhas começaram a amarelecer... Ao fim de muitas gerações, ninguém lhe vinha colher azeitonas porque já não as tinha.

A oliveira vira-se reduzida a um cepo. Mantinha apenas a consciência do ser o que restava da antiga árvore frondosa, em cuja sombra numerosos grupos de peregrinos tinham comido as merendas e cuja folhagem abrigara os pássaros dos calores do sol e do estio.

Vieram arrancar o cepo e levaram-no para aquela sala onde havia um fogão. Pegaram-lhe fogo. E o raizame seco ficou espantado ao verificar como dele espirravam faúlhas e os seus tecidos mortos se tornavam em labaredas vivas. Os homens à sua volta esfregavam as mãos, as mulheres aproximavam-se muito dele e as crianças dormitavam aconchegadas no regaço das mães.

E o último pensamento do cepo foi este: nasci para servir os outros. Fiz o melhor que soube e pude no desempenho da missão que me coube. E, por isso, morro tranquilo e feliz. No punhado de cinza a que me reduzo fica a alegria de me ter dado completamente aos outros, até ao fim. Eles podem nem reparar nisto, mas basta que eu o saiba”.

O animador deve dar-se gratuitamente; e a nobreza da doação do animador ao grupo que tem em suas mãos deve assemelhar-se à atitude do cepo de oliveira, sabendo que deixará sempre marcas nas pessoas com quem trabalha, que estimula e acompanha. Talvez esta postura de doação e serviço seja mais perceptível para quem quer desempenhar a função de “animador”, se conhecer, compreender e seguir o “Decálogo do Animador”⁷ que apresenta orientações nesse sentido.

⁷ Ver Anexo I.

7. Estilos de animadores

Semelhante ao que se passa com a designada autoridade pedagógica, o animador pode exercer a animação segundo diferentes estilos, que se estabeleceram como resultado dos estudos da psicologia humanista. Segundo Trilla (1998, p. 128ss) pode considera-se que existam três estilos base:

- a) **Estilo autoritário.** Este tipo de animador tenta impor a sua vontade fazendo com que os outros adiram à sua posição, quer seja em relação à forma de pensar, quer seja em relação à acção.
- b) **Estilo permissivo ou “deixar-fazer.** O animador permissivo teve uma grande fama nos últimos anos, apesar de parecer que o seu prestígio está a decair. Este tipo de animador deixa que o grupo ou colectivo tenha a sua ideia e a desenvolva quase sem interferir no processo, na suposição de que as propostas de acção e os projectos aparecerão espontaneamente. Isto leva a que apareça no grupo a confusão, o tédio e muito frequentemente a agressividade.
- c) **Estilo democrático.** O animador democrático, como indicam os psicólogos e a experiência avalizada, é aquele que, com o tempo, consegue resultados mais duradouros e positivos. A característica distintiva deste animador é a de conservar um convencimento sincero de que o grupo ou colectivo com o qual trabalha tem a possibilidade de detectar as suas necessidades e de encontrar soluções para os problemas, se lhe propiciarem as ajudas técnicas oportunas e se respeitar o seu processo de reflexão e de análise. O animador democrático estimula os membros do grupo ou da colectividade para que fixem os seus próprios objectivos e tomem decisões que lhes pareçam acertadas, esforçando-se para que todos participem, de maneira que a responsabilidade final seja partilhada por todos, ou, pelo menos, pela maioria. O primeiro assentará nos mesmos pressupostos de carência do segundo: a falta de segurança na diversidade ou a falta de conteúdo significativo para constituir unidade. O estilo democrático encarnará a não-directividade no sentido mais profundo e exigente: capacidade para propor diversas hipóteses válidas, adaptáveis à diversidade dos outros.

8. Que tipo de animação sociocultural para o contexto escolar?

“Sob o conceito de animação sociocultural realiza-se uma grande variedade de actividades, que podem classificar-se em cinco grandes categorias, cada uma das quais compreende, por sua vez, uma amplíssima diversidade de acções sócio-educativas-culturais”, diz (ANDER-EGG, 2000, p. 338).

Assim, para este autor a animação sociocultural pode abranger os seguintes sectores:

Animação Formativa: que engloba actividades que favorecem a aquisição de conhecimentos e o uso crítico da razão. Esta pode realizar-se através de actividades como seminários, debates, círculos de cultura, mesas redondas, cursos, educação de adultos,...

O objectivo principal da animação formativa é

“favorecer a aquisição de conhecimentos e o desenrolar do uso crítico e ilustrado da razão, com o propósito de que as pessoas produzam a sua tomada de consciência frente à sua realidade vivencial. Trata-se de educar para transformar ou um transformar para educar” (ANDER-EGG, 2000, p. 334).

Com a explosão informativa com a qual somos bombardeados diariamente torna-se complicado as pessoas distinguirem o essencial do acessório. O sistema educativo constitui uma garantia de formação/consciencialização mas nem sempre se aprende a compreender a realidade que se vive. O sistema está assente numa “pedagogia de respostas”. A animação, pelo contrário, estrutura-se fundamentalmente numa “pedagogia de perguntas” formuladas pelos educandos para encontrarem respostas aos seus problemas. Outro factor que há a considerar e relacionar com, actividades de formação dentro de programas da animação sociocultural e o que deriva das mudanças aceleradas em que vive a sociedade. Esta aceleração exige às pessoas estarem informadas e sobretudo estarem num processo educativo permanente. Este autor expressa assim uma exigência

“animação sociocultural ou educação permanente são duas caras da mesma moeda (...) Educação permanente deve, para ser verdadeiramente eficaz, estar complementada por uma política de animação e esta por

uma razão básica: uma coisa é a necessidade de educação permanente e outra que as pessoas estejam motivadas e queiram realizar uma formação contínua, reciclada...” (ANDER-EGG, 2000, p. 342).

A respeito das actividades de formação dentro de programas de animação há que ter em conta as modalidades, os temas ou questões a tratar e o tipo de pedagogia a utilizar. Em relação às modalidades, podem ser utilizadas as que foram referidas no início desta alínea aquando relacionadas com o tipo de actividades que poderiam ser desenvolvidas na animação de formação. Os temas têm que ir de encontro às questões levantadas pelas pessoas, grupos ou instituições e que afectam alguns aspectos da vida dos mesmos. Têm que ser do seu interesse e que sirvam para uma compreensão mais lúcida da realidade em que vivem. Em relação à pedagogia, há a referir que a pedagogia convencional (na qual alguém fala e as pessoas escutam tendo apenas no final a oportunidade de questionar) está totalmente excluída da animação formativa. O que se pretende é a pedagogia participativa, alegre e animada. Com estas acções pretende-se que se desenvolva o sentido crítico, a reflexão e o diálogo. Isto leva à formação com a possibilidade do trabalho em grupo e pôr em comum, para reflexão e diálogo, as conclusões de cada um.

Com a animação formativa pretende-se aprender a modificar as condições concretas da existência, colaborar na formação da consciência social e estimular a acção solidária e a participação activa. Na realidade escolar é possível e viável concretizar este tipo de animação? A resposta deverá ser que sim. A escola, apesar de ter uma função de formação/consciencialização nem sempre consegue fazer compreender a realidade que os alunos vivem e questionam. Os saberes são fraccionados e específicos consoante a disciplina em questão. O que os alunos obtêm são respostas diferentes sobre um mesmo tema. Volto a referir que o sistema está assente numa “pedagogia de respostas”. Ora a animação pelo contrário estrutura-se fundamentalmente numa “pedagogia de perguntas”. Assim, poderá aqui haver uma possibilidade do tema ser trabalhado e preparado a partir das perguntas e inquietações dos alunos para se tentarem encontrar respostas ou soluções. Atentamos num exemplo: nas escolas vive-se cada vez mais a problemática do Bullying. A escola pode abordar o tema nas salas de aula, mas o aluno apenas terá a perspectiva do professor e a resposta que a sua disciplina pode dar ao assunto; pode-se promover uma acção de formação, mas o aluno apenas ouvirá um especialista a apresentar alguns aspectos do problema. Se,

por outro lado, a escola dinamizar no seu interior um clube relacionado com o tema, ele, o aluno poderá questionar o que não entende, poderá partilhar conhecimentos com o grupo, poderá propor, pesquisar, para encontrar respostas, poderá promover acções para esclarecimentos para os colegas da escola, poderá criar uma equipa de anti-bullying na sua escola para prevenir o aparecimento de novos casos na escola, poderá consciencializar a comunidade educativa para o assunto (através de panfletos, marchas, debates, filmes...). Mais do que perguntar para saber, o aluno vai-se formando, vai-se implicando naquilo que o inquieta, vai-se consciencializando e mudando o que o incomoda.

Animação de Difusão Cultural: que engloba actividades que favorecem o acesso a determinados bens culturais. Esta difusão pode ser de dois tipos: Do património herdado – monumentos históricos, museus (arte, ciência, tradições...); Da cultura viva – galerias de arte, bibliotecas, videotecas,

Não há dúvidas de que os seres humanos têm direito a participar e beneficiar da herança cultural da humanidade. O direito à cultura faz parte dos direitos humanos; contudo, sabemos que ele não chega a todo o tipo de populações. A respeito das actividades de formação dentro de programas de animação procura-se dar às pessoas, à maior quantidade de pessoas, a possibilidade de conhecer, apreciar e compreender o património histórico-cultural. Trata-se de um modo de facilitar às pessoas o acesso a bens culturais. Dentro de actividades de difusão culturais estão por exemplo as dinamizações dos museus (são a realidade de longa tradição) que vão permitindo investigações, pesquisa, conhecimento; se os museus deixarem de ser o “depósito” de quadros, esculturas e objectos, podem transformar-se em centros de dinamização cultural, através do contributo da animação. Esta pode, por exemplo, ensinar a ver uma obra (através de visitas guiadas e explicaras, exposições temáticas...), realizar actividades lúdicas e artísticas para os visitantes sobre aquilo que viram, ...

Mas também há que difundir a cultura viva e actual, indo muitas vezes de encontro à cultura popular e à cultura de massas podendo ensinar as pessoas a apreciar e conhecer outro tipo de culturas: cultura humanista, científica, transnacional... de forma a adquirirem novos saberes e conhecimentos.

Na realidade escolar é possível e viável concretizar este tipo de animação?

A resposta também deverá ser que sim. A escola transmite história e cultura e poderia ligar-se ao exterior neste campo. Os alunos poderiam beneficiar com a presença de um animador que explorasse este domínio e alargasse os seus horizontes culturais, através de visitas a museus, a monumentos, a galerias, a bibliotecas. Mas podemos perguntar-nos se a escola já não faz este tipo de actividade? É certo que sim! As diferentes disciplinas vão realizando visitas de estudo aos mais variados espaços de acordo com os seus interesses e temas, mas uma coisa é um professor levar uma turma a visitar um museu e fazer um relatório dessa visita e tirar umas fotografias e outra seria um animador de difusão cultural promover a mesma visita, desenvolvendo uma visita guiada e explicada, realizar actividades lúdico-pedagógicas no espaço, promovendo actividades posteriores à visita que continuasse aquilo que foi visto e conhecido.

Uma coisa é um professor levar uma turma a conhecer os monumentos da terra (porque consta da matéria a leccionar) outra é um animador fazer o mesmo e ter tempo de continuar depois um trabalho que o professor não fará: de divulgação, de exposição, de sensibilização, de dar a conhecer à comunidade educativa...

Animação Artística (não profissional): que engloba actividades que favorecem a expressão e constitui uma forma de iniciativa, de inovação e diversificação de formas de expressão. Esta pode abarcar campos como a pintura, a escultura, bricolagem, teatro, mímica, marionetas, danças, música, fotografia, ...

A arte não é um privilégio nem um luxo: é uma forma de expressão de ideias e sentimentos capaz de fazer com que as pessoas adquiram sensibilidade e harmonia e descubram capacidades expressivas que pensavam não ter.

Em actividades artísticas não profissionais não se pretende primordialmente conhecer e difundir obras culturais para enriquecer o conhecimento e o gosto estético das pessoas _ é o objectivo da animação da difusão cultural; mas sim criar espaços que estimulem e proporcionem a oportunidade da auto-expressão e da criatividade. Para Ander-Egg as actividades de expressão artística não profissional são

“ formas de educação pela arte que tendem a promover certas qualidades humanas: o desenvolvimento da sensibilidade, da capacidade para expressar, investigar, experimentar e transformar...educar para a beleza, a alegria, a saúde...” (ANDER-EGG, 2000, p. 352).

que constituem parte da educação integral.

Na realidade escolar é possível e viável concretizar este tipo de animação? Como nas duas perguntas anteriores, a resposta deverá ser sim. A resposta convicta assenta na experiência pessoal de dinamização (apesar de não ser profissional de animação) um clube artístico na escola. O objectivo é preencher os tempos não lectivos dos alunos com actividades lúdico-pedagógicas. Nele os alunos realizam trabalhos livres em variados materiais (barro, madeira, vidro, tecidos...). Esses trabalhos servem para lhes ensinar valores tais como: o valor do trabalho em equipa, a entrega, a perseverança, o respeito e a solidariedade (porque com a venda dos trabalhos são ajudadas instituições de caridade). E nesta experiência a limitação dos objectivos prende-se com um horário limitado para os realizar. Um animador na escola, com disponibilidade total para desenvolver este tipo de actividade poderia ir muito mais além. Por exemplo:

- Realizar programas de educação artística (através de ateliers temáticos);
- Criar espaços para a participação em actividades expressivas e criativas (sem limite de elementos, o que acontece comigo);
- Realizar concursos de pintura, cerâmica, bricolage, poesia...;
- Organizar coros, conjuntos musicais;
- Organizar semanas e jornadas culturais;
- Criar grupos de teatro, ...

Com este tipo de animação, uma escola ganhava qualidade a nível dos tempos não lectivos dos alunos, promovia as qualidades/potencialidade dos alunos, evitava problemas como o bullying, o risco de abandono precoce da escola por desmotivação, a procura fora da escola de espaços e actividades não lectivas (o que por vezes acaba em salões de jogos, bebida, cafés), promovia a união entre os alunos da escola, inculcava nos alunos o sentido de pertença, aumentava a auto-estima, etc.

Animação Lúdica: que engloba actividades ao ar livre, que favorecem a actividade física e desportiva. Pode ser marchas, acampamentos, passeios, excursões, jogos, ginástica, artes marciais..., respondendo à dimensão bem explicitada por (ANDER-EGG, 2000, p. 368): “*o Homem não é só homo sapiens e homo faber (O*

Homem que pensa e que trabalha). É também homo ludens (o Homem lúdico, que joga, que se diverte)”.

Historicamente, o jogo é encontrado em todas as actividades humanas e pode ser analisado numa perspectiva cultural, estando inserido nos costumes dos diferentes povos do planeta. Conforme as diferentes manifestações culturais, os jogos apresentam expressões e características próprias (na linguagem, no conhecimento, na arte, na poesia, ...). Considerando a escola um meio social de inter-relações, ambiente no qual a criança permanece durante parte do seu dia, nas horas de maior capacidade de atenção, nos mais estruturantes anos de vida, a realização de actividades prazerosas vai solidificar suas estruturas. A cooperação que é relacionada com a solidariedade e organização consegue estabelecer relações humanas, favoráveis e indispensáveis ao crescimento e desenvolvimento da criança. O jogo desenvolve um espírito construtivo entre as pessoas e desperta a sua imaginação, tendo em conta os seus fins e meios.

O jogo deve ser aplicado na escola com fins pedagógicos, auxiliando no processo educacional de criança, pois permite um desenvolvimento integral dos alunos. Mas aqui surgem as perguntas: porquê um animador lúdico se a escola já tem professores de Educação Física? Na realidade escolar é possível e viável concretizar uma animação lúdica?

Em primeiro lugar, um professor de Educação Física não pode realizar todo o tipo de actividades que um animador lúdico pode. Ele tem que seguir um programa estipulado pelo Ministério da Educação; depois, tem horas no horário que não lhe dão margem para grandes projectos (e as actividades exigem muita preparação e planificação). Para a análise e escolha de um jogo é importante que o educador, tal como os docentes, elabore um plano, no qual determine as características do jogo e do grupo. Esses registos devem conter: nome do jogo; origem histórica do jogo; materiais necessários para o desenvolvimento da actividade; número de participantes; local disponível e necessário para o bom andamento da actividade; descrição da regra tradicional; interpretação da regra pelo grupo; variações do jogo; objectivos e observações específicas ao roteiro proposto. Realizado o diagnóstico do jogo, a acção do professor é fundamental para alcançar e ampliar os objectivos propostos. Parece que só por isto já fica claro que um professor neste tipo de actividade, está muito condicionado para realizar com sucesso uma actividade do género. O que sucede na generalidade das escolas é que existe um grupo de professores de Educação Física, todos

eles têm as suas turmas e os seus programas e horas a cumprir; num esforço conjunto fazem, às quartas-feiras, jogos inseridos no programa “Desporto Escolar”. São necessários todos os elementos a trabalhar conjuntamente fora do horário lectivo; e conseguem os objectivos, porque este é um projecto já estruturado vindo do Ministério da Educação, com directrizes já definidas e verbas próprias. Os próprios apenas as têm de adaptar à sua realidade escolar.

Um animador pode ir mais além e promover caminhadas, acampamentos, passeios, contactos com a natureza (ex: através de jogos como caça ao tesouro, pintball...); e um professor não poderá ter grandes ambições neste sentido porque não faz parte do programa, nem os alunos podem (em tempo lectivo) abdicar das aulas em função deste tipo de actividades. Elas surgem, na melhor das hipóteses, nos tempos não lectivos dos alunos. Contudo, estes podem não ser coincidentes com o dos professores, e mesmo que sejam nos seus tempos não-lectivos, os professores deparam-se hoje com a necessidade de cumprir as “horas de estabelecimento”⁸ decretadas pelo Ministério da Educação. Ou, então, toda a orgânica e dinâmica da educação escolar teriam de ser alteradas, por exemplo, com os professores a terem várias valências e os horários flexíveis.

Mais do que a actividade em si, o animador lúdico pode promover novas formas de aprendizagem, clima propício às trocas de opinião com o animador, permitindo tentativas e repostas divergentes ou alternativas, tolerância perante os erros, sejam pessoais, sejam do outro... Este tipo de animação numa escola permitiria promover um “corpo são numa mente sã” como forma dos alunos andarem mais motivados e menos stressados nas salas de aula, para além de ser um meio de complementaridade de assuntos tratados nas aulas.

O exemplo seguinte pode responder à alternativa antes apontada ou ao desdobramento do professor em animador. Todos os anos dois colegas de grupo realizam um acampamento para os alunos da disciplina de EMRC (Educação Moral e Religio-

⁸ Despacho nº 19117/2008, artº 6 - A componente não lectiva de trabalho a nível de estabelecimento é desenvolvida sob a orientação das respectivas estruturas pedagógicas intermédias em actividades tais como: avaliação de desempenho de outros docentes; direcção de turma; coordenação de estruturas de orientação educativa: departamentos curriculares, coordenação ou direcção de cursos, sejam eles profissionais, de educação e formação ou outros; direcção de instalações; apoio individualizado a alunos, frequência de acções de formação contínua, etc...

sa Católica) que frequentam do 9º ano ao 12º ano esta disciplina (já que ela é opcional). Abdicam assim de um fim-de-semana, já que em tempo de aulas a actividade não é autorizada. Esta actividade envolve muita planificação, muita gestão e muito trabalho, mas nunca até hoje (e já lá vão sete anos) sentiram que tenha sido tempo perdido. Durante o acampamento os professores conhecem e interagem melhor com os alunos que ao longo do ano todo, a nível da sala de aula. Vivenciam, na prática, os valores que curricularmente lhes pretendem transmitir. Ganham todos aquilo que “quadro interactivo” nenhum consegue demonstrar. Sentem que este acampamento contribui para que o aluno seja mais autónomo, mais fraterno, mais observador, mais perspicaz, mais atento, mais “animado”; e isso contribui para que o aluno traga para o ambiente escolar outra forma de estar (nas salas, em convívio, em relação à sua postura perante os estudos...). Agora o importante seria que não fosse apenas uma actividade isolada e feita apenas uma vez por ano e que um animador lúdico pudesse, praticar este e outros tipos de actividades deste cariz, para termos alunos mais felizes e abertos para o conhecimento e para a escola.

Animação Social: que engloba actividades que favorecem a vida associativa, a atenção às necessidades grupais e a solução de problemas colectivos. Pode conseguir-se este objectivo através de festas, associações, dinamização de acções conjuntas, reuniões, encontros específicos,...

No caso concreto das escolas, considerando que os Municípios assumem hoje funções significativamente mais importantes na área da Educação do que no passado e que, em consequência, importa analisar os modelos de descentralização e autonomia das escolas, as parcerias que esta (escola) estabelece com o Município e com organizações envolventes permite-lhe criar uma ligação na qual este tipo de animação tem uma viabilidade concretizável. Gradualmente vamos sentindo este matrimónio entre a escola e a sociedade envolvente. São várias as actividades que se podem desenvolver neste campo. A título de exemplo na escola da autora deste trabalho já se verificam: Campanhas de Solidariedade (parceria entre a Escola, a Paróquia, Comissão de Protecção de Crianças e Jovens em risco e a Câmara Municipal); Sarau de Natal (parceria da Escola com os Bombeiros Voluntários locais); Concurso de Presépios (parceria da Escola com a Junta de Freguesia); Campanha de sensibilização contra a Sida (parceria da Escola com o Centro de Saúde); Feiras temáticas (parceria entre a Escola e todo o meio envolvente).

Tem-se verificado um “abrir das portas” por parte da escola para fora. Levar para o meio o que sabemos e podemos fazer e trazer do meio aquilo que nos complementa o trabalho a desenvolver. Estas parcerias são benéficas e funcionam, mas são aquelas que mais trabalhos exigem da parte dos professores dinamizadores (uma vez que, só em termos de planificação, precisam de reunir com uma série de pessoas e órgãos). Por tal facto, este tipo de animação na escola em ordem ao social e com o social é campo fértil a um animador que pode desenvolver um trabalho muito frutífero e estruturado entre a escola e a sociedade.

Capítulo III - Os Valores Socioeducativos

1.1. Noção e caracterização dos valores

Etimologicamente, valor "*deriva directamente do latim valorem que tem, entre outros, o significado de preço, merecimento, talento. A forma verbal valere significa também ser útil ou servir para, ou mesmo prestar*". Descritivamente, "*um valor pode ser definido como “uma característica ou qualidade atribuída pelo homem aos objectos, situações ou pessoas, que os torna preferíveis ou rejeitáveis...”*" (MAIA, 2008, pp. 53-55). Assim sendo, para além de outras, podemos atribuir aos valores as seguintes características: eles são universais, ou comuns a todos os homens; isto é, não existem homens sem valores. E ao mesmo tempo, nada existe sem valor: coisas, situações, entidade e pessoas têm características que afectam o homem e as tornam preferíveis ou rejeitadas por este. Em consequência, só para o homem é que os valores existem: eles são relativos aos homens (de uma época e/ou de uma sociedade) e sem a apreciação do homem não pode ser afirmado o valor.

Assim, entende-se que estes sejam hierarquizados e mutáveis de acordo com a sociedade e com aquilo que ela incute e exige do ser humano. Talvez por isso nos últimos tempos temos assistido à mutação de valores devido ao ambiente instável do nosso mundo. Somos hoje confrontados com perguntas e respostas diversas no que diz respeito à verdadeira realização do homem como pessoa e ao sentido da vida. É, por isso, necessário voltar a pensar e a dizer o que vale e o que não tem valor, para assim entendermos melhor o sentido da vida humana.

Fala-se de crise de valores, como se estes tivessem deixado de existir e dependessem apenas da subjectividade de cada homem. Cada época, cada sociedade, por mais pobre economicamente e por mais limitada tecnicamente que seja, tem os seus próprios valores que funcionam como alavanca para a construção do futuro.

A crise dos valores não é senão a crise das valorizações. A crise é nossa e não dos valores. Estes estruturam-se hierarquicamente: em cada pessoa ou grupo existe uma escala de valores que sustenta e explica as suas opiniões, comportamentos, etc. Numa situação de mudança social, dá-se uma transformação dessa escala de valores e é este facto que, realmente, torna o homem ou os grupos diferentes uns dos outros.

Neste sentido, devemos procurar descobrir os valores que os outros defendem quando renegam os nossos. Isto não significa abdicar do nosso sistema de valores, mas, pelo contrário, ter a capacidade de análise que se distancie de uma condenação ou aceitação global acrítica. Embora hierarquizados, e porque o são, mas também relativos, os valores inserem-se em relações de grandeza que podem alterar-se por diferenças de épocas, grupos ou pessoas.

A Escola é uma instituição de educação onde se procura repor modelos axiológicos que possam de alguma forma educar integralmente o ser humano, colmatando as funções que a família e a sociedade, infelizmente, se foram demitindo de desempenhar ou se mostraram incapazes de fazer. É necessário assim que a escola responda às carências da sociedade actual e que promova valores impulsionando o desenvolvimento integral dos indivíduos (Pinheiro, 2007, 114)". O sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos...". Questionamos então: que legitimidade tem a escola na educação dos jovens e como deve educá-los?

1.2. Legitimidade da educação e da educação em valores

O processo de construção e reconstrução do sistema de valores é contínuo e tem lugar ao longo da vida. Assim, encontramos por vezes adultos neste processo de identificação e de interiorização de novos valores com a consequente incorporação e reestruturação no sistema já existente. Mas como se adquirem valores? Genericamente, e na visão sociológica, pelo processo de socialização e aculturação. Na perspectiva da psicologia da aprendizagem, de acordo com os resultados da experiência sensível (teorias behavioristas) ou segundo os processos de imitação, mentalização cognitiva (teorias cognitivistas) ou controlo antecipatório e expectativa (teorias cognitivas de aprendizagem social). Na perspectiva psicanalítica freudiana, por identificação e construção do superego, ou princípio de perfeição. O método estrutural da psicologia genética fez acompanhar a evolução dos valores (nomeadamente os morais) da evolução das estruturas da inteligência. Mas no que mais nos importa em educação escolar, social ou familiar, há uma constatação que deve ser retida: os modelos axiológicos vivenciados ou contactados em experiência influenciam mais que qualquer informação teórica. A outra questão é a da legitimidade de educação, nomeadamente

em valores. "*Nas palavras de Alte da Veiga, tem legitimidade para educar quem tiver algo de bom para doar aos outros*" (MAIA, 2008, p. 203). Temos como possíveis educadores, segundo esta perspectiva, os pais, os mais velhos, os outros, desde que se apresentem e sejam aceites como pessoas boas e que por isso e pelas qualidades estimáveis desenvolvidas podem fazer bem à formação dos outros. Esta fundamentação supera a administrativa e a funcional.

Contudo, podemos-nos questionar: educam baseados em quê? Que princípios transmitem e que possibilidade há destes serem comuns? Que capacidades desenvolvem? Que valores transmitem?

Segundo Maia (2008, p. 203), "*nem tudo o que pode ser ensinado é educativo*", porque a educação pressupõe orientação para a perfectibilidade e o ensino é um dos modos de chegar simplesmente à aprendizagem. A educação tem definições morais e à aprendizagem bastam fundamentos bio-psíquicos. Não negando o papel das famílias e da sociedade em questões educativas, para que esta seja orientada, estruturada, normalizada, programada pedagogicamente tem legitimidade para educar quem se preparou para essa função.

"Ela é reconhecida naqueles que se prepararam para exercer essa função social...assenta aqui também a educabilidade ou capacidade para educar. Trata-se da legitimidade funcional" (ibidem).

Alguns educadores defendem mesmo que a Escola é o único meio a que se deve chamar "educativo", já que na sua opinião as outras instituições só de modo indirecto e informal é que podem ser educativas. Também segundo Pinheiro (2007, p. 67),

"por razões várias, as sociedades chamadas desenvolvidas estabeleceram uma instituição específica encarregada de educar: a escola; e atribuíram a um grupo específico essa tarefa gigantesca de tentar apoiar o desenvolvimento do projecto de ser homem cada vez melhor: os professores".

Houve um tempo em que quase exclusivamente os professores e a Escola possuíam a exclusividade do ensino, do saber e da educação. Actualmente verificamos que são vários os "caminhos" que transmitem conhecimento mas falta-nos perceber porque nem todos eles são educativos: Assim temos como transmissores de

conhecimentos e não de educação: os inúmeros meios de comunicação social, a rua, o desporto, os movimentos de juventude, empresas,... Ensino e educação são coisas diferentes. Só é educativo aquilo que conduzir ao aperfeiçoamento, os maus exemplos não são educativos.

A escola que vigorou durante a sociedade industrial, que transmitia os conhecimentos para o exercício de uma profissão desmoronou-se e com ela o papel do professor detentor de toda a informação. Mais: o ensino actual não pode limitar-se à reprodução de informações e à formação baseado só em competências cognitivas. (PINHEIRO, 2007, p. 38) refere que:

"educar, em termos escolares, será o desencadear no ser humano todo o seu potencial de protagonista no processo de desenvolvimento social e no processo do seu próprio desenvolvimento pessoal, ele que é o último destinatário e a medida de qualquer processo de desenvolvimento".

Assim, claro está que o ensino escolar não é o mesmo frequentado pelos nossos pais; e que "educar" tem hoje uma dimensão muito mais abrangente e complexa. Segundo Pinheiro (idem, 184) *"precisamos de uma escola orientada para as pessoas dos alunos e de uma escola orientadora e não já de uma escola meramente normativa, organizada em função das disciplinas que se têm de aprender"* .

A Escola tem a função de educar, criando condições pedagógicas onde o homem consciencialize os problemas que o rodeiam, reflecta e actue sobre eles para os modificar. O professor não deve "encher cabeças ", acumular conhecimentos mas despertar e desenvolver a consciência crítica nos alunos.

Está claro que o sistema educativo tem que responder a novas exigências. Mas então como educar nos dias de hoje? Educar, como sabemos, é um processo longo e o seu resultado também demora a aparecer, a não ser nos aspectos negativos; e nas constatações do dia-a-dia desenvolveu-se a convicção de que a educação não está a acontecer de forma correcta, seja ela dentro de casa no convívio com a família, seja na escola. Como vivemos no tempo do imediatismo, percebemos que a educação, por ser um processo longo, está a perder as suas características principais e tudo parece estar a ser feito de qualquer forma. Há o jogo do empurra: a família diz que a educação é responsabilidade da Escola e a Escola diz que os pais não estão a cumprir com o seu papel de educar. Com esta discussão para saber a quem cabe o papel de educar, as crianças crescem sem grandes orientações. O egocentrismo nunca esteve

tão evidenciado nas atitudes das crianças, jovens e adultos, como nos dias actuais e temos que ter a consciência de que para modificar esta realidade vamos levar muito tempo. Jovens e adultos, frutos da revolução na educação que passou de autoritária para condescendente de forma radical, não sabem transmitir conceitos de gentileza, de solidariedade, de respeito, de amor. Vivem o dia-a-dia exercitando o “eu quero”, “eu tenho”, “eu posso”, “eu...”, “eu...”. Como os pais perderam algum do tempo para educar os seus filhos (como foi visto no primeiro capítulo deste trabalho) e os professores não têm tanto “tempo” quando seria desejado para orientar os seus alunos (ver também as razões apresentadas no primeiro capítulo deste trabalho) eles derivam ao sabor das modas do momento. E o pior de tudo é que nunca estão satisfeitos. Temos urgentemente que reestruturar os conceitos de formação de cidadãos ficando bem definido qual é o papel da família e qual é o papel da escola, embora saibamos que os dois têm que educar. Quando se diz que a Família e a Escola têm que caminhar juntas não se pretende dizer que uma vá desempenhar o papel da outra, mas, sim, que uma deve auxiliar e completar a outra.

