

X Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação

INVESTIGAR, AVALIAR, DESCENTRALIZAR

Bragança, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico
30 de Abril e 1 e 2 de Maio de 2009

Organização dos docentes do Departamento de Ciências da Educação da
Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança:

Henrique da Costa Ferreira
Carla Isabel Pedroso Lima
Francisco Cordeiro Alves
Graça Margarida Santos
Sofia Marisa Bergano

Agradecimentos

- Àqueles que fizeram o Congresso

- Conferencistas
- Participantes em Mesas Redondas
- Participantes em Mesas de Comunicações
- Participantes nos trabalhos
- Membros da Comissão Organizadora
- Membros da Comissão Científica
- Membros da Comissão de Honra
- Serviços de Imagem do Instituto Politécnico de Bragança

- Àqueles que suportaram institucionalmente o Congresso

- Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação
- Instituto Politécnico e suas três escolas centrais (Educação, Tecnologia e Gestão e Agrária)
- Conselho Nacional de Educação
- Agência Nacional para a Qualidade
- Instituto de Emprego e Formação Profissional
- Inspeção Geral de Educação
- Ministérios da Educação e da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior
- Governo Civil de Bragança
- Câmara Municipal de Bragança

- Àqueles que também contribuíram financeiramente para a realização do Congresso:

- Governo Civil de Bragança
- Câmara Municipal de Bragança
- Porto Editora
- Câmara Municipal de Mirandela
- Caixa Geral de Depósitos
- Câmara Municipal de Miranda do Douro
- Hotel Turismo S. Lázaro
- Delegação Sub-Regional de Turismo

Dedicatória

Dedicamos este trabalho a todos os que acreditam que a partilha e a discussão de experiências, de experimentações e de conhecimentos é uma fonte de enriquecimento pessoal, social e profissional e um ponto de partida para novas viagens na experiência, na experimentação, no conhecimento e na acção.

COMISSÃO DE HONRA

- Presidente do Instituto Politécnico de Bragança
- Ministro da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior
- Ministra da Educação
- Presidente do Conselho Nacional de Educação
- Inspector Geral de Educação
- Governador Civil de Bragança
- Presidente da Câmara Municipal de Bragança
- Presidente da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE)
- Ex-Presidentes da SPCE
- Presidente do Conselho das Escolas
- Representante do Departamento de Ciências da Educação – Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança

COMISSÃO CIENTÍFICA

- Almerindo Janela Afonso
- Amélia Lopes
- Ana Paula Caetano
- Fernando Gonçalves
- Francisco Cordeiro Alves
- Henrique Costa Ferreira
- Joaquim de Azevedo
- José Alberto Correia
- José Augusto Pacheco
- José Brites Ferreira
- Jesus Maria de Sousa
- Nilza Costa

COMISSÃO ORGANIZADORA

- Carla Pedroso Lima
- Francisco Cordeiro Alves
- Graça Margarida Santos
- Henrique Costa Ferreira
- Sofia Marisa Bergano

SECRETARIADO

- Emília Ferreira
- Fernando Vilela
- Olga Padrão
- Paulo Costa
- Rogério Carvalho
- Sandra Madeira

Índice

- Enquadramento teórico-conceitual	9
- Nota de apresentação	10
- Programa	11
- Resumos das Conferências	13
- Conferência nº 1 – Conhecimento e acção pública em educação: da governação do sistema à governação das escolas	15
- Conferência nº 2 – La evaluación de instituciones educativas o el camino hacia la mejora	17
- Conferência nº 3 – Novos olhares sobre a educação: temas, problemas e desafios	21
- Resumos das intervenções nas mesas redondas	23
- Mesa nº 1 – Práticas de avaliação das escolas	25
- Mesa nº 2 – Educação e investigação em educação em Portugal, no Brasil e em Espanha	27
- Mesa nº 3 – A Formação Profissional e o Programa Novas Oportunidades	31
- Mesa nº 4 - O processo de descentralização da educação	33
- Plantas dos Edifícios onde decorre o Congresso	35
- Lista das comunicações ordenadas por ordem alfabética	231
- Mesas de comunicações e respectiva constituição	243
- Resumos das Comunicações	39
- Mesa 1 - Avaliação Educacional – Avaliação Curricular	41
- Mesa 2 - Avaliação Educacional – Avaliação Curricular	45
- Mesa 3 - Avaliação Educacional – Avaliação das Políticas Educativas	48
- Mesa 4 - Avaliação Educacional – Avaliação das Políticas Educativas	52
- Mesa 5 - Avaliação Educacional – Avaliação das Organizações Educativas	55
- Mesa 6 - Avaliação Educacional – Avaliação das Organizações Educativas	59
- Mesa 7 - Avaliação Educacional – Avaliação de Programas e Projectos	63
- Mesa 8 - Avaliação Educacional – Avaliação de Desempenho	67
- Mesa 9 - Avaliação Educacional – Avaliação de Desempenho	70
- Mesa 10 - Avaliação Educacional – Descentralização e Desconcentração	73
- Mesa 11 - Avaliação Educacional – Descentralização e Desconcentração	76
- Mesa 12 - Avaliação Educacional – Liderança e Dinâmica da Educação	80
- Mesa 13 - Avaliação Educacional – Liderança e Dinâmica da Educação	83
- Mesa 14 - Avaliação Educacional – Liderança e Dinâmica da Educação	87
- Mesa 15 - Avaliação Educacional – Liderança e Dinâmica da Educação	90
- Mesa 16 - Avaliação Educacional – Políticas Educativas Internacional, Nacionais e Locais	94
- Mesa 17 - Avaliação Educacional – Políticas Educativas Internacional, Nacionais e Locais	97
- Mesa 18 - Avaliação Educacional – Regulação das Políticas Educativas	101
- Mesa 19 - Avaliação Educacional – Regulação das Políticas Educativas	104
- Mesa 20 - Avaliação Educacional – Regulação das Políticas Educativas	108
- Mesa 21 - Avaliação Educacional – Regulação das Políticas Educativas	112
- Mesa 22 - Educação de Adultos e Novas Oportunidades – Educação de Adultos	115
- Mesa 23 - Educação de Adultos e Novas Oportunidades – Educação de Adultos	118
- Mesa 24 - Educação de Adultos e Novas Oportunidades – Formação e Reconversão Profissional	122
- Mesa 25 - Educação de Adultos e Novas Oportunidades – Formação e Reconversão Profissional	125

- Mesa 26 - Educação de Adultos e Novas Oportunidades – Formação e Reconversão Profissional	128
- Mesa 27 - Educação Escolar e Não-escolar	132
- Mesa 28 - Educação Escolar e Não-escolar	135
- Mesa 29 - Educação Escolar e Não-escola	139
- Mesa 30 - Educação Escolar e Não-escolar	142
- Mesa 31 - Cidadania Igualdade e justiça em educação – Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça	146
- Mesa 32 - Cidadania Igualdade e justiça em educação – Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça	150
- Mesa 33 - Cidadania Igualdade e justiça em educação – Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça	154
- Mesa 34 - Cidadania Igualdade e justiça em educação – Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça	158
- Mesa 35 - Cidadania Igualdade e justiça em educação – Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça	162
- Mesa 36 - Cidadania Igualdade e justiça em educação – Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça	165
- Mesa 37 - Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação – Educação, sociedade e Ambiente	169
- Mesa 38 - Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação – Educação, sociedade e Ambiente	172
- Mesa 39 - Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação – Género e Ética	175
- Mesa 40 - Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação – Género e Ética	178
- Mesa 41 - Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação – Orientação Educativa	181
- Mesa 42 - Conhecimento e Acção em Educação – Epistemologia da Educação	184
- Mesa 43 - Conhecimento e Acção em Educação – Epistemologia da Educação	187
- Mesa 44 - Conhecimento e Acção em Educação – Epistemologia da Educação	190
- Mesa 45 - Conhecimento e Acção em Educação – Pluralidade do Conhecimento em Educação	194
- Mesa 46 - Conhecimento e Acção em Educação – Pluralidade do Conhecimento em Educação	198
- Mesa 47 - Conhecimento e Acção em Educação – Informação, Comunicação e Educação	201
- Mesa 48 - Conhecimento e Acção em Educação – Expressões e Educação	204
- Mesa 49 - Formação de Professores – Formação de Professores	208
- Mesa 50 - Formação de Professores – Educação de Infância e Educação Básica	211
- Mesa 51 - Formação de Professores – Educação de Infância e Educação Básica	215
- Mesa 52 - Formação de Professores – Educação de Infância e Educação Básica	218
- Mesa 53 - Formação de Professores – Ensino Secundário	221
- Mesa 54 - Formação de Professores – Ensino Superior	224

Enquadramento teórico-conceptual

O discurso político-educacional dos últimos vinte anos tem insistido na repartição, quando não devolução, de responsabilidades educacionais entre o Estado e os agentes da Sociedade Civil.

Em nome da desburocratização, da eficiência e da eficácia tem-se procurado diminuir o papel do Estado na promoção da educação, e tem-se proposto um conjunto de medidas liberalizadoras da iniciativa e da acção educadora que remetem o Estado para um papel regulador, articulador, avaliador.

Inscrevem-se, genericamente, nestas mudanças outras formas de regulação que passam pela descentralização e pela desconcentração, pela avaliação (dos alunos, dos profissionais e das organizações educativas), pelas parcerias público-privadas, pela participação de outros actores educativos (pais e as respectivas associações).

Neste sentido, têm vindo a ser desenvolvidas diversas orientações e políticas educativas, com algumas especificidades no contexto português, que se têm constituído também como um dos objectos privilegiados de reflexão e investigação.

Esperamos que este congresso possa ser uma boa oportunidade para fazer um balanço crítico e criativo destes trabalhos, impulsionando novas sinergias no campo das Ciências da Educação e novas propostas de aprofundamento do olhar e da acção no âmbito das políticas e práticas educativas.

Nota de apresentação

No âmbito da sua política de dar a conhecer a Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (SPCE) e levar a discussão sobre a educação a todas as regiões do país, quis a Direcção da Sociedade confiar a realização do X Congresso ao Departamento de Ciências da Educação da Escola de Educação do Instituto Politécnico de Bragança, após o IX Congresso na Região Autónoma da Madeira, em 2007. Agradecemos a confiança e garantimos que fizemos o que esteve ao nosso alcance para que possa ser julgada merecida.

Em conjunto, Direcção da SPCE e Comissão Organizadora, decidiram que as temáticas do Congresso se deveriam dirigir a domínios actuais da agenda político-educacional, atravessados pelo *munus* fundamental da SPCE, a investigação. Assim, foram eleitos os temas da AVALIAÇÃO, da FORMAÇÃO PROFISSIONAL e da DESCENTRALIZAÇÃO da ADMINISTRAÇÃO da EDUCAÇÃO, deixando, no entanto, espaço para todas as outras temáticas.

Apesar do momento tardio do lançamento do Congresso, a resposta das instituições envolvidas e a dos investigadores e dos professores foi muito boa e o Congresso apresenta-se bem recheado de intervenções e de comunicações, evidenciando a dinâmica investigativa das instituições consolidadas, sobretudo através de mestrados e de doutoramentos.

Foram apresentadas 365 propostas de comunicação, das quais 320 são levadas ao Congresso.

Analisando a distribuição das comunicações pelas áreas propostas para reflexão, verifica-se que foram apresentadas comunicações para todas as áreas e domínios. No entanto, regista-se a prevalência da Avaliação Educacional, com 120 comunicações, logo seguida da área de Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação, com 66 e da de Formação de Professores, com 39. Porém, a consolidação das áreas tradicionalmente secundárias, Educação de Adultos e Novas Oportunidades (30) e Educação Escolar e Não Escolar (24) revela preocupações acrescidas tanto com a Formação Profissional como com o papel do partenariado na educação, como ainda com a educação extra-escolar. Ao contrário, é preocupante o *apagamento* da Educação Especial (sete comunicações).

Analisado o conteúdo das comunicações por domínio, no interior das áreas, regista-se um maior equilíbrio, aparecendo Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça, em primeiro lugar, com 36 comunicações e Liderança e Dinâmica da Educação, Regulação das Políticas Educativas e Educação Escolar e Não-Escolar, cada uma com 24 comunicações. Segue-se Formação e Reconversão Profissional, Formação de Professores da Educação de Infância e da Educação Básica e Epistemologia da Educação, cada uma com 18. Os outros domínios têm todos, pelo menos, 12 comunicações cada um, com excepção de Expressões e Educação, mas parece-nos de realçar a emergência das questões de Género e Ética, com 12 comunicações, e a pedagogia no ensino superior, com oito comunicações.

Uma palavra final para dois ex-docentes do Departamento de Ciências da Educação da ESE. Para o Doutor José Manuel Rodrigues Alves, aposentado, desde 2007, e inspirador da dinâmica congressista dos docentes actuais. E outra para o Doutor Francisco Cordeiro Alves, aposentado em 21 de Janeiro de 2009, e que, apesar das circunstâncias difíceis de saúde que, infelizmente, ensombraram o fim da sua carreira, tem acompanhado, estimulado e orientado, via internet e telefone, os nossos trabalhos. Aos dois, o nosso muito, muito obrigado, pelo que deram à Educação, ao conhecimento em Educação, à Escola e ao Departamento.

O Congresso foi possível graças à colaboração de todos: das instituições, dos intervenientes e dos participantes. Um bem-haja a todos, em nome do aprofundamento do conhecimento e da melhoria das práticas em educação.

Pela Comissão Organizadora,
Henrique da Costa Ferreira

Programa

Dia	Hora	Sessão	Local
30	18h00	Sessão de abertura - Senhora Ministra da Educação - Governador Civil de Bragança - Dr. José Maria Azevedo (Inspector Geral de Educação) - Presidente da Câmara Municipal de Bragança - Prof. José Augusto Pacheco (Presidente da SPCE) - Prof. João Sobrinho Teixeira (Presidente do Instituto Politécnico de Bragança) - Dr ^a Maria da Conceição Martins (Presidente do CD da ESE/IPBragança) - Prof. Henrique Costa Ferreira (Coordenador da Comissão Organizadora)	ESE Auditório
	18h45	Conferência de abertura: Conhecimento e Ação Pública em educação: da Governação do Sistema à Governação das Escolas Prof. João Ramos Paz Barroso – Instituto de Educação da Universidade Clássica de Lisboa Moderador: Prof. Albano Estrela (ex-Presidente SPCE)	ESE Auditório
1	09h30	Conferência 2: La Evaluación de Instituciones Educativas o el Camino hacia la Mejora Por Miguel Ángel Santos Guerra – Departamento de Didáctica y Organización Escolar - Universidad de Málaga Moderador: Prof Almerindo Janela Afonso (IE – U. Minho)	ESE Auditório
	11h30	Mesa Redonda 1: Práticas de Avaliação das Escolas Dr. José Maria Azevedo (Inspector Geral de Educação) Dr. Álvaro Santos (Presidente do Conselho das Escolas) Prof ^ª Isabel Baptista (Faculdade Educação e Psicologia - U. Católica – Lisboa) Prof. Vitor Alaíz (Faculdade de Educação e Psicologia - U. Católica – Lisboa) Moderador: Prof. Jorge Adelino Costa (Dep/CE- U. Aveiro)	ESE Auditório
	11h30	Mesa Redonda 2: Educação e Investigação em Educação em Portugal, no Brasil e em Espanha Prof. José Augusto Pacheco (Presidente da SPCE e Prof. do Instituto de Educação da Universidade do Minho) Prof ^ª Márcia Ângela Aguiar (ANPED – Brasil) Prof ^ª Júlia Boronat Mundina –Universidade de Valladolid – Escuela Universitaria de Educación - Paléncia Prof. António Flávio Barbosa Moreira (Universidade Federal do Rio de Janeiro) Prof ^ª Carlinda Leite (FPCE – Universidade do Porto) Moderador: Prof. José Augusto Pacheco	ESTG Auditório

Dia	Hora	Sessão	Local
1	15h00	Mesas de Comunicações	ESE/ESTG
	17h00	Mesas de Comunicações	ESE/ESTG
	18h30	Apresentação de livros (duas salas)	ESE Salas 1.9 e de Apoio ao estudante
	19h30	Assembleia Geral da SPCE	ESE Auditório

	09h00	Mesas de Comunicações	ESE/ESTG
2	11h00	Mesa Redonda 3: A Formação Profissional e o Programa Novas Oportunidades Prof. Luís Capucha, Directora da Agência Nacional para a Qualificação Prof Francisco Madelino. Director do Instituto de Emprego e Formação Profissional Profª Fátima Antunes (IE da Universidade do Minho Prof. Joaquim Azevedo (Faculdade de Educação e Psicologia do Centro Regional do Porto da Universidade Católica) Moderador: Prof. Joaquim Azevedo	ESE Auditório
	14h00	Mesa Redonda 4: O Processo de Descentralização da Educação Eng. Jorge Nunes (Representante da ANMP e Presidente da Câmara Municipal de Bragança) Dr. José Veiga Maltez (Presidente da Câmara Municipal da Golegã) Dr. Artur Pimentel (Presidente da Câmara Municipal de Vila Flor) Prof. António Sousa Fernandes (IE/U.Minho e Faculdade de Ciências Sociais do CR Braga da Universidade Católica) Moderador: Prof. António Sousa Fernandes	ESE Auditório
	16h00	Conferência de encerramento: Novos olhares sobre a educação: temas, problemas e desafios Prof. Cassiano Maria Reimão (Fac. Ciências Sociais e Humanas da UNL e Universidade Lusíada - Lisboa) Moderador: Prof. Manuel Miguéns (Conselho Nacional de Educação)	ESE Auditório
	17h30	Sessão de encerramento Governador Civil de Bragança - Prof. Manuel Miguéns (Secretário do CN de Educação) - Presidente da Câmara Municipal de Bragança - Prof. José Augusto Pacheco (Presidente da SPCE) - Prof. João Sobrinho Teixeira (Presidente do IP Bragança) - Drª Maria da Conceição Martins (Presidente do CD ESE) - Prof. Henrique Costa Ferreira (Coordenador da Comissão Organizadora)	ESE Auditório

**Ideias organizadoras sugeridas pelos conferencistas e
membros dos painéis das Mesas Redondas**

Conferência de abertura:

“CONHECIMENTO E ACÇÃO PÚBLICA EM EDUCAÇÃO: DA GOVERNAÇÃO DO SISTEMA À GOVERNAÇÃO DAS ESCOLAS”

João Ramos Paz Barroso
Universidade de Lisboa

Foi há vinte anos que se realizou o Primeiro Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, subordinado ao tema “*Ciências da Educação: Situação Actual e Perspectivas*” (Porto, 30 de Novembro a 2 de Dezembro de 1989).

Durante este período de tempo, a educação em Portugal (e em todo o mundo) viveu sob o signo da reforma, entendida como uma decisão política intencional, planificada, tomada por uma autoridade formal, destinada a mudar duradouramente a totalidade ou uma dimensão significativa do processo educativo, em função de uma determinada concepção de futuro. Contudo, apesar das elevadas expectativas que eram depositadas nessas reformas, verificou-se que muitas das mudanças que foram previstas não se concretizaram e muitas das transformações que ocorreram, não tinham sido previstas.

Não admira portanto que persista hoje, na opinião pública, uma certa sensação de imobilismo, perante a persistência dos problemas e a ineficácia das soluções. Embora os sistemas educativos e as suas organizações se tenham alterado bastante, isso não aconteceu de maneira uniforme, nem sempre de acordo com o determinado e, muitas vezes, contra os intentos normativos das autoridades responsáveis pela educação.

Hoje, a ideia de crise persiste e, para muitos, os “grandes problemas” continuam à espera das “grandes soluções”. Para uns, a principal causa desta situação resulta da inexistência de um acordo nacional sobre os princípios e os fins da educação que sobreviva à diversidade das conjunturas políticas (e não há governo que se preze que não reúna as suas “comissões de sábios e especialistas” e os “fóruns de participação” para produzirem documentos orientadores do futuro). Para outros, as causas radicam-se na desadequação das estruturas, acusadas de burocráticas e ultrapassadas (e, por isso, não faltam reformas morfológicas que tentam introduzir inovações organizativas, normalmente inspiradas no “new public management”). Outros, ainda, põem a tónica na necessidade de reformular os currículos e as estratégias pedagógicas (e não faltam propostas de alteração de plano de estudos, de unidades curriculares, de conteúdos que se acumulam em estratos sucessivos, anulando-se umas às outras). Finalmente, há os que pensam que os problemas residem nas formas de governo e nos modos de coordenação pelo que defendem novos modos de regulação e de governança.

Neste processo não faltam milagreiros, profetas da desgraça, especialistas e charlatães fazendo os mais diversos diagnósticos e propondo as mais inusitadas terapêuticas. O debate sobre a educação intensificou-se e diversificou-se atingindo uma visibilidade e projecção crescentes quer junto dos profissionais do ensino, quer nos meios de comunicação social, em geral.

Que ideias surgiram? Que tendências se desenharam? Que medidas se tomaram? Qual o papel das Ciências da Educação?

Esta conferência não vai dar para responder a todas estas perguntas, nem isso é tarefa para um “homem só”. Aliás, a Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação podia ter aqui um papel chave promovendo, por exemplo, a produção de uma enciclopédia portuguesa (ou “year book”) de educação que fizesse o ponto da situação sobre estas matérias. Mas isso é outro desígnio.

O meu objectivo é mais humilde e circunscrito. Irei centrar-me sobretudo nas transformações que ocorrem no modo de governar e regular as políticas educativas e no papel do conhecimento científico e outro, nesse processo.

Numa primeira parte, irei pôr em evidência algumas das “ideias” que surgiram ao longo destes vinte anos e que acabaram por adquirir maior visibilidade e consistência, muitas vezes sob a forma de tendências ou orientações dominantes, na definição e regulação das políticas educativas. Irei referir-me, com maior detalhe, às seguintes: reformulação do modelo de “Estado educador” e aumento do controlo externo da escola;

substituição do modelo da “reforma educativa” por estratégias progressivas e incrementalistas de “transformação permanente”; reconhecimento do papel da escola como lugar central da mudança educativa (afinal, ao contrário do que se dizia, “as escolas fazem toda a diferença”); emergência de novos modos de regulação (regulação transnacional, regulação pelos resultados, regulação pós-burocrática, entre outros) e das novas formas de “governança”.

Numa segunda parte, irei analisar o papel que o conhecimento (e os “especialistas”) tem tido (ou é suposto terem) nestes processos de mudança, principalmente no que vem sendo designado por “evidence based” ou “evidence informed policies”, tomando como referência alguns dados preliminares do projecto de investigação *Knowandpol* que integro, juntamente como uma equipa da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa. Trata-se de um projecto financiado pela União Europeia, com o objectivo de estudar o papel do conhecimento na definição das políticas de saúde e de educação e em cujo consórcio participam 12 equipas de investigação de 8 países (Alemanha, Bélgica, França, Hungria, Noruega, Portugal, Reino Unido, Roménia).

Lisboa 31 de Março de 2009
João José Ramos Paz Barroso

Conferência sobre a avaliação das escolas

LA EVALUACIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS O EL CAMINO HACIA LA MEJORA

Miguel Ángel Santos Guerra
Universidad de Málaga

Me he decidido por la opción de hacer un recorrido apresurado por las diferentes parcelas de la evaluación cualitativa de instituciones en lugar de focalizar la atención en uno sólo de los puntos, profundizando más en su análisis. Trato también de hacer un recorrido secuencializado en lo que considero una trama lógico/diacrónica, comenzando a plantear las cuestiones que tienen prioridad en el tiempo y en la necesidad de definición.

1. Necesidad y exigencia de la evaluación de Centros

Los Centros escolares viven independientemente de su éxito. Es más, sin necesidad de conocer y definir en qué consiste precisamente el éxito. Toda la evaluación que se realiza en su seno tiene como único objeto el aprendizaje de los alumnos. Aun así, esta evaluación requeriría una ampliación del objetivo ya que una parte sustancial del trabajo de los alumnos depende de la organización, de los medios, de la intervención coordinada y del clima de la institución donde lo realiza.

2. Naturaleza de la evaluación propuesta

El arco semántico del concepto de evaluación es muy amplio. Es preciso cerrarlo para saber a qué tipo de evaluación nos estamos refiriendo. El castellano complica o dificulta la precisión ya que utilizamos un sólo término para referirnos a realidades diversas que, por ejemplo en inglés, tienen referentes lingüísticos distintos: *accountability, assessment, appraisal, self-evaluation* son términos referidos a modalidades o aspectos diferentes de la evaluación que nosotros encerramos en la misma y única palabra.

3. El origen de la iniciativa

¿Cómo puede surgir la iniciativa de hacer la evaluación? La decisión condiciona de manera considerable el modo de hacer la evaluación y las posibilidades de su aprovechamiento para el cambio.

4. La exigencia de la negociación

Sea cual sea el origen de la iniciativa, es necesario que los integrantes de la comunidad evaluada conozcan y decidan explícitamente qué tipo de valoración se va a realizar, en qué condiciones se va a producir, qué colaboración van a brindar... La ausencia de negociación inicial dificulta el desarrollo de la evaluación. Esta negociación ha de cumplir algunos requisitos para que sea realmente efectiva:

5. La exploración de la realidad

Es indispensable el rigor en la recogida de datos para garantizar el valor de la evaluación. La complejidad de la realidad educativa de un Centro demanda la aplicación de métodos que tengan la capacidad de reconstruir críticamente la realidad. Si la recogida de información es imprecisa, arbitraria e irrelevante no se podrá realizar una valoración rigurosa y creíble de la realidad.

6. La triangulación de los datos

El carácter disperso, fragmentario y, a veces, contradictorio de los datos exige la aplicación de procesos de contraste para analizar las discrepancias y las coincidencias de las explicaciones. No se trata de eliminar las discrepancias cuanto de comprenderlas y explicarlas. En un Programa de Intervención se dan múltiples visiones e interpretaciones de la realidad. La evaluación ha de integrarlas en una explicación coherente (que no uniforme).

Los procesos de triangulación facilitan el contraste y la depuración de los datos. No es preciso esperar al final de la exploración para comenzar la triangulación. De la misma manera que no es imprescindible suspender la recogida de datos para que se produzca la comprensión. La progresiva espiral del discernimiento se va realizando desde la negociación y se va desarrollando en un proceso continuo de reflexión sobre los datos.

7. La redacción de informes

Pueden hacerse diferentes tipos de informes según los destinatarios de los mismos. No es que se tenga que cambiar o distorsionar el contenido del mismo sino su extensión. No todos los alumnos están en disposición de leer y de negociar después un informe muy extenso y complejo, por ejemplo. Lo que es imprescindible es que sean los mismos evaluadores quienes redacten todos los informes. Ni el patrocinador (si lo hubiere), ni el equipo directivo, ni un grupo de profesores han de servir de intermediarios en estos casos. Sería fácil introducir sesgos en el resumen.

8. La negociación de los informes

La negociación de informes es un momento extraordinario para propiciar el debate y la discusión sobre la dinámica del Programa... No hay persona ni sector que tenga el privilegio de la interpretación correcta o de la solución adecuada. Todos pueden aportar su visión para alcanzar una comprensión más amplia y enriquecedora. De la negociación de los informes ha de surgir la toma racional de decisiones.

9. El problema de la metaevaluación

Evaluar las evaluaciones nos permite conocer el rigor con que han sido realizadas. Hay que aplicar criterios de credibilidad a todo el proceso para saber si se trata de una evaluación que tiene consistencia y credibilidad desde el punto de vista del rigor. Ninguno de los criterios tiene un carácter concluyente respecto a la garantía de rigor. Pero su conjunto permite albergar la esperanza de que se ha conseguido un informe preciso y creíble. La presencia prolongada del observador en el Centro, la realización de entrevistas significativas, la triangulación de datos obtenidos por diversos métodos, el contraste de las opiniones de diferentes participantes, el juicio crítico de expertos emitido durante el proceso, la coherencia estructural de los informes, la negociación intensa y transparente, la visión enriquecedora de la realidad, las referencias documentales, etc. son indicadores de rigor.

10. La transferibilidad de las evaluaciones

Hay que evitar los abusos de la evaluación. Para ello es imprescindible ponerla al servicio de la mejora de la actividad que realiza el Centro y, en definitiva, de los destinatarios de su proyecto.

Pero aquí planteo una cuestión que va más allá de la aplicabilidad del beneficio a la institución evaluada. ¿Vale lo que se ha hecho en ese Centro para comprender lo que sucede en otros? No se plantea en este tipo de evaluación la traslación de los resultados por un procedimiento generalizador como se hace en los estudios experimentales. Sabido es que en éstos se procede a la generalización, una vez aceptada la significación estadística de los resultados. Lo que se viene a decir es que, en circunstancias iguales, se esperan obtener los mismos resultados de cien casos en noventa y cinco, por ejemplo. Es un juicio de carácter estocástico, es decir basado en la ley de la probabilidad. No existe, pues, seguridad.

11. Las actitudes del evaluador

En otros tipos o modelos de evaluación es importante el instrumento que sirve para realizar la exploración y obtener información que permita establecer el juicio valorativo. En este tipo de evaluación, el principal *instrumento* es el propio evaluador. El evaluador es aquí la piedra angular. A través de sus concepciones, merced a sus relaciones, por medio de sus observaciones y entrevistas se realiza todo el proceso de evaluación. Pero el evaluador vive, en su dinámica personal y en el mismo proceso de evaluación, una serie de emociones y sentimientos que embargan la actividad. El evaluador puede atravesar durante la evaluación por fases complicadas que condicionan e incluso pueden dar al traste con la evaluación.

12. Los abusos de la evaluación

Poner en funcionamiento evaluaciones de instituciones es una parte de las pretensiones. No la esencial, a mi juicio. La más importante finalidad es conseguir que la evaluación tenga una repercusión positiva sobre la marcha de los mismos. Ese objetivo no está garantizado por el hecho mismo de hacer la evaluación. Hay que evitar los peligros, conseguir el clima, garantizar las condiciones y desarrollar las estrategias precisas para que la evaluación revierta sobre la práctica de forma que la mejore.

Referencias bibliográficas

He preferido, en el texto y en las referencias, presentar algunas de las ideas que, más ampliamente, he expuesto en las obras que a continuación se citan. No he querido, dada la extensión y las características del enfoque, hacer un tratamiento a la vez más globalizador y más disperso en referencias y enfoques.

SANTOS GUERRA, M. A. (1990): *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de Centros Escolares*. Ed. Akal. Madrid. (Traducido al portugués por la Editorial ASSA).

SANTOS GUERRA, M.A. (1993): *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Ed. Aljibe. Archidona.

SANTOS GUERRA, M. A. (1998): *Evaluar es comprender*. Ed. Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires.

SANTOS GUERRA, M. A. (2001): *La escuela que aprende*. Ed. Morata. Madrid. (Traducido al portugués por la Editorial ASSA).

SANTOS GUERRA, M. A. (2003): *Una flecha en la diana. La evaluación como aprendizaje*. Ed. Narcea. Madrid. (Traducido al portugués por la Editorial ASSA).

SANTOS GUERRA, M.A. (Coord.) (2003): *Trampas en educación. El discurso sobre la calidad*. La Muralla. Madrid.

SANTOS GUERRA, M. A. (2008): *La pedagogía contra Frankenstein. Y otros relatos contra el desaliento educativo*. Ed. Graó. Barcelona.

SANTOS GUERRA, M. A. (Coord.) (2008): *Nieve y barro. Metaevaluación del Plan de evaluación de centros escolares en Andalucía*. Ed. MAD Eduforma. Sevilla.

SANTOS GUERRA, M.A. (Coord.) (2009): *Escuelas para la democracia. Cultura, organización y dirección de instituciones educativas*. Ed. Wolters Kluwer. Madrid..

Málaga, 31 de Marzo de 2009

Miguel Ángel Santos Guerra,
Universidad de Málaga.

Conferência de Encerramento

NOVOS OLHARES SOBRE A EDUCAÇÃO: TEMAS, PROBLEMAS E DESAFIOS

Cassiano Maria Reimão

(Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa e Universidade Lusitana de Lisboa)

“(…) em matéria de educação, não é a natureza das técnicas que importa, mas o género de relações humanas, no seio das quais as técnicas são postas em execução” (GLOTON, R. e CLERO, C., *A actividade criadora na criança*, Editorial Estampa, Lisboa, 5ª ed., 1997, p. 100).

Educar consiste em oferecer e transmitir um modo de viver e de entender a vida, numa dimensão de liberdade; educar é acreditar na perfectibilidade do homem, na sua capacidade para aprender e para se aculturar; é acreditar no desejo do saber que o impele; é acreditar que os homens podem ajudar-se mutuamente através do conhecimento; mas educar é também um compromisso humano, o mais humano e o mais humanizado de todos. Esta humanização implica valores; são eles que determinam e orientam as finalidades da educação, obrigando-a a configurar-se como um permanente projecto em superação.

A escola, melhor do que qualquer outra instituição social, ao criar as condições de uma tensão entre a teoria e a prática, entre a reflexão e a acção, permite a consolidação de uma conduta moral e a realização de uma humanização cada vez mais conseqüente. Daí resulta a importância de uma *escola democrática* onde predominará o contacto directo entre educadores e educandos e onde estes, visando as suas funções futuras, poderão fazer tentativas e auto-avaliações em ordem à construção de um autêntico humanismo. Esta exigência torna-se, hoje, mais premente, uma vez que a idade “pós-bem-estar” em que entrámos apresenta à educação novos desafios, numa altura em que assistimos a uma nova ordem em que as transformações em curso exigem novos olhares sobre o mundo; a ambiguidade e a complexidade das relações e das práticas de organização dos grupos sociais implicam mudanças de óptica, mudanças de escalas, de representações, de posicionamento para se poder construir uma sociedade democrática e humanizada.

O mundo já não se nos apresenta solidamente unificado na sua compartimentação, “nem uno pela possibilidade de definição de fronteiras e de diferenças: um antes e um agora, um aqui e um acolá, um eu e um outro, num mesmo esquema mental”. Já não pertencemos a um mundo de referências e de centros, de cruzamento de itinerários.

Vivemos uma nova situação “que ainda não aprendemos a olhar”, onde adormeceu a possibilidade de uma história unitária que avança para um fim e se auto-realiza de forma integrada. O profundíssimo paradoxo da nossa época resulta do facto de, na hora em que, finalmente, o alargamento da rede da comunicação nos possibilita o “sistema-mundo” com um projecto autenticamente universal, surgirem infinitos centros de interesse, a partir do declínio da tradição, que nos oferecem uma explosiva situação de pluralização que chega a desgastar o próprio sentido da realidade.

Exigem-se, assim, novas tomadas de consciência que há que assumir, com coragem, com risco, mas também com esperança. Não há que ter medo de *mudar*; mas não se esqueça que “o problema mais sério que se coloca aos espíritos contemporâneos é o conformismo”.

Investigar, avaliar e descentralizar, no domínio da educação, são atitudes constitutivas de um itinerário de superação desse conformismo, em ordem à construção de um futuro repleto de desafios. Há, então, que, através de novos olhares, centrados nos temas principais e nos problemas fundamentais que atravessam o processo educativo, rasgar horizontes prospectivos de abertura à esperança.

A educação, sendo preparação para a vida, tem como objectivo a apropriação do saber relativamente às necessidades da própria vida; a escola, melhor do que qualquer outra instituição social, ao criar as

condições de uma tensão entre a teoria e a prática, entre a reflexão e a acção, permite a consolidação de uma conduta ética e a realização de uma humanização cada vez mais consequente.

Em suma:

1. O ser a educar não tem somente a capacidade, mas também o direito e o dever de se fixar *pessoalmente* o sentido e os fins da sua existência e de se tornar o autor da história da sua própria vida.
2. O pensamento pedagógico e a acção educativa não podem, portanto, destruir a unidade original que se enraíza no ser da pessoa em formação, a unidade do seu “ser”, do seu “dever-ser” e do seu “dever-tornar-se”.
3. Os professores ensinam não só através *do que dizem*, mas *como são*; são, por isso, *modelos de identificação* para com os alunos. Sobre os modelos de identificação convém dizer que é muito possível que as aprendizagens mais importantes da vida ocorram através da imitação dos outros. São certamente muitos os que mudaram porque se encontraram com alguém na sua vida.
4. De modo a instituir-se uma autêntica “antropologia do próximo” torna-se urgente ultrapassar a cultura instalada da “etnologia da solidão”; porque ninguém é sujeito na solidão e no isolamento; por isso, o séc. XXI será necessariamente “antropológico”. O futuro pertencerá àqueles que tiverem sabido dar às gerações do presente as razões de viver e de esperar.
5. Uma sólida formação pedagógica dos professores, na urgência com que se apresenta, deverá ser uma formação para a qualidade e para a competência, em ordem a poderem responder aos anseios da juventude de hoje. Porque a educação não é uma abstracção, mas uma proposta e uma prática concretas, uma experiência no despertar da liberdade, do conhecimento e da conquista do saber, há que reinventar o futuro em ordem a re-humanizar o homem, reflectindo sobre actos, sobre valores, sobre processos e sobre finalidades, de modo a formar cidadãos capazes de tomar decisões e de agir em conformidade.
6. A escola não pode reduzir níveis de exigência, alimentando falsas esperanças através de propostas carecidas de rigor; há que praticar uma pedagogia da revelação, empenhando o estudante, de modo a construir atitudes, com criatividade e liberdade, onde não sejam transmitidos apenas *saberes úteis*, mas sobretudo *saberes sábios*. No tipo de escola em que vivemos, não podemos continuar a iludir-nos; numa altura em que tudo, no mundo, mudou, só a escola parece querer continuar inalterável; por isso, contra um futuro imóvel há que construir apostas de utopia. Uma *escola nova* “será aquela que formar alguns doutores e muitos homens. Muitos”.

**Ideias-organizadoras de algumas
intervenções em Mesas Redondas**

Mesa Redonda 1: “Práticas de Avaliação das Escolas”

PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DAS ESCOLAS: diversidade, juventude, espaço vazio

Vitor Alaiz

Faculdade de Educação e Psicologia – CR de Lisboa da Universidade Católica Portuguesa

Como resumir, em poucas palavras, uma visão (parcialmente impressionista) das práticas de avaliação organizacional das nossas escolas? Diversidade, juventude, espaço vazio.

Numa perspectiva descritiva, “espacial”: a diversidade é a tónica dominante. Diversidade de referenciais, de processos, de produtos. Numa perspectiva “genética”: predomínio da idade da adolescência sobre a da infância ou da maturidade. Numa perspectiva crítica, identificam-se alguns espaços vazios, silêncios.

Diversidade de referenciais: as escolas não seguem um referencial único. O da IGE é cada vez mais utilizado mas, por vezes, de modo superficial ou decorativo. Em algumas escolas, seguem-se modelos estruturados, mais ou menos prontos a usar, como os modelos de inspiração empresarial, caso do modelo EFQM, do modelo CAF, do modelo ISO 9000:2001. Em algumas, não muitas, existem equipas de avaliação que optam por seguir modelos contingenciais, de construção local.

Diversidade de lógicas de acção: as equipas responsáveis pela avaliação (na sua maioria, constituídas exclusivamente por professores) manifestam diferentes dinâmicas: umas hiperactivas, outras seguindo ritmos mais consentâneos com a restante actividade profissional. A participação nessas equipas funciona para uns como instrumento de manutenção de/trampolim para a liderança da escola, para outros como espaço de uma nova profissionalidade docente. Os restantes professores manifestam um leque diversificado de atitudes: empenho, indiferença, resistência passiva ou activa.

Diversidade dos produtos e dos seus efeitos: numas escolas são produzidos relatórios mais ou menos completos; noutras, todo o trabalho resultou apenas num conjunto de folhas impressas com inúmeras tabelas estatísticas. Aqui e além, surgem formas de facilitação da comunicação da avaliação produzida: exposições documentais, apresentações com slides, disponibilização de documentos através da Internet (ou da Intranet).

Numa perspectiva evolutiva, parece possível afirmar que, em muitas escolas, se passou da infância à adolescência no que às práticas de avaliação diz respeito. Ultrapassou-se a mera recolha de estatísticas de resultados académicos dos alunos e já se vai um pouco mais longe do que isso: preocupação de abranger mais domínios, de sistematizar, mesmo que seja na base da importação de algum referencial. A maturidade não foi ainda atingida, exceptuando algumas escolas onde a presença de profissionais com forte motivação, alguns dos quais com formação contínua ou pós-graduada nesse domínio, tem dado origem a verdadeiros processos de auto-regulação.

Numa outra perspectiva, destacam-se os espaços vazios, os silêncios:

- no plano do Objecto de avaliação, falam os resultados académicos e outros dados quantitativos, mas importantes dimensões da organização educativa permanecem em silêncio; o mundo dos sistemas fala, cala-se o mundo da vida (Sergiovanni, 2004).

- no plano da Metodologia, a recolha de documentos e os questionários ocupam todo o campo, desenhando um imenso espaço vazio que poderia ser preenchido por outros modos de pesquisa (como entrevistas de grupo, registos fotográficos, etc.).

- no plano dos Actores, as vozes de (alguns) professores fazem-se ouvir; mas as dos alunos e de muitos outros membros da comunidade educativa permanecem ausentes.

Em face deste complexo contexto, em que o Estado privilegia cada vez mais o papel de mero avaliador em detrimento do de co-responsável, consideramos que é a nível local que se torna necessário agir. Por isso, defendemos o preenchimento dos espaços vazios com práticas de avaliação que façam do diálogo multilateral, participado por todos os interessados, um procedimento indispensável, tomado como princípio, meio e fim. Práticas de avaliação que dêem voz a todos os interessados, e que façam crescer o interesse de todos pela educação. Práticas de avaliação que construam um novo espaço público local que, partindo do foco nos problemas concretos da aprendizagem e do ensino nas organizações educativas locais, possa tornar-

se ele próprio promotor de uma cidadania democrática, capaz de pensar e instituir um pacto educativo local, guião de autênticos projectos educativos.

Mas essas novas práticas interpelam-nos a todos, nomeadamente:

- ao Estado central que, além do papel de avaliador, tem também de somar o de co-responsável em problemas localmente intransponíveis;
- aos autarcas que, acabadas todas as rotundas necessárias, têm agora de se assumir como promotores activos do desenvolvimento do referido espaço público local, construtores privilegiados da cidade educadora;
- aos líderes educativos, que têm de integrar os processos e os produtos da avaliação num planeamento estratégico assente numa visão clara da missão da escola hoje;
- aos professores que estão obrigados a dar prova de uma nova profissionalidade docente;
- aos pais que têm de acrescentar à legítima defesa dos seus interesses particulares, uma perspectiva de co-responsabilização na tarefa educativa;
- aos restantes membros da comunidade educativa local que, tendo direito a ser ouvidos, devem ser igualmente parceiros activos na construção do pacto educativo local;
- e aos investigadores educacionais que são convidados a não limitar a sua investigação em avaliação das organizações educativas ao uso ou à crítica da racionalidade instrumental nas práticas de avaliação e a quem se propõe que, em aliança teórico-prática com os professores e outros actores educativos, centrem a sua investigação na teorização e no desenvolvimento de formas concretas de relatar o lado oculto da escola. Ou seja, um programa teórico tão simples como fazer falar os silêncios actuais e ocupar os espaços ainda hoje vazios.

ETHOS ORGANIZACIONAL E AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO **- REPTOS DE UMA ESCOLA HUMANISTA E SOLIDÁRIA**

Isabel Baptista

Faculdade de Educação e Psicologia – CR de Lisboa da Universidade Católica Portuguesa

Perspectivando a avaliação num quadro de compromisso ético, amplamente partilhado e indexado aos imperativos de humanidade e de cidadania do século XXI, interessa-nos evidenciar a autoridade social da escola no seio de uma sociedade que se pretende educativa e solidária, destacando aqui a relevância e a especificidade da função docente.

Por definição, a ética reenvia-nos continuamente para a esfera do essencial, para o lugar de enraizamento antropológico dos valores que devem orientar e animar os diferentes espaços de decisão e de acção. Situamos as dinâmicas de avaliação de desempenho, das escolas e dos professores, neste horizonte de sentido, associando-as a uma sabedoria prática enraizada nos contextos de trabalho, socialmente atenta e comprometida.

No seguimento desta ordem de razões, a reflexão que propomos não ignora os condicionamentos históricos que emergem da realidade sociopolítica actual, considerando que muitas das nossas escolas funcionam hoje como «organizações em sofrimento», revelando-se carentes da paz relacional necessária a uma convivialidade efectivamente reflexiva. Além do mais, uma democracia com instituições sociais frágeis é, certamente, uma democracia vulnerável.

Pelo lugar que ocupa no processo de desenvolvimento humano, a escola é uma instituição social por excelência onde, de forma privilegiada, se promove o «direito universal ao rosto» ou capacidade para participar na vida em comum na condição de sujeito de liberdade. Nesta medida, e reconhecendo o valor solidariedade como consubstancial à ideia de escola, apontamos para uma cultura de avaliação subordinada a uma «ética da alteridade» conceptualmente apoiada no tríptico levinasiano «hospitalidade, responsabilidade e bondade» e, neste caso, centrada na análise de indicadores de um *ethos* escolar positivo que, enquanto tal, seja capaz de alimentar, no presente, os mais esperançosos desejos de futuro.

Mesa Redonda 2: “EDUCAÇÃO E INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM PORTUGAL, NO BRASIL E EM ESPANHA”

CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO E INVESTIGAÇÃO: O PESADELO QUE É O PRESENTE.

José Augusto Pacheco
Universidade do Minho

Em momentos em que as Ciências da Educação têm sido questionadas nos mais diversos fóruns, principalmente nos que se referem a espaços liberais e conservadores, produtores de perspectivas pragmáticas no modo de olhar para a educação, o presente torna-se num pesadelo.

Este pesadelo tem a sua origem fora do campo, pois outros modelos são impostos à educação e investigação, embora seja imperativo olhar para o interior das Ciências da Educação, de modo que possa haver lugar a uma análise crítica e auto-reflexiva.

Debateremos esta problemática com base em observações realizadas por autores portugueses sobre o percurso das Ciências da Educação e a partir de uma análise dos resultados de avaliação externa das Unidades I&D.

A CULTURA DA PERFORMATIVIDADE E A AVALIAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO NO BRASIL

António Flávio Barbosa Moreira
(UCP/Universidade Federal do Rio de Janeiro)

No presente texto, opto por focalizar a pesquisa em educação no Brasil apenas no âmbito da pós-graduação *stricto sensu*, vista como o elemento mais bem sucedido de nosso sistema educacional e considerada espaço privilegiado de produção de conhecimento científico sobre temas educacionais. Associo os procedimentos avaliativos dos programas de mestrado e doutorado em educação, tais como referendados pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), ao que Stephen Ball (2002) denomina de *cultura da performatividade*. Vale ressaltar que as repercussões desses procedimentos na organização dos cursos, no ensino, na pesquisa, nos docentes e nos estudantes têm sido significativas e contraditórias.

Ao sustentar que o sistema de avaliação da pós-graduação em educação no Brasil se inscreve em um leque de ações que refletem e configuram uma cultura da performatividade nas políticas educacionais do país, não o estou considerando como um exemplo ímpar dessa cultura. Limito-me, simplesmente, a examiná-lo como produtor de uma atmosfera de trabalho localmente definida, com efeitos específicos nas formas de atuação e nas relações que os professores e os estudantes estabelecem em suas atividades acadêmicas, particularmente nas de pesquisa.

Outros estudos já relacionaram determinadas políticas educacionais ao paradigma da cultura da performatividade. (Santos, 2004; Lopes, 2004). Delimitando um foco bem específico de estudo – a avaliação da pós-graduação em educação –, quero argumentar que a categoria da performatividade pode ser útil para a compreensão do modo como essa avaliação tem sido desenvolvida e tem afetado a pesquisa conduzida no espaço em questão.

Mesmo sem pretender estabelecer generalizações, espero que o presente estudo possa iluminar investigações de outras políticas educacionais que estejam contribuindo para reconfigurar o cenário pedagógico no país.

Segundo Ball (2001), a performatividade é uma cultura ou um sistema de terror que emprega julgamentos, comparações e exposição como forma de controle, atrito e mudança. O desempenho de sujeitos

ou organizações passa, então, a atuar como medida de produtividade, como demonstração de qualidade, como momentos de produção ou inspeção. Tal desempenho “significa, resume ou representa a qualidade e o valor de um indivíduo ou organização num campo de avaliação” (p. 109). Nessa perspectiva, a questão de quem controla a avaliação revela-se crucial.

O artigo está estruturado da seguinte forma. Em um primeiro momento, apresento brevemente a pós-graduação em educação no Brasil. A seguir, discuto a categoria da performatividade, tal como concebida por Ball (2001, 2002, 2004). Emprego-a, em um terceiro momento, para compreender como as questões de pesquisa e de produção científica são tratadas nos procedimentos de avaliação utilizados para a área de educação. Sugiro, nesse momento, que as atividades de investigar e publicar têm-se tornado fins em si mesmos, favorecendo o aumento da rivalidade (no interior de cada programa e entre eles), bem como reduzindo a solidariedade que deveria pautar as relações e as atitudes.

Nesse contexto competitivo, supervalorizam-se resultados, em detrimento da qualidade que supostamente se pretendia imprimir ao processo de produção de conhecimento. Para os docentes, instaura-se a insegurança decorrente tanto de um julgamento constante (efetuado de distintos modos e por diferentes meios), quanto da exigência de desempenhos cada vez mais tidos como “impecáveis”. Instala-se, em síntese, uma “fantasia encenada”, apresentada apenas para ser vista e avaliada (Ball, 2002).

Detenho-me, então, nesse “clima de terror” que se cria junto aos docentes. Fundamento-me em Ivor Goodson (2008), cujas investigações, pautadas em histórias de vida, tornam audíveis as vozes profissionais que expressam as dificuldades e os dilemas das reformas educacionais em curso. Por fim, nas considerações finais, discuto algumas implicações de todo esse panorama para a pesquisa em educação.

Referências bibliográficas

BALL, S. J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. *Currículo sem fronteiras*, n.2, v. 1, p. 99-116, 2001. Acessado no endereço www.curriculosemfronteiras.org, em 28 de março de 2009.

BALL, S. J. Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade> *Revista Portuguesa de Educação*, n.2, v. 15, p. 3-23, 2002.

A PESQUISA EM EDUCAÇÃO NO BRASIL: A INSTITUIÇÃO DE REDES DE PESQUISADORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Márcia Ângela da Silva Aguiar
(ANPEd/UFPE)

Neste texto, analiso a pesquisa em educação no Brasil focalizando iniciativas governamentais e da sociedade civil que visam criar espaços nas redes públicas de ensino com o objetivo de produzir e socializar o conhecimento científico sobre temas da educação básica. Focalizo, em especial, iniciativas mediadas pela ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação) e pela CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação) com repercussões nas instituições de ensino superior e nos sistemas de ensino. Defendo a tese que professores da educação básica com formação pós-graduada e participantes de espaços institucionais que incentivam a produção e socialização de pesquisas podem ter papel estratégico para a disseminação da pesquisa em educação nas redes de ensino de modo a contribuir para a interação ensino – pesquisa no cotidiano da escola pública.

EL RETO DE BOLÓNIA

Julia Boronat Mundina

Departamento de Ciências de la Educación

Universidad de Valladolid

En el marco de las macropolíticas europeas, a raíz del proceso iniciado en Bolonia (1999) y ratificado en la última Conferencia de Ministros de Educación de Londres (2007) por los cuarenta y cinco países que configuran el Espacio Europeo de Educación Superior, las universidades españolas han iniciado el proceso de adaptación, que incide tanto en la estructura de los títulos (grado y posgrado) como en la aplicación de un nuevo enfoque de la docencia.

En nuestro caso, las universidades de Castilla y León han asumido este compromiso y para el próximo curso diversas instituciones universitarias castellanoleonesas han apostado por la implantación de diversas titulaciones de Grado y de Posgrado. Muchos de los títulos de posgrado tienen carácter intercentros e interdisciplinar, aspectos que responden a un enfoque multidimensional, presidido por el principio de calidad de la enseñanza.

Si queremos que no solo se instaure la nueva estructura de grado y posgrados, sino que el principio de calidad presida la vida universitaria, se hace necesario que la universidad, en general, y los profesores, como profesionales directamente implicados en la docencia, incorporen un nuevo modelo docente en su hacer cotidiano, en la formación de sus estudiantes, diseñando e implementado metodologías y acciones innovadoras que guíen al estudiante a lo largo de la carrera y le preparen eficientemente para su incorporación en el mundo laboral.

DILEMAS DA EDUCAÇÃO E DA INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO – UM OLHAR FOCADO EM ESTUDOS E EM DISCURSOS

Carlinda Leite

CIIE/ FPCEUP/UPorto

Nestes últimos tempos, a par de movimentos que atribuem à educação o papel redentor das questões sociais, assiste-se a medidas que desvalorizam a investigação no campo educacional e que, por vezes, até a acusam por produzir um discurso específico que não consegue facilmente ser apropriado pelo comum dos sujeitos. Este aspecto merece a atenção da comunidade académica pois, contrariamente a muitas outras áreas do saber, exige-se às Ciências que estudam a educação, as Ciências da Educação, o recurso a um vocabulário que pouco se afaste da interpretação do senso comum e que pode induzir interpretações distintas das que se lhes deseja atribuir. No entanto, nesta intervenção, esta não é a questão que constituirá o foco principal dos argumentos e situações a que recorreremos pois o que desejamos trazer à agenda do debate e da reflexão é, por um lado, a contradição que vem acontecendo e em que, ao mesmo tempo que se exige que a educação seja o elixir da configuração de uma sociedade igualitária, se criam dificuldades a estudos de investigação (e mesmo a práticas de formação) que permitam compreender as razões que dificultam essa igualdade. Contrariamente ao que foi sustentado por Santos (1989), quando lembrou a necessidade de se construir uma “ciência prudente para uma vida decente”, parece que se está a apontar no sentido do regresso a uma orientação tecnicista que tenha como principal objectivo fazer funcionar eficazmente o sistema (Correia e Stoer, 1995). Por outro lado, e apesar destes constrangimentos, a comunidade académica desta área do saber tem-se vindo a ampliar, revelando uma vitalidade crescente expressa quer nos campos que elege para objecto de estudo, quer na procura de condições que não negligencia, tal como tornaremos evidente nesta mesa redonda.

Mesa Redonda 3: A FORMAÇÃO PROFISSIONAL E O PROGRAMA NOVAS OPORTUNIDADES

A FORMAÇÃO PROFISSIONAL E O PROGRAMA NOVAS OPORTUNIDADES

Luís Capucha

Presidente da ANQ, IP e Professor no ISCTE

A Iniciativa Novas Oportunidades tem vindo a obter resultados, tanto no eixo dos jovens como no eixo dos adultos, em que muito poucos acreditavam na altura em que o Programa foi lançado. Na verdade, os jovens inscritos nas diversas vias de dupla certificação de nível secundário são já no presente ano lectivo perto de 128.000 e planeia-se atingir uma oferta de cerca de 150.000 já no ano de 2009/2010, o que representará mais de metade dos jovens a frequentar medidas daquele nível de ensino. Sem quebras (pelo contrário, aumentando) da proporção daqueles que seguem as vias científico-humanísticas em cada geração, a meta da INO deverá, portanto, ser antecipada um ano, graças à capacidade do sistema atrair jovens que anteriormente tendiam a abandonar precocemente a escola.

No eixo dos adultos, no conjunto das diversas medidas (com um esperado predomínio dos processos RVCC), mais de 750.000 pessoas aderiram já à iniciativa, num fluxo sustentado de mais de 20.000 novas adesões por mês. O número de certificados também já ultrapassou os 200.000 e tudo aponta que o movimento social de procura de qualificações que estes números representam permitirá cumprir as metas em estabelecidas para 2010.

Quais as principais razões destes resultados? São, na minha perspectiva, de três ordens.

Em primeiro lugar, as medidas correspondem a uma necessidade inadiável do país, a uma condição inultrapassável de modernização das empresas e a uma percepção da oportunidade de adquirir um capital que cada vez é mais reconhecido como indispensável para a vida pessoal, familiar, cívica e profissional das pessoas.

Em segundo lugar, a uma atitude inovadora em diversos domínios, como:

- a reforma no conceito subjacente à educação-formação de adultos, passando a privilegiar-se de forma clara a dupla certificação, o que foi determinante na estimulação da procura;
- a superação do preconceito de que os portugueses rejeitam a aprendizagem e a escola e a correspondente transformação generalizada dos projectos educativos das escolas;
- a abertura do sistema de educação-formação (e em particular o segmento público) a um conjunto vasto de actores, incluindo empresas, autarquias, pais e associações diversas;

Em terceiro lugar, verificou-se uma mudança de escala na execução de medidas já existentes, adaptadas aos novos conceitos e implementadas por uma grande pluralidade de agentes, que transformou pequenos segmentos mais ou menos periféricos do sistema em respostas com espessura institucional e âmbito de massas. Tal foi possível não apenas devido ao envolvimento dos parceiros, mas também à colocação do tema das qualificações e do princípio dual da educação-formação no centro da agenda política, com o correspondente compromisso ao mais alto nível da governação e a dotação dos meios que viabilizaram a expansão sem precedentes daquelas medidas.

Sem escala não há sistema institucional. Por razões ligadas à lógica da sedimentação institucional das práticas e, neste caso concreto, também por questões de valorização e reconhecimento social das vias vocacionais para jovens e das metodologias de educação-formação ajustadas aos processos de aprendizagem dos adultos. Por outro lado, as realidades não mudam por decreto e quando se fica à espera de uma solução perfeita o mais longe que se pode ir é até pequenas iniciativas sem visibilidade nem poder de impacte real nos problemas.

A questão do crescimento é, assim, determinante. Mas é simultaneamente um aspecto e uma variável dependente da qualidade. Sem qualidade e sem dimensão as pessoas rejeitam as ofertas e elas acabam por definhar. A qualidade, porém, não é um estado imutável de funcionamento do sistema. É uma realidade que se vai construindo a cada momento e, de cada vez que se atinge um patamar, outros níveis de exigência se criam. Também não é uniforme. Em sistema marcados pela complexidade interna e pela diversidade dos actores, na educação como na economia, na vida social ou na cultura, sejam as iniciativas promovidas por

agentes do mercado, da sociedade civil ou pelo estado, temos de contar com a existência de assimetrias e arritmias, que obrigam a tomar os melhores exemplos como referências, planejar a difusão das boas práticas e avaliar permanentemente os resultados alcançados.

Esse é, em grande medida, o desafio de futuro: sustentar o crescimento do sistema até aos níveis impostos pela dimensão dos problemas, melhorar a qualidade – dos equipamentos, das pedagogias, das relações, dos serviços prestados – e assegurar a capacidade de adaptação a novos desafios que a superação de obstáculos vai revelando e, por vezes, também produzindo.

DAS ALTERNATIVAS ÀS OPORTUNIDADES EM EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO

Maria de Fátima Antunes

Instituto de Educação . Universidade do Minho

*a diferença fará a igualdade quando a igualdade fizer a diferença*¹

Nos anos 90, propôs-se a diferenciação individual dos percursos de escolarização baseada em currículos assentes na articulação de módulos de valor escolar equivalente e conduzindo a um mesmo diploma de ensino secundário. Procurava-se assim avançar uma alternativa à diversificação de vias de estudos, atender à diversidade de condições, interesses, orientações, projectos e contrariar a hierarquização de culturas, trajectos, categorias de públicos e de diplomados; isto é, a questão consistia em responder às diferenças desafiando as desigualdades.

Hoje, a reforma da formação profissional aponta vias que parecem em sintonia com as aquelas preocupações e propostas: a modularização da formação e a integração em percursos longos com dupla certificação.

Por outro lado, o ensino (e também a formação) profissionais trouxeram mais oportunidades de educação para largos segmentos de jovens e adultos; acredito ainda que, com esta diversificação, ficamos aquém das promessas de direito à educação e igualdade de oportunidades de vida para esses mesmos públicos. É no confronto desta tensão, contida na ampliação limitada do direito e das oportunidades em educação e na vida, que procuro colocar a reflexão que aqui trago.

Nesse sentido, valoriza-se a educação profissional integrada na educação para todos desde o seu início e a formação profissional enquanto dimensão da educação e formação de adultos ao longo da vida.

¹ Tomo a liberdade de adoptar o apelo lançado por uma recente campanha televisiva a favor da igualdade para o género feminino.

Mesa Redonda 4: “O PROCESSO DE DESCENTRALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO”

A INTERVENÇÃO DO MUNICÍPIO NAS POLÍTICAS LOCAIS DE EDUCAÇÃO

António Sousa Fernandes

Universidades do Minho e Católica (Centro Regional de Braga)

Depois de se ter assistido durante um período que mediou entre a implantação do sistema educativo público no período pombalino e os anos setenta a uma forte concentração da política e administração educativa no Estado, tem-se verificado desde então uma inflexão no sentido de o abrir à participação local, designadamente, dos municípios, das famílias e das instituições representativas de interesses económicos, culturais ou sociais. A LBSE de 1986, que introduz pela primeira vez no ordenamento jurídico português o princípio da participação local na educação, inicia entre nós esta inversão na política educativa.

A aplicação deste princípio tem tido, desde então, alguns desenvolvimentos efectivos ao longo de um percurso onde se confrontam constatações, resultados e apoios sólidos com questionamentos, ambiguidades e oposições. O caso da participação municipal na educação exemplifica a situação que acabamos descrever. Ao mesmo tempo que existe uma crescente solicitação para o envolver na educação – e neste conceito incluem-se outras modalidades que não apenas a educação escolar – não deixa todavia de se notar que isso é acompanhado de resistências, ambiguidades ou perspectivas reducionistas sobre o papel dos municípios neste domínios.

Nesta comunicação pretende-se dar conta da situação atrás descrita seguindo um percurso descritivo focado nos seguintes pontos:

1. A incapacidade do sistema educativo fortemente centralizado e uniformizado para responder aos contextos diversificados em termos sociais, económicos e culturais de onde emergem os alunos e utentes do sistema
2. A obsolescência da educação tradicional centrada na instrução, na formação inicial, no professor e na escola, para uma outra dimensão onde os agentes, os momentos e os espaços educativos se situam num âmbito educativo global, num espaço sem fronteiras imediatas e com actores diversificados onde se inclui o próprio educando/instruendo que constroem uma educação alternativa, complementar, paralela ou contrastante com a educação escolar.
3. A emergência do município com uma legitimidade acrescida pelo contexto da sociedade democrática, de que é um das suas expressões mais marcantes, para assumir um papel relevante na administração local do projecto educativo nacional e para congregar outros actores locais num projecto educativo participativo, abrangente e plurifacetado como é requerido pelos novos contextos societários.
4. O envolvimento crescente dos municípios estabelecido nas disposições normativas do regime democrático bem como as visões restritivas e ambiguidades subjacentes nas suas atribuições e nas suas articulações com outros intervenientes como a administração educativa, as escolas e os outros actores locais.
5. O envolvimento prático dos municípios na educação e formação dos municípios, a criatividade da sua intervenção que completa e extravasa as competências legais que lhe são atribuídas bem como o clima crescente de cooperação entre municípios, escolas, famílias e organizações locais na implementação de políticas educativas locais e na sua gestão.
6. Algumas considerações finais sobre o futuro dos municípios na educação perante os contextos de um mundo globalizado e interligado.

A DESCENTRALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO – ANÁLISE COMPARATIVA DESDE O MODELO VIGENTE EM 1998, À TRANSFERÊNCIA DE COMPETÊNCIAS, EM 2008

José Veiga Maltez

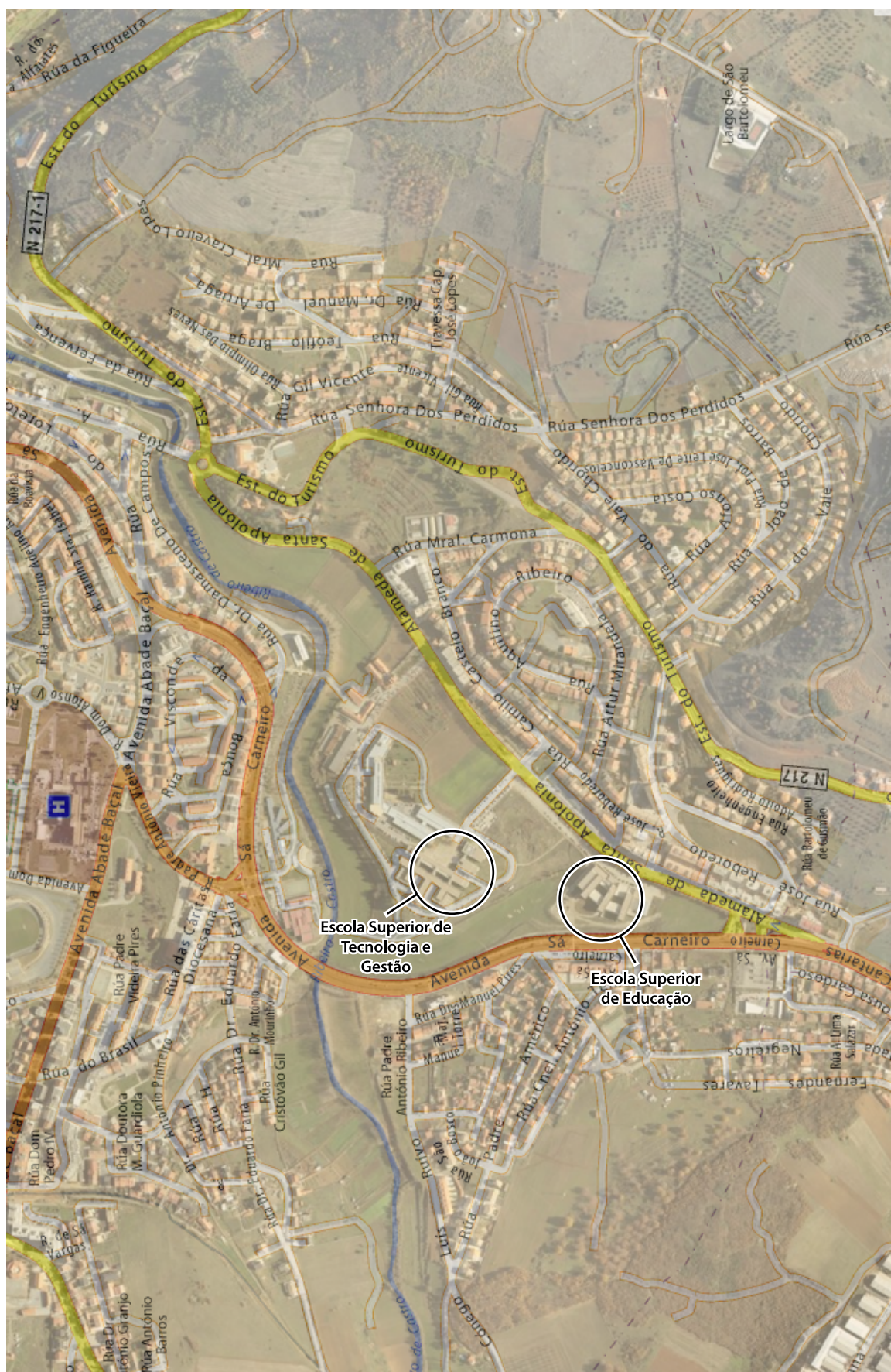
Presidente da Câmara Municipal da Golegã

O Edil da Golegã, que além da Presidência da Câmara Municipal, assume também o Pelouro da Educação, há mais de uma década, relata a sua experiência ao longo de doze anos como Autarca, mas sobretudo a intervenção do Município na Educação.

Entre outros assuntos, o Médico-Autarca abordará a acção dos quadros normativos e a respectiva resposta político-social, debruçando-se sobre as vantagens da responsabilização do poder local face às escolas, não deixando de salientar a iminência do aligeiramento dos encargos governamentais, em várias vertentes, que poderão produzir efeitos não desejados no interesse público.

Por fim, referirá a inegável vantagem da descentralização, como eixo fundamental da reforma do Ensino, em Portugal, no séc. XXI.

Mapas

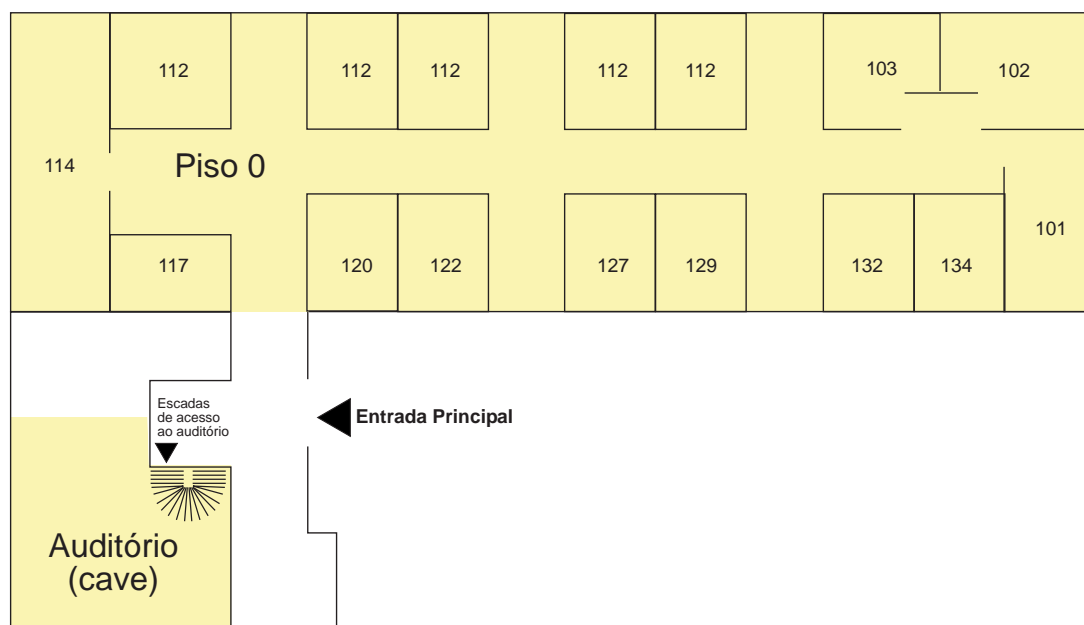


Mapa das salas para as mesas redondas





ESCOLA SUPERIOR DE TECNOLOGIA E GESTÃO

 Espaços reservados
ao Congresso

Resumos das comunicações

Mesa 1: Avaliação Educacional – Avaliação Curricular

Dia: 01/05

Horas: 15h00

Sala: ESE – 1.22

Moderador: Isabel Pestana Neves

94 - AS CONCEPÇÕES DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E SEUS PARADIGMAS: CERTEZAS E INCERTEZAS

Dalva Maria de Queiroz

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra,

dalvamq@hotmail.com

Carlos Manuel Folgado Barreira

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra,

cabarreira@fpce.uc.pt

Neste estudo o que se propõe é reflectir sobre a avaliação das aprendizagens, a partir das suas concepções. A avaliação tem uma multiplicidade de significados fruto das mudanças que a sociedade e a escola sofreram no decorrer do século XX. Neste sentido, podemos, fundamentalmente de acordo como o modelo pedagógico adoptado, referir que a avaliação como actividade pedagógica teve a sua própria evolução, sendo possível considerar quatro gerações de avaliação, cada uma com as suas características e que vieram contribuir para o desenvolvimento da investigação nesta área científica, são elas: a avaliação medida, a avaliação congruência, a avaliação julgamento e a avaliação interacção social complexa. Torna-se, portanto, imprescindível *compreender* as “gerações” da avaliação com vista a aquisição de conhecimentos críticos, reflectidos sobre as concepções teóricas da avaliação, também complementadas e orientadas pelos seguintes paradigmas: objectivista ou técnico, subjectivista ou prático, crítico ou emancipatório. O trabalho de revisão bibliográfica, aqui desenvolvido, privilegia os estudos inerentes ao tema a ser investigado, como os de Bloom, Hastings e Madaus, (1971), Noizet e Caverni (1985), Luckesi (1999), (1997), Barreto & Pinto (2001), Saul (2001), Ballester *et al.*(2003), Quinquer (2003), Barreira *et. al.*, (2006), Fernandes (2006), Pinto & Santos (2006), entre outros. Em conclusão, esta pesquisa irá revelar a essência da avaliação e o seu verdadeiro sentido de apoio à aprendizagem.

Palavras-chave: Avaliação da aprendizagem. Concepções de avaliação. Pesquisa bibliográfica.

297 - A PERSPECTIVA EDUCATIVA INTERCULTURAL EM ÁREAS CURRICULARES. ESTUDO DE CASO DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL NO ENSINO SECUNDÁRIO CABO-VERDIANO

Q. Alvarez Nuñez, G. Silva de Oliveira

Uni-Piaget de Cabo Verde, Cidade da Praia e Departamento de Didáctica e Organização Escolar da Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Santiago de Compostela

ogertrudes@hotmail.com; gso@unipiaget.cv

A abordagem educativa intercultural constitui um movimento pedagógico reflexivo de recentramento das políticas, programas e práticas educativas no ser humano de uma forma integral; na sua formação como indivíduo e sujeito, na sua relação com o outro, promovendo o respeito pela dignidade humana e o desenvolvimento de competências cognitivas, socio-relacionais e emocionais, importantes para a sua realização pessoal e colectiva.

Neste sentido, os curricula afirmam-se como espaços privilegiados onde objectivos e valores defendidos pela perspectiva educativa intercultural podem ser abordados, trabalhados e apreciados.

Partindo deste pressuposto, questionamos neste artigo até que ponto os programas escolares, no contexto Ensino Secundário cabo-verdiano, reflectem esta perspectiva, focalizando a nossa análise no programa da disciplina de *Formação Pessoal e Social*, por ser a que mais explicitamente aborda a questão dos valores no contexto do Ensino

Secundário cabo-verdiano. Este estudo centrar-se-á nos 3 eixos do programa (Conteúdos, Objectivos e Actividades), tomando como categorias/critérios de análise os seguintes aspectos:

- i) a representação/reconhecimento e atitudes perante a diversidade cultural;
- ii) a preocupação com a igualdade de oportunidades em contextos multiculturais;
- iii) a atenção dada à formação das identidades, (formação do auto-conceito e da auto-imagem, e da auto-estima;
- iv) a sensibilidade e abordagem à situação linguística;
- v) a atenção ao desenvolvimento de competências relacionais e comunicativas na diversidade (valores que devem nortear as relações interpessoais, na diversidade, os recursos pedagógicos potenciadores das competências interculturais seja o trabalho colaborativo, seja a orientação para a observação seja o conhecimento do meio e envolvimento na/da comunidade);
- vi) as oportunidades e formas de expressão de conteúdos multiculturais;
- vii) a dimensão anti-discriminatória e anti-racista (preocupação com a desconstrução de estereótipos e de grelhas de análise da realidade, etnocêntricas e discriminatória).

A construção destas categorias tem por base um enquadramento teórico da temática da multiculturalidade e da interculturalidade no contexto educativo. Estamos, todavia, conscientes que poder-se-ia incluir outros aspectos, tal é a riqueza, complexidade, profundidade e radicalidade da proposta educativa intercultural. Questionar-nos-emos, pois, relativamente a essas outras categorias a contemplar no nosso trabalho.

Conscientes de que o desenvolvimento das competências interculturais é uma das preocupações presentes na construção dos currícula, questionar-nos-emos, também, sobre o porquê da nossa escolha recair sobre o programa de Formação Pessoal e Social.

311- CRIANÇAS APRENDEM CIÊNCIA: ESTUDO COMPARATIVO NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Sandra Antunes

santunes@esel.ipleiria.pt

Escola Superior de Educação e Ciências Sociais
Instituto Politécnico de Leiria

As características do mundo moderno requerem uma educação científica precoce como parte integrante da educação básica. Como consequência, nos últimos anos, tem-se vindo a verificar uma crescente preocupação com o ensino precoce de ciência.

De acordo com vários autores, importa fomentar, e desde o início da escolaridade, a curiosidade natural dos alunos e o seu entusiasmo pela Ciência e pela Tecnologia. O ensino precoce de ciência é, de acordo com Matta (2001), importante para desenvolver a atitude científica das crianças uma vez que torna significativa a experiência que têm e porque se acompanha de consequências como o aperfeiçoamento da capacidade de compreensão do que se passa à sua volta e a melhoria do raciocínio. Desta forma, um dos objectivos da educação científica é fazer a ponte entre a experiência diária do aluno e a cultura científica. (Bettencourt & Mata, 1998; Harlen, 2000; Martins, 2002; Praia, 2003). A educação em Ciência, especialmente ao nível da escolaridade básica, deve ser encarada como uma forma de contribuir para uma melhor qualidade de vida (Veiga & Martins, 1999), e como tal, deve acompanhar as mudanças que reflectem a sociedade actual.

A importância do ensino precoce da ciência é realçada pelas repercussões a nível do raciocínio, da atitude e dos progressos na linguagem fundamentais na construção de um pensamento científico (Bettencourt & Mata, 1998; Pereira, 2002). O papel indispensável da Ciência repercute-se na sua importância para a compreensão e explicação privilegiadas que proporciona sobre o Mundo mas também pelo que representa, como ferramenta essencial, para o transformar tendo em vista um melhor bem-estar de todos que nele habitam. Impõe-se uma educação para a compreensão e adaptação à mudança. Aprender ciência envolve aquisição de conhecimento mas também desenvolvimento de atitudes, valores e aquisição de novas competências capazes de ajudar a formular um ponto de vista pessoal sobre problemáticas de índole científica ou tecnológica. (Cachapuz, 1992, Harlen, 2000, Praia, 2003, Bettencourt & Mata, 1998). Para tal, é importante um ensino experimental motivador, que ajude a desenvolver as capacidades manipulativas e de raciocínio permitindo um melhor conhecimento do que os rodeia possibilitando desenvolver competências noutras áreas curriculares. (Mata, Bettencourt, Lino & Paiva, 2004).

Será apresentado um estudo que ambicionou contribuir para um melhor entendimento do processo de ensino de Ciências através do ensino experimental comparando o desempenho de uma turma de alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico sujeita ao ensino experimental das ciências com o de outra não sujeita a este tipo de ensino. A análise dos resultados deste estudo apenas indica uma ligeira tendência do grupo experimental para a utilização mais coerente e rigorosa da linguagem científica.

Nesta comunicação apresentar-se-á um enquadramento teórico sobre a Educação em Ciências e a sua importância no 1.º Ciclo do Ensino Básico, bem como os benefícios do ensino experimental de ciências para o desenvolvimento da literacia científica.

310 - DIDÁCTICA E PEDAGOGIA NO CONTEXTO DE AVALIAÇÃO DE PREDITORES DE DESEMPENHO EM LINGUAGEM: O CASO DE APRENDENTES DE LÍNGUA SEGUNDA.

Sandra Figueiredo & Carlos Silva

A discussão científica no campo da aprendizagem/aquisição de segunda Língua é nova e menos estruturada do que a literatura desenvolvida no âmbito da investigação da aquisição da Língua Materna (Richie & Bhatia, 1996), sobretudo muito pouco observada (aliás rara na medida em que não se encontrou bibliografia de autoria portuguesa neste sentido) no contexto do idioma Português, em relação ao estudo da aquisição de segunda linguagem e, por outro lado, ao grau específico da cognição relacionada com a aquisição (da segunda língua) L2. O objectivo desta investigação é identificar pistas de comportamentos verbais através da intuição dos sujeitos aprendentes para poder contribuir futuramente com um teste que se apresente como uma oportunidade de nivelar o desempenho dos sujeitos e informá-los sobre a situação da sua competência.

Método: 61 participantes aprendentes da segunda língua (Grupo Experimental) e 82 sujeitos monolíngues e nativos (Grupo Controlo), com idades compreendidas entre 7 e 30 anos. Foi desenvolvida uma bateria de 12 testes¹ para observar, em diferentes graus de desenvolvimento da Língua, a consciência fonológica dos participantes, de acordo com os factores idade, género, nacionalidade e línguas maternas faladas pelos indivíduos. O teste apresenta-se programado num formato electrónico determinando o perfil a acuidade dos sons, controlo do registo das respostas dos sujeitos e registo do tempo dispendido para cada teste. **Resultados e Conclusões:** O tipo de desempenho revelado pelos diferentes participantes do grupo experimental permite-nos argumentar sobre a mestria do aprendente adulto no contexto de L2, na medida em que exhibe, em relação aos participantes mais novos, altos índices positivos, o que entra em conflito com a “critical period hypothesis” (Lenneberg, 1967). Por outro lado, o instrumento desenvolvido apresenta-se como um dispositivo inovador no contexto de avaliação diagnóstica dos níveis de proficiência dos indivíduos aprendentes de segunda língua.

309 - CONSTRUÇÃO DA CIÊNCIA NO ENSINO DAS CIÊNCIAS: ANÁLISE DE MANUAIS ESCOLARES DO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Sílvia Calado & Isabel Neves

Centro de Investigação em Educação
Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa

O estudo realizou-se no âmbito de uma investigação sobre avaliação curricular, que tinha como um dos principais objectivos investigar transformações da mensagem do currículo de ciências em manuais escolares do 3º ciclo do ensino básico, tendo em conta o contexto de flexibilidade curricular que caracteriza a actual reforma educativa. Nessa investigação, procedeu-se à análise da mensagem dos dois documentos curriculares oficiais (*Competências Essenciais e Orientações Curriculares*) e à análise comparativa dessa mensagem com a mensagem contida em manuais escolares relativos ao tema “Viver melhor na Terra”. As análises centraram-se nos seguintes aspectos – construção da ciência, exigência conceptual, intradisciplinaridade e critérios de avaliação.

O artigo apresentado nesta comunicação centra-se na análise dos dois manuais escolares mais seleccionados no ano escolar de 2004/2005, e limita-se à mensagem que veiculam quanto à construção da ciência e quanto à sua relação com o conhecimento científico. A construção da ciência foi fundamentalmente analisada de acordo com a conceptualização de Ziman, tendo sido perspectivada em várias dimensões (filosófica, histórica, psicológica e sociológica interna e externa). A relação entre o conhecimento científico e a construção da ciência foi analisada com base em conceitos da teoria de Bernstein, enquanto perspectivada como relação intradisciplinar. Para a recolha e análise dos dados foram concebidos instrumentos em que se teve em conta elementos teóricos e empíricos.

¹ These tests range from dichotic hearing, perception of rhyme, onset and rime, alliteration and syllable, conditioned grapheme writing, alphabetical ordinance, phonemic and lexical segmentation, detection of minimum pairs, spelling, phoneme blending, words counting, syntactical awareness, reading and auto-evaluation, and foreign phonetic perception in L2.

Os resultados mostraram que, nos manuais analisados, a construção da ciência é pouco valorizada, sendo explorada a um baixo nível de conceptualização e incidindo, quase exclusivamente, nas dimensões filosófica e sociológica externa. Revelam também uma quase ausência de relações entre a construção da ciência e os conhecimentos científicos. Quando se fez entrar nesta análise os resultados das análises sobre os dois documentos curriculares, foi possível constatar que as dimensões em estudo ainda estão menos representadas e conceptualizadas nos manuais do que nos documentos curriculares, sendo o manual mais seleccionado aquele que apresenta maior grau de transformação em relação ao currículo.

Ao considerar que o manual escolar constitui um mediador curricular crucial no ensino/aprendizagem, este estudo aponta para fragilidades na efectiva inclusão do processo de construção da ciência no ensino das ciências, num contexto de flexibilidade curricular, permitindo levantar questões no âmbito da formação de professores/autores de manuais. O estudo permite também fornecer elementos de natureza metodológica relacionados com a avaliação curricular.

64 - CURRÍCULOS DE CIÊNCIAS E IDEOLOGIAS: ESTUDO DA SUA RELAÇÃO NO CONTEXTO CURRICULAR DO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Sílvia Ferreira, Ana Maria Morais & Isabel Pestana Neves

O estudo que se apresenta é parte de uma investigação mais ampla que analisa a mensagem sociológica transmitida pelo Discurso Pedagógico Oficial (DPO) do actual currículo de Ciências Naturais do 3º ciclo do ensino básico e que analisa em que medida essa mensagem traduz os princípios ideológicos e pedagógicos dos seus autores. A investigação esteve centrada em quatro características da aprendizagem científica: processo de construção da ciência, intradisciplinaridade, critérios de avaliação e nível de exigência conceptual. A presente comunicação centra-se no seguinte problema: *Em que medida a mensagem sociológica transmitida pelo DPO veiculado no currículo traduz os princípios ideológicos e pedagógicos dos seus autores?* Deste problema derivaram as seguintes questões de investigação: (1) Que princípios ideológicos e pedagógicos são valorizados pelos autores dos dois documentos curriculares (Competências Essenciais e Orientações Curriculares)?; e (2) Que relação existe entre esses princípios e a mensagem sociológica expressa nos documentos curriculares? A investigação desenvolvida apresenta pressupostos epistemológicos e sociológicos e está particularmente baseada na teoria do discurso pedagógico de Bernstein.

Consideraram-se dois grupos de ideologias, os princípios ideológicos e os princípios pedagógicos. Os primeiros dizem respeito a grandes metas da educação: educação para todos, autonomia do professor, literacia científica e construção da ciência. Os segundos são princípios subjacentes às características da prática pedagógica valorizadas no processo de ensino-aprendizagem das ciências: introdução das várias dimensões da construção da ciência; intradisciplinaridade entre conteúdos científicos e metacientíficos; intradisciplinaridade entre diferentes conteúdos científicos; complexidade das competências cognitivas científicas; e complexidade dos conteúdos científicos. De modo a analisar estes princípios, fez-se uma entrevista semi-estruturada às autoras dos dois documentos curriculares previamente analisados e procedeu-se a uma análise documental de publicações por elas produzidas.

Os resultados obtidos sugerem que as autoras do currículo valorizavam diferentes princípios ideológicos e que foram os princípios defendidos pelas autoras com maior estatuto que prevaleceram na mensagem do currículo. Sugerem também que, embora as autoras defendessem os mesmos princípios pedagógicos, eles nem sempre prevaleceram na mensagem do currículo, levando à existência de descontinuidades entre as ideias valorizadas e as ideias aplicadas. Discutem-se razões para este facto.

Mesa 2: Avaliação Educacional – Avaliação Curricular

Dia: 01/05

Horas: 15h00

Sala: ESTG - 103

Moderador: Maria Odete Valente

32 - PROJECTO CURRICULAR DE TURMA E MUDANÇA EDUCATIVA: DAS INTENÇÕES ÀS PRÁTICAS

Ana Margarida Gonçalves

[mail: anamar@sapo.pt](mailto:anamar@sapo.pt)

A temática central desta comunicação enquadra-se na conjuntura actual do sistema educativo português, em que se assiste à implementação da Reorganização Curricular do Ensino Básico concretizada pelo Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro.

A Reorganização Curricular do Ensino Básico perspectivou um contexto de mudança ao introduzir a possibilidade de gerir e flexibilizar o currículo, através da concepção e implementação de Projectos Curriculares de Turma. As escolas passam a ser idealizadas como espaços de (re)construção do currículo e os professores como elementos activos na gestão curricular.

Estes Projectos implicam uma revitalização do Conselho de Turma, na medida em que pressupõem um trabalho articulado e cooperativo dos docentes e mudanças ao nível das suas práticas curriculares, de forma a propiciar aos alunos uma visão interdisciplinar e integrada dos saberes.

Contudo, a publicação de um decreto não implica, por si só, que os professores alterem as suas práticas curriculares. A literatura sobre a mudança educativa é unânime em considerar que as mudanças apenas atingirão as práticas se forem assumidas e assimiladas pelos professores.

Assim sendo, todos os Conselhos de Turma elaboram um documento formal onde figuram as “intenções” de executar uma verdadeira adequação curricular aos alunos concretos – Projecto Curricular de Turma “projectado”. No entanto, para que a construção deste Projecto produza os efeitos desejados é necessário que não fique cingido a uma tarefa meramente administrativa e burocrática, que apenas origina documentos formais para figurar nos “dossiers” das escolas. O Projecto Curricular de Turma terá de se constituir como um “projecto-de-acção”, que viabiliza uma mudança educativa e, por isso, a melhoria das aprendizagens dos alunos.

Com vista a avaliar a percepção dos professores sobre o impacto da construção/implementação dos Projectos Curriculares de Turma nas suas práticas curriculares e nas aprendizagens dos alunos, realizou-se uma investigação numa escola do 2º e 3º ciclos da região norte do país.

Trata-se de um estudo de caso, em que se conciliam duas abordagens metodológicas – quantitativa e qualitativa – e se utilizam três técnicas de recolha de dados: inquérito por questionário, inquérito por entrevista e análise documental.

Na presente comunicação apresentaremos o corolário dos resultados mais relevantes desta investigação.

79 - DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES ENTRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E O PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO

Prof.ª Dr.ª. Celia Maria Haas

Docente e investigadora do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Cidade de São Paulo – UNICID – São Paulo – Brasil - celiamhaas@uol.com.br

Este texto tem por objeto discutir a avaliação da aprendizagem e o planeamento pedagógico do professor numa perspectiva dialógica interdisciplinar. Insistentemente, considera-se a ausência da *avaliação punitiva* um dos responsáveis pelo descompromisso dos professores na tarefa fundamental e intrínseca da docência em verificar o que seus alunos estão aprendendo, e, através do planeamento das ações educativas, assegurar essa aprendizagem. É sobre

essa temática que se debruça para responder às seguintes questões: a avaliação da aprendizagem e o planejamento pedagógico “conversam” entre si? Os professores têm clareza do significado e valor da avaliação da aprendizagem para o planejamento de suas ações em sala de aula? Qual o papel da avaliação da aprendizagem numa escola em que não se reprova? É possível planejar na escola em que não há punição ao aluno que não aprende? Estas indagações têm lugar, pois as respostas dos professores apontam para a necessidade do trabalho coletivo nas escolas, e há, reconhecidamente, ausência da identidade institucional e, por extensão, da docência. Neste diálogo interdisciplinar, portanto, desvela-se a esperança de recuperação do compromisso social dos professores com eles próprios, com os alunos, com a comunidade, enfim, com a sociedade.

103 - A CONFIGURAÇÃO DE UMA ESCOLA MAIS ÉTICA E HUMANA BASEADA NA ÉTICA DA VIRTUDE

Eduardo Nuno Fonseca

Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.

Maria Odete Valente

Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa

Esta comunicação apresenta uma proposta para o domínio da Formação Pessoal e Social designada Nova Educação do Carácter, abordagem que no contexto educacional público norte-americano tem sido gradualmente implementada desde a década de noventa com resultados que merecem ser considerados. Assim, mais precisamente, almeja-se abordar e analisar a abordagem da Nova Educação do Carácter, no plano conceptual, metodológico e operativo. Serão também ponderados alguns eixos que conferem à abordagem educativa relevância e legitimidade no contexto educativo oficial português. Em suma, será equacionado o contributo da Nova Educação do Carácter na construção de uma Escola mais ética e humana assente numa abordagem assente na ética da virtude.

96 - ANÁLISE NO PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM O ENSINO BÁSICO NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: SABERES DOS ESTUDANTES, TEMPO E ESPAÇO DE APRENDIZAGEM

Elenilce Gomes de Oliveira

Doutora em Educação. Professora no Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará. Coordenadora do Núcleo de Pesquisa em Educação Profissional –NUPEP, Fortaleza, elengomes@bol.com.br

Daniele Luciano Marques

Bolsista do PIBIC, pelo CNPQ. Aluna de Licenciatura em Matemática no Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará, Fortaleza, daniele.marques@ig.com.br

Marília Marinho Ariston

Bolsista do PIBIC, pelo CNPQ. Aluna de Licenciatura em Física no Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará, Fortaleza, mariliamarinho@ig.com.br

O presente artigo objetiva analisar a experiência do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, na esfera do Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará – CEFETCE, enfatizando a identificação e valorização dos saberes dos estudantes, bem como a utilização diferenciada do tempo e espaço de produção de saberes. Dado o enfoque da pesquisa, a metodologia se insere entre as denominadas quanti-qualitativa. As informações foram obtidas, no primeiro momento, por meio de um questionário presencial aplicado a 50% dos discentes do segundo e terceiro semestres dos cursos de Telecomunicações e Refrigeração. Para um esclarecimento de alguns dados obtidos com a aplicação do questionário, foram realizadas entrevistas com alunos que preencheram o questionário. Os resultados comprovam que os docentes estão empenhados em tornar o conhecimento significativo, utilizando estratégias que permitem identificar as atividades desenvolvidas pelos educandos no cotidiano, seja no trabalho ou em outros ambientes, como forma de relacionar a vivência do aluno ao conteúdo formal. Outro aspecto relevante é o fato de que a maioria dos estudantes considera importante a valorização dos próprios saberes na escola, sendo que essa valorização ocorre por meio das atitudes assumidas individualmente pelos docentes. Quanto ao uso diferenciado do tempo e espaço, os dados da pesquisa revelam que, para grande parte dos discentes o tempo em sala de aula é bem proveitoso, à medida que os docentes indicam atividades para ocupá-los, por meio de debates, diálogos e exercícios. No entanto, a utilização dos espaços de

produção dos saberes é realizada apenas no âmbito institucional, deixando de atender plenamente às diretrizes nacionais para a integração da Educação de Jovens e Adultos.

Palavras-chaves: Educação de jovens e Adultos; PROEJA; saberes; tempo; espaço.

329 - A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DO PROJECTO CURRICULAR DE TURMA

Paula Cristina Galrito Bento

paulacristinabento@gmail.com, Escola Básica do 2º e 3º Ciclos de Oliveira do Hospital

Teresa Sarmento

TSarmento@iec.uminho.pt, IEC – Universidade do Minho

A comunicação que se apresenta parte da realização de uma investigação na qual se pretendeu analisar a relação que se estabelece entre a escola e a família, incidindo com maior especificidade na forma como se processa a participação e o envolvimento dos Pais/EEs no Projecto Curricular de Turma (PCT), bem como o papel do Director de Turma (DT) como interveniente directo de todo o processo de construção e desenvolvimento do PCT.

O referencial teórico incide na relação escola – família – comunidade e na direcção de turma, para que nos seja possível analisar e compreender esta problemática.

A investigação baseou-se num estudo de caso exploratório, com o recurso a entrevistas aos Directores de Turma (DTs) do 2º ciclo do ensino básico, à Presidente do Conselho Executivo (PCE) e a representantes dos Encarregados de Educação de uma escola do centro do país.

A análise dos dados indica que tanto os DTs como a PCE concordam com a participação dos EEs no PCT, considerando que o envolvimento destes actores educativos seria uma mais-valia para o PCT e para os intervenientes no processo educativo. Por outro lado, verifica-se que alguns Rep.EEs revelam não estarem esclarecidos sobre os objectivos deste documento, assim como da possibilidade de poderem contribuir para a sua construção. No entanto, todos foram peremptórios em afirmar que existe uma boa relação entre a escola e a família.

Os DTs demonstram muitas dificuldades em conseguir que os EEs vão à escola, no entanto existe um consenso entre os DTs e a Presidente do Conselho executivo que um maior envolvimento da família se reflecte positivamente na escola, na família e na criança.

295 - CONTRIBUTOS PARA UMA AVALIAÇÃO CURRICULAR DA ESCOLA: A AVALIAÇÃO DO PCE.

PAULO RENATO BERNARDES NOBRE

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física

Universidade de Coimbra

As escolas do ensino básico são hoje espaços de decisão curricular com a responsabilidade de moldar o currículo nacional a contextos específicos de ensino. Decisões acerca do que ensinar, de quando e como o fazer e de como e quando avaliar são definidas pelo colégio de professores e materializadas em projectos curriculares de escola (PCE). Estes documentos revelam opções dos docentes e constituem guias dinâmicos de acção interna, assumindo um desenho contextualizado e uma implementação de geometria variável, iluminada pela prática. O desenvolvimento do currículo na escola é, pois, um processo de aprendizagem global a que chamamos desenvolvimento curricular da escola e consubstancia-se em três vectores: a promoção das aprendizagens dos alunos, a promoção da aprendizagem profissional dos professores e o desenvolvimento do currículo sob a forma de um projecto contextualizado.

A avaliação inscreve-se no desenvolvimento do PCE, nos seus vários processos. Compreende portanto a avaliação das aprendizagens dos alunos, a avaliação do próprio projecto e a avaliação do trabalho dos docentes ao longo do processo. Podemos por isso falar numa avaliação curricular da escola, entendida como toda a avaliação que se dá no contexto do currículo.

A investigação que apresentamos parte da ideia de que o espaço de decisão e de trabalho da escola relativamente aos processos de desenho e desenvolvimento do currículo é alimentado e enformado pela avaliação. Foi desenvolvida no âmbito de uma tese de mestrado apresentada à Universidade de Lisboa, na área de especialização em Avaliação da Educação, em 2006. É um estudo de caso qualitativo (Merriam, 1998), de natureza descritiva e interpretativa sobre o PCE de uma escola básica integrada e baseia-se na análise documental, em entrevistas semi-estruturadas e na análise de conteúdo. O estudo procura dar a conhecer de que modo a avaliação contribui para o processo de desenho e implementação do currículo delineado pelo PCE.

Os resultados indiciam uma separação entre o desenho e a implementação do PCE, uma ligação a uma concepção tecnológica do currículo e da avaliação e um domínio lacunar da teoria da avaliação, não se revendo nos dados uma clara identificação com o conceito de avaliação curricular da escola ou com o modelo de avaliação (MACE) desenvolvidos no estudo.

Mesa 3: Avaliação Educacional – Avaliação Das Políticas Educativas

Dia: 01/05

Horas: 17h00

Sala: ESTG - 120

Moderador: João da Silva Amado

64 - A EMERGÊNCIA INFANTIL E OS DIREITOS DAS CRIANÇAS

Carla Maria de Faria Graça Afonso Lima:

Educadora de Infância

Convicta de que as instituições de acolhimento devem ser estruturas de vida aproximadas às das famílias e garantirem o desenvolvimento físico, intelectual, moral e social das crianças, propus-me a analisar o processo de acolhimento de crianças pequenas num Centro de Acolhimento Temporário.

A família, apesar de todas as mudanças estruturais que tem vindo a sofrer, continua a ser o primeiro agente de socialização do indivíduo.

Porém, em Portugal, o acolhimento em instituições é ainda muito significativo, existindo ainda em muitas instituições uma mentalidade tradicional, que lhes atribui responsabilidades e funções amplamente substitutivas da família, junto das crianças e jovens que acolhem, muitas vezes até ao início da idade adulta.

Sabemos também que essas instituições, enquanto organizações formais, são enquadradas por normas regulamentares que apontam para a obrigatoriedade de proporcionar às crianças acolhidas um ambiente familiar. Existe pois um padrão de funcionamento definido, assente no modelo familiar, que é indispensável para o desenvolvimento equilibrado das crianças que têm as instituições como o seu lar.

Neste sentido, torna-se importante conhecer e dar a conhecer o processo de socialização das crianças em instituições de acolhimento, isto é, em ambiente diferente da família, mas com orientações formais para a este se assemelhar.

Interessou-me saber que condições terão as instituições que propiciar para que o resultado do processo de desenvolvimento da criança seja assegurado quando a família é substituída pela instituição?

Trata-se de um estudo exploratório cujo objectivo é proceder ao reconhecimento de uma dada realidade, uma instituição de acolhimento temporário, de emergência infantil - A Associação a Casa do Caminho e saber se, desde que reunidas as condições de funcionamento adequadas é possível favorecer o desenvolvimento equilibrado das crianças que lá vivem.

A metodologia privilegiou a observação e análise da organização e vivência do centro assim como a análise de documentos.

Não se trata, portanto, de um estudo representativo, mas de uma abordagem exploratória a uma realidade social mais vasta.

Pretende-se analisar a combinação de condições de funcionamento mais adequadas para garantir um ambiente familiar em instituições mas também para um crescimento saudável das crianças que por várias razões têm a Casa do Caminho como o seu Lar.

97 - ESTUDO SOBRE A IDENTIFICAÇÃO DOS DISCENTES COM O PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM O ENSINO BÁSICO BRASILEIRO NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Elenilce Gomes de Oliveira

Doutora em Educação. Professora no Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará. Coordenadora do Núcleo de Pesquisa em Educação Profissional –NUPEP, Fortaleza, elengomes@bol.com.br

Daniele Luciano Marques

Bolsista do PIBIC, pelo CNPQ. Aluna de Licenciatura em Matemática no Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará, Fortaleza, daniele.marques@ig.com.br

Marília Marinho Ariston

Bolsista do PIBIC, pelo CNPQ. Aluna de Licenciatura em Física no Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará, Fortaleza, mariliamarinho@ig.com.br

A educação profissional integrada com a modalidade de jovens e adultos constitui o cerne de nossa pesquisa, desenvolvida no Brasil. O Decreto federal de nº. 5.840/2006 determina aos centros federais de educação tecnológica a obrigatoriedade de reservar 10% da oferta de vagas para o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA. Nessa perspectiva, este estudo objetiva analisar a relação entre os métodos de ensino e a afinidade dos discentes com o PROEJA, no âmbito do Centro Federal de Educação Tecnológica do Ceará – CEFETCE. Esta pesquisa decorreu da necessidade de investigar a efetividade da integração da educação profissional com a modalidade de jovens e adultos, sobretudo considerando que se trata de política fortalecida pelo Governo federal, nos últimos anos. Dado o enfoque deste estudo de caso, a metodologia se insere entre as denominadas quanti-qualitativas. Especificamente, os dados apresentados se referem às informações obtidas no primeiro momento por meio de um questionário presencial aplicado a 50% dos discentes do segundo e terceiro semestres dos cursos de Telecomunicação e Refrigeração. Em outra ocasião, para um cruzamento de informações, foi realizada uma entrevista com 50% dos alunos que participaram do primeiro segmento da pesquisa. Os resultados apontam que, segundo a maioria dos pesquisados, não há inovação quanto aos métodos de ensino, pois as aulas ministradas apresentam características da concepção tradicional do ensino, limitando-se à exposição de conteúdos em sala de aula e aplicação de tarefas com vistas à fixação dos conhecimentos. Vale ressaltar que os estudantes têm uma significativa identificação com o programa em questão, buscando a realização de anseio pessoal e profissional, e assim, reconhecimento na sociedade, apesar do ensino permeado pelo tradicionalismo. Além disso, todos os sujeitos afirmam que estão dispostos a permanecer no programa em questão, estimulados, sobretudo, pelo contexto favorável da área de trabalho relacionada ao curso em que se encontram matriculados.

Palavras-chaves: Educação de jovens e adultos; PROEJA; métodos de ensino; identificação.

120 - CIDADANIAS JOVENS SOB REGULAÇÃO SUPRANACIONAL: PERCURSOS NUM SISTEMA EDUCATIVO SIMBOLIZADO PELOS RANKINGS

Eunice Macedo,

Bolsista da FCT, Doutoranda FPCEUP

Pretende dar-se um contributo para o debate em torno da cidadania jovem, captando a centralidade das vozes, num contexto avaliativo, simbolizado pelos *rankings*. Focalizam-se jovens do Ensino Secundário, cuja vida é organizada em torno da escolaridade e do sucesso educativo. Procuramos perceber o que trazem essas vozes, construídas no interior de um sistema educativo onde parecem conflitar princípios inerentes à realização da cidadania.

Localiza-se o fenómeno *rankings* na sua articulação com a preocupação avaliativa do sistema educativo e a prossecução da excelência académica, associadas à competitividade entre sistemas de ensino, escolas e indivíduos. A esta preocupação não são alheios o acesso ao Ensino Superior e o reconhecimento de qualificações, ao nível nacional e europeu, num contexto de reconfiguração educativa e social, em que se acentua a força de uma *regulação supranacional* da educação e a preocupação de construção de um *espaço europeu de educação*.

Uma compreensão das perspectivas jovens sobre os rankings, a sua localização actual como jovens no interior do sistema educativo e quanto às suas expectativas de prosseguimento de carreira educacional ou/e de inserção no mundo de trabalho, poderá induzir a reflexão sobre a tensão entre a possível mitigação das cidadanias jovens, no interior das escolas, e a possível construção de modos outros de exercício amplo da cidadania.

Que ideologia(s) e cultura(s)? Qual o seu peso e tensões no ethos das instituições? Quais os modos de cidadania que se vão construindo no sistema educativo? O que exige o sistema, através das políticas educativas e da preocupação avaliativa de jovens e das escolas? Quais os seus objectivos, potencialidades e constrangimentos? Sob que perspectivas de vida política, económica e social? O que é avaliado através dos *rankings* e o que fica por avaliar? Como se movimentam e se constroem como jovens as pessoas jovens escolarizadas, do ensino secundário, no interior e no cruzamento destas tensões? Quais as vozes que se ouvem e quais as que se ‘sabem expressar’ na escola? Como se cruzam todas estas dimensões? São questões complexas que informam a pesquisa.

É estabelecido um diálogo informado teoricamente entre a investigadora e os discursos proferidos por jovens em sessões de Discussão Focalizada em Grupo, no quadro de uma tradição focada na centralidade da voz como legitimador poderoso de cidadania. Entende-se o silenciamento como modo de marginalização da história e experiência jovens e como forma de controlo e imposição de discursos hegemónicos. Tem-se noção do potencial das vozes, na sua pluralidade, para desafiar tais discursos e relações de poder, construindo modos *outros* de interpretar a ordem social e de produzir conhecimento.

133 - GLOBALIZAÇÃO EDUCACIONAL, SOCIEDADE DO CONHECIMENTO E IDENTIDADE DOCENTE: REFLEXÕES SOBRE RESULTADOS PRELIMINARES DE UM ESTUDO SOBRE OS PROFESSORES DE ECONOMIA NO ENSINO SECUNDÁRIO.

Fernando Manuel Ferreira Rodrigues Silva

Professor de Economia no Ensino Secundário e estudante de Doutoramento em Educação na Universidade Lusófona.

Amélia Lopes

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da UP.

Esta comunicação decorre de um trabalho de investigação a ser desenvolvido com os objectivos centrais de conhecer as configurações actuais da identidade docente enquanto marcadas pelo processo de globalização educacional e pelas referências à sociedade do conhecimento e de perspectivar novas formas de construção das identidades docentes em contexto de globalização da educação.

Para o efeito, estuda-se a construção da identidade dos professores de economia no Ensino Secundário, dando especial relevo ao lugar dos saberes nessa construção e ao impacto das actuais políticas educativas nas identidades dos professores.

Do ponto de vista teórico, tendo em conta as perspectivas de Castells, Dubar, Tardif e Lopes, entre outros, focalizam-se quatro dimensões de análise: o processo de globalização, a construção de identidades profissionais, os saberes profissionais docentes e o mal-estar docente.

Metodologicamente, opta-se, entre outros, por um estudo em extensão operacionalizado através de um questionário organizado em dimensões que permitem elucidar cada um dos objectivos gerais perseguidos. Para além dos campos relativos à caracterização pessoal e profissional, são considerados os seguintes: mundo da economia no desenvolvimento social actual; professores e actividades docentes hoje, saberes dos professores de economia e conteúdos curriculares no ensino da economia.

Nesta comunicação, numa primeira fase, apresentam-se e justificam-se os objectivos do estudo, o quadro teórico e o procedimento metodológico. Numa segunda fase, expõe-se e reflecte-se sobre resultados preliminares do estudo, que revelem diferenças relacionadas com a formação de base dos programas respondentes.

282 - POLÍTICAS PÚBLICAS: A AVALIAÇÃO DE UM PROGRAMA NA VOZ DE PROFESSORES

Naire Jane Capistrano

UFRN/CAPES/UC

Profa. Dra. Neide Varela Santiago

UFRN/Brasil

Prof. Dr. João Amado

UC/Portugal

Este trabalho tem como objetivo apresentar, na perspectiva dos sujeitos cursistas, a avaliação de um programa que integra as atuais políticas públicas brasileiras de formação continuada de professores. A intenção foi construir um discurso com base na reflexão dos professores que participaram de um curso de especialização, a partir das suas experiências pessoais e formativas, de seus anseios, de suas necessidades e do seu cotidiano escolar. O referido estudo é parte de uma pesquisa mais ampla, no âmbito do doutoramento em Educação, no qual se destacam as contribuições do Paidéia para a re-significação dos saberes de docentes de educação infantil na área de educação física. A metodologia adotou princípios e técnicas da pesquisa qualitativa e utilizou como instrumento de construção de dados a entrevista, tendo como sujeitos vinte e três professoras que trabalham em instituições com crianças. Os dados preliminares construídos com base na técnica de Análise de Conteúdo permitem constatar que, sob o olhar dos professores cursistas, a participação no curso de formação investigado tem possibilitado dar novos sentidos à prática pedagógica, posto que evidenciaram mudanças ocorridas em seus discursos orais e em suas ações no cotidiano da escola, relacionadas ao programa em foco. Destacam-se comentários amplos sobre a formação: “Foi gratificante”; “Foi muito bom”; “Gostei muito”; “Superou as expectativas”; “Proporcionou crescimento; “Abriu janelas...”, e também considerações mais específicas, tais como: riqueza das trocas de experiências; e estrutura que oportunizou uma articulação entre teoria e prática, a ampliação dos conhecimentos e mudanças na prática pedagógica. Aspectos considerados críticos também foram sublinhados por cinco professoras, associados ou não a comentários positivos do curso: questões relativas à operacionalização da fase vivencial, pouca prática e pouco tempo de curso. Os depoimentos revelam novos/as posicionamentos/reflexões diante de si, dos pares, das crianças, da Educação Física e do mundo em que vivem

307 - POLÍTICAS PÚBLICAS QUE PERMITEM A EMERGÊNCIA E A CONSOLIDAÇÃO DA EAD NO BRASIL: DA LDB A UAB

Roseli Zen Cerny

Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, rose@ced.ufsc.br

Elisa Maria Quartiero

Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, f2emq@udesc.br

O trabalho organiza-se na perspectiva de analisar e situar nos documentos oficiais a emergência e consolidação da educação a distância como uma modalidade de ensino superior no Brasil. O marco zero da legislação da educação a distância é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), Lei nº 9.394, de 1996, que desencadeou o processo de reconhecimento da EaD, gerando uma série de legislações e políticas para esta área, até o mais recente projeto do governo brasileiro para esta área: a Universidade Aberta do Brasil. Desde a promulgação da LDBN é possível identificar que o Ministério da Educação (MEC) se interessou pela criação de uma política para o fomento da educação a distância, com mais ênfase a partir do ano de 2005, apregoando como objetivo principal a democratização e ampliação do ensino superior. Na análise dos documentos é evidenciado que no Brasil há a intervenção de organismos internacionais na definição das políticas de educação, a exemplo dos demais países periféricos, em especial na América Latina. O processo de institucionalização da EaD nas instituições federais realiza-se a sucessivas regulamentações, reforçando resistências internas à aceitação desta modalidade no mesmo nível da educação presencial. Estas políticas expressam-se por meio: a) da marginalização legal imposta pelo MEC ao criar mecanismos diferenciadores de credenciamento para os cursos a distância, por um longo período; b) do privilégio a mecanismos de regulação e controle em detrimento ao acompanhamento e à avaliação dos projetos; c) da marginalização institucional, vigente principalmente nas universidades consolidadas, ao isolar internamente suas atividades de EaD em departamentos sem sintonia com as atividades tradicionais da instituição, favorecendo a prestação de serviços dentro da própria instituição;

d) da atribuição da responsabilidade de desenvolver projetos de EaD a consórcios; e) da ausência de concursos para contratação de docentes e técnicos para assumirem as novas funções na EaD.

Mesa 4: Avaliação Educacional – Avaliação Das Políticas Educativas

Dia: 01/05

Horas: 17h00

Sala: ESE – 1.43

Moderador: António V. Bento

42 - AS ESCOLAS A TEMPO INTEIRO NA REGIÃO AUTÓNOMA DA MADEIRA: O REDESENHAR DO ENSINO NO 1º CICLO ATRAVÉS DE UM NOVO MODELO EDUCATIVO

**Alice Mendonça
António V. Bento**

No momento em que se equacionou a operacionalidade do modelo escolar do 1º Ciclo do Ensino Básico e se concluiu que o mesmo não correspondia às expectativas e necessidades familiares hodiernas, a Região Autónoma da Madeira apostou na criação de um novo modelo escolar que correspondesse às exigências actuais.

Foi neste contexto que se regulamentou e implementou o regime das Escolas a Tempo Inteiro (ETI) no Arquipélago da Madeira.

Contestado por alguns e enaltecido por outros, pretendemos com esta comunicação dar a conhecer as directrizes deste modelo educativo.

Deste modo, numa primeira etapa especificamos a emergência da sua implementação, as directrizes do seu funcionamento, a base funcional da sua existência e ainda os objectivos subjacentes à sua criação.

Num segundo momento, tomando como base uma investigação acerca da eficiência deste modelo, aferimos as suas implicações e damos a conhecer o que pensam deste modelo, pais, professores, alunos, funcionários e outros agentes implicados neste processo.

As conclusões permitem delinear as perspectivas futuras deste modelo educativo que ora se redesenha no espaço continental.

Palavras-Chave: Escola a tempo inteiro, política educativa, 1º ciclo, implicações e desafios.

28 - A FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES VISTA POR DIRECTORES DOS CFAE: ALGUNS RESULTADOS PRELIMINARES DE UM ESTUDO DE AVALIAÇÃO

**Ana Mouraz (FPCE-UP)
Amélia Lopes (FPCE-UP)**

Nesta comunicação apresentam-se e discutem-se alguns resultados preliminares do Projecto Avaliação da Formação Contínua de Professores², o qual, seguindo os termos de referência do Conselho Científico-Pedagógico da

²Projecto desenvolvido por uma equipa de investigadoras do núcleo de investigação Escola Currículo e Formação de Identidades do Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação

Formação Contínua de Professores tem por objectivo principal **produzir conhecimento** sobre a Formação Contínua de Professores, tal como foi realizada até 2008, **ao nível do seus efeitos nos contextos educacionais, na prática docente e na formação-aprendizagem dos alunos.**

Os Directores dos Centros de Formação e Associação de Escolas (CFAE), interlocutores privilegiados deste trabalho de investigação, foram os principais actores desse ciclo de formação contínua de professores, terminado em Julho de 2008.

Esta comunicação pretende dar conta e reflectir sobre alguns dos resultados obtidos a partir da análise das respostas de 32 Directores de CFAE (na configuração que eles tiveram até 2008) ao Guião de Auto-Avaliação: o trabalho desenvolvido pelos CFAE e as opções que lhe deram forma, resultantes do entendimento e das contingências da acção de que os directores dos CFAE foram protagonistas nos 15 anos de formação contínua a que o projecto referido se reporta.

Numa primeira parte, dá-se conta das características dos Centros respondentes; depois, procede-se à apresentação descritiva dos dados quantitativos e qualitativos; numa terceira parte, alguns desses dados são objecto de estudos inferenciais e de cruzamento com outros provenientes de recolhas relativas às escolas associadas a cada CFAE; finalmente, numa quarta parte, identificam-se quer as tendências, quer as questões em aberto a que este conjunto de dados permitiu chegar.

No que concerne as grandes tendências que a formação contínua de professores foi seguindo nos últimos 15 anos, os resultados vão ao encontro dos de outros estudos, quer de recolha de opinião quer de análise documental: a crescente importância da formação mais centrada na instrumentalização das práticas e a relevância dos constrangimentos financeiros e das orientações nacionais na configuração dos planos de formação. Quanto aos efeitos da formação contínua de professores nos resultados escolares dos alunos, constata-se que, nas escolas associadas aos CFAE em estudo, não se verifica uma tendência clara que permita relacionar a formação com os resultados escolares; os estudos de significância estatística permitem dar conta apenas de relações pontuais.

22 - POLÍTICAS DE CONSTRUÇÕES ESCOLARES: CONHECIMENTO, DECISÃO POLÍTICA E ACÇÃO PÚBLICA

Ana Patrícia Almeida

anapatricia@isec.universitas.pt

Esta comunicação pretende dar conta de um projecto de investigação sobre as *Políticas de Construções Escolares*, que se insere no âmbito de um curso de doutoramento em Ciências da Educação, sob o tema aglutinador “Conhecimento, decisão política e acção pública”. É no interior deste espaço que o objecto de estudo é construído, mobilizando para tal contributos teóricos oriundos de diversos campos disciplinares, tais como a sociologia, a ciência política, a análise das políticas públicas. Animado, assim, por um debate acerca das transformações do papel e das formas de intervenção do Estado no governo da educação, este projecto procura constituir um compromisso com a compreensão das relações entre conhecimento, decisão política e acção pública (CARVALHO, 2007).

O estudo proposto parte de um conjunto de modelos teóricos e de conceitos no âmbito da análise das políticas públicas e segue uma perspectiva construtivista³, que aplicada à análise das políticas públicas, se situa num quadro teórico que sublinha a natureza socialmente construída da realidade e que entende a política como um processo sócio-cognitivo construído.

Tradicionalmente, a ciência política, conceptualiza as políticas públicas de uma forma redutora, “*apenas em torno dos dispositivos formais de governação (produção legislativa e normativa, actividade executiva das autoridades públicas) numa perspectiva predominantemente jurídica e administrativa*” (AFONSO, 2007, p. 1), dando primazia ao impulso governamental e à acção do Estado.

Assistimos actualmente ao alargamento da visão tradicional de política pública e consequente adopção de uma abordagem da acção pública. No âmbito desta abordagem, “*são consideradas as acções das instituições públicas e de uma multiplicidade de actores, públicos e privados, oriundos quer da sociedade civil quer da esfera estatal, que agem em conjunto, em interdependências múltiplas, ao nível nacional mas também local e supranacional, para produzir formas de regulação das actividades colectivas.*” (COMMAILLE, 2006, p. 415).

da Universidade do Porto (FPCEUP), a partir do estabelecimento de um protocolo entre o Conselho Científico Pedagógico da Formação Contínua e a FPCEUP com o acordo do Ministério da Educação.

³ Nesta perspectiva construtivista Ball (1994) sublinha que a análise das políticas públicas deve se interessar por dois tipos de contexto: o contexto da formulação e produção das políticas e o contexto da sua aplicação/implementação, que compreende um trabalho de reinterpretação, adaptação e transformação das políticas no qual se envolvem continuamente os actores locais.

É neste campo que o projecto é elaborado e é à luz do modelo teórico da sociologia da acção pública que o tema de investigação é problematizado e que é definida a inquirição.

No que diz respeito ao domínio das construções escolares, este caracteriza-se por uma circulação incessante de elementos pedagógicos, urbanísticos, administrativos, estéticos, económicos, de mobiliário, científicos, de planeamento, onde as mudanças ao nível da missão das escolas, das práticas pedagógicas, dos processos de decisão, dos modos de produção das construções escolares jogam um papel preponderante.

Neste contexto, a análise (das políticas) de construções escolares tem-se centrado, alternadamente em debates no domínio da arquitectura, da pedagogia, da história da educação, do planeamento, da gestão de recursos educativos.

Pretende-se, assim, desenvolver uma análise destas políticas, que consiga centrar num único debate um conjunto de aspectos muitas vezes dissociados (DEROUEY-BESSON, 1998) e que, simultaneamente procure apreender “a heterogeneidade de interesses em presença, a complexidade de estratégias dos actores envolvidos, os meandros da tomada de decisão política, as reinterpretções no momento da implementação, os efeitos e os reajustamentos regulares dos dispositivos iniciais” (Lascoumes citado por VAN ZANTEN, 2004, p. 26).

104 - A POLÍTICA EDUCATIVA NO ENSINO BÁSICO PÚBLICO EM TORNO DA FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL – UMA ANÁLISE DO RECENTE DESPACHO Nº19308/2008

Eduardo Nuno Fonseca

Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.

Esta comunicação visa analisar, sob o ângulo da formação pessoal e social, o último documento de política educativa na história recente do sistema educativo português no âmbito da Educação Básica. O Despacho nº19308/2008 surge devido à experiência da implementação da reorganização curricular de 2001 e dos estudos sobre as áreas curriculares não disciplinares (ACND). Neste último documento de política educativa, a “existência de alguns constrangimentos ao nível do cumprimento dos objectivos e das finalidades que presidiram à criação das ACND” (Despacho nº19308/2008) foi reconhecida.

Pareceu-nos relevante analisar esse documento, pois qualquer investigação académica em torno da Educação para a Cidadania ou da área de Formação Pessoal Social deverá contemplar as directrizes ministeriais sobre a temática. É fundamental também para a apreciação e ponderação das futuras mudanças ou refinamentos neste domínio. Note-se ainda que no Ensino Básico público, quase um quinto do currículo é consagrado às Áreas Curriculares Não Disciplinares. Tal facto representa inequivocamente um massivo investimento financeiro e humano que urge equacionar e ponderar.

Em primeiro lugar, serão salientados os aspectos principais que o Despacho preconiza. Seguidamente, tentaremos relacioná-lo com o longo processo em matéria de políticas educativas na área de Formação Pessoal e Social, que teve o seu início com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo. Finalmente, o teor do Despacho será avaliado, essencialmente à luz da experiência tida até este momento.

137 - MERCADO DE TRABALHO E EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: REALIDADE E DESAFIOS

Francisca Rejane Bezerra Andrade

O presente artigo analisa a educação superior no Brasil a partir da discussão sobre a redução do papel do Estado nas políticas educacionais como consequência da introdução do ideário neoliberal no país, assim como das mudanças no mercado de trabalho através da globalização da economia e das transformações no processo de produção industrial. Em meio a essa realidade, mudanças significativas são introduzidas na educação superior brasileira. Os cursos sequenciais, a graduação tecnológica, a formação docente e um novo sistema de avaliação são alguns dos elementos de análise deste nível de ensino, que tem por referência inicial a Constituição Brasileira e a Lei 9.394/96. A compreensão de que a defesa por uma educação superior de qualidade para todos é suplantada pela massificação do ensino superior e por uma proposta de estratificação do conhecimento, indica que essa educação passou a ser vendida num mercado em que o Estado não encontrou meios efetivos de regulação.

356 - EMPREENDEDORISMO: DO ENSINO BÁSICO AO ENSINO SUPERIOR

Vitor Gonçalves

Departamento de Tecnologia Educativa e Gestão da Informação da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança, vg@ipb.pt

A Sociedade da Informação exige cada vez mais indivíduos com capacidade e espírito empreendedor. Embora seja visto como uma resposta ao problema do desemprego através da promoção do auto-emprego, o empreendedorismo deve assumir uma semântica mais abrangente. Não basta correr o risco e criar empresas, é necessário procurar fazê-lo com responsabilidade, competência e excelência. Mas, essa atitude empreendedora não é apenas apanágio dos gestores ou empresários, terá de ser também uma necessidade dos trabalhadores e dos cidadãos em geral.

Em conformidade com a Estratégia de Lisboa, a Europa deverá privilegiar o conhecimento e a inovação. A promoção de uma cultura mais empreendedora, a desenvolver nos jovens desde o ensino escolar, constitui uma parte significativa deste esforço. Estará a Escola, nos seus diversos níveis de ensino, ciente desta realidade? Favorecerão os currículos actuais a aquisição de competências no âmbito do empreendedorismo? Estarão os professores conscientes destes novos desafios?

Sem pretender dar respostas concludentes, estas são algumas das questões que serão abordadas neste artigo, para além de referir e discutir alguns dos projectos, medidas, incentivos e políticas mais relevantes no âmbito da promoção da inovação e do fomento ao empreendedorismo, quer a nível nacional, quer a nível europeu. Neste sentido, será atribuído especial destaque à promoção do empreendedorismo na Escola.

Mesa 5: Avaliação Educacional – Avaliação Das Organizações Educativas

Dia: 01/05

Horas: 15h00

Sala: ESTG - 125

Moderador: Maria Cristina Rocha Coimbra

210 - AVALIAÇÃO DE ESCOLAS: DIÁLOGO ENTRE A ENTRE PRESTAÇÃO DE CONTAS E AUTONOMIA IMPLICADA

Anabela Sousa,

FPCE - UP, Investigadora CIIE, Porto, sousanabela@gmail.com

Manuela Terrasêca

FPCE-UP, Investigadora CIIE, Porto, terraseca@fpce.up.pt

A reconfiguração do papel do Estado na administração da educação inscrita numa tensão, cada vez mais acentuada, entre lógicas de regulação e lógicas de emancipação, criou a exigência de desenvolver dispositivos de avaliação das escolas. Uma concepção de Estado-Avaliador está patente na promoção de competição entre escolas e através da avaliação externa, respondendo a pressões sociais e, por outro lado, a aposta nova na autonomia.

À escola está confiada “uma missão de serviço público, que consiste em dotar todos e cada um dos cidadãos das competências e conhecimentos que lhes permitam explorar plenamente as suas capacidades, integrar-se activamente na sociedade e dar um contributo para a vida económica, social e cultural do País” (Dec.-Lei n.º 75/2008). É pela prestação deste serviço que a Escola tem de prestar contas à sociedade, num momento de mudança na forma em como é concebida e, num contexto de crescente e reconfigurada autonomia, em que é colocada ênfase na sua auto-regulação.

Nas últimas décadas diversos programas/iniciativas procuraram incentivar e desenvolver uma cultura de avaliação nas escolas. A Lei n.º31/2002 impôs às escolas a prestação de contas à comunidade educativa; as actividades desenvolvidas nos últimos anos pela Inspeção-Geral da Educação, como a Efectividade da Auto-Avaliação das Escolas, o Projecto-piloto Avaliação Externa e Avaliação Externa das Escolas, e as condições exigidas para a celebração de contratos de autonomia evidenciam a necessidade de adopção de dispositivos e práticas de avaliação quer

interna, quer externamente. Estas avaliações referenciadas aos projectos educativos, exigem às escolas e à comunidade educativa que integram que assumam novos papéis, que reflectam sobre a sua acção e reorientem a sua missão.

Esta comunicação traz para o debate a concepção de auto-regulação/auto-avaliação produzida pela actividade de Avaliação Externa das Escolas da IGE, e a sua influência na construção de uma cultura de avaliação institucional. Esta reflexão insere-se num trabalho de investigação e assume-se como um aprofundamento de uma questão central: a escola/objecto ou escola/sujeito no processo de auto-avaliação? A concepção de escola face à avaliação que se realiza sobre si é decisiva para o desenvolvimento organizacional, para a qualidade educativa e para a construção de uma identidade dos seus actores. As possibilidades de diálogo entre perspectivas de avaliação ditas mais tradicionais e perspectivas de avaliação inovadora, crítica e reflexiva motivam o debate em torno da concepção de cultura de avaliação, que alguns programas/iniciativas visam promover.

142 - AUTO-AVALIAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS AÇORIANAS: A INCIPIENTE ABORDAGEM ÀS QUESTÕES CURRICULARES NO PROJECTO *QUALI*

Francisco Sousa

Universidade dos Açores
fsousa@uac.pt

Maria do Céu Roldão

Universidade do Minho
mceuneve@netvisao.pt

A avaliação das escolas é realizada de forma sistemática na Região Autónoma dos Açores desde 2006, na sequência da publicação do regime jurídico de avaliação do sistema educativo regional através do Decreto Legislativo Regional nº 29/2005/A. De acordo com este regime, a avaliação das escolas açorianas assenta em duas componentes: auto-avaliação regulada e avaliação externa. Considerando que o artigo 6º do referido diploma determina que a auto-avaliação regulada é obrigatória e que o governo regional dos Açores decidiu que a implementação do regime começaria por esta componente, foi entretanto adoptado um modelo de auto-avaliação: o modelo *Qualis*. Este modelo constitui uma adaptação do modelo CAF (*Common Assessment Framework*), que tem sido usado como referencial para a auto-avaliação de diversas organizações do sector público em toda a Europa. O processo de auto-avaliação guiado por este modelo desenvolve-se por ciclos de dois anos, sendo o primeiro ano mais centrado na recolha e análise de dados sobre a situação da escola e o segundo mais centrado na implementação de acções de melhoria sugeridas pelas equipas de auto-avaliação. Apesar de o modelo *Qualis* ser bastante estruturado à partida, cada equipa de auto-avaliação dispõe de bastante margem de manobra para, na elaboração dos seus relatórios, se pronunciar sobre os aspectos do funcionamento da escola que considerar mais pertinentes. Neste sentido, interessa-nos estudar até que ponto a informação que as equipas de auto-avaliação mobilizam no processo avaliativo e os comentários que produzem sobre ela se centram em questões curriculares, ou seja, questões relativas à tomada de decisão sobre o que ensinar, como ensinar, a quem ensinar o quê e quando, como saber até que ponto o que se tentou ensinar foi aprendido. Considerando que a escola é uma instituição de natureza essencialmente curricular, é de esperar que as questões curriculares sejam colocadas no centro dos esforços avaliativos. Partindo dessa expectativa, analisámos os relatórios de auto-avaliação produzidos nas escolas da Região Autónoma dos Açores no ano de 2007. Nesta comunicação, apresentaremos os resultados dessa análise, os quais revelam que, contrariamente à expectativa acima referida, apenas uma minoria de equipas de auto-avaliação reflectiu sobre questões curriculares de forma relativamente consistente. Antes da apresentação da análise propriamente dita, faremos algumas considerações mais gerais sobre a problemática da avaliação de escolas – nos planos regional, nacional e internacional – e sobre a sua relação com a problemática da gestão do currículo ao nível da escola.