Ao ocupar o lugar da família, a escola tentará transmitir valores e conceitos de uma maneira colectiva. Ocorre que o aluno, ao agir em casa em conformidade com o que foi ensinado na escola, poderá entrar em conflito com os conceitos e hábitos da sua família, se esta não se reger pelos mesmos valores. Esta realidade acabará por confundir ainda mais a criança que, dependendo do lugar onde esteja, escuta ordens diferenciadas para uma mesma situação. A criança em formação não sabe distinguir qual é a maneira certa, mas tende para a maneira mais fácil. Se em casa tudo é permitido, ela avança; se na escola existem regras e estas são praticadas, ela cumpre-as, quanto mais não seja para não arranjar problemas. O avanço do desenvolvimento moral fá-la-á ir distinguindo o certo do errado, mas o exemplo, o incentivo e a informação irão favorecer o desenvolvimento da a noção sobre quais os valores correctos e assim podemos criar cidadãos conscientes e não homens de oportunismos.

Sem a coerência de valores experimentada no contacto com todas as entidades e instituições formadoras não é possível construir um conceito e um hábito de acção valorativa correcta. Não atender a esta dimensão levará a que tipo de pessoa?

Tanto a escola como a família precisam hoje, mais do que nunca, de exercitar os valores nas acções diárias. Somente assim ensinaremos moral, ética e cidadania aos alunos. E porque é que isso é importante no ensino? Somente criando indivíduos

com fortes conceitos morais e éticos é que poderemos vislumbrar uma mudança radical no modo de encarar o ensino e a qualidade do mesmo. Este processo é demorado, mas temos que dar o primeiro passo quanto antes. A educação escolar selecciona, em termos de finalidade, diferentes tipos de valores que convém potenciar de acordo com os princípios e as normas socialmente instituídas. Assim, por exemplo, os valores seleccionados podem ser: 1 - liberdade, justiça, verdade; 2 - coerência e validade pessoais; 3 - honradez e fidelidade; 4 - cooperação e solidariedade; 5 - responsabilidade; 6 - autonomia pessoal; 7 - compromisso e esforço; 8 - compreensão, amizade e agradecimento; 9 - paz e não violência; 10 - iniciativa criadora e crítica construtiva.

Na programação das actividades, o professor deve organizar um espaço no horário de trabalho para facilitar a aplicação de técnicas de dinâmica de grupos e outros recursos, a fim de potenciar a cooperação, a convivência, a solidariedade, o respeito, a reflexão, a autonomia, etc. Mas ainda é mais importante que a prática das relações escolares e sociais seja exemplo convicto do que se pretende desenvolver nos educandos.

O ambiente escolar transmite valores ao aluno. Por isso, é importante reflectir sobre a prática, argumentando a necessidade, contrastando opções, sempre com a finalidade de ajudar a identificar os valores para a criação de uma hierarquia pessoal dos mesmos.

1.3 Tipos de educação em valores

Os valores são subjectivos. Eles são resultado de uma época específica ou de uma sociedade concreta. Não existem valores absolutos que sejam transmitidos de gerações em gerações sem qualquer mutação, sendo mesmo verificável que dentro das próprias épocas estes são alteráveis dependendo da sociedade em questão, dos momentos diferentes da vida de cada um, das modas...:

" Há os valores de uma época; há a consciência do ser situado; e há a consciência e a necessidade ontológica do dever ser diferente para melhor. Daqui já se viu que resultam os valores e a opção axiológica. Sucede ainda que um modelo fora de época, independentemente de poder vir a ser reconhecido como moralmente bom, é rejeitado nessa época e apresenta-se desajustado na época seguinte..." (Maia, 1996, p.145).

No entanto, os valores têm uma característica objectiva já que qualquer valor tem que se relacionar com algo objectivável: "*ninguém é bom sem boas acções, artista sem obras de arte, santo sem atitudes condizentes*" (Maia, 2005, p. 11). Esta materialização dos valores é indispensável para que estes possam ser ensináveis.

Relacionando agora de modo específico o estudo dos valores com o processo educativo de acordo com a legislação em vigor, nomeadamente o Despacho Normativo nº 1/2005, Despacho Normativo nº 18/ 2006 e Despacho Normativo nº 50/2005, vemos a avaliação é um elemento integrante e regulador de todo o processo de ensino-aprendizagem. A avaliação visa promover o sucesso educativo dos alunos, oferecendo-lhes assim elementos para melhorarem o seu desempenho nas diversas competências devendo ter em conta aspectos como os diferentes ritmos de aprendizagem e ser alvo de um processo transparente nomeadamente na clarificação e explicitação de critérios adoptados, entre outros. Na avaliação de cada aluno deve ter-se em conta dois domínios:

Competências/conhecimentos (onde se tem em consideração aspectos como: aquisição e conhecimentos/competências relacionadas com os programas das diferentes disciplinas, qualidade das competências adquiridas, situação e progressão na aprendizagem, aprendizagens de carácter transversal....);

Atitudes e comportamentos (onde se consideram aspectos tais como: sentido de responsabilidade, espírito de cooperação, comportamentos adequados, respeito pelos direitos dos outros, autonomia, participação nas actividades...). O peso percentual dado a cada um destes domínios é proposto pelas diferentes disciplinas e aprovados ou não pelo Conselho Pedagógico das escolas, mas todas elas têm estes dois domínios. Por exemplo, na disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica, uma disciplina que incide nas atitudes e nos valores éticos, morais e religiosos o peso atribuído à dimensão das *atitudes/comportamentos* é sempre superior ao atribuído à dimensão *conhecimentos/ competências*. O que interessa ressaltar é que todas as disciplinas avaliam atitudes e comportamentos que têm intrínsecos valores próprios. Todas as escolas pelo país fora têm um Projecto Educativo, documento no qual são diagnosticados os principais aspectos a melhorar e as metas que se pretendem atingir em ordem ao sucesso educativo. No caso concreto da escola da autora, a meta 2 do Projecto Educativo prende-se com "Cidadania e Valores Cívicos" onde se pretende

desenvolver/promover valores e atitudes ao nível da cidadania, incorporando-os nas actividades de todas as áreas disciplinares e não disciplinares.

A própria Lei de Bases do Sistema Educativo⁹, Lei 46/86 de 14 de Outubro, no Artigo 2º (Princípios gerais) e 3º (Organização do Sistema Educativo), nº 4 e nº 5 e alínea b) e c), respectivamente, verificamos a importância que é atribuída aos valores no processo ensino-aprendizagem:

Artigo 2ª, nº4: *"o sistema educativo responde às necessidades resultantes da realidade social, contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, autónomos e solidários e valorizando a dimensão humana do trabalho"*.

Artigo 2ª, nº5: *"a educação promove o desenvolvimento do espírito democrático e pluralista, respeitador dos outros e das suas ideias, aberto ao diálogo e à livre troca de opiniões, formando cidadãos capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva"*.

Artigo 3.º, alínea b): *"contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico"*.

Artigo 3.º, alínea c): *"assegurar a formação cívica e moral dos jovens"*.

Verificamos, então, à luz da formulação destes artigos, que é notória a necessidade da escola responder às carências das sociedades actuais promovendo valores que outrora eram transmitidos de outras formas. Podemos afirmar que a Lei de Bases do Sistema educativo aponta para a defesa de um conjunto de valores morais que

⁹ Esta Lei teve início na Reforma que desde 1971, o Ministro da Educação Veiga Simão, quis implementar e que obedecia ao princípio da universalidade da frequência escolar essencial, traduzida na escolaridade obrigatória até ao actual 6º ano e na unificação do ensino liceal e técnico até ao actual 9º ano. Introduziu também os cursos complementares do ensino técnico, em inícios de 73/74. Este começou por preconizar uma Lei de Bases do Sistema Educativo que, na linha utópica da 1ª República, pudesse alterar o estado da Educação em Portugal. Depois de algumas mudanças pontuais e outros tantos estudos preliminares; depois de uma discussão pública e do trabalho desenvolvido por uma Comissão de Cientistas e Técnicos, foi publicada já depois do 25 de Abril uma nova Lei de Bases do Sistema Educativo, actualmente em vigor.

colocam em igualdade de importância o desenvolvimento cognitivo, social e o desenvolvimento moral. A mesma Lei prevê, na organização do Sistema Educativo, a formação moral ao longo de todo o percurso escolar. Vejamos:

- Capítulo II, secção I, artigo 5º alínea d), logo para a educação pré-escolar: "*desenvolver a formação moral da criança e o sentido da responsabilidade, associado ao da liberdade*".

- Capítulo II, sessão II, artigo 7.º alínea n), referente à educação no ensino básico: "*proporcionar, em liberdade de consciência, a aquisição de noções de educação cívica e moral*".

- Capítulo II, subsecção II, artigo 9º, alínea d), no que concerne ao ensino secundário: "*formar, a partir da realidade concreta da vida regional e nacional, e no apreço pelos valores permanentes da sociedade, em geral, e da cultura portuguesa, em particular, jovens interessados na resolução dos problemas do país e sensibilizados para os problemas da comunidade internacional*".

Traduzindo estas intenções do Currículo Nacional, e tendo em vista o alcance destes objectivos, as escolas elaboram o seu Projecto Curricular de Escola que será posteriormente adaptado aos Projectos Curriculares de Turma (elaborados em Conselhos de Turma pelos docentes) e as próprias disciplinas (umas mais do que outras de acordo com a própria natureza da disciplina) inserem-nas nas suas planificações anuais.

O Currículo Nacional, do Ministério da Educação, evidencia assim um conjunto de valores e princípios que apontam para o desenvolvimento cognitivo sem esquecer o desenvolvimento moral e social do indivíduo:

“A construção e a tomada de consciência da liberdade pessoal e social; A participação na vida cívica de forma livre, responsável, solidária e crítica; O respeito e a valorização da diversidade dos indivíduos e dos grupos quanto às suas pertenças e opções; A valorização de diferentes formas de conhecimento, comunicação e expressão; O desenvolvimento da curiosidade intelectual, do gosto pelo saber, pelo trabalho e pelo estudo; A construção de uma consciência ecológica conducente à valorização e preservação do património natural e cultural e a valorização das dimensões relacionais da aprendizagem e dos princípios éticos que regulam o relacionamento com o saber dos outros”
(MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2001, p. 15).

1.4. Operacionalizar os valores nas escolas

É um dado consensual que deve ser a família e a escola a promover a formação ética e social dos nossos jovens. No que concerne à escola, para que tal faceta seja atingida ela tem de tornar-se não apenas num local de trabalho, mas também num local de vida, um espaço onde as crianças e adolescentes passam uma grande parte do seu tempo. Exige-se, numa época que prima pela ausência de referenciais éticos, que as potencialidades educativas da escola sejam aproveitadas no sentido de preparar os alunos para a vida. Como verificamos anteriormente, todas as disciplinas o fazem e vários documentos internos das escolas promovem uma educação para os valores. Importa, no entanto, realçar a importância da Área Curricular não Disciplinar de Formação Cívica e a disciplina de Educação Moral e Religiosa nesta educação para os valores.

A Lei de Bases do Sistema Educativo atribuiu ao Ministério da Educação a coordenação e definição da política relativa ao sistema educativo, no qual se inserem todas as modalidades de formação, estabelecendo igualmente o quadro de referência da reforma educativa, prevendo a publicação de legislação complementar que contemple domínios como os planos curriculares dos Ensinos Básico e Secundário. A imperiosa necessidade de responder às exigências que se colocaram ao nosso país, quer no plano nacional, quer no internacional, no que concerne à construção de um projecto de sociedade que, preservando a identidade nacional, assumisse o desafio da modernização resultante da integração de Portugal na União Europeia, conduziu à publicação do Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de Agosto, que estabelece os princípios gerais que ordenam a reestruturação curricular dos Ensinos Básico e Secundário, aprovando, assim, os respectivos planos curriculares. Neste normativo são decididas as opções que fundamentam a organização curricular, das quais se destacou a valorização do ensino da Língua Portuguesa como matriz de identidade e como suporte de aquisições múltiplas e a criação inicial de uma área de Formação Pessoal e Social.

Não foi fácil chegar à sua operacionalização, devendo considerar-se as posições assumidas por algumas instituições que tomaram parte em todo o processo e que, sendo portadores de diferentes projectos de escola e de sociedade, influenciaram de uma forma decisiva o seu enquadramento legal. A discussão girou em torno da existência ou não de uma disciplina específica e se, a existir, devia ser autónoma ou alternativa à de Educação Moral e Religiosa, que já existia nas escolas e que progra-

maticamente abrangia parte dos objectivos desta nova intenção. A decisão do Ministério da Educação culminou com a adopção da estratégia transdisciplinar e multidisciplinar mas, seguindo a proposta episcopal, acabou por criar uma disciplina (DPS), alternativa à Educação Moral e Religiosa Católica ou de outras confissões, que considerou como fazendo parte da Formação Pessoal e Social e atribuiu-lhe a função explícita da interiorização de valores.

Ultrapassada esta sequência de etapas conducentes à operacionalização da disciplina, tornou-se premente o estabelecimento de condições que conduzissem à formação de professores com competências de docência que excedam a sua formação inicial. A especificidade dos objectivos e estratégias da disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social, pressupõe competências de docência que excedem as capacidades científicas da formação inicial dos professores. O Decreto-Lei n.º 286/89, de 29.08, que aprovou os novos planos curriculares, condiciona a leccionação desta disciplina à aquisição de habilitação específica, explicitando que a disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social será proporcionada pelas escolas à medida que o sistema dispuser de docentes para tal habilitados. Todavia, volvidos todos estes anos, o Ministério da Educação não foi além, em termos de enquadramento da disciplina, de uma experimentação deste espaço curricular, acabando por retirá-la do currículo.

Posteriormente, criou-se uma Área Curricular Não Disciplinar para a formação cívica dos alunos (não moral). Nasce assim a "Formação Cívica":

"é o espaço privilegiado para o desenvolvimento da educação para a cidadania, visando o desenvolvimento da consciência cívica dos alunos como elemento fundamental no processo de formação de cidadãos responsáveis, críticos, activos e intervenientes, com recurso, nomeadamente, ao intercâmbio de experiências vividas pelos alunos e à sua participação, individual e colectiva, na vida da turma, da escola e da comunidade" (Dec-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro, Capítulo II art.º 5.º, ponto 3, alínea c).

Dados os objectivos essenciais da Formação Cívica, ela não possui um programa definido, nem valores morais de referência, uma vez que o que se pretende é o desenvolvimento da consciência cívica dos alunos, através dos seus percursos individuais e da forma como se inter-relacionam na turma, na escola e no meio. Em cada turma, o Conselho de Turma tem um papel extremamente importante na identificação dos principais problemas, na definição de prioridades e no estabelecimento de

estratégias de intervenção. É essencial ainda que os professores, nas suas aulas, dêem continuidade ao trabalho feito na Formação Cívica já que esta área é transdisciplinar e interdisciplinar. No quinto ano de escolaridade esta área tem uma carga semanal de noventa minutos e nos restantes anos quarenta e cinco. Esta área, independentemente do que seleccionar para leccionação na turma, deve sempre procurar formar os alunos para serem cidadãos que conhecem os seus direitos e que os devem reclamar (quando necessário), mas também cidadãos que conhecem os seus deveres e os devem cumprir.

Atendendo à importância de que se reveste a educação integral da pessoa humana, mantém-se a Educação Moral e Religiosa, em linha com as convicções dos encarregados de educação ou dos alunos, parte integrante do sistema educativo, uma vez que o enquadramento moral e religioso da vida é estruturante para o crescimento das crianças e dos jovens, constituindo um universo de referência a partir do qual se estrutura a personalidade e se adquire uma visão do mundo equilibrada e aberta ao diálogo com mundividências alternativas. O ensino religioso escolar ocupa um lugar fundamental no sistema educativo. As grandes declarações de direitos, bem como a Lei de Bases do Sistema Educativo, reconhecem a sua importância e enunciam princípios onde é possível enquadrar a sua inserção nos sistemas educativos, nomeadamente: a liberdade dos encarregados de educação de escolherem o género de educação a dar aos filhos (DUDH, art. 26.º, II) e III):

"a instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as actividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz; Os pais têm prioridade de direito na escolha do género de instrução que será ministrada a seus filhos" (Constituição da República Portuguesa, art. 36.º, ponto 5).

" Os pais têm o direito e o dever de educação e manutenção dos filhos" e de fazerem assegurar a educação religiosa e moral dos seus educandos, em conformidade com as suas próprias convicções e, correlacionado com os direitos referidos, o dever do Estado de colaborar com os pais na educação dos filhos o qual se concretiza prioritariamente através da criação de condições necessárias para que os pais ou en-

carregados de educação possam optar livremente pelo modelo educativo que mais convenha à educação integral dos seus educandos.

A educação integral da pessoa tem como finalidades proporcionar o pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido da sua dignidade e reforçar o respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais, bem como a formação do carácter e da cidadania, preparando o educando para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos. A Lei de Bases do Sistema Educativo, art. 3.º alínea b) e c) consagra os objectivos da disciplina de Educação Moral e Religiosa:

"contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico; assegurar a formação cívica e moral dos jovens.

Mais amplos ainda são os objectivos expressos na Lei de Bases do Sistema Educativo, art. 7.º, alínea a), b), i) e J)

"assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, criatividade, sentido moral e sensibilidade estética, promovendo a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social; proporcionar aos alunos experiências que favoreçam a sua maturidade cívica e sócio-afectiva, criando neles atitudes e hábitos positivos de relação e cooperação, quer no plano dos seus vínculos de família, quer no da intervenção consciente e responsável na realidade circundante; proporcionar a aquisição de atitudes autónomas, visando a formação de cidadãos civicamente responsáveis e democraticamente intervenientes na vida comunitária.

E continua a Lei de Bases do Sistema Educativo, art. 50º ponto 3),

"os planos curriculares dos ensinos básico e secundário integram ainda o ensino da moral e da religião católica, a título facultativo, no respeito dos princípios constitucionais da separação das igrejas e do Estado e da não profissionalidade do ensino público".

Assim sendo, é de evidente interesse para a educação das crianças e dos jovens a existência de uma disciplina que, embora mantendo o seu carácter facultativo,

dada a sua natureza confessional, tenha como objectivos fundamentais educar para a dimensão moral, ética e religiosa e para a compreensão dos elementos mais profundos da cultura nacional, necessariamente aberta ao mundo, complementando assim também a formação cívica que se limita a enunciar direitos e deveres sem muitas vezes os enquadrar e alicerçar em valores éticos.

Verificamos assim que existe, efectivamente, no currículo escolar dos alunos disciplinas que procuram contribuir para uma educação axiológica e reconhecemos também que todas as disciplinas e dinâmicas internas das escolas têm possibilidade e exigem a necessidade de contemplar esta preocupação em ordem a um desenvolvimento integral dos alunos.

1.5. A formação do juízo moral na criança

Moral deriva do latim *mos*, que significava originalmente "costumes" e, posteriormente, tal como ética, passou a significar "carácter" e "modo de ser"

Existe uma ligação entre moral e ética que sugere algumas dificuldades na divisão funcional de cada um dos termos. A moral tem um carácter prático imediato, visto que faz parte integrante da vida quotidiana das sociedades e dos indivíduos, não só por ser um conjunto de regras e normas que regem a nossa existência, dizendo-nos o que devemos ou não fazer, mas também porque está presente no nosso discurso e influencia os nossos juízos e opiniões. A noção do imediato vem do facto de a usarmos continuamente. A ética, pelo contrário, é uma reflexão filosófica, logo puramente racional, sobre a moral existente e a sua melhoria. Assim, procura justificá-la e fundamentá-la, encontrando as regras que, efectivamente, são importantes e podem ser entendidas como uma boa conduta a nível pessoal e aplicável ao mesmo tempo a todos os sujeitos, o que faz com que a ética seja de carácter universalista, por oposto ao carácter restrito da moral, mesmo que referida a comunidades e/ou sociedades específicas. Mas o fundamento da moral não está nas regras em si, mas na escolha do que seja melhor com vista à realização da característica de perfectibilidade humana.¹⁰

Segundo Maia (2008, p. 47),

¹⁰ Daí que a liberdade não esteja na simples escolha, mas na escolha do melhor; e que o melhor ético se objective e se tenha de concretizar nas opções morais.

"a radicalidade com que a nossa linguagem associa comportamento moral e natureza humana pode traduzir duas certezas: a não distinção clara entre o conceito de ética e o conceito de moral; e a profunda relação entre a acção ética concreta (a mora) e a dignidade de cada um".

O mesmo autor (idem, 48) apresenta a distinção destes dois conceitos segundo a perspectiva de Coelho Rosa :

Ética	Moral
Singular (tradução de modo geral de ser/realizar-se homem)	Plural (diferente em grupos, épocas, indivíduos diferentes)
Ciência da necessidade do dever ser: é princípio e fim do modo de ser homem	Meios/ instrumentos "técnicos" destinados a obter fins, que podem ser éticos. A moral situa num contexto um conjunto de códigos de conduta considerados bons para atingir objectivos(a paz, a felicidade, a justiça) que são os verdadeiros fins e a razão de ser desses códigos)
Critério de decisão (razão que fundamenta a decisão). O critério máximo é o da humanidade ou de manifestar/ elevar o modo de ser homem.	Decisão concreta na circunstância específica. Há morais de mera conjuntura, de interesses particulares sem referência de humanidade, e arbitrárias ou até perversas.
Deverá servir de guia permanente para a avaliação moral. A ética é critério que justifica e legitima as normas morais.	Poderá conduzir ao ajuste dos princípios quanto à exigência de formulação de ideais de realização humana.

Ilustração 6 - Distinção dos conceitos de ética e de moral.

No que concerne à interiorização destes conceitos, os educadores e a sociedade reconhecem que a escola é uma das principais responsáveis pela educação moral e ética. O ambiente escolar é constituído de pluralidade cultural, conflitos, opiniões diferentes. Por isso, apresenta-se com grande oportunidade, embora também dificuldade, formar o cidadão ético, compreensivo e comprometido com o bem da comunidade e formar a pessoa empenhada no bem da humanidade.

Na prática educacional, perguntamo-nos frequentemente como é que as crianças lidam com as regras e o que podemos esperar de cada idade do desenvolvimento humano, no que diz respeito às relações da criança com os aspectos da justiça e da moral. Na busca do entendimento de como se dá a evolução do desenvolvimento moral, um grande número de pesquisas têm sido realizadas. Piaget foi um dos primeiros estudiosos da evolução do pensamento moral da criança. Este debruçou-se sobre estas questões e, a partir das suas experiências e observações, propôs que a forma pela qual as crianças lidam com as regras, com a justiça e a moral, acompanha

o desenvolvimento das estruturas da inteligência. Haverá uma evolução até um nível relativamente estável. Segundo Piaget (1983, p. 11),

"o desenvolvimento é, portanto, em certo sentido, uma equilibração progressiva, uma passagem perpétua de um estado de menor equilíbrio a um estado de equilíbrio superior".

Enquanto corporalmente existe uma evolução regressiva ascendente (conduzindo-nos à velhice), a nível psíquico isso não se verifica.

"As funções superiores da inteligência e da afectividade tendem para um equilíbrio móvel, e tanto mais estável quanto mais móvel, de tal maneira que, para as mentes sãs, o fim do crescimento de modo algum marca o começo da decadência, antes permite um progresso espiritual" (PIAGET, 1983, p. 11).

Segundo o autor, o desenvolvimento da criança passa por quatro etapas: *Recém-nascido* (onde se verifica uma assimilação "sensório-motora" do mundo exterior); *Primeira infância* (dos dois aos sete anos. Verifica-se o aparecimento da linguagem e as condutas são profundamente modificadas sob o seu aspecto afectivo e intelectual expressa nas estruturas pré-operatórias); *Segunda infância* (dos sete aos doze anos. Marca uma viragem decisiva no desenvolvimento mental, muito graças ao início da escolaridade e expressa-se com o puramente operatório concreto) e a *Adolescência* (dos doze em frente. Marcada pela puberdade e pela adolescência que separa a infância da idade adulta e que permite a passagem à operatividade formal ou pensamento abstracto).

A par destas etapas de crescimento, Piaget propõe a existência de dois estádios evolutivos do desenvolvimento do raciocínio moral da criança: *Autonomia*, onde as crianças começam a intensificar os julgamentos de acordo com as intenções e não somente pelas consequências. Envolve a noção de justiça, a mais racional das noções morais; e *Heteronomia*, onde a criança possui uma concepção de regra como algo exterior à consciência e imposto pelo adulto. O bem é definido pela obediência rigorosa às regras; e o julgamento das acções é realizado em função da responsabilidade sobre a gravidade ou o prejuízo em causa.

Também nesta linha de pensamento Kohlberg¹¹ defende uma teoria universalista. Não afirma a universalidade das normas, mas a das estruturas que permitem a aplicação das normas em contextos precisos e proporcionam critérios para o juízo moral. Acredita que através de um processo interactivo todos os seres humanos têm a capacidade de chegar à plena competência moral, medida pelo paradigma da moralidade autónoma, ou, como prefere Kohlberg, pela da moralidade pós-convencional. Haverá, segundo ele, três níveis e neles dois estádios próprios.

Nível pré-convencional. Neste nível, o juízo moral de uma criança é feito com base nas suas consequências directas. Aqui verificam-se dois estádios. *O primeiro é o do castigo-obediência.* A criança observa as regras, obedece à autoridade e evita o castigo. No *segundo estádio*, a criança é movida pelos seus próprios interesses. Faz determinada coisa se sentir que também o fazem por si ou se retirar alguns benefícios dela.

Nível convencional. Este nível é típico dos adolescentes e dos adultos. É caracterizado por uma aceitação das convenções sociais a respeito do certo e do errado. Seguem-se as regras e normas da sociedade mesmo quando não há consequências pela obediência ou desobediência. Temos neste nível também dois estádios. *Estádio três* no qual o ser entra na sociedade desenvolvendo papéis esperados: ser "boa pessoa"; ser "bom filho/a"; ser "bom amigo/a",... No *estádio quatro*, as pessoas cumprem os seus deveres em sociedade para manter o seu bem-estar ou o do grupo.

Nível pós-convencional. Vive-se de acordo com os próprios princípios. Princípios que tipicamente incluem os direitos humanos básicos. Aqui as regras podem ajudar a manter a ordem social geral e a proteger os direitos humanos, podendo, no entanto, ser questionadas e mudadas com base em justificações universais. Neste nível e no *estádio cinco*, que diz respeito aos direitos pré-existentes (que devem promover o bem-estar geral), quando se verificar que não se atinge esse fim os princípios devem ser revistos de forma a adquirir-se o bem máximo para o maior número de pessoas. Um deles pode ser a decisão da maioria. Muitos dos actos de um governo democrático são baseados neste estádio. O *estádio seis* diz respeito aos princípios universais éticos. Os princípios em questão são os da igualdade dos seres humanos e

¹¹ Lawrence Kohlberg foi Professor Universitário. Especializou-se na investigação sobre educação e argumentação moral, sendo mais conhecido pela sua teoria dos níveis de desenvolvimento moral. Pode ver-se uma explicitação da teoria de Kohlberg em Lourenço, 1992.

o respeito pela sua dignidade como indivíduos, considerados como *fim* e nunca como *meio*. Baseia-se assim numa ética válida para todos. Para Kohlberg os direitos escritos formalmente não deveriam ser necessários, porque o ser humano vai agir de acordo com o correcto a ser feito, e não porque tal acção é instrumental, esperada, legal ou foi previamente acordada. Raras são as pessoas, segundo a sua opinião, que atingem este estágio seis.

1.6. Teorias da educação em valores

Apesar das diferentes e variadas posições existentes, há uma proposição sobre a qual os psicólogos e educadores estão certamente de acordo: nenhuma realidade moral é totalmente inata. Cada ser humano nasce inserido numa determinada comunidade, desenvolve-se na família, no grupo de amigos, na escola e nos vários contextos com os quais contacta. Da comunidade recebemos saberes e valores, através das experiências que vivemos e da abertura à realidade que nos rodeia. Temos consciência da nossa existência, das nossas experiências e aprendemos com elas. Afirmamo-nos através dos nossos pensamentos, sentimentos e afectos.

A pessoa caracteriza-se por três dimensões fundamentais: a biológica, a social e a espiritual. Através da dimensão espiritual o homem desenvolve a sua vontade e consciência moral, a afectividade e por vezes a relação com o transcendente.

Um dos aspectos que distingue o ser humano de todas as outras espécies é a sua capacidade de distinguir entre o bem e mal, de tomar decisões livres e responsáveis, agindo assim sobre a realidade que o rodeia, orientado por valores éticos e pela capacidade de análise da realidade.

Até aqui tudo bem, até porque esta etapa é intrínseca ao ser humano; o problema começa quando não reflectimos e questionamos os "porquês" das nossas escolhas ou dos nossos comportamentos. Agimos por força do hábito, por vermos os outros, e com isso vamos perdendo a nossa capacidade crítica face à realidade.

Aqui é que entra a necessidade da educação em valores. Uma necessidade de criarmos no ser humano um pensamento reflexivo sobre os valores e as normas que devem reger a sua acção humana. Como nos afirma Antoine de Saint- Exupéry: "*a verdade para o homem é aquilo que faz dele um homem*" (SAINT-EXUPÉRY, 2001, p. 124).

Pedagogicamente, a abordagem dos valores pode revestir-se de três formas essenciais, assim resumidas por Maia (2005):

a) Doutrinação - "consiste na apresentação de certos valores (normalmente objectivados em práticas concretas, atitudes e crenças), com carácter absoluto, em detrimento de outros com carácter não só relativo mas também irracional e prejudicial à pessoa e à sociedade" (idem, p. 23).

A acção educativa centra-se, assim, na transmissão de valores considerados indiscutíveis e válidos em qualquer contexto, tempo ou geração. O doutrinação caracterizou a escola tradicional por partir de uma visão pessimista do Homem, visão essa que se fundamentava numa concepção religiosa e culturista, que tinha como princípio o Homem ser mau por natureza e precisar de ser educado de forma a aperfeiçoar-se e a tornar-se "homem bom". Esta ideia é resumida pelo autor seguido ao afirmar:

" é evidente que na base do doutrinação está uma concepção pessimista da pessoa e, em consequência, a necessidade de a encaminhar, indicando-lhe não só o caminho a seguir mas também os outros a evitar" (idem: p.24).

A principal crítica que surge ao doutrinação fundamenta-se na concepção oposta, na concepção optimista do Homem e na sua capacidade natural para escolher o melhor caminho, sem necessidade ou legitimidade por parte de alguém em o apontar.

b) Clarificação de valores - Neste modelo, o ensino dos valores entende-se como desenvolvimento do autoconhecimento e promoção da autenticidade. Ao educador competirá 'apresentar' e 'facilitar' a perspectivação diversificada do(s) valor(es), confiando que cada educando construa a sua escala de valoração e tome decisões pessoais em função de critérios inteiramente individuais. O apelo à responsabilidade pessoal e necessidade de diversificação de pontos de vista pode ser um aspecto positivo desta perspectiva, mas há uma base ou pressuposto que nega o próprio valor: a possibilidade do educador ser neutro, ou mesmos de os valores assim poderem ser tratados:

" o papel do educador é aqui o de suscitar o aparecimento de facetas diferentes para análise e o de aprofundar, mesmo pela linguagem rigorosa, essas facetas. O que fica de lado é a opção ou "sentido de voto" para

o educando: esclarecido, ele fará individualmente a adesão para um lado ou para o outro" (idem: p.24).

Para que a opção por um valor seleccionado seja realmente interiorizada, o aluno deve passar por três etapas: *a escolha* (de acordo com várias alternativas apontadas e depois de uma reflexão sobre as consequências que podem advir, ele opta); *apreciação* (que deve fazer com que o aluno se sinta satisfeito e deseje que esta seja conhecida); e *actuação* (de acordo como os valores eleitos).