147 - A AUTO-AVALIAÇÃO DAS ESCOLAS E A REGULAÇÃO DA ACÇÃO PÚBLICA EM EDUCAÇÃO

Graça Maria Jegundo Simões,

Doutoranda em Administração Educacional pela FPCE-UL

A auto-avaliação das escolas emerge nas políticas educativas no quadro de novos referenciais e de novos instrumentos de governança, associada a conceitos como eficácia, eficiência e qualidade. No entanto, há outros conceitos que se lhe colam, como controlo, sujeição, coerção...

Focalizando os contextos da acção e supondo a diversidade das construções sociais, numa perspectiva construtivista, tem-se procurado investigar o seu impacto na regulação da acção educativa, enquanto instrumento e processo político, partindo de um intervalo teórico que opõe a conformidade à emancipação. A primeira com um sentido resignado, constrangedor, de “mudar para que tudo fique na mesma”; a segunda com um sentido voluntarista, libertador, de melhoria contínua.

Avançou-se para o terreno numa aproximação aos actores, experimentando e explorando a técnica da entrevista colectiva, em que estes dão conta e se dão conta da complexidade das construções em que se movem, e dos confrontos entre saberes, poderes e querer, lidos por nós numa rede interpretativa fluida, tendo como referência a abordagem dos três i – interesses, instituições e ideias.

Nesta comunicação adiantam-se e questionam-se os primeiros passos da investigação nos três contextos em estudo, deixando entrar uma “variável” inesperada – a do processo de avaliação do desempenho dos docentes – que de obstáculo inicial à própria investigação, foi incluída e traduzida em mais um analisador interpretativo.

A reflexão, mobilizando alguns dados recolhidos, terá assim uma dupla entrada: a metodológica, focalizando os problemas e recursos de um dispositivo naturalista; a teórica, confrontando a problemática com os dados da pesquisa, ainda que parcelar e provisoriamente analisados.

O objectivo não é “avaliar a avaliação”, mas antes “estudar a avaliação em uso como prática ao mesmo tempo cognitiva, cultural e estratégica” (Demailly, 1998:54), produzindo um conhecimento situado, não num sentido instrumental e pragmático, para dizer às escolas como fazer, mas num sentido compreensivo, levantando pontas de questionamento que aumentem a “reflexividade crítica dos actores” (Martuccelli, 2002:28) e reforcem a componente cognitiva dos processos de auto-avaliação e regulação.

204 - A AVALIAÇÃO EXTERNA DAS ESCOLAS E A INTERIORIDADE: CONSTRANGIMENTOS E DESAFIOS

Luísa Maria de Carvalho Teixeira

Inspecção-Geral da Educação (IGE), Delegação Regional do Norte, Luisa.Teixeira@ige.min-edu.pt

A problemática da avaliação (dos sistemas educativos, dos sistemas de formação, das escolas e dos alunos) deve ser encarada como uma questão central na decisão das políticas educativas de inovação e desenvolvimento das organizações escolares, como parte integrante da melhoria da qualidade da Educação. A heterogeneidade dos ambientes educativos faz da escola uma organização complexa e fortemente condicionada pelos conhecimentos, motivações, capacidades, concepções de cada um dos seus intervenientes. Deste modo, a avaliação, seja qual for a sua modalidade, é um processo de grande complexidade e é, por natureza, numa sociedade democrática, uma área geradora de tensões.

A Lei n.º31/2002, de 20 de Dezembro, homologou o processo de avaliação dos estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, definindo indicações gerais para o processo de auto-avaliação e para a avaliação externa. Esta “Lei do Sistema de Avaliação da Educação e do Ensino Não Superior” não determina normas sobre os procedimentos de avaliação, porém formula a exigência de que estes se devem subordinar “a padrões de qualidade devidamente certificados”. Neste contexto, foi lançado, em 2006, o “Programa nacional de avaliação das escolas básicas e secundárias: Avaliação Externa das Escolas” (AEE). Após a realização de uma fase piloto, a IGE prosseguiu este processo, cuja matriz conceptual equaciona distintas dimensões do trabalho desenvolvido pela escola em cinco domínios de análise: 1. Resultados; 2. Prestação do Serviço Educativo; 3. Organização e Gestão Escolar; 4. Liderança; 5. Capacidade de Auto-Regulação e Melhoria da Escola.

Em geral, na sociedade civil, considera-se que a existência de “rankings” se justifica pela informação que veicula aos pais ajudando-os nas opções a tomar, sendo a forma mais eficaz de seriar, estabelecendo uma classificação de escolas. De facto, de nada adianta divulgar dados isolados que apenas transferem visões simplistas de problemas complexos e a mera divulgação de resultados de desempenho das instituições educativas públicas não as melhora, nem explica o fenómeno do insucesso. No entanto, o estabelecimento dos rankings, desde 2001, tem revelado a existência,

grosso modo, de “sistemas educativos paralelos”: o público e o privado; o do litoral e o do interior. Neste último caso evidenciando assimetrias regionais, muito significativas. Da Escola espera-se que cumpra múltiplas missões, fazendo-a “transbordar” de encargos e de expectativas. De facto, as escolas devem: organizar-se e dotar todos os alunos de competências essenciais, motivando-os para a aprendizagem; promover a equidade para integrar a diversidade cultural, reduzindo o abandono; responder às necessidades individuais de aprendizagem; estar capacitadas para se transformarem de modo a vencer os desafios que defrontam. Mas será possível assegurar a igualdade e a excelência e tornar compatíveis os objectivos das escolas face à multiplicidade de constrangimentos, intrínsecos à interioridade? Que importância assume a escola numa vila do interior, desprovida de bens sócio-culturais? Que acção educativa é capaz de desenvolver quando as famílias, com baixas taxas de escolarização, não têm quaisquer expectativas face ao Saber? Como motivar os alunos para a aprendizagem quando no percurso casa-escola-casa demoram, em média, duas horas? Como atender às necessidades individuais, quando para além do longo percurso, em tempo, os alunos ainda desenvolvem actividades rurais, contribuindo para a economia doméstica? O que aqui está em causa é a resposta que cada escola vai encontrando. O pragmatismo de respostas diferentes pode dar, efectivamente, bons resultados. É essa a experiência que se pretende partilhar neste X Congresso, colhida na AEE, desde 2006.

209 - «AVALIAÇÃO EXTERNA», «AVALIAÇÃO INTERNA» E «AUTO-AVALIAÇÃO»: AS IMPLICAÇÕES DE DISTINTOS PRINCÍPIOS E PROCESSOS AVALIATIVOS

Manuela Terrasêca,

Professora Associada da FPCE-UP, Investigadora do CIIE, Porto, terraseca@fpce.up.pt

Carina Coelho

Investigadora Júnior do CIIE da FPCE-UP, Porto, ccoelho@fpce.up.pt

No campo teórico da avaliação, o âmbito do uso das designações de ‘avaliação interna’, ‘auto-avaliação’ e ‘avaliação externa’ nem sempre é claro, assim como os contornos que delimitam a sua caracterização. Com frequência, verifica-se uma identificação quase absoluta entre ‘avaliação interna’ e ‘auto-avaliação’ dos estabelecimentos e/ou das acções sendo, por vezes, invocado ora um, ora outro termo, indistintamente, para designar a avaliação que é realizada pelos próprios intervenientes na acção/instituição em avaliação. Se a avaliação for realizada por uma entidade exterior à acção/instituição já é mais frequentemente designada ‘avaliação externa’. Porém, não são raras as vezes em que a avaliação interna se desenvolve como resposta à «interpelação» de uma avaliação externa. Neste sentido, consideramos ser possível encontrar especificidades na auto-avaliação, entendendo-a como um processo de reflexão dos actores locais sobre as suas práticas, visando a transformação da acção e acreditando nas potencialidades deste processo formativo para o seu desenvolvimento profissional. Importa, assim, clarificar estes conceitos, evitando o seu uso enquanto meros ‘rótulos’ simplificadores de princípios e processos avaliativos nem sempre semelhantes.

Para a comunicação a apresentar no X Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, propomo-nos explicitar e colocar em discussão os conceitos de «avaliação interna», «auto-avaliação» e «avaliação externa», procurando compreender a sua relevância relativa e implicações do ponto de vista das consequências em termos das acções avaliadas/em avaliação, discutindo vantagens e inconvenientes decorrentes do recurso a um e outro tipo de avaliação, separadamente, defendendo-se a sua existência em complementaridade.

A reflexão realizada sustenta-se na análise de literatura e no trabalho de formação que temos vindo a desenvolver com Agrupamentos de Escolas da região Norte, no âmbito do Projecto Auto-Avaliação em Agrupamentos: Relação com Qualidade e Melhoria em Educação – um projecto alojado no CIIE/FPCE-UP e que conta com o apoio da FCT para um período de três anos (2007-2010).

231 - A AVALIAÇÃO EXTERNA, O NOVO REGIME JURÍDICO DE ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO E A LIDERANÇA NAS ESCOLAS

Maria Cristina de Jesus Rocha Coimbra

Agrupamento Escolas de Cacia, Aveiro, criscoimbra@hotmail.com

A escola pública deve ter como finalidade o sucesso escolar e educativo dos seus alunos. Para responder a este princípio o DL nº 75/2008, de 22 de Abril justifica a necessidade de alteração do modelo de *governança das escolas*, até aí vigente, a partir de três ideias principais: *reforçar a participação das famílias, reforçar a liderança das escolas* e, em terceiro lugar, *reforçar a autonomia* dos estabelecimentos públicos da educação e ensino.

O que nos propomos nesta intervenção é, avaliadas que estão cerca de um terço das escolas públicas portuguesas do ensino não superior, perceber esta necessidade de alteração do reforço da liderança nas escolas, à luz dos resultados dos relatórios de avaliação externa elaborados pela Inspeção-Geral de Educação, como necessidade identificada para melhor responder à missão de serviço público. Na nossa abordagem teremos por base, não só as avaliações atribuídas às 373 escolas, constantes dos respectivos relatórios, como também o relatório nacional, apresentado pela IGE, na sequência da avaliação externa realizada no ano lectivo 2006-2007.

Mesa 6: Avaliação Educacional – Avaliação Das Organizações Educativas

Dia: 02/05

Horas: 09h00

Sala: ESTG - 127

Moderador: Virgínio Sá

43 - AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA DAS ESCOLAS SUPERIORES AGRÁRIAS PORTUGUESAS

Fernandes, A., toze@ipb.pt, **Ribeiro, M.**, xilote@ipb.pt,
Matos, A., alda@ipb.pt, **Cabo, P.**, paulacabo@ipb.pt

Os institutos politécnicos com ensino superior agrário encontram-se dispersos por todo o território nacional. Com esta distribuição geográfica pretendeu-se imprimir uma nova dinâmica aos territórios nos quais foram implantados. Mas, coloca-se a questão: será que as escolas superiores agrárias responsáveis, nestas instituições, pelo ensino das ciências agrárias têm vindo a cumprir a sua missão com eficácia? Esta comunicação visa responder a esta questão. Para isso, apresentam-se os resultados da avaliação destas unidades orgânicas no que diz respeito à eficácia organizacional. Os resultados foram obtidos a partir de 63 indicadores que permitem avaliar 3 domínios de eficácia, nomeadamente, o domínio académico, o domínio da motivação e o domínio da adaptação externa.

Em 2005 procedeu-se à recolha dos dados com recurso a um inquérito administrado, directamente, aos presidentes e vice-presidentes das escolas superiores agrárias. O inquérito foi enviado por correio electrónico ao universo em estudo para que todos tivessem a mesma oportunidade de responder ao inquérito. Os resultados, medidos numa escala de Likert que varia de 1 (nada importante) a 5 (muito importante), revelam níveis de eficácia globalmente, aceitáveis. No domínio académico e no domínio da motivação esses níveis correspondem, respectivamente, a 3,08 e 2,95. O nível de eficácia é mais elevado no domínio da adaptação externa (3,77). De alguma forma, este facto pode ser explicado pela natureza dos subsistemas de ensino superior nos quais estas unidades orgânicas estão integradas. Igualmente, pode-se afirmar que estas unidades orgânicas poderão vir a contribuir, de forma ainda mais activa, para a dinâmica dos territórios. Para isso, não deverão perder de vista aquele que deve continuar a ser o seu principal objectivo – a procura da excelência.

Palavras-chave: Eficácia organizacional, Modelo dos Valores Competitivos, ensino superior, ciências agrárias, gestão pública.

264 - A AVALIAÇÃO DA ESCOLA COMO UM DISPOSITIVO DE PRÁTICA REFLEXIVA DOS PROFESSORES: A APRENDIZAGEM, A VONTADE, A EMOÇÃO, E A PARTILHA

Elisabete Ferreira

Universidade do Porto, elisabete@fpce.pt

Mariana Espogeira

mariana.espogeira@gmail.com, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação/CIIE/ECFI, Universidade do Porto

Numa perspectiva global, esta comunicação insere-se no quadro disciplinar das Ciências da Educação e procura ser um contributo para a compreensão da *Avaliação das organizações educativas*. Nesta perspectiva apresentamos o estudo de caso⁴ com uma metodologia de inspiração etnográfica e salientamos de uma forma reflexiva o sentido dado à compreensão do ponto de vista dos professores face ao processo avaliativo num agrupamento de escolas.

Tentamos compreender os processos e dispositivos da avaliação da escola expressos no projecto educativo, como um desejo da comunidade escolar e num “(...) quadro de dinâmica de desenvolvimento organizacional” (Nóvoa, 1992:38). Referimo-lo como uma prática interna implantada por uma equipa de trabalho, articulada com a avaliação externa, quer pela exigência normativa em vigor no quadro da avaliação escolar, quer pela exigência da política de autonomia escolar que promove os dois tipos de avaliação das escolas (interna e externa) como meio de realização de contratos de autonomia.

No desenho da investigação discutimos do ponto de vista teórico, a pluralidade de sentidos da avaliação, e construímos um sentido político e normativo, e social. Na rede da avaliação escolar, estudamos a escola, enquanto organização no quadro da sociologia das organizações e a autonomia escolar, salientando as lógicas reguladoras e emancipadoras. Valorizamos o que a escola tem de local e de central na avaliação, referindo-nos às pressões para a avaliação nomeadamente, ao processo avaliativo em si próprio, à avaliação na vertente interna e na externa. Por fim, tratamos de compreender as diversas possibilidades presentes num processo de avaliação escolar.

Do ponto de vista prático a pesquisa tratou de observar, analisar e interpretar o processo de avaliação implementado num dado agrupamento. Um contexto social localizado, em que se procura compreender o entendimento dos/as professores/as face a este processo, trazendo uma leitura interpretativa em que salienta as seguintes atitudes: a *Aprendizagem*, a *Vontade*, a *Emoção*, e a *Partilha* no quotidiano escolar.

Defendemos nesta pesquisa e nesta comunicação a avaliação da escola como um dispositivo de prática reflexiva dos professores, quer pela possibilidade que o processo apresenta de se pensar as práticas, quer pelo ensejo de mediação da autonomia escolar sentidas na recombinação das lógicas reguladoras e emancipadoras que nos permitem descobrir espaços de agir, melhorar e de valorizar a escola.

224 - A AUTO-AVALIAÇÃO DE ESCOLAS COMO PROCESSO DE FORMAÇÃO

Maria Conceição Paulino,

UP, Porto, conceicaopauperio@gmail.com

Anabela Sousa,

UP, Porto, sousanabela@gmail.com

A avaliação tem vindo a ganhar lugar de destaque, desenvolvendo e ampliando o seu âmbito de construção e de aplicação. Estende-se a todo o sistema educativo de modo muito mais consistente, sistemático e fundamentado cientificamente, visando as políticas educativas, as reformas, as inovações, os projectos, o desempenho dos professores e funcionamento das escolas. O desenvolvimento de políticas de avaliação, que tendem a centrar-se mais nos produtos que nos processos, evidenciadas pela exigência da prestação de contas, tem deixado outras possibilidades ausentes do campo do debate e de aplicação. Num contexto de tensão permanente entre a necessidade de construir uma autonomia, a exigência de prestar contas à comunidade e a avaliação dos sistemas educativos, a auto-avaliação das escolas surge com grande centralidade, sendo uma preocupação manifestada no discurso e fazendo parte do “pacote” das medidas de política educativa recentes. A auto-avaliação de escolas encerra uma pluralidade de funções e de finalidades, uma multiplicidade de processos e uma diversidade de significados. Pode ser assumida e desenvolvida como um processo de *resposta obrigatório*, construído com base num modelo exterior à escola, implicando os actores locais, compreendido

⁴ Estudo realizado no âmbito das provas de Mestrado.

como um processo sistemático de desenvolvimento e aprendizagem organizacional. Inserida no Projecto “Auto-Avaliação em Agrupamentos: Relação com Qualidade e Melhoria da Educação”, esta comunicação pretende reflectir sobre o importante papel da auto-avaliação de escolas como processo de formação dos actores nele implicados. O presente trabalho sustenta-se numa concepção de auto-avaliação baseada na singularidade da história e do contexto de cada escola, que não se afasta da necessidade de prestar contas, antes a integra numa perspectiva de desenvolvimento quer ao nível da organização, quer dos seus profissionais, assumindo-a como uma componente essencial e necessária à melhoria da escola. Neste sentido, pretende reflectir-se sobre o processo de auto-avaliação: (1) enquanto elemento indispensável à construção e desenvolvimento de um projecto educativo e à construção da identidade da organização educativa e dos seus actores; (2) como lugar produtor de questionamentos, de reflexões éticas e políticas e de construção de sentido(s); (3) enquanto proposta inovadora, de desenvolvimento de trabalho numa perspectiva colaborativa e de responsabilização colectiva pela tomada de decisões. Pretende-se, assim, contribuir para uma reflexão sobre o trabalho educativo da e na escola e dos professores, numa perspectiva de construção de um sentido.

227 - UM ESTUDO HISTÓRICO DAS REGULAÇÕES DA FORÇA DE TRABALHO NA PREFEITURA MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE: DE 1897 A 2007.

Maria da Consolação Rocha

Neste artigo investigamos a constituição das regulações do trabalho na Prefeitura Municipal de Belo Horizonte desde a fundação da nova capital mineira em 1897. Numa perspectiva histórica, o artigo faz uma análise documental das legislações municipais. Avaliamos que esse movimento de construção da regulação da força de trabalho, passa pelos documentos internacionais e pelas regulações trabalhistas vigentes no país, nas diferentes esferas de poder. Essas políticas guardam vínculos, sobretudo, com as opções políticas de desenvolvimento em curso no país e no mundo, portanto não foram implementadas de forma que pudessem estabelecer novos paradigmas e se transformassem em novas referências, no que se refere à valorização da educação. Para compreender esse aspecto, o artigo retoma as políticas de desenvolvimento e as regulações da força de trabalho no Brasil, considerando que a formação dos recursos humanos no setor público é relativamente nova em se tratando de tempo histórico e as relações neste campo do público e do privado geralmente atendem interesses específicos e momentâneos de governos. O artigo é organizado em partes. Na primeira realizamos uma reflexão sobre a regulação da força de trabalho no Brasil. Na segunda parte, as regulações da força de trabalho na Prefeitura de Belo Horizonte são organizadas por temas tais como: forma de ingresso, tempo de efetivo exercício, progressão funcional, deveres e direitos, gratificações, aposentadoria, readaptação funcional etc. Ao final, apresentamos uma avaliação desse processo de regulação da força de trabalho na capital mineira, considerando, sobretudo, o período de 1993 a 2007, correspondente aos mandatos de governos do campo denominado democrático-popular, em sua maioria, liderados pelo Partido dos Trabalhadores (PT).

PALAVRAS-CHAVE: regulações da força de trabalho; política de recursos humanos; administração pública

281 - AVALIAÇÃO DE ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS. AVALIAÇÃO DA QUALIDADE TÉCNICA E PERCEBIDA

Miguel Dias

As escolas têm estado à margem de conceitos das teorias da gestão. Uma sociedade mais (in)formada exige que as organizações escolares desenvolvam estratégias que tenham em atenção a complexidade do mercado da Educação.

A exigência pelo desempenho das escolas é uma realidade que pauta os nossos dias. Mais do que o papel essencial das escolas na transmissão de conhecimentos, olha-se para esta organização como um sistema complexo que precisa dar resposta a um número, cada vez maior, de solicitações e necessidades provenientes de vários agentes.

Começam a surgir indicadores e manifestações de desagrado do desempenho das escolas mas que, muitas vezes, apesar de abordarem a mesma preocupação, olham-na de perspectivas distintas.

Urge o desenvolvimento de iniciativas que avaliem o desempenho das escolas, não de modo isolado, mas enquadrando-as como organizações com um mercado específico. Nesse sentido realizou-se um projecto de investigação com a preocupação de contribuir para a **Gestão da Qualidade nos Jardins de Infância**. Foi dada uma forte ênfase à Perspectiva dos Pais em Relação à Educação, nomeadamente, na perspectiva que têm da qualidade dos serviços prestados. Conhecendo as respostas e necessidades adequadas poderão realizar com eficácia a sua missão.

Acreditando que só uma Educação de qualidade pode traduzir-se no sucesso das escolas, a investigação teve como objectivo estabelecer a ponte entre a Orientação para o Mercado e a prestação de um serviço educativo marcado pela Qualidade.

No trabalho estiveram envolvidos 9 jardins-de-infância que representaram 367 crianças, 20 educadoras e 14 auxiliares de acção educativa.

Os resultados obtidos apontam para a existência de alguns factores determinantes na percepção da qualidade dos jardins de infância. Encontraram-se valores que evidenciam, pelas direcções daqueles, um desconhecimento face às expectativas dos pais, tal como algumas divergências entre a qualidade percebida pelos pais face à qualidade observada.

A baixa taxa de cobertura da educação pré-escolar, a sua necessidade de expansão e o fenómeno da separação das crianças, quando colocadas no ensino pré-escolar, levam a que seja pertinente a adopção de comportamentos orientados para o mercado escolar, no sentido de conhecer as necessidades/interesses dos vários *stakeholders* como forma de melhorar qualitativamente os serviços prestados.

335 - INDICADORES DE DESEMPENHO, QUALIDADE(S) E MELHORIA

Virgínio Sá

Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho/

Ao longo das duas últimas décadas, em geografias sócio-políticas muito diversas, a *agenda avaliativa* e as *pressões performativas*, nas suas diferentes configurações e domínios de incidência, têm vindo a configurar-se como um dos vectores estruturantes dos discursos, das propostas e das medidas de política educativa. As razões deste aparente consenso em torno da *urgência* da avaliação educacional em geral, e da avaliação das escolas em particular, inscrevem-se num quadro de racionalidades plurais que evidenciam lógicas em tensão, umas mais referenciáveis às preocupações com a *vigilância* e o *controlo*, outras filiadas em agendas emancipatórias e orientadas para a *melhoria* e *desenvolvimento organizacional*.

Neste contexto, a definição de sistemas de indicadores de desempenho que reconheçam e captem as diferentes faces da escola enquanto “organização educativa complexa”, isto é, que capte não apenas a sua qualidade científica e pedagógica, mas também a sua *qualidade democrática* (Afonso, 2002), constitui um dos principais desafios. A construção de tais sistemas de indicadores deve ancorar-se, entre outros suportes, nos dados da investigação disponível. Contudo, e ao contrário do que subentendem as perspectivas mais gerencialistas e tecnocráticas, em educação não existe um “modelo explicativo” suficientemente consensualizado a partir do qual se possam derivar sistemas de indicadores capazes de *reconhecer* as distintas *qualidades* que compõem a escola.

Nesta comunicação pretende-se confrontar diferentes lógicas de regulação inerentes aos distintos processos avaliativos e articula-las com os factores que, com base na literatura específica, devem ser considerados na criação de um sistema de indicadores. Pretende-se, nomeadamente, explorar as considerações *políticas*, *técnico-científicas* e *práticas*, relevando as suas tensões e contradições internas.

Mesa 7: Avaliação Educacional – Avaliação De Programas e Projectos

Dia: 02/05

Horas:09h00

Sala: ESTG - 103

Moderador: Maria Luísa Alonso

55 - A APLICAÇÃO DO PBL ÀS TECNOLOGIAS DA SAÚDE: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO

A.R. Dores

Escola Superior de Tecnologia da Saúde do Porto (ESTSP-IPP), Instituto de Ciências Biomédicas Abel Salazar (ICBAS-UP), artemisa@estsp.ipp.pt,

T. Pires

Escola Superior de Tecnologia da Saúde do Porto (ESTSP-IPP) Instituto de Educação e Psicologia (IEP-UM), tanciaspires@gmail.com

A actividade profissional no domínio das tecnologias da saúde (TS) tem evoluído, requerendo hoje novas competências, diversificadas e integradoras. Como consequência, a formação de profissionais capazes de responder aos desafios emergentes da prática tem de deslocar-se do tradicional paradigma de racionalidade técnica, assente na transmissão de informação e ensino de técnicas a aplicar e replicar em problemas futuros, para uma lógica assente na promoção da reflexividade, da capacidade de análise crítica das situações e do desenvolvimento e implementação de respostas criativas, inovadoras e ajustadas às particularidades dos contextos, num processo de permanente investigação e melhoramento da acção.

Na Escola Superior de Tecnologia da Saúde do Porto (ESTSP-IPP), a adaptação aos objectivos preconizados na Declaração de Bolonha, posta em prática no ano lectivo 2008/09, envolveu, em três das Licenciaturas (Fisioterapia, Terapêutica Ocupacional e Medicina Nuclear) a adopção de um modelo pedagógico inovador, originário da área da medicina, designado *Problem Based Learning* (PBL). Apesar de aparecer referenciado na literatura pelas inúmeras possibilidades que congrega – processo formativo desenhado por analogia às exigências reais do exercício profissional; organização do currículo em torno de problemas significativos seleccionados da realidade profissional; centração no estudante; entre outras –, revela-se crucial acompanhar o processo de implementação do PBL de forma atenta, com o objectivo de introduzir eventuais mudanças promotoras de maior eficácia.

Neste trabalho, realizado após decorrido metade do ano lectivo, apresentamos resultados iniciais relativos à percepção dos estudantes do curso de Fisioterapia acerca da transição do modelo tradicional para o PBL e das principais adaptações que consideram necessárias em diferentes áreas das suas vidas. Indagamos ainda até que ponto existe percepção de uma aprendizagem facilitada pelo novo modelo e quais os principais obstáculos percebidos à transição de modelo. Os resultados obtidos, comparados com os da literatura noutras áreas, revelam-se fundamentais para a avaliação da actual implementação do PBL, para a identificação de estratégias a redefinir, para orientar a organização de outras tarefas que visem promover o sucesso académico dos estudantes e até para a definição de mais e melhores oportunidades de formação para o corpo docente. Este trabalho é uma mais valia para a análise da aplicação do PBL a uma área tão específica quanto as ciências e tecnologias da saúde.

114 - CLASSIFICAÇÕES ACADÉMICAS E COMPETÊNCIAS COGNITIVAS EM ALUNOS DO ENSINO SUPERIOR POLITÉCNICO

Emília Martins

Professora adjunta - emiliamartins@esev.ipv.pt

Maria João Amante

Professora adjunta – majoa@esev.ipv.pt

Francisco Mendes

Professor coordenador – fmendes@esev.ipv.pt

Teresa Oliveira

Professora adjunta – teresaoliveira@esev.ipv.pt

Rosina Fernandes

Equiparada a assistente – rosina@esev.ipv.pt

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viseu

Os novos desafios do paradigma que Bolonha encerra remetem para que se valorizem, nos alunos, competências que não as tradicionais de aquisição e aplicação de conhecimentos. Trata-se de competências várias, ditas transferíveis, que se exprimem, designadamente, no desenvolvimento intelectual, no aprender a aprender, na facilidade de resolver problemas, no sentido de liderança, no gosto pela inovação, na assunção do risco, na possibilidade de integração em equipa” (Costa, 2003, pp. 160-170). Neste contexto, o paradigma de avaliação tem que mudar, uma vez que as classificações devem traduzir este novo desiderato e não as aquisições do paradigma anterior. Tentámos, por isso, perceber se a evolução sofrida pelas classificações dos alunos do ensino superior, ao longo do curso, é acompanhada por uma evolução de competências cognitivas de pensamento. Ou seja, pretendeu-se verificar em que medida o ensino superior já enfatizava o desenvolvimento dessas competências, traduzindo-as, eventualmente, nas classificações dos alunos. Com base no modelo de desenvolvimento intelectual e ético de Perry (1970) e utilizando uma amostra de 210 alunos, admitidos ao ensino superior em 2003/2004, no ensino superior politécnico, realizámos um estudo longitudinal, com três avaliações anuais, do pensamento dos alunos. A análise das medidas repetidas, realizada com estas avaliações e com as classificações académicas do final de cada ano, evidenciou um comportamento ao nível do desempenho no ensino superior, de sentido crescente nas médias, ao longo dos três momentos de avaliação. Por outro lado, o padrão de evolução dos índices finais de pensamento segue um traçado de regressão entre T1 e T2, para depois registar uma subida, durante o segundo período temporal, ainda que insuficiente para compensar as perdas. Foram verificados, também, os coeficientes de estabilidade. Esta diferença nos resultados, permite pensar que as avaliações do modelo tradicional não encerram competências cognitivas, que se revelam fundamentais à luz do novo paradigma. Discutem-se as implicações para o repensar da reorganização curricular inerente ao modelo de Bolonha.

Palavras-chave: ensino superior, competências cognitivas, desempenho académico.

122 - FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES EM PORTUGAL - ABORDAGENS CONCEPTUAIS E RECOMENDAÇÕES: UMA META-ANÁLISE DE ESTUDOS

Fátima Pereira

fpereira@fpce.up.pt

Amélia Lopes

A comunicação que nos propomos apresentar explicita uma análise realizada no âmbito do Projecto de Avaliação da Formação Contínua em Portugal⁵. A análise realizada teve como objectivo conhecer as concepções teóricas de referência e os resultados de alguns dos estudos e relatórios que se têm produzido no âmbito da formação contínua de professores em Portugal, desde a sua institucionalização. Nesse sentido, a partir da análise de um conjunto

⁵ Projecto desenvolvido por uma equipa de investigadoras do núcleo de investigação Escola Currículo e Formação de Identidades do Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (FPCEUP), a partir do estabelecimento de um protocolo entre o Conselho Científico Pedagógico da Formação Contínua e a FPCEUP com o acordo do Ministério da Educação.

de bibliografia publicada e de estudos não publicados, seleccionámos os documentos mais relevantes para a compreensão do que tem sido a implementação e o desenvolvimento do Sistema de Formação Contínua de Professores (SFCP) em Portugal, essencialmente no que diz respeito à criação e intervenção dos Centros de Formação de Associação de Escolas (CFAE) e suas implicações no trabalho docente e na organização educativa das escolas e dos agrupamentos de escola. O facto de os estudos e relatórios analisados se reportarem a diferentes períodos e áreas geográficas de intervenção dos CFAE permite-nos apresentar uma perspectiva ampla da dinâmica do sistema de formação contínua, desde a sua implementação em 1992 até praticamente a actualidade e em Portugal Continental.

Os resultados de que daremos conta organizam-se em diferentes dimensões que emergiram da análise, salientando-se nesta comunicação alguns dos referenciais conceptuais da análise da formação contínua e recomendações para a organização e gestão da formação no âmbito dos CFAE. Os referenciais conceptuais que têm sido considerados na análise da formação contínua de professores, desde a sua institucionalização em 1992, integram-se de uma forma geral numa abordagem construtivista, salientando a reflexão e a investigação, focalizadas nas práticas profissionais e nos seus contextos, como fundamentos da construção dos dispositivos de formação contínua. Quanto às recomendações elas realçam sobretudo a necessidade de se articular a formação com os projectos educativos, através de planos de formação integrados que considerem as práticas educativas institucionais e individuais.

156 - “A STORY (FOR YOU) TO LEARN” – UM PROJECTO CURRICULAR INTEGRADOR DE ENSINO DE INGLÊS NO 1º CICLO DO EB: DO REFERENCIAL DE CONSTRUÇÃO AO MODELO DE ANÁLISE DE DADOS

Isabel Cristina Pereira isavik1@gmail.com

Luisa Alonso alonso@iec.uminho.pt

Esta comunicação visa dar a conhecer um estudo centrado na concepção, desenvolvimento e avaliação de um Projecto Curricular Integrado de Ensino de Inglês no 1º Ciclo do EB, com recurso à metodologia de investigação-acção colaborativa, percepcionada como estratégia de inovação de práticas e de formação de professores.

O Projecto Curricular desenvolveu-se em 5 espirais de investigação-acção, que consubstanciam 5 unidades didácticas integradas, leccionadas segundo uma metodologia por nós designada “*A story (for you) to learn*”. A metodologia criada, de carácter manifestamente construtivista, integrador e comunicativo, dimensões fundadoras que integram o *Referencial de Construção do Projecto*, toma como ponto de partida histórias que, ao longo das unidades didácticas, servem à enunciação das questões geradoras da aprendizagem e ao estabelecimento de relações de significado entre as diferentes aprendizagens a realizar.

Sujeito a um escrutínio permanente, o Projecto encontra-se agora numa fase de análise de dados, decorrendo, os apresentados nesta comunicação, da transcrição de aulas videogravadas, num total de 17. Para tal, foi construído um Modelo de Análise de Dados, indutivo-dedutivo, baseado em categorias definidas a priori e subcategorias que emergiram dos dados recolhidos.

As conclusões provisórias apresentadas permitem inferir acerca das potencialidades e fragilidades do mencionado Projecto Curricular, tendente a promover a integração do Ensino do Inglês no currículo do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Palavras-chave: construtivismo, currículo integrado, abordagem comunicativa “story-based”, investigação-acção.

182 - ENSINO MÉDIO E CULTURA JUVENIL: UM OLHAR ETNOGRÁFICO SOBRE A AULA COMO ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

José Santos Pereira

UPE / PCR e Doutorando da UMa. – jsp55@terra.com.br

A presente Comunicação tem como objetivo, compreender a relação entre o Ensino Médio e a Cultura Juvenil, no âmbito da Escola de Referência Ginásio Pernambucano, Recife/PE/Brasil. Na atualidade, o carácter inovador dessa secular escola pernambucana reside no fato de discutir as parcerias (Governo e Empresas Privadas), como elemento articulador no processo de democratização e melhoria da qualidade do Ensino Médio em Pernambuco. A partir de uma abordagem etnográfica, vem se pretendendo analisar o significado desse modelo alternativo de educação, como um desafio ao currículo das Escolas do Ensino Médio, já que esta Escola vem servindo como avaliação de uma Política de Governo para transformar toda Rede Pública Estadual, até 2010, em Escolas de Referência. Para tanto, foram utilizados como instrumentos de pesquisa: observação participante, diário de campo, entrevistas, documentos oficiais da secretaria

estadual de educação e imagens visuais. O referido estudo vem procurando aclarar, com exclusividade, o registro da experiência vivenciada pela Escola de Referência Ginásio Pernambucano e aprofundar o discurso acerca do modelo alternativo de educação implementado pelo sistema educacional do Estado de Pernambuco no Brasil. Assim sendo, a partir da análise que está sendo feita, vem se evidenciando como possível resultado do trabalho realizado que a escola de referência, lócus do estudo, vem tratando a cultura juvenil como protagonista para a projeção de inovação pedagógica na aula do ensino médio.

Palavras-chave: Cultura Juvenil – Ensino Médio – Etnografia – Modelo Alternativo de Educação.

199 - AVALIAÇÃO DE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS DE CARÁCTER PERMANENTE

L. Leal e E. Lamas

Departamento de Didáctica e Organização Escolar da Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Santiago de Compostela em protocolo com o Instituto Piaget

ese.gaia@gaia.ipiaget.org

Partindo de necessidades sentidas, tanto ao nível do Ensino Regular como da Educação Especial, na avaliação de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), nas nossas escolas, sentimos ser essencial uma abordagem aos possíveis métodos e processos avaliativos das NEE dos alunos. Daí que, tendo em consideração o contexto, seja importante, para conhecimento e identificação de necessidades reais dos alunos, uma melhor intervenção pois, de acordo com Sanches (1996), “A intervenção tem de ser construída a partir do conhecimento dos interesses e dos saberes, das dificuldades e das causas que os originam ...”.

A recente e polémica legislação, ao nível da Educação Especial (2008), com a introdução, nas nossas escolas, do uso da Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF) da OMS (2001), leva à reflexão de como pode ser feita a avaliação de NEE na sua vasta amplitude (a nível clínico, pedagógico, psicológico, familiar, etc.) em domínios vários (cognitivo, motor, sensorial, etc.), para intervenção a nível escolar.

Da nossa parte, a necessidade de aprofundamento deste tema foi aumentando pelo contacto tido com alunos, no ensino regular, tendo como referência os alunos com maior dificuldade e com grandes limitações no passado. Actualmente, pelo contacto pessoal, profissional e pela intervenção em alunos com NEE, de carácter permanente, tornou-se essencial um maior conhecimento, a nível académico, profissional e em termos pessoais no percurso de profissional docente.

Cientes de que uma melhor intervenção acaba por começar por uma boa avaliação, um bom diagnóstico feito, propomo-nos apresentar, neste Congresso, o resultado das primeiras pesquisas realizadas com base num estudo exploratório da documentação vigente que enquadra a situação. Procederemos à análise de conteúdo da Legislação actual, fazendo sobressair as directrizes dela constante e evidenciando as expectativas que, daí decorrentes, se têm vindo a construir.

Como consequência do estudo acima referido, surgem problemáticas sobre as quais entendemos ser necessário reflectir: (i) o avaliador e o avaliado; (ii) critérios de diagnóstico. No que respeita estas problemáticas, teremos em mente o que Ainscow (2000:28) preconiza: “O uso de rótulos para descrever alunos individualmente e para sintetizar a natureza das suas dificuldades ... muitos professores estão conscientes do modo como o processo de rotulação pode levar a uma diminuição das expectativas face a certos alunos”.

O objectivo último, dos estudos de doutoramento em curso, consiste na criação de um modelo de avaliação de NEE, que respeite o perfil do aluno e o contexto em que se insere.

Mesa 8: Avaliação Educacional – Avaliação de Desempenho

Dia: 02/05

Horas: 09h00

Sala: ESE – 1.9

Moderador: Ana Maria Morais

39 - O DESEMPENHO ACADÉMICO DOS ALUNOS PORTUGUESES DO ENSINO BÁSICO: AS VARIÁVEIS ESCOLARES, PESSOAIS E CONTEXTUAIS, ENQUANTO FACTORES EXPLICATIVOS DA COMPLEXIDADE

A. Candeias Neto, C. Pomar

aneto@uevora.pt

Os estudos em educação têm-se, em geral, pautado por enfoques metodológicos quase sempre analíticos e fragmentados, os quais, a nosso ver, dificilmente poderão adequar-se à natureza profunda do fenómeno educativo, intrinsecamente holístico e complexo. Adoptando, ao contrário, uma perspectiva sistémica e multidimensional, suportada em autores tão diversos como Bronfenbrenner, Morin ou Neto, propomos, em alternativa, uma aproximação compreensiva ao fenómeno educativo, em particular ao desempenho académico dos alunos portugueses, focalizada para a caracterização da natureza multidimensional e complexa dos factores que o poderão explicar, sustentada em trabalhos nacionais e internacionais dos últimos 10 anos.

Para compreender as variáveis que poderão determinar o desempenho académico, parte-se, em concreto, de um conjunto de estudos que têm vindo a indicar uma multiplicidade de factores de influência, dos quais as transições entre os diferentes níveis escolares têm sido consideradas como um dos mais relevantes. Como o evidenciam estudos realizados no próprio contexto português, as transições escolares são momentos em que é provável que maiores taxas de retenção aconteçam, tendo em conta, nomeadamente, as condicionantes e os constrangimentos que lhes estão associados, particularmente os que se relacionam com os aspectos da organização escolar, dos requisitos pedagógicos e das práticas escolares ou, noutra plano, do desenvolvimento pessoal, social e relacional. Dois grupos principais de factores de diferenciação têm sido identificados como explicativos dessa problemática: a variável sexo, por um lado, e o nível socioeconómico e cultural do aluno, por outro. Outros estudos sugerem a relevância das transições quando há alterações significativas no desenvolvimento dos estudantes.

Para além da fundamentação de evidência teórica e empírica considerada pertinente, defender-se-á, neste trabalho, a necessidade urgente de se desenvolverem estudos que integrem este tipo de abordagem multidimensional sobre o rendimento escolar dos alunos portugueses, particularmente em disciplinas como o Português, a Matemática e as Ciências. Especial enfoque será, a esse respeito, concedido à utilização de abordagens interdisciplinares, no sentido de fomentar a compreensão dos efeitos das transições escolares no rendimento e no desenvolvimento dos alunos portugueses (em particular do 4.º ao 10.º ano e escolaridade), tendo em consideração a influência dos factores de género e do capital cultural e socioeconómico.

23 - DESEMPENHOS DOS ALUNOS NA FORMAÇÃO INICIAL: ESTUDO DE ABORDAGENS INOVADORAS EM AVALIAÇÃO

Ana Sofia Santos e Ana Maria Morais

O estudo que se apresenta faz parte de uma investigação mais ampla, realizada no âmbito da formação inicial de professores de ciências, e em que se pretenderam analisar relações entre a prática pedagógica dos professores e a aprendizagem dos alunos futuros professores numa disciplina da área das metodologias das ciências. A amostra era constituída por duas turmas, leccionadas por professoras distintas, e por catorze alunos pertencentes a essas turmas. Seleccionaram-se para análise aspectos específicos da disciplina que investigações anteriores têm mostrado serem importantes na formação dos professores e nas práticas que eles implementam nas suas aulas. Quatro desses aspectos diziam respeito *ao que* os alunos futuros professores devem ensinar aos seus alunos: Construção da ciência, actividades

experimentais e exigência conceptual quanto à complexidade dos conhecimentos e quanto à complexidade das competências. Três outros aspectos diziam respeito à *forma* como os alunos futuros professores devem ensinar os seus alunos: selecção, critérios de avaliação e intradisciplinaridade. A presente comunicação foca-se na aprendizagem dos alunos e limita-se *ao que ensinar*.

Pretendia-se avaliar o desempenho dos alunos das duas turmas e a sua evolução ao longo do processo de aprendizagem. De forma a conferir um maior grau de precisão à investigação e uma compreensão mais elevada dos desempenhos, utilizou-se um procedimento de avaliação que utiliza o conceito de orientação específica de codificação de Bernstein para apreciar a aquisição de regras de reconhecimento e de realização (passiva e activa) para contextos específicos de ensino e de aprendizagem. Com a finalidade de estudar estas diferentes dimensões, construiu-se uma entrevista semi-estruturada que foi feita aos alunos antes e após a frequência da disciplina.

Os resultados do estudo mostram que o desempenho dos alunos e a sua evolução variam, em qualquer das turmas, com o aspecto da aprendizagem que está a ser avaliado. Contudo, de uma forma geral, pode-se concluir que os alunos tiveram facilidade em adquirir as regras de reconhecimento para o contexto em causa mas apresentaram maior dificuldade em adquirir as regras de realização passiva, ou seja em seleccionarem os significados apropriados a esse contexto. A dificuldade maior foi, contudo, na aquisição das regras de realização activa, o que significa que os alunos não foram, em geral, capazes de produzir o texto pretendido. Considerando que é através deste texto que se avalia normalmente o desempenho dos alunos, o estudo aponta direcções para melhorar esse desempenho através de uma intervenção focada nas diferentes dimensões estudadas.

49 - AS FORMAS E OS FUNDAMENTOS DA AVALIAÇÃO DO CONHECIMENTO GRAMATICAL ESCOLAR: ANÁLISE DE PROVAS DE AFERIÇÃO E EXAMES NACIONAIS DE PORTUGUÊS DE 2002 A 2008

António Carvalho da Silva

Com este artigo e na sequência de um trabalho de fundo sobre o ensino da gramática (Silva, 2008), pretendemos compreender como se opera a regulação oficial do ensino do Português e como se vai (re) configurando o domínio da gramática ao nível de provas de exame, identificando o conhecimento gramatical oficialmente avaliado e validado. Assim, o objectivo principal deste texto será o de caracterizar a configuração do conhecimento gramatical em provas de aferição e exames nacionais de Português do 9.º Ano, realizados em sete anos lectivos sucessivos (de 2002 a 2008).

Se aceitamos que “a avaliação é sinónimo de sucesso” (Pacheco & Zabalza, 1995: 7), ao estudar a problemática da avaliação e entendendo a avaliação oficial como um factor constitutivo da disciplina de Português, tentaremos discutir como são representados e avaliados os conhecimentos explícitos sobre a língua materna. Para discutir tais questões, este trabalho desenvolve-se nas seguintes partes: a) enquadramento teórico sobre a avaliação escolar e identificação da sua natureza na área do Português; b) apresentação das dimensões do estudo das provas de avaliação externa de Português, justificando a selecção do *corpus* e discutindo os objectivos da análise; c) definição das categorias analíticas para cada uma das dimensões do estudo; d) discussão e análise dos resultados, com a apresentação de algumas conclusões.

As conclusões de um trabalho desta natureza deverão apontar no sentido de uma melhor compreensão da papel da regulação externa (sob a forma de provas de aferição e de exames nacionais) dos saberes relativos ao conhecimento explícito da língua, ao mesmo tempo que nos permitirão, como esperamos, determinar as novas formas de configuração da gramática escolar portuguesa.

73 - DOIS MODELOS E UMA ESTRATÉGIA AVALIATIVA DO PROCESSO FORMATIVO

Carlos Barreira

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, cabarreira@fpce.uc.pt

Esta comunicação tem por objectivo apresentar uma estratégia avaliativa, que integra dois dos modelos que mais têm contribuído para a avaliação da formação. Este é um domínio da avaliação que tem vindo a ganhar importância, sendo considerado actualmente um pertinente campo de investigação.

A expansão generalizada da formação contínua de professores a que temos assistido há duas décadas está relacionada com o facto de que esta irá melhorar o desempenho profissional dos professores e, em consequência, contribuir para melhorar os resultados das unidades de gestão. Para além de se averiguar em que medida os professores estão satisfeitos e atingiram os objectivos da formação, importa também verificar se as aprendizagens adquiridas resultam em melhorias efectivas no desempenho profissional dos docentes e nos resultados das organizações. Isto é, importa analisar em que medida se verificou transferência das aprendizagens para os locais de trabalho. Os modelos de avaliação que iremos aprofundar foram desenvolvidos há várias décadas por Kirkpatrick (1959) e Stufflebeam (1971).

O modelo de Kirkpatrick, denominado de modelo hierárquico de resultados da formação, integra quatro níveis de avaliação: reacções, aprendizagens, comportamentos e resultados. O primeiro nível diz respeito sobretudo à satisfação demonstrada pelos formandos com a formação. O segundo nível refere-se às aprendizagens desenvolvidas por parte dos formandos. O terceiro nível de avaliação dá ênfase à mudança de comportamentos dos formandos, com vista à transferência das aprendizagens adquiridas durante o processo formativo para o contexto de trabalho. O quarto nível considera os resultados da formação para a organização.

Por sua vez, o modelo CIPP (contexto, input, processo, produto) de Stufflebeam integra quatro modalidades de avaliação, proporcionando cada uma delas a tomada de decisões sobre todo o processo formativo. A avaliação de contexto desenvolve procedimentos para analisar as necessidades de formação, a avaliação de *input* permite construir uma planificação adequada da proposta formativa, a avaliação de processo acompanha e contribui para o aperfeiçoamento do processo formativo e a avaliação de produto faz o balanço das aprendizagens adquiridas para que possam ser aplicadas em contexto educativo. Trata-se de dois modelos diferentes, mas complementares, que permitem construir uma estratégia avaliativa global do processo formativo.

223 - STANDARDS: APLICAÇÃO DO MÉTODO DE GRUPOS DISTINTOS NO EXAME NACIONAL DE QUÍMICA-2004

Maria Cecília Silva

Investigadora do UIED - FCT, UNL., ceciliasilva@netcabo.pt

Nesta comunicação são apresentados e analisados os resultados obtidos na definição de standards relativamente ao exame nacional de Química – 1ª fase, do último ano do ensino secundário. A utilização de dados contidos na Estatística Nacional do Ensino Secundário (ENES) sustenta esta abordagem e permite comparar três grupos alunos - internos, internos com competências mínimas e externos.

As conclusões preliminares apontam para a sobreavaliação do desempenho dos alunos, por parte dos professores. Estas conclusões serão utilizadas em futuras pesquisas sobre a combinação de diferentes métodos para obter standards em avaliações complexas.

Palavras-chave: Modelos de avaliação; Técnicas de medida; Construção de testes; Resultados; Análise de dados; Standards e Avaliação Educacional.

346 - AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Olga Antunes, Fátima Galveias

Da análise da legislação existente em Portugal relativamente à avaliação do desempenho docente, poder-se-á concluir que as alterações que se foram, sucessivamente, introduzindo, são pouco significativas: a avaliação surge, por um lado, como requisito da profissionalidade docente mas, por outro lado, reforça-se o seu pendor burocrático e administrativo. Com efeito, o decreto que, até recentemente, regulamentou o processo de avaliação do desempenho dos docentes (DR nº 11/98), refere-se à avaliação com o propósito de certificação, ignorando a promoção do desenvolvimento profissional.

O estudo cujos resultados se apresentam emerge neste contexto, com o objectivo de conhecer o posicionamento de um grupo de docentes relativamente ao processo de avaliação do seu desempenho profissional. A maioria manifesta-se desfavoravelmente em relação ao regime jurídico que o enquadra, na medida em que a progressão na carreira não é consubstanciada num efectivo desenvolvimento pessoal e profissional, referindo a necessidade de um modelo de avaliação que contribua para “diferenciar”, no sentido de recompensar os bons professores e incentivar a melhoria das práticas profissionais, dignificando-se, assim, a profissão docente

Mesa 9: Avaliação Educacional – Avaliação De Desempenho

Dia: 01/05

Horas: 15h00

Sala: ESTG - 117

Moderador: Natércio Afonso

72 - ESCALA PARA A AUTO-AVALIAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE

Carlos Barreira

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, cabarreira@fpce.uc.pt

Elisabete Neves

Agrupamento de Escolas de Alcanena, elisabete_file@hotmail.com

O objectivo desta comunicação será apresentar a escala de auto-avaliação da prática docente, já traduzida e adaptada para os professores do Ensino Básico (1º/2º/3º Ciclos), de Francisco Díaz Alcaraz desenvolvida no livro "Modelo para autoevaluar la prática docente", pois trata-se de um instrumento muito útil capaz de proporcionar aos professores uma análise reflexiva sobre as suas práticas pedagógicas e de avaliação no sentido de monitorizar e melhorar o desempenho profissional, mantendo os aspectos positivos e corrigindo os aspectos menos conseguidos ou em falta. Este instrumento tem uma outra vantagem, uma vez que pode ser aplicado de duas formas: individualmente para a melhoria do desempenho e colectivamente com vista à reflexão dos diversos grupos de docentes sobre o serviço educativo prestado nas unidades de gestão.

A escala, ao focalizar a importância da auto-avaliação e das suas potencialidades formativas, tem como referência o perfil de competências que é requerido ao professor no limiar do século XXI; um professor reflexivo, investigador e responsável pela sua auto-aprendizagem. É uma escala de atitudes do tipo Thurstone e está estruturada em sete dimensões de análise relacionadas com o desenvolvimento da profissionalidade docente, como sejam: Planificação do Ensino, Metodologia e Aproveitamento de Recursos, Avaliação das Aprendizagens, Formação e Avaliação do Ensino, Tutoria, Diferenciação Pedagógica e Clima da Sala de Aula. Cada dimensão inclui um conjunto de itens que formam blocos de competências que servem de indicadores de êxito à eficácia docente.

84 - O PORTEFÓLIO COMO DISPOSITIVO DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO PEDAGÓGICO E DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR

Clementina Nogueira,

Instituto Piaget, Almada, cnogueira@almada.ipiaget.org

Pedro Rodrigues

Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade de Lisboa, prodrigs@fpce.ul.pt

Até ao momento presente, pautado pela generalização do SIGADAP, a avaliação dos docentes não existe no ensino superior (público e privado, universitário e politécnico), a não ser em relação com os ciclos de progressão na carreira, exigindo, por um lado, provas académicas e, por outro lado, estando dependente da abertura de concursos de acesso a categorias mais elevadas. Os relatórios periódicos correspondem, por seu lado, essencialmente, a inventários do trabalho desenvolvido.

Ora o ensino superior constituirá, porventura, o único grau de ensino que não exige, nem promove, formação pedagógica profissional aos docentes, nem como condição de ingresso nem como condição de progresso, mesmo que algumas provas exigidas para a progressão na carreira tenham formalmente uma componente pedagógica e apesar de o desempenho profissional poder ser avaliado, de modo indirecto, com recurso às instâncias actuais de avaliação da qualidade do ensino superior.

A inexistência formal de dispositivos de avaliação continuada do desempenho não impede, contudo, a sua implantação, assim as instituições mobilizem vontades e reúnam e organizem os recursos necessários para os sustentar.

A comunicação que se apresenta refere-se a uma **investigação de doutoramento**, que tem como **objectivo** analisar em que medida o portfólio de docência e, em especial, o portfólio de disciplina/unidade curricular, pode constituir um dispositivo de avaliação formativa e de desenvolvimento profissional, na área pedagógico-didáctica, para os docentes do Ensino Superior.

O estudo em apreço segue uma **metodologia** de tipo investigação-acção colaborativa, que faz apelo ao trabalho cooperativo entre docentes, próximo das perspectivas reflexivas das “comunidades de prática” (e aprendizagem), que indubitavelmente, convocam processos de auto, hetero e co-avaliação.

A primeira fase deste projecto envolveu um grupo de **participantes** (animado pela co-autora desta comunicação) composto por dez professores de uma Escola Superior de Educação, centrados na monitorização do processo de ensino-aprendizagem (de uma disciplina do 1º semestre, escolhida por cada docente no interior do serviço distribuído no início do ano).

Os **resultados** que é possível relatar neste momento, em que o 1º semestre lectivo acaba de findar, referem-se ao modo como os participantes se apropriaram da metodologia do portfólio e se envolveram no processo de “avaliação-formação”, revelando as possibilidades (nomeadamente em termos de impactos), os constrangimentos e os requisitos deste tipo de metodologia.

As **conclusões**, que esta análise preliminar sugere, justificam decisões de reorientação da estratégia para o 2º semestre.

161 - POLICY NETWORKS NA AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE

ISABEL MARIA CAVACO PEREIRA TOMÁS

Doutoranda em Ciências da Educação, Área de Especialização em Administração Educacional

Pela F. P.C.E. da Universidade de Lisboa

isatomaz@sapo.pt

As sucessivas reformas de que o sistema educativo tem sido alvo, junto com as pressões de ordem económica, e a crescente falta de confiança social, têm conduzido a avaliação para o lugar central do processo de modernização sustentado. No plano político, a emergência da avaliação surge como forma de responsabilização e controlo social, cuja legitimidade é assegurada pela lógica da prestação de contas.

A presente comunicação tem como base o trabalho desenvolvido no âmbito do Doutoramento, no qual abordamos a problemática da avaliação do desempenho docente na perspectiva das *Policy Networks*. Com a implementação de um novo sistema de avaliação do desempenho docente, novos actores foram chamados a intervir. Se por um lado, não se pode excluir os avaliadores e avaliados, por outro lado surgem no contexto desta política o Conselho Científico para a Avaliação de Professores (CCAP) e as Comissões de Coordenação da Avaliação Docente em cada escola, responsáveis pela coordenação do processo de avaliação em cada escola. Ainda neste âmbito, foi criada a rede de escolas associadas ao CCAP com o objectivo de promover uma maior interacção entre a teoria e prática da avaliação do desempenho docente, partilhar experiências no sentido de promover boas práticas ou de ultrapassar dificuldades na concretização do sistema de avaliação, promover a reflexão sobre a avaliação do desempenho docente e incentivar a colaboração e o intercâmbio entre escolas.

O contexto em que decorre o processo relativo à avaliação do desempenho docente afigura-se-nos como uma situação favorável ao estudo das dinâmicas e interacções entre os diferentes actores envolvidos e convidados a participar na tomada de decisão. As relações que se estabelecem entre estes actores e a administração central podem ser analisada à luz da teoria das redes, uma vez que, se verifica uma diluição do exercício hierárquico da autoridade do governo através da emergência de novas relações de dependência. Podemos, assim, afirmar que estamos perante a emergência de uma *policy network*, uma vez que a tomada de decisão está a ser partilhada por diferentes actores, alguns dos quais possuem relações próximas com o poder político. A decisão política decorre, assim, de um conjunto de eventos interligados e pessoas em comunicação.

Constitui objectivo do presente estudo, descrever as condições institucionais, identificar da estrutura da rede e as características dos diferentes elementos e identificar as acções que influenciam o processo político. A análise baseia-se no conjunto das relações que se estabelecem através das interacções entre os indivíduos.

197 - PESQUISADORES SOB PRESSÃO: PÓS-GRADUAÇÃO, TRABALHO E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO

Lucídio Bianchetti

Departamento de Estudos Especializados em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina/UFSC,
Florianópolis, SC, Brasil, lucidiob@uol.com.br

A relação de dependência entre avaliação, como classificação, e financiamento está na base da implementação de uma expansão sem precedentes da produtividade e do incremento da competitividade na pós-graduação (PG) brasileira avaliada pela CAPES. No cerne desse processo destaca-se a implementação da estratégia de vinculação do fomento à avaliação, somada à da avaliação pelos pares. O prolongamento e a intensificação da jornada de trabalho dos envolvidos com a PG, com graves conseqüências para suas vidas e para a própria ciência, são aspectos que cada vez mais aparecem nas pesquisas, bem como nos depoimentos dos nossos entrevistados. Produtividade, competição, produtivismo, *burnout*, doenças do trabalho, sobrecarga, intensificação, angústia, barateamento, mediocrização, classificação, *rankeamento*, punição, *lattes*, pressão, publicação, *qualis*, cansaço, desconforto, doença, stress, redução de tempo. são palavras ou expressões que freqüentam cada vez mais o universo vocabular de professores, orientadores, coordenadores de programas e pós-graduandos. A partir de dados da literatura e de pesquisa com 73 professores, orientadores e coordenadores de Programas de Pós-graduação da área de Educação procuramos mapear esta realidade do cotidiano dessas pessoas e os coletivos com os quais trabalham, bem como as decorrências para suas vidas e para a produção do conhecimento. Novas formas de orientação e coordenação do trabalho e busca incessante pela manutenção da qualidade das produções são explicitadas nas atitudes adotadas por orientadores, professores e pesquisadores. A rapidez das informações, as formas neoconservadoras de direção, os mecanismos repressores, as atitudes inflexíveis acabam por evidenciar um cotidiano nos programas de pós-graduação que reflete o próprio movimento da sociedade atual, ao sofrer as imposições vindas da organização hierarquizada, que estabelece uma complexa rede de interdependência e constrói com isso um ideário de pesquisa caracterizada pelo pouco espaço à liberdade.

Palavras-chave: Pós-graduação - Trabalho acadêmico - Produtividade - Intensificação do tempo

228 - AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DAS/OS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO: UM HISTÓRICO DA REGULAÇÃO E DA EXPERIÊNCIA DA PREFEITURA DE BELO HORIZONTE (1937-2007)

**Maria da Consolação Rocha,
Cristiane Nunes Oliveira,
Thaís Tavares Lacerda**

Este artigo analisa as regulações da progressão por desempenho na Prefeitura Municipal de Belo Horizonte (PBH), no período de 1937 a 2007, especialmente aquelas direcionadas aos/as trabalhadores/as da educação. A partir da década de 1990, a Avaliação de Desempenho é uma forma estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (nº 9394/96) para a progressão funcional (artigo 67, inciso IV). Foi instituída pela PBH, em 1996, no primeiro governo do Partido dos Trabalhadores (PT), a partir da lei 7.169/96, que regulamentou o Estatuto dos Servidores Públicos do Quadro Geral de Pessoal do Município de Belo Horizonte vinculados à Administração Direta, no capítulo II, do artigo 90 ao 97; e da lei 7.235/96, que estabeleceu o Plano de Carreira dos Servidores da Educação, nos artigos 8, 9, 11 e 12. Apresentamos os movimentos, embates e ações de construção dessas políticas, ocorridos entre gestores e trabalhadores/as da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte (RMEBH), envolvendo as reivindicações e propostas desses/as profissionais e as ações dos agentes do Estado no município. Analisamos as ações de implementação da avaliação de desempenho dos/as trabalhadores/as da educação compreendendo as opções realizadas pela Prefeitura de Belo Horizonte, como sendo fundamentadas no modelo gerencial meritocrático e competitivo no contexto das reformas neoliberais (AFONSO, 2000; BALL, 2001; SOUZA e FARIA, 2004; OLIVEIRA, 2004). O artigo é organizado em três tópicos. O primeiro faz uma reflexão sobre os testes avaliativos e as funções da avaliação. O segundo compreende um histórico da avaliação de desempenho na administração municipal. O terceiro tópico apresenta as discussões realizadas pelos trabalhadores e trabalhadoras da Rede Municipal de Educação Belo Horizonte a respeito das avaliações de desempenho e suas funções dentro do sistema de educação do município.

PALAVRAS-CHAVE: avaliação docente; avaliação de desempenho; política pública;

325 - AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE O PONTO DE VISTA DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Susana Azevedo Guerreiro

Mestre em Educação Especial, Ramo das Dificuldades de Aprendizagem Específicas, do Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga com especialização no domínio cognitivo-motor obtida na ESE do Instituto Politécnico do Porto, Guimarães, Professora da Educação Especial no Agrupamento Vertical de Escolas de Rebordosa, guerreirosuegmail.com

Esta recensão crítica tem como objectivo proceder ao estudo do perfil ideal de desempenho do professor especializado em Educação Especial, tal como foi entendido pelos diversos agrupamentos escolares portugueses, partindo da selecção padronizada de conceitos standardizados e parâmetros classificativos aferidos pelo Ministério da Educação.

Observando as directrizes do novo enquadramento legislativo para a Educação Especial (Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro) e as sugestões de fichas de avaliação do desempenho docente do grupo da E.E., anexas ao Despacho n.º 16872/2008 de 7 de Abril, as Comissões de Coordenação da Avaliação do Desempenho Docente, ouvindo os pareceres dos interessados no processo, procederam à construção de fichas de avaliação do desempenho dos professores.

Ora se este processo foi tido como extremamente complexo e revestido de polémica, o que dizer então acerca da sua implementação na Educação Especial? Os dados da investigação sobre como foram trabalhados os parâmetros classificativos, sugeridos pela tutela, para a avaliação da prática da Educação Especial mostraram-nos a variedade e discrepância das filosofias e políticas educativas sobre a inclusão que vigoram no nosso país.

Consequentemente, a avaliação do professor de Educação Especial será mais ou menos exigente consoante o grau de inclusão dos alunos com Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente na sala regular da escola da sua comunidade.

Uma vez que estão intimamente ligadas, ao realizar-se uma investigação sobre a prática concreta da avaliação educacional, tendo em vista o perfil de funcionalidade do aluno com NEE, afigura-se-nos o perfil ideal de desempenho do professor especializado em E.E., que recorre a uma série de instrumentos diferenciados, de acordo com as problemáticas investigadas, utilizando critérios e estratégias que caracterizam a dinâmica da equipa multidisciplinar, visando a melhoria das aprendizagens e da qualidade de vida das pessoas com incapacidades funcionais graves.