Se o modelo anterior foi criticado pela sua concepção pessimista do Homem, aqui existem críticas no tocante à orientação excessivamente individualista e relativista que motivou o subjectivismo axiológico e superficial que impera nas nossas sociedades actuais.

c) *Educação de carácter* - modelo também conhecido como "formação de virtudes". Este modelo remonta ao tempo de Aristóteles (que afirmava que o Homem alcançaria a felicidade se tivesse uma vida virtuosa); e teve um tratamento específico em Cícero. A intervenção educativa neste modelo deve estar atenta à formação de hábitos e à acção moral do aluno. Cada comunidade potenciará, nos conteúdos culturais concretos, o bem para o qual o ser humano deve ser encaminhado de forma a alcançá-lo. O ensino dos valores, segundo este modelo, pretende levar o aluno a adquirir tendências para se comportar de forma honesta, íntegra e justa criando ambientes escolares coerentes com os princípios morais que se pretendem transmitir.

Aqui a principal crítica apontada aparece associada à desvalorização da reflexão em benefício da aceitação de um código de conduta consensual – o que pode levar (sem que seja esse o objectivo) ao doutrinamento dos alunos.

A *aprendizagem activa* e o *desenvolvimento cognitivo* não são encarados pelo autor em causa como mais do que, respectivamente, metodologias ou estruturas de aprendizagem da dimensão axiológica.

Mas afinal de que valores precisamos?

A história humana demonstra que os valores não têm existência autónoma, como já foi referido: dependem, para se realizarem, de pessoas inteligentes que os (re)elaborem e lhes atribuam significado.

As sociedades modernas caracterizam-se por uma grande variedade de valores e, conseqüentemente, por divergências, muitas vezes extremamente profundas. Diversas definições acerca do que é melhor para a vida em sociedade e o conflito de

quadros de valor divergentes podem favorecer a emergência do relativismo ético, que propicia a confusão, desvios de conduta e problemas sociais de vária ordem. Os valores não são coisas nem simples ideias que adquirimos, mas conceitos que traduzem as nossas preferências objectivas nas opções práticas.

Inúmeros filósofos admitem que deve ser criada uma determinada hierarquia de valores, de modo a escapar ao relativismos e a articular a decisão acerca do sentido autêntico da vida humana.

Sendo certo que os valores se distinguem uns dos outros, tal não pode afastar-nos da consciência de que, entre eles, se estabeleçam relações que decorrem de três características fundamentais: *a bipolaridade* (bem-mal; belo-feio...); o *grau* (igualdade, superioridade ou inferioridade); e a *matéria* (elemento sobre o qual incide a valoração). Mas será fácil formular uma tabela de valoração? Talvez não. Atendendo à polissemia do termo "valor", importa reflectir sobre o valor moral, aquele que mais se refere aos actos humanos.

O valor moral é absoluto ou relativo, mutável ou imutável, uno ou múltiplo, universal ou particular, objectivo ou subjectivo? O valor só será absoluto se não estiver em função de nenhuma outra realidade; contudo pode ser relativo se estiver dependente de circunstâncias. Será mutável de estiver sujeito a diferentes interpretações ou de acordo com o tempo histórico. Será universal na medida em que é partilhado por todas as pessoas; e particular na medida em que cada pessoa tem os seus valores e atribui-lhes diferentes graus de importância.

Que responder a afirmações tais como: "X fez assim. Por isso também posso fazer"; "tu pensas assim, mas eu penso de outra maneira, por isso, faço"; "a maioria faz, por isso também faço", ...?

Talvez a resposta passe pela "estimativa moral", ou seja, pela assimilação dos valores éticos. Mediante este processo, as pessoas e os grupos tomam consciência dos valores objectivos, que se convertem em atitudes, fruto de um processo que ocorre de diferentes modos: *por conaturalidade* com o ambiente em que se nasceu e cresceu, bem como com o quadro de valores vigentes; *por contágio* dos valores veiculados; *por recusa*, consciente ou inconsciente, do quadro de valores em que se viveu considerado incoerente; *por conhecimento* do melhor quadro de valores. Enquanto, nos processos antes referidos, o sujeito age de modo mais ou menos consciente, neste último exige-se plena consciência. Só assim, de acordo com este processo, a estima-

tiva moral resulta de um caminho de descoberta pessoal, fruto de estudo e discernimento. O sujeito dispõe-se a confrontar diversos modelos e a apropriar-se do que é considerado mais ajustado e coerente. Uma vez captados, os valores expressam-se em princípios e normas.

1.7. Teorias éticas procedimentais e de dignidade

Toda a pessoa é um ser situado: ela vive num espaço e num tempo determinado. Ela é um ser no mundo, na comunidade, na família, numa dada cultura, numa história. Mas o homem é um fazer-se, um devir e, como ser ético, tende a um devir de aperfeiçoamento.

O que seja perfeição é determinado por essas circunstâncias e é formalizado em morais concretas. As teorias éticas justificam essas morais ou fundamentam outras. Quando cai a importância moral da religião e do costume, aparecem éticas mais ‘democráticas’ para ocuparem essa falha.

As éticas de sobrevivência são uma espécie de ética "mínima" com a qual os homens se vão entendendo de forma a preservar a vida e que os vão orientando para o que deve ser feito em ordem a uma estabilidade social. As éticas de consenso e de justiça são deste género: situam-se no grau zero da vida e abdicam da constituição de um ideal.

Contudo, o ser humano não só não se contenta com ‘mínimos’ de realização ou ideal, mas também é capaz de um outro tipo de ética baseada na sua consciência esclarecida e razão autónoma: as éticas de excelência.

Esta ética liberta-me! Mais, esta ética é essencialmente liberdade, porque a liberdade é a opção pelo melhor: "*a liberdade é a opção pelo melhor e não simplesmente uma opção. Esse melhor faz falta para o aperfeiçoamento*" (MAIA, 2005, p. 76).

Ao contrário das éticas mínimas, esta ética de excelência pressupõe a superação dos limites de uma época e a abertura a novas formas de realização humana: é uma ética inteligentemente livre, ou poética: define um ideal de possibilidade de aperfeiçoamento das marcas ou características de ser homem – o que constitui a essência da ética.

Capítulo IV – Valores e Expectativas dos Diferentes Intervenientes sobre a Escola e o Ensino

1. Introdução

Para entendermos as expectativas que existem em relação à escola por parte das famílias, dos docentes e dos alunos é necessário fazer um diagnóstico dos problemas que estes três (principais) intervenientes vivem e sentem.

As famílias devem ser colaborantes com a escola. A sua função é específica e muito benéfica para o sucesso educativo do aluno.

Contudo, no "terreno educativo" encontramos todo o tipo de pais. Na experiência de Directora de Turma de há três anos a esta parte, a autora tem encontrado vários tipos de atitudes nos pais: pais atentos e preocupados, que vão à escola com regularidade, que participam nas reuniões, nas actividades que são promovidas; pais que só vão à escola quando são convocados; pais que não comparecem na escola e nas reuniões porque não podem, alegando motivos profissionais (apesar de serem contempladas possíveis faltas para o efeito (Decreto-Lei n.º 372/90, de 27 de Novembro - alterações do Decreto-Lei n.º 80/99, de 16 de Março e Lei n.º 29/2006, de 4 de Julho, Artigo 15.); pais que não participam nas actividades porque consideram ser uma perda de tempo; pais perfeitamente despreocupados, que não sabem nem querem saber se está tudo a correr bem na escola, que andam completamente alheados dos problemas dos seus filhos; e depois há ainda aqueles pais que ficam, de repente, muito preocupados com os seus filhos quando lhes aparece em casa uma participação por mau comportamento do seu educando e, então, é altura de "castigar" a escola pelos desastres cometidos, alegando ao mesmo tempo que não foi essa a educação que deram aos seus filhos. Isto leva a que a escola tenha problemas para motivar e sustentar a atenção e o esforço dos jovens para atitudes e valores que podem não vivenciar no seu dia-a-dia.

Neste últimos trinta anos foram muitas as alterações produzidas no campo da família. Antes de mais perderam-se referências morais que até há bem pouco tempo eram o seu alicerce: a respeito, a fidelidade, o sacrifício, a honra, o amor ... Hoje tudo isto é posto em causa.

Mais: o esquema tradicional de produção e de angariação do sustento foi alterado: hoje pai e mãe trabalham fora de casa; a educação dos filhos é feita na escola, na rua e em frente da televisão ou da internet porque os pais já não têm tempo para “isso”. Assim surge uma panóplia de situações que são difíceis de controlar. As famílias monoparentais aumentaram de tal forma que grande parte das crianças vive em lares com a presença de um único progenitor; a família alargada, composta por pais, filhos e avós fragmentou-se e constitui hoje em dia uma excepção; há cada vez mais crianças privadas do convívio diário e continuado com os avós; as mulheres portuguesas têm cada vez mais tarde o seu primeiro filho; a crescente afirmação profissional das mulheres desviou-as da tarefa educativa familiar; e nem a tarefa da autoridade do pai é exercida.

Outros factores, mais do foro individual, tais como pais autoritários, conflitos familiares, divórcios litigiosos... fazem também parte de um extenso rol de causas que podem levar a que o aluno se sinta rejeitado e comece a desinteressar-se pelo seu percurso escolar, adoptando um comportamento indisciplinado.

As famílias das classes médias solucionam estes problemas recorrendo a escolas privadas ou contratando explicadores, mas as famílias mais carenciadas onde encontram soluções?

Não podemos ser ingénuos ao ponto de achar que a origem social dos alunos nada pode ter a ver com o sucesso destes. Esta tem sido também uma causa usada para justificar os resultados, sobretudo quando são obtidos por alunos originários de famílias de baixos recursos económicos, onde, aliás, se encontra a maior percentagem de insucesso escolar. Pode até o sucesso escolar existir, mas não continuar no sucesso social, por exemplo para a entrada no mercado de trabalho. Mas não é linear a relação, como as condições sociais não são os únicos factores de desenvolvimento da inteligência, da afectividade e do carácter. Os sociólogos construíram a partir desta relação causa-efeito uma verdadeira panóplia de determinantes sociais que procuram explicar quase tudo:

- a) Nas famílias desfavorecidas, por exemplo, os pais tendem a ser mais autoritários, desenvolvendo nos filhos normas rígidas de obediência sem discussão. Ora, quando estes chegam à adolescência, revelam-se mais mal preparados para enfrentarem as crises de identidade-identificação, na afirmação da sua inde-

- pendência. A sua instabilidade emocional torna-se mais profunda, traduzindo a ausência de modelos e valores variados, levando-os a desinvestir na escola;
- b) Os alunos oriundos destas famílias raramente são motivados pelos pais para prosseguirem os seus estudos; pelo contrário, ao mais pequeno insucesso, estes colocam logo a questão da saída da escola, o que explica as mais elevadas taxas de abandono por parte destes alunos;
 - c) A linguagem que estes alunos são obrigados a utilizar nos níveis mais elevados de ensino, sendo cada vez mais afastada da que utilizavam no seu meio familiar, aumenta-lhes progressivamente as suas dificuldades de compreensão e integração, levando-os a desinteressarem-se pela escola. Para prosseguirem nos estudos são obrigados a renunciarem à linguagem utilizada no seio familiar. Outros, que não os pais, podem depreciar a linguagem correcta da escola, a não ser que os pais tenham outras deficiências. O que é verdadeiramente traumatizante é ter escolaridade e uma linguagem deficiente, que faz distinguir e depreciar os seus portadores em relação aos pares escolarizados com linguagem clara, precisa e diversificada.
 - d) Os valores culturais destas famílias são, segundo alguns sociólogos, opostos aos que a escola propõe e supõe (mérito individual, espírito de competição, etc). Perante este confronto de valores, os alunos que são oriundos destas famílias estão por isso pior preparados para os partilharem. O resultado é não se identificarem com a escola.

Assim a demissão dos pais da educação dos filhos é hoje uma das causas mais referidas: envolvidos por inúmeras solicitações quotidianas, muitas vezes nem tempo têm para si próprios, quanto mais para dedicarem à educação dos filhos! Muitos, quando se dirigem à escola, raramente é para colaborar; quase se colocam na atitude de meros compradores de serviços, exigindo eficiência e poucos incómodos na sua recepção.

Verifica-se então que existe uma significativa correlação entre alunos com baixo rendimento escolar e encarregados de educação absentistas ou ausentes do processo educativo escolar.

Lamentavelmente ainda se verificam situações em que os encarregados de educação nunca contactam o Director de Turma, não ajudam os seus educandos na realização empenhada das suas tarefas, não incentivam, não participam nem assistem

às actividades escolares, extra-lectivas ou de complemento curricular dos seus educandos penalizando-os no seu sucesso pessoal.

Por isso, é cada vez mais importante sensibilizar os pais para participarem activamente na vida escolar dos seus educandos. A escola faz parte do quotidiano do aluno e os pais devem estar envolvidos em todo o processo de aprendizagem. Pode-se seguramente afirmar que a escola é um prolongamento do lar, onde o aluno se socializa com os outros e partilha o seu dia-a-dia. Assim, a colaboração e interacção dos pais com os professores ajuda a resolver muitos dos problemas escolares, que vão surgindo com os seus educandos ao longo do seu percurso escolar.

A participação dos pais na escola não pode passar só para receber informações/registos de avaliação dos seus educandos. É preciso que façam sugestões, tomem algumas decisões em conjunto com os professores, participem nas actividades da escola, etc. O envolvimento das famílias melhora o sentimento de ligação à comunidade, a noção de participação em tarefa colectiva e a consciência do dever social de educação.

Outro dos grandes problemas existentes no ensino em Portugal, nos dias de hoje, é a dificuldade em conseguir que o aluno esteja atento, concentrado. Com efeito, os alunos de hoje têm um défice muito grande de concentração, particularmente na sala de aula. Aliás, se nos sentarmos junto deles, fora da sala de aula, nota-se que estão permanentemente a mudar o assunto da conversa, como se a conversa anterior já não interessasse ou, ainda, questionam alguma coisa e nem esperam pela resposta completa e questionando logo outro tema de seguida.

Também o desenvolvimento tecnológico a que temos assistido nos últimos anos tem contribuído para o aparecimento de inúmeras novidades tecnológicas que estão permanentemente a apresentar-se solicitando os utilizadores (particularmente os jovens) a estarem permanentemente a atentos às novidades (jogos, vídeos, telemóveis, etc.) o que os leva a considerarem insípidas todas as tarefas que os fazem estar parados, sentados, como é particularmente o caso das aulas teóricas. A escola tem esta dificuldade imensa em concorrer com o enfeitiçamento e deslumbramento criado pelas novidades tecnológicas e pelo consumo desenfreado. O mundo exterior à escola é um mundo vasto, aliciante, sem limitações e constrangimentos, enquanto que o mundo da escola obriga o aluno a um conjunto de regras, de obrigações, a que ele cada vez está menos habituado, e que nem deseja estar. Isto provoca um desgaste

enorme nos professores, que utilizam inúmeras estratégias para conseguirem alguma atenção dos alunos, para conseguirem alguma concentração dos mesmos no trabalho em sala de aula. Não se consegue transmitir e adquirir conhecimentos, desenvolver competências no aluno, se ele não colaborar com o professor, se ele não manifestar vontade, não desejar participar e ser o protagonista da aprendizagem.

Por fim, e como em toda a sociedade, o trabalho realizado pelos docentes em todas as fases da vida estudantil sofreu profundas alterações nos últimos anos. As bases para as transformações estão na própria evolução vivida no mundo.

Ser professor significa tomar decisões pessoais e individuais constantes: porém sempre reguladas por normas colectivas, as quais são elaboradas por outros profissionais ou regulamentos institucionais. E, embora se exija dos professores uma capacidade criativa e de tomada de decisões, boa parte dessa energia acaba por ser direccionada na procura de soluções para problemas de adequação com as normas estabelecidas. Ser professor traz consigo um elevado número de obrigações: os professores precisam de preparar as suas aulas, de estudar continuamente para aprofundar os seus conhecimentos (a matéria que ensinam e de outras áreas fundamentais ao exercício da sua profissão), de corrigir trabalhos e de realizar um sem-número de outras tarefas fora das aulas... É comum ouvir, na sala dos professores, queixas deste género: *"...tive que corrigir os testes para entregar hoje, deitei-me às tantas da manhã e hoje às oito horas já tinha que estar a dar entrada na escola"*. E muitos dos professores têm uma hora ou duas de viagem para irem trabalhar. *"Ainda vou ter que preparar as aulas de amanhã e só saio da escola depois da reunião pós-laboral acabar..."*; *"ainda dizem que não fazemos nada e ganhamos bem...o que sei é que noutras outras profissões acabam as horas de trabalho e fecham a porta até ao outro dia...nós ainda levamos trabalho para fazer em casa"* queixas bem contrárias à opinião pública, de que os professores trabalham pouco, limitando-se a "dar umas horas" de aulas.

Factores vários levaram a que a classe docente fosse sendo desvalorizada e maltratada. Longe vão os tempos em que os professores "brilhavam" e em que a Escola era considerada uma "fonte sagrada". Como corre por *mails* e conversas nos meios de comunicação, e não deixa de ser verdade, esta é a única profissão em que se tem falta por se chegar cinco minutos atrasado (cinco minutos que equivalem a 45 ou 90 minutos); que exclui devaneios do tipo *"Hoje preciso de sair meia-hora mais*

cedo” ou *“Volto já”*; não admite faltas de vontade ou motivação; profissão de elevado desgaste, que deixou de ser acarinhada ou considerada humana e socialmente; que tem que se estar permanentemente a 100% (não se compadece de noites mal dormidas, indisposições, problemas pessoais); que a cada 45 minutos pede novo ajustamento e energia porque muda de grupo de alunos; que obriga a saber gerir conflitos e problemas inesperados; que está sujeita a avaliação, não pelo próprio desempenho do profissional mas pelo número do sucesso e/ou insucesso, apetites e caprichos dos alunos e familiares, mais a conjuntura política, económica e social do país.

Neste sentido e dando voz a estes três protagonistas do processo educativo, surge como método de investigação a possibilidade de os inquirir para apurar opiniões e aspirações face à escola e à educação¹². É sobre alguns destes agentes que foi realizado um inquérito a partir do qual serão extrapoladas as suas expectativas sobre a escola.

O inquérito realizou-se na Escola Básica 2,3/S de Mondim de Basto. A população alvo são os alunos, encarregados de educação e professores da turma E do sétimo ano. Esta opção prende-se com a facilidade de contacto com os três intervenientes, uma vez que é a direcção de turma da autora desta tese e prende-se ainda com o maior controlo e rigor na recolha dos elementos, pela consideração de amostra como significativa não pelo número de inquiridos, que até nem é muito elevado mas mais por estes retratarem a realidade escolar desta região e pelo conhecimento profundo da população escolar e relacionamento anterior com outros encarregados de educação.

Os objectivos a alcançar com este inquérito visam:

- Caracterizar/contextualizar o público-alvo;
- Conhecer as várias perspectivas (opiniões) sobre escola actual;
- Compreender as várias expectativas em relação à função da escola;
- Avaliar a opinião dos inquiridos sobre o contributo de um profissional dinamizador de actividades extracurriculares (animador sociocultural) na escola.

No inquérito foram usadas questões fechadas de “tipo dicotómico” (com selecção de uma das duas respostas possíveis) e do “tipo múltipla escolha” (onde o

¹² Ver anexo IV.

inquirido tem uma pergunta com várias alternativas de resposta). Nalgumas questões o inquirido poderá escolher mais do que uma opção de resposta. Algumas questões oferecem um conjunto de opções e pede-se ao inquirido que as hierarquizasse por ordem de preferência. Foram também colocadas questões de resposta aberta, onde o inquirido pôde especificar determinados elementos que não encontrou como opção de resposta proposta.

Foi redigido um ofício para a autorização da sua aplicação, à Direcção da Escola¹³ e foi feita uma declaração de vertente deontológica onde a autora expressou o seu compromisso de uso exclusivo dos dados para fins académicos e da manutenção de sigilo sobre a identidade dos inquiridos¹⁴.

2. Resumo das questões

Os inquéritos foram estruturados de forma a poderem ser apurados os seguintes aspectos:

No caso dos alunos, pretendeu-se dados de identificação, sem descurar a diferença de géneros (talvez isso vá influenciar algumas respostas já que ambos os sexos têm as suas formas próprias de ver a vida e sentir a realidade). As diferenças entre o sexo masculino e o feminino não existem apenas no plano fisiológico, mas também do ponto de vista psicológico. O ano de escolaridade também é um dado importante já que a postura que o aluno tem perante a escola pode depender do ano que frequenta. Questiona-se, de seguida, se o (a)aluno(a) tem alguma retenção no percurso escolar, pois este será um factor que poderá influenciar a opinião e a postura que terá perante a escola, podendo sentir-se mais ou menos motivado na progressão dos estudos. Os motivos da possível retenção, que são abordados na questão seguinte, darão alguma indicação sobre o que falhou, quer da parte do aluno, quer possivelmente da Escola ou do Sistema Educativo. Seguidamente pretende-se saber como é que o inquirido vê a Escola e também sobre qual o seu grau de satisfação em relação à Escola actual. É pedido ao aluno que aponte razões para o seu grau de satisfação. As questões seguintes podem servir de indicadores sobre o papel e contributo do animador sociocultural como um agente educativo. A primeira questão que se considera importante, neste sentido, é saber os motivos pelos quais o aluno se sente insa-

¹³ Ver anexo II.

¹⁴ Ver anexo III.

tisfeito com a Escola. Seguidamente são apresentadas ao aluno uma série de actividades para que ele possa seleccionar aquela/aquelas que considera úteis e interessantes para se sentir apoiado e motivado para a permanência na Escola e para os estudos. Com esta questão podemos deduzir aquilo que cativa o aluno e também aquilo que lhe faz falta para que possa ter ou melhorar os seus resultados escolares.

O aluno é também questionado sobre a sua frequência ou não de actividades extracurriculares que a sua escola promove. Caso não as frequente, são-lhe pedidos os motivos. Seguidamente, são apresentadas as ofertas que a escola possui e, caso o aluno tenha respondido “Sim” na questão anterior, menciona aqui a que tipo de actividade aderiu, bem como uma razão por que o fez. Com esta selecção, podemos também perceber os interesses dos alunos em relação às actividades que gosta ou considera positivas para si. Na questão seguinte pretende-se apurar quem dinamiza essa(s) actividade(s). Aqui poderemos ver que, o que se procura é a relação entre o profissional orientador e a motivação para a frequência das actividades pelos educandos. Por fim, na penúltima questão questiona-se o aluno sobre o ciclo de frequência dessa actividade. A resposta que será dada poder-nos-á indicar se as actividades extracurriculares que as escolas podem oferecer são temporalmente suficientes ou insuficientes em termos de continuidade de trabalhos e visualização de resultados em curto espaço de tempo. Na última questão, o aluno é questionado sobre a disposição de aderir a actividades extracurriculares com uma carga horária mais frequente e dinamizadas por profissionais específicos relacionados com as suas preferências. Mediante a resposta do aluno, podemos perceber se o papel do animador seria viável ou não na Escola... ou, pelo menos, nesta escola em particular.

No caso dos Encarregados de Educação, as duas questões iniciais relacionam-se com elementos identificativos. Nas questões número três e quatro solicita-se que o Encarregado de Educação refira o número de vezes que vai à escola (por ano) e os motivos porque o faz. Esta indicação poderá justificar a postura do mesmo ao longo do resto do inquérito.

Na questão seguinte ausculta-se o inquirido sobre a forma como vê a Escola. Esta questão irá reflectir a imagem que estes intervenientes educativos têm desta instituição. Esta questão poderá prever a resposta à questão seguinte, que se prende com o grau de satisfação face à Escola.

"O que espera da escola actual", questão número sete, segue ainda a mesma linha de interesse: tentar perceber a opinião dos Encarregados de Educação sobre os vários aspectos relacionados com a Escola.

Na questão número oito o inquirido é questionado sobre a frequência ou não do seu educando em relação às actividades e aos clubes que a escola dinamiza e os motivos de uma ou de outra opção. Através desta resposta já nos é perceptível verificar a adesão ou a importância que é dada a esta vertente educativa da Escola.

Por fim, o Encarregado de Educação é questionado sobre a importância de a Escola ter um profissional que dinamize actividades de forma organizada e continua, no pressuposto disso responder às metas educativas da escola e melhorar o sucesso educativo dos alunos.

No caso dos professores, as duas questões iniciais são relacionadas com a identificação dos inquiridos e a terceira questão procura saber qual o(s) ano(s) de escolaridade leccionados.

Em relação ao número total de alunos das turmas que o docente lecciona, procura-se saber se o professor tem ou não muitos alunos a seu cargo. Esta resposta indica uma diferença de professor para professor, podendo influenciar (ou não) ser-se um professor mais activo, dinâmico e interessado. As duas perguntas seguintes procuram apurar a carga horária lectiva e não lectiva que os professores têm por semana. O número total de ambas poderá influenciar o tipo professor que lecciona no actual ensino. A questão que se segue, questão número seis, procura apurar as funções que os professores desempenham nas suas horas de estabelecimento (horas que o docente disponibiliza à escola fora da sua componente lectiva).

Na questão número sete, os docentes são questionados sobre as actividades extracurriculares. Se o docente as considerar positivas para o processo ensino-aprendizagem será um bom indicador para a presença de um animador sociocultural como um recurso válido para esse fim; caso o docente responda "não" podemos partir do princípio que este não será considerado necessário ou válido. Por fim o docente é questionado sobre o contributo das actividades e dos clubes face às metas e necessidades das escolas actuais. Aqui poderemos ver ou comprovar (porque a resposta pode estar ligada de alguma forma à anterior) se o papel do animador sociocultural tem alguma viabilidade, na opinião dos professores.

3. Inquéritos aos Alunos

3.1. Tratamento de dados

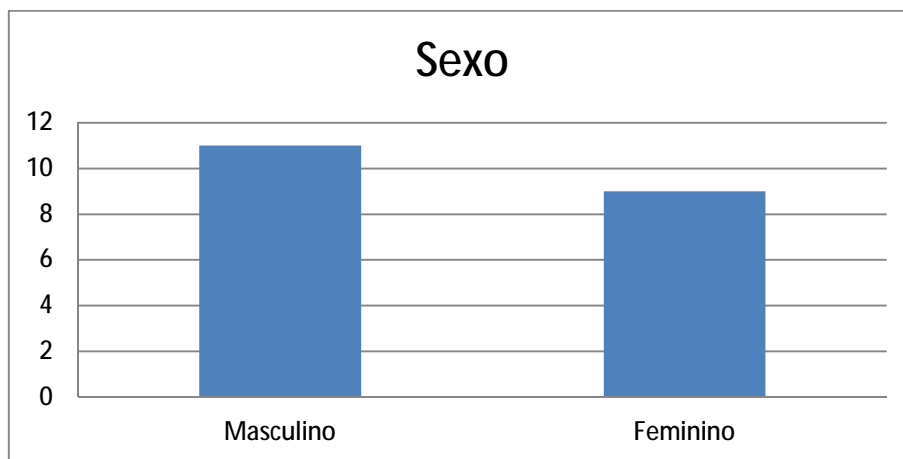


Gráfico 1 - Sexo dos alunos inquiridos.

Relativamente ao inquérito realizado com os alunos do sétimo ano turma E podemos verificar que a turma é constituída por vinte alunos, 11 (onze) do sexo masculino e 9 (nove) do sexo feminino.

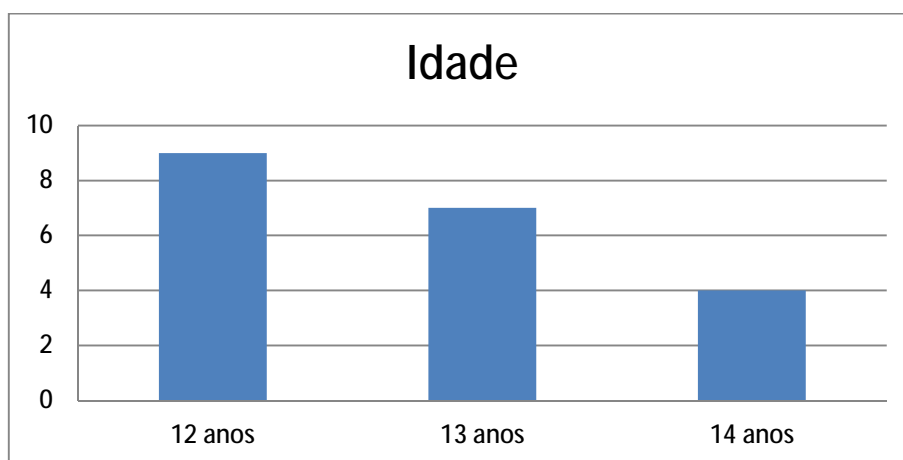


Gráfico 2 - Idade dos alunos inquiridos.

A idade dos alunos é a comum para este ano de escolaridade, havendo, no entanto, quatro alunos que apresentam uma idade mais elevada, facto associado a serem alunos com uma ou mais retenções no percurso escolar.

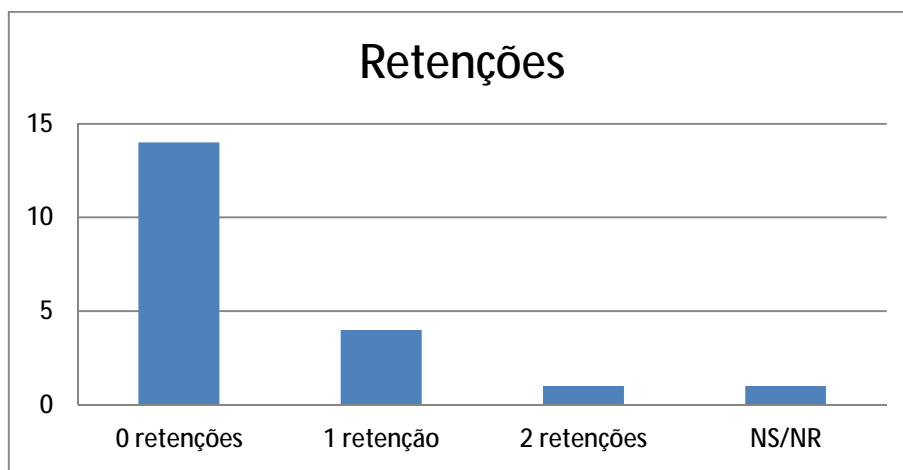


Gráfico 3 - Total de retenções dos alunos inquiridos.

Relativamente às retenções escolares, 14 (catorze) alunos não têm qualquer retenção escolar, 4 (quatro) alunos têm uma retenção, 1 (um) aluno tem uma retenção e 1 (um) outro aluno não responde à questão.

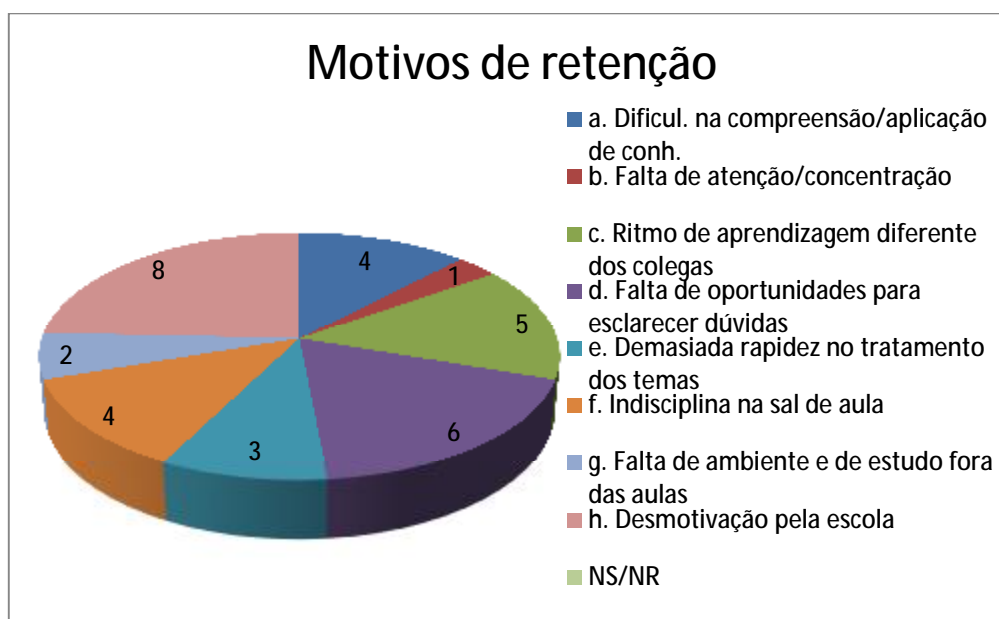


Gráfico 4 - Motivos de retenção dos alunos inquiridos.

No que concerne aos alunos com as referidas retenções, foram apurados os seus motivos. Sobressai como maior motivo a desmotivação que os alunos sentiam pela escola, seguido de falta de oportunidade para esclarecer dúvidas e ritmos de aprendizagem diferentes dos colegas de turma.

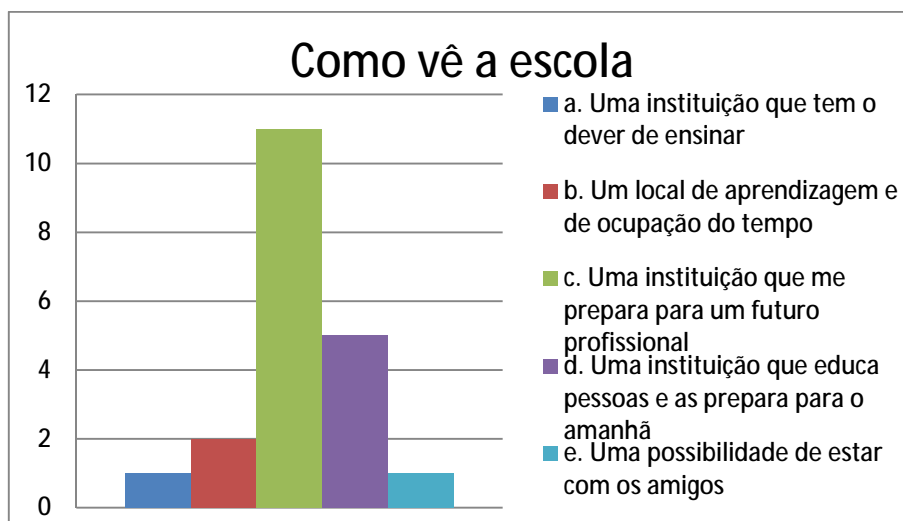


Gráfico 5 - Visão sobre a escola dos alunos inquiridos.

Em relação à forma como os alunos vêem a escola, a maioria 11 (onze) alunos referem que a mesma é uma instituição que os prepara para um futuro profissional. Outros 5 (cinco) alunos referem também que é uma instituição que educa pessoas e as prepara para o amanhã. mais 2(dois) alunos referem-se à escola como um local de aprendizagem e de ocupação do tempo. Os restantes 2 (dois) alunos vêem a escola como uma instituição que tem o dever de ensinar e como uma possibilidade de estar com os amigos, respectivamente.



Gráfico 6 - Grau de satisfação dos alunos inquiridos face à Escola actual.

Relativamente ao grau de satisfação face à Escola actual, a maior parte dos alunos da turma refere que se encontra "satisfeito" com a Escola. outros 6 (seis) alunos referem uma "satisfação moderada" em relação a esta instituição e 1 (um) aluno refere que não se encontra nada satisfeito com a mesma.

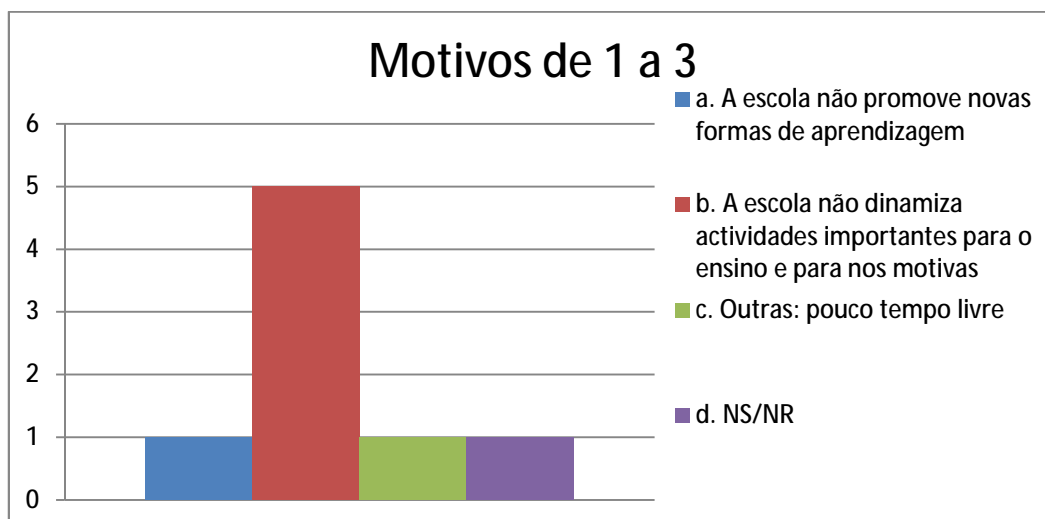


Gráfico 7 - Motivos de insatisfação face à Escola actual dos alunos inquiridos.

No caso dos inquiridos que responderam, na questão anterior, de um a três (sendo um "Nada satisfeito", dois "Pouco satisfeito" e três "Satisfação Moderada"), os motivos são maioritariamente porque consideram que a escola não dinamiza actividades importantes para o ensino e para os motivar, seguidos de promoção de novas formas de aprendizagem. Um aluno não respondeu a esta questão e outro refere que a sua opção se deve ao facto de sentir uma sobrecarga horário e necessidade em ter mais tempo livre na escola.

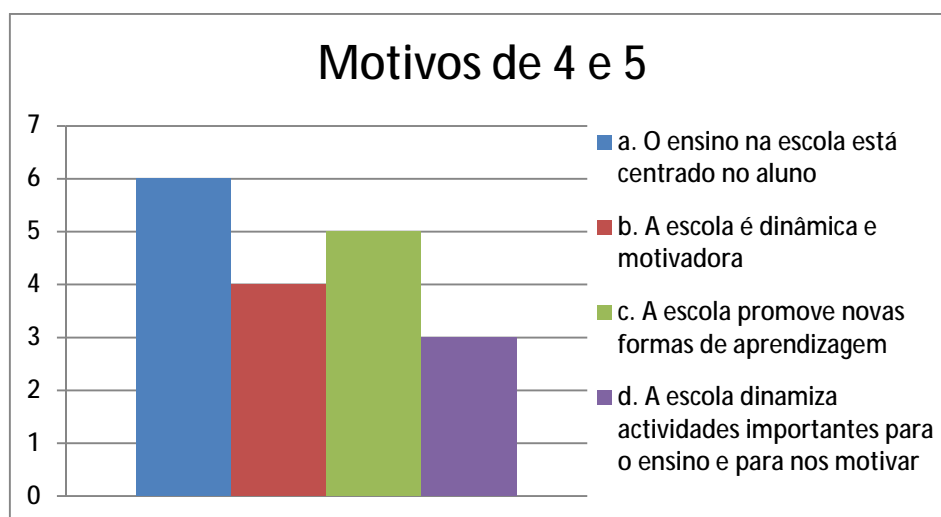


Gráfico 8 - Motivos de satisfação face à Escola actual dos alunos inquiridos.

Nos alunos que na questão número cinco responderam estarem satisfeitos ou muito satisfeitos com a Escola actual, 6 (seis) alunos sentem-se bem na Escola porque sentem que o ensino está centrado nos alunos, 5 (cinco) consideram que a Escola promove novas formas de aprendizagem, 4 (quatro) consideram a Escola dinâmica e

motivadora e 3 (três) alunos vão igualmente nesta linha de pensamento ao referir que a escola dinamiza actividades importantes para o ensino e para os motivar. O número de opções nesta questão é superior ao número de alunos que responderam na questão anterior, porque alguns alunos fizeram mais do que uma escolha.

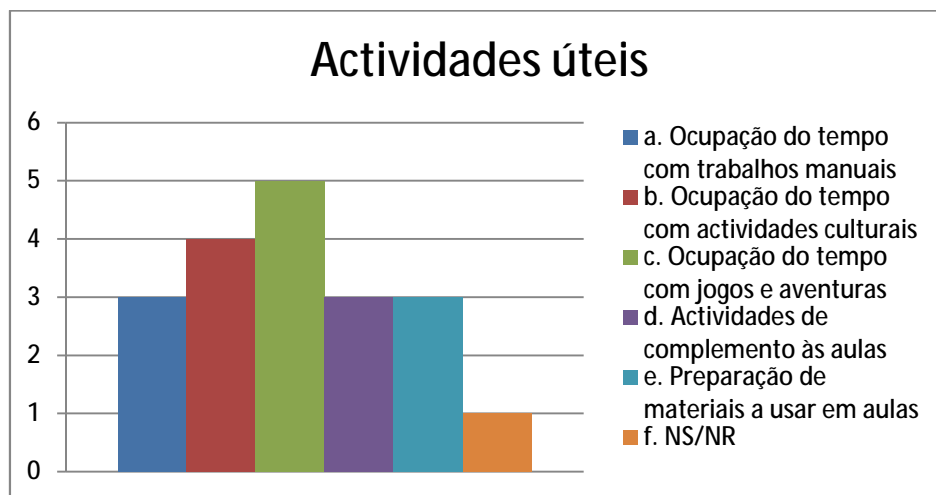


Gráfico 9 - Actividades que os alunos inquiridos consideram úteis.

Seguidamente foi apresentado uma série de actividades de forma a que os alunos pudessem avaliar, numa escala de um a cinco (tendo em conta que um seria "Pouco interessante ou pouco útil" e cinco seria "Muito interessante e muito útil") as que seriam positivas para se sentirem motivados e auxiliados na aprendizagem. Esta avaliação foi feita num sentido crescente: a maior parte dos alunos considerara que seria interessante e útil a ocupação do tempo com jogos e aventuras (nomeadamente: acampamentos, exploração de terreno, montanhismo...); 4 (quatro) alunos referem que a ocupação do tempo com actividades culturais (nomeadamente: aprender um instrumento musical, teatro, animação de biblioteca...) seria positivo para se sentirem motivados e apoiados no processo ensino-aprendizagem; 3 (três) alunos optam pela ocupação dos tempos com trabalhos manuais (nomeadamente: atelier de pinturas, tecelagem...); outros 3 (três) alunos optam pelas actividades de complemento às matérias leccionadas nas aulas (nomeadamente: exploração de CD didácticos, compilação de trabalhos em materiais informáticos, trabalhos em cartolina...); outros 3 (três) referem que a preparação de materiais a usar nas aulas (nomeadamente: Power-Point`s, Webquest`s, dossier de recursos...) seria uma actividade positiva e apelativa. Apenas 1 (um) aluno não respondeu a esta questão.

O número de opções nesta questão é superior ao número de alunos que responderam entre quatro e cinco na questão anterior, porque alguns alunos fizeram mais do que uma escolha.

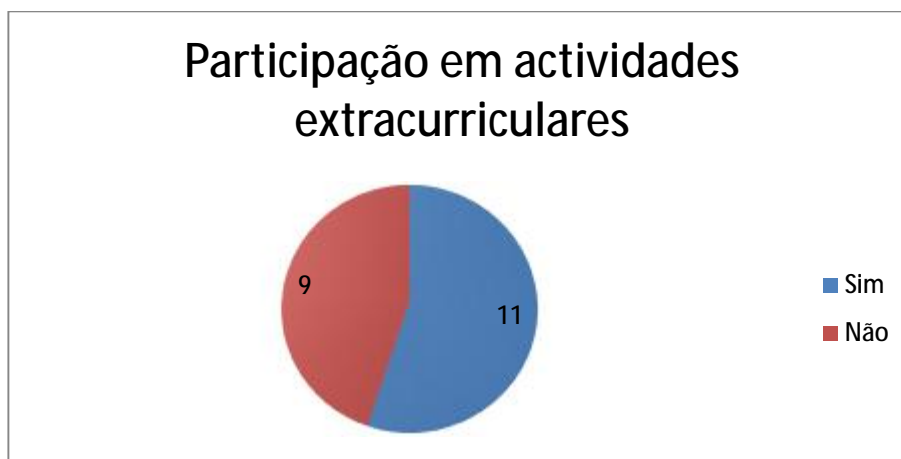


Gráfico 10 - Frequência de actividades extracurriculares dos alunos inquiridos.

Na questão número oito os alunos foram questionados sobre a sua frequência ou não de actividades extra-curriculares oferecidas pela escola onde estudam. a esta questão 11(onze) alunos frequentam alguma actividade extra-curricular, enquanto 9 (nove) alunos referem não optarem por essa possibilidade.

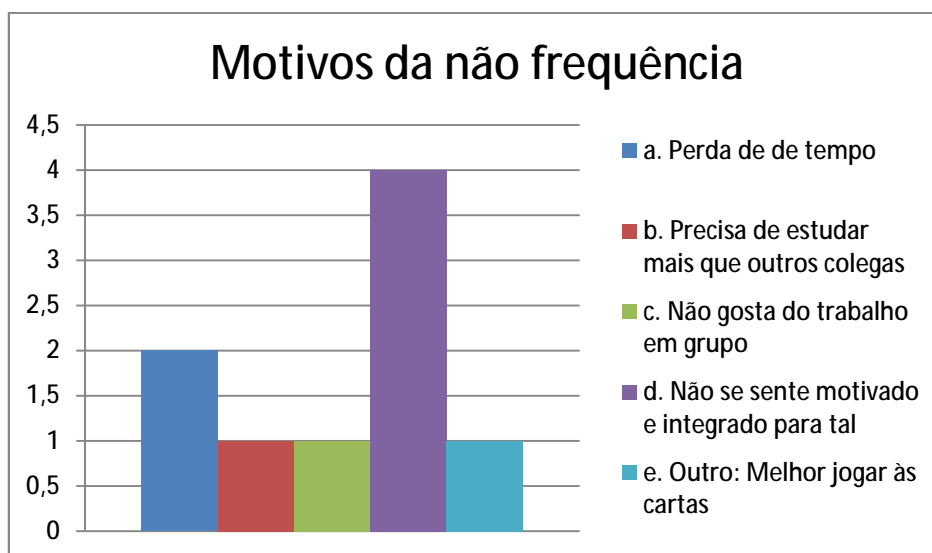


Gráfico 11 - Motivos dos alunos inquiridos para não optarem por actividades extracurriculares.

Para os alunos que não frequentam nenhuma actividades extra-curricular os motivos apresentados são, na maioria, por não se sentirem motivados e integrados nas mesmas. Nesta questão 2(dois) alunos consideram estas actividades uma perda de tempo e 3 (três) alunos referem que não as frequentam por necessitarem desse

tempo para estudar, porque não gostam dos trabalhos em grupo ou porque preferem ocupar o tempo a jogar às cartas, respectivamente.

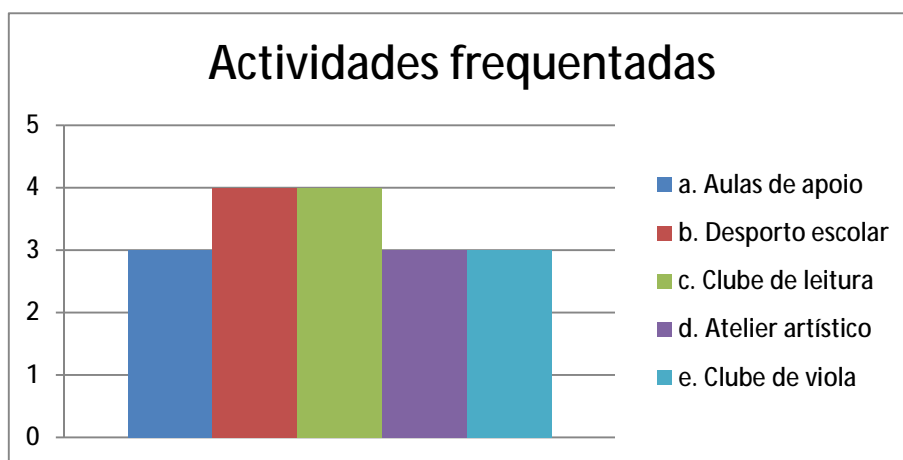


Gráfico 12 - Actividades extracurriculares em que os alunos inquiridos participam.

Os 11 (onze) alunos que frequentam actividades extra-curriculares foram questionados sobre as suas opções de acordo com as actividades que a escola oferece no corrente ano lectivo de 2009/10. Deles 4 (quatro) alunos frequentaram o "Clube de leitura", 4 (quatro) o "Desporto Escolar", 3 (três) "Aulas de Apoio", 3 (três) um "Atelier Artístico" e 3 (três) o "Clube de Viola". Também aqui o número de alunos nas várias actividades é superior ao número de alunos que afirmou pertencer às mesmas. Essa diferença deve-se ao facto de alguns alunos pertencerem a mais do que um clube/actividade.

Na questão seguinte era solicitado aos 11 (onze) alunos, que referiam pertencer a clubes/actividades, que mencionassem uma razão para essa frequência. Nesta questão 2 (dois) alunos referem que foi para ocupar o tempo livre e aprender coisas novas e interessantes; outros 2 (dois) alunos referem que foi para ocupar o tempo livre e aprender coisas que não se dão nas aulas; 3 (três) alunos referem que a sua opção foi pelo facto de assim poderem melhorar os seus resultados académicos; outro menciona que serviu para ter mais cultura geral e ser mais inteligente; outro aluno afirma que assim cultivava a sua criatividade e poderia ser mais dinâmico; e 2 (dois) alunos referem que no clube a que pertenciam podiam estar com os amigos e aprender mais.

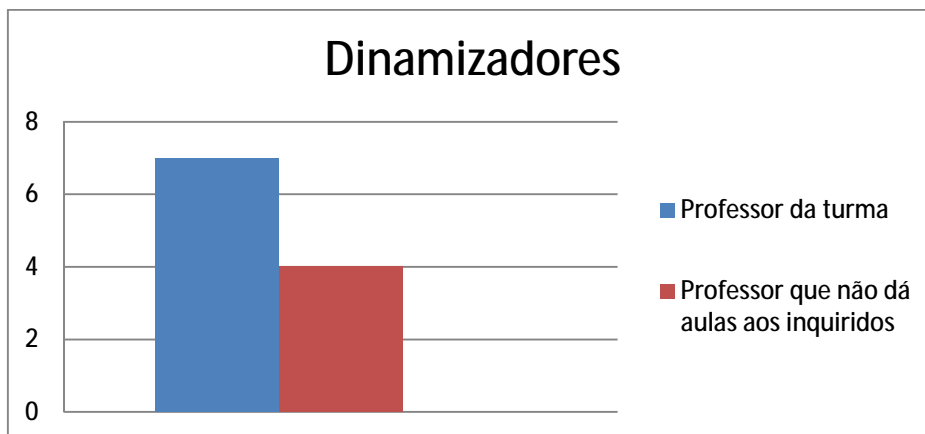


Gráfico 13 - Dinamizadores das actividades extracurriculares em que os alunos inquiridos estão envolvidos.

Seguidamente, os alunos foram questionados em relação a quem dinamizava os clubes/actividades que frequentavam.

Verifica-se que, na maioria, estes são dirigidos por um dos seus docente enquanto 4 (quatro) alunos referem que estes são dirigidos por um docente que não lhes dá aulas.

Por fim, questionados sobre o número de vezes que frequentavam esse clube/actividade, 11 (onze) alunos referiram que era uma vez por semana. A duração dessas actividades era apenas de duas horas.

Na última questão os inquiridos foram questionados sobre a disposição de frequentarem esses clube/actividade caso fossem dinamizados por um responsável a tempo inteiro e com formação específica para o efeito. Todos eles responderam afirmativamente.

3.2. Conclusões dos inquéritos realizados aos alunos

Podemos concluir, a partir deste inquérito, que estes alunos que frequentam este sétimo ano de escolaridade têm um percurso escolar sem grandes variações. Os quatro alunos que têm retenções atribuem-nas, principalmente, à sua desmotivação pela escola. Essas retenções deram-se no primeiro ciclo. Por vezes, na idade escolar, entre os seis e os dez anos de idade, as crianças têm dificuldades em responder positivamente às novas exigências da mudança do meio social. Referem ainda que não tiveram oportunidade em esclarecer as dúvidas e tiveram ritmos de aprendizagem diferentes dos colegas da turma. Estes factos podem-nos fazer pensar na necessidade

das turmas terem um número mais reduzido de alunos (o que não acontece na realidade) de forma a serem melhor acompanhados, em especial os que apresentam mais dificuldades.

Os alunos inquiridos, na sua maioria, têm uma ideia positiva em relação ao papel da escola afirmando que esta é um instituição que os prepara para um futuro profissional, para um "amanhã" e que tem o dever de os ensinar. Apenas um aluno a vê só como um local que lhe permite estar com os amigos.

A escola é uma instituição na qual eles se sentem "satisfeitos" ou numa situação de "satisfação moderada", havendo apenas um aluno que refere estar "nada satisfeito".

Os alunos que apenas sentem até uma "satisfação moderada" apresentam como principais motivos o facto de a escola não dinamizar actividades importantes para o ensino e para os motivar e que não promove novas formas de aprendizagem. Estes factos apresentados podem ser um indicador de que, apesar da escola ir já desenvolvendo actividades extra-curriculares e aplicar novas metodologias (e isso verifica-se pela maioria dos inqueridos, que o reconhecem afirmando-se satisfeitos em relação à escola e que esta satisfação se deve a estes factores apresentados), haver ainda alunos que não o sentem nem os consideram suficientes. Um inquirido, curiosamente, afirma que não se encontra satisfeito porque considera haver uma sobrecarga horária, o que o impossibilita de ter mais tempo livre. Na realidade, verifica-se que, ao longo dos anos, a escola tem vindo a preencher os horários dos alunos com uma maior carga lectiva, o que lhes retira tempo próprio e necessário à construção social e grupal enquanto ser em crescimento integral.

De forma a termos uma percepção mais coerente do que realmente interessa aos alunos para se sentirem bem na escola (para além do papel de transmissor de conhecimentos que esta legitimamente tem e necessariamente deve ter), foram apresentadas hipóteses de actividades para serem seleccionadas as consideradas úteis e interessantes para se sentirem motivados e apoiados na escola. Foi dada a possibilidade de acrescentar alguma diferente das apresentadas. Maioritariamente os alunos referiram que a ocupação dos tempos livres seria proveitoso com actividades de aventura e de jogos. Nos inquiridos é possível verificar que estas respostas são dadas pelos rapazes, talvez pela sua característica masculina de aptidão pelos desportos. Alguns alunos referem também como benéficas as actividades culturais e a preparação de materiais a usar nas aulas. A ocupação dos tempos com trabalhos manuais é

também referida, e desta vez pelas raparigas, que, da mesma forma apresentam características próprias neste sentido.

Podemos depreender que as escolas, nas ofertas extracurriculares, deverão estar atentas para a realização de actividades mais específicas para ambos os sexos, senão correm o risco de alguns alunos se sentirem menos amparados e considerados. Verifica-se ainda que os alunos consideram que preencher o tempo livre pode ajudá-los na componente lectiva. Talvez por esse motivo é que onze alunos da turma fazem parte de alguma actividade/clube. Isto também se deve ao facto de nesta turma ter sido inculcado, desde o quinto ano de escolaridade, o gosto pela realização de projectos de complemento ao leccionado nas aulas (ex: criação de um livro, criação de um boletim informativo mensal e criação de uma horta aromática). Dos onze alunos, a maioria está inscrita no Desporto Escolar (que são alguns rapazes da turma) e no Clube de Leitura. Estão ainda inscritos em Aulas de Apoio e em Aulas de Viola (uma actividade do Clube "Oficina dos Valores"). Todos eles justificaram a sua pertença nestas actividades como uma mais-valia para a sua formação integral e para serem mais felizes na escola.

No entanto, os nove alunos que não optaram por actividade/clube referem que não se sentem motivados e integrados nas mesmas, que essas actividades são uma perda de tempo, de que precisam para estudar e para realizarem actividades mais específicas (curiosamente o exemplo apontado foi jogar às cartas!).

Podemos depreender então que já existem alunos motivados na escola para uma possível inserção de um profissional na área da animação sociocultural e que há ainda (e que é bom que assim seja) alunos que precisam de descobrir o benefício que podem obter com actividades não curriculares, mas também ricas pedagogicamente.

A oferta escolar nesta área é ainda reduzida, como podemos verificar na questão 8.2 (e muito se deve à falta de tempo do corpo docente para tal e à falta de preparação para a sua dinamização), mas é já aproveitada pelos discentes. Talvez se estas forem dinamizadas por um animador sociocultural, alguém com maior capacidade académica neste sentido e com mais tempo disponível para tal, estas não sejam catalogadas como "*perda de tempo*" e "*falta de motivação e de sentido de integração*".

Verificamos ainda que quem dinamiza a maior parte das actividades em que os alunos se inscreveram são docentes da turma (talvez pela facilidade de divulgação, por facilidade relacional já estabelecida, por convite pessoal...), mas que quatro alu-

nos se inscreveram em actividades/clubes dinamizados por docentes que não conheciam. Talvez então se possa concluir que a presença de um animador sociocultural como elemento exterior a um Conselho de Turma não seja difícil de concretizar na prática. Isso verifica-se na questão que se seguiu nos inquéritos, onde os alunos referem que frequentariam essa ou outra actividade/clube, se ela fosse mais frequente e dinamizada por um responsável a tempo inteiro e com formação específica para o efeito.

4. Inquéritos aos Encarregados de Educação

4.1. Tratamento de dados

Relativamente ao inquérito realizado aos Encarregados de Educação dos vinte alunos da turma E do sétimo ano, pudemos apurar os resultados que a seguir se apresentam:

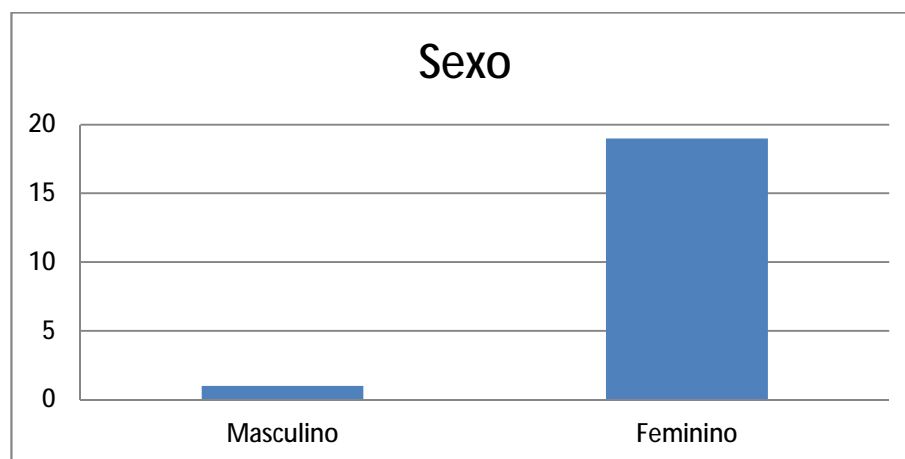


Gráfico 14 - Sexo dos Encarregados de Educação inquiridos.

Em relação a quem desempenha o papel de Encarregado de Educação verificamos que dezanove elementos são mães e que apenas um Encarregado de Educação é do sexo masculino (que é um avô do aluno).

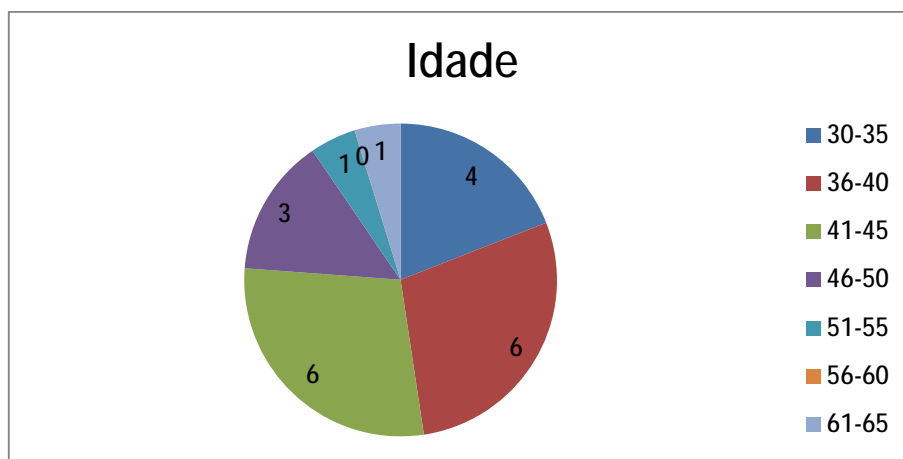


Gráfico 15 - Idade dos Encarregados de Educação inquiridos.

A idade dos Encarregados de Educação varia, embora a maior parte deles tenha entre 36 a 45 anos. O Encarregado de Educação mais velho tem sessenta e dois anos e é o do sexo masculino referido anteriormente. Este exerce essa função por estar a cuidar do neto, uma vez que existem problemas familiares deste com a mãe do aluno e o pai do mesmo ter falecido.

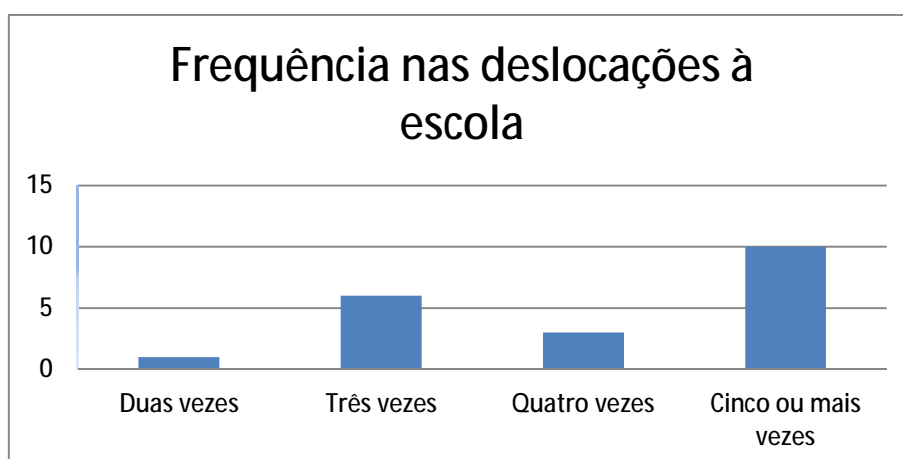


Gráfico 16 - Frequência de deslocações à escola, por ano lectivo, dos Encarregados de Educação inquiridos.

Questionados sobre a quantidade de vezes, por ano, que se deslocam à escola para acompanhar o percurso escolar do seu educando, podemos verificar que grande parte deles refere ir cinco ou mais vezes à escola. Esta questão dá-nos uma indicação sobre o acompanhamento e participação destes intervenientes na vida escolar dos alunos, sendo esta positiva, no que se refere a esta turma, em particular. Mesmo assim, ainda se verifica que alguns deles vão apenas três vezes à escola, provavelmente uma vez por trimestre para levantar a folha dos resultados escolares dos seus educan-

dos. Um Encarregado de Educação refere que vai à escola duas vezes e três Encarregados de Educação referem que se deslocam à escola quatro vezes por ano.