Mesa 10: Avaliação Educacional – Descentralização e Desconcentração

Dia: 01/05

Horas: 15h00

Sala: ESE – 1.2

Moderador: Maria João de Carvalho

47 - OS CICLOS DA DESCENTRALIZAÇÃO DE COMPETÊNCIAS NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO. UMA ANÁLISE A PARTIR DOS DEBATES PARLAMENTARES

António Francisco Baixinho

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Lisboa. E-mail: abx@clix.pt

Este artigo visa compreender a controversa em torno da descentralização de competências na área da educação e do ensino não superior, através da análise dos debates parlamentares, com incidência a partir do início dos anos 80 do século XX e no seguimento da proposta de uma lei, por parte do Ministério da Educação, que tinha por objectivo principal o ordenamento jurídico orientador do sistema educativo português.

Verifica-se que ciclicamente a descentralização marca a agenda política e, através dos debates parlamentares, os partidos políticos, por intermédio dos seus representantes, assumem posições divergentes quando fazem parte do Governo e quando estão na Oposição. Por outro lado, independentemente do partido político que suporta o Governo, a

descentralização assenta no princípio ideológico de que localmente a administração da educação é mais eficiente, ao proporcionar uma melhor gestão das escolas, na diminuição do insucesso, no abandono e exclusão escolar.

Palavras-chave: descentralização; Governo; Oposição; Lei de Bases do Sistema Educativo; autarquias.

151 - DESCENTRALIZAÇÃO E LÓGICAS DE GOVERNABILIDADE DAS ESCOLAS: UM ESTUDO COMPARADO

Helena Gião

Departamento de Educação, Faculdade de Ciências, Universidade de Lisboa, helenagio@netcabo.pt

Este estudo, fundamentado nos contributos teóricos da sociologia das organizações, em articulação com a análise da política de administração educacional, propõe-se comparar quatro escolas, duas em Portugal e duas na Finlândia, no sentido de examinar os seus contextos e condições de governabilidade, salientando semelhanças e características diferenciais.

No desenvolvimento e congregação dessas dimensões teóricas, traçam-se momentos da evolução das políticas de administração educacional, que originaram diversas configurações jurídicas de gestão escolar, e analisam-se outros estudos sobre descentralização e territorialização. A análise interpretativa incide também sobre os dados emergentes dos estudos de caso. Dá-se relevo às políticas e práticas de participação, de *autonomia local*, e às opções organizacionais e curriculares conducentes à construção da cidadania nos espaços sociais da escola.

Espera-se contribuir, à luz das políticas recentes, para a compreensão das condições de governabilidade das escolas e, ainda, para encontrar fundamentos para potenciais mudanças que aprofundem o exercício da autonomia.

181 - DESCENTRALIZAÇÃO E EXERCÍCIO DA PROFISSÃO DOCENTE (FINAIS DA MONARQUIA E I REPÚBLICA)

José Viegas Brás & Maria Neves Gonçalves

Doutores em Ciências da Educação – História da Educação, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – Lisboa; zebras@netcabo.pt, maria.neves@netcabo.pt

Com a presente comunicação pretendemos abordar a importância da descentralização no ideário educativo republicano bem como a leitura que os professores fizeram da descentralização do ensino desde a reforma de Rodrigues Sampaio de 1878 até finais da I República. Trata-se de saber que tipo de intervenção era exigido aos professores e às câmaras e ver como se articulavam os poderes do poder político com os poderes e saberes dos docentes.

A elite republicana concebia o encargo da instrução aos municípios e a convocação de todas as instituições administrativas como factores determinantes para o desenvolvimento da instrução. Por sua vez, os professores criticavam *grosso modo* o atraso de pagamento dos seus ordenados, os poderes discricionários atribuídos aos agentes camarários e as perseguições políticas de que muitos eram alvo.

Para explorarmos o tema em questão iremos abordar o arco cronológico que abrange o período de finais da Monarquia e os anos subsequentes à implantação da República. As fontes que iremos analisar situam-se em três níveis distintos mas complementares:

1º - Os debates parlamentares (pretendemos saber como foi discutida a descentralização e a profissão professor no palco do debate político);

2º - O enquadramento legislativo (pretendemos analisar as normas que serviram de referência para a descentralização e a construção da profissão professor);

3º - A representação dos professores (pretendemos saber como é que a descentralização e os problemas da profissão foram tratados pelos especialistas nas revistas da especialidade: *Democracia* (1878-1881); *Esquerda Dinástica* (1888-1890); *Educação Nacional* (1896-1919), *A Federação Escolar* (1886-1926), *Boletim da Associação do Magistério Secundário Oficial* (1904-1907), *Boletim da Direcção Geral da Instrução Pública* (1902-1905); *Revista do Ensino Médio e Profissional* (1913-1916), *Revista dos Liceus* (1891-1896; 1916) e o *Boletim da Associação dos Professores das Escolas Industriais e Comerciais* (1921-1927).

229 - POLÍTICAS EDUCATIVAS DE DESCENTRALIZAÇÃO: A MUNICIPALIZAÇÃO NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

Maria Celi Chaves Vasconcelos
Carlos Alfredo Pereira Baumann

O presente artigo aborda as políticas de municipalização no Estado do Rio de Janeiro, no período compreendido entre a década de 70 do século XX, e o ano de 2005. A pesquisa procurou focar as políticas públicas de cooperação entre as administrações estadual e municipais, por meio do Programa de Municipalização do Ensino de Primeiro 1º grau do Estado do Rio de Janeiro, denominado PROMURJ. A evolução quantitativa da transferência de Unidades Escolares – UEs e a respectiva transferência de matrículas advinda deste processo, entre as esferas administrativas citadas, está retratada em termos absolutos e relativos. O texto também contempla a gestão de recursos humanos, ao fazer referência à situação dos docentes neste processo.

Palavras-chave: Políticas Educativas. Descentralização. Municipalização.

244 - GESTÃO EDUCACIONAL DESCENTRALIZADA: (DES) ACERTOS DA EXPERIÊNCIA NO RIO GRANDE DO NORTE (1995–1999)

Maria Goretti C. Barbalho
UFRN\CAPES\GRICES\UC

Os modelos da administração adotados no serviço público no Brasil, em geral, e na educação em particular, enfatizam o modo autoritário e centralizador de gestão não considerando a natureza, os objetivos, o contexto sociocultural que se expressam nas instituições, pressupondo, assim, uma sociedade sem conflitos em que os problemas são solucionados tecnicamente. O novo paradigma de desenvolvimento socioeconômico, desenhado pelas reformas de cunho neoliberal, define as transformações sociais em curso no cenário mundial, as quais têm acentuado a busca de um conhecimento científico e tecnológico que se aplique, também, à educação. Isso se traduz na adoção, na reformulação, criação e análise das políticas que são adotadas para essa área. Partindo dessa premissa, busca-se, como uma significativa forma de transformação, a implantação de modelos inovadores de gestão que superem processos centralizadores e, ao mesmo tempo, assegurem qualidade da ação educativa (COSTA, 1997). As políticas de descentralização têm sido objeto de estudo de muitos pesquisadores. Os estudos, entretanto, não esgotam a análise dos problemas que se apresentam neste campo. Nessa direção, a intenção é refletir sobre as estratégias de política educacional, em particular no Rio Grande do Norte, (re)discutindo o processo de descentralização da educação, em âmbito local, buscando compreender como se produzem e se efetivam as práticas apresentadas nos planos e nos programas governamentais no período entre 1995 e 1999. A pesquisa, sustentada, teoricamente, nas análises de diversos estudiosos da temática da descentralização e da gestão educacional e, empiricamente, no relato de atores participantes do caso em foco, evidenciou os condicionantes teóricos e empíricos, em função dos quais se configurou a reforma do sistema de ensino no Rio Grande do Norte em 1995. Constatou-se que a conjuntura sociopolítico-econômica mundial, da década de 1990, foi um forte condicionante na implementação dessas reformas e que requeria um modelo de atuação a partir de novas formas de administração. Evidenciou-se, ainda, que a pressuposição de que um modelo de gestão designado por lei acarretasse processos e espaços de decisão participativos não se efetivou. Dessa forma, constatou-se a continuidade de processos centralizadores, os quais se contrapõem às ações democráticas.

249 - A DESCENTRALIZAÇÃO E AS PRÁTICAS DECISÓRIAS EMANCIPATÓRIAS

Maria João de Carvalho

Escola de Ciências Humanas e Sociais, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, mjcc@utad.pt

Toda a problemática que decorra sob o signo da descentralização/autonomia assenta no reconhecimento da escola como um lugar central de gestão que perspectiva os diferentes actores educativos, inclusivamente pais e alunos elementos integrantes da comunidade local, como reais parceiros na tomada de decisão, e, neste sentido, uma escola autónoma é uma escola que se governa a si própria.

Neste sentido, a autonomia reivindica uma racionalidade emancipatória fundamentada em opções políticas que ampliam a possibilidade de outros *construtus*, seja relativamente à definição de objectivos, às modalidades de organização, à programação de actividades e aplicação de recursos.

A adopção da autonomia como estratégia de qualidade permite a expressão do conflito e não teme a participação activa no poder que será a expressão do conflito e não teme a participação activa no poder que será a expressão de diferentes que operam no quotidiano e, porque no âmbito da organização escolar, o poder é desejado por todos, inclusivamente por aqueles que se dizem indiferentes à problemática da ordem educacional.

É preciso ter em conta que a reivindicação da autonomia que apela para uma maior adaptação da escola ao local, o que passa pela consciência de cada escola tem particularidades que as distinguem, não é conciliável com determinações ou expectativas alheias, impostas e prescritas em forma de receitas, antes com o desejo que revela comportamentos actantes que ameaçam a ordem e a preservação do sistema no sentido da sua transformação, desta feita tornando os actores educativos não demissionários da participação, mas comprometido com a autonomia da escola enquanto espaço de definição de políticas educativas.

Mesa 11: Avaliação Educacional – Descentralização e Desconcentração

Dia: 01/05

Horas: 17h00

Sala: ESE – 1.9

Moderador: Isabel Maria Carvalho Viana

60 - SENTIDOS E PARADOXOS DA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL. UMA ETNOGRAFIA DAS POLÍTICAS E ESPAÇOS DE ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL DO OPERARIADO.

Bruno Monteiro

Sociólogo, Investigador do Centro de Investigação e Intervenção Educativas (FPCE-UP).

A presente comunicação baseia-se no trabalho etnográfico sobre a formação quotidiana do operariado numa comunidade industrializada do Noroeste português (Rebordosa, Paredes) levado a cabo entre 2007 e 2008. Numa conjuntura profundamente marcada por intensos processos de recomposição económica e precarização social do operariado («crise»), as políticas de enquadramento dos operários assumem uma inusitada centralidade nas estratégias e nas representações institucionais. Pela combinação entre um feixe de processos «escolarizantes» ou «profissionalizantes» («certificação», «avaliação», «formação») e um circuito de lugares («centro de emprego», «centro de formação», «cursos», «gerências das empresas»), o universo social da «qualificação profissional» tornou-se gradualmente preponderante na configuração simbólica e espaço-temporal do quotidiano operário.

A observação prolongada dos espaços físicos e sociais em que estas políticas de enquadramento são mobilizadas e concretizadas, orientando-se principalmente para segmentos do operariado afectados pela exposição acrescida a factores de vulnerabilidade social (desemprego, «envelhecimento», baixas qualificações académica formais), permitiu investigar sociologicamente as vivências e as interpretações ordinárias dos operários. Explora-se sobretudo a plausibilidade das insinuações mais ou menos silenciosas relativamente a uma putativa relação entre instâncias e estratégias de reconversão profissional e processos de desqualificação social do operariado, em que a solicitação e activação de procedimentos de penalização ou manipulação das competências práticas e incorporadas dos operários equivaleria a uma repetida experiência de des-socialização. As imputações institucionais negativas das marcas de classe do operariado (promoção de arbitrários culturais que contrastam com a linguagem e a aparência pessoal consideradas «naturais», a redução dos saberes à vertente técnica e à óptica organizacional, a imposição de métodos formais alter-nativos de obtenção de emprego, para referir apenas algumas) tendem, efectivamente, a transmutarem-se em sentimentos de vergonha cultural e a serem portadoras de efeitos de denegação da identidade operária. Por isso, é importante salientar as tácticas de integridade pessoal postas em prática pelos operários para conferir coerência a uma experiência que exhibe todas as aparências da «neutralidade» ou «fatalidade» dos mecanismos estatais e para assegurar a preservação do sentido de si em circunstâncias material e simbolicamente adversas.

62 - O DEBATE PARLAMENTAR SOBRE O TEMA DA AUTONOMIA E GESTÃO ESCOLAR DO ENSINO NÃO SUPERIOR EM PORTUGAL (1986-2008)

Carla Menitra

Bolsaira do Projecto KNOWandPOL; Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação – Universidade de Lisboa

A presente comunicação visa a apresentação dos resultados preliminares de um estudo realizado no quadro do projecto KNOWandPOL (www.knowandpol.eu) em curso na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, no qual estou inserida e cuja equipa portuguesa é coordenada pelo professor João Barroso. Trata-se de um projecto financiado pela Comissão Europeia que se debruça sobre “*o papel do conhecimento na construção e regulação das políticas da educação e da saúde na Europa: convergências e especificidades entre nações e sectores*”.

No âmbito deste projecto, está em curso um estudo sobre o processo político-social gerado pela intervenção governativa no domínio da “autonomia e gestão das escolas” do ensino não superior em Portugal, que integra, entre outras dimensões, a análise do debate parlamentar sobre esta matéria no período de 1986 e 2008. Esta análise levou à identificação dos períodos chave da discussão em torno dos processos de definição e execução das medidas políticas em matéria de autonomia e gestão escolar. Neste sentido, foi dada particular importância às legislaturas/governos, aos partidos políticos intervenientes e aos diversos contextos em que ocorreu o debate, bem como, às “fontes de conhecimento” mobilizadas pelos parlamentares com vista à legitimação dos seus discursos.

110 - O GOVERNO DA ESCOLA, ESPECIFICIDADES E DESAFIOS NUM TERRITÓRIO EDUCATIVO DE INTERVENÇÃO PRIORITÁRIA (TEIP)

Elisabete Ferreira

(Professora Auxiliar FPCEUP)

Paulo Marinho

(Doutorando FPCEUP)

A diversidade e a complexidade dos contextos educacionais actuais vêm corroborar na grande complexidade que envolve a dimensão governativa da escola, demonstrando não ser possível, nem desejável, a gestão centralizada e uniforme dos Sistemas Educativos.

Nesta comunicação temos o cuidado de não perder de vista os objectivos pretendidos no âmbito das políticas educativas prioritárias nomeadamente, no que se refere à mudança dos Resultados Escolares e do Absentismo e Abandono Escolar, no entanto, desenvolvemos um olhar organizacional mais vasto de governação democrática da escola pública e especificamente de um Território Educativo de Intervenção Prioritária. Nesse âmbito, trazemos as dinâmicas educativas e as preocupações de governação de um quotidiano escolar de um agrupamento TEIP através do seu Observatório interno e em que se salientam aspectos relevantes de melhoria das condições de diálogo e comunicação que nos permitem falar de uma nova identidade da escola e de uma união que se verifica pelo trabalho de equipa cooperativo desenvolvido e se espelha num quotidiano escolar mais alegre e de boas práticas em prol de boas relações para uma melhor escola e educação.

A este propósito admitimos com Barroso (2003), ser necessário abandonar a dicotomia de uma administração centralista e de um mercado concorrencial e exponencial, nas questões da descentralização, da gestão local e da autonomia, pois estas, não são as únicas visões possíveis, na medida em que, “A realidade é mais complexa do que este raciocínio pressupõe e existem outras alternativas na educação pública, entre o ‘centralismo estatal’ e a ‘livre concorrência do mercado’, entre a ‘fatal burocracia do sector público’ e o mito da gestão empresarial’, entre o ‘súbdito’ e o ‘cliente’”.

É nesta atitude reflexiva que apelamos à necessidade de olhares mais subjectivos principalmente, em realidades adversas e profundamente complexas (como o é um agrupamento TEIP) e nesse campo, seguimos Brunsson (2006), quando explicita que coexiste uma visão tradicional de que as organizações existem para servir o propósito de assegurar uma coordenação eficiente da acção colectiva. Muitas das organizações modernas lidam com normas paradoxais, conflitos de interesses e estruturas ambíguas e não podem (ou não devem, nem querem) evitar as inconsistências e a diferenciação dos grupos com exigências contraditórias. Ora é neste olhar processual e não negando as constantes contradições vividas durante os últimos meses que tentamos aqui resumir e identificar alguns dos pontos do plano de acção mais bem conseguidos, mas também mencionar as fragilidades que continuaremos a tentar esbater na consecução de um clima cultural e escolar de boas práticas num contexto de TEIP.

157 - O PROJECTO EDUCATIVO E A CIDADE – O *GLOCAL*

Isabel Carvalho Viana

icviana@iep.uminho.pt

Esta comunicação decorre de uma reflexão que temos vindo a desenvolver acerca do valor do Projecto Educativo no conceito *Cidade Educadora* e inserimo-la no tema *Organização e Administração da Educação* e, mais especificamente, na dimensão *descentralização e desconcentração*.

A leitura que emerge daquela reflexão indica que, contemporaneamente, a educação reclama uma acção crítica dos agentes educativos, onde os saberes vários servem o progresso das comunidades, criando qualidade e melhoria das condições de vida, tornando a sociedade em *sociedade cidadã*.

Neste cenário, os desafios actuais atribuem às cidades um papel essencial na educação dos seus cidadãos. A cidade transforma-se e solicita comportamentos e atitudes enquadradas pelo *glocal*, de forma a poder garantir uma melhor inserção no espaço profissional, no espaço da cidade, enquanto valor das identidades individual e colectiva. Capacitando-as para se apropriarem de diversos papéis e para se relacionarem harmoniosamente com os diferentes contextos onde *habitam* no decorrer dos percursos pessoal/profissional e colectivo, mediados pela participação crítica num ambiente contínuo de aprendizagem e desenvolvimento.

179 - O OBSERVATÓRIO DA CIDADE EDUCADORA E A CONSTRUÇÃO LOCAL DA EDUCAÇÃO

Jorge Martins

Membro do Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE) da FPCE/UP.

Este texto pretende dar a conhecer as razões que levaram o CIIE da FPCE/UP a criar o Observatório da Cidade Educadora. Ao mesmo tempo, procura evidenciar o amadurecimento deste projecto de investigação e reforçar a importância que o Observatório pode ter junto dos actores interessados em intervir nos processos de construção local da educação.

A descentralização político-administrativa da educação que vem ocorrendo em Portugal nas duas últimas décadas não obedece a um padrão uniforme. É marcada pela ambiguidade e pela diversificação das formas de transferência de responsabilidades educativas para os governos locais, em resultado das particularidades e dos contextos social, político e económico em que foi ocorrendo essa transferência.

Se, por um lado, a descentralização pode abrir caminhos de maior participação aos cidadãos e, assim, consubstanciar uma estratégia de afirmação da autonomia do poder local, por outro lado, ela pode ser utilizada como estratégia de reorganização do Estado, com objectivos de redução da despesa pública e de progressiva desresponsabilização do Estado face aos imperativos constitucionais do serviço público educativo.

No contexto da actual crise financeira e económica, aquela ambiguidade acentua-se. A par do crescente mercado educativo, têm surgido movimentos sociais e actores locais que reivindicam a territorialização do poder de decisão. Nestes casos, a descentralização não é apenas uma imposição decorrente da reforma neoliberal do Estado, mas é também uma conquista de movimentos sociais que lutam pelo reforço dos mecanismos de participação na democracia e contra as desigualdades que a caracterizam. Alguns municípios que aderiram ao movimento das Cidades Educadoras fazem-se eco destes princípios.

Assim, no contexto de uma cidade média que aderiu àquele movimento (Porto), o OCE está a desenvolver modelos de análise que permitam diferenciar os tipos de descentralização que estão em jogo, identificar as responsabilidades assumidas pelo município e distinguir o que está a ser delegado no sector privado (no mercado), do que está a ser assumido pela “sociedade civil”. Interessa-nos, sobretudo, através de dimensões de observação e indicadores apropriados, medir o potencial de democratização associado à descentralização, no quadro de princípios e compromissos que constituem a Carta das Cidades Educadoras.

345 - A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR COMO FACTOR EDUCATIVO

Nuno Augusto Lopes Vicente

Agrupamento de Escolas Paulo Quintela - Bragança

Os conceitos de “Escola” e “Educação”, aparentemente universais, estão sujeitos a representações e formulações diversas, moldadas pela matriz sociocultural dos actores e pelo contexto histórico/político em que se desenvolvem.

Recentemente temos assistido em Portugal a tentativas de imposição pela tutela de mudanças nas escolas cuja necessidade é justificada pela necessidade do aumento da qualidade. No entanto, a tentativa de regulação centralizada, mantém no essencial uma Organização Escolar que dificilmente pode permitir uma alternativa ao *Ensino Simultâneo*.

O *Ensino Simultâneo* é baseado no trabalho individual do professor na sala de aula, que através de uma pedagogia colectiva, ensina um conjunto de alunos (turma) como se de um só se tratasse. Pressupõe que os alunos deverão fazer um “percurso académico normal”, cujos resultados da turma correspondem a uma Distribuição de Gauss, normalização em tudo antagónica com a individualidade do aluno.

Parece evidente que *Ensino Simultâneo* condiciona a definição de uma Missão para a escola, ao dificultar a inclusão de princípios como sejam: a autonomia do aluno; a prática de uma cidadania vivida no dia-a-dia: o desenvolvimento integral do aluno encarado com um ser único e irrepitível.

O Sistema de Ensino em Portugal sobrevive em crise crescente a que não são estranhas as enormes e dificilmente conciliáveis contradições entre os princípios enunciados na Lei de Bases, ao serviço dos quais deveria estar Organização e o actual Modelo Organizativo oficial, condicionante da Missão da Escola, ou seja dos princípios enunciados. A Lei de Bases abriu perspectivas que a Organização escolar impede de realizar. O Processo Educativo é condicionado pela Organização.

Será desejável que a Organização condicione o Processo Educativo, ou que o Processo Educativo dê origem à Organização Escolar?

Para tentar conciliar e dificilmente conciliável, a Tutela tenta impor um conjunto de medidas com soluções que, independentemente da sua bondade intrínseca, são estanhas aos actores, às suas reais necessidades, aos processos. Noutros casos, são impostas medidas reactivas, criadas centralmente numa lógica aditiva que transforma a escola numa dispendiosa e complicada estrutura geradora de conflitos organizacionais e propícias à instabilidade emocional e profissional dos actores.

Reactivamente, à boa tradição Portuguesa, permite-se o caminho para o caos para depois se tentar remediar os efeitos. Tratam-se os sintomas, não as causas.

No entanto existem alternativas organizativas, baseadas num pensamento e acção proactivos, desenhadas a partir de uma definição clara da Missão da Escola e com ela coerentes. Porque são alternativas, colocam inevitavelmente a tradição em causa, tradição que sustenta um modelo de organização que no essencial é igual para todas as escolas.

A alternativa pode ser uma Organização em que os seus actores são capazes de conquistar e fruir de uma elevada dose de Autonomia e participação esclarecida, desenhando-a e redesenhando-a em função da Missão claramente definida e assumida por todos.

Quando falamos em alternativa, não o fazemos exclusivamente no campo dos princípios teóricos e muito menos utópicos. Baseamo-nos num “Estudo de Caso” por nós realizado em que se podem constatar práticas organizativas e educativas, ancoradas num quadro teórico que propõe: a centralidade do aluno no processo educativo; a educação encarada como forma de desenvolvimento integral de cada indivíduo, ser único e irrepitível; a vivência da cidadania; a construção do conhecimento através da sua autonomia com o outro.

Então, a Organização Escolar passa a ser factor Educativo.

Mesa 12: Avaliação Educacional – Liderança e Dinâmica da Educação

Dia: 01/05

Horas: 17h00

Sala: ESTG - 110

Moderador: José Cortes Verdasca

140 - PERSPECTIVAS DE ALUNOS DO 1º CICLO ACERCA DO AMBIENTE ESCOLAR A PARTIR DA APLICAÇÃO DE UM QUESTIONÁRIO

**Isabel Freire, Ana Sousa Ferreira, Conceição Prata,
Natividade Rodrigues, Carla Santos**

O estudo do clima ou *ethos* escolar tem vindo a constituir uma importante linha de investigação da problemática da indisciplina na escola, já desde há algumas décadas. Muitos desses estudos, apoiam-se nas perspectivas dos adultos (professores e outros profissionais), sabendo-se pouco acerca do modo como os alunos vêem o clima das suas escolas. Em Portugal, os estudos de Amado (2001, 2007), de Freire (1991) e de Baginha (1997), realizados com alunos do 2º e do 3º ciclo do ensino básico, integram-se numa linha de abordagem ao *pensamento pedagógico do aluno* e nesse sentido deram um contributo relevante para o conhecimento das perspectivas dos alunos acerca da vida escolar.

Nesta comunicação apresentaremos um trabalho de investigação que se inscreve no projecto «*Gerir e lidar com as indisciplinas nas escolas*» (GERLINDES), apoiado pela FCT. O projecto, numa primeira fase, centrou em 8 estudos-caso correspondentes a outras tantas escolas (5 do 1º Ciclo, 1 escola básica integrada e as restantes do 2º e do 3º ciclos), situadas na zona centro do país, com a aplicação de diversas e complementares metodologias de recolha e de análise de dados; acrescentamos, ainda, que cada um dos estudos-caso correspondeu, também, a uma dissertação de Mestrado, realizada sob uma orientação comum. A dimensão do projecto, que apresentaremos, decorre do processo de construção, aplicação e análise de um questionário aplicado aos alunos das seis escolas do 1º ciclo (nas escolas só com 1º ciclo e também aos alunos do 1º ciclo da Escola Básica Integrada), num total de 543 respondentes. Pretendeu-se, deste modo, captar como os alunos vêem as relações interpessoais na sua escola (designadamente a relação com os professores e com os pares), como vêem o problema da indisciplina e como se vêem a si próprios no ambiente escolar (o seu comportamento, aproveitamento, bem-estar, etc.).

Apresentaremos alguns dos resultados obtidos, a partir da análise estatística dos dados recolhidos, de natureza quer descritiva, quer inferencial.

Palavras-chave: questionário; análise estatística; perspectivas dos alunos; ambiente escolar

139 - RELAÇÃO COM OS ÓRGÃOS DE GESTÃO E CLIMA SENTIDO NA ESCOLA - UM ESTUDO DE CASO MÚLTIPLO

Isabel Freire, Sibila Henriques, Ana Luciano, Emília Silva

O estudo da cultura e do clima das escolas tem despertado o interesse da comunidade científica do campo da educação, à semelhança do que se tem vindo a verificar com o estudo de outras organizações. Nesta comunicação iremos focar-nos no conceito de clima de escola, partindo das percepções de diversos membros de 8 escolas do ensino básico, cruzando-as com as percepções dos mesmos actores acerca das relações com os órgãos de gestão.

Alguns estudos revelam que o clima de escola está decisivamente associado ao tipo de liderança existente na escola. Outros evidenciam mesmo que, um clima positivo será o resultado da combinação de duas variáveis: a criação, por parte da direcção, de um clima de confiança nas interacções no interior da escola e a existência de relações de qualidade entre todos os elementos da comunidade educativa (Relatório da DESCO, 2004 citado por Fotinos, 2008: 24).

Assim, embora o clima de escola seja também o resultado de um conjunto de circunstâncias ecológicas (arquitectura do edifício, enquadramento no espaço geográfico e social, ...), organizacionais (filosofia,

acompanhamento dos alunos, constituição das turmas, ...) e normativas (projecto educativo, regulamento interno, rituais, sistema de punições e prémios), que tornam cada escola única (Amado, 2000; 2001), a dimensão relacional (estilos de liderança, atitudes dos professores em relação aos seus pares e aos alunos, dos alunos, enfim, de toda a teia de interacções que se estabelecem no seio da escola), assume especial importância nas experiências vividas no seio da escola e na definição do seu clima (Fernández, 2004; Fotinos, 2006).

Partindo da análise dos dados recolhidos através de entrevistas de carácter semi-directivo, realizadas em oito escolas da Zona Centro, iremos problematizar a existência de conexões entre a relação órgãos de gestão/comunidade educativa (professores, auxiliares de educação, pais) e o clima sentido nas escolas. A nossa comunicação tem por base o projecto «*Gerir e lidar com as indisciplinas nas escolas*» (GERLINDES), apoiado pela FCT, projecto este que, numa primeira fase, se centrou em 8 estudos-caso correspondentes a outras tantas escolas (5 do 1º Ciclo, 1 escola básica integrada e 2 do 2º e do 3º Ciclos) com a aplicação de diversas e complementares metodologias de recolha e de análise de dados; acrescentamos, ainda, que cada um dos estudos-caso correspondeu, também, a uma dissertação de Mestrado, realizada sob uma orientação comum.

Palavras-chave: clima de escola; relações interpessoais; órgãos de gestão; estudo de caso múltiplo

173 - ESTRATÉGIAS DE CONCERTAÇÃO DAS NORMAS DE CONVIVÊNCIA EM ESCOLAS DO PRIMEIRO CICLO

João Amado, Elisabete Ferreira, Sónia Moreira, Emília Silva,

O sentido atribuído à escola, aos seus objectivos, ao que nela é exigido e se espera de cada um dos seus membros, enfim, a cada um dos aspectos em que se traduz o quotidiano no seu interior, é diferente consoante o lugar que cada um ocupa na hierarquia dos poderes. Sentidos diferentes facilmente levam a práticas diferentes... Por isso se torna necessário o estabelecimento de princípios que visem homogeneizar, na medida do possível, a interpretação a fazer de cada situação e a continuidade a dar-lhe pela prática e pela vivência em geral. É neste contexto que surgem os Regulamentos Internos de cada escola (de acordo com diversa legislação: Decreto-Lei nº. 115/98; Lei nº 30/2002 de 20/12; Lei nº 3/2008 de 18/01) onde se definem, entre outros aspectos relativos à organização e gestão do quotidiano, as normas de convivência e os direitos e deveres dos membros da comunidade escolar. Teoricamente não se trata de um texto que possa ser imposto de fora, atemporal, pronto a ser aplicado sejam quais forem as circunstâncias; pelo contrário, deve ser construído em função da especificidade de cada escola e tendo em conta momento e circunstância; no entanto, não pode perder de vista os normativos legais, o que também pode colocar em causa a autonomia das escolas.

A atenção ao que se passa nas instituições escolares revela que a construção e a operacionalização deste documento são diversas de escola para escola; além disso, a valorização feita em torno deste documento, dentro de uma mesma escola, é diferenciada, consoante o lugar dos “actores” na hierarquia de poderes, muito especialmente se se é aluno, professor, auxiliar, encarregado de educação, etc. o que pode acarretar consequências negativas ao nível do clima de escola e, muito especialmente, ao nível da sub-dimensão do clima disciplinar.

A nossa comunicação tem por base o projecto «*Gerir e lidar com as indisciplinas nas escolas*» (GERLINDES), apoiado pela FCT, projecto este que, numa primeira fase, se centrou em 8 estudos-caso correspondentes a outras tantas escolas (6 do 1º Ciclo e as restantes do 2º e 3º Ciclo) com a aplicação de diversas e complementares metodologias de recolha e de análise de dados; acrescentamos, ainda, que cada um dos estudos-caso correspondeu, também, a uma dissertação de Mestrado, realizada sob uma orientação comum. Para além de um breve enquadramento teórico, faremos uma síntese da análise transversal dos dados recolhidos através de entrevistas a professores e encarregados de educação, realizadas nas 6 escolas do primeiro ciclo do ensino básico (com uma breve comparação com testemunhos colhidos nos outros ciclos), focando apenas uma das diversas áreas temáticas que emergiram da análise de conteúdo, a relativa às “*estratégias de concertação das normas de convivência*” no interior dos “casos” em estudo.

186 - (RE)CONSTRUINDO CAMINHOS DE ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA PARA A PROMOÇÃO DO SUCESSO ESCOLAR: O CASO DA TURMAMAIS

José L. C. Verdasca

CIEP – Universidade de Évora

O projecto ‘TurmaMais’, é uma experiência organizacional-pedagógica que combina a dimensão e a estrutura de composição da turma como factores de promoção do sucesso escolar.

Os resultados mostram quebras significativas na repetência e abandono escolares e uma melhoria igualmente significativa na qualidade dos resultados escolares de coortes de alunos.

A leitura crítica e a gestão dos resultados despoletaram dinâmicas de forte liderança e coordenação intermédia, inspiraram soluções apoiadas em equipas docentes, fizeram emergir a unidade ano de escolaridade e ciclo de estudos e reforçaram as bases do trabalho cooperativo.

Associado a este figurino organizativo está a convicção de que é possível desenhar e produzir soluções organizativas que conduzam a uma escola social e culturalmente mais justa, inclusiva e democrática.

Nesta focalização ganham particular destaque a turma como unidade organizativa nuclear dinâmica onde têm lugar reagrupamentos constantes de alunos e onde o impacto da aplicação de determinados critérios e soluções organizativas se sobrepõe agora a outras unidades de análise.

Por último, a exploração e desenvolvimento de critérios e procedimentos para a mensuração dos resultados, permitindo, por outro lado, lançar e aprofundar o debate sobre a adequabilidade e validação de instrumentos metodológicos de análise do desempenho escolar.

Palavras-chave: TurmaMais; dimensão da turma; estrutura composicional da turma; sucesso escolar.

195 - COMO PROFESSORAS DO ENSINO FUNDAMENTAL RELACIONAM SEU TRABALHO E A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA: SENTIDOS E DISCURSOS.

Liliana Soares Ferreira

Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil.

Sistematiza-se pesquisa realizada no Estado do Rio Grande do Sul, Brasil, um estudo de caso, tendo a Análise do Discurso como aporte teórico-metodológico, cujo objetivo foi analisar os discursos de professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental, sobre seu trabalho na escola, uma organização social onde são e agem como professoras. Entende-se que o trabalho dos professores é a produção do conhecimento sua e dos estudantes, na aula, prática social que lhe é atribuída. A análise desses discursos permite entender como produzir novos e renovados processos de educação continuada para professores, a partir da dinâmica organizativa da escola.

Os professores são sujeitos na medida em que são seres histórica e culturalmente constituídos, dotados de vontade e podem intervir em suas realidades, contribuindo para modificá-la. Esta contribuição advém do seu trabalho, pois é a maneira como o ser humano elabora as condições para a sua existência, sua historicidade e a si próprio, evidenciando um conjunto de valores, crenças, representações, pelas quais se orienta e age. Não há professor sem aula, nas suas mais diversas manifestações. Aula é o espaço formal para a educação. Educação é interação entre os sujeitos, com suas historicidades e seus saberes. O espaço-tempo onde acontece a prática pedagógica é a escola, uma organização que congrega diversidades de culturas, de intencionalidades, de historicidades.

Com certeza, para a professora dos anos iniciais do Ensino Fundamental não foi fácil apresentar posições discursivas sobre o trabalho. Exigiu elaborar discurso que, como mostram as contradições, a seqüência dos argumentos, não são totalmente reveladoras de suas crenças. De modo geral, uma linha de raciocínio orienta o discurso das professoras. Se, por um lado, afirmam algo sobre a ação, por outro, buscam comprovar com fatos, explicitando seu fazer na relação estabelecida com os estudantes, com a comunidade, com a escola. Abordam seu trabalho por relação de sentidos, sem abordá-lo diretamente, apenas por proximidade. Parecem temer ou não conhecer bem quais as propriedades de seu trabalho na escola.

PALAVRAS-CHAVE: trabalho, escola, professores, conhecimento

333 - DINÂMICAS DE DIFERENCIAÇÃO ESCOLAR EM DUAS ESCOLAS DA ÁREA METROPOLITANA DE LISBOA. ANÁLISE DAS PRÁTICAS E REPRESENTAÇÕES NO ESPAÇO DA FORMAÇÃO CÍVICA

Vera Henriques

Nesta comunicação pretendo apresentar os principais resultados da minha tese de Mestrado, realizada este ano (2008). Esta investigação consistiu numa análise comparativa entre duas escolas da Área Metropolitana de Lisboa, que acolhem populações estudantis muito diferentes em termos de recursos sociais e económicos e de atitudes face à escola. O mais interessante relativamente a estas duas escolas é que, apesar de serem tão diferentes, se situam uma em frente da outra, numa freguesia do concelho de Loures. Esta comparação foi feita a partir da Área Curricular Não Disciplinar de Formação Cívica, porque é uma área com propósitos bastante ambiciosos nos actuais currículos escolares. Um dos principais objectivos da Formação Cívica passa por formar alunos esclarecidos para que possam ser cidadãos críticos e conscientes no futuro. Ao nível dos documentos oficiais, os princípios que esta área preconiza enquadram-se numa tentativa de inculcar nos alunos competências para que eles possam participar de forma mais esclarecida na sociedade. Assim, a minha comunicação irá incidir sobre as representações e as práticas que professores e alunos mobilizam em torno desta área e também sobre as dinâmicas de diferenciação que se geram entre estas duas escolas. Em relação à metodologia, realizou-se uma pesquisa empírica nas escolas com observação de aulas, entrevistas a alunos e professores e análise de documentos oficiais das referidas escolas. As Presidentes dos Conselhos executivos de ambas as instituições foram também entrevistadas.

Mesa 13: Avaliação Educacional – Liderança e Dinâmica da Educação

Dia: 02/05

Horas: 09h00

Sala: ESTG - 125

Moderador: Leonor Lima Torres

357 - DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE AS DINÂMICAS E LIDERANÇAS EDUCACIONAIS NA REGIÃO AUTÓNOMA DA MADEIRA: REFLEXÃO SOBRE OS OBJECTIVOS E A INVESTIGAÇÃO PRODUZIDA NO MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL

António V. Bento

Universidade da Madeira, bento@uma.pt

Henrique da Costa Ferreira

Instituto Politécnico de Bragança, henrique.ferreira@ipb.pt

As sociedades actuais estão a exigir, duma forma mais premente, uma gestão das suas organizações (incluindo as escolares), com um cunho mais profissional, mais ético, mais responsável e mais objectivo. Resultante deste facto, está a necessidade e exigência de se prepararem os quadros dirigentes das organizações com uma formação formal e específica para o desempenho das suas funções de liderança nas organizações.

De facto, aquando da concepção curricular e posterior aprovação (2001) do programa de Mestrado em Administração Educacional, na Universidade da Madeira, formularam-se como objectivos primordiais: 1) contribuir para a formação de quadros qualificados para o desempenho de funções de administração, direcção e gestão de estabelecimentos de educação e ensino e da administração da educação, em níveis estratégicos; 2) desencadear o aprofundamento da investigação nesta área, dentro e fora da Região Autónoma da Madeira, de modo a construir um «know-how» necessário à acção organizacional.

Sete anos depois, e realizadas duas edições do Mestrado, procura-se contributos que forneçam indicadores de concretização dos objectivos fundamentais delineados aquando da concepção. Designadamente, pretende-se passar em revista algumas opções curriculares e algumas áreas da investigação encetada para emitir um juízo sobre a

relevância social do mestrado. Para o efeito, tem-se em conta também as motivações e expectativas dos participantes. **Palavras-chave:** Administração Educacional, objectivos, linhas de investigação, dissertações.

171 - A ADMINISTRAÇÃO, A ESCOLA E A MUDANÇA: A EXEMPLARIDADE DE UM PERCURSO SINGULAR

João Formosinho
Joaquim Machado
Universidade do Minho

As Equipas Educativas são um modelo de organização intermédia da escola que agrupa os alunos numa unidade correspondente a um conjunto de turmas, agrupa os conteúdos disciplinares em unidades interdisciplinares e os professores em equipas docentes. A opção de uma escola por este modelo de organização parece enquadrar-se nas orientações da administração educativa que apela à formação de equipas docentes, ao trabalho em equipa, ao desenvolvimento de um currículo integrado e contextualizado e à diferenciação pedagógica.

Contudo, a governação das escolas é confrontada sistematicamente com orientações de sentido contrário, muitas delas reforçando uma gramática escolar que faz da pedagogia burocrática o modelo “oficial” do sistema escolar e que dificultam qualquer inovação que a ponha em causa. Esta racionalidade técnica está de tal modo naturalizada que os actores dos diversos níveis do sistema educativo, seja na administração central ou regional, seja na escola, não lhe escapam quando se confrontam com processos de mudança cujo roteiro não tenha sido estabelecido pelo poder político-administrativo.

Querendo compreender como os actores escolares perspectivam a acção da Administração Educativa, neste caso o seu órgão desconcentrado “regional”, e identificar alguns problemas com que internamente se debateram os empreendedores da mudança, estudamos uma escola da periferia de Braga que decidiu implementar um projecto de intervenção pedagógica com vista a reestruturar a gestão intermédia da escola e criar Equipas Educativas. Optando por uma metodologia qualitativa, utilizamos a observação participante, a análise de documentos e de textos produzidos por actores escolares e a uma entrevista à responsável pela coordenação geral das Equipas Educativas, realizada no último ano do processo de experimentação e aprendizagem colectiva.

Palavras-chave: equipa educativa, administração educativa, mudança

164 - LIDERANÇA E DINÂMICAS DE GESTÃO PEDAGÓGICA PARA A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA POR EQUIPAS EDUCATIVAS

Joaquim Machado
João Formosinho
Universidade do Minho

A organização da escola por Equipas Educativas comporta uma transformação da cultura escolar vigente, porquanto interfere no agrupamento de conteúdos curriculares, alunos e professores com vista a garantir a flexibilização e gestão integrada do currículo, a flexibilidade dos grupos de alunos e a unidade de acção da equipa de docentes que com eles interagem. Uma escola que implemente um processo de mudança de tal dimensão confronta-se com um processo social complexo, cuja condução se situa quer a nível da gestão de topo quer a nível da gestão intermédia, e interpela os actores escolares nos seus saberes profissionais, nas suas crenças e convicções e nas concepções sobre o modo de organização do próprio trabalho.

Embora os grupos de actores organizacionais extravasem as fronteiras físicas da escola e incluam outros interessados na educação escolar, tradicionalmente a direcção da escola privilegia a interacção com os seus sectores representativos, como os alunos e os pais, os professores e o pessoal não docente. Enquanto estes grupos interactivos reconhecem na direcção a autoridade que tem poder para influenciar o rumo dos processos escolares, a sua posição estratégica no sistema organizacional permite-lhes criar obstáculos ou facilitar os processos de mudança.

Cabendo à direcção pedagógica da escola a liderança de um processo de mudança organizacional como é o da organização da escola por Equipas Educativas, procuramos nesta comunicação realçar o seu papel de liderança e sublinhar a especificidade desta liderança num processo em que o protagonismo cabe mais às estruturas e responsáveis de gestão intermédia que à liderança de topo. A introdução desta inovação afigura-se como um roteiro não totalmente estabelecido e imbuído de incerteza, que requer uma metodologia de implementação onde os professores são os principais decisores e protagonistas. Nesta inovação, a afirmação de lideranças diversas e a emergência de

constrangimentos e barreiras específicos requerem uma reconfiguração do papel do gestor da escola enquanto organização que aprende.

Palavras-chave: Equipas Educativas, lideranças escolares, gestão intermédia

183 - LIDERANÇA, AUTONOMIA E PODER NA GESTÃO ESCOLAR. CONTINUIDADES E ROTURAS NO QUADRO DO NOVO MODELO

José Manuel Silva

Com a publicação do Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de Abril, inicia-se um novo ciclo na direcção e gestão das escolas e agrupamentos, em Portugal, desde já marcado por notórias continuidades, com princípios e práticas cuja matriz fundacional remonta ao período da revolução de 1974, e algumas roturas, das quais a mais significativa é a perda de maioria pelos professores no órgão de direcção estratégica, o Conselho Geral, em favor dos outros corpos nele representados.

Tendo como objectivos definidos no preâmbulo, reforçar a participação das famílias e comunidades na direcção estratégica dos estabelecimentos de ensino, reforçar as lideranças nas escolas e reforçar a autonomia das mesmas, o novo decreto suscita a desaprovação geral da classe docente e de muitos especialistas e não colhe grande adesão entre associações de pais e mesmo autarquias.

É mais um instrumento de modelação do sistema de ensino ao serviço de uma política que tem vindo a acentuar a dimensão organizacional da prestação de serviços educativos em nome da requalificação da escola pública e que, em conjunto com a divisão da carreira e a avaliação do desempenho, mergulhou a vida das escolas num ambiente de emoções tóxicas, profissionalmente desmotivador e de consequências imprevisíveis.

Para além da espuma dos objectivos políticos é indispensável analisar com profundidade o modelo resultante do novo decreto, sendo certo que é ainda muito cedo para o fazer em toda a sua extensão, o que não impede uma reflexão com algum detalhe sobre matéria de princípios e oportunidade, se não mesmo necessidade, bem como sobre o caminho que se está a percorrer para a reconfiguração dos órgãos das escolas e consequências do processo.

Tomaram-se como actores privilegiados os presidentes dos conselhos gerais transitórios das escolas e agrupamentos do concelho de Leiria, cuja experiência na condução do processo de transição, perspectivas e expectativas foram recolhidas através de entrevistas, e considerou-se o conjunto das escolas e agrupamentos existentes no território do município como objectos de um estudo de caso.

A comunicação contextualiza o novo decreto na história recente da administração escolar portuguesa, analisa e discute a oportunidade/necessidade deste novo modelo e aprofunda a reflexão sobre as questões da liderança, autonomia e poder nas escolas, os seus reflexos nas relações com parceiros da comunidade local e as contradições decorrentes de permanecer intocado o modelo hipercentralizado de gestão macro dos estabelecimentos de ensino estatais.

192 - A CULTURA DE ESCOLA À PROVA DA LIDERANÇA

Leonor Lima Torres

Instituto da Educação e Psicologia da Universidade do Minho, leonort@iep.uminho.pt

Nunca como na actualidade a problemática da liderança escolar esteve tão presente na agenda política e nos quotidianos profissionais dos professores. As mudanças em curso ao nível da estrutura de gestão das escolas e da reconfiguração das relações de poder entre os seus actores, arrastaram consigo a diluição do sentido de pertença à escola e uma certa fragmentação da identidade profissional do professor. Diversas investigações desenvolvidas no âmbito da sociologia das organizações escolares revelam que os processos de mudança *top-down* tendem a desencadear nas periferias escolares situações de resistência, de descontinuidade e de ruptura, alcançando intensidades e naturezas muito diversas consoante as especificidades culturais das organizações. Ao arrepio da diversidade de culturas desenvolvidas nas mais variadas organizações escolares, difunde-se ao nível da administração central uma imagem dominante de cultura escolar, à qual se associa, um perfil ideal-tipo de liderança, ambos considerados as chaves determinantes do sucesso e excelência escolar. Utilizados como novas modalidades de controlo e regulação política, os indicadores cultura e liderança tendem a ser transformados em importantes referenciais de avaliação das escolas. Quer ao nível dos discursos políticos quer no âmbito da própria acção avaliativa implementada a nível nacional, denota-se a partilha de um modelo ideal de escola alicerçado em concepções homogeneizantes de cultura e em imagens instrumentais de liderança.

Na presente comunicação pretendemos debater os sentidos das tendências acima esboçadas, utilizando como dispositivo metodológico a análise crítica dos Relatórios de Avaliação Externa das Escolas produzidos entre 2006

e 2008. De um total de 400 unidades de gestão avaliadas (escolas e agrupamentos) e de que resultaram igual número de Relatórios de Avaliação, seleccionamos o universo dos 165 Relatórios de escolas não agrupadas e debruçamo-nos sobre os domínios da “organização e gestão escolar” e “liderança”. Mais do que uma análise descritiva e factual das dimensões mais valorizadas nestes documentos, o nosso objectivo prende-se com a apreensão dos modelos implícitos de cultura de escola e de liderança veiculados pela comissão de avaliação e as suas implicações no domínio da reconfiguração do quotidiano das escolas.

194 - QUE PROJECTO EDUCATIVO NA CONCEPÇÃO DO NOVO DIRECTOR DE ESCOLAS?

Lília Maria Sousa Ramos de Carvalho

Agrupamento de Escolas de Arganil – EB2e3 - rcililia@hotmail.com

A organização e administração das escolas do ensino básico e secundário assume particular importância no contexto da reforma educativa em curso, nomeadamente no que respeita à gestão das escolas e à figura do director escolar, criado pelo Decreto-lei nº 75/08. A diversidade de contextos e de realidades implicará, necessariamente, um conjunto de práticas e experiências assentes em bom senso e em alguma prudência no que toca à definição e adopção de medidas componentes de um sistema de organização e administração da escola e à elaboração do seu respectivo Projecto Educativo. De facto, a LBSE aponta para uma modernização da educação assente na autonomia da escola consubstanciada na elaboração e dinamização de projectos educativos concebidos em plena articulação com o meio sócio-económico dos alunos e das famílias e na preocupação de manutenção de um clima de motivação e atracção não só pela escola-instituição, mas principalmente pela oferta da mesma através de projectos pedagógicos próprios, bem como na valorização da descentralização de funções e de poderes, quer ao nível regional, quer local. De facto a preocupação de renovar e melhorar a qualidade do ensino tem especial relevância nos níveis de escolaridade obrigatória, não só pelas implicações decorrentes da educação aí auferida no percurso escolar dos alunos, mas também na vida activa de cariz profissional e social dos educandos. Além disso, um ensino de qualidade traduz-se num sucesso escolar, sendo esta uma das problemáticas da actualidade, já que no panorama educativo internacional, o caso português ressalta pela visibilidade da incidência elevada de insucesso escolar no ensino básico. O exercício da gestão implica, pois, um conjunto de funções e domínios em áreas de extrema complexidade em trono de planos pedagógicos, administrativos, financeiros e de relações com a comunidade envolvente. E será, na consagração destes domínios que deverá assentar a elaboração do projecto educativo, o qual deverá ser elaborado, dinamizado e executado dentro de princípios de responsabilidade e de adequação às *características* de escola e aos *recursos* que a mesma detém, não esquecendo as solicitações de apoios da própria comunidade em que está integrada. Aliás, «*É neste sentido que o Projecto Educativo da Escola terá que ser visto como um papel estratégico na melhoria das organizações escolares, em ordem à construção de efectivas comunidades educativas*» (Formosinho, 1989: 92), contribuindo para a formação dos educandos, para a identidade própria da escola e para o crescimento da própria comunidade.

163 - ANÁLISE DAS PRÁTICAS E DOS COMPORTAMENTOS DE LIDERANÇA DOS ALUNOS DO ENSINO SUPERIOR: O CASO DA POPULAÇÃO ESTUDANTIL DO INSTITUTO POLITÉCNICO DE BRAGANÇA.

Maria Isabel Ribeiro

Instituto Politécnico de Bragança

António V. Bento

Universidade da Madeira

A temática da liderança tem sido alvo de um interesse crescente e de bastante investigação quer nas organizações públicas quer nas privadas, sobretudo desde as últimas décadas do século passado. Instituições de Ensino Superior têm incluído nos seus currículos competências de liderança de modo a preparem melhor os seus alunos para o mercado de trabalho. Estudos recentes têm incidido nas práticas e comportamentos de liderança dos alunos universitários (e.g. Cresse et al., 2003; Kouzes e Posner, 2005; Turrentine, 2001).

Este estudo de investigação, de carácter quantitativo, pretende descrever e analisar as práticas e os comportamentos de liderança dos alunos do Instituto Politécnico de Bragança (IPB). Estes investigadores utilizaram na recolha de dados: a) O *Leadership Practices Inventory (LPI)*, um instrumento de 30 itens que avalia as práticas de liderança em cinco “contrutos” e que foi desenvolvido por Kouzes e Posner (2006) e b) Sete perguntas para a caracterização demográfica. O questionário, com probabilidade de resposta igual para todos os inquiridos, foi administrado por correio electrónico, durante o mês de Janeiro do ano de 2009, ao universo dos alunos que frequentam o 1º e o 2º ciclos dos cursos leccionados no IPB. Dos 140 questionários recebidos, 133 estavam devida e totalmente

preenchidos. Os dados recolhidos foram, posteriormente, tratados recorrendo a técnicas estatísticas como a estatística descritiva e a análise factorial com recurso ao *software* estatístico SPSS 16.0 (*Statistical Package for Social Sciences*).

A análise preliminar dos resultados indica que existem diferenças significativas nas práticas de liderança quanto ao género, quanto ao exercício de uma actividade profissional e quanto ao ano académico frequentado.

Palavras-Chave: Liderança, Práticas de liderança, Ensino Superior, Instituto Politécnico de Bragança.

Mesa 14: Avaliação Educacional – Liderança e Dinâmica da Educação

Dia: 01/05

Horas: 15h00

Sala: ESE – 1.9

Moderador: Joaquim Machado

6 - OS CAMINHOS TRILHADOS PELA AUTONOMIA

Ana Gama

O modelo de escola como comunidade educativa implica a intervenção dos parceiros educativos na definição das linhas orientadoras das actividades a desenvolver e na sua própria organização, através da participação na Assembleia de Escola.

Este modelo de escola exige a reformulação da filosofia de Escola, com vista ao desenvolvimento de actividades, que a identifiquem como um espaço de formação integral – física, psíquica e social. Ao mesmo tempo, exige também, que sejam tomadas algumas medidas tendentes a proporcionar às escolas, enquanto centro das políticas educativas, o exercício de uma autonomia, construída a partir da comunidade em que se insere, dos seus problemas e potencialidades, e que lhes permita gerir os recursos educativos de forma consistente com o projecto educativo que orienta a sua actividade.

Diversos diplomas legais têm vindo a abrir a possibilidade das escolas reforçarem a sua autonomia, valorizando a qualidade educativa e pedagógica da escola. Esta qualidade depende, em grande parte, dos projectos educativos e pedagógicos, bem como da dinâmica organizacional que conseguem criar.

Neste sentido, são instrumentos fundamentais da autonomia o projecto educativo, o regulamento interno e o plano anual de actividades, que originam a que a escola se aproxime das novas formas de gestão dos serviços públicos. Esta gestão é baseada no planeamento estratégico, na avaliação organizacional e na contratualização.

Perante estas novas formas de gestão colocaram-se alguns problemas às Escolas do 1º Ciclo e aos Jardins-de-infância - pequena dimensão e reduzido número de educadores e professores. Perante esta situação foi necessário criar uma nova estrutura com capacidade para constituir os órgãos de gestão - os agrupamentos de escolas.

Assim, pretendemos com este estudo, conhecer a percepção dos Professores do 1º Ciclo em relação a este modelo de gestão nas estruturas organizacionais, nas culturas profissionais e nas práticas pedagógicas.

Para a sua concretização optámos pela realização de um estudo de caso, de natureza qualitativa, que abrangiu duas escolas do distrito de Lisboa. Esta escolha prende-se com o facto de pertencerem a um dos agrupamentos pioneiros no que se refere à celebração do contrato de autonomia e ao desenvolvimento de processos internos e externos de avaliação.

A pesquisa foi desenvolvida durante um ano lectivo e abrangiu a realização de entrevistas, análise de conteúdo dos principais documentos da instituição e observações de situações formais (reuniões do Conselho Pedagógico, Conselho de Docentes e Assembleia de Escola) e informais (festas, intervalos) do quotidiano das escolas.

Os resultados obtidos referem-se, essencialmente, aos seguintes aspectos: O agrupamento – constituição e formas de articulação; Dinâmicas Organizacionais; Dinâmicas Pedagógicas; e Autonomia.

262 - SUPERVISÃO PEDAGÓGICA E PERFIL DE COMPETÊNCIAS DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO CURRICULAR

Elmira Maria Gomes Lourenço De-Giorgi Cunha
Maria de Lurdes Vaz Mendes Teodósio

A comunicação que pretendemos apresentar tem por base a temática da supervisão nas lideranças de gestão intermédia das escolas e por intenção trazer ao debate uma reflexão sobre as exigências que se colocam à pessoa que coordena o departamento curricular ao nível de competências e de qualidade científica.

Presentemente assistimos, na educação, a um clima de mudança da política educacional sabendo que qualquer mudança não pode depender da simples implementação de despachos normativos ou decretos-lei. Em prol dessa mudança e de uma escola orientada para a prestação de contas, aos professores são agora cometidas novas funções. Cabem ao professor diferentes tarefas que vão desde criar condições para que os alunos, em geral, aprendam, até ao apoio individualizado de alunos, à cooperação com os colegas e à comunidade educativa, à elaboração e execução de projectos, à investigação e reflexão, à coordenação e organização de actividades diversas de gestão escolar e curricular. É neste contexto que analisamos o lugar da supervisão.

Com a entrada em vigor do Decreto-Lei nº 15/2007, de 19 de Janeiro, diploma que introduziu alterações ao Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário, a carreira docente da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário passa a ser estruturada de forma hierarquizada em duas categorias distintas – a de professor e a de professor titular – atendendo à caracterização funcional genérica realizada pelo mesmo decreto-lei. A categoria de professor titular está investida de um conteúdo funcional específico, correspondendo-lhe o desempenho das funções de maior responsabilidade no âmbito da coordenação, supervisão pedagógica e avaliação do desempenho dos restantes professores, com repercussão na organização das escolas e no trabalho colectivo dos docentes.

Assim sendo, é nosso propósito reflectir sobre o perfil e as competências do coordenador necessárias à sua acção quotidiana. Pretendemos associá-las a várias vertentes da supervisão: desenvolvimento organizacional, coordenação, avaliação e liderança.

152 - UM OLHAR SOBRE A AVALIAÇÃO EXTERNA DAS ESCOLAS A AUTO-REGULAÇÃO E A LIDERANÇA EM ALGUMAS ESCOLAS DO ALGARVE

Helena Quintas
José Alberto Gonçalves
Universidade do Algarve

Os estabelecimentos de educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário passaram a estar sujeitos, desde 2002 (Lei n.º 31/2002), a um sistema de avaliação que engloba a Auto-Avaliação e a Avaliação Externa. A primeira deve ser empreendida pela própria organização educativa, que deverá produzir “um discurso constituído por juízos de valor que relacionam um referido (algo que é observado, registado, apreendido acerca do objecto avaliado) e um referente (algo que se apresenta como um ideal ou uma norma) (Figari, 1996). A Externa ficou atribuída à IGE, em colaboração com universidades portuguesas.

O processo de avaliação externa opera com um referencial composto por cinco domínios: resultados, prestação de serviço educativo, organização e gestão escolar, liderança e capacidade de auto-regulação e melhoria, cada um deles desdobrando-se num número variável de factores.

Através de análise documental e de entrevistas em painel, as equipas de Avaliação Externa produzem um relatório final que deverá devolver à escola avaliada uma imagem que a leve a definir os aspectos em que deve e quer melhorar. A cada domínio é atribuída uma classificação entre “Muito Bom” e “Insuficiente” e tanto estes como os factores são ainda apreciados de forma qualitativa e descritiva.

A metodologia utilizada permite contactar com todos os intervenientes educativos e, assim, cruzar informações acerca das suas opiniões sobre o desempenho da escola nos domínios em análise. Contudo, sendo reduzido o tempo em que a equipa permanece na organização educativa, não havendo contacto directo com práticas de ensino e sendo utilizada quase exclusivamente a técnica da entrevista, pelo que as informações prestadas têm de ser tidas como verdadeiras, os dados recolhidos se permitem uma análise mais clara em determinados domínios, noutros deixam zonas de incerteza, além de não ser possível analisar as relações de causalidade ou contaminação entre os diferentes domínios.

No presente ano lectivo, a maioria das escolas já foi avaliada externamente e os relatórios produzidos, que estão no site da IGE, constituem uma fonte de informação muito rica e passível de análises diversas.

A presente comunicação apresenta uma investigação que tomou como objecto de estudo os relatórios de Avaliação Externa realizados na região do Algarve em 2006/2007 e 2007/2008, sendo seu objectivo analisar a relação

entre dois domínios do referencial de avaliação: liderança e capacidade de auto-regulação e melhoria. Foram tomados como corpus de análise os relatórios das 24 escolas avaliadas nos anos referidos e, através de análise de conteúdo, identificados os indicadores que tipificaram a avaliação efectuada e que conduziram à classificação atribuída, bem como as relações entre eles e os dois domínios considerados.

168 - DEMOCRACIA, GESTÃO E AUTONOMIA DA ESCOLA - A GOVERNAÇÃO POR CONTRATO

João Formosinho
António Sousa Fernandes
Joaquim Machado
Henrique Ferreira
Universidade do Minho

Em duas décadas o conceito de autonomia das escolas desloca-se, na sua amplitude semântica, do campo da descentralização e da participação democrática para o campo da liberdade e eficácia da gestão escolar. Esta variação semântica do conceito de autonomia dá conta de um conjunto de políticas e medidas com direcções diferentes. Nesta comunicação, destacamos a evolução das políticas de autonomia da escola portuguesa, enfatizando as expressões (descentralização, participação democrática, qualidade da educação, modernização e ordenamento da rede escolar, melhoria do serviço público e governação por contrato) em torno das quais os actores são mobilizados para a acção e as características de um contrato de acção pública presentes na iniciativa que levou, em 2007, o Ministério da Educação a estabelecer contratos de autonomia e desenvolvimento com algumas escolas.

170 - OS NOVOS DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA

João Manuel Banha Correia

Focaremos os novos desafios nas áreas administrativas e de gestão escolar, visto que abordaremos questões pertinentes e actuais.

A maior preocupação será identificar problemas, desafios, áreas de possíveis conflitos e as maiores dificuldades na implementação de um novo modelo de gestão, assim como possíveis respostas dos seus actores.

Pretendemos contribuir para uma reflexão sobre a escola do século vinte e um, as mudanças em curso e os caminhos a percorrer, objectivando melhorar a qualidade da escola pública e democrática, o seu serviço na comunidade onde se insere e a realização pessoal e profissional de todos os envolvidos no processo

188 - OS SENTIDOS DA EXCELÊNCIA ESCOLAR: REFLEXÕES A PARTIR DA ANÁLISE DOS RELATÓRIOS DE AVALIAÇÃO EXTERNA DAS ESCOLAS

José Augusto Palhares

Instituto da Educação e Psicologia da Universidade do Minho, jpalthares@iep.uminho.pt

Leonor Lima Torres

instituto da educação e psicologia da universidade do minho, , leonort@iep.uminho.pt

Colocada no centro das prioridades da política educativa, a promoção do sucesso e da excelência escolar transformou-se numa das missões mais valorizadas da escola pública. Multiplicaram-se medidas de prevenção do insucesso escolar e ofertas formativas de combate ao abandono precoce, criaram-se estruturas de apoio educativo vocacionadas para a inclusão da diferença, canalizaram-se financiamentos para projectos de investigação centrados na problemática, entre muitas outras iniciativas. Sob o efeito de muitas destas medidas, a instituição escolar sofreu uma significativa transformação ao nível da sua estrutura de gestão, da organização pedagógica, do clima e da cultura de escola, por muito que continuemos a identificar no seu funcionamento quotidiano as marcas de uma matriz institucional secular. Centrada agora na produção de resultados e não tanto na consolidação democrática da educação, a escola enquanto organização confronta-se com a imposição de novas lógicas de controlo e de regulação com implicações visíveis nos modos de *ser* e de *fazer* educação.

Partindo da análise aos Relatórios de Avaliação Externa das Escolas, elegemos como objectivo central desta comunicação a discussão dos sentidos de excelência escolar, procurando apreender não só os perfis-tipo de “escolas excelentes”, como também os factores que mais se correlacionam com a construção da excelência. Interrogamo-nos ainda sobre as tensões que este processo avaliativo comporta no plano das configurações e das práticas organizacionais das diferentes escolas-objecto, nomeadamente no que respeita ao seu desenvolvimento democrático.

Mesa 15: Avaliação Educacional – Liderança e Dinâmica da Educação

Dia: 01/05

Horas: 17h00

Sala: ESTG - 114

Moderador: Natércio Afonso

34 - A TUTORIA E O PROFESSOR TUTOR NA EDUCAÇÃO ESCOLAR E NA EDUCAÇÃO NÃO-ESCOLAR

Carvalho, Ana

Pedro, Ana

Cano González, Rufino

A presente investigação procura analisar o papel que a tutoria tem desempenhado no ensino público e privado em Portugal. *Representações sociais (RS) do professor tutor no ensino público e privado* é o título da nossa investigação que tem por objectivo essencial conhecer as representações sociais dos professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) que leccionem o Estudo Acompanhado nas escolas públicas (EP), e em centros educativos privados (CEP), ou em ambos, e procurar perceber qual a importância concedida à tutoria e ao professor tutor nestas circunstâncias. A tutoria, enquanto processo de aconselhamento, auxílio e orientação, visa equilibrar as potencialidades do aluno com as ofertas educativas; o seu objectivo último é alcançar uma formação com qualidade, no desenvolvimento pessoal e êxito académico. Deste modo, o professor tutor protege, medeia aprendizagens, guia o desenvolvimento pessoal e orienta e facilita na resolução de conflitos. A tutoria e o professor tutor têm, cada vez mais, pertinência em Portugal, dadas as suas finalidades e necessidades na formação do cidadão português. Nesta linha de

pensamento, encaramos o Estudo Acompanhado como uma via tutorial no 1.º CEB e, embora tanto as EP como os CEP o leccionem. Por um lado, em ambas as situações, os alunos distribuem-se por turmas e o trabalho dos docentes contempla as necessidades de cada um, apostando-se num Estudo Acompanhado mais individualizado; por outro, o número de alunos por turma e os recursos disponíveis são aspectos que distinguem as duas realidades. Com este estudo pretendemos consciencializar os docentes (de ambientes escolares e não-escolares) da importância da sua função como tutores.

Palavras-chave: Professor tutor; educação escolar e não escolar; Autonomia

352 - INCLUSÃO OU *DESINCLUSÃO*? ANÁLISE CRÍTICA DO D.L. 3/2008

Carla Pedroso de Lima

Mestre em Ciências da Educação – Educação Especial pela FPCE-Universidade de Coimbra, Eq. Assistente 1º
Triénio na Escola Superior de Educação Bragança, carlalimac@msn.com, carlalima@ipb.pt

Raquel Bento

Licenciada em Ciências da Educação, Mestranda em Ciências da Educação – Educação Especial pela FPCE-
Universidade de Coimbra, raquelbent@hotmail.com

A Educação Especial em Portugal tem, ao longo dos anos, sofrido diversas alterações. A mais recente ocorreu com a implementação do D.L. 3/2008.

Pretendemos com esta comunicação fazer uma análise teórica do D.L. 3/2008 mas, também, imprimir uma análise crítica sobre as implicações práticas que a implementação do supracitado decreto tem no dia-a-dia das escolas e dos alunos. Procuraremos ainda entrosar nessa análise outras implementações subjacentes (Turmas de Percurso Alternativo e CIF) que, no conjunto, formam aquilo que nós entendemos ser um processo de “DesInclusão”.

Sendo que, nesta área, em Portugal, já passámos por uma fase de Exclusão e por outra de Inclusão (ou procura desta), neste momento identificamos uma nova fase, com características específicas que têm implicações graves na Educação Especial no nosso país. Compartilhando de ideias defendidas, no mesmo seguimento, pelo Prof. Luís Miranda Correia, temos pretensão de levantar questões e de suscitar a discussão deste tema que, no meio dos tumultos que se verificam na Educação, parece passar despercebido.

69 - A REGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM: PERSPECTIVAS E PRÁTICAS NA SALA DE AULAS

Carlos Alberto Ferreira

Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro,
Vila Real, Investigador do Centro de Investigação em Educação da Universidade do Minho, caferreira@utad.pt

A regulação da aprendizagem, enquanto finalidade principal da avaliação formativa, consiste na adaptação das estratégias de ensino em função dos percursos de aprendizagem dos diferentes alunos, verificados através da prática da avaliação formativa.

Dependendo dos momentos em que a avaliação formativa é realizada e dos intervenientes nesse processo, são diferentes os tipos de regulação das aprendizagens possíveis de serem utilizados. Assim, destacam-se as regulações: retroactiva, interactiva e a auto-regulação da aprendizagem pelo próprio aluno.

Assumindo a avaliação formativa, com uma finalidade reguladora do processo de ensino-aprendizagem, uma relevância considerável na avaliação do ensino básico português, realizámos uma investigação qualitativa, com o estudo das práticas de regulação da aprendizagem de três estagiários do 1º ciclo do ensino básico. A finalidade deste estudo consistiu na compreensão das práticas de regulação das aprendizagens desses estagiários, para uma melhor e mais adequada formação de professores desse nível de ensino. Para a realização dessa investigação, observámos aulas dos três estagiários, fizemos-lhes entrevistas e analisámos documentos por eles utilizados no contexto das práticas de avaliação formativa e de regulação das aprendizagens dos alunos das suas turmas de estágio.

Dos dados recolhidos e analisados, pudemos concluir que os estagiários utilizavam diversas estratégias de regulação retroactiva, mas, também, recorriam à estratégia de solicitação da ajuda de alunos sem dificuldades de aprendizagem àqueles que as tinham, numa perspectiva de regulação interactiva, pela interacção aluno-colegas.

Palavras-Chave: regulação da aprendizagem; tipos de regulação da aprendizagem; estratégias de regulação da aprendizagem.

201 - PERCURSOS CURRICULARES ALTERNATIVOS (PCAS) – UMA SOLUÇÃO SIMPLES OU SIMPLISTA?

Luís Alberto Pires Rodrigues

Escola EB 2,3 de Lousada

A Lei de Bases do Sistema Educativo, aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, com as alterações introduzidas pelas Leis n.º 115-A/97, de 19 de Setembro, e 49/2005, de 30 de Agosto, consagra o carácter universal, obrigatório e gratuito do ensino básico, entre os princípios estruturantes da educação escolar, garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares.(...)

Em consonância com esta perspectiva, o artigo 11.º do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro, com as alterações introduzidas pelo Decreto-Lei n.º 209/2002, de 17 de Outubro, diploma que aprova a reorganização curricular do ensino básico, sublinha a necessidade de se implementarem percursos curriculares diversificados que tenham em consideração as necessidades dos alunos, de forma a assegurar o cumprimento da escolaridade obrigatória e combater a exclusão.(...)

Neste sentido, e no seguimento das estratégias de intervenção definidas pelo Despacho Normativo n.º 50/2005, de 9 de Novembro, importa que as escolas promovam uma oferta educativa dirigida a alunos que, encontrando-se dentro da escolaridade obrigatória, apresentem insucesso escolar repetido ou risco de abandono precoce. (...) Os percursos curriculares alternativos, agora previstos, destinam-se aos alunos até aos 15 anos de idade, inclusive, que se encontrem em qualquer das seguintes situações:

- a) Ocorrência de insucesso escolar repetido;
- b) Existência de problemas de integração na comunidade escolar;
- c) Ameaça de risco de marginalização, de exclusão social ou abandono escolar;
- d) Registo de dificuldades condicionantes da aprendizagem, nomeadamente: forte desmotivação, elevado índice de abstenção, baixa auto-estima e falta de expectativas relativamente à aprendizagem e ao futuro, bem como o desencontro entre a cultura escolar e a sua cultura de origem.

Volvidos 3 anos sobre a publicação deste Despacho Normativo (1/2006) importa saber como as escolas fizeram a interpretação do mesmo e quais as implicações, na dinâmica escolar, sentida pelos intervenientes, após a sua implementação.

Partindo da apresentação de um caso concreto os participantes serão convidados a reflectir sobre uma realidade escolar que, para muitos será desconhecida, mas cujas implicações são sistémicas.

Porque há necessidade de constituir turmas de Percursos Curriculares Alternativos, quais as adaptações curriculares a realizar e qual o perfil desejável para alunos e professores de um PCA, são algumas das questões que se pretende abordar.

165 - PROMOVER A COMPETÊNCIA DE APRENDER A APRENDER NO PROCESSO DE RVCC

Maria Joana Inácio & Maria Helena Salema

Departamento de Educação, FCUL, Curso de Mestrado em Educação – Formação e Aprendizagem ao Longo da Vida.
Centro de Investigação em Educação.

Aprender a aprender constitui-se como uma das competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida, sustentada pela estratégia defendida pelo Conselho Europeu de Lisboa de 2000.

É no quadro da iniciativa Novas Oportunidades (portaria n.º 86/2007) que o processo de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) se reforça como uma modalidade de educação e formação de adultos alternativa. O processo de reconhecimento tem por objectivo valorizar as aprendizagens experienciais do adulto, permitindo-lhe a obtenção de certificação escolar e/ou profissional através da validação de competências adquiridas ao longo da vida. O programa Novas Oportunidades corrobora os objectivos do quadro de referência europeu sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida, nomeadamente valoriza a competência de aprender a aprender.

Na presente comunicação, apresentaremos uma investigação em curso, no âmbito de uma dissertação de mestrado, na área do desenvolvimento da competência de aprender a aprender no processo de RVCC. Procurar-se-á, segundo uma abordagem interpretativa, explorar um campo novo de intervenção na área educativa, reflectindo-se sobre

um cenário distinto, que representa o processo de RVCC, do contexto e pressupostos escolares, enaltecendo os princípios de uma aprendizagem ao longo da vida.

Assim pretende-se definir e operacionalizar a competência de aprender a aprender, no contexto de RVCC, integrando as dimensões afectiva, cognitiva e metacognitiva. A partir deste conhecimento pretende-se reflectir como se poderá promover tal competência num cenário de reconhecimento de adquiridos. Espera-se que os resultados obtidos possam permitir uma proposta de um dispositivo de identificação e promoção da competência de aprender a aprender. Para tal, constituem-se participantes deste estudo coordenadores, candidatos em processo RVCC e elementos da equipa técnico pedagógica de dois Centros de Novas Oportunidades

Palavras-chave: Aprender a aprender, Metacognição, Educação e Formação de Adultos, Processo RVCC, Aprendizagem ao Longo da Vida.

304 - O ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA EM CONTEXTO NÃO-FORMAL

Rosa Maria Faneca

rfaneca@ua.pt

Maria Helena Ançã

mariahelena@ua.pt

Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa, Centro de Investigação Didáctica e Tecnologia na Formação de Formadores, Universidade de Aveiro, Portugal

É sobejamente conhecida a dificuldade e a complexidade de ensinar língua portuguesa (LP) no estrangeiro. A língua é reflexo da sociedade, do seu poder económico, cultural e da sua história e sofre por isso, em si mesma, as condicionantes, as influências, as debilidades e as oscilações políticas portuguesas e do país de acolhimento. Torna-se, por isso, necessário analisar e avaliar, com serenidade e profundidade, os problemas emergentes mais importantes que afectam, hoje, o ensino da LP no estrangeiro, nomeadamente em instituições não escolares - as associações - para melhor os poder compreender.

As associações de emigrantes, com mais de 30 anos, tentam colmatar a falha do ensino/ aprendizagem da LP no universo cultural francês.

Os seus fundadores assumiram a sua criação com exigências e consequências, defesa e valorização da LP e do ensino paralelo no contexto migratório. Essa educação não-escolar exige o respeito pela origem e pela defesa da dignidade ao longo do percurso de formação dos luso-descendentes. A tarefa essencial e a finalidade irrenunciável da associação é a promoção da LP, o desenvolvimento do luso-descendente e da sua harmonia social.

A associação precisa de apoio, propostas educativas estimulantes e para isso precisa de regulamentação, de processos de validação e certificação de competências pautadas pela qualidade e reconhecimento de utilidade pública, precisa de articulação entre poderes políticos portugueses e franceses para favorecer um clima educativo sadio e assim combater o desinteresse pela LP e combater o descrédito que se instalou em muitas associações portuguesas. As desarticulações entre agentes educativos e poderes políticos têm tido consequências dramáticas para a aprendizagem da LP, notável na desvalorização do contexto associativo acusado de travar o desenvolvimento da língua estrangeira no currículo francês, desprezando a liberdade de escolha dos pais, desacreditando o trabalho do professor e da sua formação.

O presente contributo pretende sensibilizar para a importância dessas instituições na educação, instituições essas que partilham preocupações relacionadas com o presente e o futuro do ensino/ aprendizagem da LP, em contextos migratórios.

Mesa 16: Avaliação Educacional – Políticas Educativas Internacional, Nacionais e Locais

Dia: 01/05

Horas: 17h00

Sala: ESE – 1.36

Moderador: Feliciano Henriques Veiga

123 - ENVOLVIMENTO DOS ALUNOS EM ESCOLAS PORTUGUESAS: DE UM PROJECTO INTERNACIONAL À SUA IMPLEMENTAÇÃO EM PORTUGAL

Feliciano H Veiga

Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa fhveiha@fc.ul.pt

O objectivo geral é a apresentação de um projecto que visa estudar o envolvimento dos estudantes nas escolas portuguesas. Este projecto nacional está ligado a um projecto internacional o “Exploring Student Engagement in Schools Internationally”. A equipa do projecto internacional é composta por 33 membros de 19 países. A equipa portuguesa é composta por 9 investigadores de 6 Faculdades diferentes. Conceptualizaram-se seis estudos. A amostra envolverá 1 200 estudantes de diferentes anos de escolaridade. Espera-se que os resultados permitam uma melhor compreensão do envolvimento dos estudantes portugueses na escola e, também, uma comparação com estudantes de outros países.

125 - “A TRANSNACIONALIDADE DAS POLITICAS EDUCATIVAS DE ALARGAMENTO DA ESCOLARIDADE BÁSICA CABOVERDEANA 1990- 2008”

Fernanda Marques

O projecto de investigação que apresentamos parte de três conceitos centrais: conhecimento, acção pública e políticas educativas transnacionais, para chegar a uma perspectiva teórica em que se defende que a construção das políticas educativas de alargamento da escolaridade básica caboverdeana se realiza pela permanente adaptação de saberes propiciados pelas relações internacionais.

Cabo Verde terá construído as “suas” políticas educativas de alargamento da escolaridade básica, a partir da independência política⁶ do país, na dimensão da opção estratégica de inserção na economia mundial como condição para o seu desenvolvimento. A via institucional dessa inserção foi concretizada pela adesão a acordos internacionais (comerciais, políticos e de cooperação) que propiciaram acesso a diferentes saberes das relações multi e bilaterais, interessando-nos, a nós, as respeitantes à política educativa e nesse universo as referentes às de alargamento da escolaridade básica, em dois momentos: i) de 4 para 6 anos de escolaridade – 1990 e; ii) de 6 para 8 anos de escolaridade – em preparação.

Investigamos as linhas e lógicas de acção que perspectivam e conduzem as dinâmicas de articulação entre os espaços nacional e internacional desses dois momentos de reformulação do ensino básico caboverdeano.

A nossa análise vai situar-se nos mecanismos de relação com o internacional das problematizações e soluções das duas reformas de alargamento da escolaridade básica caboverdeana, situadas em períodos políticos diferenciados, nomeadamente mono partidário o primeiro com um Estado centralizador, e multipartidário o segundo com um Estado em adaptação às novas modalidades de gestão pública. Esses períodos diferentes no que diz respeito à política nacional, são-no também no referente à tipologia de relação com a política internacional.

A intensificação da comunicação internacional, propiciada pelas novas tecnologias e os espaços de proximidade estabelecidos nas redes de cooperação, formais e informais, nas áreas de pesquisa, planeamento e política educacional configuram um espaço de *mestiçagem* de ideias e práticas onde dificilmente, sem exame de ADN, se identificam os genes originais.

⁶ 05 de Julho de 1975.

A pluralidade de parcerias internacionais ligadas ao ensino básico levou-nos a seleccionar, nesta fase de análise: i) a ONU/SNU, pelo facto da Organização congregar a quase totalidade dos países do mundo, pela particularidade de Cabo Verde ter sido o 1º país a implementar no âmbito do processo de reforma da Organização o chamado Joint Office Model⁷, Modelo de Escritório Comum, e por ser a Organização que oficializa a soberania dos estados; ii) a UNESCO, por ser o organismo especializado do sistema das nações unidas, para a Educação, Ciência e Cultura e ter sido um dos impulsionadores da iniciativa Educação Para Todos (EPT); iii) a EPT – Educação Para Todos e os ODM – Objectivos de Desenvolvimento do Milénio, pelo facto de ambos terem metas de compromisso para 2010 e 2015 respectivamente e serem iniciativas através das quais se mobilizam importantes recursos, financeiros e técnicos da cooperação para o desenvolvimento da educação, na região geopolítica de Cabo Verde e; iv) dois instrumentos operacionais construídos no nível nacional, sob orientação do Banco Mundial⁸, Documento de Estratégia de Crescimento e Redução da Pobreza⁹ (DECRP), a par com o Quadro de Despesas Sectoriais de Médio Prazo¹⁰ (QDSMP).

A estratégia da investigação deverá ser a de estudo extensivo que pela sua fluidez conceptual se adaptará melhor ao nosso propósito. O material empírico assentará nos instrumentos legislativos e normativos relevantes com o enriquecimento que o trabalho de terreno nos vier permitir, aliado a testemunhos e curricula, dos decisores políticos e consultores, fundamentais para a caracterização dos actores e elaboração do mapa de conhecimento mobilizado.

180 - A REESTRUTURAÇÃO TERRITORIAL DA EDUCAÇÃO: OS CASOS DE FINLÂNDIA, FRANÇA E PORTUGAL

Jorge Ferreira

Doutorando da Universidade do Minho, bolsheiro pela FCT, ferreira.jorgem@gmail.com

As rápidas transformações à escala global têm influenciado fortemente as políticas educativas dos Estados Europeus. Os processos de reestruturação geográfica da educação são em si mesmos uma prova da adaptação a essa globalização acelerada. A investigação que aqui se dá conta pretende comparar as reformas finlandesa, francesa e portuguesa da reorganização da rede escolar do ensino primário, com fortes implicações nos meios rurais. No caso do governo finlandês, o processo de reestruturação da sua rede teve grande impulso na década de 90, verificando-se na actualidade grande consistência e sustentabilidade dessas medidas. O plano adoptado traduziu-se em três linhas de acção: na descentralização da sua administração educativa, na desregulação, ou livre escolha da escola e na racionalização dos recursos físicos e económicos à disposição. Como consequência desta orientação política, desde 1990 encerraram cerca de 1300 escolas do ensino básico, a maior parte sedeada nos meios rurais. Por outro lado as entidades locais passaram a deter responsabilidade quase exclusiva pela pasta da educação, quer de forma gestonária como curricular. A política francesa de reorganização da rede escolar teve momento marcante nas décadas de 60 e 70, tendo encerrado elevado número de escolas desde que registassem baixo número de alunos. O principal argumento assentava na defesa da homogeneidade das turmas como condição suficiente para elevar o sucesso escolar nos meios rurais. Porém, nos finais da década de 90 essa reforma sofreu forte retrocesso, motivado pelo debate público e pelos movimentos sociais em defesa da escola em meio rural. Actualmente, estudos realizados vêm desmistificar o insucesso escolar dos meios rurais, à medida que os modelos de reagrupamentos escolares de grande dimensão ganham cada vez mais consistência. O exemplo português tem algumas semelhanças com o modelo francês. Diante de um parque escolar degradado, muito disperso e com pouca frequência de alunos, a estratégia adoptada nos últimos 4 anos consistiu em reordenar a rede escolar por meio da suspensão e subsequente requalificação e construção de novos edifícios. À medida que o processo decorre, a descentralização da educação prevê a transferência das competências para as autarquias. A investigação que encetamos apresenta um quadro de representações dos actores a este conjunto de medidas, em que no início pais e professores se manifestaram pouco informados, mas à medida que a reforma se vai estabelecendo são cada vez mais os que a aprovam. Por seu lado, as autarquias auscultadas têm acolhido bem o aumento das competências educativas, receando porém a demora do pacote de verbas para construção e requalificação dos edifícios.

⁷ Wwww.asemana, sexta-feira, 12 de Outubro de 2007.

⁸ Agência do sistema das nações unidas, que tem actualmente como missão principal a luta contra a pobreza através de financiamento e empréstimos aos países em desenvolvimento.

⁹ Uteansílio de planificação, elaborado a partir dos sectores do Estado e “Sociedade Civil”, que “programa” a agenda política nacional.

¹⁰ Instrumento operacional do DECRP que pretende ser a garantia a dar à comunidade internacional para a mobilização da cooperação técnica e financeira na modalidade de “ajuda directa ao orçamento”.

242 - A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E SEUS PROFISSIONAIS NO CONTEXTO ATUAL EM PORTUGAL E NO BRASIL

Maria Eugênia Carvalho de la Roca

eugenialaroca@ua.pt

Paula Santos

psantos@ua.pt

Patrícia Corsino

patriciacorsino@terra.com.br

Neste trabalho pretendemos refletir sobre a trajetória do segmento da educação pré-escolar e as suas repercussões no contexto atual português e brasileiro. Para tal vamos traçar um breve percurso histórico de como vem se configurando a educação pré-escolar nesses dois países, ressaltando os pontos de vistas dos profissionais, educadores/professores, de uma escola em Aveiro (PT) e outra do Rio de Janeiro (BR), sobre este tema. Também destacaremos o modo como eles têm atuado numa sociedade que se renova a cada tempo, preenchida por vastas redes de conhecimento e cultura. Neste sentido, discutiremos os significados e sentidos que a educação pré-escolar têm para estes profissionais que atuam num segmento da educação que demanda uma pluralidade de conhecimentos e saberes nos dias de hoje. A metodologia desta investigação está baseada no estudo de casos, recorrendo às técnicas de análise documental e entrevista, para uma maior aproximação das dinâmicas e dos resultados que envolvem o processo em estudo. O presente estudo faz parte de uma tese de doutoramento, intitulada: “A formação do educador de infância. Portugal e Brasil: um estudo comparativo”, que está em andamento no Programa de Pós-graduação em Ciências da Educação da Universidade de Aveiro.

252 - OS PROJECTOS DE COOPERAÇÃO INTERNACIONAL NA PROMOÇÃO DA POLÍTICA EUROPEIA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O PROJECTO IGNATIUS

Maria Leonor Borges

Escola Superior de Educação, Universidade do Algarve

A União Europeia apresenta a melhoria da qualidade da formação do corpo docente como um dos objectivos fundamentais dos sistemas de educação europeus tendo em vista a concretização dos objectivos definidos no seu documento “*Implementation of Education & Training 2010* (2007). Nesse sentido, o seu programa de apoio e incentivo à aprendizagem ao longo da vida - Life Learning Programme 2007/2013 - procura incentivar a concretização daqueles objectivos, promovendo projectos de cooperação entre instituições de formação de professores de diferentes países.

O desenvolvimento de políticas que permitam a concretização de “a common European framework for teacher and trainer competences and qualifications (...) to increase the quality of teacher and trainer education (...)” (2007: *Implementation of Education & Training 2010*), é apontada pela União Europeia como um elemento fundamental para o desenvolvimento de políticas educativas que garantam a todos as crianças e jovens, independentemente da suas características individuais (género, deficiência, etc), sociais, culturais e étnicas, o acesso à educação e ao saber na sociedade do conhecimento. Para a concretização com êxito desta política educativa são necessários docentes altamente motivados, com uma sólida formação capazes de assumir os novos papéis que a escola actual exige e, principalmente, capazes de se adaptarem à complexidade das situações e de (re)construírem os seus papéis.

Pretende-se aqui apresentar o trabalho que tem vindo a ser realizado no Projecto IGNATIUS - Induction and Guidance of Newly Appointed Teachers in European Schools, Programa Comenius - Life Learning Programme 2007 – 2013, e relevar o seu contributo para a definição de princípios e práticas comuns de formação de professores no espaço europeu.

290 - PROJECTO EDUCATIVO – UM CONTRIBUTO PARA A MUDANÇA?

Paula Cristina Ferreira Coelho Marques

Mestranda em Ciências da Educação –Universidade Católica Portuguesa, E.B. 2/3 Dr. José Lopes de Oliveira pcmarques1966@gmail.com

Nos últimos anos, a escola viu-se confrontada com inúmeras transformações sociais que também interferiram na mudança da própria escola. A transmissão da cultura, a socialização dos indivíduos e a sua preparação para intervir na sociedade passaram a ter um papel fulcral nas finalidades da escola.

Uma dessas finalidades concretiza-se na elaboração de um Projecto Educativo de Escola/Agrupamento que ocupa um lugar central na dinâmica actual das escolas. Contribuirá o Projecto Educativo para uma real transformação das/nas escolas?

O nosso interesse pelos Projectos Educativos nasce desta tomada de consciência que podemos fazer mais e melhor. Não se trata de utilizar um chavão, mas querer e desejar que a escola pública em Portugal possa dar passos significativos, numa perspectiva de mudança e de abertura ao mundo que se tornou mais exigente e que, por isso, precisa de uma escola mais atenta e com capacidade de responder aos problemas, com rigor e qualidade.

Focamos a nossa atenção na mudança e na melhoria da escola. Isso exige um grande esforço e um compromisso, que se espera que contribua para uma real e objectiva mudança nas/das escolas. As resistências são muitas, mas espera-se que elas dêem lugar a verdadeiras transformações de que as escolas carecem.

O Projecto Educativo surge como um documento central na vida das escolas onde se projecta a identidade específica que confere a cada escola a sua singularidade. A questão que se levanta é se o projecto está a ser encarado como uma moda (devido à proliferação de projectos), uma imposição legal (os decretos que são publicados) ou como uma estratégia de mudança.

As questões que nos propomos abordar, neste trabalho, preconizam uma reflexão sobre qual é a missão educativa da escola de hoje? Em que medida o Projecto Educativo reflecte essa missão? Os autores que estudámos deram-nos uma visão alargada do tema e das principais problemáticas que lhe estão associadas. Os Projectos Educativos que analisámos e as entrevistas que fizemos, permitiu-nos uma melhor compreensão do modo como as noções teóricas são aplicados na prática. O Projecto Educativo definido como “[o] documento que consagra a orientação educativa do agrupamento de escolas ou da escola não agrupada, (...), no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais o agrupamento de escolas ou escola não agrupada se propõe cumprir a sua função educativa” (Decreto-Lei nº 75/2008, de 22 de Abril, art.º 9, n.º 1 a), manifesta bem o lugar que ocupa, em termos legislativos, nas políticas educativas actuais. E nas escolas? Ocupará esse lugar?

Palavras-chave: Projecto Educativo, mudança, melhoria, escola.

Mesa 17: Avaliação Educacional – Políticas Educativas Internacional, Nacionais e Locais

Dia: 02/05

Horas: 09h00

Sala: ESE – 1.43

Moderador: António Luís Nascimento

17 - EUROPEIZAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO EDUCATIVA NO ÂMBITO DA CONSTRUÇÃO DO EEES: A PARCERIA ESTRATÉGICA UNIÃO EUROPEIA – AMÉRICA LATINA E CARAÍBAS.

Ana Isabel Madeira

ana.madeira@fpce.ul.pt

A comunicação tem por objectivo geral reflectir sobre as condições de renovação da Educação Comparada no quadro dos mecanismos de regulação das políticas educativas à escala global. Com base numa exploração dos discursos

da União Europeia acerca da cooperação multilateral em matéria educativa e cultural é analisada a parceria estratégica da UE para a América Latina (2007-2013), centrando a atenção na criação do *espaço comum do ensino superior EU-ALC*. Serve esta exploração para estabelecer uma comparação com as relações discursivas Portugal/Brasil no domínio da cooperação educativa no âmbito do ensino superior. Nesse sentido desenvolvem-se três argumentos, ou teses, apoiados nos debates sobre a construção do EEES no que toca à sua estratégia de internacionalização. Defende-se, em primeiro lugar, que a reconfiguração dos sistemas de ensino europeus está a organizar-se em torno de dois movimentos complementares, simultaneamente de ordem centrípeta e centrífuga. No sentido centrípeta, a internacionalização do espaço europeu além fronteiras alimenta-se de dinâmicas que procuram atribuir sentido à sua própria reconstrução interna. No sentido centrífuga, a reconstrução da identidade baseada no “reconhecimento” das afinidades históricas e culturais desempenha um papel importante na criação de novos “espaços imaginados”. Em segundo lugar, defende-se que em ambos os movimentos, quer a afinidade cultural, quer a cooperação cultural surgem como justificativas para o projecto de *europização*, reinventando o sentido do progresso para as regiões latino-americanas à margem de qualquer referência relativamente às mútuas contradições do seu relacionamento cultural em perspectiva histórica. O apelo paradoxal ao exercício de práticas de comparação *destemporalizadas e desterritorializadas* articula-se com as novas retóricas sobre a *identidade* e a *afinidade cultural*, sublinhando que os temas da educação e da cultura estão de regresso, e em força, aos argumentos que justificam os projectos de expansão europeia. Por último, defende-se que a estratégia de internacionalização europeia e a sua ligação a modelos de globalização educativa não-europeus acolhe uma nova semântica educacional, processo que constitui uma plataforma de observação privilegiada para analisar o processo de reconfiguração das identidades supranacionais no século XXI. A análise desta semântica permite identificar um conjunto de deslocamentos e de relações a respeito dos *mitos legitimadores institucionalizados* e do *modelo de sociedade mundial* que está em vias de construir-se. Em face destes novos trânsitos no campo da educação, deslocados da área de reflexão científica para a área política ou mesmo administrativa, chama-se a atenção para o papel da investigação comparada no exercício de uma vigilância acrescida acerca dos processos de difusão/recepção dos modelos educativos europeus, centrada na análise da relação entre os programas de acção globais e a sua implementação/regulação ao nível nacional/local.

24 - CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES E PROFISSIONALIDADE DOCENTE: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE EDUCADORES DO CAMPO NO BRASIL E EM PORTUGAL

Ana Sotero Pereira

A problemática da formação de educadores envolve diversos actores, com destaque para os educandos, os professores e as instituições formadoras de ensino superior. As concepções de educação que permeiam os currículos e as práticas educativas revelam uma ideologia e intencionalidade política que se traduz em práticas educativas tradicionais ou inovadoras, que refletem as subjectividades dos sujeitos envolvidos no processo, em nível local, nacional e global. Uma questão inicial que se coloca é a tensão entre os direitos às raízes e o direito às escolhas, ou seja, até que ponto a formação é permeável à subjectividade das pessoas e às suas experiências de vida? Outra questão que se coloca é à serviço de quem e de quem o processo de formação de educadores está a se desenvolver? Considerando que o Estado tem assumido, nas últimas décadas, o papel de regular e conceber as políticas públicas em educação em todos os níveis e modalidades de ensino, observa-se a questão da construção de identidades e profissionalidade docente em diferentes contextos. Abordaremos a temática no contexto global da crise mundial e seus impactos no trabalho docente, uma vez que é no cenário e crise do Estado e de estratégias de regulação da Educação pelos sistemas de ensino que emergem a Educação do Campo no Brasil e a Educação em Meio Rural em Portugal constatando-se que ao mesmo tempo em que os sistemas educacionais tentam responder às novas exigências do mercado de trabalho e atender às demandas sociais, tentando melhorar os índices de escolarização e formação profissional, criando “novas oportunidades educacionais”, observa-se a tensão entre os interesses governamentais e as reais necessidades dos atores sociais, que resulta em maior mobilização política e participação da sociedade, especificamente dos movimentos sociais, na luta pela educação de qualidade e pela garantia do direito a educação, nomeadamente no Brasil o Movimento Sem Terra (MST) e em Portugal O Movimento das Escolas Rurais e as Comunidades Educativas. O campo de trabalho do professor passa a ser um espaço de luta, de conquista e contradições, onde interessa-nos particularmente abordar a questão da construção de identidades e profissionalidade dos educadores e educadoras do campo e do meio rural.

240 - DESENVOLVIMENTO E POLÍTICAS EDUCATIVAS NO BRASIL E EM PORTUGAL (1950-1960)

António Gomes Ferreira

Universidade de Coimbra/Portugal

Maria das Dores Daros

Universidade Federal de Santa Catarina/Brasil

As políticas educativas no Brasil e em Portugal nas décadas de 1950 e 1960, foram marcadas pela discussão da contribuição da educação para o desenvolvimento económico. A relação educação e economia tem sido objecto de importantes esforços analíticos ao longo do século XX e algumas das teorias que dão embasamento a esta análise (Azevedo, 2000), dão sustentação aos chamados processos de modernização. Para as teorias da modernização as transformações necessárias ao desenvolvimento se consubstanciam na necessária passagem da sociedade tradicional para a moderna sociedade urbano-industrial (Stoer, 1982). Nesta mudança, a educação influi consideravelmente, tanto preparando tecnicamente para as atividades industriais como divulgando atitudes adequadas à nova sociedade. As teorias da modernização, segundo Azevedo (2000), constituem uma das bases do moderno modelo mundial de educação e beneficiaram-se da rápida expansão da teoria do capital humano.

As condições políticas transnacionais do período (1950-1960), articuladas com as diretrizes do Estado brasileiro e português, enquadram as análises do presente trabalho. No Brasil, o processo de democratização do país após a queda do Estado Novo em 1945, reforça as bases do projecto nacional desenvolvimentista e Portugal, no final dos anos de 1950, sente esboçar uma tendência desenvolvimentista em aproximação aos sistemas políticos da Europa Ocidental. A partir destas duas realidades políticas, questiona-se como se articulam as propostas educacionais com as idéias transnacionais protagonizadas pelos organismos internacionais (OCDE e UNESCO).

Para mapear esse debate educacional, elegemos dois periódicos: a *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos e a *Revista Análise Social*, do Gabinete de Investigações Sociais, da Universidade Técnica de Lisboa. Embora sejam revistas bastante diferentes, quer quanto aos propósitos quer quanto aos domínios preferenciais, nas duas publicações encontram-se artigos de vários autores que articulam o desenvolvimento do país ao estado e à evolução da educação dos mesmos. Sendo nosso objectivo indagar entendimentos mais ou menos diferenciados sobre a problemática que estudamos, parece ser evidente nas duas revistas que a perspectiva do desenvolvimento, entendido não só como possibilidade de crescimento económico mas também como transformação sócio-cultural, exigia uma aposta na educação. Todavia, a nossa análise procurará prescrutar as diferentes retóricas levando em consideração tanto as diferentes posições nos espaços nacionais quanto as semelhanças e as dissonâncias relacionadas com as diferentes situações geográficas e políticas.

48 - INICIATIVAS DAS FORÇAS SOCIAIS PELA DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Antonio Luiz do Nascimento

Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá-MT – Brasil, antonioluizn13@yahoo.com.br

No início do século XX, as universidades brasileiras eram ocupadas por estudantes de colégios tradicionais. Com o aumento da procura, que ultrapassou o número de vagas disponíveis, o vestibular foi instituído no Brasil, em 1911. Ainda hoje, o vestibular consiste num exame de provas escritas que engloba os conteúdos da educação básica. Em vista do carácter enciclopédico e mecânico, os candidatos ao vestibular passaram a recorrer à “aulas especiais e complementares” ofertadas em estabelecimentos extra-escolares, conhecidos como cursinhos e que se desenvolveram em proporção a reduzida oferta de vagas nos cursos superiores e queda nos padrões de qualidade da escola, especialmente a pública.

No conjunto da problemática educacional (cursinho/vestibular/falta de vagas), o ingresso à educação superior brasileira se tornou um dos mais atroz na América do Sul. As forças sociais do campo democrático, que ressurgem nos anos 1980, com o colapso da Ditadura Militar de 1964, assumem, resolutamente, a publicidade e a gratuidade na educação e ampliam seu entendimento na perspectiva de direito social e dever do Estado, conforme o texto constitucional elaborado em 1988.

Nesse contexto, foram criados os cursinhos de grupos militantes que não se limitaram única e exclusivamente à preparação de candidatos aos exames vestibulares. Ao contrário dos cursinhos comerciais, estes se transformaram em efetivos espaços de luta e reivindicação por políticas inclusivas e compensatórias no terceiro grau (quota, isenção de taxas, bolsas de auxílio etc.).

A estratégia de fazer cursos pré-vestibulares para negros e demais grupos sem oportunidades sócio-educacionais, apesar de valorosa e importante para soerguer a auto-estima dos participantes, ainda são iniciativas que apresentam pouco resultados concretos, especialmente no garantia de acesso à universidade em estabelecimentos

públicos. Entretanto, podemos dizer que os cursinhos militantes são, na verdade, espaços políticos onde se organiza e se luta pela cidadania e direitos sociais, como é o caso do movimento negro brasileiro que assume abertamente a sua importância.

O presente trabalho busca refletir sobre o sentido e significado dos “cursinhos militantes” na realidade social e educacional e seu papel no processo de democratização do acesso à educação. Para tanto, destacamos, como exemplo ilustrativo, entidades civis que organizam cursinhos nas principais regiões metropolitanas do Brasil.

198 - CONTEXTOS FUTUROS DA EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA: MÚLTIPLOS OLHARES, INFINDÁVEIS SABERES

Lucimar Silva Lopes Coutinho

Diretora da Escola do Transporte / Faculdade de Tecnologia do Transporte.

lucimarcoutinho@sestsenat.org.br

Seria impossível projetar o futuro sem olhar o passado, afinal, somos produto dele, por isto é que realizamos um breve resgate das últimas décadas do século passado no que tange a educação e aos sistemas educativos, através de revisão bibliográfica, descobrindo saberes de pensadores e estudiosos contemporâneos a respeito do tema.

Longe da pretensão de esgotar a questão buscou-se captar alguns saberes entre os múltiplos olhares que analisam as políticas educacionais na América Latina e que também lançam prospecção ao futuro.

A América Latina e o Caribe são regiões marcadas por riquíssima cultura, por múltiplos contrastes e por profunda desigualdade de acesso a oportunidades e direitos, entre eles o direito a educação, o qual vai além do direito a escola e engloba todos os processos educativos, formais e informais, em diferentes dimensões, ao longo da vida (SACAVINO, 2006).

Impulsionados por organismos internacionais de cooperação, por agências de fomento e por instituições financeiras, os países latino-americanos adotaram medidas, inscreveram políticas, implantaram reformas, estabeleceram estratégias e objetivos para avançar no cumprimento do direito a educação.

Neste contexto a educação deve ser tratada sempre no plural, em qualquer paradigma que se trabalhe. Ao mesmo tempo em que o sistema educacional apresenta partes comuns a outros processos e instituições sociais de um país, possui simultaneamente particularidades e peculiaridades próprias, para os quais cabem análises específicas de suas correlações e implicações, em qualquer decisão de política ou de gestão para as quais se deseje algum impacto positivo (CASSASSUS, 2002).

A única certeza que se tem é que o mundo está mudando, rapidamente e intensamente, e que o futuro poderá trazer o inesperado, novas e criativas configurações educativas completamente distintas das que temos atualmente.

O texto prossegue apresentando os impactos da globalização que de diversas maneiras influencia as configurações do processo educativo e com isso é possível identificar seus impactos nos sistemas e nas políticas dos países. A tese dos grandes efeitos da globalização é apresentada sem esquecer que outros fatores poderão também estar incidindo e trazendo uma variedade de conseqüências, razões ou motivos mais próximos e que melhor expliquem os fatos.

São analisadas as importantes contribuições de Brunner (2002) que identificou diferentes dimensões de contexto próximo e que representam desafios para a educação neste século.

Conclui-se que a educação deve ser vista por múltiplos olhares e interpretada a partir de diversos saberes por parte de seus inúmeros protagonistas, agentes e atores que interagem em contexto complexo e multifacetado e sem perder a percepção de que o futuro será múltiplo, rico e incerto.

324 - CONTRIBUITOS TEÓRICOS PARA O ESTUDO DAS POLÍTICAS DE INVESTIGAÇÃO EDUCACIONAL EM PORTUGAL

Sofia Viseu

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, Lisboa, sviseu@fpce.ul.pt

Esta comunicação tem como objectivo central apresentar alguns contributos teóricos para a análise das políticas de investigação educacional em Portugal. As dinâmicas políticas em torno da produção de conhecimento nesta área são perspectivadas como objecto de estudo, recorrendo-se às abordagens da acção pública, da regulação e das redes sociais para a sua análise. A construção deste quadro teórico está inserida num trabalho de um Programa de

Doutoramento em Ciências da Educação subordinado ao tema “*Conhecimento, decisão política e acção pública em educação*”.

O contexto das políticas de investigação educacional assume duas características essenciais. Em primeiro lugar, assistimos a uma reconfiguração dos modos de regulação das políticas públicas no domínio da investigação através do reforço da acção governamental nacional e europeia. Este reforço faz-se sentir, entre outros aspectos, pela introdução de mecanismos de avaliação dos quais depende a atribuição de financiamento para a investigação. Em segundo lugar, a investigação educacional em Portugal é herdeira de um contexto histórico particular, que lhe confere à alguma fragilidade quando comparada com outras áreas científicas devido, sobretudo, à aquisição de uma recente e progressiva autonomia científica e ao processo de afirmação das Ciências da Educação.

Atendendo a este cenário, a política científica no domínio da investigação educacional é entendida como emergente de um campo de estudo onde se cruzam e interagem diversas agências transnacionais e nacionais e múltiplos actores que produzem o conhecimento. Nesse sentido, é mobilizada a perspectiva da acção pública que não esgota análise política em torno da acção do Estado, entendendo-se a política como o resultado de dinâmicas de interacção entre vários actores que participam nos processos de decisão e de implementação. Para a interpretação e análise dessas relações de interdependência, e assim descortinar as políticas de investigação educacional, recorre-se ao conceito de rede social.

Mesa 18: Avaliação Educacional – Regulação das Políticas Educativas

Dia: 02/05

Horas: 09h00

Sala: ESE – 1.2

Moderador: António Sousa Fernandes

102 - COMPLEXIDADE E TENSÕES NA GESTÃO PERIFÉRICA DAS ESCOLAS DO 1º CICLO E DOS JARDINS DE INFÂNCIA

Dora Castro

Jorge Adelino Costa

Universidade de Aveiro

As escolas do 1º ciclo e os jardins de infância são detentores de um percurso histórico pautado pelo isolamento e marginalização organizacionais, por um lado, e pela dependência e subordinação relativamente aos diversos serviços da administração educativa, por outro.

Nos últimos tempos, e mais concretamente na sequência da implementação do Decreto-Lei nº 115-A/98, ocorreram alterações significativas neste sector. Assim, instigados pelos discursos políticos da autonomia, da territorialização e da transferência de poderes, acenados com as vantagens da sequencialidade, da articulação e da colaboração entre níveis educativos e pressionados com justificações de racionalização organizacional, aqueles estabelecimentos de educação e ensino começaram por ser “convidados” a organizarem-se livremente em agrupamentos horizontais ou verticais, mas depressa se confrontaram (Despacho nº 13313/2003) com a obrigatoriedade da verticalização.

Assim, passados que estão os conflitos, as resistências e os constrangimentos ocorridos aquando da imposição inicial destas soluções por parte da administração educativa, verifica-se que, se, por um lado, do ponto de vista morfológico, o processo de constituição dos agrupamentos está regularizado e regulamentado, por outro, são ainda notórias as dificuldades em termos de coerência e de articulação organizacionais. Neste sentido, as lógicas de acção entretanto desenvolvidas no interior dos agrupamentos parecem marcadas pela hierarquização e pela tendência para a uniformização de procedimentos, com as escolas do 1º ciclo e os jardins de infância a terem que se submeter a processos e mecanismos organizacionais inerentes aos níveis de ensino subsequentes que, por norma, se situam na escola-sede do agrupamento.

Contudo, as escolas do 1º ciclo e os jardins de infância, para além da sujeição formal que evidenciam relativamente à escola-sede (inerente à sua integração em agrupamentos verticais) e, por esta via, também à dependência das determinações do poder central, têm ainda que se confrontar, directa e regularmente, com uma “teia” de poderes locais, como os provenientes das autarquias e de outros actores do contexto local.

Procuraremos, nesta comunicação, problematizar a situação *periférica* destes estabelecimentos de educação e ensino, tendo em conta a complexidade das regulações/tensões a que estão sujeitos, que condicionam as lógicas de acção e as dinâmicas que se produzem no seu interior, e que colocam no centro das atenções a figura do *coordenador de estabelecimento*.

138 - DOS FLUXOS ESCOLARES ESPERADOS AOS FLUXOS ESCOLARES REAIS A REGULAÇÃO LOCAL DA EDUCAÇÃO E SUAS LÓGICAS DE ACÇÃO

Francisco J. S. Nunes dos Santos

Mestrando em Ciências da Educação – Administração Educacional, FPCE-UL

Enquanto provedor do serviço público de educação, o Estado necessita de possuir instrumentos que lhe permitam regular os fluxos de alunos ao longo do respectivo percurso escolar. Em Portugal, a Carta Escolar tem constituído o instrumento privilegiado da administração central para fazer a gestão desses fluxos, numa óptica de regulação vertical de controlo. No entanto, os novos modos de regulação pós-burocráticos permitiram introduzir outras formas de gestão desses fluxos, dando resposta às necessidades e interesses dos actores locais, assumindo formas de regulação partilhada das políticas escolares em geral e dos fluxos escolares em particular, segundo um modelo que Barroso identifica como de multi-regulação.

Esta apresentação está organizada em cinco partes: introdução, fundamentação teórica, desenho metodológico, apresentação e interpretação dos resultados da investigação e a síntese final com as respectivas conclusões.

Na **introdução** explicitaremos a temática, que se relaciona com regulação das políticas educativas. Identificaremos como questão de partida a possibilidade de o Ave Arco-Íris, através da recepção de alunos de outros agrupamentos no 5º ano de escolaridade, conseguir seleccionar os melhores na transição do 2º para o 3º ciclo?

Na **segunda parte** faremos uma revisão da literatura, prestando especial atenção aos novos modos de regulação pós-burocrática. No campo da sociologia das organizações, daremos atenção às dinâmicas da acção em contexto organizacional e às questões relacionadas com a nova gestão pública e a concorrência num contexto de quase-mercado educativo.

Na **terceira parte** trataremos as questões de ordem metodológica que orientaram a pesquisa, definindo o quadro teórico e os eixos de análise, a estratégia de investigação, a técnica de recolha e produção dos dados, bem como a respectiva técnica de análise e interpretação.

Na **quarta parte** apresentaremos os dados empíricos recolhidos e procederemos à sua análise, enquadrada pelas teorias da regulação das políticas públicas de educação.

Na **quinta parte** enunciaremos as conclusões do estudo, que apontam para a possibilidade de o Agrupamento Arco-Íris estar proceder à substituição dos alunos que são originários de escolas do agrupamento e que provêm de bairros de emigrantes, por alunos provenientes de um bairro de classe média, cujas famílias valorizam mais a escola e os saberes académicos.

Palavras-chave: regulação burocrática, multi-regulação, fluxos escolares, carta escolar, Estado-provedor, Estado-avaliador.

340 - CONTRATUALIZAÇÃO DO SERVIÇO PÚBLICO DE EDUCAÇÃO: PERCURSOS E SENTIDOS DA AUTONOMIA DAS ESCOLAS

João FORMOSINHO; António Sousa FERNANDES; Joaquim MACHADO:

formosinho@bragatel.pt; sousafernandes@bragatel.pt; machado@iec.uminho.pt,

Instituto de Educação da Universidade do Minho

Henrique FERREIRA: henrique.ferreira@ipb.pt

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança e CIE Metaforma da Universidade do Minho

Dá-se conta, no presente artigo, do processo de construção da contratualização da autonomia entre os Poderes Político-Administrativo Central e Regional do Ministério da Educação e as 22 unidades de gestão escolar (escolas únicas e agrupamentos), ao abrigo da vigência do Decreto-Lei nº 115/A-98, processo que teve o seu momento contratante em 7 de Setembro de 2007, com a assinatura dos contratos de autonomia, e que foi acompanhado pelo Grupo de Trabalho do Projecto Autonomia e Desenvolvimento das Escolas.

Da construção deste processo constaram: 1) a definição do serviço público de educação e das suas áreas; 2) a definição do conceito de autonomia e sua operacionalização em domínios e níveis de desenvolvimento; 3) a negociação

entre as escolas/agrupamentos e as Direcções Regionais de Educação; 4) os domínios, conteúdos e competências contratualizados.

Conclui-se assinalando as expectativas das escolas/agrupamentos e as condições de possibilidade político-organizacional para o aprofundamento da autonomia.

267 - CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO: QUE PAPEL EM FACE DOS RECENTES NORMATIVOS?

Maria do Rosário Prates

As recentes mudanças das políticas públicas de educação, que atribuem à administração local competências e responsabilidades novas, parecem ter esquecido o Conselho Municipal de Educação, órgão de coordenação e consulta, que tem como principal objectivo promover a nível municipal a coordenação da política educativa.

Esta comunicação baseia-se num estudo que incidiu sobre o Conselho Municipal de Educação, sua constituição e práticas, entendidas não só como práticas consultivas, mas incluindo também todas as actividades e iniciativas resultantes do exercício das suas competências legais, como sejam pareceres emitidos, decisões tomadas ou projectos propostos ou promovidos. Pretendeu-se, assim, contribuir para o conhecimento dos processos de construção das políticas educativas municipais.

Os objectivos da investigação organizaram-se em torno dos seguintes aspectos: (a) conhecer de que modo são seleccionados os diversos membros que configuram o Conselho Municipal de Educação e que critérios subjazem a essa selecção; (b) natureza das representações dos membros docentes relativamente ao exercício das suas competências e relevância que atribuem às suas funções; (c) divergência ou consonância entre as competências previstas e as exercidas; (d) articulação entre o Conselho Municipal de Educação e a Câmara na definição da política local de Educação; (e) natureza dos pareceres e das decisões do Conselho Municipal de Educação. Seguiu-se uma abordagem qualitativa uma vez que a investigação decorreu em ambiente natural e incidiu sobre uma situação concreta não passível de ser manipulada. Os dados foram recolhidos através da análise das actas das reuniões do referido órgão e das entrevistas aos participantes.

Os resultados deram evidência às seguintes conclusões: falta de poderes e de recursos do Conselho Municipal de Educação; órgão relevante; factores de constrangimento à sua acção; dominância da câmara municipal e subalternização do Conselho Municipal; alterações decorrentes das políticas recentes; perspectivas diferenciadas entre os participantes relativas ao seu papel de representação; críticas à representação de entidades da administração central. O estudo inclui ainda sugestões para investigação futura.

285 - ACTIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR: O PAPEL DOS MUNICÍPIOS NA EDUCAÇÃO

Maria Nazaré João

Universidade do Minho, nazarejoao@gmail.com

Com esta comunicação pretendemos partilhar e reconstruir pareceres e saberes que emergem da análise que temos vindo a desenvolver no que respeita à crescente intervenção local no funcionamento do sistema educativo, focalizada no impacto das actividades de enriquecimento curricular (AEC) no 1º ciclo (de forma a garantir uma escola a tempo inteiro), com a atribuição de competências às autarquias na sua organização em colaboração com a escola, devolvendo ao poder local alguma influência e maior intervenção. Trata-se de uma reflexão acerca do papel dos municípios na gestão do sistema educativo, numa lógica inspirada nas políticas de descentralização, participação e autonomia locais, apelando ao envolvimento e responsabilização da sociedade civil. Neste enquadramento, procuramos evidenciar a importância do município enquanto dinamizador das políticas educativas locais, recorrendo à sua cidade, potência educativa, em articulação com todos os agentes educativos locais e os cidadãos – jovens, famílias, professores, administradores, associações, estruturas produtivas, entre outros, em prol de uma cultura cidadã. Esta é uma reflexão que se integra na temática do Congresso, pois inscreve-se num quadro de Organização e Administração da Educação, um movimento que passa pela Descentralização e Desconcentração na atribuição de competências e transferência de atribuições ao poder local. Esta é uma temática que carece de reflexão e debate e que poderá abrir novos caminhos na investigação em educação.

292 - PROMOVER A PARTICIPAÇÃO ACTIVA DA COMUNIDADE EDUCATIVA NA CONSTRUÇÃO DE UM (POSSÍVEL) PROJECTO EDUCATIVO MUNICIPAL - UM EXEMPLO DE PRÁTICAS PROMISSORAS (?)

Paulo Marinho (fpceup)

Numa era de participação sem participante e num momento da história em que incessantemente reclamamos assentes nos valores da democracia uma participação activa, simultaneamente, vimos constatando uma cultura da não participação ou uma cultura letárgica da participação. No entanto, a participação é fundamental, sendo desejado construir e desenvolver comunidades educativas assentes em culturas de participação que possam levar a uma maior qualidade e sucesso educativo.

A construção desta comunidade educativa local estabelece como ponto de chegada uma visão global para uma actuação integrada ao nível da educação. Compatibilidade de princípios e actuações, ou seja, uma filosofia educativa comum assumem então extrema importância, não sendo, no entanto, de fácil construção.

A participação de todos os agentes educativos locais apresenta-se como um alicerce, talvez o principal, deste trabalho. Neste sentido, é solicitado um enlace efectivo entre a escola e a comunidade para troca de sinergias que possam cada vez mais levar ao encontro de respostas mais eficazes às problemáticas vivenciadas. Um espírito de participação activa que não se cria por decreto, mas que é uma condição de pessoas e de cidadãos, onde cada uma participa não apenas com a sua presença física, mas que toma parte – “participar é pois, uma acção social que consiste em intervir activamente nas decisões e acções” (Santos Guerra, 2002: 10).

A comunicação que aqui se apresenta pretende constituir-se como um espaço de reflexão e partilha de um projecto de estágio em Ciências da Educação que se circunscreveu às Escolas e Agrupamentos do concelho de Vila Nova de Famalicão – *Promover a Participação Activa da Comunidade Educativa* – que teve como principal metodologia os Fóruns Locais de Educação, através dos quais se pretendia fomentar uma cultura de participação activa dos agentes educativos na discussão das problemáticas que cada comunidade se confronta e, a partir daqui incentivar a possibilidade futura da criação do Projecto Educativo Municipal. Neste contexto, os Fóruns Locais de Educação foram caracterizados como um espaço multidimensional – Consciencialização, Formação, Aprendizagem, Criatividade e Participação na tomada de decisão. Corroborando assim, a perspectiva de Sebarroja quando refere que “é importante estabelecer formas cooperativas e de comunicação entre a escola e a comunidade, para envolvê-la nos reptos democráticos de mudança e de inovação, através de um amplo repertório de actividades de formação, voluntariado e colaboração com a escola: (...) reuniões e discussões” (2001: 114). Neste sentido, promover a construção de um sistema educativo local que impulse políticas educativas partilhadas, em comum, por todos os agentes educativos.

Mesa 19: Avaliação Educacional – Regulação das Políticas Educativas

Dia: 01/05

Horas: 17h00

Sala: ESTG - 117

Moderador: Maria de Fátima Chorão Sanches

118 - EM TORNO DA RECEPÇÃO DE UM INSTRUMENTO DE REGULAÇÃO BASEADO NO CONHECIMENTO – O QUE NOS DIZEM OS DECISORES POLÍTICOS SOBRE O PROGRAMME FOR INTERNATIONAL STUDENT ASSESSMENT (PISA)?

Estela Costa

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade de Lisboa

A presente comunicação tem por base informação recolhida no âmbito do Projecto KNOWandPOL – “*The role of knowledge in the construction and regulation of health and education policy in Europe: convergences and specificities among nations and sectors*”¹¹ – centrado-se no estudo dos instrumentos baseados no conhecimento,

¹¹ Projecto financiado pela União Europeia, que integra uma equipa da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, na qual estou integrada como bolsista de investigação.

particularmente no papel que exercem na regulação das políticas educativas. No interior desta reflexão, o *Programme for International Student Assessment* (PISA), da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), é o caso considerado. Nesta medida, analisa-se a questão da recepção deste instrumento, pelos decisores políticos, em Portugal, ou seja, estuda-se a relação que os decisores políticos estabelecem com o PISA, atendendo ao modo como o ‘vêm’ e usam. Esta análise focaliza-se nas narrativas de ministros da educação, atendendo a quatro dimensões: (a) o processo de adesão ao Programa; (b) a gestão política dos seus resultados; (c) o uso do conhecimento especializado na reflexão sobre as políticas e (d) o interesse político do PISA. Para isto, baseamo-nos num *corpus* de quatro entrevistas em profundidade, realizadas a ministros da educação de diferentes governos, desde 1995 até à actualidade. Os resultados provisórios indiciam a presença de diferentes narrativas sobre a influência do PISA na acção do decisor político e nas políticas prosseguidas, e sobre os usos do conhecimento gerado pelo PISA, em função das agendas dos actores políticos. Porém, esta variação é sempre acompanhada pela legitimação do instrumento, como aferidor da qualidade dos sistemas educativos, e da própria avaliação internacional comparada, como fonte de informação privilegiada para a fundamentação da tomada de decisões políticas.

184 - A ‘IMPORTÂNCIA’ E A ‘SATISFAÇÃO’ NO ENSINO SUPERIOR: A PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES

José Brites Ferreira

CIPES e Instituto Politécnico de Leiria

brites@esel.ipleiria.pt

Maria de Lourdes Machado-Taylor

CIPES e Instituto Politécnico de Bragança, lmachado@cipes.up.pt

António Magalhães

CIPES e Universidade do Porto, antonio@fpce.up.pt

O ensino superior tem sido objecto de múltiplas transformações nas últimas décadas. As mudanças ocorridas e em curso mostram que as instituições de ensino superior vêm sendo pressionadas a sair das “torres de marfim” e a adoptar novas formas de estar e agir na sociedade e no mercado. O crescimento, a diversificação e a massificação alteraram significativamente o ensino superior e constituem hoje autênticos desafios para o mesmo. Com efeito, os públicos que hoje acedem ao ensino superior são mais heterogéneos do que no passado. Além disso, as instituições de ensino superior vivem hoje num contexto de crescente competitividade, nunca antes verificado e cada vez mais incentivado.

Torna-se, assim, particularmente importante para as instituições conhecer não apenas as razões que levam os estudantes ao ensino superior mas também o que eles consideram importante existir no mesmo e a satisfação que demonstram. A comunicação que aqui se apresenta incide sobre estas duas últimas questões e decorre de um projecto de investigação desenvolvido no CIPES (Centro de Investigação de Políticas de Ensino Superior), no qual foram obtidos dados relativamente a aproximadamente 12.000 estudantes do ensino superior. É destes resultados que aqui damos conta, procurando, por um lado, descrever a situação encontrada e, por outro lado, contrastar a importância declarada com a satisfação manifestada. Este contraste proporciona um conjunto de dados que as instituições poderão ter em conta na melhoria do serviço que prestam e na criação de uma relação mais forte e significativa com os estudantes, em diversas dimensões da vida académica.

221 - QUALIDADE NO ENSINO: REPRESENTAÇÕES DOS ALUNOS DOS CURSOS DE GESTÃO DA UNIVERSIDADE DE ÉVORA E DO INSTITUTO POLITÉCNICO DE BEJA

Margarida Saraiva,

Departamento de Gestão da Universidade de Évora e UNIDE/ISCTE, Évora, msaraiva@uevora.pt

Marília Cid,

Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora, Évora, mcid@uevora.pt

Jorge Bonito,

Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora, Évora, jbonito@uevora.pt

Hugo Rebelo

Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora, Évora, hrfr@uevora.pt

Actualmente, todas as instituições escolares europeias sentem cada vez mais a necessidade de nortear as suas actividades para os fins da sua existência, designadamente criar, transmitir e difundir a cultura, a ciência e a tecnologia, com vista a, de modo integral, formarem cidadãos ao longo da vida, prestando uma atenção sistemática e estrutural à promoção e à garantia da qualidade no ensino.

O conceito de qualidade é diferentemente percebido, conforme o papel e a função que se desempenha no sistema educativo. Para uns, qualidade de ensino identifica-se com o conceito de qualidade do currículo, para outros, com o clima de disciplina, ordem e sucesso escolar, e ainda outros identificam-na com os equipamentos educativos, a distribuição de recursos, a orientação escolar, os programas de formação dos agentes educativos, a avaliação dos alunos, a orientação pedagógica e as relações da educação com os modelos de desenvolvimento económico e o mercado de emprego.

O presente artigo insere-se num projecto¹² de investigação, tendo como propósito identificar as variáveis de contexto que suportam as representações da qualidade de ensino apresentadas pelos estudantes da Universidade de Évora e do Instituto Politécnico de Beja dos cursos de licenciatura em Gestão, e o modo como as mesmas influenciam o respectivo rendimento académico, com o fim de estabelecer propostas pertinentes para conseguir uma melhoria dos processos de ensino e de aprendizagem nas instituições envolvidas.

207 - GOVERNABILIDADE DA ESCOLA: QUE SUSTENTABILIDADE?

Maria de Fátima Chorão Sanches

Centro de Investigação em Educação, Universidade de Lisboa, fsanches@fc.ul.pt

Maria Manuela Jacinto

Escola Secundária Santa Maria de Sintra, manuela.jacinto@sapo.pt

Em tempo de mudanças políticas originadas à escala transnacional, reforça-se a complexidade e indeterminação caracterizadoras da governação das escolas. Sob um escrutínio social atento e um controle oficial renovado, questiona-se a qualidade das escolas e introduzem-se novos processos de avaliação como condição para a sua autonomia. Que problemas de governabilidade emergem dos relatórios da avaliação externa das escolas? Como respondem as escolas às recomendações oficiais? Em que dimensões incide o contraditório relativamente à avaliação externa? À luz desta problematização, realizou-se a análise interpretativa de documentos oficiais emergentes do processo de auto avaliação, além da avaliação externa de 100 escolas de diversas regiões do país.

¹² Projecto “Da Qualidade do Ensino ao Sucesso Académico: Um Estudo Longitudinal sobre a Perspectiva dos Estudantes dos Ensinos Secundário e Superior. Procura de Práticas Eficazes para um Rendimento Académico de Sucesso” (PTDC/CED/66574/2006)

136 - AVALIAÇÃO DE ESCOLAS: UM INSTRUMENTO DE REGULAÇÃO NA ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Maria Fortunata Freixial Caeiro Beatriz

Doutoranda em Ciências da Educação, Área de Especialização em Administração Educacional pela Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, beatriz_fortunata@yahoo.fr

A presente comunicação tem por objectivo apresentar, de forma sucinta, o trabalho desenvolvido no âmbito do Curso de Doutoramento, cuja temática é a avaliação de escolas enquanto instrumento de regulação. Optámos, assim, por fazer uma breve incursão pela literatura sobre instrumento. De salientar que não pretendemos que seja exaustiva mas que, seja representativa dos múltiplos ensaios sobre o assunto e que possa contribuir, de alguma forma, para um conhecimento mais vasto e mais profundo sobre o assunto em questão.

A avaliação das escolas adquiriu um papel de destaque nas políticas públicas, consequência das mudanças introduzidas pelo Estado nos sistemas educativos. A temática da avaliação insere-se num fenómeno sociológico, político e económico que está directamente relacionado com a perda de legitimidade das instituições, devido à crise de governabilidade que se atravessa. Assiste-se a uma descentralização de poderes e uma delegação de responsabilidades, e verifica-se a adopção de mecanismos de regulação horizontal que permite o controlo da qualidade e desempenho das escolas através da avaliação externa. A necessidade de se continuar a apostar em instrumentos de regulação e responsabilização das escolas leva à implementação de novos mecanismos que, por um lado regulem a acção educativa e, por outro, criem dispositivos de prestação de contas.

As políticas públicas são um espaço sociopolítico construído principalmente através de técnicas e de instrumentos assim como de objectivos ou conteúdo. Estudar a acção pública através dos instrumentos permite caracterizar melhor os estilos de governo, assim como as transformações contemporâneas da acção pública. O instrumento é uma actividade governamental específica que se baseia em teorias, implícitas ou explícitas, das relações políticas e da relação com a sociedade.

O instrumento de acção pública (IAP) pode servir como revelador de transformações profundas, por vezes invisível, de acção pública, do seu sentido, do seu quadro cognitivo e normativo e dos seus resultados. A noção de instrumento de acção pública permite encarar a acção pública sob o ângulo dos instrumentos que estruturam as políticas. O IAP é, igualmente, um indicador dos problemas de regulação que a acção pública se esforça por resolver. Proceder à análise dos IAP é, de facto, fundamental para observar e compreender as políticas públicas e seus actores. Porém, não menos importante é destrinçar o papel dos IAP como reveladores das mudanças nas políticas públicas e como analistas das transformações do Estado. A avaliação externa e a avaliação interna das escolas são abordadas, no contexto do nosso estudo, enquanto instrumentos de regulação das políticas públicas geradores de mudança.