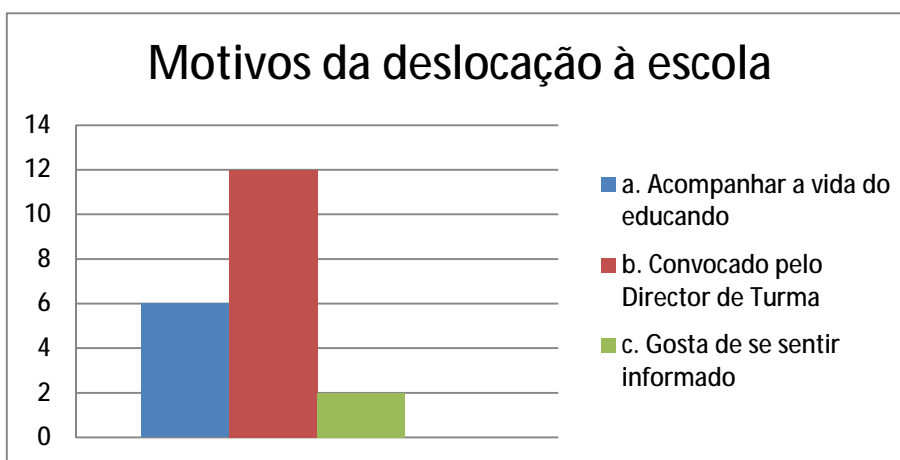


Gráfico 17 - Motivos que levam os Encarregados de Educação inquiridos a irem à escola.

Em relação aos motivos pelos quais estes intervenientes vão à escola, ressalta a convocatória dos mesmos pelos Directores de Turma. Há, no entanto, a salientar o caso dos oito Encarregados de Educação que referem que o fazem porque têm interesse em acompanhar a vida escolar do seu educando e por gostarem de se sentir informados.

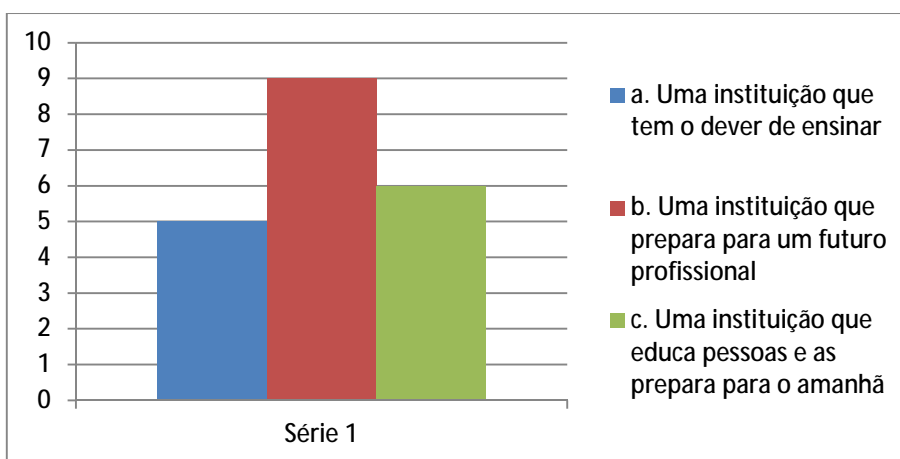


Gráfico 18 - Perspectiva dos Encarregados de Educação inquiridos sobre a Escola actual.

No que concerne à opinião dos Encarregados de Educação sobre a Escola, verificamos que a maior parte deles considera-a uma instituição que prepara um futuro profissional para os seus educandos, seguida da opinião de que esta educa pessoas e as prepara para o amanhã e, por fim, de que esta é uma instituição que tem o dever de ensinar.

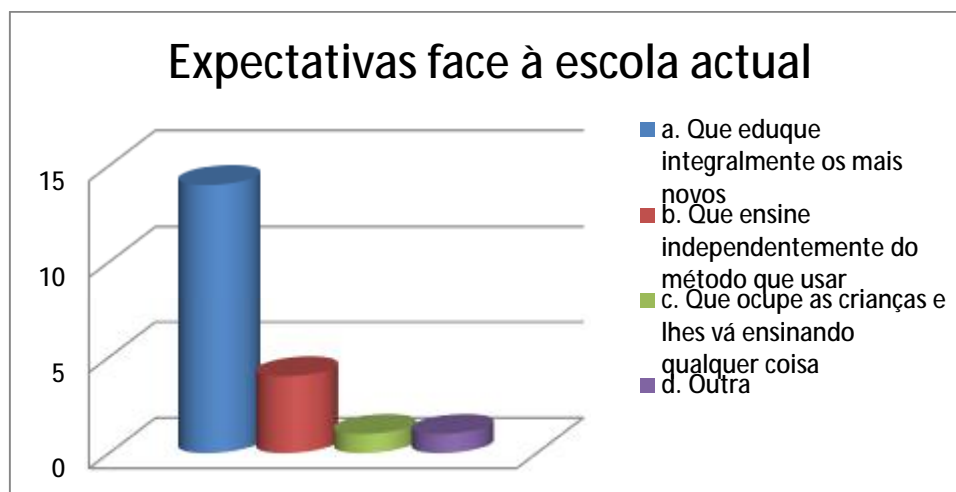


Gráfico 19 - Grau de satisfação dos Encarregados de Educação inquiridos face à Escola actual.

Questionados sobre o grau de satisfação que sentem em relação à Escola actual, a maior parte está "Satisfeito", três referem uma "Satisfação moderada" e dois referem que se encontram "Muito Satisfeitos".

Na questão referente às expectativas que os Encarregados de Educação têm em relação à escola actual, podemos concluir que a maioria espera desta uma educação integral. Três querem apenas que ela ensine independentemente do método que usar, um refere que a escola deve ocupar as crianças ir-lhes ensinando qualquer coisa. Um Encarregado de Educação seleccionou a opção "outra", mas não referiu qual.

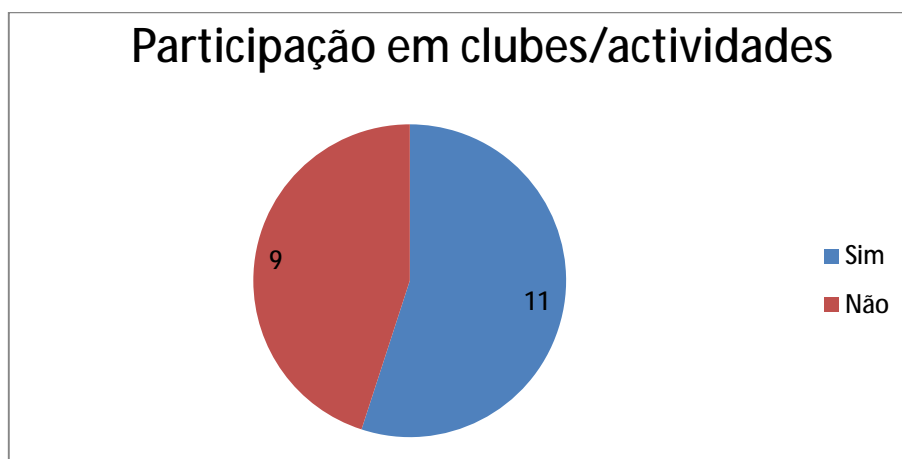


Gráfico 20 - Confirmação da participação dos educandos em actividades extracurriculares.

Em relação às actividades e clubes que a escola dinamizou ao longo do ano, os Encarregados de Educação foram questionado sobre essa frequência pelos seus educandos confirmando 11 (onze) que sim e 9 (nove) que não.

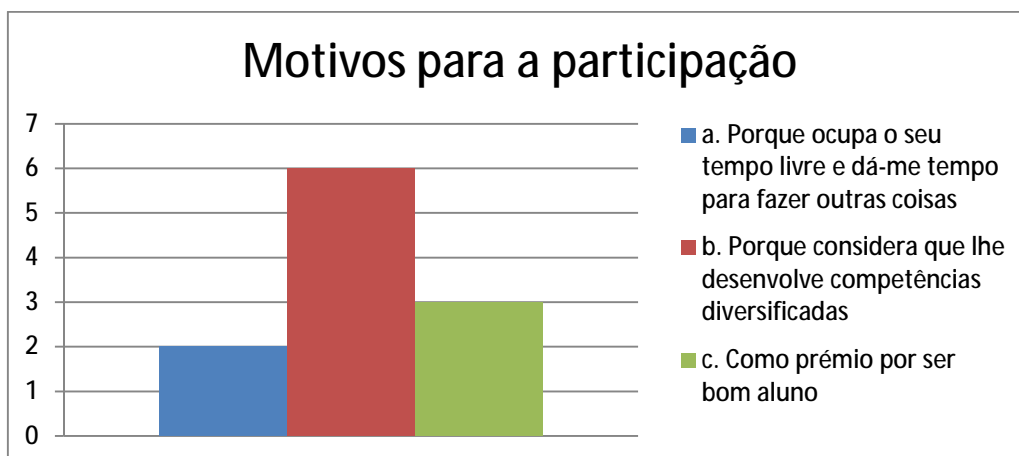


Gráfico 21 - Motivos para a participação dos educandos em actividades extracurriculares.

Os motivos que levaram os Encarregados de Educação a permitir que o seu educando frequentasse alguma actividade/clubes são maioritariamente porque consideram que estas lhes desenvolvem competências diversificadas e porque consideram que os mesmos mereciam frequentá-las uma vez que são alunos aplicados e com bons resultados escolares. Dois Encarregados de Educação referem que os seus motivos se prenderam com a necessidade de ter ocupado o seu educando para poder ter mais disponibilidade para outras coisas.

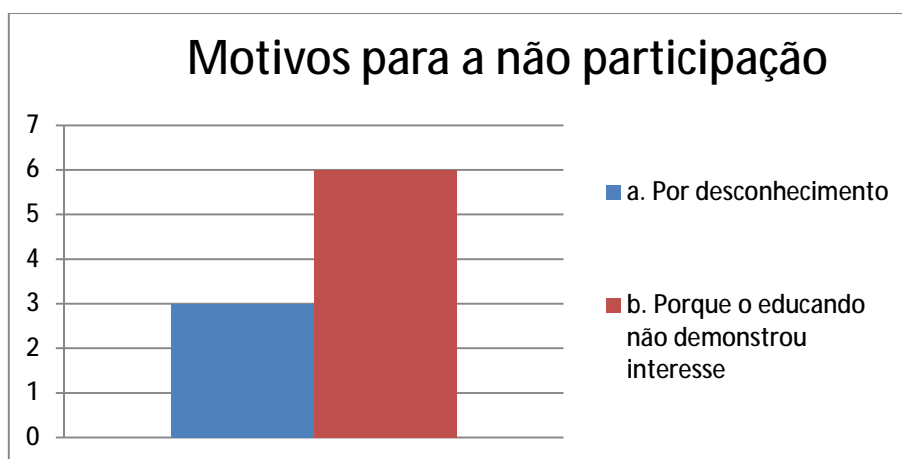


Gráfico 22 - Motivos para a não participação em actividades extracurriculares.

Os 9 Encarregados de Educação que têm educandos que não frequentam nenhuma actividade ou clube referem que isso se deve, essencialmente, ao facto do educando não ter demonstrado grande interesse em fazê-lo ou por desconhecimento das mesmas.

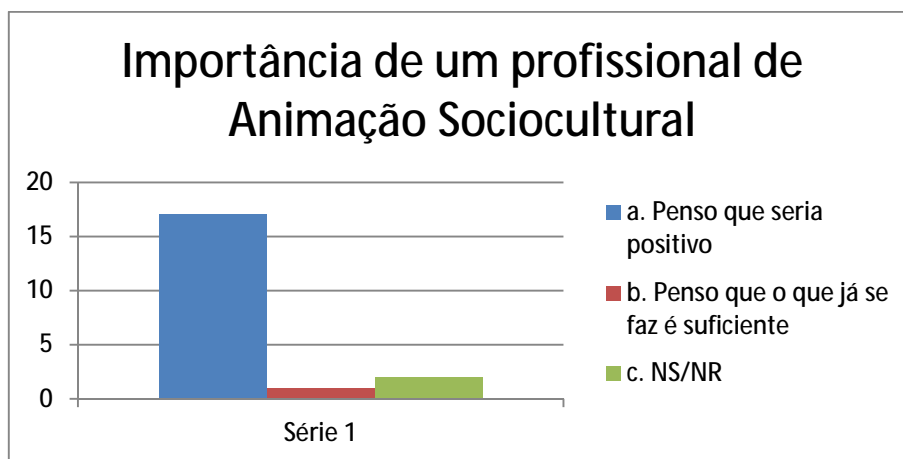


Gráfico 23 - Importância de um profissional de Animação Sociocultural

Na questão número nove, os Encarregados de Educação foram questionados sobre a importância da escola ter um profissional que dinamizasse actividades de forma organizada e contínua para responder às metas da escola e com vista ao sucesso educativo dos alunos. A grande maioria considera que a presença deste elemento seria positiva. Apenas um Encarregado de Educação referiu que o que a escola tem/desenvolve actualmente já é suficiente. Dois deles referem não ter opinião formada a esse respeito.

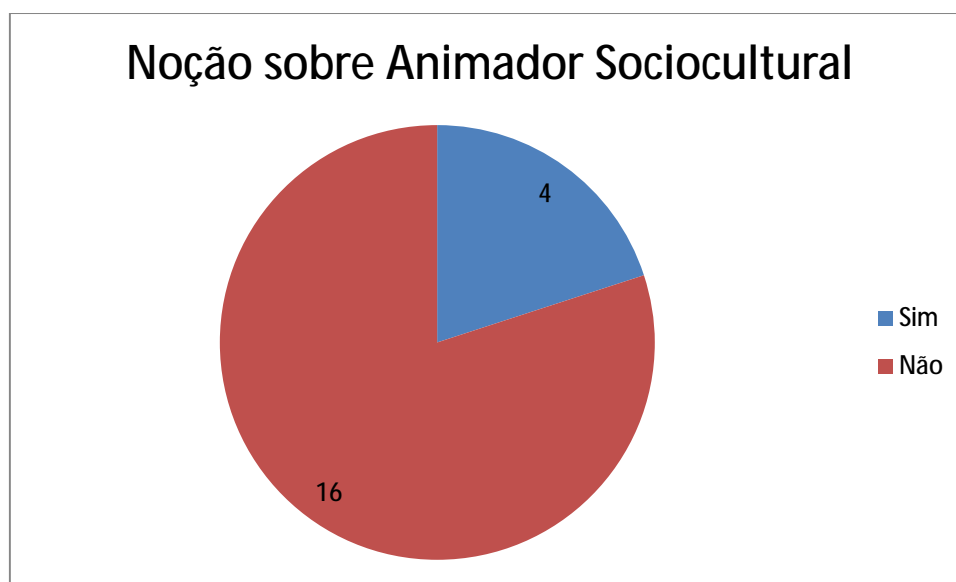


Gráfico 24 Noção sobre o Animador Sociocultural.

Nas respostas à pergunta sobre a noção do que seja um Animador Sociocultural, verifica-se que a maioria não tem qualquer ideia do que possa ser um animador enquanto quatro já ouviram falar ou sabem do que se trata.

Em relação aos quatro elementos que responderam já ter ouvido falar/saber o que é um Animador Sociocultural, foram questionados se consideravam positiva ou

negativa a sua presença na escola. Todos foram da opinião que a sua presença na escola seria uma mais-valia.

Por fim, foi-lhes solicitada uma razão para essa opinião. Um Encarregado de Educação refere que este elemento poderia trabalhar em ordem à motivação dos alunos pela e na Escola; outro refere que um animador poderia ajudar os alunos em várias questões profissionais e pessoais (mas não refere quais); outro menciona que o animador poderia realizar as actividades que os professores não conseguem desenvolver por falta de tempo ou que não se aprendem nas aulas; e o último refere que este elemento seria importante para animar e descontraír os alunos.

4.2 Conclusões dos inquéritos realizados aos Encarregados de Educação

Podemos concluir, a partir deste inquérito, que quem desempenha o papel de Encarregado de Educação maioritariamente são as mães. Nesta região, onde ainda muitas mães são domésticas, este papel acaba por ser desempenhado por elas já que os maridos têm menos disponibilidade de tempo para o fazer, acrescida da mentalidade ainda enraizada de que a educação dos filhos é assunto das mães.

A idade dos Encarregados de Educação é ajustada à idade escolar dos alunos. Os Encarregados de Educação com mais idade têm outros filhos mais velhos sendo estes os segundos/terceiros filhos. Um Encarregado de Educação tem sessenta e dois anos sendo avô do aluno. Através da idade dos responsáveis pelos alunos, podemos afirmar que esta é um factor positivo para uma maior capacidade em acompanhar a vida escolar dos mesmos.

Na questão sobre a regularidade com que estes Encarregados de Educação vão à escola, temos as situações esperadas: a maior parte deles refere que vai à escola entre cinco ou mais vezes. No entanto, alguns deles apenas vão à escola no fim dos períodos para receberem as notas. Um Encarregado de Educação refere que apenas vai à escola duas vezes, provavelmente no início do ano lectivo, aquando da matrícula, e no final do mesmo para receber as notas referentes a todo o ano lectivo.

Em relação aos motivos pelos quais estes intervenientes vão à escola, a maior parte refere que vai quando convocada pelos Directores de Turma. Este não é certamente o motivo mais desejado para a participação dos Encarregados de Educação, mas na realidade ainda acontece. Há, no entanto, a salientar o caso dos oito Encarre-

gados de Educação que referem que o fazem porque têm interesse em acompanhar a vida escolar do seu educando e por gostarem de se sentir informados.

No que concerne à opinião dos Encarregados de Educação sobre a Escola, verificamos que a maior parte deles consideram-na uma instituição que prepara os seus educandos para um futuro profissional, seguida da opinião de que esta educa pessoas e as prepara para o amanhã, e por fim de que esta é uma instituição que tem o dever de ensinar. Nesta questão havia a possibilidade de seleccionar a opção "Uma obrigação estipulada por lei", o que não deixa de ser uma verdade, mas que o facto de nenhum Encarregado de Educação a seleccionar é um aspecto a evidenciar. Encarar a Escola como uma "obrigação legal" seria por si só uma transmissão fracassada do papel desta para qualquer educando.

Relativamente ao grau de satisfação em relação à Escola actual, podemos concluir que grande parte dos Encarregados de Educação estão "Satisfeitos". Nenhum se encontra "Nada" ou "Pouco satisfeito", o que pode ser um indicador de que esta instituição corresponde às expectativas das famílias em relação ao ensino. Os Encarregados de Educação referem maioritariamente que esperam que a escola eduque integralmente os seus educandos. Este conceito de educação integral, assumido por parte dos Encarregados de Educação, é um bom indicador para se pensar que eles não esperam apenas que a Escola transmita conhecimentos mas que forme também "pessoas", na totalidade do conceito.

Há, no entanto, ainda três Encarregados de Educação que não se preocupam muito com e como a Escola trabalha, referindo que esperam apenas que ela ensine independentemente do método que usar. Mais preocupante ainda é o facto de um Encarregado de Educação mencionar que espera que a escola "Ocupe as crianças e lhes vá ensinando qualquer coisa".

No que concerne às actividades/clubes que a escola dinamiza, verificamos que onze Encarregados de Educação permitem que os seus educandos as frequentem e que estão informados disso (já que estes dados estão correctos com os facultados pelos alunos no mesmo tipo de questão). Os motivos pelos quais consentiram esta participação são maioritariamente porque consideram que estas desenvolvem competências diversificadas nos seus educandos e porque estes merecem, uma vez que são alunos aplicados e empenhados. Estas razões contradizem aquela ideia que ainda se vai ouvindo de que as actividades extracurriculares e os clubes são apenas para "en-

treter os alunos mais desmotivados e com menor rendimento escolar". Nesta linha de pensamento, ainda encontramos dois Encarregados de Educação que referem que os seus educando apenas as frequentaram para os manter ocupados para assim eles próprios terem mais tempo livre (ou liberto...quem sabe!).

Os nove Encarregados de Educação que referem que os seus educandos não participaram em nenhuma actividade/clube afirmam que tal se deve ao facto dos seus educandos não terem demonstrado interesse por tal e também por desconhecimento das mesmas actividades.

Na questão nove, os Encarregados de Educação foram questionados sobre a importância da Escola ter um profissional que dinamizasse actividades de forma organizada e contínua para responder às metas da Escola e com vista ao sucesso educativo dos alunos. A maior parte deles considerou que a presença deste elemento seria positiva. Apenas um Encarregado de Educação referiu que o que a Escola tem/desenvolve actualmente já é suficiente. Dois deles referem não ter opinião formada a esse respeito. Esta posição faz-nos pensar que a presença de um Animador Sociocultural não seria uma ideia a rejeitar por parte dos Encarregados de Educação, embora a maioria não tenha uma ideia do que é um Animador Sociocultural (uma vez que apenas quatro Encarregados de Educação já ouviram falar ou sabem do que se trata).

Em relação aos elementos que responderam já terem ouvido falar/saber o que é um Animador Sociocultural, foram questionados se consideravam positiva ou negativa a sua presença na Escola. Todos eles são da opinião que a sua presença seria uma mais-valia já que este elemento poderia trabalhar em ordem à motivação de alguns alunos pela e na escola; poderia ajudar os alunos em várias questões profissionais e pessoais; poderia realizar actividades que os professores não conseguem desenvolver por falta de tempo e que os alunos não aprendem nas aulas e poderia animar e descontraír os alunos, fazendo com que estes estivessem mais predispostos para aprender.

5. Inquéritos aos Professores

5.1. Tratamento de dados

Os docentes da turma E do sétimo ano de escolaridade foram convidados a responder a um inquérito relativamente às suas expectativas/opiniões em relação à escola actual. O número de disciplinas que fazem parte do currículo normal do sétimo ano de escolaridade é de treze, mais as três Áreas Curriculares Não Disciplinares (Áreas de Projecto, Formação Cívica e Estudo Acompanhado). Nesta turma cada docente apenas leccionava uma disciplina, pelo que temos treze inquiridos.

Relativamente aos dados biográficos dos inquiridos temos 10 (dez) docentes do sexo feminino e apenas 3 (três) do sexo masculino. A idade dos professores inquiridos varia, embora se verifique que a maior parte dos mesmos é relativamente nova.

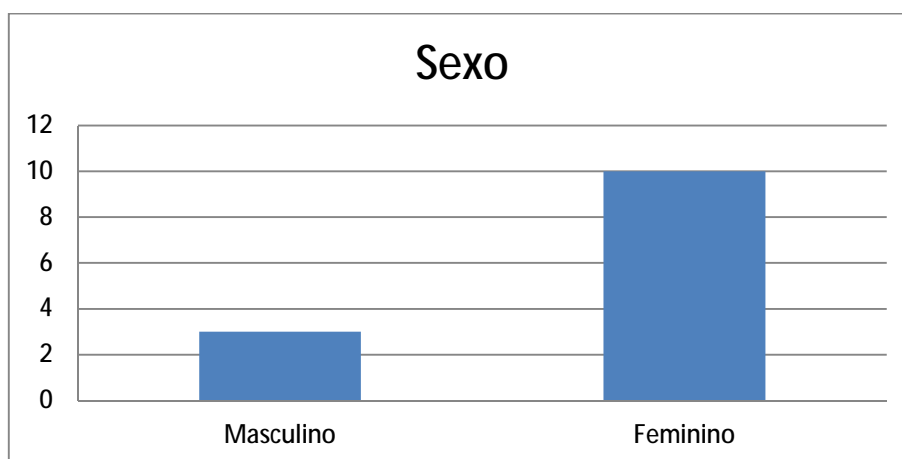


Gráfico 25 - Sexo dos professores inquiridos.

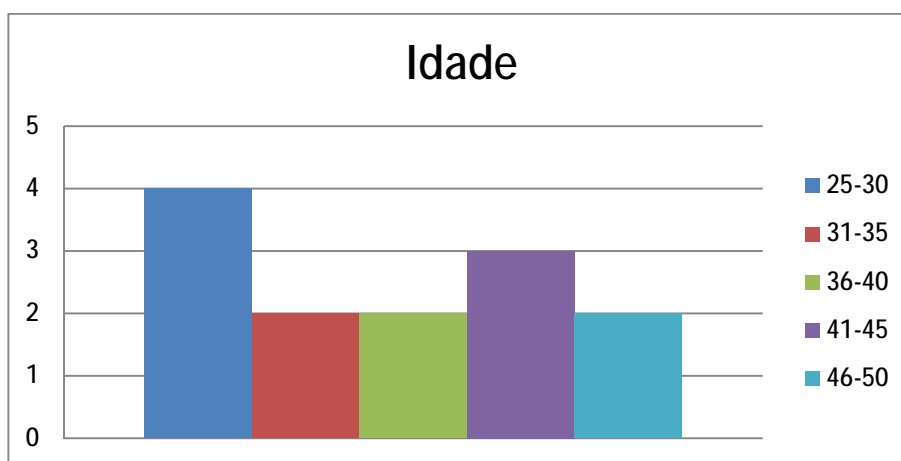


Gráfico 26 - Idade dos professores inquiridos.

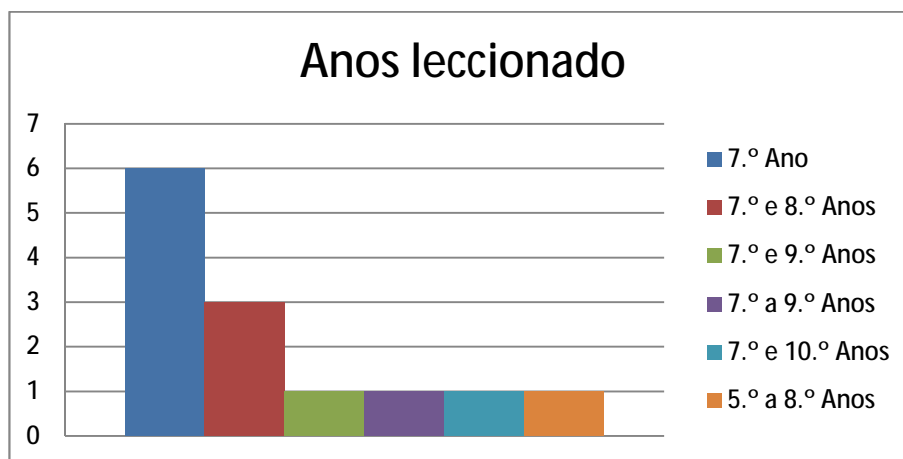


Gráfico 27 - Anos lectivos que os professores inquiridos leccionam.

No que concerne aos níveis de ensino leccionados 6 (seis) inquiridos leccionam apenas um ano de ensino, 9 (nove) têm dois anos e 1 (um) tem quatro níveis de ensino.

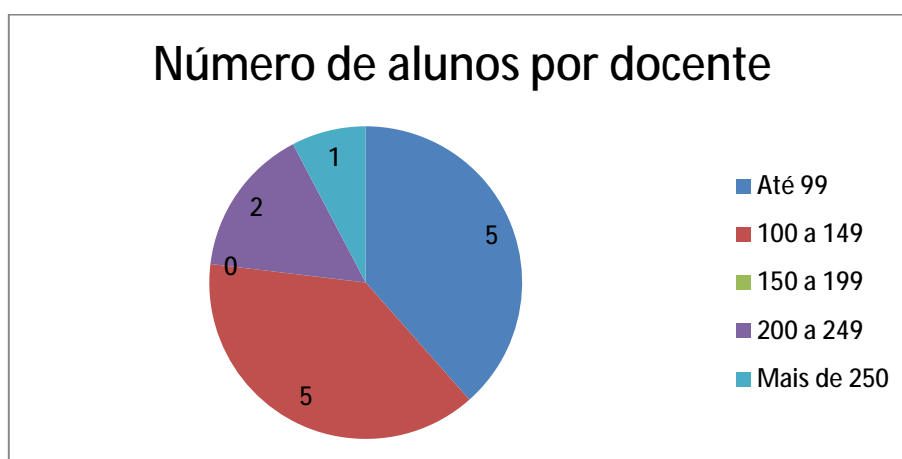


Gráfico 28 - Número total de alunos por professor inquirido.

Relativamente ao número total de alunos das turmas leccionados, os docentes têm a seu cargo entre quarenta e quatro (número mais baixo) a trezentos e cinquenta e cinco alunos (valor mais alto). Maioritariamente verifica-se que há docentes que têm até noventa e nove alunos e outros que têm de cem a cento e quarenta e nove.

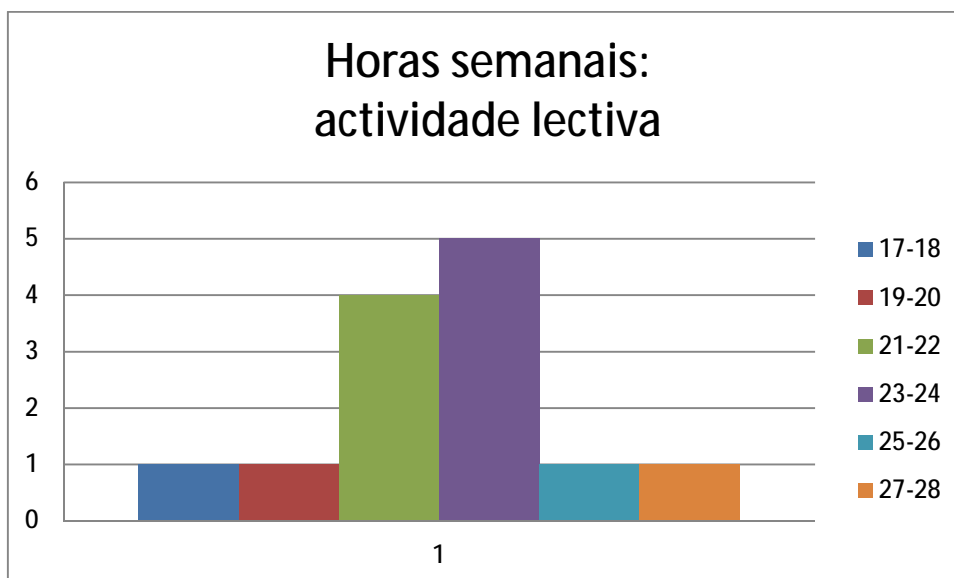


Gráfico 29 - Número de horas lectivas semanais dos professores inquiridos.

No que concerne à carga semanal de horas lectivas, temos três professores com horário incompleto, mas a maioria tem horas extraordinárias.

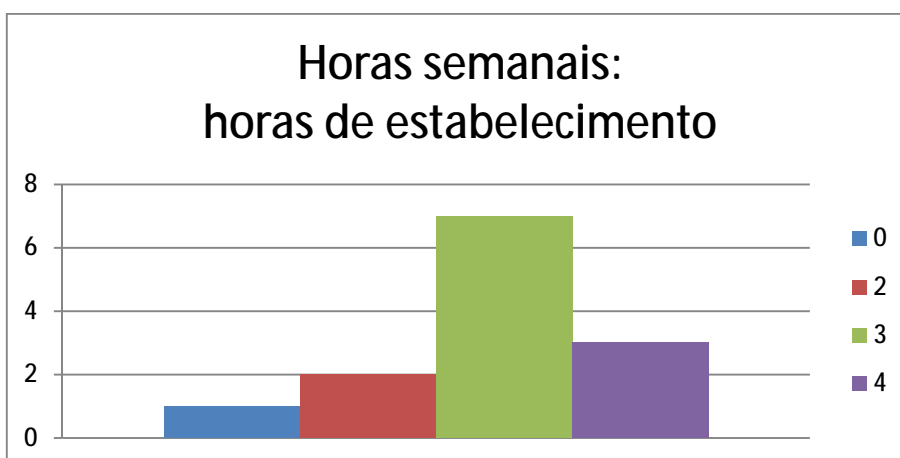


Gráfico 30 - Número de horas semanais de estabelecimento de ensino dos professores inquiridos.

Em relação às horas de estabelecimento, verificamos que a maior parte dos docentes tem três horas. Uma professora refere que não tem horas de estabelecimento porque beneficia de redução para amamentação e três têm quatro horas de estabelecimento.