É objectivo deste estudo compreender o papel que o conhecimento desempenha na construção dos documentos produzidos pela Inspeção Geral de Educação e a tradução desse conhecimento nos instrumentos elaborados pelas equipas de auto-avaliação das escolas. Compreender o papel que os IAP desempenham na regulação das políticas públicas e no controlo de comportamentos dos actores envolvidos será o nosso desafio.

278 - DAS ESTRATÉGIAS DE SOBREVIVÊNCIA ÀS PERSPECTIVAS DE CARREIRA: REFLEXÕES SOBRE O PAPEL DAS BOLSAS NAS UNIVERSIDADES

Mariléia Maria da Silva

Elisa Maria Quartiero

No presente trabalho pretende-se refletir acerca das percepções dos jovens graduados sobre sua atual condição de trabalho e a relação que estabelecem com a pesquisa científica durante a graduação. Trata-se de um estudo realizado com 31 egressos - que obtiveram seus diplomas entre os anos de 2002, 2003, 2004 e 2005 -, pertencentes aos cursos de Biblioteconomia, Geografia, História e Pedagogia, oriundos da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), região Sul do Brasil. A coleta de dados foi feita nos anos de 2006, 2007 e 2008. Os dados foram obtidos a partir de um questionário enviado aos egressos e entrevistas realizadas com diplomados. Procurou-se apreender em que medida contribuiu para uma inserção diferenciada no mercado de trabalho o fato desses jovens terem obtido alguma modalidade de bolsa de pesquisa científica, ou qualquer vínculo formal com projetos de pesquisa durante a graduação. A população investigada situa-se, majoritariamente, na faixa-etária de 22 a 28 anos, com predominância do sexo feminino. A maioria declarou-se solteira. Isso pode significar maior disponibilidade de tempo para se dedicarem aos estudos e a possibilidade de exclusividade financeira para investir na carreira. Observa-se que os jovens sofrem um “processo de alongamento” de sua condição juvenil, tendo em vista alterações importantes nas etapas que tradicionalmente demonstravam a saída da fase juvenil para o ingresso no mundo adulto: a conclusão dos estudos, a partida da casa dos

pais, o ingresso no mercado de trabalho e a constituição de uma nova família. (GALLAND, 1991; DUBAR, 1999). Essas mudanças devem ser contextualizadas a partir das novas relações que se estabelecem nas sociedades capitalistas. Sobre a escolaridade dos pais dos egressos, mais de 74% têm até o ensino básico. Consta-se que os ex-bolsistas são, em sua maioria, provenientes dos estratos sociais médios e populares. Os pais são aposentados ou ativos com salários modestos, porém, não miseráveis. Certa estabilidade econômica dos pais, aliada à condição de bolsistas dos filhos, contribui para a opção de envolverem-se em pesquisas sem a preocupação imediata em buscar uma fonte de renda fora do âmbito acadêmico, o que poderia comprometer a dedicação aos estudos. Salienta-se que as atividades profissionais atuais dos pesquisados ligam-se às experiências profissionais de antes e/ou durante a graduação. Assim, o trabalho desenvolvido nesse período, além de suprir necessidades de subsistência, auxilia nas decisões sobre suas carreiras profissionais. O interesse em investigar esses graduados diz respeito às implicações das políticas públicas de incentivo à pesquisa de iniciação científica como um dos aspectos delineadores da carreira profissional dos diplomados.

Mesa 20: Avaliação Educacional – Regulação das Políticas Educativas

Dia: 01/05

Horas: 15h00

Sala: ESE – 1.43

Moderador: Amélia Lopes

95 - REGISTRO QUALITATIVO EM AVALIAÇÃO PERMANENTE: RECURSOS DE ACOMPANHAMENTO CONTÍNUO DE APRENDIZAGEM

Dalva Maria de Queiroz

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra, dalvamq@hotmail.com

João da Silva Amado

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, Coimbra, joaoamado@fpce.uc.pt

Este trabalho é parte de uma pesquisa doutoral (em ciências da educação) a desenvolver-se numa escola pública de ensino fundamental de 6º a 9º ano no nordeste do Brasil. Neste estudo qualificar o cotidiano escolar implica, entre outros aspectos, em ações que possibilitam a reflexão sobre a prática pedagógica. O registro da reflexão sobre a prática constitui-se como ferramenta indispensável porque permite pensar e, portanto, romper a *narçose* de um dia-a-dia arrebatado, irrefletido, passivo ou compulsivo, através do distanciamento necessário ao ato de refletir sobre o próprio fazer pedagógico. Relativamente aos processos de construção de conhecimentos dos alunos, compreendê-los pressupõe uma atitude permanente de observação e registro. Nessa perspectiva, a avaliação, constitui sempre processo contínuo de observação dos avanços, das descobertas, das hipóteses em construção e das dificuldades demonstradas pelos alunos. Para que as informações observadas não se dispersem e para que se tenha melhor condição de refletir sobre o ensino-aprendizagem, é necessário proceder ao registro periódico da situação de cada aluno em relação aos objetivos traçados. Utilizando recursos variados, as práticas avaliativas mais defendidas atualmente compartilham o registro escrito de informações mais qualitativas sobre o que os alunos estão aprendendo. Essas observações e registro se efetivam por meio de: diário de classe, portfólio, observação e entrevista, etc. Em síntese, neste estudo se propõe investigar a temática de avaliação da aprendizagem, levando em consideração como o professor compreende e valoriza manifestações diferentes de aprendizagem, e como interpreta as respostas dos alunos provenientes de realidades sociais e culturais que diferem da sua, entre outras questões norteadoras. Objetiva-se *propor* a aquisição de conhecimentos teóricos e práticos inerentes à avaliação da aprendizagem que possibilite repensar a adoção de uma consciência pedagógica voltada para a promoção humana e educacional no âmbito escolar. Trata-se de uma pesquisa qualitativa colaborativa, onde se utiliza estratégias múltiplas: questionários, entrevistas, observação participante, estimulação da memória, ciclos de estudos reflexivos. No levantamento bibliográfico, privilegia-se os estudos de Morais *et al.* (2007), Barreira *et al.* (2006), Freire, (2008), Hadji (2006), Zabalza (2002), e outros.

Palavras-chave: Avaliação. Observação. Registro. Reflexão.

200 - AUTONOMIAS EMERGENTES? UMA PESQUISA COM A ESCOLA

Luiza Cortesão, Eunice Macedo, Eva Temudo, Mónica Oliveira

(IPFP, FPCEUP)

Joaquim Almeida

(Escola Adolfo Portela)

As questões de autonomia relativa, vista como espaço(s) de intervenção dos actores no terreno da acção, assumem um significado ainda mais premente, num contexto de globalização e de regulação supranacional da educação, em que estes espaços parecem cada vez mais sujeitos a constrangimento. Apresenta-se, pois, uma reflexão e alguns dados de investigação, sobre um projecto em desenvolvimento: SEARA - Sucesso Educativo e Autonomia Relativa Alargada. Numa linha próxima da investigação-acção, este projecto procura captar modos de construção da autonomia, numa escola do ensino secundário, procurando, também, estimular os actores a (re)encontrar modos *outros* de acção, com base na reflexão conjunta sobre problemas por eles identificados.

Cabe aprofundar a compreensão sobre o modo como a escola concilia, se é que o faz, preocupações relativas à consolidação da “escola para todos”, com o desenvolvimento de competências identificadas como necessárias para uma *sociedade do conhecimento*, e com o reconhecimento de direitos de cidadania jovem, no presente contexto político e social, em que a articulação entre o social e o educativo tem que ser complexificada. Nesse âmbito, procuramos compreender o modo como os actores que intervêm na escola-parceira exercem a sua autonomia relativa em tomadas de decisão relativas a (i) condições de aprendizagem que permitam aproximar os resultados escolares das condições de “excelência académica”, (ii) possibilidade de agência endógena sobre a autonomia relativa dos professores e da escola, na gestão do currículo *explícito e oculto*, (iii) critérios e processos de avaliação e auto-avaliação que permitem inferir concepções de sucesso educativo, subjacentes a práticas educativas, (iv) organização dos contextos sociais (in)formais que estruturam as relações sociais no interior da escola, (v) activação de mecanismos sociais e educativos face a situações de risco de absentismo, abandono, violência e mesmo de exclusão escolar.

Nesta comunicação, partimos de uma explicitação dos fundamentos e pressupostos teórico-metodológicos do estudo de caso em que consiste o projecto, para focalizarmos a reflexão em dados captados por meio de subprojectos que o corporizam. Estes constituem trabalhos de investigação propostos e desenvolvidos por subequipas (de professores, investigadores e alunos). Refira-se, a título de exemplo, o trabalho sobre concepções de sucesso educativo, de excelência e de percurso educativo de jovens, captadas através de um subprojecto sobre os *rankings* das escolas; outro sobre os modos de gestão da indisciplina e questões disciplinares, captados através da análise de conteúdo de participações disciplinares; e outro ainda sobre os CEFs enquanto oferta de um percurso alternativo dentro do ensino básico obrigatório.

211 - A ESCOLA E O GOVERNO DE NÓS MESMOS

Manuel Dinis P. Cabeça

Professor do ensino básico e secundário, Évora, manuelcabeça@gmail.com

Pretende-se dar conta de um projecto de investigação, que decorre sob a alçada da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, que conta com o apoio da Fundação Eugénio d’ Almeida, Évora, em que, tomando-se como ponto de partida a alteração dos comportamentos na escola, expressos nas situações de indisciplina, se pretende problematizar as formas como, em tempos marcados pela diversificação e heterogeneidade de públicos, interesses e objectivos (individuais e colectivos) e perante as “esperanças e receios” que essas situações colocam não apenas à escola como à sociedade, se destaca uma gestão política assente nos instrumentos de acção pública que procuraram regular comportamentos e condutas sociais e assim assegurar o governo de nós mesmos para além da sala de aula ou da escola, num assumido reforço ou complementaridade do “governo de si” e das “tecnologias de subjectivação”.

O período de tempo considerado neste estudo vai da publicação do Decreto-Lei 769-A/77 à alteração do Estatuto do aluno do Ensino Não Superior, definido pela Lei nº. 3/2008.

O quadro de análise que se propõe assenta nas políticas públicas, onde se destaca o conceito de referencial, levando em consideração uma estreita relação entre uma dimensão cognitiva, decorrente do conhecimento produzido e dominante num dado contexto (de espaço e tempo), e uma dimensão social, em face da gestão de interesses e objectivos dos actores de uma escola em concreto.

A articulação entre o arco temporal definido e o quadro de análise pelo qual se opta, permite cruzar escalas de micro análise, porque se parte de situações vividas em sala de aula, com uma dimensão de meso análise, porque assenta

numa escola em concreto, com níveis de macro análise onde se destaca uma correspondência entre saber e poder estruturador das relações sociais que permitam o governo de sistemas cada vez mais complexos.

Palavras-chave: indisciplina, políticas públicas, governação, regulação, instrumento

225 - POSSIBILIDADES DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES NA ESCOLA. *IDENTIFICAÇÃO DE FACTORES CRÍTICOS*

Maria da Conceição Leal da Costa

Departamento de Pedagogia e Educação da Universidade de Évora

A questão central do estudo que desenvolvemos é perceber de que forma ou formas os contextos de mudança na escola potenciaram e /ou inibiram o desenvolvimento profissional dos professores colaboradores deste estudo. Balizámos o tempo do período de mudança e aspectos de que se revestiu essa mesma mudança decretada.

Utilizámos narrativas de vida como metodologia de investigação considerando estar de acordo com as exigências de profundidade na significação impostas pelo objecto de estudo.

Contamos com alguns limites e possibilidades, assumidos até hoje nesta investigação, fundamentalmente as que estão associadas à própria metodologia. Ao longo do estudo considerámos relevantes, aspectos como a diversidade quer de escolas de pertença quer de idades e formações iniciais dos colaboradores, a forma como foram abordados e seleccionados, o tempo e o contexto em que decorreu a recolha das narrativas de vida, a opção pela narrativa escrita pelos próprios professores e a análise de conteúdo desenvolvida com base em categorizações sucessivas, que procuramos serem concordantes com os princípios da Grounded Theory.

Ainda alheios a conclusões finais, as sucessivas categorizações e retornos aos dados servem de base a um elenco de factores, que enumeramos e denominamos críticos no que respeita à existência de uma relação entre o desenvolvimento profissional destes docentes e as respectivas vivências em contexto de mudança na escola.

Redigimos, neste texto, alguns contornos de entendimentos possíveis, quiçá ousadamente, de relações entre vivências profissionais na escola e desenvolvimento profissional, onde a diversidade encontra factores comuns.

347 - DESENVOLVIMENTO, COESÃO E EQUIDADE NA EDUCAÇÃO: SERÁ A ESCOLA SUFICIENTE?

Paulo Pisco

Instituto Superior Técnico / Universidade Técnica de Lisboa (IST/UTL), Arquitecto (FAL/UTL) e Professor (ME), Mestre em Urbanística e Gestão do Território IST/UTL, Doutorando em Engenharia do Território (IST/UTL), paulo.pisco@netcabo.pt_Bolseiro da FCT e Equiparado a Bolseiro pelo Ministério da Educação

A sociedade tem vindo a colocar na educação a responsabilidade de resolver muitos dos seus problemas e aspirações. A expectativa tem sido muito alta e os resultados nem sempre têm sido os esperados. Os Estados continuam por isso, através dos sistemas educativos, a tentar proporcionar a melhor educação possível aos seus habitantes. O desenvolvimento, a coesão e a equidade são princípios e objectivos que a escola procura promover e levar a todos independentemente do lugar em que cada um vive. Mas o que se verifica é que muitas das dificuldades sentidas dentro do sistema educativo para tentar atingir os seus objectivos são exteriores ao próprio.

Neste sentido a relação entre a escola e o seu meio envolvente é um factor cada vez mais relevante no discurso educativo. A importância desta relação na construção dos resultados escolares dos alunos é apontada, por muitos, como determinante contudo, esta está pouco estudado entre nós. A avaliação como forma de ajustar a organização e gestão da escola a um melhor desempenho reforçam a atenção sobre o próprio sistema educativo deixando de fora os aspectos da sua relação com meio. Sendo a composição escolar mais relevante que o “efeito escola”, de acordo com a maioria da evidencia empírica sobre o tema, olhar para a articulação do sistema educativo com o sistema urbano pode proporcionar outras perspectivas sobre o papel da educação nas sociedades contemporâneas.

Ao depender mais do lado da qualidade da procura (das características dos seus alunos, das suas famílias e comunidades), do que da qualidade da oferta (escolas, recursos, meios) os resultados escolare dos alunos tornam necessário enquadrar esta problemática na relação da escola com o território em que se insere.

Com as crescentes assimetrias territoriais e sociais verificadas nas últimas décadas a escola como equipamento de proximidade, tem sido particularmente afectada por estas mudanças. Quer ao nível do seu funcionamento interno quer na forma como os outros actores sociais a encaram. As respostas exigidas ao sistema educativo não são

consensuais. Estas oscilam entre uma maior autonomia de gestão, pelo lado da escola à manutenção e reforço do papel do Estado na uniformização e regulação do sistema no seu todo, sem muitas vezes, se ter uma ideia clara sobre as consequências daí decorrentes.

A competitividade das nações, das regiões ou das cidades está na ordem do dia e as competências e valências necessárias para que estes territórios respondam adequadamente passam pela qualidade do ensino proporcionado às suas comunidades. No entanto, com menos recursos as obrigações sociais do Estado cada vez mais alargadas. O que torna o caminho a escolher mais estreito.

A nossa comunicação pretende demonstrar que o sistema educativo, por muito eficaz e eficiente que seja, não consegue, só por si, dar resposta às aspirações que a sociedade tem sobre ele. Ao tentar responder isoladamente aos desafios colocados pelo desenvolvimento, coesão e equidade pode ajudar a criar mais problemas do que aqueles que consegue resolver. A escola não é suficiente. Na cidade a (in) capacidade desta para satisfazer estes objectivos passa por uma maior compreensão e articulação com o seu território envolvente. As políticas públicas para a educação não podem ser só dirigidas ao sistema educativo mas também ao sistema urbano. Assim, tentamos aqui provar que os problemas da educação não serão resolvidos sem uma articulação das políticas urbanas, de planeamento e gestão da cidade, com as políticas educativas dirigidas à escola.

Palavras-chave: Escola, Cidade, Desenvolvimento, Coesão, Equidade e Políticas Públicas.

331 - AVALIAÇÃO POSTERIOR: INSTRUMENTO DE DETECÇÃO DA INFLUÊNCIA DO ABSENTISMO SOBRE O APROVEITAMENTO ESCOLAR

Tiago Parente,

Instituto Piaget, Macedo de Cavaleiros, TParente@portugalmail.com

& João Nobre,

Instituto Piaget, Macedo de Cavaleiros, jccnobre@hotmail.com

A docência de qualquer disciplina, tal como um projecto, necessita da sua preparação prévia, mas também da avaliação posterior à sua aplicação. O objectivo da investigação consiste no estudo da influência da presença / absentismo às aulas sobre a avaliação teórica e prática de uma disciplina. A amostra foi constituída por 42 alunos que frequentaram a disciplina de PNF do 2º ano do curso de Fisioterapia. Registaram-se as presenças às 23 aulas, onde foram leccionados 12 conteúdos programáticos (C1 a C12), e os resultados obtidos pelos alunos nas avaliações teórica e prática. Tivemos em conta quer o turno (T1 e T2) em que foram leccionados os conteúdos, quer a versão do teste teórico realizado (V1 e V2). A metodologia de tratamento de dados, baseou-se no SPSS 17.0 e Infostat 2.0, tendo-se realizado *boxplots*, gráficos de dispersão e *biplots*; e utilizados os testes: Correlação de Spearman, Mann-Whitney, t-Student para amostras independentes, Friedman e a Regressão Logística (RL). Diagnosticaram-se os conteúdos com menores conhecimentos, nomeadamente os C5, C6 e C9, com uma taxa de respostas correctas de 38.3, 28.6 e 14.3% respectivamente. Comprovamos a existência de uma correlação inversamente significativa entre o número total de faltas e a nota da prova teórica, prática e final. Encontramos correlações significativas entre o absentismo aos conteúdos leccionados e a nota respeitante a cada conteúdo, com evidência significativa nos conteúdos C4 e C12. Verificamos que a nota prática 2 e 3, a nota prática final, a nota final e o número total de faltas são significativamente diferentes dependendo do turno, tendo o turno T1 melhores notas e menor absentismo. Verificamos que a nota teórica era significativamente igual independentemente do turno ou da versão do teste. A Regressão Logística permitiu verificar que a aprovação à disciplina é somente explicada significativamente pela presença / absentismo às aulas, ou seja, um aluno com um incremento de 1 falta tem 1,43 vezes maior probabilidade de reprovar. Em suma, o absentismo é factor preponderante no rendimento escolar dos alunos investigados. Assim, demonstramos por esta via que a avaliação posterior é um instrumento a potenciar na Educação.

Mesa 21: Avaliação Educacional – Regulação das Políticas Educativas

Dia: 02/05

Horas: 09h00

Sala: ESE – 1.3

Moderador: Fernando Ilídio Ferreira

3 - A INFLUÊNCIA DAS INSPECÇÕES EUROPEIAS NA REGULAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DA INSPECÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO

Ana Márcia Pires

Inspectora da Inspeção-Geral da Educação; anammpires@hotmail.com

Na comunicação proposta, serão analisados e discutidos os sinais de uma evolução dos modos de regulação das políticas educativas na Inspeção-Geral da Educação (IGE), decorrentes de um processo mais global de reconfiguração do Estado, que acompanham uma evolução dos modos de regulação ao nível das inspeções de educação europeias.

Pretendo abordar, mais concretamente, o conceito de *regulação*, os modos de regulação com incidência na regulação nacional e transnacional, incidindo na evolução dos modos de regulação das inspeções de educação na Europa com uma curta referência ao papel da SICI (The Standing International Conference of Inspectorates).

Não é estranha na Europa a alteração dos modos de regulação das políticas públicas no que concerne a educação. Nas duas últimas décadas, devido a diversos factores de ordem social, política e económica, os Estados sentiram necessidade de criar e/ou reforçar organismos inspectivos que lhes permitissem monitorizar as práticas das unidades que os integram, tendo-se verificado, sobretudo a partir dos anos 90, um crescimento da acção inspectiva em diversos países europeus ao nível do sector público.

A investigação que se tem vindo a desenvolver no âmbito das políticas públicas a nível de Inspeção da Educação permite reconhecer, por um lado, que o debate internacional sobre a avaliação de escolas se tem tornado central e, por outro lado, de uma forma ou de outra, e quer por razões gestionárias, quer no sentido de aumentar a autonomia e descentralização, muitos países da União Europeia procuram implementar um sistema de auto-avaliação das escolas, em que se supõe a prestação de contas, com conseqüente reestruturação da inspeção externa.

Parece existir um consenso crescente sobre o facto de que algumas formas de avaliação podem, por um lado, desempenhar um papel signficante nos esforços de melhoramento das escolas e, por outro lado, podem fornecer um nível razoável de prestação de contas públicas, próprias de sociedades democráticas. Subsistem dúvidas sobre como pode ser conseguido o equilíbrio entre estes objectivos. Da análise que apresentarei, surgirão ideias convergentes, dúvidas e questionamentos, baseados na experiência que a implementação de novas políticas públicas tem vindo a oferecer¹³.

127 - TRANSFORMAÇÕES DO ESTADO E DA ACCÇÃO PÚBLICA: MODOS E DESAFIOS DE REGULAÇÃO DA EDUCAÇÃO

Fernando Ilídio Ferreira

Universidade do Minho

Após as intensas críticas que tiveram como alvo a escola nas décadas de 60/70 do século XX, ocorreram profundas alterações no discurso educativo, na acção pública e na regulação da educação. O uso recorrente das noções de descentralização, autonomia, comunidade, parceria, entre outras, bem com o surgimento de novas formas de regulação do tipo territorial e contratual, têm criado uma espécie de “ideologia do consenso”, sobre a qual é necessário

¹³ Esta comunicação tem por base uma investigação a decorrer no âmbito do Curso de Doutoramento em Ciências da Educação, especialidade em Administração Educacional, na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, sob orientação dos Professores Doutores João Barroso, Natércio Afonso e Luís Miguel Carvalho.

reflectir criticamente. Alguns trabalhos têm vindo a mostrar que os designados modos de regulação descentralizados e pós-burocráticos não têm tido equivalente nas políticas e na acção concreta das escolas. A ideia da “devolução de poderes ao local” tem subjacente o pressuposto de que é mais fácil reconstruir o acordo ao nível local do que ao nível nacional, no entanto, o “local” é um espaço composto, atravessado por múltiplas lógicas de acção e de justificação.

Nesta perspectiva, têm emergido, desde as décadas de 1980/90, novas modalidades e desafios, em termos de regulação das políticas e da acção educativas. Estes desafios, internos e externos à escola, têm a ver com o declínio do programa institucional (Dubet, 2008)¹⁴ e suscitam várias questões que complexificam o tema da regulação da educação. Entre os desafios internos incluem-se as questões da autonomia dos actores, do controlo central e do papel da avaliação; da escola enquanto instrumento de integração social, que torna essencial a questão da cultura comum, num contexto de crescimento generalizado da diversidade cultural e das desigualdades sociais; e ainda as mudanças operadas no ofício do professor e no ofício do aluno. Por sua vez, os desafios externos remetem-nos para as próprias finalidades da escola e o seu lugar na sociedade: a quem pertence a escola? Qual é o território da escola? Com este pano de fundo, abordarei nesta comunicação as transformações que têm vindo a ocorrer ao nível do Estado e da acção pública, especialmente as que se desenvolvem em torno das abordagens territoriais e contratuais, procurando simultaneamente enunciar outros modos de regulação que sustentem contextos e práticas de convivência democrática nas escolas.

162 - GOVERNÂNCIA EDUCATIVA E TIPOLOGIAS ESPACIAIS DA OFERTA

Isaura Machado dos Reis

Departamento de Psicologia e Educação, Universidade da Beira Interior, Covilhã, ireis@ubi.pt

M^a Luisa F. Rodrigues

Branco Departamento de Psicologia e Educação, Universidade da Beira Interior, Covilhã, lbranco@ubi.pt

Alcino F. Ferreira Couto

Departamento de Economia, Universidade da Beira Interior, Covilhã, acouto@ubi.pt

O conceito de *governância* tem origem e desenvolve-se de forma particularmente distintiva no seio do pensamento económico institucionalista alargado, baseado no pressuposto que toda a vida económica é histórica e socialmente construída, pelo que um *sistema social de produção* é um todo social que compreende estruturas económicas, sociais e políticas, muito articuladas, compostas de uma multiplicidade de agentes interdependentes.

Neste sentido, falar de *governância* é falar da forma plural e interactiva, da estabilidade dinâmica e da reprodução das estruturas institucionais sempre presentes em todos os sistemas sociais. Este entendimento, acerca dos arranjos institucionais que estruturam e articulam as formas de coordenação da acção colectiva e que permitem a relativa coerência da estrutura de um dado sistema, apresenta uma lógica instrumental que torna válida e útil a sua aplicação ao estudo dos sistemas educativos. Assim sendo, a *governância da educação* é um conjunto complexo que envolve variedade, complementaridade, predomínio ou hibridismo de diversos *arranjos institucionais*, como o Estado, o Mercado e a Comunidade.

Tanto ao nível do seu papel de integração e mobilidade social, como ao nível do desenvolvimento económico, a escola, ao institucionalizar-se, assumiu uma dada estrutura e organização, dispondo de mecanismos vários de coordenação, controlo e legitimidade. A oferta educativa é um desses mecanismos, cujo objecto envolve os procedimentos inerentes à definição, criação e funcionamento de determinado número e tipo de estabelecimentos de ensino e de uma dada afectação de professores e alunos às várias modalidades, cursos e níveis de ensino.

Tendo em conta este quadro analítico é propósito deste artigo analisar a expressão e a homogeneidade territorial do Estado e do Mercado-Comunidade, tomando como objecto de estudo a oferta educativa e formativa do ensino básico e secundário em Portugal Continental. Começamos por explicitar, de forma sumária, o conceito de *governância da educação* e os significados de *Estado*, *Mercado-Comunidade* e *oferta educativa*. Seguidamente, apuramos o grau de especialização concelhia da oferta educativa e discutimos a homogeneidade espacial dos respectivos *arranjos institucionais*. Finalmente, classificamos as diferentes tipologias espaciais da oferta e discutimos os seus respectivos padrões de estruturação, à luz das recentes alterações nos *modos de regulação* da educação.

¹⁴ Dubet, François (2008). Cambios institucionales y/o neoliberalismo? In M. F. Enguita e E. Terrén (coords.). *Repensando la organización escolar. Crisis de legitimidad y nuevos desarrollos*. Madrid: Akal.

261 - DO GOVERNO DAS ESCOLAS DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA AO GOVERNO DAS ESCOLAS DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO: UM OLHAR A PARTIR DA LEGISLAÇÃO

Maria Lisete Soares de Almeida

Doutoranda na FPCE-UP, sob orientação das Professoras Doutoradas Carlinda Leite e Preciosa Fernandes

No final da década de oitenta assistimos a um movimento de tendência descentralista de políticas educacionais que visava o envolvimento e a participação dos actores locais nas tomadas de decisão. Em Portugal, este movimento começou a ganhar expressão escrita, em 1986, com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo, e com a enunciação de que estes processos de desconcentração e/ou descentralização constituiriam formas de resolver os problemas locais. A publicação de legislação específica sobre a autonomia das escolas e a clarificação das competências dos órgãos de gestão vem reforçar um outro papel nas decisões educacionais e curriculares. E, actualmente, a organização em agrupamentos verticais veio introduzir novas lógicas nos processos de gestão e de governo das instituições escolares.

Se a mudança parece ter sido difícil para as escolas dos 2º e 3º ciclos do ensino básico, para o caso do 1º ciclo ela obrigou a mudanças, em alguns casos muito mais fortes no que eram as culturas organizacionais. O estudo realizado por Leite e Fernandes (2005) sobre o funcionamento dos então 17 agrupamentos verticais do concelho do Porto dá conta de dificuldades sentidas pelos professores desses agrupamentos na construção de uma dinâmica pedagógico-curricular conjunta entre as diferentes escolas que compõem cada agrupamento. Essas dificuldades podem ser situadas a vários níveis mas nesta comunicação centrar-nos-emos nas que decorrem dos sistemas de governo que as tem caracterizado.

É sobre a mudança de governo destas escolas, a partir de uma análise da legislação, que se centra esta comunicação, ou seja, com ela pretendo construir um olhar analítico que evidencie as lógicas de governação das escolas do 1º ciclo do ensino básico - desde a sua designação tradicional de escolas primárias até às actuais escolas, integradas em agrupamentos verticais.

263 - A GOVERNAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA EM PORTUGAL: ESTADO, MERCADO OU “REGULAÇÃO DUAL”?

Mariana Dias

Professora Coordenadora da Escola Superior de Educação de Lisboa

Esta comunicação procura descrever e analisar as principais transformações organizacionais, profissionais, culturais e políticas que se verificaram nas escolas Públicas Portuguesas na última década. Este período corresponde a uma importante mudança no discurso político e à definição de novas directrizes gestionárias, pautadas pelo reforço do papel dos gestores escolares, pela “contratualização da autonomia” e pela avaliação dos professores e das escolas. As novas orientações políticas sugerem a existência de uma inflexão nos padrões de regulação das escolas públicas em Portugal e uma “convergência paradigmática” face às políticas de devolução que, desde meados dos anos 80, têm estado a ser ensaiadas em diversos contextos. Propomo-nos, por isso, analisar o impacto dessas mudanças nas escolas públicas Portuguesas, tendo como quadro de referência as principais problemáticas que têm acompanhado a reconfiguração do governo e da “governação” da educação:

- emergência de novos modelos de regulação social (mercado, gerencialismo, estado avaliador);
- transformação nos padrões profissionais e organizacionais (“novo profissionalismo”, cultura de escola, liderança);
- mudanças nas relações entre a escola e a comunidade (poder dos consumidores, contratualização e privatização de serviços).

A análise a realizar terá em consideração estudos realizados sobre o processo de reestruturação da educação em diversos países europeus, assim com a investigação realizada pela autora sobre a reestruturação da escola pública em Portugal. A comunicação concederá atenção especial à redefinição do papel dos gestores escolares, às novas funções dos professores e à formação de “mercados educativos” em determinados contextos sociais.

332 - REGULAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCATIVAS NO BRASIL: IMPASSES E PERSPECTIVAS PARA AS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL A PARTIR DAS REFORMAS DOS ANOS 90

Vera Lúcia Bueno Fartes

Departamento de Educação I da Universidade Federal da Bahia – Brasil, verafartes@uol.com.br

A comunicação é parte de ampla pesquisa, recentemente concluída, sobre o processo de regulação das políticas educativas para a Educação Profissional de Nível Médio no Brasil, a partir dos anos 90 e seus rebatimentos na organização e gestão das escolas. Tais políticas, acompanhadas por intensos debates na sociedade, em especial dentro das próprias instituições de educação profissional e nas universidades, tiveram como foco o conjunto de normas legais oriundas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB n. 9.394/96, mediante o Decreto N. 2.208/97, cujas insatisfações suscitadas no meio educacional logo conduziu a sua substituição pelo Decreto 5.154/04. Esse quadro polêmico e complexo levou-nos a adotar as análises das macro-relações (Estado) a partir das micro-relações (Escola), o que se traduz, em termos empíricos, em assumir o trabalho a partir das falas dos representantes das equipes pedagógicas, dos professores e gestores das instituições estudadas, com o intuito de entender e explicar em que medida o campo recontextualizador oficial, representado pelo Estado e suas agências tensiona o campo recontextualizador pedagógico (representado pela Escola e seus atores) (Bernstein, 1996). Essas considerações nos encaminharam para as duas questões centrais na pesquisa: i) Qual o sentido que gestores e professores atribuem às recentes mudanças nos processos de organização e gestão do trabalho pedagógico no âmbito da educação profissional brasileira? ii) Na perspectiva desses atores, quais as decorrências dessas mudanças para a identidade pedagógica e profissional das instituições de Educação Profissional no Brasil? Concluimos que embora os documentos oficiais que balizam a reforma da educação profissional no Brasil tenham como horizonte os princípios de flexibilidade curricular, autonomia e ética a serem formulados de acordo com a as equipes das escolas, esses princípios são, na verdade, regulados por mecanismos externos de avaliação das competências formadas, que, contraditoriamente ao discurso governamental, direcionam para um modelo que atende aos imperativos do mercado e com isso, acabam por enfraquecer a construção de identidades pedagógicas e profissionais autônomas daquelas instituições.

Mesa 22: Educação de Adultos e Novas Oportunidades – Educação de Adultos

Dia: 01/05

Horas: 17h00

Sala: ESE - 1.39

Moderador: Carlos Meireles Coelho

46 - EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO CONCELHO DE VIANA DO CASTELO NAS PRIMEIRAS DÉCADAS DO SÉCULO

António José Gonçalves Barroso

Apesar da importância que tem o conhecimento da realidade educativa vianense actual, penso que não se pode olvidar o conhecimento de períodos anteriores da nossa história educativa. Assim, o nosso trabalho está datado cronologicamente, entre os anos de 1900-1926. Nesse período, continuavam a existir freguesias no concelho de Viana do Castelo que nem uma só escola de ensino primário possuíam. O combate ao analfabetismo foi assim uma preocupação constante, quer para os alunos em idade escolar, quer para os muitos adultos analfabetos, nomeadamente, durante a Primeira República.

Encontrámos na cidade e em freguesias do concelho de Viana do Castelo diversos exemplos de realizações de educação para adultos: na freguesia de Vila de Punhe, em Dezembro de 1901, foi criado um curso nocturno para adultos na escola elementar primária para o sexo masculino, extinto pela Câmara Municipal, em 12 de Abril de 1918; na freguesia de Areosa, em Abril de 1906, o professor da escola oficial elementar primária para o sexo masculino regia também um curso nocturno para adultos; em 1913, o Clube Republicano de Darque tomou a resolução de criar um

curso nocturno, nesta freguesia, que era ministrado gratuitamente por um professor oficial e que funcionou até a Câmara Municipal em 12 de Abril de 1918, também deliberar extingui-lo; a Liga de Instrução de Viana do Castelo, que se propunha combater o analfabetismo e difundir a educação e a instrução popular, inaugurou no dia 3 de Novembro de 1908, um curso nocturno pelo método João de Deus, gratuito, para adultos do sexo masculino analfabetos e que funcionou pelo menos até 1926; na Escola Primária Superior de Viana do Castelo, em Fevereiro de 1925, funcionava um Curso Nocturno grátis e um curso de Economia Doméstica; na Escola Domingos José de Moraes, que esteve aberta nesta cidade de Outubro de 1914, ao passar em Outubro de 1911 para a direcção da Associação das Escolas Móveis João de Deus, esta decidiu realizar no ano seguinte e em 1913 um curso nocturno para analfabetos adultos; a 5ª missão das Escolas Móveis Agrícolas Maria Cristina, cujo início teve lugar a 27 de Agosto de 1905, com aulas todos os dias pelas vinte horas e cuja 67ª e última semana desta missão, decorreu de 2 a 9 de Dezembro de 1906.

Para a realização deste trabalho usaremos a imprensa local, com destaque para o jornal *A Aurora do Lima*, que se publicou ininterruptamente, no período de 1900 a 1926. Fundado em 15 de Dezembro de 1855, na cidade de Viana do Castelo, ainda hoje continua a ser publicado, sendo o segundo jornal mais antigo do país em publicação, e o mais antigo do continente. Utilizaremos ainda diversa documentação pertencente ao Arquivo Municipal de Viana do Castelo.

76 - EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS EM PORTUGAL: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS NO INÍCIO DO SÉCULO XXI

António Vítor N. de Carvalho

Universidade de Aveiro, avitor@ua.pt

Carlos Meireles-Coelho

Universidade de Aveiro, meireles@ua.pt

Em busca da construção de um espaço mais competitivo no contexto global, tendo em vista o crescimento económico sustentável e uma coesão social maior, a União Europeia (através dos Conselhos Europeus de 2000 e 2005) destaca a formação e a qualificação dos recursos humanos como elementos importantes na construção da sociedade da informação e do conhecimento. Deste modo, a prioridade dada ao investimento nas pessoas e à educação ao longo da vida promove o desenvolvimento de capacidades, o aumento de conhecimentos e o aprimorar das qualificações na promoção da formação e desenvolvimento pessoal, social e profissional.

No caso português, os desafios que se colocam são particularmente fulcrais. As estatísticas apontam a educação ao longo da vida e a formação permanente como deficitárias; revelam o parco número de cerca de 2 milhões de adultos com apenas nove anos de escolaridade, patenteiam o abandono escolar precoce e colocam a nu uma cultura de formação de adultos que foi encarada, durante muito tempo, como um ‘parente pobre’ dentro do próprio sistema de ensino. Pretendendo acompanhar as economias mais desenvolvidas e enfrentar a necessidade crescente de procurar saber como lidar com as transformações permanentes, a crise, o desemprego, a inovação, as tecnologias, a necessidade da cidadania activa e ‘interventiva’, da equidade e da actualização do conhecimento, entre outros; Portugal aposta na qualificação dos recursos humanos, promoção da inovação, criatividade e tecnologias. Conceder à população adulta o direito de reconhecimento formal de saberes e competências adquiridas ao longo da vida, procurar instituir a atitude de abertura ao conhecimento e promover o direito que todos têm de aprender ao longo da vida foram algumas das vias de acesso escolhidas.

A presente abordagem pretende equacionar e analisar, de acordo com os dados disponíveis, a capacidade de resposta de Portugal face aos imperativos enumerados, o papel das universidades, o impacto dos Cursos de Educação e Formação, a iniciativa Novas Oportunidades, os processos de reconhecimento, validação e certificação de competências e o posicionamento da educação de adultos face aos problemas do presente e do futuro.

158 - AVALIAÇÃO DA, NA E PELA FORMAÇÃO – INTERFACES ENTRE O LOCAL E O GLOBAL NA EDUCAÇÃO DE ADULTOS

Isabel Carvalho Viana

icviana@iep.uminho.pt

Acompanhar o fluir do tempo propaga-se numa “dança competitiva” desafiadora, evidenciada na complexidade crescente dos cenários profissionais a gerir, o que provoca uma procura de outras formas de organizar o trabalho e requer que se entenda a Formação e a Avaliação como um espaço dinâmico de aprendizagem e construção. Procura-se

assumir um novo compromisso com a aprendizagem, encarando-a de forma activa, crítica, holística, ecológica e criativa.

Globalização, Avaliação da Formação, Cultura Cidadã e Interdisciplinaridade são sinergias carregadas de emoções e sinais da procura de transformação das práticas avaliativas e formativas. Para nós, não se trata de uma moda, mas de uma necessidade com rosto para que a formação seja significativa, num determinado período de tempo e capaz de lhe resistir, levando-a para além do tempo da avaliação/formação, constituindo-se, assim, num *novo sítio* estruturante da empregabilidade e da aprendizagem ao longo da vida.

Desta forma, esta comunicação pretende proporcionar um espaço de reflexão como processo de aprendizagem, assente num *signal* de desenvolvimento que se propõe capaz de atribuir sentido e significado ao *timbre* pessoal e colectivo. Enquadra-se numa perspectiva do aprender e do avaliar como processo dinâmico de qualidade, no decurso da aprendizagem e da formação dos cidadãos. Trata-se de uma abordagem à procura de valorizar o aprender a ser crítico e criativo, enquanto vectores essenciais à educação e à avaliação compreensiva. Próprios a formas múltiplas de conhecimento, de pensamento, de ética e de moralidade, que não só as normativizadas, facilitadoras de uma relação de *curiosidade* para com os processos de aprendizagem, de avaliação e de formação, capaz de os promover, a partir de interfaces entre o local e o global.

169 - EDUCAÇÃO DE ADULTOS EM PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO COMUNITÁRIO NUM PROCESSO DE TRANSIÇÃO AUTOGESTIONÁRIO

João Caramelo

O processo de luta pela construção da autogestão, que se desenvolve desde 1995, numa usina de açúcar no Nordeste brasileiro é o ponto de partida para a discussão da articulação entre mudança individual e mudança colectiva nos processos de desenvolvimento, *empowerment* comunitário e educação de adultos. A comunicação dá particular relevância ao papel catalisador dos processos educativos com adultos e às resistências histórico-culturais com que se confronta o processo de transformação individual e colectivo em curso, equacionando-o a partir da tensão que aí se estabelece entre uma totalidade instituída e uma dinâmica instituinte, entre o princípio do desejo e o princípio da realidade.

288 - EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E CULTURA: POR UMA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA CONTEXTUALIZADA

Oswaldo Piedade Pereira da Silva

Doutorando da Universidade do Porto - Bolsista CAPES, Professor da Faculdade de Direito de Itu – São Paulo, Email: osvaldofpceup@gmail.com / piedade23@yahoo.com.br

A partir de resultados parciais de um projecto de doutoramento denominado “A língua como lugar de inclusão/exclusão social”, o presente artigo problematiza acerca da racionalidade que orienta a educação linguística descontextualizada colocada em curso nos espaços e contextos de educação de adultos. Assumindo a tese de Paulo Freire de que o debate sobre a linguagem é importante por seu carácter político e por esconder grande material ideológico, o artigo se estrutura em três partes que se completam, a saber: a) a diversidade cultural e linguística versus a padronização das formas linguísticas e sociais na educação de adultos; b) a descontextualização da linguagem e da educação como forma de negação da heterogeneidade e diferenças entre culturas; c) a homogeneização linguística como elemento estratégico da racionalidade hegemónica e como exercício do poder que se perfaz através do cerceamento da criatividade e da fala do outro. Inserido no debate crítico que situa a língua uma *força reguladora* orientada que age sobre os sujeitos, o presente artigo se constrói tomando por referência a concepção gramsciana de cultura, as reflexões bakhtinianas sobre linguagem, as discussões de Bartolomé¹⁵ (2007) acerca da educação-linguística descontextualizada a que estão submetidos os culturalmente subalternizados, além da reflexão Corbeil¹⁶ (2001) sobre a teoria da regulação linguística.

¹⁵ BARTOLOMÉ, L. (2007). Pedagogia da Subordinação. Portugal: Edições Pedagogo.

¹⁶ CORBEIL, J.-C. (2001). Elementos de uma teoria da regulação linguística. In M. BARNO, Norma Linguística (pp. 175-201). São Paulo: Edições Loyola.

319 - ADULTOS VOLUNTÁRIOS PARA ASSOCIAÇÕES SEM FINS LUCRATIVOS QUE PERFIL GERAL PARA DIRIGENTE ASSOCIATIVO ?

Silvério Cabrita Silva da Conceição

Doutorando em Educação da Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa. Mestre em Ciências da Educação / Especialização em Educação e Formação de Adultos, Universidade do Algarve. Professor do 2.º Ciclo do Ensino Básico

Numa sociedade cada vez mais competitiva em que as motivações dos adultos dirigem-se essencialmente para a tentativa de ocupar o tempo profissionalmente, ainda existe no entanto espaço para aqueles que, por diversas opções, dedicam abnegadamente parte da sua vida em voluntariado nas mais diversas associações ou movimentos.

Espera-se que, à semelhança do desempenho de uma profissão, também o voluntariado contribua para a realização pessoal e social do indivíduo.

Por outro lado, Whitaker (1999, p. 135) salienta que “o indivíduo é o recurso mais importante da organização, sendo por isso necessário descobrir meios cada vez mais eficazes para libertar as capacidades e energias disponíveis nas pessoas e criar as condições mais favoráveis para o crescimento pessoal...”.

Sendo as associações também organizações, necessitando de adultos dirigentes como recursos essenciais, torna-se necessário recrutar de acordo com as necessidades de cada associação e investir numa adequada formação.

É do senso comum que, em muitos casos, o voluntariado implica responsabilidade social. Contribuir para a consciência da efectiva responsabilidade social inerente ao voluntariado poderá ser uma temática a abordar na Educação de Adultos.

Quintas (2008, p. 26) afirma que “os programas de educação e formação de adultos integrados na perspectiva da responsabilidade social devem contemplar três domínios de desenvolvimento: o domínio cognitivo, o domínio afectivo e um domínio de acção”.

Poderá o desenvolvimento destes três domínios contribuir para o perfil desejável de adultos responsáveis? Que outros factores deverão e poderão ser tidos em conta na definição de perfis de adultos para associações sem fins lucrativos?

Existem exemplos em Portugal de casos de associações que têm investido de forma estruturada e coerente no recrutamento, formação e avaliação dos seus adultos voluntários?

Mesa 23: Educação de Adultos e Novas Oportunidades – Educação de Adultos

Dia: 01/05

Horas: 17h00

Sala: ESTG - 103

Moderador: Judith Zamith Cruz

105 - EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS, NÍVEL SECUNDÁRIO – DO DESENHO CURRICULAR AO DESENHO DIDÁCTICO

E. Lamas, A. Maria, M. Gomes

Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Santiago de Compostela
em protocolo com o Instituto Piaget, ese.gaia@gaia.ipiaget.org

No novo milénio, registamos mudanças que se têm centrado em várias dimensões e estão associadas à ideia de uma sociedade neo-liberal, em que a globalização assume um papel importante. Assim, é apresentada à Escola, uma grande diversidade de desafios.

Actualmente, os Cursos de Educação e Formação de Adultos [EFA] valorizam o que os aprendentes já adquiriram, no mundo familiar, profissional, social, ou noutras experiências de formação anteriores, possibilitando uma

concepção de ensino em que, o respeito e a atenção pela diversidade, pelo conhecimento e a proximidade emocional são cruciais.

Numa economia em crescimento, a preocupação com a Educação aumenta, uma vez que é importante que os indivíduos com melhor instrução possam exercer mais facilmente os seus direitos de cidadania e compreender melhor as necessidades da vida democrática. Nos anos '90, na senda de Edgar Faure, Delors, retoma a ideia da Educação e da Formação Permanente, para a construção das ideias de paz, liberdade, justiça social e da convivência “na aldeia global”, mas, também, nas comunidades locais. Sistematiza, ainda, a dimensão holística da Educação, destacando a necessidade de aprender a (con)viver.

A Aprendizagem ao Longo da Vida apresenta-se, assim, como uma (re)construção permanente de nós próprios, inseridos nas nossas comunidades, com os nossos valores, mas considerando a nossa integração no mundo da diferença e da multiculturalidade, no sentido de desenvolver competências como a autonomia, a capacidade de comunicação, a apropriação das novas tecnologias. Para tal, há que promover uma aprendizagem significativa e contextualizada, em que, e de acordo com Lamas (2005), explicitando o pensamento de Vigotsky, a construção do conhecimento decorre da interação que envolve os indivíduos entre si e o meio social.

A Cultura e a Arte são reflexos da sociedade e, na Área de Formação Cultura, Língua e Comunicação [CLC], contribuem para a formação integral dos alunos. Para isso, há que ter em conta também a ideia de Morin (1999) sobre o Paradigma da Complexidade, em que a questão de “religar os conhecimentos” surge como um imperativo no mundo actual, com vista a uma formação holística do cidadão.

Assim, na experiência que desenvolvemos, destacamos o papel da co-docência e do trabalho colaborativo de toda a equipa pedagógica, bem como o currículo integrado que promovemos e para o qual, de acordo com Zabalza (2008), encarado como a engrenagem, todos os elementos “têm” uma peça essencial, contribuindo para o trabalhar da “máquina”. Realçamos ainda o papel da Didáctica, pois “através dela o ensino resulta mais eficiente”. (Lamas, 2000: 126)

248 - A PLURALIDADE DAS NARRATIVAS NA INVESTIGAÇÃO EDUCACIONAL: OS CASOS DA ANIMAÇÃO SOCIOCULTURAL E DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS

Isabel Morais Costa

Doutorada em Ciências Humanas e Sociais - Ciências da Educação, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal, iscosta@sapo.pt.

Pretende-se, com este trabalho, contribuir para a compreensão da investigação educacional, especificamente no que concerne a duas das suas áreas de abrangência, a investigação em Animação Sociocultural e a Educação de Adultos. O método escolhido foi a análise de textos normativos, com a aplicação de determinados recursos de análise textual, na perspectiva de que a produção de textos é, também, uma parte da configuração da própria investigação educacional e de cada uma das suas subáreas. Através daquele método, foi possível identificar determinados padrões e tendências, o que pode contribuir para uma clarificação, não apenas das metodologias de pesquisa em si, mas também das próprias áreas de investigação a que dizem respeito.

Palavras-chave: ciências da educação; animação sociocultural; educação de adultos; investigação educacional; linguagem; ciência; manuais.

191 - MÉTODO DE *GROUNDING THEORY* APLICADO À ESCUTA ÉTICA DE PROFESSORAS NA MEIA-IDADE

Judite Zamith-Cruz

Se a moral se ligou a usos e costumes, na ética assume-se a auto-apresentação subjectiva que perpassa pelas consequências do impacto de actos no real e responsabilidade no que queiramos ser. E na medida em que escolhemos, mas também somos escolhidas pelo momento histórico e linguístico, surpreendemo-nos, ouvindo mulheres contarem *como foi o que já não é mais vivido*: Revolução de 25 de Abril, educação e profissão; divórcio, mudança teórica e existencial; um encontro inesquecível e investigação universitária, etc.

Aberto à narrativa, o passado permite desconstruir esquemas de representações e repetições do quotidiano abalando *certezas imaginárias*: perdeu-se a orientação masculina e instalou-se a dúvida na «essência feminina».

A metodologia americana *grounded* (contextualizada) adequou-se ao estudo de investigação por teoria e análise de diálogos entre seis mulheres que contaram histórias *que eu nunca tinha ouvido antes*, base textual, em que

uma *investigação narrativa* é todo o estudo que utilize ou analise materiais verbais, orais ou escritos e visuais na forma de narrativas.

Codificaram-se momentos-charneira que colocaram autoria na vida colocada *em questão ética*, abalando coerências, em termos de identidade, valores e orientações face a outros.

O Método de Histórias de Vida implicou procedimentos equacionados, a explicitar. Identificaram-se com a *Grounded Analysis* categorias centrais, outras categorias e sub-categorias relativas à mudança do *viver/narrar* e a contingências imponderáveis: educativas, familiares ou profissionais. As participantes aceitaram que a autora desta comunicação *reconfigurasse* os textos. Identificou-se a categoria central “genealogia”, ancorada no passado inclusivo de crenças, valores e referentes - a pessoa exemplar, o «movimento» social, político ou religioso... Contrariamente a estudos efectuados com jovens, não foram tanto os modelos de pais, irmãos e amigos, quantos os de autoridade. Defende-se que a pessoa proactiva, é possuída de *elan vital* e assumida intencional e responsável – outra categoria central “ser projecto”. Uma terceira categoria central foi concebida *a posteriori* e elaborados diagramas conceptuais, por mudanças por choque e momentos críticos singulares. As culturas masculinas talvez tenham (de)formado mulheres em um modo *inquebrável*, em que se digam seguras, independentes e resistentes ao controlo familiar ou outro.

Concepções identitárias e de sentidos da realidade são alteradas, mas sujeitas a desenvolvimento acrescido mediante acção e experiência narrativa, foram diluídas ao longo de formação prolongada no tempo no Método de Histórias de Vida. Enquanto profissionais de educação entre outras carreiras, mudamos tanto mais as nossas práticas, quanto for o entendimento da relação em contextos diferenciados.

233 - HISTÓRIAS DE VIDA DE PROFESSORAS BEM SUCEDIDAS COMO FUNDAMENTO DE ORGANIZAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DE FORMAÇÃO DE ALFABETIZADORES

Maria Iolanda Monteiro

Departamento de Didática da Universidade Estadual Paulista, Araraquara – SP – Brasil, miolmonteiro@ig.com.br

Alguns estudos têm contribuído para a organização de políticas educativas de formação, mas há ainda a escassez de pesquisas relacionadas às práticas alfabetizadoras e à formação profissional do professor alfabetizador (ANDRÉ, 2002). Nesse sentido, o presente estudo teve como objetivo a articulação de saberes e práticas de quatro alfabetizadoras bem sucedidas que exerceram a profissão nas décadas de 50 a 80, no Estado de São Paulo, com as características da legislação sobre a formação de professores alfabetizadores no Brasil. Utilizaram-se narrativas orais (DOMINICÉ, 1988; NÓVOA, 1995; MONTEIRO, 2006; SILVA e MONTEIRO, 2008), análise documental referente às práticas de alfabetização e à formação de alfabetizadores, no período de 1999 a 2006 (SILVA NETA, 2008), para o entendimento da formação do professor na atualidade. O fundamento teórico de Bourdieu (2003; 2004), Lahire (2002) e Tardif (2003) permitiu a investigação dos saberes da infância pré-escolar, da vida escolar, da trajetória no curso de formação, da vida profissional e das características das práticas alfabetizadoras, que ofereceram orientações para o entendimento do sucesso escolar dos alunos e para a organização de políticas educativas de formação de alfabetizadores. A pesquisa identificou que apenas dois documentos trazem referências explícitas e claras a respeito da formação dos professores que irão se dedicar à tarefa de alfabetizar, relacionada ao ensino da leitura e escrita nas séries iniciais do Ensino Fundamental. As questões específicas referentes à alfabetização e seu vínculo com a formação de professores alfabetizadores estão ausentes e as contribuições dos manifestos do ‘mundo oficial’ para o ‘mundo real’ não foram significativas. Os resultados revelaram ainda que as histórias de vida de professoras bem sucedidas apontam subsídios para a organização das políticas educativas de formação de alfabetizadores, como saberes e práticas que sustentam o êxito na alfabetização, proposta inovadora de ensino individualizado, práticas avaliativas, presença de uma ética de trabalho profissional e de uma autonomia pedagógica (CONTRERAS, 2002; FREIRE, 2004).

289 - INOVAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE ADULTOS, UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR: ANÁLISE SÓCIO-EDUCACIONAL E SONDAÇÃO DE GESTÃO, A EXEMPLO DO INSTITUTO ALEMÃO DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS

Patrícia Freire Tenzer

Doutoranda no Departamento de Educação de Adultos da Universidade Goethe – Frankfurt am Main – Alemanha, bolsista da Frankfurt Graduate School – FGS, Mestra em Administração Estratégica pela Universidade UNIFACS - Salvador – Bahia – Brasil, patrifreire@gmx.de

Este texto relaciona-se a uma pesquisa de doutorado e dedica-se a discutir a temática da inovação no contexto da Educação de Adultos na Alemanha. O trabalho é interdisciplinar e engloba tanto aspectos relacionados ao mundo social de projetos, modelos e iniciativas pedagógicas inovativas, com fundamentação teórica em Anselm Strauss (1978) e Fritz Schütze (2002); como fatores relacionados à gestão desses projetos, modelos e iniciativas, com base nos estudos sobre Gestão da Inovação de Jürgen Hauschidt e Sören Salomo (2007). Justifica-se a relevância do trabalho preponderantemente no aspecto interdisciplinar da investigação, cuja abordagem reconhece a relevância sócio-pedagógica da inovação no contexto da Educação de Adultos e a importância da Gestão da Inovação, considerando a tradição econômica do conceito schumpeteriano de inovação. O objeto de estudo da investigação é o Prêmio de Inovação conferido pelo Instituto de Educação de Adultos da Alemanha (Deutsches Institut für Erwachsenenbildung), que vem sendo conferido desde 1997, em ritmo bianual a modelos, projetos e iniciativas pedagógicas selecionados e classificados como inovativos por um júri independente, em trabalho voluntário. O foco da análise insere-se no período de 1997 a 2005, no qual o prêmio foi conferido cinco vezes, gerando um total de 22 projetos premiados. O estudo tem como objetivo central desenvolver uma análise interdisciplinar (sócio-pedagógica e de gestão) sobre os 22 projetos premiados, para identificar elementos restritivos e catalisadores da sustentabilidade ou não-sustentabilidade dos projetos. Nesse sentido, a problemática da pesquisa está assim anunciada: Qual é a situação atual dos projetos, iniciativas e modelos premiados entre 1997 e 2005? Que fatores internos e externos influenciaram positiva ou negativamente o desenvolvimento dos projetos, modelos e iniciativas inovativas? Em que medida o Prêmio de Inovação afetou a sustentabilidade dos projetos, iniciativas e modelos pedagógicos? No tocante ao aspecto metodológico, tem-se o método qualitativo sedimentado na Grounded Theory como pilar fundamental. Questionários como perguntas abertas foram utilizados nas 21 entrevistas narrativas realizadas numa perspectiva etnográfica em diferentes localidades do território nacional alemão, com ganhadores do prêmio, com um professor especialista em inovação e com o diretor do Instituto de Educação de Adultos. A coleta de dados primários foi encerrada em janeiro de 2008 e a pesquisa encontra-se na fase de tratamento dos dados coletados.

323 - OS CURSOS DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS, QUE IMPACTOS NAS TRAJETÓRIAS DE VIDA DOS ADULTOS? DESENHO METODOLÓGICO DE UMA PESQUISA EM CURSO

Sofia Castro Pereira

Doutoranda em Sociologia no ISCTE, castropereira.sofia@gmail.com

Nesta comunicação apresentaremos a metodologia a aplicar numa investigação inserida num projecto de Doutoramento em Sociologia em que o objectivo é estudar o impacto da Iniciativa *Novas Oportunidades* nas trajetórias de vida dos adultos que estiveram envolvidos neste processo de certificação.

O objectivo é analisar o impacto da frequência de Cursos de Educação e Formação de Adultos na vida de ex-formandos, adultos com baixas qualificações escolares e profissionais, que voluntaria ou involuntariamente se vêem envolvidos em processos de certificação escolar não formais. Queremos aceder às trajetórias de vida destes adultos, sobretudo as mudanças que advieram (ou não) da frequência de um curso EFA, nas dimensões pessoal, social e profissional.

Dividimos a pesquisa em duas fases implicando o cruzamento de diferentes metodologias. Na primeira fase, o objectivo é analisar o contexto onde os cursos EFA emergiram através da análise de documentos oficiais que sustentam as políticas educativas em termos de educação e formação de adultos.

A segunda fase dá conta da perspectiva dos próprios adultos a propósito da sua frequência num curso EFA. Aplicaremos um questionário com o intuito de caracterizar os destinatários das *Novas Oportunidades*, percebendo as diferentes motivações e expectativas relativamente à frequência de um curso EFA, construindo uma tipologia de perfis. Para a construção do questionário serão consultados um leque variado de actores sociais, entre eles, especialistas, directores de centros de formação do IEF, técnicos e formadores.

Depois de identificados os diferentes tipos de expectativas dos formandos de cursos EFA, serão realizadas entrevistas - orientadas de acordo com os procedimentos da entrevista compreensiva -no sentido de compreender os impactos nas suas vidas. Pretende-se captar a visão destes adultos de uma forma não linear. Queremos aceder aos seus relatos numa fase posterior à frequência de um curso EFA. Ou seja, entre o final do curso e o momento da entrevista deverá ter passado pelo menos um ano, o que permitirá uma reflexão sobre o impacto – ou não – da frequência de um curso EFA e da aquisição de uma dupla certificação na vida de todos os dias desses adultos.

Mesa 24: Educação de Adultos e Novas Oportunidades – Formação e Reconversão Profissional

Dia: 01/05

Horas: 17h00

Sala: ESTG - 112

Moderador: Nilza Costa

41- “QUANDO SE É VELHO DEMAIS PARA TRABALHAR ...E NOVO PARA REFORMAR”

Aniana Samanta Barata dos Santos

O presente trabalho procura esclarecer o conceito de Etarismo, que é entendido como uma discriminação baseada na idade; identificar e descrever algumas das barreiras com que os (des)empregados de meia idade se deparam diariamente no reingresso no mercado de trabalho ou na sustentabilidade do emprego - nomeadamente, menor capacidade de trabalho/produktividade e baixas habilitações escolares -; apresentar um conjunto de medidas educativas que perspectivam a eliminação das barreiras etárias mencionadas, de modo a impulsionar a reintegração profissional destes indivíduos – promoção do envelhecimento activo e promoção da aprendizagem ao longo da vida -; assim como articular o factor idade com as dimensões formação, trabalho e exclusão social.

Portanto, podemos afirmar que de facto a “discriminação de que são alvo os trabalhadores mais idosos – resultante da introdução da idade como critério regulador da sua relação com o mercado de trabalho – faz com que estes se caracterizem por uma fraca empregabilidade, onde a multiplicação de empregos instáveis e o crescimento do desemprego de longa duração é uma constante” (Centeno, 2000, p.38).

144 - O CASO DO CURRÍCULO COOPERATIVO NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE MATERIAIS DA UFSC: AVALIAÇÃO DE SEUS INTERVENIENTES¹⁷

Giselia Antunes Pereira, Nivaldo Cabral Kuhnen

Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Nilza Costa e Graziela Raupp Pereira

Universidade de Aveiro, Portugal, giselia@yahoo.com

O modelo do currículo cooperativo teve sua origem na Universidade de Waterloo, no Canadá, no final da década de 50. Depois se estendeu as outras instituições como uma alternativa ao modelo convencional, essencialmente, acadêmico. Este modelo passou a ser adotado no Brasil, 20 anos mais tarde, pela Escola Politécnica da USP nos cursos

¹⁷ No segundo semestre de 2008, foi realizado um estudo empírico sobre o caso do currículo cooperativo da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC, no âmbito da disciplina de Didática Geral, com alunos da graduação em Pedagogia.

de engenharia de computação, de produção e química. Em 2001, a UFSC implementou este modelo no seu curso de graduação em Engenharia de Materiais. É um modelo de currículo também designado por “dual”, no qual a formação do engenheiro não é feita apenas na universidade, mas também nas empresas, através de estágios curriculares conveniados. O sistema de ensino, que integra atividades acadêmicas com estágios em empresas, facilita a inserção profissional dos alunos egressos. Diferentemente do estágio habitual, no qual o aluno deve cumprir um determinado número de horas para atender uma exigência curricular ou profissional, no currículo cooperativo o estágio é considerado uma disciplina. O aluno tem que prestar contas de suas atividades, há uma supervisão contínua, podendo ser reprovado se não tiver um bom aproveitamento. O estágio está efetivamente inserido no processo de aprendizagem, uma vez que é desenvolvido em conformidade com o programa acadêmico. As apreciações dos alunos quanto ao novo modelo são positivas e o grau de satisfação muito significativo. A afirmativa de que a educação cooperativa traz vantagens para todos fica bem evidenciada nos relatos de alunos, de professores e de coordenações.

Dentre outros questionamentos, foi consensual na discussão levantada por este estudo que o modelo de currículo cooperativo é um caso de destaque positivo, sendo identificado como uma proposta de currículo promissora. Como um currículo de referência, este modelo apresenta forte potencial de influência para outras áreas da graduação, que requerem fortalecimento da relação teoria e prática e/ou prática e teoria no interior das disciplinas e no currículo, como é caso dos cursos para formação de professores.

344 - FORMAÇÃO HUMANA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: O QUE ESTÁ EM JOGO?

Maria Clara Bueno Fischer:

Professora adjunta da Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Educação (CNPq) Clara@unisin.br

Naira Lisboa Franzoi:

Professora adjunta da Faced e do UFRGS; Pesquisadora da Faced/UFRGS, nairalf@yahoo.com.br

O artigo discute aspectos centrais da educação profissional para jovens e adultos trabalhadores, na perspectiva da formação humana. Ressalta a histórica dicotomia entre trabalho e educação que se reflete no divórcio entre os professores de ambas as áreas – educação geral e educação profissional – e no currículo (des) integrado. Defende que o ‘trabalhador-aluno’, quando reconhecido pela escola como tal, é figura central na superação desta dicotomia. Isto por que: é portador de uma cultura e de um patrimônio de experiências e saberes advindo da situação do trabalho na qual se fundem e, ao mesmo tempo, se separam, trabalho intelectual e manual, criação e destruição; quando reconhecido como par dialético com o professor no processo ensino-aprendizagem, dá lugar de destaque à experiência e cultura do trabalho na educação profissional.

Palavras-chave: educação profissional, trabalhador-aluno, formação humana.