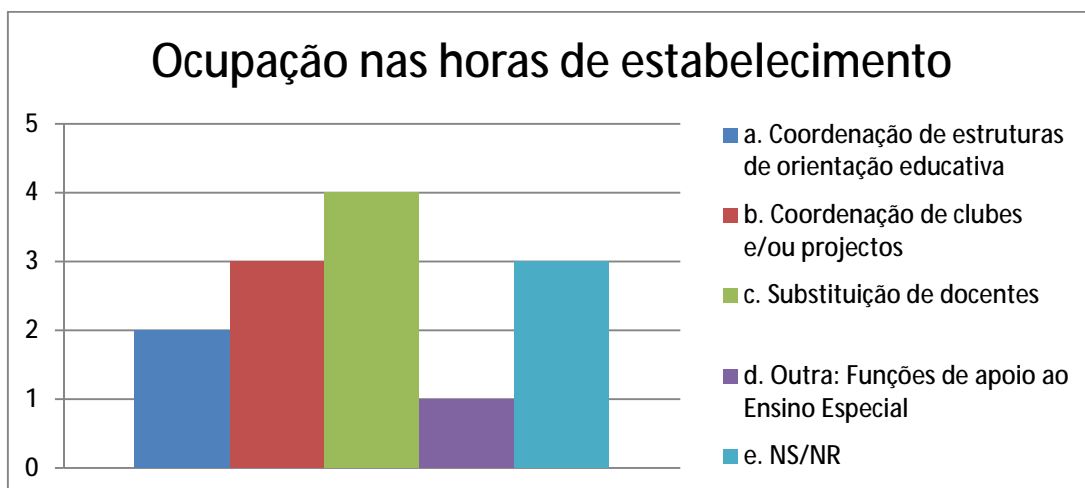


Gráfico 31 - Ocupação dos professores inquiridos nas horas de estabelecimento.

Nas actividades de ocupação dessas horas destacam-se as aulas de substituição, seguido de docentes que se encontram a dinamizar projectos ou clubes. Temos, curiosamente, três professores que não responderam a esta questão.

Seguidamente, os docentes foram questionados se consideravam as actividades extracurriculares importantes para a aprendizagem dos alunos, questão à qual todos responderam que sim.

Na questão número oito os mesmos foram inquiridos sobre se consideram que os clubes e actividades que a escola dinamiza sejam um contributo válido face às metas educativas e às necessidades actuais da escola. Sete professores afirmam que "Sim" e seis referem que "Sim, mas insuficientes".

Na questão seguinte foi solicitado aos professores que avaliassem a necessidade e/ou importância da escola dispor de um profissional especializado que dinamizasse, de forma organizada e contínua, actividades extracurriculares. Todos eles afirmaram que "Seria positivo" esse contributo.

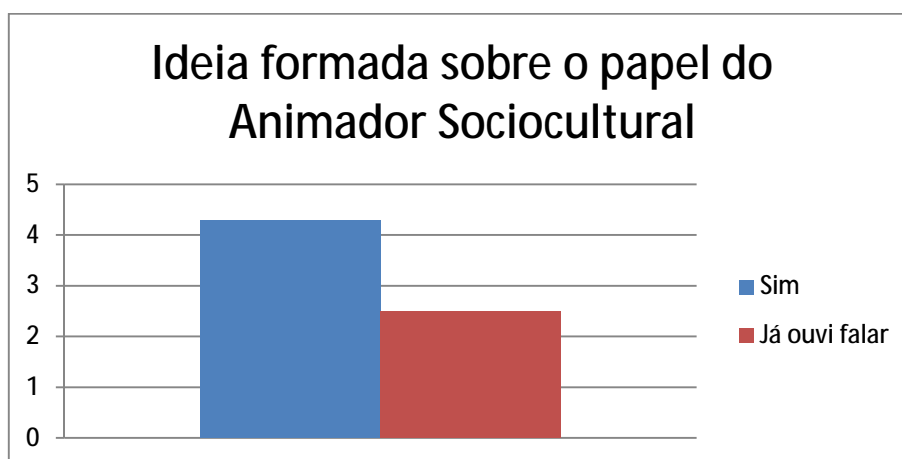


Gráfico 32 - Ideia formada dos professores inquiridos sobre o papel do Animador Sociocultural.

Neste sentido, foram questionados, de seguida, sobre se tinham alguma ideia quanto ao papel de um Animador Sociocultural. A maior parte dos docentes sabe o papel deste possível Agente Educativo, enquanto seis apenas ouviram falar, mas ainda não sabem ao certo de que se trata.

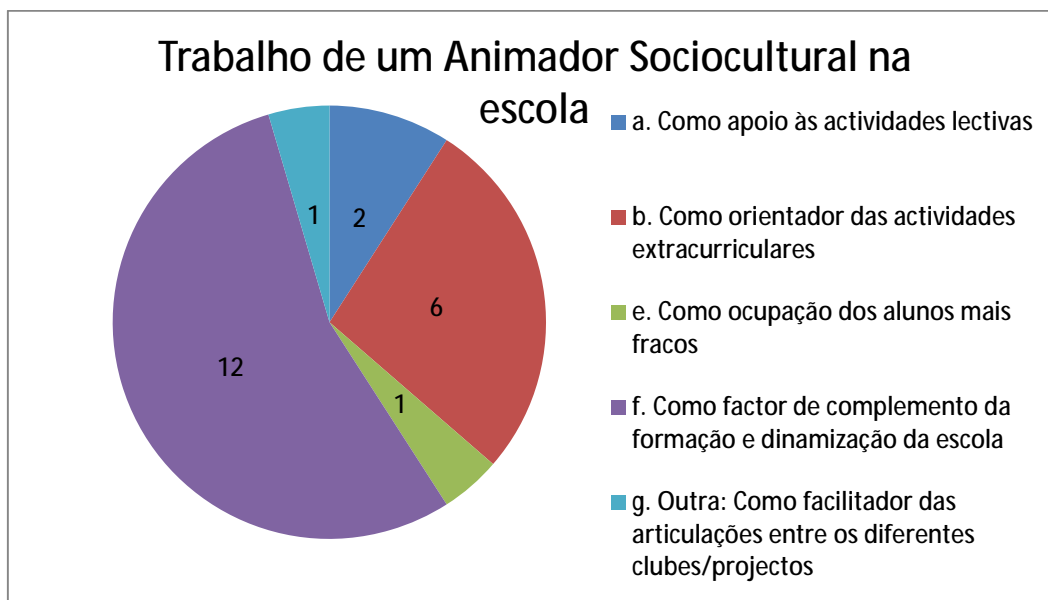


Gráfico 33 - Opinião dos professores inquiridos sobre o trabalho de um Animador na Escola.

Apesar de anteriormente seis professores dizerem que apenas ouviram falar do papel do Animador Sociocultural nas escolas, na questão seguinte todos os docentes lhe atribuem tarefas que consideram poderem dinamizar.

Assim, sobressai a opinião da maior parte dos docentes de que um Animador Sociocultural nas escolas funcionaria como factor de complemento da formação dada nas aulas e como dinamizador da/na escola. Seguidamente, seis professores foram da opinião de que este poderia dinamizar e orientar actividades extracurriculares.

5.2. Conclusões dos inquéritos realizados aos Professores

Podemos concluir, a partir deste inquérito, que grande parte do corpo docente desta turma é do sexo feminino. Ao contrário do que sucedia há uma década, a não ser com os Educadores de Infância e Ensino Primário, pode-se que muito provavelmente a docência será uma profissão predominantemente exercida por mulheres.

A idade dos professores inquiridos varia, embora se verifique que a maior parte dos mesmos é relativamente nova: a maior parte dos docentes situa-se entre os vinte

e cinco e os trinta anos de idade. Contando o número de anos de escolaridade, mais os necessários para terminar uma licenciatura, podemos supor que muitos deles devem estar a dar os primeiros passos no ensino. Este factor pode-nos fazer pensar que, apesar da possível falta de experiência prática na leccionação (que já não acontece à partida com os docentes que têm entre quarenta e um e quarenta e cinco anos), estes docentes podem-se encontrar mais actualizados e pré-dispostos para novas metodologias e dinâmicas numa escola.

No que concerne aos níveis de ensino que os docentes leccionam, seis inquiridos leccionam apenas um ano de ensino, nove têm dois anos e um tem quatro níveis de ensino. Este dado é importante porque obviamente um docente apenas com um nível de ensino tem muito menos trabalho que um outro que tenha dois ou mais. Não se compara o desgaste de um professor que tenha uma ou várias turmas (mas todas elas do mesmo ano lectivo) com um outro que tenha, nem que seja apenas uma turma, mas em vários anos diferentes: a preparação de aulas é muito maior e exigente, a adaptação às várias faixas etárias e o tipo de linguagem/postura do docente tem que ser alterada de um ano de escolaridade para o outro, ...

Este dado anterior reflecte-se nas respostas que foram dadas seguidamente. Relativamente ao número total de alunos das turmas que leccionam, os docentes têm a seu cargo entre quarenta e quatro (número mais baixo) a trezentos e cinquenta e cinco alunos (valor mais alto). Maioritariamente verificam-se docentes que têm até noventa e nove alunos e cem a cento e quarenta e nove. Estes números são também influenciados pela carga lectiva de cada disciplina e não só pelo ciclo ou nível de ensino que se lecciona. Com esta questão numérica podemos concluir ou continuar o raciocínio anterior: um docente com poucos alunos terá à partida mais tempo, mais condições e disposição para leccionar com maior eficácia do que aquele que tem a seu cargo um número elevado de alunos. A própria relação ensino-aprendizagem com maior qualidade é impossível/difícil para o professor com mais alunos. No que concerne à carga semanal de horas lectivas, três professores têm horário incompleto, mas a maioria tem horas extraordinárias, o que acarreta também um desgaste semanal acrescido.

Em relação às horas de estabelecimento, verificamos que a maior parte dos docentes tem três horas. Uma professora refere que não tem horas de estabelecimento porque beneficia de redução para amamentação e três têm quatro horas de estabele-

cimento. Em relação a estas horas, cada escola determina o número de horas da componente não lectiva de estabelecimento a atribuir aos professores (que não pode ser inferior a uma hora e superior a quatro) tendo em conta o serviço docente distribuído nomeadamente o número de níveis e de programas leccionados, as cargas horárias das disciplinas atribuídas, a idade do docente, a diversidade dos anos de escolaridade, o número de alunos por turma, o carácter teórico-prático da disciplina e a diversidade dos problemas de aprendizagem. Assim, nem sempre um professor com o mesmo número de horas semanais irá ter o mesmo número de horas de estabelecimento.

Este número poderá influenciar a dinamização ou não de actividades na escola e a viabilidade dos mesmos. Isto é, se um docente opta por usar as suas horas, e vamos supor que são quatro, com a criação de um clube, terá mais possibilidade de o dinamizar com maior sucesso do que um outro docente que apenas tem duas horas para o fazer (o que pode ser, à partida, um motivo para nem sequer ir por essa vertente e optar, por exemplo, por substituir colegas em falta).

Nas actividades de ocupação dessas horas, em relação aos inquiridos, destacam-se as aulas de substituição, seguido de docentes que se encontram a dinamizar projectos ou clubes.

Seguidamente, os docentes foram questionados se consideravam as actividades extracurriculares importantes para a aprendizagem dos alunos e todos responderam que sim. Esta indicação é positiva para uma possível inserção de um Animador Sociocultural nas escolas. Se as actividades extracurriculares forem bem aceites e vistas como benéficas para o aluno, é com relativa facilidade que se pensa na ajuda que um profissional neste âmbito pode prestar.

Os docentes, maioritariamente, consideraram também que os clubes e as actividades que foram desenvolvidos na escola foram um contributo válido face às metas educativas e às necessidades actuais da escola, mas seis referem que, apesar válidos e necessários, foram insuficiente. Esta constatação é, de certa forma positiva, porque é sentido pelo corpo docente que os professores, face a limitações inerentes à sua profissão (carga lectiva, serviço burocrático e administrativo, falta de qualificações próprias para dinamização de certas tarefas ou cargos...), não conseguem atingir grandes sucessos neste aspecto.

Neste sentido, foi solicitado aos professores para avaliarem a importância da Escola dispor de um profissional especializado que dinamizasse, de forma organiza-

da e contínua, actividades extracurriculares. Todos eles afirmaram que seria positivo este contributo. Por constatação directa podemos testemunhar que todos eles o afirmaram porque se sentem impotentes para realizar certo tipo de projectos, para os quais não receberam qualquer formação própria em todo o tempo que estiveram em aprendizagem. Nenhum docente das disciplinas do currículo normal teve alguma cadeira que o preparasse condignamente para desenvolver os projectos que as escolas vão tentando dinamizar.

Seguidamente, os professores foram questionados sobre se têm alguma ideia em relação ao papel de um Animador Sociocultural nas escolas. A maior parte dos docentes sabe o papel deste Agente Educativo, enquanto seis apenas ouviram falar mas ainda não sabem ao certo de que se trata. Este dado é curioso porque já se ouve, há muito tempo, este termo nos meios de comunicação social e no meio escolar... e até porque esta escola, como tantas pelo país fora, tem o Curso Profissional de Educação e Formação em Animação Sociocultural, bem como já teve um curso tecnológico nesta mesma área. Curioso é também o facto de que, logo de seguida, todos os docentes terem um opinião formada sobre as tarefas que esse animador pode desenvolver nas escolas.

Sobressai a opinião de que um Animador Sociocultural nas escolas funcionaria como factor de complemento da formação dada nas aulas e como dinamizador da/na escola. Para seis professores este poderia dinamizar e orientar actividades extracurriculares.

Capítulo V: Ensaio de uma Escola Prospectiva

1. Escola prospectiva: democratização e elitismo

O direito à educação constitui um das concretizações mais significativas resultantes da modernização das sociedades, sendo a liberdade para aprender vista hoje como um elemento fundamental na concretização dos direitos cívicos e políticos. Os benefícios globais para as sociedades e para os indivíduos que com ele foi possível obter estão hoje socialmente interiorizados e a escolaridade constitui um elemento integrante do quotidiano e cada vez mais do futuro dos indivíduos.

A estrutura de qualificações da sociedade portuguesa, iniciada há cerca de 35 anos e claramente acelerada nas duas últimas décadas, trouxe para o debate público expressões como democratização, massificação, desqualificação dos diplomas ou liberdade de educação.

Face à expansão da escolarização a todas as camadas da sociedade portuguesa, importa saber que tipo de escolarização de massas temos implementado, se essa escolarização se desenvolve no sentido de uma efectiva progressão na igualdade de oportunidades, ou se, pelo contrário, os factores associados à origem social permanecem um elemento determinante na possibilidade de progredir com sucesso nos diferentes patamares do sistema. Que entender então por democratização do ensino, enquanto expressão da aplicação do direito à educação? Como avaliá-la num período tão particular como o da escolaridade básica obrigatória?

Remontando à evolução histórica, verificamos que em Portugal, como em outros pontos do mundo, a luta no sentido da democratização do ensino, na acepção de liberalização do acesso à educação para o maior número possível de indivíduos, antecede bastante o próprio conceito. Os primórdios das tentativas para a implementação de um sistema de ensino “público” talvez se encontrem nas lutas contra o exclusivo monástico do ensino na Idade Média (reforma carolíngia e escolas palacianas) e na segunda metade do século VIII (com o liberalismo europeu e, em Portugal, com a governação pombalina). Mas mesmo com Pombal a preocupação ainda está centrada em quem ensina e o que é ensinado, mais do que “a quem” é ensinado. O ensino continua explicitamente elitista e contrário a uma completa liberalização. Com efeito, é errado procurar (e encontrar) em Pombal a semente de um sistema de

ensino "público" democrático, no sentido corrente do termo, pois as suas intenções são diversas e estão ao serviço de uma modernização do ensino da aristocracia e da burguesia de negócios e contra o ensino tradicional dos Jesuítas.

O verdadeiro esforço pelo alargamento daquilo que podemos chamar "rede escolar pública" e pela verdadeira liberalização do acesso ao ensino desenvolve-se nos dois últimos séculos, essencialmente por questões políticas.

Mas questionamo-nos hoje se no ensino, apesar de se ter tornado um direito de todos (democratizado) e de que todos beneficiam independentemente da raça, credo, condição social (e aqui entra o conceito da escola multicultural que já está implementado), não continua a existir um certo elitismo. Ainda se ouvem opiniões neste sentido. Vejamos: como se pode esperar de alunos carenciados económica e culturalmente aptidões e interesse em aprender (por exemplo, música, teatro, medicina..., se socialmente nunca tiveram contacto com uma peça de teatro, com a possibilidade de aprender a tocar um instrumento ou obter gosto pela medicina, se no seu meio nem sequer há acções e materiais relacionados com aquilo? A classe social e cultural dos alunos influencia a falta de oportunidade e nem sempre esta está ligada à incapacidade cognitiva.

Se fizermos um estudo sobre o tipo de aluno que frequenta o Ensino Superior, iremos encontrar basicamente alunos que socialmente puderam ter expectativas em relação à vida escolar, pois vivem num meio e com pessoas com um certo grau de instrução: alunos que provêm de famílias de classe média ou alta. Geralmente alunos de famílias carenciadas terminam (quando terminam) o ensino obrigatório para depois começarem a trabalhar, porque já aconteceu assim com o pai ou a mãe. Mesmo que este tipo de aluno queira e tenha capacidades em prosseguir os estudos, faltam, por vezes, os meios económicos para o fazer. Não é isto, de certa forma, elitismo dentro de uma democratização?

Outra questão que se coloca no âmbito do elitismo e da massificação da escola é o das posturas dos profissionais de educação, já que lidam com realidades diferentes num mesmo tempo e espaço. Aliás, no campo da formação docente e educativa a responsabilidade é enorme, porque o objecto de trabalho são seres humanos e não máquinas. Quais então as exigências éticas procedimentais dentro deste tipo de contexto em que a escola é para todos (teoricamente) mas que "esses todos" têm oportunidades diferentes? É importante que os profissionais, nomeadamente os pro-

fessores, que se regam por cinco princípios de ética profissional. O *princípio da beneficência* destinará aos outros, ou ao social, o benefício de uma profissão e ditará pelo alcance temporal e pelas repercussões a avaliação do profissionalismo de alguém. Com o *princípio da autonomia* alcançamos a possibilidade da opção esclarecida e autónoma de acordo com as condições apresentadas. Assim, e no caso concreto do ensino, o profissional, que nem pode escolher os destinatários do seu trabalho, nem pode ser escolhido por estes (na escola pública), terá de promover o essencial da educação, que é a autonomia; mas também é eticamente incorrecto manter na dependência da ignorância ou da opção livre o educando. Com o *princípio da justiça* articulamos a preocupação de equilíbrio entre os recursos disponíveis e os interesses e necessidades de quem precisa. Isto põe de lado o gasto num serviço excelente mas que seria limitado apenas para alguns em benefício de um serviço só bom mas mais abrangente. No *princípio do diálogo* estão implicados os peritos, os destinatários e os responsáveis, ou decisores – o que, no campo da educação deve pressupor que sejam exigidas qualidades aos primeiros, empenho nos segundos e capacidade de descentração dos terceiros também para se colocarem no papel dos primeiros e nos interesses dos segundos. Por fim, o princípio do aperfeiçoamento obriga os profissionais a cuidarem da sua melhoria, da dos destinatários e da sociedade em geral. Este aperfeiçoamento deve mesmo superar o imposto pela exigência legal ou estatutária:

" a consciência sobre a lei que rege uma sociedade é importante, sobretudo em democracia: determinar direitos e deveres, por um lado; e, por outro, servir de ponto de partida para uma crítica de aperfeiçoamento face a uma disposição legal cujo sentido, alcance ou justiça, se apresentem desajustados ou mesmo impróprios no contexto do aperfeiçoamento profissional ou mesmo ético" (MAIA, 2008, p. 218).

2. Escola prospectiva e legitimidade/compatibilidade da animação e da educação escolar: perspectiva integradora e económica

No século XX assistimos ao início da transição consciente da sociedade industrial (cujo motor básico era a produção) para uma sociedade de informação (cuja matéria prima é o conhecimento). Como qualquer mudança, esta implicou transformações socioculturais que se reflectiram na configuração de um novo paradigma educativo em detrimento do modelo educativo tradicional.

Verificou-se a transição de uma educação estandardizada e rígida para uma educação mais flexível e personalizada. Todas estas novas características pedagógicas transformaram o modelo educativo tradicional tanto na sua finalidade como no processo de aprendizagem. Assim, temos uma nova educação que se fundamenta em novos princípios básicos como o princípio da autonomia, da actividade e da participação.

Para atingir a autonomia individual e social necessária para responder às exigências de uma sociedade cada vez mais complexa e exigente, será necessário considerar métodos activos e técnicas participativas, meios esses para atingir uma pedagogia que responda positivamente ao novo modelo de exigência ideológica e social.

A modernização do sistema educativo passa pela sua descentralização e por um investimento das escolas como lugares de formação. As escolas têm de adquirir uma grande mobilidade e flexibilidade, incompatível com a inércia burocrática e administrativa que as tem caracterizado. Trata-se de erigir as escolas (e os agrupamentos de escolas) como espaços de autonomia pedagógica, curricular e profissional, o que implica um esforço de compreensão do papel dos estabelecimentos de ensino como organizações, funcionando numa relação dinâmica entre a produção e a reprodução, entre a liberdade e a responsabilidade.

No estudo sobre a Administração das Escolas no Portugal Democrático, é abordada a necessidade de se encontrar estratégias locais para as causas educativas, fazendo a ponte para o debate em torno da autonomia.

João Barroso, por despacho do Ministério da Educação (Despacho nº 130/ME/96), apresenta um estudo prévio, cujo relatório procura definir os princípios a que, num contexto de territorialização das políticas educativas, deve obedecer o programa de reforço da autonomia das escolas, partindo daquela que já dispõe e exerce, devendo desenvolver-se de uma forma gradual, diversificada e sustentada e assumir um modelo tipo contratual que, no quadro de um processo de descentralização, comprometa as partes contratantes nos objectivos estabelecidos, nos resultados esperados e na implementação dos meios necessários, aferir por uma avaliação que muito pode contribuir para os ajustamentos que venham o tornar-se necessários.

Segundo EURYDICE – A Rede de Informação sobre Educação na Europa –, o conceito de “autonomia das escolas” refere-se aos vários e diferentes aspectos da gestão escolar (essencialmente, financiamento e recursos humanos). As escolas po-

dem ter diversos graus de autonomia neste domínio. São consideradas totalmente autónomas, ou detentoras de um alto grau de autonomia, se forem inteiramente responsáveis pelas suas decisões, dentro dos limites previstos na lei ou do quadro normativo geral relativo a educação.

Só na década de 80 se vê consagrada pelo . Lei nº 43/89, de 3 de Fevereiro, a autonomia dos estabelecimentos de ensino, originando o desenvolvimento de políticas de territorialização, na procura de soluções diferenciadas para problemas e contextos diferentes. No entanto, verifica-se a ausência, no Decreto-Lei n.º 43/89, de um programa claro de transferência de competências e afectação de recursos.

Com o Decreto-Lei n.º 115 – A/98, de 4 de Maio, diploma que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, diploma de autonomia e gestão das escolas, coloca-se a tónica no contrato de autonomia, como o acordo celebrado entre a escola, o Ministério da Educação, a administração local e, eventualmente, outros parceiros interessados. Os contratos de autonomia devem ser programas de mudança e de incentivo às escolas para promoverem soluções autónomas ao serviço do interesse e das necessidades dos alunos, bem como meio de promoção de novas competências, nomeadamente no âmbito da estabilização do corpo docente e do incentivo à continuidade da relação pedagógica.

Com o Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, diploma que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, atinge-se outro patamar na consecução do processo de autonomia das escolas:

“trata-se de reforçar a participação das famílias e comunidades na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino. É indispensável promover a abertura das escolas ao exterior e a sua integração nas comunidades locais. Para tanto, torna-se necessário assegurar não apenas os direitos de participação dos agentes do processo educativo, designadamente do pessoal docente, mas também a efectiva capacidade de intervenção de todos os que mantêm um interesse legítimo na actividade e na vida de cada escola”.

A autonomia constitui não um princípio abstracto ou um valor absoluto, mas um valor instrumental, o que significa que do reforço da autonomia das escolas tem de resultar uma melhoria do serviço público de educação. Isto significa que os objec-

define princípios e linhas orientadoras gerais, assentes nas características da comunidade educativa, de acordo com as orientações nacionais. Ao definir metas precisas, a comunidade educativa clarifica os aspectos de gestão e administração, formação do pessoal docente e não docente, organização curricular e ofertas formativas, na lógica do modelo da gestão flexível do currículo.

De acordo com o Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro, as variantes a oferecer, bem como o número de variantes a funcionar no mesmo ciclo de formação, dependem das opções da escola, no âmbito do seu projecto educativo, e consoante a natureza jurídica. Na diversidade de ofertas educativas devem ser tomadas em consideração as necessidades dos alunos, de forma a assegurar que todos possam desenvolver as competências essenciais e estruturantes definidas para cada um dos ciclos e concluir a escolaridade obrigatória. A escola, enquanto instituição, ao definir uma oferta formativa, de acordo com as especificidades do meio, tendo por base as características sociais, económicas, culturais, corporativas, está a construir as bases para a autonomia. Com a auscultação dos interesses dos alunos, a escola obtém informação para elaborar os seus projectos em ordem à autonomia pedagógica.

A autonomia da escola significa assim, a dotação desta com meios para responder de forma útil e atempada aos desafios quotidianos, implica ainda a responsabilização dos actores sociais e profissionais de forma a aproximar o centro de decisão da realidade escolar e de modo a contribuir para a criação de uma identidade da escola, por norma um conjunto de hábitos e acções que visam o bem da comunidade, que facilite a adesão dos diversos actores e a elaboração de um projecto próprio.

Podemos antever que provavelmente vamos continuar a assistir à consolidação do Decreto-Lei n.º 75/2008, pois ultrapassamos a fase da experimentação da autonomia. Neste percurso, vamos ter, com certeza, a possibilidade de dilatar a autonomia: as escolas, depois de um processo de avaliação, vão poder fazer contratos de autonomia, consoante as condições que forem apresentando. Ao darem esses passos, vamos também assistir a alguns ajustes no quadro normativo, atendendo à experiência que se vai adquirindo. Com esta nova possibilidade por parte das escolas e atendendo às necessidades diagnosticadas por cada uma delas, a inserção ou não da figura do animador sociocultural é possível de concretizar.

Mas como é que a animação pode ser inserida no espaço escolar?

A inserção da componente animação no espaço escolar pode não ser sinónimo de inserção no processo educativo escolar. Por exemplo: o aproveitamento dos espaços e instalações escolares, fora dos horários lectivos, para a realização de programas / actividades extra-escolares ou socioculturais com vista a uma educação para a participação, seria um dos exemplos mais significativos desta estratégia.

Quaisquer que sejam os particularismos do processo educativo, começa a existir a consciência de que só uma visão aberta e comprometida da educação/formação (que não reduza o acto/espaço/tempo educativo ao âmbito da escolarização (educação formal), mas que se consubstancie num paradigma de educação/formação permanente, entrelaçado com a educação não-formal e informal) pode promover a construção de cidadãos autónomos, críticos, livres e responsáveis.

Infelizmente, nos tempos que correm imperam ainda os interesses do poder económico, as preferências em patrocinar a cultura do betão, do asfalto e da difusão cultural geradora de lucro, sem se criarem condições para o exercício da cidadania activa, cultura de participação e democratização cultural, condições imprescindíveis para uma verdadeira animação dos tempos livres e que poderão ser também competência dessa animação. Esse é o ideal defendido por Trilla (1998, p. 297):

“a animação sociocultural é uma estratégia de intervenção que, trabalhando por um determinado modelo de desenvolvimento comunitário, tem como finalidades últimas promover a participação e dinamização social a partir dos processos de responsabilização dos indivíduos na gestão e direcção dos seus próprios recursos”.

Este desenvolvimento comunitário potencia o fortalecimento da sociedade civil através da aprendizagem da democracia que se realiza essencialmente ao nível associativo e da distribuição e repartição do poder económico, social, educativo, cultural e político, favorecendo a igualdade de oportunidades para todos os elementos da comunidade. Assim, a animação sociocultural poderá ser como um "antídoto eficaz" (passe a expressão) contra as patologias de uma sociedade que resultam das rupturas comunicacionais, do alheamento individual, da perda de referências e de todas as garantias sociais que davam a segurança existencial ao indivíduo, actuando na tentativa de alcançar a organização da vida social e cultural, e particularmente durante o tempo livre, visto ser um momento privilegiado para a componente mais singular da formação integral dos indivíduos.

É, portanto, inegável o facto de que a animação sociocultural insere na sua prática componentes educativas, tendo uma dimensão educativa, apesar de educação e animação sociocultural não serem "*conceitos equiparáveis por terem extensões semânticas desproporcionalmente desiguais*" (Trilla, 1993, p. 115).

A educação está intimamente ligada ao processo de socialização (à transmissão de valores, normas, crenças e comportamentos). No universo educativo esta pode ser dividida em três áreas: formal, não formal e informal. A educação formal remete-nos para a existência de um currículo, é uma actividade organizada e sistemática que acontece em instituições educativas formais (escolas, universidades), Lopes (2008, p. 406) refere-se à primeira dizendo que ela

"...remete-nos para uma acção educativa que requer tempo e aprendizagem, é regida por um sistema formal de administração competente e é levada a cabo na escola...".

A educação não-formal é toda a actividade organizada, sistemática, que acontece fora do sistema formal. Lopes (2008, p. 404) refere-se a esta área assim:

"...podemos considerá-la como uma educação não regulada por normas rígidas. É norteadada pelos propósitos do pluralismo educativo e centrados na relação interpessoal...".

A educação informal é um processo educativo não organizado que decorre ao longo da vida da pessoa, proveniente das influências educativas da vida diária e do meio ambiente. Para Lopes (2008, p. 407) é

"...produto da acção da família e dos meios de comunicação de massas. Caracteriza-se pela ausência de um princípio de sistematização e estruturação orgânica, porquanto a intervenção educativa realiza-se sem uma mediação pedagógica institucionalmente autorizada...".

É habitual situar a animação sociocultural no sector não formal, mas assiste-se cada vez mais, à permeabilização da fronteira entre estes três sectores educativos e, Trilla (1998, p. 28) defende mesmo que a animação sociocultural poderá colaborar nesta tarefa de interligação das várias dimensões da educação. Actualmente, tendo em conta a evolução do próprio conceito de educação que antes era entendido e asso-

ciado estritamente aos parâmetros escolares e formais, vários autores defendem a importância do papel da animação sociocultural nas várias vertentes da educação.

Se esta pretende alcançar o desenvolvimento de capacidades e atitudes de participação na vida social e cultural de uma sociedade através de uma intervenção estruturada, torna-se assim evidente o seu carácter formal. Assim, é redutor situar a animação sociocultural apenas no sector não formal pois as suas actividades desenvolvem-se em *contextos institucionais não formais* (como universidades populares, centros de educação do tempo livre), em *contextos educativos informais* (como por exemplo em espaços urbanos abertos) e também em *contextos institucionais próprios da educação formal* (como as escolas). Se bem que a sua inserção no processo educativo formal seja uma hipótese e não uma realidade.

O próprio conceito de educação tem sofrido mutações, não é uma tarefa exclusiva da Escola, significa muito mais do que simplesmente instruir e não existe uma idade própria ou específica para aprender, a não ser o desenvolvimento de estruturas cuja relação com a idade é tão forte que o mero atraso tem consequências nefastas irreversíveis. A educação enfrenta continuamente novos desafios e exigências, assume novas responsabilidades e tarefas já que tem de favorecer o estabelecimento de estruturas e métodos que ajudem o ser humano, ao longo da sua existência, a prosseguir a aprendizagem e a formação e equipar o indivíduo para que ele se torne o mais possível o agente e o instrumento do seu próprio desenvolvimento. Isto direcciona-nos claramente a animação sociocultural para a questão da educação permanente, na qual se pode realçar, segundo a UNESCO, a educação permanente que engloba todos os processos educativos que afectam o ser humano. A este nível, a animação sociocultural assume a importante função de promover e garantir que este processo contínuo de educação se concretize, motivando os indivíduos e procurando superar atitudes de apatia e fatalismo em relação ao esforço para aprender durante toda a vida. Pretende-se criar condições para a igualdade de oportunidades (logo combater o elitismo que ainda se sente no ensino) no que se refere ao desenvolvimento pessoal, à criatividade e à expressão não competitiva, com o objectivo de melhorar a qualidade de vida pessoal e do grupo.

A animação sociocultural deve chegar às escolas e centros de estudo com o propósito de conseguir uma educação integral e participada e como mais um contributo para se atingir este fim.

O espaço escolar constitui, sem dúvida, um campo inovador e privilegiado para levar a cabo programas de animação sociocultural com jovens. Este espaço oferece múltiplas possibilidades para a animação sociocultural porque uma boa parte do tempo activo dos jovens acontece em época escolar. Não será “heresia” afirmar que os jovens passam mais tempo na escola do que em qualquer outro lugar, e nem todo ele é ocupado com componente lectiva, apesar de se ter vindo a notar de uns anos a esta parte um acréscimo de carga horária semanal no horário dos alunos. Outro factor prende-se com o facto de na instituição escolar já existirem meios e infra-estruturas (instalações, recursos próprios) de equipamentos que se adequam perfeitamente a actividades de animação sociocultural. Outro factor, e este surge a partir de um estudo sociológico feito em âmbitos escolares realizados em Espanha durante os últimos anos, mas que se aplica à realidade vivida nas escolas portuguesas, é que os jovens reclamam actividades e projectos educativos inovadores (como se pode verificar nos resultados dos inquéritos e no estudo de caso apresentados anteriormente) com os quais possam consolidar conteúdos já adquiridos ou desenvolver capacidades e competências em ordem a uma educação integral. A animação sociocultural, neste contexto, é um instrumento ideal para dar resposta às necessidades sentidas e detectadas pelos jovens estudantes.

Então porque não usar este contributo? Tanto se fala em educação integral e está mais que provado que apenas os docentes não o conseguem fazer, porque não aproveitar o papel do animador sociocultural?

Mais, hoje o Estado propõe manter os alunos, principalmente os que carecem de adequadas estruturas familiares, mais tempo na Escola promovendo-lhes uma educação a tempo inteiro e pluridimensional. O que se tem verificado é que os prolongamentos dos horários lectivos, também chamados de "Apoios à família" acontecem com os alunos numa sala vigiados por Auxiliares da Educação que os aconselham a fazer os trabalhos de casa ou a brincar uns com os outros. Porque não ter um animador que os possa auxiliar academicamente nos estudos ou então, já que as escolas precisam de chamar a si funções tradicionalmente desempenhadas pelas famílias, nomeadamente funções relacionadas com a socialização, a educação cívica e a ocupação dos tempos livres, desenvolver com eles algum projecto neste sentido?

Capítulo VI – Estudo de Caso

Clube escolar “Oficina de Valores”

1. Fundamentação teórica

Uma das áreas em que pode ser conjugado o trabalho dos animadores com esse grande objectivo de formação integral dos alunos é a dos clubes, ou actividades afins. Orientada por convicções que podem ajustar-se a essa causa de formação, especialmente no domínio dos valores e já com algumas aprendizagens de animação sociocultural, a autora, em parceria com outro colega, desenvolveu um projecto que pode exemplificar um esforço válido a que a teoria deste trabalho se refere: o clube dos valores.

Assim a opção de realizar um estudo de caso prende-se com a vontade de descrever um contexto específico da minha vida real no qual me sinto interveniente e na necessidade de avaliar uma intervenção em curso para possíveis modificações com base no estudo de caso.

Estudo de caso é uma expressão que designa um método da abordagem de investigação em ciências sociais simples ou aplicadas. Consiste na utilização de um ou mais métodos quantitativos de recolha de informação e não segue uma linha rígida de investigação. Caracteriza-se por descrever um caso. O caso consiste geralmente no estudo aprofundado de uma unidade individual, tal como uma pessoa, um grupo de pessoas, uma instituição, um evento cultural,... Trata-se de uma investigação empírica que pesquisa fenómenos dentro do seu contexto real, onde o pesquisador não tem controlo sobre eventos e variáveis, buscando apreender a totalidade de uma situação e descrever, compreender e interpretar a sua complexidade concreto, o estudo de caso possibilita a penetração na realidade social, não conseguida plenamente pela avaliação quantitativa.

Os estudos de caso tentam representar os diferentes pontos de vista presentes numa situação social: a realidade pode ser vista sob diferentes perspectivas, não havendo uma única que seja a verdadeira. Assim, o pesquisador procurar trazer essas diferentes visões e opiniões a respeito da situação em questão e coloca também a sua posição.

Os resultados de um estudo de caso podem ser conhecidos por diversas maneiras: a escrita, a comunicação oral, registos em vídeo, fotografias, desenhos, slides, discussões etc. Os relatos escritos apresentam, em geral, um estilo informal, narrativo, ilustrado por figuras de linguagem, citações, exemplos e descrições.

Como trabalhos de investigação, os estudos de caso podem ser essencialmente exploratórios, servindo para obter informação preliminar acerca do respectivo objecto de interesse. Podem ser fundamentalmente descritivos, tendo como propósito essencial descrever como é o caso em estudo. E podem ser analíticos, procurando problematizar o seu objecto, construir ou desenvolver nova teoria ou confrontá-la com a teoria já existente.

O estudo de caso permite responder a questões como: Que coisas observar? Que dados colher? Que perguntas fazer? Que tipos de categorias construir? No contexto educacional, o estudo de caso é um dos tipos de pesquisa qualitativa que tem conquistado uma crescente aceitação e pode permitir prestar atenção aos problemas concretos das nossas escolas. Pode referir-se a um aluno especificamente, um grupo de alunos, movimentos dentro das próprias escolas, medidas aplicadas, projectos,...

2. Tema-problema do estudo

A componente não lectiva de serviço docente inclui a componente de trabalho individual e a componente de trabalho no estabelecimento.

A componente não lectiva de trabalho individual destina-se à preparação de aulas, avaliação do processo de ensino aprendizagem, elaboração de estudos e trabalhos de natureza pedagógica ou científico-pedagógica)¹⁵.

A componente não lectiva de trabalho a nível de estabelecimento é desenvolvido sob a orientação das respectivas estruturas pedagógicas intermédias em actividades tais como, entre outras:

Avaliação de desempenho de outros docentes;

Direcção de turma;

¹⁵ Despacho n.º 19117/2008, de 17.07, art.º 5º, n.º 1.

Coordenação de estruturas de orientação educativa: departamentos curriculares, coordenação ou direcção de cursos, sejam eles profissionais, de educação e formação ou outros;

Coordenação de clubes e/ou projectos;

Funções no âmbito do desporto escolar;

Substituição de outros docentes do mesmo agrupamento de escolas ou escola não agrupada na situação de ausência de curta duração, nos termos do n.º 5 do artigo 82.º do ECD (de 2007).

Uma vez que necessitava de preencher as minhas horas de estabelecimento com alguma actividade útil à escola e de interesse pessoal e uma vez que já antes desta legislação tinha dinamizado clubes, decidi retomar essa prática. O clube criado e baptizado com o nome “Oficina dos Valores” pretende ser uma resposta para a ocupação dos tempos não lectivos de alguns alunos, na área do que se pode chamar formação pessoal e social ou simplesmente educação cívica e moral.

Fazer um estudo de caso em relação a este clube permite-me perceber até que ponto ele é positivo para os alunos que o frequentam, até que ponto contribui para melhorar as suas aprendizagens e gosto pela escola e acima de tudo o que é necessário rectificar para conseguir essa vertente de aproveitamento escolar.

Sou docente de EMRC, disciplina que integra o currículo dos alunos do Ensino Básico e Secundário, como disciplina de frequência facultativa. A disciplina é, no entanto, oferta obrigatória por parte dos estabelecimentos de ensino (ver Ofício-Circular nº OFC-DGIDC/2009/5); e procura essencialmente a transmissão de atitudes e valores. Procura-se desenvolver, através do clube, as competências morais dos alunos.

É necessário, antes de mais, perceber porque é que surge o clube. Porquê dinamizar um clube e não dar aulas de substituição? Que necessidades me levaram a pensar na criação do clube e não a optar por outra actividade? A que perguntas e situações pode ele dar resposta? Que problema esteve na base desta proposta?

Do desenvolvimento a seguir devem resultar algumas respostas.

3. Apresentação da região e da escola do estudo.

O concelho de Mondim de Basto é um dos concelho do Distrito de Vila Real, situado a Norte de Portugal. É composto por oito freguesias: Atei, Bilhó, Campanhó, Ermelo, Mondim de Basto, Paradaça, Pardelhas e Vilar de Ferreiros. Encontra-se localizado entre as Serras do Alvão e do Marão, sendo banhado pelos rios Tâmega, Olo e Cabril, que constituem os principais elementos hidrográficos da região. Este concelho faz fronteira com o Distrito do Porto (a Sul) e com o de Braga (a Oeste).

A Este da Vila de Mondim de Basto eleva-se o Monte Farinha ou Monte da Senhora da Graça, tão conhecido em Portugal e no estrangeiro graças à Volta a Portugal em bicicleta. Pela proximidade geográfica, a EB 2,3/S de Mondim de Basto recebe alunos das freguesias de Veade e Canedo, do Concelho de Celorico de Basto, e de Cerva e Limões, do Concelho de Ribeira de Pena.

Em termos de desenvolvimento esta vila, encontra-se ainda num estado embrionário. Nas acessibilidades, nos espaços para a juventude poder crescer integralmente, nas actividades onde apeteça estar e participar... há ainda muito para fazer!

Relativamente ao Agrupamento de Escolas de Mondim de Basto, este situa-se a Sudoeste do distrito de Vila Real, revelando afinidades culturais, geográficas e paisagísticas com o Minho e estabelecendo uma ligação entre as duas regiões; e abrange todos os estabelecimentos de ensino do Concelho, incluindo o pré-escolar, o 1º, 2º e 3º ciclos do ensino básico e o ensino secundário. Os diversos estabelecimentos de ensino encontram-se dispersos por toda a área do Concelho com a maior parte deles numa zona montanhosa o que acarreta dispersão e isolamento das escolas e comunidades, que agora se pretende minimizar com actividades e redes de trabalho entre escolas, comunidades e parceiros. O Agrupamento ocupa uma área afectada pelo êxodo rural e pela diminuição demográfica própria das regiões do interior rural, onde a escola assume um papel cada vez mais importante como pólo dinamizador de vitalidade e solidariedade, aliando a sua função educativa à função comunitária, tão importante nesta região, e ainda à complementaridade de culturas, valorizando a cultura local e rural, sem impor a cultura escolar. O grande objectivo deste Agrupamento é romper o isolamento, criando redes e núcleos de trabalho entre si, com a comunidade e com os parceiros, de forma a promover o sucesso educativo e a melhorar a qualidade do ensino através da inovação pedagógica e rentabilização dos recursos existentes.

A Escola de Mondim de Basto foi criada como extensão da Escola Preparatória de Celorico de Basto (1971 / 1972), passando no ano seguinte (1972 / 1973) a funcionar como Escola Preparatória de Mondim de Basto, e ao longo dos anos foi alvo de remodelações e renovação para fazer face às necessidades educativas do Concelho de Mondim de Basto. Actualmente, a escola é frequentada por cerca de 900 alunos, distribuídos por 39 turmas em regime diurno.

4. Caracterização da escola e seus objectivos.

Esta escola, como qualquer outra pelo país fora, tem o seu Projecto Educativo onde consta a análise dos problemas diagnosticados no Agrupamento (com base em inquéritos realizados na comunidades escolar, nomeadamente a alunos, professores, encarregados de educação e com base nos resultados escolares dos últimos três anos lectivos). Assim, e tendo por base este documento, são sentidos no Agrupamento os seguintes problemas:

O Insucesso Escolar surge como principal problema (75%), logo seguido de **Cidadania e Valores Cívicos** (55%) e um pouco distanciado destes. **Abandono escolar** (37%). Assim, o Agrupamento estabelece como linhas orientadoras para todo o trabalho a desenvolver pelos intervenientes no ensino-aprendizagem os seguintes:

- Melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos;
- Interiorização dos valores cívicos e de cidadania;
- Articulação pedagógica organizativa e funcional;
- Privilegiar projectos de índole diversa, susceptíveis de contribuir para a consecução dos propósitos da escola;
- Diversificação das actividades extracurriculares;
- Promover a integração e participação de todos os agentes educativos.

Para isso, elaborou 15 objectivos gerais que servem de orientação para onde devemos encaminhar o nosso ensino e contributo na escola:

1. Promover a educação integral dos alunos;
2. Implementar uma escola que aprende a conhecer, conviver e a ser;
3. Adequar a gestão do currículo aos alunos;
4. Promover a melhoria das aprendizagens através de práticas interdisciplinares
5. Criar condições de aprendizagem e iniciativa dos alunos;

6. Incrementar a participação e responsabilização dos alunos no seu processo de aprendizagem.
7. Promover a formação e orientação dos alunos;
8. Promover o sucesso escolar dos alunos;
9. Incentivar a utilização/aplicação das novas tecnologias da informação e comunicação;
10. Proporcionar a formação adequada para o pessoal docente e não docente;
11. Valorizar a função do director de turma;
12. Desenvolver a interdisciplinaridade curricular dentro dos departamentos e entre os departamentos;
13. Promover e incentivar uma maior participação, responsabilização e intervenção dos pais/encarregados de educação na escola;
14. Fomentar a participação e intervenção da comunidade educativa; e
15. Promover a “ educação para a saúde”.

Resumindo isto em metas, o nosso Agrupamento seleccionou como prioritárias:

Meta 1. PROMOÇÃO DA QUALIDADE DAS APRENDIZAGENS

Melhorar as condições pedagógicas, sociais e afectivas promotoras e facilitadoras do saber, saber fazer e saber estar de modo a promover a qualidade das aprendizagens.

Meta2. CIDADANIA E VALORES CÍVICOS

Desenvolver/promover valores e atitudes ao nível da cidadania, incorporando-os nas actividades de todas as áreas disciplinares e não disciplinares.

Meta 3. PAIS E ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

Aumentar a participação efectiva de todos os intervenientes da comunidade educativa, em especial os Pais e Encarregados de Educação.

Meta 4. ABANDONO ESCOLAR

Prevenir/Reduzir as taxas de abandono escolar.

Assim, e considerando o meio em que vivem os alunos que recebo nas salas de aula, assim como os problemas diagnosticados pelo Agrupamento, que se sentem na realidade do dia-a-dia ao ouvir expressões como: “Não me interessa pela escola”; “A escola é uma seca”, “Só quero ter idade para poder sair da escola para ir para o

estrangeiro como o meu irmão”, “Não quero saber de estudar...o meu pai não estudou e tem um carro e uma casa melhor que a de muitos doutores” ..., penso que a melhor forma de aproveitar as horas que actualmente todos os professores têm que “dar” à escola e aproveitando-as para educar os alunos para valores (objectivo da minha disciplina) seria criar um clube; seria uma ideia mais útil e poderia cativar os alunos a estar e a gostar da escola e a optar pela disciplina. Sentir-me-ia reduzida e inútil a fazer parte do grupo de professores, que na falta de um colega o vai substituir para a sala com ou sem um plano de aula. Muitos afirmam que mais vale substituir do que ter clubes, porque para a substituição, pode-se ou não ser chamado (já que os professores faltam bem menos do que aquilo que passa para o exterior), e para o clube tem que se ir com toda a certeza. Não deixa de ser verdade, mas aqui a questão não se coloca nas probabilidades ou nas certezas...coloca-se na satisfação pessoal e profissional daquilo que se faz. Não se coloca no desgaste físico, mas no que se quer obter.

Decidi, e até hoje ainda não me arrependi de me desgastar, ir todas as quartas-feiras ter com o meu pequeno grupo de alunos para tentar reverter todo o cenário exposto anteriormente. Os objectivos que pretendo atingir com ele, e também porque sou docente de EMRC, passam por: proporcionar momentos lúdicos e recreativos aos alunos (nas horas extracurriculares); promover as relações sociais entre os alunos da escola e destes com a comunidade envolvente; desenvolver a coordenação e a concentração dos alunos; aprender a pensar e reflectir a realidade com espírito crítico; ocupação dos tempos livres de forma saudável; inculcar nos alunos valores morais de:

Integridade (ser consistentemente honesto e de confiança);

Excelência (lutar para alcançar o mais elevado nível de conhecimentos e êxito pessoal, em todos os aspectos escolares, individuais e de cariz comunitário, trabalho e aprendizagem contínua e continuada);

Respeito (ter respeito por si e pelos outros, aceitando o direito dos outros a terem opiniões diferentes ou opostas);

Responsabilidade (assumir as consequências pelos seus actos individuais e comunitários, para consigo próprio, para com os outros e para com o meio ambiente);

Cooperação (trabalhar em colaboração com os outros para alcançar objectivos comuns, proporcionando-lhes apoio e inserindo-se na resolução pacífica de conflito);

Participação (ser um indivíduo pró-activo e produtivo e um membro de um grupo, tendo orgulho em contribuir para o bem da comunidade);

Amor ao próximo(preocupar-se com o seu bem-estar e o dos outros, demonstrando empatia e agindo com compaixão);

Justiça (comprometer-se a funcionar de acordo com princípios de justiça social e opor-se a preconceitos, desonestidade e injustiça).

5. Passos para a concretização e dinamização do clube

De forma a poder automatizar a criação do clube "Oficina dos Valores" que surge como resposta aos aspectos apresentados anteriormente (apresentação da região e da escola do estudo) e com os objectivos apresentados para o memo foram dados os seguintes passos:

1º Passo: Apresentação da proposta da criação do clube: “Oficina dos Valores” ao Conselho Pedagógico da escola (mês de Outubro de 2009)¹⁶

2º Passo: Aceitação da proposta

Declaração da Directora da Escola sobre a dinamização do Clube supracitado¹⁷.

3º Passo: Inscrições dos elementos interessados

Num primeiro momento foi feita a divulgação do clube, através das aulas e nas portas dos pavilhões com a anexação de cartazes, seguido do conhecimento do regulamento do mesmo e das inscrições e autorizações por parte dos Encarregados de Educação.¹⁸

4º Passo: Colecta de dados (bibliografia dos alunos inscritos e motivos da frequência no clube)¹⁹

5º Passo: Registo das actividades e presenças no clube²⁰

6º Passo: Actividades

O clube “Oficina dos Valores”, para além de proporcionar momentos de partilha em relação a assuntos que os alunos querem ver tratados, proporcionar ajuda nas

¹⁶ Ver em anexo V.

¹⁷ Ver anexo VI.

¹⁸ Ver anexo VII.

¹⁹ Ver anexo VIII.

²⁰ Ver anexo IX.

tarefas escolares quando dos alunos o solicitam, desenvolve também actividades específicas que planificou no início do ano. No fim de cada actividade realizada é recolhido o parecer dos alunos sobre a mesma. Esta recolha faz-se através de um inquérito²¹. Seguidamente é elaborado um relatório que é entregue à equipa do Núcleo de Actividades, que, por sua vez, o apresenta para a provação ao Conselho Pedagógico (os relatórios das actividades realizadas pelo presente clube foram arquivados por esta equipa e são possíveis de consultar, se assim for necessário).

O clube, como se pode verificar pela planificação apresentada em anexo, propôs-se realizar algumas actividades e delas apresentou os respectivos relatórios.

Para além das actividades que eram o resultado do trabalho semanal desenvolvido pelos alunos, foram realizadas outras iniciativas que não foram planificadas, mas que devido ao facto de se tornarem oportunas e serem do agrado dos alunos foram realizadas.²²

7º Passo: Apreciação crítica dos alunos em relação ao funcionamento do clube e às actividades desenvolvidas²³.

6. Conclusões finais

Tendo presente a recolha inicial de dados feita a partir de um inquérito (ver anexo VIII) que procura apurar os dados biográficos e os motivos que levaram estes alunos a frequentar este clube, podemos concluir que os alunos inscritos no clube são alunos do sexto ano de escolaridade com idades compreendidas entre os onze e os catorze anos de idade.

A autora sabe que estes alunos são naturais da vila de Mondim de Basto. Este factor possibilitou-lhes a frequência do clube já que não tinham que estar cingidos aos autocarros escolares e também (contrariamente aos colegas das aldeias circundantes) não são precisos em casa, às quartas-feiras, para ajudar nas tarefas do campo. Esta realidade ainda se verifica muito nesta região.

²¹ O inquérito é adoptado pela escola.

²² Ver anexo X.

²³ Ver anexo XI.

Dos oito alunos apenas dois pertencem a mais outro clube. A saber: clube de leitura. Este funcionou às terças-feiras no último bloco de aulas (das 15.30h às 17.10h).

Antes do clube existir os alunos referem, maioritariamente, que iam para casa ou para os postos de trabalhos dos pais (à espera que estes despegassem) e normalmente realizavam os trabalhos de casa, viam televisão, jogavam computador...

Os motivos apontados pelos alunos para se terem inscrito na "Oficina dos Valores" passam, em grande parte, por assim poderem aprender coisas novas, por ser uma oportunidade para estarem com os colegas, poderem dinamizar e participar em actividades na escola e na comunidade, por poder ajudar os outros com os seus trabalhos, por estarem ocupados e por poderem estudar se o quiser fazer e poderem ser apoiados.

Em conclusão podemos considerar que os alunos aderiram ao clube, uma vez que este respondia positivamente à necessidade de ocuparem o tempo livre de forma agradável e ao mesmo tempo com actividades que considerassem interessantes.

Tendo também presente o questionário individual, realizado no final das actividades do clube, verificamos que todos os alunos referiram ter gostado de pertencer ao mesmo. As razões apontadas são e passo a citar (sem registar as que se repetem): "Aprendi que podemos conhecer formas diferentes de ocupar o tempo livre de forma educativa"; "Aprendi coisas novas e foi muito divertido e trabalhamos em grupo"; "'Aprendi a fazer coisas novas que não sabia" e "Porque podia estar com os meus amigos sem ser nas aulas e aprendi coisas novas".

Em relação à pergunta se considerou positivo o trabalho desenvolvido neste clube, os alunos referiram todos que sim basicamente porque lhes proporcionou desenvolver a componente dos trabalhos em grupo, porque conseguiram realizar mais do as actividades a que nos propusemos, porque foi positivo aprender coisas que nas aulas não lhes são transmitidas e foram cultivados valores importantes para o crescimento deles enquanto pessoas.

Relativamente à questão se continuariam a pertencer a este clube, se ele tivesse durabilidade, todos responderam que sim. Curiosamente quase todos questionaram a autora o porquê da questão. Se não tinha ideia de continuar com o clube, porque para eles era como se ele já fizesse parte do próximo ano.

No que concerne à questão se este clube lhes cultivou ou não o gosto por estar na escola e por novas formas de conhecimentos, todos os alunos responderam que sim. Referiram, na maioria, que a escola tornou-se mais agradável e educativa e os fazia sentir mais úteis e que assim também aprendiam, fora da sala de aula, outro tipo de coisas. Dois alunos respondem "sim" mas não apontaram nenhuma razão.

Por fim os alunos podiam sugerir ideias para melhorar este clube. Apenas três o fizeram. Todos eles sugeriram que o clube tivesse mais horas e dias para funcionar o que possibilitaria um trabalho mais contínuo.

Em conclusão podemos verificar que o clube respondeu às expectativas iniciais dos alunos. Verificamos ainda que lhes permitiu ocupar o tempo livre de forma salutar, conviver com valores importantes ao seu crescimento integral, conviver com os colegas num ambiente menos académico, o gosto por estar na escola sem ser para ter aulas e acima de tudo a sensação de que são úteis e "sabem fazer". Esta última razão apontada pelos alunos foi claramente verificada a cada actividade que fizemos para o exterior, fosse na escola ou a actividade final do clube, na própria vila.

O facto de referirem que esta actividade deveria ter mais tempo e um trabalho mais contínuo, é um bom sinal para o gosto que cultivaram em pertencer a este tipo de actividades e formas de aprendizagem e para a necessidade que a escola começa a ter em responder, mais eficazmente, às actividades extra-curriculares de carácter educativo. Este "mais eficazmente" não pode ser conseguido nas poucas horas de estabelecimento dos professores e com os professores que não têm formação específica neste tipo de prática.

É aqui (também) um campo propício à figura do Animador Sociocultural.

Conclusão

Recorrendo àquelas histórias com sumo²⁴, podemos concluir que, se "a pessoa" estiver bem formada, estruturada, equilibrada a família está bem, a escola está bem, o mundo está bem... Vejamos:

" Um pai era continuamente incomodado pelo seu filho. Para distraí-lo pegou numa folha de um grande atlas, onde se encontrava todo o mundo, com os estados, cidades, rios, cordilheiras, etc.

Cortou-o em muitos bocados e entregou-o à criança para que compusesse o puzzle.

– Levará muito tempo - pensou o pai. Passados poucos minutos, a criança voltou com o mundo recomposto situados todo no lugar respectivo.

– Como foste capaz de recompô-lo tão depressa? Perguntou o pai admirado.

– Muito fácil, papá: na parte de trás estava desenhada uma pessoa. Reconstruí primeiro a pessoa e o mundo foi-se articulando por si mesmo".

Como vimos no primeiro capítulo deste trabalho e com a análise sumária dos principais intervenientes directos ou indirectos no ensino, este não vive em sucessos e estabilidade. O caricato é que tem tantas razões para ser bem sucedido: meios materiais, estruturais e até profissionais... Isto comparando o actual ensino com o vivido pelos nossos pais; porque, se o compararmos com as exigências que dele esperam, talvez esteja muito aquém do que necessita. Mas focamo-nos para já nesta comparação temporal. Porque é que a escola era uma instituição respeitada, transmissora de saberes, educativa, patriótica, exigente e agora não o pode ser assim de forma tão frontal? Porque é que primeiro só transitava de ano quem soubesse a matéria e hoje os professores são "obrigados" a transitar um aluno que não atingiu as competências? Porque é que antigamente se usava a tabuada e hoje desde o 1º ciclo se usa a calculadora? Porque é que antigamente um professor podia punir um comportamento menos correcto e hoje é punido se o fizer? Porque é que com lousa se sabia mais do que hoje com tanta tecnologia?

²⁴ Retirado do Secretariado Nacional da Educação Cristã na pasta dos recursos, com a ligação <http://www.emrcdigital.com/htmls/recursos/historiaspessoa.shtml>.

Porquê?

São inúmeras e intermináveis as questões que se poderiam levantar. Poderemos dizer que a escola falha, a sociedade falha, as políticas falham...tudo vai falhando, porque a família, berço da educação humana, falha; e a partir daí é apenas uma bola-de-neve a fazer o seu trajecto. Se os alicerces de uma casa não foram bem construídos, esta não suportará o resto da obra. Aqui entra a moral da história apresentada: Se não construirmos e investirmos na educação de verdadeiros Homens, nunca teremos o puzzle terminado ou pelo menos bem terminado. Podem ser inventadas as melhores políticas, feitas as melhores escolas do país, usados os melhores meios de comunicação que, se tudo não tiver como objectivo primeiro a educação integral do ser humano, fracassará uma, duas, três.... as vezes que se insistir.

Esta educação integral começa no berço, e daí deve ser completada pela escola, pela comunidade, pela sociedade... coisa que verificávamos no tempo dos nossos avós ou dos nossos pais. Que dizer então de uma criança que não encontra na família esta base e que a comunidade e a sociedade pouco a ajudam (se não a educarem para o oposto já não é nada mau)? Resta-lhe a escola? Nalguns casos é a escola que resta. Claro que sozinha praticamente terá uma tarefa impossível; mas será justo, por se ver só, também ela cruzar os braços? Será justo que, não podendo fazer muito, não faça então nada? Porque não esquecer, se possível, as medidas que nos vão sufocando e assoberbando de trabalho e tentar "construir"o Homem para no futuro termos a escola que merecíamos porque esse Homem que construímos já fez a mudança? Porque não lutar contra o que for necessário para edificarmos uma educação integral naqueles que podem inverter aquilo que hoje nos vitimiza?

Como? Parecem palavras soltas e poéticas sem grande senso prático. Realmente e tendo consciência de tudo aquilo que foi escrito neste trabalho, não se fará figura de visionário ou profeta ao apelar para que usemos correctamente as aspirações dos alunos (porque as têm), os interesses das famílias (porque são a favor de novas medidas), as sobrecargas dos professores (que nem sabem bem para que direcção se virarem), as políticas que o Estado vai lançando (que podem ser revertidas a favor de uma educação melhor) – como é o caso da "autonomia das escolas". Assim e se tudo isto existe porque não munir uma Escola de uma equipa multifuncional para tentar dar aos alunos aquilo que já muitos se demitiram de o fazer? Porque não requisitar para as escolas mais Psicólogos, Terapeutas, Auxiliares da Educação, Pro-

fessores do Ensino Especial... e, já agora, porque a lei o prevê, um Animador Sociocultural com formação própria? Porque não?

Pode dizer-se que "falar é fácil", mas que o Estado não tem verbas para isso e não coloca mais pessoal do que aquele que é estritamente necessário. A realidade mostra que é assim. Mas tudo o que foi referido está previsto na Lei. Então, porque não cumpri-la? Porque não exigir? Porque não manter as escolas fechadas enquanto não estiverem asseguradas estas necessidades?

Infeliz e culturalmente somos um povo conformista e que vive de "remedeios" e no ensino isso também se sente e não percebemos ainda que a factura a pagar por isso é altíssima...

Talvez hoje já dificilmente se consiga construir o puzzle da história inicial. O próprio Homem já nem sabe muito bem de que peças é feito, ou quais são as realmente importantes e as que são acessórias.

O Animador Sociocultural é sem dúvida um contributo valiosíssimo para uma Escola de futuro, independentemente do carácter que adquirir. Poderá intervir na componente formativa, na difusão cultural, na animação artística, na animação lúdica ou até social já que a Escola está inserida numa sociedade específica e é um grupo constituinte da mesma. As formas de o poder fazer estão expostas no ponto oito do segundo capítulo com exemplos práticos e possíveis de implementar.

Este contributo poderá servir para ajudar na tarefa de formar cidadãos responsáveis e conscientes e com uma educação alargada e abrangente e não apenas fraccionada por temas curriculares. Poderá servir para proporcionar aos alunos novos horizontes e conhecimentos, e em muitos casos oportunidades que elitistamente são possíveis só para alguns. Aquilo que uma escola, os alunos, os encarregados de educação e a sociedade, em última instância, poderão ganhar com este interveniente conseguirá livrar o Estado de muitas críticas, muitos insucessos, muitas reivindicações e fundamentar um maior "à-vontade" em falar estatisticamente em abandono escolar, na satisfação da classe docente, em educação desejada e não só imposta por lei, nos *rankings* das boas escolas do país, na boa vontade do processo da avaliação dos professores, em erradicação de *bullying*... mas, acima de tudo, estará a contribuir para dar às escolas todos os meios para que dela nos orgulhássemos porque "constrói" um mundo melhor a partir da construção do Homem que gerou!

Anexos

Anexo I

“Decálogo do animador”

1. Animarás aqueles que contigo caminham, acolhendo e suscitando confiança.
2. Agirás de tal forma que cada um se sinta importante e necessário no grupo, fazendo com que ninguém tenha o sentimento de ser rejeitado.
3. Estarás sempre disponível para acolher e escutar, não rejeitando quem se aproxima de ti para contar fragmentos da sua vida.
4. Orientarás com calma, serenidade e clarividência todas as actividades, sabendo que o grupo deve realizar para serem atingidos os objectivos traçados.
5. Distinguirás bem o falso do verdadeiro, o profundo do superficial, o importante do acessório.
6. Facilitarás a interacção do grupo, procurando que neste exista um clima favorável à partilha, à comunicação e à interajuda.
7. Usarás adequadamente as técnicas e os demais instrumentos da animação, utilizando-os como auxílio e nunca como varinhas mágicas.
8. Acreditarás na possibilidade de o grupo encontrar, por si mesmo, as soluções para os problemas que surgem, motivando-o para continuar a caminhar sempre mais além.
9. Darás oportunidade a todos de contarem a parábola da sua existência, proporcionado as condições para que todos comuniquem profundamente.
10. Serás optimista e democrático, seguro e eficaz, corajoso e disponível, acolhedor e sociável, desinteressado e sincero, firme e amigável. Saberás dar e dar-te!