268 - A REINVENÇÃO DO FUTURO PELOS JOVENS E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO SISTEMA DE APRENDIZAGEM

Maria Sidalina Almeida

Instituto Superior de Serviço Social do Porto

A passagem pela formação potenciou a inflexão dos percursos de transição de jovens que realizaram cursos do sistema de aprendizagem porque esta experiência de transição lhes permitiu fazer uma mediação entre presente e futuro suportada pela reconstrução positiva da relação com o saber. Contra as angústias do insucesso escolar vivido na escola regular, a sua remobilização para a formação, levou-os a antever um universo dos possíveis que lhes permitiu projectarem-se no futuro, restaurando a estima de si enquanto alunos, aprendizes e trabalhadores e levando-os a reapropriarem-se da sua história e a adquirirem instrumentos para poderem dar sentido à sua vida. Pelo modo como viveram positivamente a experiência de formação em alternância, desenvolvem no período de transição entre a escola e o mundo do trabalho, uma visão optimista do seu futuro, mesmo para os que não têm com o futuro uma relação estratégica, mas antes uma relação de tipo táctico. Se a aprendizagem faz sentido enquanto espaço de aprendizagem de saberes e de actividades profissionais e como lugar de exercício de uma prática que se desenvolve no centro de formação e essencialmente na empresa, esses estudos inscrevem-se num projecto profissional. Esta mediação entre o tempo da formação e o tempo futuro se é feita pela projecção de um futuro profissional é também feita pela projecção de um futuro em termos de escolaridade e de formação profissional. Numa lógica de ofício a mediação entre presente e futuro é feita pelo ofício, pela aprendizagem das actividades e dos saberes profissionais, que permitem aceder ao mundo do trabalho. Quando a lógica de ofício tem a ela associada a lógica de nível, a mediação é feita também pelos estudos e

pelos diplomas obtidos e pelo acesso que eles permitem ao mundo do trabalho. A reinvenção do futuro passa também pela projecção do futuro em termos familiares, podendo falar-se de projectos de vida que, numa parte significativa de situações, estão mais orientados para que os jovens assumam rapidamente o estatuto de adultos, mas que em outras situações quase que podemos falar de uma redefinição enquanto jovens. A experiência de formação ao permitir reconstruir a sua relação com o saber foi a base da sua “nova” relação com o futuro e permitiu que, após um período de ruptura, os jovens dessem sentido ao seu percurso e que permanentemente reconstruíssem o sentido de continuidade da sua biografia.

317 - PORTUGUESES NA HOLANDA: PERCURSOS DE FORMAÇÃO E OCUPAÇÃO PROFISSIONAL

Silvana Fernandes Lopes

(UNESP/Brasil)

António Gomes Ferreira

(Universidade de Coimbra)

O objetivo deste trabalho é descrever a relação entre os percursos de formação e a ocupação profissional dos imigrantes portugueses na Holanda.

Os portugueses, ao longo de sua história, emigraram para muitos países. Até a década de 1960, predominou a emigração para os países transoceânicos e a partir dessa década, voltou-se para o continente europeu, prioritariamente a França. Para além destes destinos principais, os portugueses estão em praticamente todas as partes do mundo, dentre elas a Holanda. Segundo as informações estatísticas, a emigração para a Holanda foi maior em meados da década de 60 e início dos anos 2000.

A maioria desses portugueses era composta de trabalhadores manuais, em situação de desemprego ou subemprego em Portugal, que saíram em busca de oportunidades que não encontravam em seu país. Escolheram a Holanda como destino por laços de amizade e/ou contratos de trabalho. Um outro grupo dirigiu-se à Holanda como refugiado político, procurando escapar da participação nas guerras coloniais.

Já no início dos anos 2000, o perfil dos emigrantes portugueses na Holanda era mais heterogêneo. Boa parte tinha emprego ou subemprego em Portugal mas resolveu “aventurar-se”, visando acumular riqueza rapidamente e retornar ao seu país. Outros, desempregados, vão em busca de um trabalho temporário e permanecem migrando por outros países europeus, na medida em que os contratos acabam. Ainda outro grupo é formado por jovens, que vão aperfeiçoar seus estudos e buscar alternativas profissionais mais atrativas nos países mais desenvolvidos.

A partir dessas informações, formou-se uma amostra de imigrantes composta de pessoas que chegaram na Holanda dentro dos dois períodos selecionados (em torno de 1966 e de 2001) por serem os anos de maior confluência de imigrantes portugueses. Utilizando um questionário sistemático, foram entrevistados 30 portugueses, assim distribuídos: 20 que emigraram para Amsterdam (dos quais 10 da geração de 1966 e 10 da de 2001) e 10 que emigraram para Rotterdam (distribuídos em 5 para a geração de 1966 e 5 para a de 2001). Esta divisão entre cidades se baseou na disponibilidade de informantes em função do tamanho dos grupos de imigrantes residentes nelas.

Da análise dos dados depreende-se uma forte relação entre o nível de formação profissional e escolar e o nível de ocupação laboral. Os dados mostram algumas poucas exceções que contribuem para demonstrar que o fato de ser imigrante não impede a sua incorporação no nível adequado no mercado de trabalho mas provoca atrasos nesse processo. Esse atraso provavelmente deve-se a problemas de língua, diferenças culturais ou inexistência de redes sociais, ou seja, o imigrante precisa de um tempo de adaptação a um país diferente do seu.

Mesa 25: Educação de Adultos e Novas Oportunidades – Formação e Reconversão Profissional

Dia: 01/05

Horas: 17h00

Sala: ESE – 1.40

Moderador: Belmiro Gil Cabrito

36 - O ESTUDANTE ADULTO NÃO-TRADICIONAL MAIOR DE 23: PARA AVALIAR A IMPORTÂNCIA DA SUA PRESENÇA NA UNIVERSIDADE DE AVEIRO

Ana Vitória Baptista

ana.vitoria@ua.pt

Lucília Santos

lucilia.santos@ua.pt

Nos últimos anos, à escala Europeia, temos vindo a observar uma ênfase *renovada e revigorada* colocada na ideologia de Aprendizagem ao Longo da Vida e na sua relação com os sistemas de educação e formação. Para constatar este facto, apoiamo-nos na relevância que esse discurso, ideologia e objectivos têm vindo substancialmente a adquirir no Processo de Bolonha e na Estratégia de Lisboa, apesar das múltiplas vertentes através das quais estes *movimentos* mais abrangentes poderão ser analisados. Todavia, interessa-nos relevar as variadas exigências e novos papéis que são solicitados, especialmente, às Instituições de Ensino Superior (ES), no que concerne à abertura, à equidade, à diversidade e ao acolhimento de públicos *não-tradicionais* no seu seio.

Em Portugal, assistimos à promulgação do DL nº 64/2006 que legisla sobre a entrada de indivíduos Maiores de 23 (M23) com determinadas características nas Instituições de ES. Estes são considerados estudantes *maduros* ou estudantes adultos não-tradicionais (EANT), devido às características particulares que apresentam. De forma a sistematizarmos as especificidades destes estudantes, relativamente aos *tradicionais*, foi realizada uma investigação na Universidade de Aveiro (UA), tendo-nos debruçado sobre a caracterização deste público *não-tradicional*, mais concretamente sobre o primeiro grupo de EANT M23 matriculados na UA no ano lectivo 2006-07.

Assim, neste trabalho propomos divulgar determinadas conclusões que advêm da análise a entrevistas realizadas a docentes de diversas áreas, que têm vindo a contactar com estudantes M23, assim como a pessoas representativas da UA de forma a sistematizarmos (i) a avaliar a importância que este *curso* dirigido estes EANT M23 se reveste nos dias de hoje; e (ii) sugestões de estratégias a serem conceptualizadas, implementadas e avaliadas direccionadas para este *tipo* de estudantes, devido às especificidades e necessidades que apresentam.

Consequentemente, o nosso estudo visa: (i) relevar as políticas portuguesas impulsionadoras da Aprendizagem ao Longo da Vida e da abertura do ES a públicos *não-tradicionais*, observando o diálogo estabelecido entre várias *vozes* (oficial, de investigadores, da UA); (ii) caracterizar sumariamente o EANT M23 da UA baseando-nos nos dados recolhidos; (iii) analisar as perspectivas de docentes e pessoal representativo da Instituição, no que concerne aos dois aspectos anteriormente explicitados; e (iv) perspectivar possíveis problemáticas a serem discutidas, investigadas e avaliadas no futuro.

337 - O RECONHECIMENTO DE ADQUIRIDOS, O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR E OS MAIORES DE 23 – CONTRIBUTOS PARA A AVALIAÇÃO DE UMA MEDIDA DE POLÍTICA EDUCATIVA

Belmiro Gil Cabrito

FPCE – U. Lisboa

Nas últimas décadas, seja pela democratização do país, pela explosão da procura de educação ou pelo combate ao nosso tradicional atraso, o Ensino Superior em Portugal foi objecto de fortes mudanças. Mais recentemente, a Declaração de Bolonha e a Estratégia de Lisboa fomentaram outras alterações.

Na sequência do Memorando da Aprendizagem ao Longo da Vida, o reconhecimento das aprendizagens realizadas ao longo da vida, que se baseia na crescente valorização de espaços e tempos informais e não formais de educação e formação tem fundamentado novas ofertas formativas para adultos.

Em Portugal, com a criação da ANEFA, o processo de reconhecimento, validação e certificação de competências orientou-se para os indivíduos menos escolarizados e qualificados, correspondendo a um percurso de segunda oportunidade. Todavia, hoje, o combate à exclusão e à discriminação já se torna visível ao nível do ensino superior.

Neste nível de ensino, a experiência e os conhecimentos adquiridos decorrentes do exercício do trabalho ou das relações sociais constituem, desde 2006, os fundamentos da modalidade de acesso ao ensino superior genericamente designada por *Maiores de 23* e destinada a adultos maiores de 23 anos, cujo percurso académico, social e profissional pode ser objecto de validação e de certificação (Decreto-lei nº 64/2006).

De igual modo, esse reconhecimento revela-se também ao nível do prosseguimento de estudos e depende da iniciativa de cada estudante que após o ingresso pode solicitar a certificação de aprendizagens e experiências anteriores que se poderá concretizar na atribuição de um certo número de ECTS.

Com esta medida espera-se alargar a frequência do ensino superior a novos públicos, aqueles que a ele não acederam na “idade normal”.

Com esta comunicação pretende-se descrever a experiência da Universidade de Lisboa desde 2006 e reflectir sobre o efeito desta medida naqueles públicos.

130 - REGRESSO À ESCOLA: A SOLUÇÃO PARA A OPORTUNIDADE PERDIDA (ABANDONO ESCOLAR)?

Carlos Alberto de Freitas Silva,

Agrupamento de Escolas de Ílhavo, Ílhavo, 48_calberto@live.com.pt

Manuela Gonçalves

Departamento de Ciências da Educação da Universidade de Aveiro, Aveiro, manuelag@ua.pt

É do conhecimento geral que a implementação da iniciativa Novas Oportunidades, no nosso país, visou combater o abandono escolar, proporcionando aos Portugueses melhor qualificação e certificação profissional, dotando as empresas de recursos humanos com as competências adequadas às suas necessidades e reduzindo, em última instância, as diferenças que separam Portugal das restantes nações da Comunidade Europeia.

Neste contexto, pretendemos centrar esta comunicação na problemática do regresso à escola, através da análise da aplicação da iniciativa Novas Oportunidades num contexto específico.

Para tal, avançaremos alguns elementos de uma pesquisa em curso, no âmbito da realização da tese de mestrado em Ciências da Educação – Administração e Políticas Educativas. Em concreto, apresentaremos um breve enquadramento teórico relacionado com abandono escolar, educação de adultos, socialização e decisão, complementado por um estudo de caso, de carácter exploratório, efectuado numa escola secundária com 3º ciclo do litoral.

Os resultados obtidos, embora não generalizáveis, são reveladores de conclusões interessantes.

349 - AVALIAÇÃO DE NECESSIDADES FORMATIVAS NOS MUNICÍPIOS E NA AMTQT

Graça Santos,

Departamento de Ciências da Educação da Escola Superior de Educação
do Instituto Politécnico de Bragança, gmsantos@ipb.pt

Sofia Bergano,

Departamento de Ciências da Educação da Escola Superior de Educação
do Instituto Politécnico de Bragança, sbergano@ipb.pt

Luís Filipe Fernandes

Departamento de Ciências da Natureza da Escola Superior de Educação do
Instituto Politécnico de Bragança, lfilipe@ipb.pt

Os objectivos fundamentais do estudo que apresentamos centram-se na identificação das necessidades formativas dos Colaboradores das Autarquias que integram a AMTQT (Associação de Municípios da Terra Quente Transmontana), bem como dos Colaboradores desta Associação.

As opções metodológicas para a recolha de dados privilegiaram as técnicas da entrevista e a administração de questionários. Consequentemente, as técnicas utilizadas no tratamento de dados incluíram estatística descritiva para as variáveis quantitativas e análise de conteúdo para as questões abertas dos questionários e para a informação recolhida nas entrevistas.

Pretendemos apresentar os resultados obtidos e discutir a pertinência das metodologias adoptadas que se revelaram bastante eficazes para uma análise transversal das necessidades de formação de um elevado número de colaboradores, nas mais diversas categorias profissionais.

203 - CONTRIBUTOS DA FORMAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DAS TÉCNICAS DE SERVIÇO SOCIAL E DAS EDUCADORAS DE INFÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES PRIVADAS DE SOLIDARIEDADE SOCIAL: INDICADORES DE UM ESTUDO REALIZADO NA REGIÃO DO BAIXO-MONDEGO.

Luís Alcoforado

Sónia Mairos Nogueira

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra

Sónia Ruivo

Associação Fernão Mendes Pinto, Montemor-o-Velho

Ao longo dos últimos anos tem sido desenvolvida uma aposta significativa na formação contínua dos trabalhadores portugueses. Este desafio tem tido particular relevância no caso dos trabalhadores com níveis mais elevados de qualificações, apontados nos diversos estudos de avaliação como tendo um peso percentual mais significativo na inscrição e frequência das diferentes ofertas formativas disponíveis. Por outro lado, o denominado terceiro sector (ou economia social) tem vindo a revelar uma expansão muito expressiva no nosso país, quer em termos de número de instituições, quer no que respeita ao volume de emprego criado. Nesta comunicação, apresenta-se parte dos resultados de um estudo desenvolvido junto de cinco Instituições Privadas de Solidariedade Social da Região do Baixo-Mondego, através do qual, utilizando a metodologia de Balanços de Competências, se procurou investigar o contributo da formação contínua para o desenvolvimento profissional das Técnicas de Serviço Social e das Educadoras de Infância das referidas instituições, para a construção das respectivas identidades específicas e para a evolução dos modos de trabalho e da sua organização, analisando, em simultâneo, as necessidades e expectativas dos mesmos trabalhadores em relação a novas actividades formativas.

219 - O DESEMPREGO COM HABILITAÇÃO SUPERIOR: TRAÇOS DE UMA REALIDADE EMERGENTE NA ÁREA DAS CIÊNCIAS EMPRESARIAIS

Margarida Saraiva

Departamento de Gestão da Universidade de Évora e UNIDE/ISCTE, Évora, msaraiva@uevora.pt ,

Jorge Casas Novas,

Departamento de Gestão da Universidade de Évora, Évora, jlnovas@uevora.pt

António Sousa

Departamento de Gestão da Universidade de Évora, Évora, ajcs@uevora.pt

Actualmente, os jovens ingressam cada vez mais no mercado de trabalho com um nível de habilitação nitidamente superior ao das gerações anteriores. Porém, em todo o mundo vive-se mais uma crise quantitativa do emprego e a temática do desemprego é todos os dias alvo de debate nas várias instâncias políticas e sociais. Neste quadro económico e financeiro, também os diplomados de ensino superior encontram dificuldades de acesso ao emprego.

Através de uma meta-análise em torno de dados divulgados em diversos estudos europeus e portugueses, o presente artigo apresenta uma reflexão em torno da empregabilidade dos diplomados com habilitação superior na área de estudo de Ciências Empresariais em Portugal.

Para uma melhor compreensão desse fenómeno, neste artigo são apresentados e analisados alguns indicadores comparativos, tendo como pano de fundo o novo paradigma de aprendizagem e de formação e as consequentes novas exigências do mercado de trabalho.

Mesa 26: Educação de Adultos e Novas Oportunidades – Formação e Reconversão Profissional

Dia: 02/05

Horas: 09h00

Sala: ESTG – 129

Moderador: Rosanna Barros

101 - PORQUÊ VOLTAR À ESCOLA? AS MOTIVAÇÕES DOS ADULTOS PARA SE INSCREVEREM NUM CURSO EXTRA-ESCOLAR

Dina Gouveia

Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa

A atenção que tem sido dedicada à Educação de Adultos poderá explicar-se pela sua capacidade em contribuir para uma vida pessoal mais gratificante e uma sociedade melhor.

Na época actual, caracterizada por inúmeras transformações a um ritmo vertiginoso, às quais todos nos temos que adaptar, a aprendizagem tem de acontecer em todas as etapas da vida e é frequentemente encarada como a solução para os problemas do desemprego. Contudo, os adultos apresentam uma participação em actividades de educação e formação aquém do desejado, ocorrendo um decréscimo com o avançar da idade. Além disso, os menos escolarizados são também aqueles cuja participação é mais incipiente. Essa situação é particularmente gritante em Portugal, onde a taxa de participação é das mais reduzidas da Europa e onde subsiste uma percentagem bastante elevada de adultos sem a escolaridade mínima obrigatória.

Neste contexto, a diversificação da oferta educativa e formativa é um factor que tende a atrair mais adultos. Os cursos extra-escolares são disso exemplo e é sobre um curso de inglês extra-escolar numa escola pública que recai o estudo apresentado neste artigo.

Com o intuito de averiguar os sentimentos dos adultos participantes no curso relativamente ao seu regresso à escola foi passada aos adultos uma tarefa de inspiração projectiva (TIP). Esta consistia na produção de um texto despoletado por uma frase incompleta (Para mim continuar a estudar e a aprender depois de ter deixado a escola ...). É

feita uma análise de conteúdo, a partir da qual se encontram as motivações avançadas para a inscrição no curso. As categorias definidas são confrontadas com as da literatura, sendo recorrente a existência de múltiplas motivações, quer extrínsecas quer intrínsecas.

202 - CONTRIBUTO DOS PROCESSOS DE RVCC PARA A (RE)CONSTRUÇÃO DE PROJECTOS DE VIDA: DADOS DE UMA INVESTIGAÇÃO LONGITUDINAL

Luís Alcoforado

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra

Desde o início da presente década que o nosso país vem implementando o seu Sistema Nacional de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC), com o objectivo explícito de promover, expressivamente, a elevação dos níveis de escolaridade e de qualificação profissional da população adulta portuguesa. Quer na sua dimensão ideológica (finalidades), quer na dimensão tecnológica (metodologias), o sistema enunciava uma clara opção por processos de matriz mais transformadora, com um contributo significativo para ajudar as pessoas envolvidas a (re)construírem e implementarem projectos pessoais e profissionais que possam contribuir para uma real transformação das suas vidas. Na presente comunicação apresentaremos parte dos resultados de uma investigação longitudinal, com operárias da indústria das confecções envolvidas em processos de RVCC, utilizando a metodologia de análise de projectos pessoais de Brian Little, os quais indiciam que, se é verdade existir uma propensão real para o aparecimento de novos projectos, nomeadamente nos domínios académico e profissional, essa tendência acaba por não revelar uma permanência temporal consistente.

82 - A INICIATIVA NOVAS OPORTUNIDADES E O COMBATE À INFO-EXCLUSÃO DA POPULAÇÃO ADULTA

Maria Cidália Barbosa Araújo, Clara Coutinho

Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho

O “Memorando sobre a aprendizagem ao longo da vida” em 2000, foi um dos primeiros documentos a lançar o debate à escala europeia sobre uma estratégia global de aprendizagem ao longo da vida (Comissão das comunidades europeias, 2000).

Em Portugal, a Iniciativa Novas Oportunidades (INO) destinada a Adultos, prevista no Plano Tecnológico, tem como objectivo fomentar a Aprendizagem ao Longo da Vida através de um plano de qualificação da população portuguesa. Um dos pilares desta iniciativa assenta na “elevação da formação de base da população activa adulta, pela disponibilização de ofertas de qualificação flexíveis, e em particular estruturadas a partir das competências adquiridas e reconhecidas” (Plano Tecnológico, Portugal a inovar, 2008), certificadas através do sistema de Reconhecimento Validação e Certificação de Competências em Centros Novas Oportunidades.

O sistema de RVCC representa a concretização de um dos objectivos do “Memorando sobre a aprendizagem ao longo da vida”, nomeadamente no que toca à valorização das aprendizagens anteriores adquiridas em contextos não-formais e informais. Inverte-se assim uma tendência da Modernidade e Pós-modernidade em centralizar as aprendizagens em contextos escolares. Muito antes das propostas do Memorando, Ivan Illich já defendia uma descolarização da sociedade. Segundo o autor, descolarizar a sociedade seria “criar entre o homem e aquilo que o rodeia novas relações que sejam fontes de educação, modificando simultaneamente as nossas reacções, a ideia que fazemos do desenvolvimento, os utensílios necessários para a educação e o estilo da vida quotidiana” (Illich, 1974, p.6).

No quadro do Programa e-escola, inserido também no Plano Tecnológico, verifica-se a mobilização de parcerias entre governo e operadoras móveis de telecomunicações para facilitar o acesso à maioria da população, incluindo adultos em formação, a portáteis e banda larga móvel, no sentido de preparar para a Sociedade de informação. Com efeito, iniciar a população nas TIC e Internet permite impedir uma nova forma de exclusão digital que provocaria uma “info-exclusão” (Castells, 2004) com consequências graves em termos de desigualdades sociais. Contudo, lutar contra a info-exclusão não se subordina apenas a uma vontade política também “depende da capacidade de gerar um processo de educação social, em paralelo com uma infra-estrutura de tecnologias de comunicação e informação” (Castells, 2004, p.313). De facto, a INO tem tido uma vasta repercussão na sociedade portuguesa, porém, é oportuno reflectir, nesta fase, se existe uma verdadeira igualdade de oportunidades e se este programa trará maior coesão social como se espera das políticas da Aprendizagem ao Longo da Vida.

Estas são as questões que iremos analisar e discutir nesta comunicação.

287 - CRUZAR COMPETÊNCIAS EM VIDAS QUE SE CRUZAM

Óscar Fernandes & Margarida César

Universidade de Lisboa,

Departamento de Educação da Faculdade de Ciências oscar.fernandes@sapo.pt

Os centros novas oportunidades (CNO) são o dispositivo com maior destaque da iniciativa novas oportunidades. Aqui se desenvolvem processos de reconhecimento, validação e certificação de competências (RVCC), possibilitando o reconhecimento de competências desenvolvidas ao longo da vida, em diferentes cenários/contextos. Através deste processo, jovens e adultos pouco escolarizados podem aceder a uma certificação escolar de 4º, 6º, 9º ou 12º ano.

Num processo de RVCC, os candidatos, com o apoio da equipa técnico-pedagógica do CNO, nomeadamente dos profissionais de RVC e formadores, exploram, (re)constróem e atribuem novos sentidos às experiências de vida. A partir de diversas dinâmicas os candidatos reflectem sobre o passado, presente e projectam o futuro, e constroem um portefólio em torno de áreas de competências-chave, definidas pelos referenciais de educação e formação de adultos de nível básico e secundário. Assim, através das experiências de vida que lhes sejam significativas, evidenciam capacidades e competências que foram desenvolvidas, ao longo da vida. Assumindo uma perspectiva de aprendizagem ao longo da vida, as tarefas que os candidatos desenvolvem num processo de RVCC devem ser reveladoras das competências que desenvolveram em diferentes cenários/contextos, em diferentes momentos da vida, bem como promover a inclusão e articulação das diferentes áreas de competências-chave que constituem o respectivo referencial de educação e formação de adultos, nível básico ou secundário.

Desenvolvemos esta investigação num CNO da zona da grande Lisboa, com candidatos a uma certificação de 9º ano de escolaridade que responderam a, pelo menos, uma das sete tarefas que desenvolvemos para implementar nos processos de RVCC. Estas tarefas foram construídas com o intuito de articular as diferentes áreas de competências-chave com as experiências de vida dos candidatos. Assim, para desenvolverem as actividades baseadas nestas tarefas, e mantendo o cariz pessoal e personalizado que se espera deste tipo de processo de certificação, era desejado que os candidatos mobilizassem competências da área de competências-chave de cidadania e empregabilidade (CE), linguagem e comunicação (LC), matemática para a vida (MV) e tecnologias de informação e comunicação (TIC).

Analisamos os casos de três candidatos para compreendermos melhor como desenvolveram estas actividades e construíram os portefólios, ao longo do processo de RVCC. Os resultados iluminam como, através do portefólio e conversas informais com os candidatos, podemos discutir este tipo de práticas, no âmbito dos processos de RVCC, bem como os contributos para uma melhor compreensão deste processo e da organização do referencial de educação e formação de adultos de nível básico.

299 - A RELEVÂNCIA DA FASE DE ACOLHIMENTO, DIAGNÓSTICO E ENCAMINHAMENTO NA DEFINIÇÃO DE UM PROJECTO DE QUALIFICAÇÃO: PRÁTICAS E REFLEXÕES DE UM CNO

Raquel Oliveira

Quando em 2001 foi criada a rede nacional de Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (CRVCCs), estes tinham por principal missão promover a implementação de um Sistema Nacional de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências. À época, os CRVCCs organizavam a sua intervenção a partir de 3 eixos fundamentais: o de reconhecimento, o de validação e o de certificação de competências. Apesar de ser reconhecida a importância da mobilização e participação dos actores sociais locais, nomeadamente a partir do estabelecimento de redes e parcerias, de modo a assegurar a sustentação e consolidação dos respectivos eixos de actuação, a verdade é que esse trabalho em rede e de provedoria foi sendo relegado para plano de fundo e não foi devidamente reflectido e muito menos implementado.

Com o lançamento da Iniciativa Novas Oportunidades em 2006 ocorreram os primeiros sinais de inflexão à acomodada missão dos CRVCCs em funcionamento. O primeiro indício ocorre com o estabelecimento de uma nova designação: Centros Novas Oportunidades (CNOs). Outros sinais foram-se seguindo, concretamente: o estabelecimento de um Referencial de Competências-Chave para o Nível Secundário, a definição da Carta de Qualidade e o Sistema Integrado da Gestão da Oferta (SIGO).

Mas a verdadeira mudança no paradigma de actuação dos Centros Novas Oportunidades ocorre em Maio de 2008, por um lado com a publicação de uma nova portaria que passa a regular a criação e funcionamento dos Centros Novas Oportunidades, e por outro, na sequência da primeira, a definição de uma metodologia para os três novos eixos

de intervenção, que se vieram juntar aqueles que haviam transitado dos CRVCCs, sendo eles o Acolhimento, o Diagnóstico e o Encaminhamento.

Afirmando-se como “portas de entrada” em processos de qualificação e certificação, os CNOs deixam de ser meros promotores de reconhecimento, validação e certificação de competências, ou seja, uma oferta de um serviço entre outros possíveis, para passarem a ser promotores de processos de qualificação, isto é, o serviço que permite aceder a um conjunto de serviços, organizados em rede.

Não tem sido fácil, e muito menos pacífica, a transição entre estas duas formas de actuação. O novo modelo é, ainda, recente e o anterior está ainda muito enraizado nas práticas quotidianas dos CNOs e nas dinâmicas das suas equipas. Com este trabalho pretende-se dar conta das práticas de um CNO, recentemente instalado em Braga, relativamente ao modo como se tem vindo a apropriar e a aplicar a metodologia definida para a fase de Acolhimento, Diagnóstico e Encaminhamento pela Agência Nacional para a Qualificação (ANQ), sendo que em paralelo tecer-se-ão comentários e reflexões sobre essa implementação.

306 - SUBSÍDIOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UM RACIONAL TEÓRICO PARA INVESTIGAR OS (NOVOS) MODOS DE GOVERNAÇÃO E REGULAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCATIVAS NO SECTOR DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS EM PORTUGAL. O SISTEMA DE RVCC COMO EXPOENTE DE UMA REDEFINIÇÃO DE MANDATOS NUM PAÍS DA SEMIPERIFERIA EUROPEIA?

ROSANNA BARROS

Universidade do Algarve, rosanna@net.sapo.pt

Pensamos que o desafio actual, nesta área de investigação, consiste em procurar compreender as novas formas de regulação transnacional no campo das políticas educacionais, interrelacionando escalas e padrões de governação da educação de adultos, na medida em que é hoje manifesto, que a significativa criação de um vasto sistema de organizações internacionais de natureza intergovernamental, interagindo, também, com diversos actores supranacionais com interesses no mercado da educação, deu um forte impulso à internacionalização das problemáticas educacionais deste sector, que já não podem ser, como de resto eram até relativamente pouco tempo atrás, equacionadas apenas a um nível nacional e subnacional. O texto considera complexamente alguns aspectos relacionados com os efeitos da globalização na governação pluriescalar da educação, de que nos fala Roger Dale, atendendo à posição de cada país no moderno sistema-mundo capitalista, de que nos fala Immanuel Wallerstein, adoptando a teoria da Regulação Social nos termos formulados por Boaventura de Sousa Santos. Daqui resulta um enquadramento teórico-conceptual que sugerimos ser pertinente para analisar criticamente o mandato implícito na criação, no final da década de noventa, do Subsistema de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências em Portugal.

MESA 27: EDUCAÇÃO ESCOLAR E NÃO-ESCOLAR

Dia: 01/05

Horas: 15h00

Sala: ESTG - 101

Moderador: Ricardo Manuel Vieira

4 - A ANIMAÇÃO SÓCIO-CULTURAL E A PROMOÇÃO DO PROTAGONISMO JUVENIL

Abraão Costa

abraaocosta@yahoo.com

Fernando Ilídio Ferreira

filidio@iec.uminho.pt

Esta comunicação apresenta um estudo desenvolvido no âmbito do mestrado em Associativismo e Animação Sócio-Cultural, da Universidade do Minho, cuja dissertação foi concluída em 2008. O objectivo principal foi compreender o papel do Animador Sócio-Cultural na promoção do Protagonismo Juvenil. Com base numa abordagem metodológica do tipo biográfico, foi possível, a partir dos depoimentos recolhidos junto de animadores e grupos de jovens, traçar um perfil de Animador assente em três eixos fundamentais: o do animador agente social; o do animador agente mediador; e o do animador agente educativo.

O estudo permitiu compreender a importância do sistema de relações de uma estrutura grupal juvenil. Tanto os animadores como os jovens vêem esse sistema como uma espécie de “*placa giratória*” por onde se cruzam, criam, terminam e recriam processos relacionais e simbólicos intensos. Além disso, encaram esse sistema de relações como um processo faseado, que tem na sua base factores como a amizade, os múltiplos sentidos que as relações podem assumir, as origens e contextos dos grupos, os tipos de liderança exercidos pelo animador, o papel individual que cada um desempenha na estrutura grupal, entre outros. Ainda segundo os entrevistados, se a vida em grupo não partir de um processo coerente, flexível, dando tempo para que os processos de coesão grupal se estabeleçam naturalmente, a promoção da acção protagonista será limitada ou até precipitada. A longevidade é essencial, pois permite que o grupo pense a sua actuação de uma forma concertada e coerente, tentando dar resposta aos anseios e potencialidades individuais. Neste processo, o animador surge como mediador.

Um dos principais eixos dos processos de promoção do Protagonismo Juvenil, intermediados por um Animador, prende-se com uma visão dos grupos mais baseada no seu potencial e opções do que nas suas carências e insucessos. À luz desta perspectiva, devem ser os próprios jovens a participar nos processos de concretização e operacionalização dos objectivos e actividades que dizem respeito à estrutura grupal em que estão envolvidos. Estas dinâmicas participativas dos grupos permitem desenvolver, em termos individuais e colectivos, competências de organização, gestão e negociação, configurando processos de aprendizagem, convivência e cidadania. Tendo por base os resultados desta investigação, propomos um modelo de animação promotor do Protagonismo Juvenil.

8 - O OLHAR DOS DOCENTES de ENFERMAGEM: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISIONAL NUMA PERSPECTIVA BIOGRÁFICA

Adriano Pedro

adrianodiaspedro@sapo.pt

Ricardo Vieira

rvieira@esel.ipleiria.pt

Há autores que têm centralizado os seus estudos na identidade do enfermeiro enquanto prestador de cuidados: Araújo (1995), Abreu (2001), Lopes (2001), Escobar (2004), Amendoeira (2006). Outros têm-se centrado na identidade do professor de onde se realça Nóvoa (1991, 1992), Braga (2001), Canário (2003) e Vieira (1999). Mas são escassos os estudos relativos ao docente de enfermagem, como pretendemos dar conta nesta comunicação.

Entendendo a biografia não como o curso efectivo, real, da vida, mas como a representação construída da existência através das operações da prática de narrar, de relatar, de construir enredos, pensamos ser esta uma forma possível de construir a identidade profissional do docente de enfermagem.

As identidades dos profissionais não são redutíveis a estatutos de emprego ou níveis de formação.

A reconstrução identitária de um sujeito, de um profissional, como é o caso da que ocorre em contexto de trabalho, é condicionada pelo conjunto de experiências e vivências anteriores e ainda pelos construídos identitários preexistentes.

A identidade docente constrói-se a partir dos significados sociais da profissão, da reafirmação das práticas e desenvolve-se e adapta-se ao contexto sócio-político-histórico em que o professor está inserido (Pimenta, 1999).

Num passado recente (até 1991), um enfermeiro que pretendesse ser docente de enfermagem teria que realizar um Curso de Especialização em Enfermagem e posteriormente um segundo nível de formação, que poderia ser em pedagogia ou administração, sempre em enfermagem e nenhum conferente de grau. Durante muito tempo os docentes de enfermagem não eram considerados professores, enquanto imagem social, por terem uma formação mais reduzida, sem grau académico.

Com todas as mudanças ocorridas nesta profissão, que evolução se verificou na identidade profissional do docente de enfermagem? Será que nas Escolas de Enfermagem o docente é visto como professor ou como enfermeiro? Será que a identidade profissional do docente de enfermagem se funde com a do enfermeiro enquanto prestador de cuidados? Quais as características que distinguem a identidade profissional do docente de enfermagem? Como se deu a entrada na profissão docente? Quais foram as experiências profissionais mais significativas? Quais os significados que os docentes atribuem às práticas construídas ao longo das suas trajectórias profissionais?

Apresentar-se-ão alguns extractos de narrativas autobiográficas realizadas a enfermeiros docentes do ensino superior, com vista à compreensão das respostas a algumas destas questões.

35 - A ESCOLA EM BUSCA DE PROFISSIONAIS SOCIAIS: NARRATIVAS SOBRE MEDIAÇÃO ESCOLAR

Ana Maria Sousa Neves Vieira

anamariasnvieira@hotmail.com

Ricardo Vieira,

rvieira@esecs.ipleiria.pt

Espera-se, tantas vezes, que os professores dos ensino básico e secundário tenham, entre outras missões, a de educadores, bons transmissores de conhecimento e de valores, instrutores, animadores, mediadores entre a escola, a família e a comunidade, construtores do sucesso educativo para todos e de futuros promissores e de qualidade de vida para todos. Não raras vezes, é-lhes pedido, também, que contribuam para o combate à discriminação, e que actuem com vista à construção de um escola e de uma sociedade cada vez mais inclusivas.

Trata-se, provavelmente, de muito papel social para um professor só (Teodoro, 2006).

Outros professores, provavelmente porque estão mais instalados no sistema e, talvez por isso mesmo, mais seguros profissionalmente e, portanto, capazes de veicular um eu porventura mais autêntico, dizem, simplesmente e não raras vezes, que “*eu sou professor, não sou psicólogo nem assistente social...*”

Outro tipo de professores, ainda, ou porque vive uma condição profissional mais frágil e, portanto, procura tudo incorporar nos seus papéis sociais, ou porque se sente sensibilizado, motivado para ir além do mero processo de ensino-aprendizagem, assume essa complexidade de papéis e apresenta-se a si próprio como um profissional completo, como um eu mestiço, um eu compósito e/ou híbrido, Laplantine e Nous, 2002; Vieira, 2006; Maalouf, 1999; Magalhães, 2001; Hall, 2003; Stoer, Magalhães e Rodrigues, 2004; Magalhães e Stoer, 2006).

Parece ser verdade que, neste último tipo de professores, muitos há que convivem relativamente bem com a multiplicidade de papéis sociais que lhe são cometidos quer pelas representações sociais quer pela legislação. Estes, terão, provavelmente, incorporado um *habitus* professoral que se alonga para além das paredes da sala de aula. (Bourdieu, 1997 e 2002; Perrenoud, 2002; Vieira, 1999).

Neste texto apresentar-se-á parte de uma pesquisa em curso sobre o trabalho social feito nas escolas, quer por parte de Educadores sociais e assistentes sociais, quer por parte de professores que estão sensibilizados e preparados para fazer mediação escolar e a articulação entre a cultura hegemónica da escola e as dos alunos que a ela chegam.

Para o efeito, socorrer-nos-emos de narrativas de professores de contextos de escolas da região de Leiria que têm construído práticas pedagógicas e sociais para lidar com a diferença, a desigualdade e os problemas da sociedade contemporânea que se espelham na “escola para todos”.

351 - A PERTINÊNCIA DE PROJECTOS DE INTERVENÇÃO SÓCIO-EDUCATIVA NO ÂMBITO DO ESTÁGIO. UM ESTUDO A PARTIR DE UM GRUPO DE EX-ESTAGIÁRIOS DA LICENCIATURA DE EDUCAÇÃO SOCIAL DA ESE-IPB

Graça Santos

Departamento de Ciências da Educação da Escola Superior de Educação do Instituto Superior Politécnico de Bragança,
gmsantos@ipb.pt

A edificação de uma sociedade inclusiva baseada numa cidadania participativa e responsável implica a necessidade de envolver os cidadãos na resolução de problemas de carácter individual e social. No sentido de promover a mudança, a elaboração de projectos assume um papel preponderante na intervenção sobre a realidade social. A dinamização de projectos de intervenção sócio-educativa constitui uma questão relevante no âmbito da formação de Educadores Sociais. Estes profissionais revelam um perfil multifacetado, dinâmico e flexível, dominando conhecimentos e práticas necessárias para o exercício de diversas funções. No contexto da gestão e avaliação de projectos importa valorizar a importância da planificação estratégica.

O estudo realizado incidiu sobre uma amostra constituída por ex-estagiários do curso de licenciatura em Educação Social da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança. O principal objectivo consistiu em averiguar a percepção deste grupo acerca da pertinência de projectos de intervenção sócio-educativa no âmbito do estágio, destacando os elementos fundamentais para a sua elaboração. A metodologia adoptada consistiu na administração dum questionário construído para este efeito.

Palavras-Chave: projecto de intervenção sócio-educativa, planificação, gestão e avaliação de projectos.

166 - A MEDIAÇÃO SÓCIO-EDUCATIVA NA CONSTRUÇÃO DA CIDADE EDUCADORA: O PROJECTO “MASSARELOS, FREGUESIA EDUCADORA”

Joana Lúcio

Doutoranda em Ciências da Educação na F.P.C.E. da Universidade do Porto; Bolseira da Fundação para a Ciência e a Tecnologia

O principal objectivo do Projecto «Massarelos, Freguesia Educadora» é a exploração do potencial relativo ao desenvolvimento de processos de mediação sócio-educativa, em contexto local, nomeadamente no que concerne o apoio ao desenvolvimento de um Projecto Educativo Local e de um Conselho Local de Educação. Considerando que a Freguesia de Massarelos (Porto) é demograficamente representativa da cidade do Porto, e a recente publicação da Carta Educativa desta cidade, consideramos que esta Freguesia pode assumir-se como «tubo de ensaio» de uma «cultural local de Educação» e de uma «Cidade Educadora». O nosso objectivo é analisar, no contexto de Massarelos, a existência de condições favoráveis à emergência de uma estrutura que promova o desenvolvimento de «espaços solidários»: contextos espaço-temporais que facilitem a mobilização da acção das pessoas, das instituições educativas/formativas, das associações locais, das instâncias de poder autárquico e das empresas, estando todas estas entidades profundamente envolvidas neste processo.

Baseado nos princípios de acção preconizados pela Associação Internacional das Cidades Educadoras, através da sua Carta das Cidades Educadoras (Barcelona, 1990), o Projecto «Massarelos, Freguesia Educadora» tem também como objectivo a promoção do envolvimento da comunidade local em torno da colaboração numa série de iniciativas promotoras de uma melhoria da qualidade de vida dos/as cidadãos/ãs e em torno da causa da Educação (de crianças, jovens e adultos/as).

O acesso às disposições institucionais relativamente à problemática educativa tem vindo a ser feita através de entrevistas semi-estruturadas e de inquéritos por questionário, dirigidas à Junta de Freguesia, às escolas públicas e privadas (de todos os níveis de ensino), às associações locais e às empresas sediadas e/ou em funcionamento na Freguesia. Uma próxima fase de investigação envolverá a realização de grupos de discussão focalizada e a dinamização de um fórum de discussão virtual (*online*), com o propósito de compreender a percepções dos/as habitantes e das instituições de Massarelos relativamente às potencialidades e fragilidades da Freguesia enquanto espaço público e contexto educativo.

208 - O EDUCADOR SOCIAL: UM PROFISSIONAL DE INTERFACE ENTRE A FAMÍLIA, A ESCOLA E A COMUNIDADE LOCAL

Manuela Malheiro

Departamento das Ciências da Educação da Universidade Aberta, manuelaf@univ-aberta.pt

Fernando Canastra

Departamento das Ciências Sociais Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria, canastra@eseecs.ipleiria.pt

O declínio do “programa institucional” (Dubet, 2002), entre outras implicações, coloca-nos perante a necessidade de perspectivar o fenómeno educativo a partir de novos significados e de novos contextos. Para além das mediações clássicas (família, escola e igrejas), importa re-situar a actividade educativa a partir do seu sentido social e comunitário. A “educação social”, no contexto português (ou no contexto internacional), procura dar conta da amplitude e da extensão da acção educativa, não se restringindo ou reduzindo, por isso mesmo, à sua “forma escolar” (Canário, 1999; Caride, 2005). Neste sentido, a emergência do Educador Social, como uma nova figura profissional, inscreve-se nesta tentativa de equacionar o projecto educativo como um projecto educativo comunitário. Educar, nesta concepção ampla, tende a privilegiar a ideia de “interface” entre as sinergias que se combinam (retroalimentam) no quadro da relação “família, escola e comunidade local” (Bolivar, 2007). Esta relação educativa centra-se, prioritariamente, no modo como a comunidade (local) se constitui como o epicentro da rede educativa. É a partir da Comunidade Local que se deve instituir o contrato social que está na base do projecto educativo. Por conseguinte, os vários actores (implicados neste processo educativo) são chamados a protagonizar o auto-desenvolvimento social, recorrendo a dinâmicas de participação social, que devem atravessar os vários tempos e espaços educativos (formal, não-formal e informal); que devem, numa palavra, contribuir para a formação da “cidade educadora” (Ortega, 2003). O Educador Social pode vir a tornar-se num interlocutor privilegiado nesta nova relação educativa.

MESA 28: EDUCAÇÃO ESCOLAR E NÃO-ESCOLAR

Dia: 01/05

Horas: 15h00

Sala: ESE – 1.36

Moderador: Fernando Ilídio Ferreira

59 - EM BUSCA DAS APRENDIZAGENS NO CONCELHO DO ALANDROAL: A DIMENSÃO INSTITUCIONAL

Bravo Nico

(Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora/CIEP)

Lurdes Pratas Nico

(Direcção Regional de Educação do Alentejo)

Luísa Serrano Carvalho

(Instituto Politécnico de Portalegre)

Patrícia Maurício, Patrícia Ramalho, Dora Pacheco e Sandra Ramos

(Suão-Associação para o Desenvolvimento Comunitário)

Florbela Valadas

(Câmara Municipal do Alandroal)

Joana Silva

(CIEP)

No âmbito da linha de investigação, Educação e Território, promovida pelo Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora, iniciou-se, em Novembro de 2007, um projecto de grande magnitude: a cartografia da totalidade das aprendizagens disponibilizadas e concretizadas num determinado território (concelho do Alandroal/distrito de Évora), num determinado período (1997-2007).

Numa parceria alargada – que reúne, na actualidade, a Universidade de Évora, a Direcção Regional de Educação do Alentejo, a Delegação Regional do Alentejo do Instituto do Emprego e Formação Profissional, a Câmara Municipal do Alandroal, as seis Juntas de Freguesia do concelho (Nossa Senhora da Conceição, Santiago Maior, Capelins, Terena, São Brás dos Matos e Juromenha), a Associação de Desenvolvimento Comunitário SUÃO e o jornal regional Diário do SUL – o projecto avançou para o *terreno*, em Março de 2008.

A primeira fase de concretização da pesquisa consistia em identificar, contactar e caracterizar todas as instituições presentes no território em estudo e, junto destas, recolher a informação necessária para a construção de uma completa cartografia das aprendizagens por elas disponibilizadas aos seus membros e aos habitantes do concelho.

Cerca de um ano após o início das actividades, no terreno da investigação, estão disponíveis os primeiros resultados, que dizem respeito à dimensão institucional do concelho e ao respectivo mapa das aprendizagens.

Na presente comunicação, apresentar-se-ão os resultados preliminares já disponíveis que nos revelam um conjunto significativo de instituições que promoveram, em dez anos, um conjunto muito interessante de aprendizagens, em cada uma das freguesias objecto do estudo. Uma das principais dimensões a considerar decorre da presença relativamente frágil das aprendizagens formais e certificadas, em contraponto a uma forte relevância dos ambientes não-formais.

109 - REDES INFORMAIS DE EDUCAÇÃO NA CIDADE: CASOS DE SECTORES EDUCATIVOS DE INSTITUIÇÕES DE ARTE, CIÊNCIA E CULTURA DE LISBOA

Elisabete Xavier Gomes

Doutoranda em Ciências da Educação, Educação e Desenvolvimento, na Faculdade de Ciências e Tecnologias da Universidade Nova de Lisboa), Investigadora na Unidade de Investigação, Educação e Desenvolvimento da FCT-UNL.

Esta comunicação resulta do trabalho empírico desenvolvido no âmbito da investigação de doutoramento da autora sobre processos de educação das crianças nas cidades. O que norteia esta investigação é compreender de que modo a multiplicidade de oferta educativa existente nas cidades portuguesas e dirigida ao público escolar, nomeadamente a crianças do 1º ciclo, configura processos e relações educativas específicas e intrinsecamente diferentes das relações pedagógicas escolares.

Certa de que “a ordem racionalmente instituída na educação teve o seu tempo (...) [e que] será um risco continuarmos a ler indicadores, a interpretar situações e a agir como se fosse possível restabelecer na e pela educação, uma ordem social e educativa que pertence a outras condições históricas” (Ambrósio, 2001: 13), a autora apela ao conceito de rede para conceptualizar situações de educação que emergem contemporaneamente – por a rede traduzir modos de funcionamento assentes em relações horizontais, fluidas e plurais (Ruivo, 2000; Castells, 2005; Lima, 2007). Partindo da ideia de cidade educadora como conceito globalizador e agregador de modos diferenciados de promover educação integrando os modos formais, não formais e informais (Trilla Bernet, 1999), a autora problematiza algumas possibilidades da educação contemporânea (Gomes, 2008 a); Gomes, 2008 b); Gomes, 2008 c)).

Propostas feitas pelos sectores educativos de instituições de arte, ciência e cultura serão objecto de estudo desta comunicação, uma vez que, de acordo com o Observatório das Actividades Culturais, o número de serviços educativos de instituições de arte, cultura e ciência aumentou de forma significativa desde a década de 1990 (Lourenço, 2008), sendo que entre 2001 e 2005, 106 novos sectores educativos foram criados¹⁸. Destaca-se ainda que as crianças de turmas do 1º ciclo do ensino básico constituíam, em 2006 e 2007, o grupo escolar que mais frequentava os museus portugueses, em situações de visita de estudo tradicional e enquadradas em actividades educativas propostas pelos museus¹⁹.

Assim, decorrendo do estudo de caso desenvolvido pela autora em que os percursos e processos educativos experimentados por uma turma do 1º ciclo em Lisboa foram acompanhados, serão apresentados dados preliminares de um conjunto de situações de observação directa não participante de diversas actividades educativas promovidas por instituições de arte, cultura e ciência e de entrevistas semi-directivas conduzidas a profissionais de sectores educativos destas instituições de Lisboa. A autora aponta algumas hipóteses interpretativas das dinâmicas de educação aí propostas e evidencia riscos emergentes.

¹⁸ Dados apresentados nas Jornadas do Conselho Nacional de Educação «Cá fora também se aprende», em Março de 2009.

¹⁹ Idem.

126 - A PARTICIPAÇÃO INFANTIL E JUVENIL EM CONTEXTO ASSOCIATIVO: O CASO DE UM AGRUPAMENTO DE ESCUTEIROS

Fernando de Araújo Pereira

Mestre em Associativismo e Animação Sócio-Cultural pela Universidade do Minho, fap.rei@gmail.com

Fernando Ilídio Ferreira

Universidade do Minho, filidio@iec.uminho.pt

Nesta comunicação apresentam-se resultados de uma investigação efectuada no âmbito do Mestrado em Estudos da Criança – Associativismo e Animação Sócio-Cultural sobre a participação infantil e juvenil num agrupamento de escuteiros. O Escutismo é o movimento juvenil organizado de maior expressão em Portugal. Socialmente goza de grande aceitação por parte da comunidade em geral enquanto contexto formativo, no âmbito da educação não-formal e informal, de crianças e jovens dos seis aos vinte e dois anos de idade.

O propósito fundamental deste estudo foi compreender as expectativas, as formas de participação e as motivações de permanência neste movimento associativo. Para o efeito utilizou-se o “estudo de caso” como método de investigação, tendo sido realizado no Agrupamento 1 – Sé (Braga), pertencente ao Corpo Nacional de Escutas. Os métodos e as técnicas utilizados incidiram em entrevistas aos dirigentes e em inquéritos por questionário a todas e crianças e jovens.

Como resultado deste estudo verifica-se que a adesão ao movimento é acentuadamente influenciada pelos familiares e amigos e pela perspectiva da prática de actividades ao ar livre. Ficou patente que a participação no contexto associativo do Escutismo tem uma relação directa com as pedagogias activas e participativas, alicerçadas na pedagogia de projecto, as quais unanimemente contribuem para a formação pessoal e social. A preocupação pelo aperfeiçoamento como ser humano é um factor referido pela maioria das crianças e jovens como razão primordial pela sua adesão, permanência e participação no movimento escutista. A permanência no Escutismo é sobretudo marcada pela vivência de actividades escutistas em contacto directo com a natureza (essencialmente os acampamentos), bem como pela importância das relações e interacções desenvolvidas no grupo de pares. A nível dos dirigentes, pese embora o regime de voluntariado, assiste-se a um sentimento de dever de transmissão de conhecimentos aos mais jovens, funcionando como factor de motivação de permanência no movimento, o qual é reforçado pelo sentimento de amizade gerado no seio dos grupos.

175 - EMERGÊNCIA DE NOVOS ACTORES EDUCATIVOS EM AMBIENTE NÃO ESCOLAR: O CASO DAS BIBLIOTECAS PÚBLICAS

Joaquim Jorge Moreira da Silva

Carla Cristina Soeiro Quintaneiro Barreto

Esta comunicação resulta, simultaneamente, de um processo indagativo e reflexivo sobre a emergência de novos agentes em espaço público cujos propósitos da sua acção, de forma deliberada ou indeliberada, são passíveis de serem considerados exemplos práticos do exercício de uma acção educativa não escolar.

O nosso momento actual, no que se pode considerar uma ideia consensual, caracteriza-se por uma forte ambivalência da noção de crise (de sentidos, de significados, de identidades, entre outros) que afecta a generalidade da sociedade e o domínio da educação de um modo particular.

Pretende-se mostrar nesta comunicação como a crise que afecta, diferentemente mas concomitantemente, duas instituições – a biblioteca pública e a escola (pública) –, induz dinâmicas próprias que conduzem a que cada uma das instituições promova respostas diferenciadas mas não desligadas uma da outra.

De uma crise de identidade, que não de vocação, as bibliotecas públicas têm vindo paulatinamente a conquistar espaço em algumas das funções que antes eram pertença da escola, criando verdadeiras bolsas de educação não escolar ou informal. Representará esta nova situação, uma pedagogização das actividades das bibliotecas? Acentuar-se-á por esse facto a crise da escola? Que novas actividades são desenvolvidas nas bibliotecas?

A construção de conhecimento em ambientes não constringentes – onde não existe, sobretudo, a avaliação – e em que a liberdade para aceder é total parecem ser a chave deste novel sucesso das bibliotecas públicas, o que coloca desde logo novas questões não só às bibliotecas mas também às escolas: Que diálogo será possível construir entre este aparente novo “actor educativo” e a escola?

De como a crise que atinge as bibliotecas públicas se relaciona e se conecta com a crise da escola pública se dará conta nesta reflexão.

241 - REPOSICIONAR O SER ATRAVÉS DO SABER REFLEXÕES À VOLTA DE UMA NARRATIVA JUVENIL DE POPULARIZAÇÃO DA CIÊNCIA

Maria Eduarda Vaz Moniz dos Santos

Centro de Investigação em Educação da FCUL, monizsantos@clix.pt

Com este trabalho, propomo-nos apoiar o diálogo e a parceria entre instâncias e actores de ensino formal e de educação não-formal. Vamos privilegiar *recursos científicos de educação não-formal* que, através dos seus processos livres, pragmáticos e lúdicos, muito diferentes de uma sequência normalizada de lições e exercícios, permitem novas abordagens no campo científico e no da educação cidadã e despertam os professores para novas possibilidades pedagógicas. Proporcionam oportunidades de adquirir informações básicas sobre a ciência e o seu funcionamento, de cruzar e trocar conhecimentos compatíveis com as necessidades sociais e de melhorar a consciência pública sobre ciência, tecnologia e cidadania. Concretamente, propomo-nos debater um projecto social transformador concebido na forma de uma *narrativa juvenil*, “Ami Fron Pat. Histórias para não adormecer” (Santos & Freitas, 2008), fruto de um longo percurso de investigação, radicado numa série de indicadores teóricos e que está a ser usado em situações escolares e não escolares. Este projecto rompe com o “velho e carcomido paradigma técnico-linear e revela outras matrizes possíveis de ensino das ciências. Este, foi o meio que encontramos de contribuir para formar cidadãos capazes de perceber que a ciência e a tecnologia em todas as suas dimensões: como fonte de conhecimento, de prazer, de transformação da qualidade de vida e das relações entre os homens, mas, também, enquanto processo histórico e social que, ao lado de benefícios, pode gerar controvérsias e oferecer riscos à vida de cada um de nós, à vida da comunidade e ao meio ambiente, deve estar submetida a uma constante avaliação ética e política. A narrativa entrecruza a popularização da ciência com a construção da cidadania. Objectiva algumas respostas, mas, sobretudo procura gerar a indagação e o interesse pelo papel nuclear do saber científico e da tecnologia para compreender o mundo. Estimula a avaliação dos riscos e benefícios associados ao impacto e uso das aplicações da C&T e a que os cidadãos se manifestem em relação à ética na ciência e a temas polémicos que envolvem a vida das pessoas. Induz à construção de conhecimentos gerados pelo contexto e a formas de conviver e de aprender com os diferentes. Trata de realidades sócioambientais mais surpreendentes do que as melhores ficções e dá uma atenção especial às possibilidades e potencialidades dos meios digitais na participação cidadã. Joga com histórias ancoradas no real que, cruzando com o imaginário, dão força a problemáticas CTS. Remete, criticamente, para ambivalências da ciência, e da tecnologia, para pensamentos mágicos, excessos de racionalismo e de credêncas e para as necessárias distinções entre ciência, não ciência e pseudo-ciência.

322 - “COMO OS CONTEXTOS EDUCATIVOS TRABALHAM NAS E COM AS SEXUALIDADES JUVENIS?”

Sofia Almeida Santos

Joana dos Santos Silva

Laura Fonseca

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

As questões que emergem nesta comunicação partem da interacção entre diferentes intervenientes na educação (escolar e não-escolar), no âmbito do projecto de investigação "Sexualidades, juventudes e gravidez adolescente a Noroeste de Portugal", em desenvolvimento no CIIE da FPCEUP. Procuramos, aqui, discutir como as sexualidades (práticas sexuais, íntimas e relacionais juvenis) e educação sexual são reguladas e trabalhadas no contexto escolar, de modo a perceber o *currículo do corpo* (professores/as, currículo escolar) na relação também com as famílias e as comunidades. (Gordon et al. 2001).

Neste contexto, ainda que não seja um tema novo, a Educação Sexual assume um momento - chave no debate político da actualidade e novos contornos acerca da sua “real” presença e valorização na escolaridade portuguesa. Apesar desta temática ter ganho um protagonismo político crescente, desde a década de 80 (Lei nº3/84, Lei nº120/99, Planos e programas de acção nacionais e internacionais), novas significações foram sendo atribuídas a esta problemática. Todavia, a atenção dada à sua concretização tem sido menos muito menos expressiva. Na verdade, a preocupação em criar espaços educativos que contribuam para uma educação na cidadania e bem-estar sexual dos/as jovens, que não se centrem apenas na promoção da saúde sexual e reprodutiva, tem sido apenas lembrada por iniciativas de alguns/algumas profissionais da educação e algumas associações da sociedade civil (APF). Estas iniciativas têm-se caracterizado em promover práticas diversas: aproximação, escuta e cuidado dos/as jovens, a fim de “esclarecer” as “dúvidas” e atender às suas preocupações. Tais práticas merecem ser visibilizadas e interpretadas como “dispositivos pedagógicos” e educacionais, em direcção e como parte de uma agenda de cidadania sexual e da intimidade. A proposta é pensar a educação das sexualidades em vez de uma “educação sexual”.

Nesta comunicação, procura-se assim trazer a experiência educativa enfrentada pelas juventudes, institucionalmente contextualizada (formal e não formal), numa perspectiva que inclua as sexualidades como questão educacional, compreendida como relações de poder e de género. Os sentidos aqui apresentados resultam da análise de entrevistas e dos grupos de discussão focalizada com jovens, rapazes e raparigas, como parte da pesquisa realizada em escolas e instituições sociais e educativas.

MESA 29: EDUCAÇÃO ESCOLAR E NÃO-ESCOLAR

Dia: 02/05

Hora: 09h00

Sala: ESTG - 110

Moderador: José Augusto Palhares

54 - EDUCAÇÃO ESCOLAR E NÃO-ESCOLAR: CONTRIBUTOS PARA UMA RENOVAÇÃO DA SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Armando Loureiro

(Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro/Centro de Investigação e Intervenção Educativas)

A Sociologia da Educação tem-se dedicado, sobretudo, ao estudo da educação escolar/formal, o que se justifica pelo relevo que a instituição escola tem tido na nossa sociedade desde o século XVIII. No entanto, desde há algum tempo, outros tipos de educação, como por exemplo a educação não-escolar e a educação de adultos, outros agentes e instituições educativas vêm ganhando uma importância inegável. Face a esta realidade é pertinente reforçar a ideia da necessidade de a Sociologia da Educação se dedicar também a esta nova e complexa situação. O principal objectivo desta comunicação é contribuir para essa discussão e para a renovação desta área do conhecimento.

Palavras-chave: sociologia da educação, educação não-escolar, educação de adultos

86 - EDUCAÇÃO E CULTURA POPULAR: UMA OUTRA RELAÇÃO COM O SABER

Constantino Araújo Teixeira

Universidade do Minho, tinoteixeira@gmail.com

Fernando Ilídio Ferreira

Universidade do Minho, filidio@iec.uminho.pt

As perspectivas expressas nesta comunicação inscrevem-se num projecto de doutoramento em curso que tem como principal objectivo estudar projectos e experiências desenvolvidos na área da cultura popular, com a participação activa de crianças e jovens, em contextos educativos formais e não formais, através da análise de narrativas biográficas de animadores socioculturais com larga experiência e reconhecimento público neste domínio. Neste projecto, pretende-se estudar, especificamente, os processos participativos de convivência e aprendizagem ligados às formas animadas tradicionais e à percussão que envolvem animadores, crianças e jovens e respectivos grupos e comunidades.

A vertente do projecto aqui apresentada tem um carácter teórico, abordando a relação entre os conceitos de educação e cultura popular. Embora nas sociedades modernas a educação se tenha expandido e consolidado ao ponto de se confundir com o conceito restrito de educação escolar, existe hoje uma grande diversidade de contextos e modalidades educativas, formais, não formais e informais, que contribuem para a educação das crianças e dos jovens em interacção com os adultos. Grande parte deles, entre os quais os projectos e experiências ligados às formas animadas tradicionais e à percussão, desenvolvem-se em torno da cultura popular, a qual foi, historicamente, e ainda hoje continua a ser, desvalorizada pela educação e pelo currículo escolar hegemónicos.

O conceito de cultura popular aqui defendido é o que se opõe à cultura oficial dominante e à cultura de massas. A cultura popular remete-nos para os saberes do povo, para a autonomia e liberdade, para a dinâmica criativa dos vários

grupos sociais. Neste sentido, a cultura popular não é apenas o testemunho do que se perdeu, ou seja, não corresponde somente à preservação de tradições. O conceito é dinâmico e supõe, quer a preservação e transmissão de cultura, quer a sua produção, através da participação dos grupos e comunidades. É neste sentido que se perspectivam as potencialidades da cultura popular para a educação das crianças e dos jovens, através da sua participação activa em múltiplos espaços, tempos e actividades e de uma relação intercultural, criativa e lúdica com o saber e a aprendizagem.

100 - PARA UM CULTURA DE PARCERIA DO PROJECTO INCLUIR EM VIEIRA DO MINHO: PROGRAMA ESCOLHAS

Diana Mateus Xavier

Mestranda da Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Filosofia de Braga do Mestrado de Ciências da Educação, especialidade em Pedagogia. Espaço Incluir na Escola EB2,3/ S Vieira de Araújo – Vieira do Minho

Judite Zamith-Cruz

Universidade do Minho – Instituto de Educação

O público-alvo do Programa Escolhas – Projecto Incluir de Vieira do Minho – Distrito de Braga, com quem se efectuou uma Investigação-Acção, congrega jovens da população local, entre os 6 e 24 anos, oriundos de contextos culturais e sócio-económicos desfavorecidos, em que se visou a promoção de inclusão, praticada e reflectida a solidariedade e justiça social.

Baixas qualificações escolares são uma das características mais marcantes da população. De acordo com dados do Ministério da Educação - DREN, a percentagem de situações de abandono escolar a nível concelhio, em 2004, foi de 5.6%, sendo Vieira do Minho o vigésimo concelho com pior percentagem, comparativamente aos concelhos do país.

O Programa Escolhas, criado pela Resolução do Conselho de Ministros nº4/2001, de 9 de Janeiro, abrangeu Lisboa, Porto e Setúbal, implementando 50 projectos até 2003, dirigidos a 6.712 destinatários. Posteriormente, o Escolhas – 2ª Geração (E2G), a nível nacional, entre 2004 e 2006, financiou e supervisionou 87 projectos. Desde 2006 o Programa Escolhas – 3ª fase, de 2006 a 2009, reforçou o investimento e número de projectos - 121 em 71 concelhos. Ao abrigo do Programa, expandiram-se 4 grandes eixos de acção, complementares: Medida I - Inclusão Escolar e Educação Não Formal; Medida II - Formação Profissional e Empregabilidade; Medida III - Participação Cívica e Comunitária e; Medida IV - Inclusão Digital.

Até ao final de 2007, primeiro ano da 3ª fase, os destinatários ascenderam a cerca de 47.300, pretendendo-se apresentar no X Congresso a adesão em Vieira do Minho.

A aprovação na 2ª e 3ª fases do Projecto Incluir em Vieira do Minho concretizou-se em torno de grandes módulos de actividades, nomeadamente, na Medida I, promovendo a inclusão escolar das crianças e jovens em risco, entre outras com as seguintes linhas-guia de actuação por equipa pluridisciplinar: Acompanhamento individual, extensão ao 2º ciclo do Ensino Básico, educação vocacional e alternativas de inserção escolar, mediação escolar e familiar, grupo de formação parental. Por sua vez, as actividades da Medida III possibilitaram a participação cívica e comunitária.