Anexo II**Pedido de autorização**

EX.ma Sra
Directora do Agrupamento Vertical
de Mondim de Basto

Assunto: Realização de um inquérito

Com o objectivo de inquirir uma amostra de professores e de alunos acerca da opinião que possuem da escola e do ensino actual e sobre as expectativas que têm sobre estes, no âmbito do trabalho da dissertação do “*Mestrado em Ciências da Educação - especialização em Animação sociocultural*”, ministrado na UTAD no Pólo de Chaves, venho por este meio solicitar a V.ssa Ex.cia autorização para a realização do referido inquérito na EB 2,3/S de Mondim de Basto (escola-sede do Agrupamento) à turma E do sétimo ano de escolaridade, no dia seis de Maio, e no dia treze de Maio do corrente ano aos professores da referida turma. Os respectivos Encarregados de Educação também irão ser inquiridos em altura apropriada.

Com os melhores cumprimentos
Mondim de Basto, 30 de Abril de 2010

Pede deferimento

A mestranda

(Sandra Correia Alegre)

Tomei conhecimentos dos inquéritos a apresentar aos intervenientes referidos e autorizo a sua aplicabilidade.

A Directora do Agrupamento

(Prof^a Laura Pereira)

Anexo III

Declaração deontológica

Eu, Sandra Correia Alegre, mestranda em Ciências da Educação, especialização em Animação Sociocultural, a decorrer na UTAD (pólo de Chaves) e a realizar a minha dissertação, comprometo-me por minha honra a usar os dados que me forem facultados em todas as recolhas que realizar apenas para fins académicos e de estatística.

No estudo de caso serão apresentados nomes próprios de alunos, mas de forma incompleta para impossibilidade de identificação correcta e sem os associar a imagens pessoais.

A mestranda

(Sandra Correia Alegre)

Anexo IV

Inquéritos

1. Inquérito aos alunos

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
Pólo de Chaves

Mestrado em Ciências da Educação, especialização em Animação Sociocultural

Inquérito sobre as expectativas em relação à escola e ao ensino
(alunos)

O presente inquérito insere-se no âmbito da recolha de opinião para um trabalho de mestrado em "Ciências da Educação, especialização em Animação Sociocultural" da mestranda Sandra Correia Alegre. O tema da dissertação é "O contributo da animação sociocultural para uma escola de futuro: expectativas dos diferentes intervenientes".

Com este inquérito pretendo conhecer a tua opinião e as tuas expectativas em relação à escola e ao ensino. O inquérito é anónimo e tem um objectivo estatístico. Os dados recolhidos têm fins meramente académicos e o seu sigilo será garantido.

1. Sexo:

Masculino Feminino 2. Idade: ___ anos

3. Ano de escolaridade que frequentas?

5ºAno 6ºAno 7ºAno 8ºAno 9ºAno

4. Já tens alguma retenção no teu percurso escolar?

Não Sim

4.1. Se respondeste sim, indica o número de retenções: ____

4.2. Selecciona, por ordem decrescente de importância, os motivos:
(usa a numeração de 1 para mais e de 9 para menos)

a) Dificuldade na compreensão/aplicação de conhecimentos	<input type="checkbox"/>
b) Falta de atenção /concentração	<input type="checkbox"/>
c) Ritmo de aprendizagem diferente dos colegas	<input type="checkbox"/>
d) Falta de oportunidades para esclarecer dúvidas	<input type="checkbox"/>
e) Demasiada rapidez no tratamento dos temas	<input type="checkbox"/>
f) Indisciplina na sala de aula	<input type="checkbox"/>
g) Falta de ambiente e de estudo fora das aulas	<input type="checkbox"/>

h) Desmotivação pela escola	<input type="checkbox"/>
i) Outra: _____	<input type="checkbox"/>

5. Como vês a escola? (escolha uma opção que melhor retrate a tua opinião)

a) Uma instituição que tem o dever de ensinar	<input type="checkbox"/>
b) Um local de aprendizagens e de ocupação de tempo	<input type="checkbox"/>
c) Uma instituição que te prepara um futuro profissional	<input type="checkbox"/>
d) Uma instituição que educa pessoas e as prepara para o amanhã	<input type="checkbox"/>
e) Uma possibilidade de estar com os amigos	<input type="checkbox"/>
f) Outra:	<input type="checkbox"/>

(Avalia globalmente, numa escala de 1 a 5, tendo em conta que: 1 significa "Nada satisfeito"; 2 "Pouco satisfeito"; 3 "Satisfação moderada"; 4 "Satisfeito" e 5 "Muito satisfeito")

	1	2	3	4	5
6. Qual o teu grau de satisfação face à escola actual?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6.1. No caso da tua resposta se encontrar entre o 1 e o 3, selecciona o(s) motivo(s) que retrata/retratam a tua insatisfação:

a) A escola é muito exigente pedagogicamente	<input type="checkbox"/>
b) O ensino na escola não está centrado no aluno	<input type="checkbox"/>
c) A escola não é dinâmica e motivadora	<input type="checkbox"/>
d) A escola não promove novas formas de aprendizagem	<input type="checkbox"/>
e) A escola não dinamiza actividades importantes para o ensino e para nos motivar	<input type="checkbox"/>
f) Outras:	<input type="checkbox"/>

6.2. No caso da tua resposta se encontrar entre o 4 e o 5 indica até três razões da tua satisfação.

a) A escola é exigente pedagogicamente	<input type="checkbox"/>
b) O ensino na escola está centrado no aluno	<input type="checkbox"/>
c) A escola é dinâmica e motivadora	<input type="checkbox"/>
d) A escola promove novas formas de aprendizagem	<input type="checkbox"/>
e) A escola dinamiza actividades importantes para o ensino e para nos motivar	<input type="checkbox"/>
f) Outras:	<input type="checkbox"/>

7. Das seguintes actividades, qual / quais consideras mais apelativas e úteis para te sentires motivado e auxiliado na aprendizagem?

(Classifica numa escala de 1 a 5 tendo em conta que 1 é "Pouco interessante ou pouco útil" e 5 "Muito interessante e muito útil")

	1	2	3	4	5
a) Ocupação do tempo com trabalhos manuais (atelier de pinturas, tecelagem, ...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) Ocupação do tempo com actividades culturais (aprender um instrumento musical, teatro, animação de bibli-	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) Ocupação do tempo com jogos e aventuras (acampamentos, exploração de terreno, montanhismo, ...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) Actividades de complemento às matérias leccionadas nas aulas (exploração de CD didácticos, compilação de trabalhos em	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
e) Preparação de materiais a usar em aulas (Power-point's, Webquest's, dossier de recursos...)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
f) Outra : _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

8. Frequentas alguma actividade extra-curricular oferecida pela tua escola?

Sim Não

8.1. Se respondeste "não", aponta os motivos:

a) Considero uma perda de tempo	<input type="checkbox"/>
b) Preciso de estudar mais que outros colegas	<input type="checkbox"/>
c) Os meus pais/Encarregado de Educação dizem ser tempo perdido	<input type="checkbox"/>
d) Não gosto de trabalho em grupo	<input type="checkbox"/>
e) Não me sinto integrado e motivado para tal	<input type="checkbox"/>
f)Outro: _____	<input type="checkbox"/>

8.2. Se respondeste "sim" selecciona qual/quais:

a) Aulas de Apoio	<input type="checkbox"/>
b) Desporto Escolar	<input type="checkbox"/>
c) Clube de leitura	<input type="checkbox"/>
d) Clube "Oficina dos Valores"	<input type="checkbox"/>
e) Atelier Artístico	<input type="checkbox"/>

f) Clube de Viola	<input type="checkbox"/>
-------------------	--------------------------

8.3. Aponta uma razão para frequentares essa(s) actividade(s)

8.4. Quem dinamiza esse clube ou actividade

Um professor da minha turma	<input type="checkbox"/>
Um professor que não me dá aulas	<input type="checkbox"/>
Um auxiliar da acção educativa	<input type="checkbox"/>

8.5. Quantas vezes frequentas esse clube ou actividade?

Uma vez por semana	<input type="checkbox"/>
Duas vezes por semana	<input type="checkbox"/>
Mais de duas vezes por semana	<input type="checkbox"/>

8.6. Se esse clube ou actividade fosse mais frequente e com um responsável a tempo inteiro e com formação específica para dinamizar actividades, frequentá-lo-ias?

Sim Não

2. Inquérito aos Encarregados de Educação

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
Pólo de Chaves
Mestrado em Ciências da Educação, especialização em Animação Sociocultural

Inquérito sobre as expectativas em relação à escola e ao ensino

(Encarregados de Educação)

O presente inquérito insere-se no âmbito da recolha de opinião para um trabalho de mestrado em “Ciências da Educação, especialização em Animação Sociocultural” da mestranda Sandra Correia Alegre. O tema da dissertação é “O contributo da animação sociocultural para uma escola de futuro: expectativas dos diferentes intervenientes”.

Com este inquérito pretendo conhecer a tua opinião e as tuas expectativas em relação à escola e ao ensino. O inquérito é anónimo e tem um objectivo estatístico. Os dados recolhidos têm fins meramente académicos e o seu sigilo será garantido.

1. Sexo:

Masculino

Feminino

2. Idade: ___ anos

3. Quantas vezes, por ano, se desloca a escola para acompanhar o percurso escolar do seu/sua educando(a)? (Assinale a opção que melhor corresponde à sua situação)

Nenhuma	<input type="checkbox"/>	Três vezes por ano	<input type="checkbox"/>
Uma vez por ano	<input type="checkbox"/>	Quatro vezes	<input type="checkbox"/>
Duas vezes por ano	<input type="checkbox"/>	Cinco ou mais vezes por ano	<input type="checkbox"/>

4. No caso de se deslocar à escola, qual/quais o(s) motivo(s) porque o faz?

a) Interesse em acompanhar a vida escolar do meu/minha educando(a)	<input type="checkbox"/>
b) Porque sou convocado(a) pelo(a) director(a) de turma	<input type="checkbox"/>
c) Porque gosto de me sentir informado(a)	<input type="checkbox"/>
d) Para interagir com a escola sempre que possível	<input type="checkbox"/>
e) Outra: _____	<input type="checkbox"/>

5. Como vê a escola? (escolha a opção que melhor retrata a sua opinião)

a) Uma instituição que tem o dever de ensinar	<input type="checkbox"/>
b) Um local de aprendizagens e de ocupação de tempo	<input type="checkbox"/>
c) Uma instituição que prepara um futuro profissional	<input type="checkbox"/>
d) Uma instituição que educa pessoas e as prepara para o amanhã	<input type="checkbox"/>
e) Uma obrigação estipulada por lei	<input type="checkbox"/>
f) Outra: _____	<input type="checkbox"/>

1 2 3 4 5

6. Qual o teu grau de satisfação face à escola actual?

(Nesta questão incluem-se todos os aspectos relacionados com a escola: aprendizagens, segurança, dinamização de actividades,... Avalia globalmente, numa escala de 1 a 5, tendo em conta que: 1 significa "Nada satisfeito"; 2 "Pouco satisfeito"; 3 "Satisfação moderada"; 4 "Satisfeito" e 5 "Muito Satisfeito")

7. O que espera da escola actual?

a) Que eduque integralmente os jovens	<input type="checkbox"/>
b) Que ensine (independentemente do método que usar)	<input type="checkbox"/>
c) Que ocupe as crianças e lhes vá ensinando qualquer coisa	<input type="checkbox"/>
d) Outra: _____	<input type="checkbox"/>

8. A escola tem actividades e clubes a funcionar em horas extracurriculares. O/a seu/sua educando(a) frequenta algum clube ou actividade? Indique de seguida os motivos.

Sim <input type="checkbox"/>		Não <input type="checkbox"/>	
Porque considero que é uma forma de consolidar saberes	<input type="checkbox"/>	Porque não considero que sejam importantes	<input type="checkbox"/>
Porque ocupa o seu tempo livre e dá-me tempo para outras coisas	<input type="checkbox"/>	Por desconhecimento	<input type="checkbox"/>
Porque considero que lhe desenvolve competências diversificadas.	<input type="checkbox"/>	Porque não considero que desenvolvam competências adicionais	<input type="checkbox"/>

Como prémio por ser bom aluno	<input type="checkbox"/>	Castigo por não se aplicar nos estudos	<input type="checkbox"/>
Porque ocupam o espaço que a família não consegue preencher	<input type="checkbox"/>	Porque o meu/minha educando(a) não demonstrou interesse	<input type="checkbox"/>
Ou-tro: _____	<input type="checkbox"/>	Ou-tro: _____	<input type="checkbox"/>

9. Considera importante que a escola tivesse um profissional que dinamizasse actividades de forma organizada e contínua, de forma a responder às metas da escola e ao sucesso educativo dos alunos?

a) Penso que seria positivo	<input type="checkbox"/>
b) Não vejo grande interesse	<input type="checkbox"/>
c) Penso que o que já se faz é suficiente	<input type="checkbox"/>
d) Não tenho opinião formada a respeito/não sei	<input type="checkbox"/>
e) Outra: _____	<input type="checkbox"/>

10. Tem alguma ideia do que seja um animador sociocultural?

Sim Não

10.1. . Se respondeu sim, como avaliaria a sua presença na escola?

Sim Não

10.2. Indique uma razão:

Obrigada pela colaboração

3. Inquérito aos Professores

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro
Pólo de Chaves
Mestrado em Ciências da Educação, especialização em Animação Sociocultural

Inquérito sobre as expectativas em relação à escola e ao ensino

(Professores)

O presente inquérito insere-se no âmbito da recolha de opinião para um trabalho de mestrado em “Ciências da Educação, especialização em Animação Sociocultural” da mestranda Sandra Correia Alegre. O tema da dissertação é “O contributo da animação sociocultural para uma escola de futuro: expectativas dos diferentes intervenientes”.

Com este inquérito pretendo conhecer a tua opinião e as tuas expectativas em relação à escola e ao ensino. O inquérito é anónimo e tem um objectivo estatístico. Os dados recolhidos têm fins meramente académicos e o seu sigilo será garantido.

1. Sexo:

Masculino

Feminino

2. Idade: ____ anos

3. Anos de escolaridade que lecciona?

5ºAno

6ºAno

7ºAno

8ºAno

9ºAno

4. Qual o número total de alunos das turmas que lecciona? ____ *alunos*.

5. No quadrado que se segue indique o número de horas semanais de:

Actividade lectiva	<input type="checkbox"/>
Horas de Estabelecimento	<input type="checkbox"/>

6. Tarefas de actividades não lectivas

Avaliação de desempenho de outros docentes.	<input type="checkbox"/>
Coordenação de estruturas de orientação educativa.	<input type="checkbox"/>
Coordenação de clubes e ou projectos.	<input type="checkbox"/>
Funções no âmbito do desporto escolar.	<input type="checkbox"/>
Substituição de outros docentes do mesmo Agrupamento.	<input type="checkbox"/>
Dinamização da Biblioteca escolar	<input type="checkbox"/>
Outra: _____	<input type="checkbox"/>

7. Considera que as actividades extracurriculares são importantes para a aprendizagem dos alunos?

Sim Não

8. Considera que os clubes e outras actividades que a escola dinamiza são um contributo válido face às metas educativas e às necessidades actuais das escolas?

Sim Sim, mas insuficiente Não

9. Avalie a importância de a escola dispor de um profissional especializado que dinamizasse actividades de forma organizada e contínua, para responder às metas da escola e na área das actividades extracurriculares?

Penso que seria positivo	<input type="checkbox"/>
Não vejo grande interesse	<input type="checkbox"/>
Penso que o que já se faz é suficiente	<input type="checkbox"/>
Não tenho opinião formada a respeito/não sei	<input type="checkbox"/>
Outra: _____	<input type="checkbox"/>

10. Tem ideia formada sobre o papel de um animador sociocultural?

Sim Já ouvi falar Não

11. Como veria o trabalho de um animador socioeducativo na escola?

Como apoio às actividades lectivas	<input type="checkbox"/>
Como orientador das actividades extracurriculares	<input type="checkbox"/>
Como perda de tempo para os alunos	<input type="checkbox"/>
Como fonte de conflito com a função dos professores	<input type="checkbox"/>
Como ocupação dos alunos mais fracos	<input type="checkbox"/>
Como factor de complemento da formação dos alunos e dinamização da escola	<input type="checkbox"/>
Outra: _____	<input type="checkbox"/>

Obrigada pela colaboração!

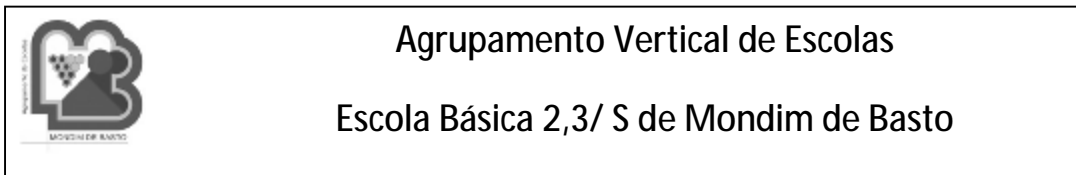
Anexo V

Material divulgativo e de concretização do clube

Actividades:

Actividades a desenvolver	Metas a alcançar (Enquadramento no Projecto Educativo da escola)	Datas e interdisciplinaridade	Avaliação
<p>*Realização de uma feira de Natal (com receitas ao pagamento dos materiais usados no clube e a fins solidários);</p> <p>*Realização de uma feira de S. Valentim (com receitas destinadas integralmente às Edições Braille do Porto);</p> <p>*Participação na Feira da Terra (para divulgação de actividades dos alunos à comunidade)</p>	<p>meta 1- Promoção da qualidade das aprendizagens;</p> <p>meta 2 – Cidadania e valores cívicos;</p> <p>meta 3– Pais e encarregados de Educação;</p> <p>meta 4– Abandono escolar</p>	<p>Ao longo do ano e com todas as disciplinas que se sintam motivadas para a realização das actividades propostas.</p>	<p>As actividades serão avaliadas segundo o empenho dos alunos na preparação das actividades, o interesse dos alunos na realização de trabalhos e a adesão dos alunos/comunidade educativa às actividades propostas</p> <p>Os instrumentos de avaliação e de informação serão: a observação directa; inquéritos para avaliar o grau de satisfação/consecução; e relatório descritivo a partir dos inquéritos e da observação</p>

Anexo VI
Instituição do Clube “Oficina de Valores”



Declaração

Eu, Laura Pereira, Directora do Agrupamento Vertical de Escolas de Mondim de Basto, declaro para os devidos efeitos que a docente Sandra Correia Alegre, juntamente com o docente António Pinto, dinamizam o clube “Oficina de Valores”.

Este tem uma carga horária de duas horas semanais.

Este clube tem inscritos oito elementos e apresentou o seu plano de actividades no início do ano. Aquando a realização das suas actividades apresenta os respectivos relatórios que são arquivados pelo Núcleo de Actividades da escola.

Por ser verdade e me ter sido pedido, assino a presente declaração.

Mondim de Basto, 19 de Maio 2010

A Directora do Agrupamento

(Prof^a Laura Pereira)

Anexo VII

Cartaz de divulgação

Clube "Oficina dos valores"



Objectivos do clube:

- * Levar-te a pensar e a reflectir sobre a realidade
- * Proporcionar-te ser um agente activo na construção de um mundo melhor.
- * Incutir-te atitudes e valores.
- * Criares um espaço salutar de convívio.
- * Ocupares criativamente o teu tempo não lectivo.

*** Horário de funcionamento: Quartas-feiras das 14.30 às 16.30**

*** Professores dinamizadores: Sandra Alegre e António Pinto**

Regulamento do Clube “Oficina dos Valores...”

O Clube “Oficina dos Valores” tem como finalidades:

- ü Complementar a formação proporcionada por algumas disciplinas;
- ü Desenvolver actividades extra aulas de forma voluntária;
- ü Criar um espaço salutar de convívio e inculcar no aluno atitudes e valores favoráveis a uma sociedade mais justa.
- ü Contribuir para a formação integral dos seus membros.

Artº 1- O Clube “Oficina dos Valores” é constituído no âmbito das horas de estabelecimento escolares. Tem uma carga horária de duas horas. Funciona das 14.30h até às 16.30h.

Artº 2- Este clube aceita como princípios fundamentais:

- a) O direito de todos os membros à opinião;
- b) O dever de todos os membros à participação esforçada nas tarefas que venham a ser levadas a efeito, segundo as competências e capacidades inerentes a cada um;
- c) A defesa dos interesses do clube.

Artº 3- O Clube: “Oficina de Valores” é formado por:

- Coordenadora (na pessoa da professora Sandra Alegre);
- Alunos (Todos os interessados);
- Professor colaborador(António Pinto).

Artº4- Compete aos coordenadores:

- a) A gestão e representação do clube;
- b) A elaboração e execução do Plano Anual de Actividades (tendo sempre presente os interesses e opiniões dos alunos);
- c) A preparação do relatório de actividades;
- d) A coordenação dos trabalhos e das sessões semanais com os alunos.

Artº5- Compete aos membros do clube:

- a) Propor actividades;
- b) Cooperar de forma responsável com os colegas e nas actividades a desenvolver;
- c) Não faltar (sem justificação válida);
- d) Apresentar uma postura e comportamento digno e correcto (se apresentar ou insistir em comportamentos incorrectos, o aluno é convidado a sair do clube);
- e) Eleger um secretário, que terá como tarefa a realização de uma acta de cada reunião do clube;
- f) O respeito pelo regulamento do clube.



Ficha de Inscrição

Clube "Oficina dos valores"



Eu, _____ aluno (a) do ___ ano, turma _____,

com o nº _____ pretendo ser membro activo do clube "Oficina dos valores"

Declaro que tenho conhecimento do horário e da finalidade do clube e que me comprometo a trabalhar com seriedade e empenho nos projectos que iremos desenvolver.

Conheço o regulamento do clube e concordo com o mesmo.

Assinatura:

Autorização

Eu, Encarregado(a) de Educação do(a) aluno(a) _____, autorizo que o meu (minha) educando(a) participe e colabore no clube "Oficina dos valores".

Declaro que sou conhecedor(a) do regulamento do clube, da sua finalidade e do horário de funcionamento.

Assinatura do Encarregado de Educação:

Anexo VIII**Instrumento de colecta de dados**

Nº: _____

Idade: _____anos

P: O que fazias, nestas horas, antes de pertencer ao clube?

R: _____

P: Motivos da frequência no clube:

R: _____

P: Pertences a mais algum clube dinamizado na escola?

Sim Qual? _____Não

Assinatura: _____

Anexo IX

Registo de Actividades

Todos os elementos assinavam semanalmente o registo de presenças e era feita uma pequena acta dos assuntos tratados e das actividades realizadas. Este registo era arquivado em capa própria e entregue na Direcção da Escola.

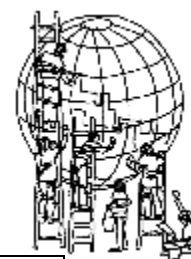


Agrupamento Vertical de Escolas

EB 2,3/S de Mondim de Basto

Registo de presenças

"Oficina dos Valores"



Presenças

Nome	Assinatura

Ac-

ta:

Assinaturas

Responsável pelo clube

Representante de alunos

Mondim de Basto, ___/___/20__

Anexo X

Actividades desenvolvidas apesar de não planificadas

Comemoração do dia de S. Martinho.

Objectivo: Convívio, ligação com a natureza e com a tradição

Valores cultivados: **COOPERAÇÃO** (trabalhar em colaboração com os outros para alcançar objectivos comuns, proporcionando-lhes apoio); **PARTICIPAÇÃO** (Ser um indivíduo pró-activo e produtivo e um membro de um grupo) e **RESPONSABILIDADE** (Assumir a responsabilidade pelos seus actos individuais para consigo próprio, para com os outros e para com o meio ambiente).



Realização de trabalhos para comemoração do dia da mulher - 8 de Março.

Objectivo: Comemorar e presentear as mulheres que trabalham na escola.

Valores cultivados: **COOPERAÇÃO** (trabalhar em colaboração com os outros para alcançar objectivos comuns, proporcionando-lhes apoio); **PARTICIPAÇÃO** (ser um indivíduo pró-activo e produtivo e um membro de um grupo); **EXCELÊNCIA** (lutar para alcançar um nível de conhecimentos e êxito pessoal, em todos os aspectos escolares);



Visita de estudo ao Museu da Lousa – 22 de Abril

Objectivo: Aprender a trabalhar neste material.

Valores cultivados: **COOPERAÇÃO** (trabalhar em colaboração com os outros para alcançar objectivos comuns, proporcionando-lhes apoio); **PARTICIPAÇÃO** (ser um indivíduo pró-activo e produtivo e um membro de um grupo); **EXCELÊNCIA** (lutar para alcançar um nível de conhecimentos e êxito pessoal, em todos os aspectos escolares);



Realização de trabalhos para o dia da mãe – 2 de Maio

Objectivo: Enaltecer o amor maternal.

Valores cultivados: **RESPEITO** (no sentido de aceitar o direito dos outros a terem opiniões diferentes ou opostas.); **COOPERAÇÃO** (trabalhar em colaboração com os outros para alcançar objectivos comuns, proporcionando-lhes apoio); **PARTICIPAÇÃO** (ser um indivíduo pró-activo e produtivo e um membro de um grupo) e **AMOR** (no sentido de demonstrar gratidão pelo amor maternal).



Anexo XI



Apreciação final do trabalho do clube

Agrupamento Vertical de Escolas

EB 2,3/S de Mondim de Basto

Questionário individual

Nº: ____

-Gostaste de pertencer ao clube: "Oficina dos Valores"?

Sim Porque:

Não Porque:

-Consideras positivo o trabalho desenvolvido neste clube?

Sim Porque:

Não O que te desagradou:

-Continuarias a pertencer a este clube se ele tivesse durabilidade?

Sim

Não

- Consideras que o clube cultivou em ti o gosto pela escola e novas formas de conhecimentos?

Sim Porque:

Não Porque:

Sugestões que darias para melhorar este clube:

Mondim de Basto, ____ de _____ de 2010

Assinatura

Bibliografia

- ANDER-EGG, Ezequiel (2000). *Metodología y Práctica de la Animación Sociocultural*. Madrid: Editorial CCS.
- BARROSO, João (1996). *O Estatuto da Autonomia da Escola: da autonomia decretada à autonomia construída*. Porto: Porto editora.
- Bíblia Sagrada*. (1993). Lisboa: Difusora Bíblica.
- COMISSÃO DE REFORMA DO SISTEMA EDUCATIVO (1995). *Proposta Global de Reforma*. Lisboa: Editorial MEC.
- DUCKWORTH, Eleanor (1991). *Ideias Maravilha em Educação e Outros Ensaios em Ensino e Aprendizagem*. Lisboa: Instituto Piaget.
- ESTÊVÃO, Carlos (1998). *Redescobrir a Escola Privada Portuguesa como Organização*. Braga: Universidade do Minho.
- FREIRE, Paulo (1987). *Educação como Prática da Liberdade*. Lisboa: dinalivro.
- GASPAR, Orlando (1976). *Animação Cultural*. Alijó: Edições do Autor.
- JARDIM, Jacinto (2003). *O Método da Animação*. Porto: AVE.
- LIPOVETSKY, Gilles. (1983). *A Era do Vazio*. Lisboa: Relógio d' Água.
- LOPES, Marcelino (2008). *Animação Sociocultural em Portugal*. Amarante: Intervenção.
- LOURENÇO, Orlando (1992). *Psicologia do Desenvolvimento Moral: teorias, dados e implicações*. Coimbra: Almedina.
- MAIA, Carlos (2005). *Cultura Axiológica Contemporânea: contributos para uma antropologia* (Série Didáctica das CSH, nº 54). Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- MAIA, Carlos, Col. Adriano Maia (2008). *Elementos de Ética e Deontologia Profissional: um estudo alargado à educação*. Chaves: Sindicato Nacional de Professores Licenciados.
- MAIA, Carlos (1996). *Valores, Educação e Adolescência: a legitimidade de modelos em educação*. Braga: Edições APPACDM distrital de Braga.
- MARQUES, Ramiro (1997). *A Escola e a Escolarização em Portugal*. Lisboa: Ministério da Educação.
- MASLOW, Abraham (1991). *El Hombre Autorrealizado: hacia una psicología del ser*. Barcelona: Kairós.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.

- PIAGET, Jean (1998). *Pedagogia*. Horizontes Pedagógicos.
- PIAGET, Jean (1983). *Problemas da Psicologia Genética*. Lisboa: Dom Quixote.
- PIAGET, Jean (1983). *Seis Estudos em Psicologia*. Lisboa: Dom Quixote.
- PINHEIRO, Lúcia (2007). *Modelos Axiológicos e Expectativas dos Professores da Área de Formação Cívica*. Vila Real: UTAD.
- SAINT-EXUPÉRY, Antoine. (2001). *Terra dos Homens*. Lisboa: Nova Fronteira.
- CAVACO SILVA, Aníbal (1989). *Construir a Modernidade*. Lisboa: INCM.
- TRILLA, Jaume (1998). *Animação Sociocultural: teorias, programas e âmbitos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Trilla, Jaume (1993). *La Educación Fuera de la Escuela: ambitos no formales y educación social*. Barcelona: Ariel.
- VENTOSA, Vitor (1993). *Fuentes de la Animación Sociocultural en Europa*. Madrid: Editorial Popular.

Legislação

- Constituição da República Portuguesa, última revisão em 2005, art. 36.º, ponto 5: Direito e dever dos pais na educação dos filhos.
- Dec-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro, art.º 5.º, ponto 3, alínea c (Legitimidade da Formação Cívica nas escolas).
- Decreto Lei n.º 43/89, de 3 de Fevereiro - que estabelece a autonomia dos estabelecimentos de ensino.
- Decreto-Lei n.º 115 – A/98, de 4 de Maio - diploma que aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.
- Decreto-Lei n.º 286/89, de 29.08 (Planos Curriculares para a leccionação da disciplina de DPS)
- Decreto-Lei n.º 286/89 de 29 de Agosto capítulo II (Organização Curricular) Artigo 7.º:
- Decreto-Lei n.º 286/89, de 29 de Agosto (Princípios gerais d a reestruturação curricular dos Ensinos Básico e Secundário).
- Decreto-Lei n.º 372/90, de 27 de Novembro - alterações do Decreto-Lei n.º 80/99, de 16 de Março e Lei n.º 29/2006, de 4 de Julho, Artigo 15 (Dispensa do serviço para reuniões escolares).
- Decreto-Lei n.º 75/2008 - reforço da participação das famílias e comunidades na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino.

Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro - Apresentação de projectos, pelas escolas, em relação à gestão flexível do currículo.

Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril - Consecução do processo de autonomia das escolas.

Despacho n.º 130/ME/96 - Estudo prévio que procura definir os princípios a que, num contexto de territorialização das políticas educativas, deve obedecer o programa de reforço da autonomia das escolas. Estudo realizado por João Barroso por despacho do Ministério da Educação.

Despacho Normativo n.º 1/2005, Despacho Normativo n.º 18/2006 e Despacho Normativo n.º 50/2005 (Avaliação dos alunos).

Declaração Universal dos Direitos do Homem, art. 26.º, II) e III - Direito à instrução e à escolha da educação para os filhos.

EURYDICE - A Rede de Informação sobre Educação na Europa.

Lei 46/86 de 14 de Outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo), no Artigo 2.º (Princípios gerais) e 3º (Organização do Sistema Educativo) , n.º 4 e n.º 5 e alínea b) e c).

Sítios na internet

<http://paralemdosmuros.blogspot.com/2008/05/caractersticas-modalidades-e-funes-da.html>, 2010)- modalidades da animação.

http://www.plataformaongd.pt/site3/index.php?option=com_content&task=view&id=43&Itemid=41, 2010

www.min-edu.pt