Para o sucesso das acções e reflexões efectuadas ao longo de vários anos, foi significativo o envolvimento de jovens, famílias e também de docentes com a criação de novo espaço na EB 2, 3/S de Vieira de Araújo, permitindo o contacto directo com os destinatários e comunidade por parte de mediadores do Projecto Incluir.

187 - DE QUE FALAMOS QUANDO FALAMOS DE EDUCAÇÃO... NÃO-ESCOLAR: UM OLHAR CRÍTICO SOBRE OS SEUS FUNDAMENTOS

José Augusto Palhares

Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, jpalthares@iep.uminho.pt

A nossa reflexão no campo educativo tem estado associada a um conjunto de perplexidades entrecruzadas: admite-se o défice investigativo e crítico sobre os contextos, processos e práticas de natureza não-escolar (não-formais e informais) e a *comunidade* científica da educação continua mais interessada em estudar as questões relacionadas com a escola e o sistema de ensino; por um lado, parece que se estabeleceu um consenso social sobre as virtualidades das *aprendizagens ao longo da vida*, conquanto se observa cada vez mais uma expansão dos espaços-tempo da educação escolar no quotidiano; aspira-se a uma *educação integral* mas, na realidade, apenas se vão esboçando tímidas articulações entre os vários actores educativos, individual ou colectivamente considerados; nos vários quadrantes políticos, sociais e educacionais, fala-se *ad nauseam* de educação não-formal e da educação informal, não obstante esta

naturalização terminológica passar sem escrutínio pelos cientistas da educação. Adoptam-se as noções de educação formuladas nos anos 1960 e não se denotam, na actualidade, reacções e propostas significativas nos planos teórico e epistemológico.

Propomo-nos, então, reflectir sobre as relações entre o escolar e o não-escolar, centrando a nossa atenção, particularmente, em contextos e processos educativos relativos ao público juvenil. Num primeiro momento, afigura-se pertinente uma abordagem que recupere alguns argumentos teóricos e empíricos da educação não-escolar, sobretudo aqueles que permitem a compreensão da multiplicidade de lógicas de acção, dos investimentos estratégicos e diferenciais das famílias, do papel da experiência juvenil nos vários *sítios* da vida quotidiana, do estatuto das distintas aprendizagens extracurriculares no quadro da crescente escolarização da sociedade, enfim, de outras dimensões educativas que fluem na *cidade*. Por fim, deste investimento reflexivo emergirão algumas linhas de força para se (re)pensar a problemática, designadamente aquelas que convergem para a sua clarificação e actualização conceptual.

298 - UMA EDUCAÇÃO (INTER/MULTI)CULTURAL A TRÊS TEMPOS? A DIVERSIDADE EDUCATIVA E CULTURAL EUROPEIA EM QUESTÃO - PRIMEIRAS NOTAS DE UM PROJECTO DE INVESTIGAÇÃO.

Rafaela Ganga

Instituto de Sociologia da Universidade do Porto

Este trabalho pretende ser uma reflexão sobre as primeiras notas de um projecto de investigação.

Projecto este que se centra na análise das dinâmicas educativas e políticas culturais no contexto europeu, focalizando três serviços educativos, de três galerias de arte contemporânea, no contexto do evento Capital Europeia da Cultura, nomeadamente Fundação de Serralves (Porto, 2001), Tate Liverpool (Liverpool, 2008) e Contemporary Art Centre (Vilnius, 2009).

Considerando a oportunidade de desenvolver três estudos de caso, em países tão dispares, procura-se a contextualizar as transmutações sociais originadas pelo agudizar do capitalismo desorganizado, essencialmente nos desafios impostos ao trabalho educacional dos serviços educativos dos equipamentos culturais. Através do mapear das políticas culturais produzidas durante a primeira década do séc. XXI, a nível global, regional, nacional e local e da análise da programação, divulgação e práticas sócio-pedagógicas destes serviços educativos procurar perceber as diferentes “ofertas” de educação não-formal no contexto europeu.

Com pressuposto epistemológico duma compreensão fenomenológica, procuramos construir um conhecimento mais aprofundado do objecto em estudo, através de discursos densos e contextualizados sistematizados pela etnografia (Atkinson e Hammersley, 1994). Por conseguinte, não elegemos só a observação directa e deambulante que permite a exploração dos quotidianos institucionais, mas também a observação-participante e a entrevista semi-directiva que escuta as vozes e perspectivas da interacção social com os públicos, registando-as em notas de terreno que possibilitam a construção de uma memória de investigação. Também se recorreu à fotografia e vídeo social das actividades educativas mais significativas, a par da análise documental de projectos educativos, programações, livros de visitas que permitam reforçar a auto-definição institucional.

Numa fase da investigação, que é ainda longe da conclusão, apresentar-se-ão sobretudo algumas convicções de partida e as primeiras reflexões sobre os primeiros meses de incursão no terreno, nomeadamente no que diz respeito aos pressupostos, metodologias e conceitos que moldam os projectos de educativos da Tate Liverpool.

301 - O CÍRCULO DE CULTURA EM UMA CLASSE MULTISSERIADA: UMA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA DIALÓGICA

Rilva José Pereira Uchôa Cavalcanti

Universidade da Madeira, rijpuc@terra.com.br

Prof^a Dra. Zélia Maria Soares Jófili

UFRPE, jofili@uol.com.br

Prof^a Dra Jesus Maria Sousa

Universidade da Madeira, angi@uma.pt

Através da realização desta pesquisa, vem pretendendo-se descrever a organização e dinâmica de uma classe multisseriada apontando-se a possibilidade de se considerar o pensamento freireano, especificamente sua contribuição sobre os Círculos de Cultura, como um formato de organização possível em uma classe multisseriada, uma vez que esta

requer considerar na organização de seu processo de ensino-aprendizagem as diferentes séries, os diferentes níveis de desempenhos cognitivos e faixa etária dos educandos e educandas. Nesta perspectiva, vem desenvolvendo-se um estudo etnográfico crítico, uma vez que envolveu pesquisador e pesquisandos no processo de pesquisa-ação e proposição de uma experiência na prática pedagógica para a análise de sua possibilidade de experiência inovadora naquele espaço. A intenção foi estudar, uma classe multisseriada de uma escola municipal da cidade de Itapissuma no Estado de Pernambuco no Brasil antes e depois de organizada no formato e nas orientações teórico-metodológicas do Círculo de Cultura, ao mesmo tempo em que se fez a descrição dos eventos ali ocorridos. Para tanto foram utilizados os instrumentos das abordagens etnográficas como; observações participantes, diários etnográficos, entrevistas e imagens de vídeo. Os participantes, de início, foram educandos e educandas, professora, educadora de apoio e gestor da escola e durante o processo da investigação tornaram-se sujeitos, primeira gestora da referida escola e estagiárias do Curso Normal Médio lá na sala faziam seus estágios. A pesquisa encontra-se em fase de análise dos dados coletados e a partir da resposta dada à problemática em que medida o Círculo de Cultura em uma classe multisseriada pode se constituir inovação pedagógica? Poderá se delinear um tipo de inovação pedagógica para aquela classe e sendo essa inovação a partir dos contributos de Freire sobre Círculo de Cultura, irá se atribuir a essa Inovação Pedagógica a caracterização de Dialógica.

Palavras Chave: Classe Multisseriada, Inovação Pedagógica, Círculo de Cultura; Inovação Pedagógica Dialógica.

MESA 30: EDUCAÇÃO ESCOLAR E NÃO-ESCOLAR

Dia: 01/05

Hora: 17h00

Sala: ESTG - 125

Moderador: António Neto Mendes

177 - O FENÓMENO DAS EXPLICAÇÕES EM PORTUGAL

António Neto-Mendes

Jorge Adelino Costa

Alexandre Ventura

Departamento de Ciências da Educação – Universidade de Aveiro

As *explicações* constituem uma realidade educativa bem conhecida dos portugueses mas pouco investigada pelos académicos, por isso mesmo consagrada pela literatura internacional da especialidade como *shadow education* (“educação na sombra”). Este fenómeno engloba um vasto conjunto de actividades mais ou menos organizadas, realizadas fora das escolas do ensino regular, geralmente por pessoas com formação superior e cujo objectivo central é a melhoria dos resultados escolares dos alunos. Como fenómeno globalizado que é, merece a maior atenção pelas implicações que tem nas sociedades contemporâneas, nomeadamente as de natureza económica e financeira, política, pedagógica e académica. Os seus efeitos sobre a diferenciação dos resultados escolares e a desigualdade no acesso a bens escassos que estes podem originar (atente-se na competição pelas vagas no ensino superior) suscitam uma justificada preocupação em nome de princípios como a equidade, por exemplo. É precisamente esta temática que pretendemos colocar à discussão através da apresentação dos dados relativos à situação portuguesa, em particular dando conta da dimensão que o fenómeno das explicações assume no caso concreto dos alunos do 12º ano de escolaridade. Os dados a apresentar reportam-se a um inquérito por questionário aplicado a 30 mil alunos candidatos ao ensino superior em 2005.

44 - EDUCAÇÃO, INOVAÇÃO E EMPREENDEDORISMO NO PORTUGAL DO NOVO MILÉNIO

António Vítor N. de Carvalho

(Universidade de Aveiro – Departamento de Ciências da Educação)

A presente abordagem pretende analisar a relação estabelecida entre educação, inovação e promoção do empreendedorismo, em Portugal, no início do novo milénio.

Para concretizar os objectivos da Estratégia de Lisboa, a Comissão Europeia aposta no conhecimento e na inovação, pelo que a promoção de uma cultura mais inovadora e empreendedora, a partir da educação e formação, afigura-se como vital para afirmar o espaço europeu como o território mais competitivo à escala global mantendo a coesão social e a sustentabilidade ambiental. Aliás, o Programa Comunitário de Lisboa assume, inequivocamente, que pretende «conferir maior prioridade ao investimento na educação, formação, investigação e inovação», e «promover o espírito empreendedor através do ensino e da aprendizagem».

De facto, a inovação e as tecnologias através da generalização da banda larga, utilização da *Internet*, bibliotecas digitais, acesso digital a conteúdos culturais e aprendizagem ‘em rede’, entre outros, estão a operar uma metamorfose cultural, social e ao nível da própria aprendizagem.

Apesar de a noção de empreendedorismo estar, erroneamente, associada exclusivamente ao mundo empresarial e dos negócios, ela surge agora, assumidamente, no universo da educação. Efectivamente, a iniciativa empreendedora está presente na acção hodiernamente desenvolvida nas nossas escolas e materializada em projectos inovadores de intervenção e exercício de uma cidadania mais participativa, como na própria estratégia adoptada pelo Ministério da Educação através do lançamento das «Competências chave para o empreendedorismo», o «Projecto nacional educação para o empreendedorismo», *workshops* sobre a «Promoção do Empreendedorismo» ou o «Guia de orientação – criação do próprio emprego».

Deste modo, a inovação e o empreendedorismo não podem ser vistos isoladamente na perspectiva económica, eles também são fenómenos sociais agora directamente associados ao ensino. Assim, procura-se impulsionar o espírito aberto à inovação e à iniciativa que favoreça o sucesso escolar e a aquisição de competências fomentadoras da cooperação, equidade e qualidade das aprendizagens, especialmente no domínio da aprendizagem autónoma, promoção de projectos de intervenção, estímulo à criação futura do próprio emprego e desenvolvimento da aptidão de cada um poder levar as suas capacidades tão longe quanto possível.

74 - EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA OBRIGATÓRIA: OS PERCURSOS DE ESPANHA E PORTUGAL

Carlos Meireles-Coelho

Universidade de Aveiro, meireles@ua.pt

Ana Paula Cotovio

Universidade de Aveiro, lc.anapaula@gmail.com

Analisa-se o impacto que a progressão da escolaridade obrigatória teve no ensino secundário / educação secundária em Espanha e Portugal, desde o Projecto Regional do Mediterrâneo. Pretende-se comparar os contextos, a evolução histórico-conceptual, a (in)definição das finalidades e dos objectivos, a clarificação de estratégias de centralização ou de descentralização de cada um dos trajectos e as consequências que, nos respectivos sistemas educativos, levaram num à educação secundária obrigatória (diversificada) e noutra ao 3.º ciclo do ensino básico (unificado).

246 - SABERES VULGARES SOBRE A LÍNGUA PORTUGUESA: PERCEPÇÕES DE CABO-VERDIANOS EM PORTUGAL

Maria Helena Ançã

Universidade de Aveiro (Portugal), mariahelena@ua.pt

Os saberes construídos em contexto formal têm sido vistos como os únicos legítimos. No entanto, acreditamos que os falantes não nativos têm da língua do país de acolhimento conhecimentos próprios que advêm de muitos lugares e tempos mas, também, de algumas reflexões pessoais ou entre pares, ou ainda de interações com nativos. Nesta perspectiva, defendemos a importância de conhecer esses saberes vulgares (Jodelet, 1989; Beacco, 2001, 2004), produtivos e legítimos, e merecedores de uma trajetória investigativa.

Neste âmbito, interrogamo-nos como percebem os cabo-verdianos (2ª comunidade estrangeira mais numerosa em Portugal, SEF, 2007) a Língua Portuguesa (LP), num diálogo entre esta língua e o Crioulo Cabo-Verdiano (CCV), língua materna dos sujeitos, em termos sociolinguísticos, metalinguísticos e didáticos. Assentamos em dados de um projecto (Ançã et alii, 2005-2007) que privilegiou como instrumentos de recolha um questionário (a 75 indivíduos) e uma entrevista complementar (a 4 deste grupo).

Por outro lado, esta perspectiva parece não estar desligada da *Folk Linguistics* (Niedziestski & Preston, 2003; Preston, 2004) quando dá voz a estes sujeitos “leigos em linguística” e que se assumem como não especialistas (três dizem ter esquecido a gramática, e uma diz não falar Português correctamente).

Ora, estes saberes ‘vulgares’ (*naifs* para Jodelet, 1989), ou crenças, por oposição aos saberes científicos, não têm sido aproveitados no campo da Educação. No entanto, constituem-se como conhecimentos fundamentais para o professor de Português, neste caso concreto, face a um público cabo-verdiano que não só está largamente presente na sociedade, mas, ainda na escola portuguesa.

305 - APRENDER A VIVER...VIVENDO ANIMAÇÃO COMUNITÁRIA

Rosa Lima

Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIEE), Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto

Parte-se de alguns conceitos/pressupostos:

- A educação é a autoconstrução continuada dos seres humanos (aponta-se aqui para cidadãos democráticos que participam continuamente na produção de contextos democráticos).

- A educação é um processo de desenvolvimento pessoal e grupal que melhor ganha ímpeto, dimensão e significado enquanto processo endógeno.

- Desenvolvimento significa melhores capacidades de aprendizagem do viver em todas as dimensões da vida em sociedade: a pessoal, do ser humano consigo próprio, a social, das pessoas lado a lado e frente a frente uns com os outros, a da produção/profissional, a das relações com o trabalho, com a religião, com os media, com o lazer, etc.

- O desenvolvimento é um processo que ocorre na interação entre a informação que vamos processando e o esforço de a utilizar para ler o mundo, de maneira cada vez mais profunda e alargada, e no esforço de actuar (viver) de acordo com essa leitura.

- A referida autoconstrução precisa, em muitos casos, de condições favoráveis que a tornem possível.

Essas condições produzem-se, com alguma facilidade, em contextos de comunidades de vida, através da animação comunitária e da sua metodologia privilegiada, a investigação participativa.

- Uma das dimensões favoráveis à aprendizagem deste contexto e desta metodologia é que as pessoas aprendem em grupo porque sentem a necessidade de responder a um real problema presente nas suas vidas.

304 - O ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA EM CONTEXTO NÃO-FORMAL

Rosa Maria Faneca/

rfaneca@ua.pt

Maria Helena Ançã/

mariahelena@ua.pt

Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa Centro de Investigação Didáctica e Tecnologia na Formação de Formadores Universidade de Aveiro

É sobejamente conhecida a dificuldade e a complexidade de ensinar língua portuguesa (LP) no estrangeiro. A língua é reflexo da sociedade, do seu poder económico, cultural e da sua história e sofre por isso, em si mesma, as condicionantes, as influências, as debilidades e as oscilações políticas portuguesas e do país de acolhimento. Torna-se, por isso, necessário analisar e avaliar, com serenidade e profundidade, os problemas emergentes mais importantes que afectam, hoje, o ensino da LP no estrangeiro, nomeadamente em instituições não escolares - as associações - para melhor os poder compreender.

As associações de emigrantes, com mais de 30 anos, tentam colmatar a falha do ensino/ aprendizagem da LP no universo cultural francês.

Os seus fundadores assumiram a sua criação com exigências e consequências, defesa e valorização da LP e do ensino paralelo no contexto migratório. Essa educação não-escolar exige o respeito pela origem e pela defesa da dignidade ao longo do percurso de formação dos luso-descendentes. A tarefa essencial e a finalidade irrenunciável da associação é a promoção da LP, o desenvolvimento do luso-descendente e da sua harmonia social.

A associação precisa de apoio, propostas educativas estimulantes e para isso precisa de regulamentação, de processos de validação e certificação de competências pautadas pela qualidade e reconhecimento de utilidade pública, precisa de articulação entre poderes políticos portugueses e franceses para favorecer um clima educativo sadio e assim combater o desinteresse pela LP e combater o descrédito que se instalou em muitas associações portuguesas. As desarticulações entre agentes educativos e poderes políticos têm tido consequências dramáticas para a aprendizagem da LP, notável na desvalorização do contexto associativo acusado de travar o desenvolvimento da língua estrangeira no currículo francês, desprezando a liberdade de escolha dos pais, desacreditando o trabalho do professor e da sua formação.

O presente contributo pretende sensibilizar para a importância dessas instituições na educação, instituições essas que partilham preocupações relacionadas com o presente e o futuro do ensino/ aprendizagem da LP, em contextos migratórios.

MESA 31: Cidadania Igualdade e Justiça – Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça

Dia: 01/05

Hora: 15h00

Sala: ESE – 1.29

Moderador: Florbela de Sousa

124 - COMPLEJIDADES, RACIONALIDADES Y PRÁCTICAS COTIDIANAS. LA APROPIACION CULTURAL Y EDUCATIVA DEL MEDIO AMBIENTE EN COMUNIDADES INDIGENAS DEL SUR DE CHILE.

Felipe Ramírez Valdés

Prof. de Historia y Geografía, Magíster en Ciencias Sociales y Master en Patrimonio Histórico y Arqueológico por la Universidad de Cádiz – España, Investigador independiente y estudiante Erasmus Mundus MUNDUSFOR en la Universidad de Porto, feliperamir@gmail.com

Las emergencias de nuevos sujetos y actores sociales tanto en Europa como en America Latina es una realidad insoslayable. En la última década del siglo pasado un nuevo sujeto ha emergido con fuerza en el escenario sociohistórico y político de America Latina, son las llamadas “clases subalternas” compuesta por “negros”, “mulatos”, “indígenas”, “mujeres y jóvenes pobres” entre otros y en Europa los “gitanos”, “moros”, “inmigrantes” entre otros.

Es claro, que estos actores siempre han existido en las sociedades capitalistas, pero solo es a partir de la agudización de las condiciones materiales de vida de estos actores comienzan a visibilizarse a causa de su movilización y “reclamo” de una sociedad mas inclusiva que no reproduzca los modelos de desarrollo neoliberal imperante en la mundialización capitalista. No será objeto de esta comunicación ahondar en las causas de esta situación, pero si, haremos un esfuerzo por dilucidar algunos elementos socioeducativos que devienen en la actualidad al otro lado del Atlántico.

En consecuencia, en el presente artículo se hará un esbozo discursivo-analítico del proceso de “encuentro” entre la sociedad chilena y el indígena y particularmente nos centraremos en el mundo mapuche huilliche (pueblo indígena del sur de Chile). Este “nuevo” sujeto que comienza a visibilizarse en Chile tiene estrategias de encuentro complejas de elucidar, sobre todo aquellas que se han utilizado en el ámbito educativo, para mostrar con claridad estas formas de “encuentro” analizaremos sucintamente la discursividad de las dirigencias políticas y educativas indígenas. En un segundo momento la comunicación evidenciará las racionalidades y practicas cotidianas que realizan los indígenas en el uso y apropiación cultural del medio ambiente, y las formas de incluir estas cosmogonías en el curriculum de la escuela. Si bien es cierto que en Chile existe un aparente acuerdo entorno al concepto/estrategia Educación Intercultural Bilingüe -EIB- en espacios educativos e instituciones oficiales, los discursos develan otra realidad que evidencia más de un modo de entender y hacer educación a partir de las dimensiones subjetivas de los actores. Entender cómo se está construyendo la educación intercultural requiere de la escucha atenta de los discursos que en torno al tema están elaborando los actores sociales que interactúan en este campo. Nuestra aproximación a este tipo de instalación discursiva de la EIB no pierde de vista que los procesos de institucionalización están fuertemente vinculados a la dimensión social amplia que en cada gestor educacional ha ido elaborándose desde sus propias concepciones de la educación intercultural, mediatizadas por su trayectoria de vida, los anclajes de sus discursos y sus relaciones con el entorno comunitario. Los docentes directivos son los primeros responsables y conductores de los modos en que se implementa en las escuelas la educación intercultural. En este sentido, un primer elemento de análisis es reconocer que no es común, que en las escuelas con programas - formalizados o no - de educación intercultural haya docentes mapuches. La identidad mapuche asociada al atributo de resistencia resalta en la autodefinición de los profesores o docentes cuando se sitúa frente a las mediaciones y presiones del medio.

Por ultimo queremos dejar en claro que Ahora bien, en Chile existen varios pueblos originarios que se sitúan geográficamente de norte a sur del territorio, incluyendo la Isla de Pascua o Rapa Nui, pero en esta ocasión nos centraremos y haremos referencia al pueblo mapuche huilliche que se ubica entre la Décima Región de Los Lagos, específicamente en la comuna de San Juan de la Costa, Provincia de Osorno.

135 - COMPREENDER O INSUCESSO ESCOLAR NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

Florbela de Sousa

Instituto de Educação, Universidade de Lisboa

flsousa@fc.ul.pt

A preocupação com o aproveitamento escolar dos alunos, embora não se tenha tornado ainda uma obsessão, como é o caso nalguns contextos internacionais, é um dos assuntos “quentes”, mais ou menos explicitados, das actuais políticas educativas. Uma das questões que se tende a ignorar no contexto português, resultante da longa tradição de neutralidade que nos caracteriza, é que há diferenças complexas entre e intra grupos de alunos que carecem de discussão e investigação e que são, ainda, objecto de discursos de chamado “senso-comum”, incidindo sobre minorias étnicas e que, preocupantemente, permeiam as perspectivas de professores, pais e alunos. Minorias que são frequentemente reportadas como problema pelos professores que se sentem mal preparados para ensinar em escolas multiculturais. Da escola que temos ao “arco-íris” multicultural vai um deserto. As políticas educativas, pseudo neutras, esvaem-se na actual política das “novas oportunidades”.

Esta comunicação aborda as recentes perspectivas da investigação no que respeita o insucesso e abandono escolar de alguns grupos minoritários como enquadramento conceptual para compreender as problemáticas evidenciadas num estudo de caso de uma turma multicultural do 8º ano de uma escola em Lisboa. Partindo, teoricamente, do conceito de “voz”, procurou-se analisar os factores facilitadores de insucesso e teorizar subjectividades e posicionamentos dos vários actores observados e entrevistados.

Apresentam-se alguns dados que sugerem que as aspirações destes alunos parecem desafiar os modelos tradicionais em que geralmente são definidas como uma construção resultante de decisões individuais baseadas em interesses e aptidões pessoais. Neste caso, as aspirações destes alunos parecem ser o produto de relações complexas interpessoais e colectivas e de desejos contraditórios. A escola, reflexo das novas comunidades que se vão construindo na Europa, atribui de igual forma a diferenciação de *status* aos seus variados membros, constituindo uma comunidade em que nem todos têm uma “voz” igual, com desafios e implicações na dimensão da cidadania vivida na escola que se pretende inclusiva.

141 - CIDADANIA E RELEVÂNCIA DO CURRÍCULO: O CONTRIBUTO DO PROJECTO ICR

Francisco Sousa

Universidade dos Açores, fsousa@uac.pt

Fernanda Silva

EBI dos Biscoitos, fernandasilva_forma2004@hotmail.com

Considerando que, de acordo com o discurso produzido ao nível das macro-políticas da União Europeia, a cidadania é definida como “a participação informada e activa dos indivíduos na comunidade a que pertencem” (Eurydice, 2002, p. 15) e o exercício pleno da cidadania poderá estar em risco para os europeus que não dominarem um determinado conjunto de competências-chave. Tem havido esforços no sentido de construir, nos diversos Estados-membros, currículos orientados para o desenvolvimento de competências. No caso português, esta orientação tem-se traduzido em várias iniciativas, incluindo a subordinação da mais recente revisão curricular do ensino básico a uma lógica de promoção do “desenvolvimento integrado de capacidades e atitudes que viabilizam a utilização dos conhecimentos em situações diversas”, no pressuposto de uma noção de competência como “saber *em acção* ou *em uso*” (DEB, 2001, p. 9).

Esta ideia de exercício de competências como mobilização de conhecimentos em situações problemáticas, relevantes para o aluno enquanto cidadão em formação, cruzada com a preocupação frequentemente manifestada por professores do ensino básico em relação à alegada falta de interesse de muitos alunos em realizar as aprendizagens que a escola lhes propõe, inspirou o lançamento de um projecto de investigação-acção intitulado *Investigação para um Currículo Relevante* (ICR), que tem sido desenvolvido colaborativamente por uma equipa constituída por um professor universitário e seis professores do ensino básico. O projecto ICR prossegue os seguintes objectivos:

- Identificar causas do alegado desinteresse manifestado por determinados alunos em relação ao currículo;
- Compreender o grau de relevância atribuído por diferentes alunos ao currículo;
- Relacionar o grau de relevância atribuído por diferentes alunos às aprendizagens propostas com formas de apresentação dos conteúdos em causa, na sala de aula;
- Contribuir para o desenvolvimento de práticas reflexivas na selecção de conteúdos curriculares e na abordagem metodológica aos mesmos;

- Contribuir para o desenvolvimento de metodologias de ensino conducentes a aprendizagens mais reconhecidas pelos alunos como relevantes.

Nesta comunicação, os autores apresentarão uma breve descrição do projecto ICR e discutirão os seus primeiros resultados, que revelam que a maioria dos estudantes envolvidos neste processo de investigação não reconhece a relevância do que aprende na escola para a sua vida fora dela.

190 - DO CONCEITO DE CIDADANIA ÀS PRÁTICAS ESCOLARES DE FORMAÇÃO CÍVICA

Judite Taborda da Fonseca

Doutoranda de FPS no DE da FCUL

Maria Odete Valente

Professora do DE na FCUL

A presente investigação contempla a reconceptualização do conceito de cidadania, na nossa contemporaneidade, e conseqüentemente as suas implicações na implementação da Educação para a Cidadania em contexto escolar, em particular o contributo da área curricular de Formação Cívica para a promoção da Educação para a Cidadania.

Neste contexto, desenvolvemos um plano de investigação que permitisse compreender o contributo da área curricular de Formação Cívica para a promoção da Educação para a Cidadania. Assim, procurámos conhecer que Educação para a Cidadania está ser implementada pelos professores de Formação Cívica e que propostas pedagógicas de Educação para a Cidadania emergem dos manuais escolares de Formação Cívica. A amostra relativa aos professores foi constituída por setenta e sete professores do Ensino Básico, 2.º Ciclo (quarenta professores) e do 3.º Ciclo (trinta e sete), que leccionavam Formação Cívica em quatro escolas da área metropolitana de Lisboa e por quatro manuais escolares de Formação Cívica destinados a alunos do 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico. As estratégias de recolha de dados foram, respectivamente o questionário e a análise documental.

Os resultados permitiram evidenciar que: o espaço/tempo de Formação Cívica é preferencialmente utilizado pelos professores para abordar questões que se enquadram na dimensão social e pessoal dos alunos, não potenciando o carácter multidimensional da Educação para a Cidadania; apesar de nenhum professor ter adoptado um manual escolar de Formação Cívica, os professores recorrem aos manuais escolares de Formação Cívica, bem como a outras fontes para a elaboração de materiais pedagógico-didácticos; os temas/conteúdos dinamizados no espaço/tempo de Formação Cívica são seleccionados por professor e alunos, mas a Educação para a Cidadania resulta da articulação na área de Formação Cívica e transversalmente em todas as disciplinas e áreas não disciplinares; as actividades de aprendizagem implementadas pelos professores são preferencialmente a discussão de questões da vida diária e pessoais dos alunos; os professores referem, no geral, como dificuldades da Formação Cívica o pouco tempo lectivo para o aprofundamento de temas, falta de interesse dos alunos pela Formação Cívica, falta de materiais, falta de uma avaliação reconhecida pelos alunos, contingências na selecção de temas e ao pouco tempo lectivo para a gestão simultânea da Formação Cívica e da direcção de turma.

247 - EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO E CIDADANIA GLOBAL: IMPACTE DO PROJECTO EDUCATIVO DE UMA OGND, EM ESCOLAS DO SISTEMA ENSINO FORMAL PORTUGUÊS.

Maria Helena SALEMA

Centro de Investigação em Educação, Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa

Margarida ALVIM

Fundação Gonçalo da Silveira (OGND) **Marisa TEMPORÃO**, Externato Marista e Mestrado em Educação – FCUL

Nesta comunicação descreve-se e avalia-se o projecto “Campanha educativa M-Igual? Igualdade não é indiferença, é oportunidade”, sobre a inclusão e equidade global que está a ser implementado pela Fundação Gonçalo da Silveira (FGS) desde de Setembro de 2007 em nove escolas portuguesas, públicas e privadas, do 2º e 3º ciclo do ensino básico e apresentam-se os resultados preliminares relativos ao 1º ano de execução. O projecto pretende alargar e inovar, em Portugal, a experiência e campanha educativa espanhola, neste momento também em curso, “Igual-da? No nos da igual”. O projecto tem como objectivos: sensibilizar, favorecer a reflexão e compreensão dos fenómenos da exclusão associados à desigualdade de oportunidades; mobilizar e promover a participação activa a nível local e global na

transformação de processos de exclusão. Esperam-se os seguintes resultados nas escolas, professores e alunos: um maior conhecimento dos Objectivos de Desenvolvimento do Milénio (ODM); uma maior capacitação e co-responsabilização; a formação de redes de solidariedade de jovens. O projecto está a ser implementado em aulas curriculares não disciplinares, de 90 minutos por semana, de formação cívica ou de projecto. Em algumas escolas, inclui actividades pluri-disciplinares e inseridas no plano do projecto geral de escola. O projecto inclui também acções de formação para os professores e conselhos directivos das escolas. A avaliação do projecto é feita em colaboração com o Centro de Investigação em Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.

A metodologia da avaliação do projecto é quantitativa e qualitativa. Pretende: medir os efeitos nos alunos, nos professores e nas escolas; descrever e compreender os processos de desenvolvimento da intervenção educativa e formativa, identificando constrangimentos e potencialidades. Construíram-se dois questionários, um para alunos e outro para professores. O questionário para alunos pretende:

Medir os conhecimentos dos alunos sobre os objectivos de desenvolvimento do milénio, instituições internacionais, e conceitos chave como pobreza extrema;

Identificar as atitudes dos alunos sobre direitos humanos, valores de justiça e equidade;

Identificar expectativas de futuras acções cívicas a nível global e local;

Identificar a relevância das actividades pedagógicas desenvolvidas na promoção

Dos objectivos do projecto. Os itens do questionário relativos aos conhecimentos são de escolha de resposta múltipla, os relativos a atitudes e expectativas são de resposta ordenadas em escala de Likert, O questionário aos professores pretende identificar:

O grau e a natureza da adesão dos alunos ao projecto;

As actividades e estratégias utilizadas; • o grau de satisfação dos materiais utilizados;

As expectativas para o desenvolvimento futuro do projecto;

O grau de satisfação global em relação ao projecto. A avaliação centrou-se ainda na observação de actividades pedagógicas e formativas e em entrevistas a alunos e professores. Assim, cerca de 86% dos docentes envolvidos considerou que a adesão dos alunos às actividades propostas foi entre o *boa* e o *muito boa* e 97% dos professores recomendaria a adesão ao Projecto M=? a outras escolas. No entanto, foi salientada a necessidade de reforçar a ligação dos ODM (Objectivos do Milénio) e a interculturalidade, um maior envolvimento dos pais e dos parceiros institucionais. Um dos principais constrangimentos referidos pelos professores foi a dificuldade em integrar o Projecto nos programas curriculares das disciplinas sem prejudicar a planificação e o seu cumprimento. Este primeiro estudo evidenciou que os alunos inquiridos gostaram da maior parte das actividades propostas e que retiveram os conhecimentos mais trabalhados por esta campanha educativa.

296 - A EDUCAÇÃO COMO DIREITO NUM TEMPO MARCADO POR MÚLTIPLAS HETEROGENEIDADES: QUE IMPLICAÇÕES PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICO-CURRICULARES?"

Preciosa Fernandes

Centro de Investigação e de Intervenção Educativas (CIIE) da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, preciosa@fpce.up.pt

Nesta comunicação debatemos a problemática da educação como direito, num tempo em que coabitam deliberações políticas ancoradas quer princípios de uma educação inclusiva, quer em valores economicistas e de competitividade. Ao mesmo tempo, procuramos explicitar implicações que tal mandato político-educativo introduz na organização dos processos de trabalho dos professores, e tornar visíveis dificuldades com que estes se defrontam no seu dia-a-dia profissional.

Iniciamos com uma abordagem sobre os fundamentos da universalização da educação escolar, realçando perspectivas e marcos desse processo. Num momento seguinte, focamos a questão da heterogeneidade da população escolar como obstáculo à consecução da *educação como direito de todos*. Recorremos neste trabalho a discursos de professores/gestores por nós entrevistados no decurso do estudo que realizámos no âmbito da dissertação de douramento e de que esta comunicação constitui parte.

Apontamos como ideia síntese a necessidade de reconhecimento das experiências e saberes adquiridos fora da escola, e admitimos que esse poderá ser um caminho de abertura para a *inclusão* de grupos de alunos que não aceitam a gramática actual da escola e que provavelmente são detentores de experiências e de saberes que podem ser certificados como válidos para o seu percurso de aprendizagem. Contudo, admitimos também que conciliar estas diferentes esferas de obtenção de saberes (formal e não formal) – atribuindo-lhes igual valor – será o grande desafio com que se defrontarão os sistemas educativos, num futuro próximo.

MESA 32: Cidadania Igualdade e Justiça – Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça

Dia: 01/05

Horas: 17h00

Sala: ESE – 1.38

Moderador: Catarina Tomás

25 - EDUCAÇÃO E MULTICULTURALISMO – UM ESTUDO DE CASO PARA A PROMOÇÃO DA DIVERSIDADE

Ana Paula Gomes

Célia Cunha

Marta Conceição

Sónia Almeida

Mestrandas em Ciências da Educação da Universidade de Aveiro

Ana Paula Pedro

Coordenadora do Mestrado em Ciências da Educação da Universidade de Aveiro, Ana.pedro@ua.pt

Com o objectivo de conhecer o que os professores, encarregados de educação e alunos dos 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico pensam acerca do multiculturalismo e da existência de preconceito ao nível das atitudes em contexto escolar, surge o presente trabalho. Partimos dos pressupostos teóricos de Carlos Torres (2001) e de Mónica Almeida (2003) sobre o multiculturalismo e a sua implicação na educação; de Peres, quanto à diversidade cultural em ambiente de sala de aula; das Pedagogias Multiculturais teorizadas por Ricardo Vieira (1995) e da distinção de Professor Monocultural e Multicultural (Stoer, 1997). Atendendo à utilização, nem sempre correcta, de alguns termos como raça/etnia e racismo/eticismo, proceder-se-à à sua clarificação (Giddens, 2008). No sentido de recolher informações que revelem a maneira como os alunos da maioria percebem as minorias étnicas, efectuámos um trabalho empírico numa E.B. 2/3 de Aveiro com os objectivos seguintes: conhecer as representações dos professores face a atitudes discriminatórias por eles quando presenciadas; comparar o relacionamento educativo do professor em relação às famílias da cultura dominante e às famílias da minoria étnica; conhecer os princípios axiológico-valorativos que os encarregados de educação transmitem aos seus filhos e, por fim, apurar em que medida a pertença de um aluno a uma minoria étnica influencia no seu sucesso escolar ou não. Sendo uma investigação de natureza qualitativa, constituiu-se uma amostra de 5 professores, 5 encarregados de educação e 5 alunos. Com base na pesquisa teórica, elaborámos o guião de entrevista e procedemos aos respectivos pedidos de autorização e termos de consentimento. Depois de realizadas as entrevistas, efectuámos a pré-análise dos dados, a sua exploração e a análise final dos resultados da qual se destacam algumas questões fundamentais: No que toca à existência de discriminação na escola todos os professores referem que esta não é perceptível, no entanto, um dos professores menciona a sua existência ainda que de forma “inata”. No que toca à postura dos professores quando presenciaram atitudes discriminatórias entre alunos, estes adoptam, como metodologia, o apelar à sensibilidade dos alunos, uma vez que poderiam ser eles os discriminados. Os professores referem também que, no caso dos ciganos, o facto de pertencerem a uma minoria étnica influencia negativamente o seu sucesso escolar, devido às suas condições de vida e à sua cultura. Em relação aos princípios axiológico-valorativos que os encarregados de educação transmitem aos seus filhos, quando os aconselham, todos referem educá-los para a tolerância e respeito perante as diversas etnias. Reflectir sobre o multiculturalismo na escola e na própria sociedade toma a cada dia mais importância dado que vivemos num país cada vez mais multicultural e, como profissionais na área da educação, a preparação para responder eficazmente às necessidades dos alunos torna-se fulcral.

Palavras-chave: Multiculturalismo – Educação – Valores – Tolerância

169 - A DIFERENÇA QUE A COR FAZ: INFÂNCIA, EDUCAÇÃO E RACISMO

Catarina Tomás

Escola Superior de Educação de Fafe, Fafe, catarinatomas@gmail.com

A partir de uma investigação realizada com crianças portuguesas e brasileiras, em contexto escolar, procura-se apresentar os discursos das crianças sobre os seus direitos, as representações que têm sobre si, sobre as outras crianças e sobre o mundo partir do quadro teórico da sociologia.

Trata-se de considerar as crianças como actores sociais e tornar as suas experiências em presenças, combatendo deste modo um olhar sobre a infância que permanece deslocado, desfocalizado e marginalizado. A partir desta perspectiva enfoque centrar-se-á sobre as questões do racismo e estereótipos entre as crianças. Este cenário remete-nos para a importância de estratégias pedagógicas no sentido de desconstruir a visão hegemónica do sistema mundo, que se pauta pela exclusão e pela injustiça. Torna-se, assim, fundamental o desenvolvimento de processos e programas pedagógicos capazes de combater preconceitos e estereótipos, ampliar as concepções de mundo das crianças e formar cidadãos activos.

80 - MULTICULTURALISMO E INTERAÇÃO SOCIAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM ESTUDO DE CASO

Célio José Borges

Docente da Universidade Federal de Rondônia. Grupo de estudos do Desenvolvimento e da Cultura corporal–CELAFIU. Mestre em Educação–UFRJ. Doutorando em Educação Escolar–DINTER–UNESP/UNIR. Doutoramento Sandwich–IEP–Universidade do Minho–Portugal. ceborges@brturbo.com.br

Maria Sílvia Galdino de Moraes

Docente de Educação Física da Universidade Federal de Rondônia - UNIR. Especialista em Ciência do Movimento Humano-Educação Física Escolar - UNIR. Tutora Universidade de Brasília na EAD - Educação Física. Arte Educadora do Programa de Erradicação do Trabalho infantil pela Prefeitura de Porto Velho – Ro- eusilviag@yahoo.com.br

Este texto refere-se á pesquisa desenvolvida no Estado da Rondônia com o objetivo de identificar a presença do multiculturalismo e a interação social nas aulas de Educação Física da EJA (Educação de Jovens e Adultos), relacionando-as com a perspectiva multicultural indicada na PCNEJA (Proposta Curricular Nacional para a Educação de Jovens e Adultos). Metodologicamente, a pesquisa adoptou o estudo de caso, na medida em que permite uma visão em profundidade de processos educacionais, constituindo-se num interessante modo de pesquisa para a prática docente. Tratando-se de um estudo de natureza essencialmente qualitativa, ainda que com o recurso ao quantitativo, a amostra é constituída por professor de Educação Física e por alunos da 5ª e 6ª série, de uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, na cidade de Porto Velho-Rondônia- Brasil.

Os dados foram recolhidos no período de 03 de novembro a 05 de Dezembro de 2008. Ainda que os resultados sejam provisórios, conclui-se que a PCNEJA recomenda práticas pedagógicas pautadas pelo multiculturalismo crítico. Porém, ao relacionar esta concepção de ensino com a prática pedagógica do professor de Educação Física da escola pesquisada, o método de ensino por ele utilizado não está coerente com seus princípios, nem com os do Projeto Político Pedagógico da escola. Aponta-se, assim, a necessidade de um olhar mais atento para esta modalidade de ensino e às diversidades culturais.

Palavras-chave: Multiculturalismo, Educação de Jovens e Adultos, Educação Física.

117 - “A ESCOLA COMO ESPAÇO EDUCATIVO E DE CIDADANIA NA DIVERSIDADE CULTURAL”

Ernesto Candeias Martins

Professor Dr. Ernesto Candeias Martins - Instituto Politécnico de Castelo Branco/Escola Superior de Educação,
ernesto@ese.ipcb.pt

O tema da cidadania é um tema pertinente nas últimas décadas nos sistemas educativos europeus. No dizer de Adela Cortina (1998) os direitos, os sentimentos de pertença, a participação, a colaboração, etc. são alguns elementos importantes para definir a cidadania, pois unem a racionalidade da justiça com o calor do sentimento de pertença, mas exige uma formação vinculada a uma sociedade local, regional, nacional ou europeia, de modo a poder desenvolver a sua própria identidade e capaz de realizar a sua própria vida.

Em primeiro lugar a cidadania é própria dos sistemas democráticos e assenta no princípio da igualdade, que é o factor que garante esse desenvolvimento de ser cidadão com direitos e deveres, pois, qualquer tipo de desigualdade supõe exclusão. Em segundo lugar ninguém questiona que qualquer ser humano, pelo facto de viver numa comunidade democrática, seja um sujeito de pleno direito. Assim, na base destes dois pontos que consideramos uma cidadania activa, já que todo o indivíduo deve ser consciente das suas obrigações para com a comunidade e para com os outros cidadãos, colaborando em projectos comuns, de modo a melhorar a sociedade e cooperando para o bem comum.

Sabemos que a sociedade actual depende das qualidades, competências e atitudes dos seus cidadãos, dependendo da educação/formação recebida na escola e na família. A cidadania apresenta esse sentido duplo de individual e comunitário e um duplo significado o de orientação normativo ou jurídico (reconhecimento formal dos direitos de cada indivíduo) e o que entende cada um como membro activo e participativo da sociedade. Um dos pilares do processo educativo é o da socialização do indivíduo, ensinando-lhe a integrar-se na comunidade (tomada de consciência) com capacidade para participar activamente na vida comunitária.

Na nossa comunicação pretendemos reflectir quatro aspectos expressos nas seguintes às questões que consideramos subjacentes à formação para a cidadania no espaço escolar:

*-A cidadania é uma aprendizagem moral e cívica que a escola deve inculcar ao futuro cidadão (educação moral e cívica).

*-A escola tem um papel de transmitir a cultura específica da sociedade ajudando a integrar e a adaptar cada aluno na sua comunidade, ensinando-lhe normas e pautas de comportamento adequadas (formar em três âmbitos: autonomia pessoal, cidadania e trabalho profissional).

*-A escola como espaço de convivência de modo a permitir ao futuro cidadão integrar-se adequadamente na sociedade, desenvolvendo competências básicas para a socialização (formação cívica). Deste modo o projecto curricular de escola deve estar impregnado de dimensões formativas ao nível político (direitos, deveres, sentido de responsabilidade, cooperação), social (inserção no contexto sociocultural comum), cultural (ter consciência cultural), económica (conhecimentos relacionados com o mercado trabalho).

*-Caminhar para a inclusão: integração ou educação de qualidade para todos. Os princípios, as características e as vantagens das escolas inclusivas e as respectivas estratégias para educar para a diversidade.

Palavras – Chaves: modelo de escola plural, espaço educativo, pedagogia da convivência escolar, cidadania, diversidade, educação moral e cívica, educação inclusiva.

153 - O LUGAR [OU O NÃO-LUGAR] DA DIVERSIDADE NA PROMOÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO EQUALITÁRIA E INTER/MULTICULTURAL: UMA ANÁLISE ICONOGRÁFICA

Ilda Freire-Ribeiro,

ilda@ipb.pt

Telma Queirós

telma@ipb.pt

Maria do Céu Ribeiro

ceu@ipb.pt

Departamento de Supervisão da Prática Pedagógica, Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Bragança

Com o desafio da cidadania cada vez mais presente na sociedade a questão da inter/multiculturalidade, da diversidade e da igualdade apresenta-se como uma das grandes preocupações da escola básica. Expressa pela pluralidade de idiomas, conhecimentos, valores, rituais, hábitos e expectativas que caracterizam as famílias dos alunos que frequentam a mesma escola, estas questões, para além de serem vividas no contexto educativo, deveriam estar representadas nos manuais escolares simplificando a complexidade que lhes é inerente, com o intuito de criar relações sólidas, estabelecer boa comunicação entre todos e reforçar um ambiente escolar salutar e multicultural.

Neste contexto, o manual escolar i) encarado como um instrumento fundamental e significativo que assinala representações de um dado universo cultural, ii) que veicula valores e princípios ideológicos e políticos da realidade social, iii) que serve sobretudo para transmitir conhecimentos, saberes e desenvolver competências, poderá ser um meio para promover um ensino mais inclusivo, equalitário e inter/multicultural.

Certo é que estes materiais didácticos têm vindo a contribuir para veicular mensagens preconceituosas e estereotipadas, muitas vezes implícitas nas ilustrações e/ou no texto, mas que de uma forma ou de outra podem eventualmente dificultar o reconhecimento da diversidade cultural e a promoção de uma efectiva igualdade de oportunidades.

Assim sendo, interessa colocar questões, procurar caminhos, no sentido de uma melhor e mais significativa aprendizagem e apropriação de conhecimentos para todos os alunos. Assim, é objectivo do nosso trabalho avaliar se as ilustrações dos manuais escolares de Estudo do Meio do 1.º Ciclo do Ensino Básico reflectem a igualdade de oportunidades a todos/as os/as alunos/as na perspectiva de género e sem qualquer distinção da raça/etnia e outras marcas de diferenças.

A amostra foi constituída por 20 manuais escolares de Estudo do Meio de escolaridade do 1.º CEB. Procedeu-se à análise de conteúdo dos dados referentes aos manuais com categorias definidas à priori e teceram-se algumas considerações.

213 - INTEGRAÇÃO DE FILHOS DE IMIGRANTES NAS ESCOLAS PORTUGUESAS - ALUNA MOLDAVA PRÉMIO DE EXCELÊNCIA – ESTUDO DE CASO

Manuel Alexandre Alvelos Marques

manuel.alvelos@ua.pt

Esta comunicação teve como base o estudo do caso de uma aluna moldava que, depois de se juntar à mãe que já trabalhava em Portugal, em apenas dois anos, é premiada com distinção de excelência na escola onde foi integrada. Foi realizado um estudo (baseado no sistema Moldavo de educação) da evolução da aluna desde a entrada na escola na sua terra natal até à sua integração na Escola Portuguesa. Estudou-se ainda o seu resultado por disciplina, a opinião dos colegas de turma dos 5º e 6º anos e, ainda, dos seus professores. Revelou-se que o método, a disciplina de estudo, a assiduidade e concentração na sala de aula, bem como a apetência da aluna para a área das letras e, fundamentalmente, para a área da linguística, foram essenciais para este sucesso. Provou-se conjuntamente, que o método, o rigor e a disciplina de estudo foram um aprendizado realizado nas escolas Moldavas e no seio familiar monoparental. Constatou-se também que a menina é a melhor aluna na disciplina de Língua Portuguesa depois de 2 anos no país, num universo de aproximadamente 600 alunos. Estudaram-se os sistemas de ensino na Moldávia por analogia com Portugal, concluindo-se que o ensino é muito semelhante nos primeiros anos de escolaridade (ensino básico), e bastante díspar nos anos ulteriores, designadamente nas vias profissionais ao dispor dos alunos após a escolaridade básica e obrigatória.

MESA 33: Cidadania Igualdade e Justiça – Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça

Dia: 02/05

Horas: 09h00

Sala: ESTG - 112

Moderador: Maria do Céu Gomes

15 - A ESCOL(H)A NUMA ÉTICA DO AFECTO E DA RELAÇÃO

Amélia Rota Borges de Bastos

amelia.bastos@unipampa.edu.br

Elisabete Ferreira

elisabete@fpce.pt

Partindo do entendimento que a escola caracteriza-se por um espaço primordial de relação e de afecto; laboratório de comunicação e interacção geracional; *oficina da pessoa a fazer-se* (Grácio), buscamos compreender de que forma estas características contribuem para a escolarização de alunos com necessidades educacionais especiais (N.E.E) na rede regular de ensino. Mais especificamente, nosso intuito é reflectir acerca das contribuições da dimensão afetivo - relacional do fazer docente, na produção e mobilização dos saberes que sustentam as práticas educacionais inclusivas.

“A Escol(h)a numa Ética do Afecto e da Relação” busca aprofundar o conhecimento referente a dimensão afectiva, que subjaz as relações estabelecidas na escola, na aprendizagem e no desenvolvimento da acção educativa.

Os dados que mobilizam o interesse por esta dimensão, são oriundos do estudo de doutoramento intitulado Saberes Docentes e Educação Inclusiva: um estudo de caso²⁰. A investigação de carácter qualitativo visa compreender, a partir da óptica dos professores e da comunidade escolar, a genealogia dos saberes mobilizados e produzidos para a escolarização de alunos com necessidades educacionais especiais na escola comum.

A temática dos saberes docentes é o pano de fundo da investigação, sendo eles entendidos a partir de Tardif (2006) como um conjunto de conhecimentos, competências, habilidades e atitudes docentes que organizam o trabalho do professor, sendo construídos ao longo de uma trajetória de vida, que é pessoal e profissional.

Os resultados preliminares do estudo apontam que os professores atribuem à dimensão afectiva a origem dos saberes produzidos no contexto escolar. Referem que o compromisso com a profissão e o querer bem aos alunos são mobilizadores dos saberes iniciais que sustentam, em virtude da falta de formação nas políticas de inclusão, as práticas escolares. Além disso, a empiria demonstra que as relações afectivas estabelecidas na escola, tanto entre os professores, como entre os professores e os alunos, têm sido condição para que a escola re-signifique as políticas de inclusão instituídas e se autorize a construir saberes que atendam as características dos alunos com N.E.E, de forma a contribuir para o desenvolvimento integral destes educandos.

²⁰ De autoria de Amélia Rota Borges de Bastos. É orientado pela Professora Doutora. Maria Isabel da Cunha – Unisinos. Tem o apoio da CAPES/FCT, através de bolsa de doutoramento sanduíche, orientada pela Professora Doutora Carlinda Leite.

115 - CONHECIMENTOS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: OBJETIVOS E MÉTODOS DE PESQUISA DELINEADOS EM DISSERTAÇÕES E TESES

Érica Aparecida Garrutti
Maria Cristina Piumbato Innocentini Hayashi

Os debates sobre a produção e disseminação do conhecimento em Educação Especial, produzidos essencialmente nos Programas de Pós-Graduação em Educação, Educação Especial e Psicologia no Brasil, são crescentes e, de modo geral, possibilitam a identificação de tendências e lacunas. Em vista disso, dissertações e teses produzidas no Programa de Pós-Graduação em Educação Especial da Universidade Federal de São Carlos (PPGEEs/UFSCar) foram analisadas, com o objetivo de identificar os delineamentos metodológicos, as técnicas e os instrumentos de coleta, as formas de análise e os recursos de mensuração freqüentes e verificar a relação que esses componentes da produção discente estabelecem com os objetivos. Dissertações defendidas no PPGEEs/UFSCar após a defesa da primeira tese de doutorado, em 2000, até 2004, foram selecionadas por meio de amostragem estratificada e todas as teses produzidas nesse período. Para a coleta de dados, realizou-se a leitura das dissertações e teses selecionadas, seguindo-se um protocolo elaborado e testado previamente. A seguir, as dissertações e teses foram agrupadas segundo as categorias: população-alvo, tema, objetivo, delineamento, técnica e instrumento de coleta, forma de análise e recurso de mensuração. Após, foram verificadas possíveis relações entre objetivos e procedimentos metodológicos (delineamentos, técnicas/instrumentos, formas de análise e recursos de mensuração). Os resultados indicaram que as dissertações e teses analisadas enfocaram o ensino-aprendizagem como temática; a intervenção como delineamento; a entrevista, a observação e o teste como técnicas de coleta; a análise quantitativa articulada à qualitativa ou somente a quantificação; a intervenção e o teste nas dissertações e teses com objetivos explicativos; e a caracterização e a análise documental nas dissertações e teses com objetivos descritivos. De modo geral, existiu articulação entre os objetivos e procedimentos metodológicos, quando se considera que os delineamentos são sempre orientados pelos enfoques dos objetivos. Os objetivos explicativos se apresentaram conjuntamente com delineamentos pautados na intervenção e os descritivos com delineamentos que enfatizaram a caracterização dos fenômenos ou a comparação entre variáveis.

155 - PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA COM UMA ALUNA DISLÉXICA

Pestana, Ilda

Universidade de Aveiro, departamento de Ciências da Educação, ildapestana@gmail.com

Lénia Carvalhais

leniacarvalhais@ua.pt

A dislexia de desenvolvimento é uma dificuldade de aprendizagem, com implicações no progresso do aluno, o que tem exigido dos docentes quer um conhecimento teórico, quer a capacidade de desenvolver estratégias de actuação. Desta forma, o docente, como agente promotor para a educação, adquire um papel muito complexo e que requer constantes actualizações formativas. Neste sentido, foi construído um questionário para averiguar a percepção que os professores têm sobre as suas práticas pedagógicas inclusivas e sobre a sua formação na área da dislexia de desenvolvimento. Procurou-se também que os professores reflectissem sobre o apoio que é prestado pela escola no seu trabalho diário com crianças disléxicas. Este questionário foi aplicado a dez professores de uma aluna de 15 anos, a frequentar o 9º ano de escolaridade, e que apresenta um diagnóstico de dislexia de desenvolvimento. Os resultados obtidos permitem-nos verificar que os professores manifestam alguns constrangimentos para o sucesso da sua acção educativa, resultante da falta de formação. Conclui-se assim que a detecção da dislexia depende, de algum modo, da competência dos professores efectuarem um diagnóstico atempado, sendo que a formação inicial e contínua contribuirá para uma maior preparação nesta área específica. **Palavras-Chave:** Dislexia de Desenvolvimento; Formação de Professores.

**235 - CIDADANIA, IGUALDADE E JUSTIÇA EM EDUCAÇÃO
EM BUSCA DO DIREITO A SER PLURAL
AS ESCOLAS DE REFERÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE ALUNOS
SURDOS**

Maria do Céu Gomes

Centro de Investigação e Intervenção Educativas (CIIE) da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da
Universidade do Porto, cgomes@fpce.up.pt

Rejeitando a visão do défice, as comunidades surdas assumem-se como minorias linguísticas e reivindicam uma cidadania que vá de encontro à sua diferença. Usufruir de uma igualdade de oportunidades na educação implica ter acesso aos conteúdos curriculares através da língua gestual e à aprendizagem das línguas nacionais enquanto segundas línguas. À semelhança de outros países, Portugal tem seguido as orientações internacionais que apontam nesse sentido. Contudo, os objectivos dos textos políticos não se têm concretizado nos contextos da prática. A dificuldade em implementar uma educação verdadeiramente bilingue mantém-se, colocando em causa os princípios de justiça social para esta população.

**280 - “O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NA ÁREA CURRICULAR DE LÍNGUA
PORTUGUESA (LEITURA-ESCRITA) DAS CRIANÇAS PORTADORAS DE TRISSOMIA
21”**

Micaela Cristina Sousa Santos

Helena dos Anjos Serra Diogo Fernandes

Universidade Católica Portuguesa – Porto, sfelizardo@esev.ipv.pt

O estudo surgiu no âmbito da Deficiência Mental, essencialmente sobre as crianças portadoras de Trissomia 21, em contexto escolar, no que respeita à aprendizagem da Língua Portuguesa. Desta forma, procurou reflectir-se sobre se o tipo de expectativas que os professores possuem acerca das aprendizagens e competências dos alunos com Trissomia 21 influem no seu modo de actuação e na eficácia do processo ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa (Leitura-Escrita) destas crianças, em contexto de sala de aula do ensino regular, no 1º Ciclo do Ensino Básico.

Atendendo à temática analisada, na pesquisa empírica foi adoptada uma metodologia mista que consistiu em procedimentos quantitativos – um inquérito por questionário aplicado a professores, de diferentes escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico, com crianças portadoras de Trissomia 21 integradas nas suas turmas – e procedimentos qualitativos – o registo em grelhas de observação da acção e relação pedagógica de um professor com o aluno portador de Trissomia 21, quanto a tempos e espaços da actuação educativa, formas e conteúdos das comunicações, interacções verbais e não-verbais nas actividades e tarefas realizadas na área curricular de Língua Portuguesa (Leitura-Escrita), num ambiente de sala de aula. O período de observação complementou-se com a realização de uma entrevista, a propósito do processo ensino-aprendizagem, ao professor da turma em que o aluno portador de Trissomia 21 observado estava integrado e outra, a propósito dos resultados desse processo, à mãe da criança, procedendo-se à análise estatística e à análise de conteúdo dos respectivos documentos e a um cruzamento de todos os dados recolhidos.

Da generalidade da análise dos dados sobressai uma atitude geralmente positiva face à integração de alunos portadores de Trissomia 21 em turmas do ensino regular, que se reflecte numa percepção também ela positiva da relação que é estabelecida com estes alunos em contexto de sala de aula e que tem como base expectativas positivas acerca das possibilidades da eficácia e do sucesso no processo ensino-aprendizagem destas crianças, particularmente no que diz respeito à promoção de competências ao nível da leitura e escrita.

As expectativas positivas que os inquiridos revelaram possuir a propósito da actuação pedagógica direccionada para crianças com Trissomia 21 parecem ser uma tendência dos professores que dificilmente se traduz em inovação e aprofundamento da intervenção junto destes alunos. Ao esbarrarem em condições objectivas nem sempre favoráveis, tais expectativas parecem esmorecer.

É fulcral o papel desempenhado pelo professor, no desenvolvimento instrutivo dos seus alunos, principalmente quando se trata de crianças com necessidades educativas especiais. Acreditamos que a constante procura do conhecimento científico (teórico-prático) é crucial para uma actuação pedagógica adaptada, no processo ensino-aprendizagem, reflectindo-se na estimulação e desenvolvimento do ser humano, independentemente das suas características.

Nas escolas, o pensamento de inovação e investigação terá de estar imperativamente presente na educação, reflectindo-se nas práticas educativas.

Palavras-chave Deficiência Mental – Trissomia 21: características desenvolvimentais dos portadores; intervenção precoce; diferenciação pedagógica; método de leitura e escrita; expectativas e percepções do professor; eficácia do processo ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa (Leitura-Escrita).

313 - REFLEXÕES EM TORNO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Sara Maria Alexandre e Silva Felizardo

Escola Superior de Educação de Viseu – Área Científica de Psicologia

A educação de crianças e jovens com necessidades educativas especiais foi, durante muito tempo, uma temática residual no contexto das grandes questões do sistema educativo. Na actualidade, verificamos um progressivo reconhecimento do direito de todos ao acesso à escola regular. A escola com orientação inclusiva, enquadra-se no princípio da igualdade de oportunidades educativas e sociais, no âmbito de uma escola aberta e capaz de se adaptar com eficácia à diversidade dos seus alunos.

O enquadramento legal nacional e alguns documentos internacionais, dos quais destacamos a *Declaração de Salamanca*, aprovada em Junho de 1994, subscrita por diversos países, incluindo Portugal, situam a questão dos direitos dos alunos com necessidades educativas especiais, no contexto mais vasto dos Direitos do Homem. Surge o conceito de Escola Inclusiva, no qual se reafirma que qualquer aluno tem o direito fundamental à educação, sugerindo-se que os sistemas de educação devem ser planeados e os programas educativos implementados, adoptando uma pedagogia centrada no aluno.

A educação com orientação inclusiva constitui um passo importante no combate às atitudes discriminatórias, criando comunidades mais abertas e solidárias e, conseqüentemente, sociedades mais acolhedoras e inclusivas. Esta perspectiva levou à reconceptualização do enquadramento educativo das necessidades especiais (Ainscow & Ferreira, 2003), considerando que, nesta área, o progresso depende do reconhecimento geral de que as dificuldades sentidas pelos alunos surgem como resultado do modo de organização da escola e do tipo de ensino que é proporcionado à diversidade dos alunos, no sentido de potencializar o seu desenvolvimento, através de currículos adequados, maior flexibilização da organização escolar, estratégias de ensino adequadas e uma gestão de recursos materiais e humanos conforme com as necessidades.

No presente trabalho pretendemos fazer uma reflexão da Educação Especial em Portugal, tendo como pano de fundo o quadro sócio-político e legal e as respostas educativas que têm sido adoptadas, face aos desafios da educação inclusiva e do seu papel na luta contra a exclusão social.

Na actualidade, assistimos a um momento de viragem, a um período de moratória, caracterizado por uma série de incertezas e paradoxos, quer no plano dos discursos, quer ao nível das práticas, que importa analisar e reflectir à luz da abordagem inclusiva.

Palavras-chave: Educação Especial; Educação Inclusiva; Igualdade de Oportunidades

MESA 34: Cidadania Igualdade e Justiça – Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça

Dia: 01/05

Horas: 17h00

Sala: ESE – 0.102

Moderador: Ana Paula Caetano

12 - DIMENSÕES ÉTICAS DA DOCÊNCIA: ENTRE INTENÇÕES E CONSEQUÊNCIAS OU DA JUSTIÇA COMO NORMA AO BEM DO ALUNO COMO FIM – CONCEPÇÕES DE PROFESSORES

**Aline Seïça
Luís Mourinha**

A natureza ética do trabalho docente é hoje largamente reconhecida, assim como a relevância do questionamento ético da educação num mundo crescentemente desigual e incerto. Chamada a desempenhar papéis educativos cada vez mais abrangentes, a escola deve hoje formar cidadãos na multidimensionalidade que caracteriza o ser cidadão em sociedades democráticas e plurais. Deste modo, o trabalho dos professores tem vindo a complexificar-se, convocando uma atitude mais reflexiva e indagadora dos fundamentos que o sustentam e das finalidades que dele são esperadas, entre as quais figura a educação moral dos alunos, que bem pode ser o primeiro passo da educação ética.

Fazendo parte dum estudo mais amplo desenvolvido no âmbito do projecto “Pensamento e Formação Ético-deontológicos de Professores”²¹, apresentam-se e problematizam-se nesta comunicação representações de professores do terceiro ciclo do ensino secundário e do ensino básico, recolhidas mediante entrevistas semi-directivas e um questionário construído a partir das entrevistas, relativas a modos de entender a justiça no ensino e o bem do aluno. Discute-se o modo como os professores articulam os referidos conceitos e procura-se compreender em que medida estão conscientes da complexidade que lhes está associada, tanto no plano teórico das conceptualizações de justiça e de bem e das suas mútuas implicações, como no plano prático das opções pedagógicas.

18 - JUSTIÇA NA ESCOLA E DILEMAS PROFISSIONAIS DOS PROFESSORES

**Ana Paula Caetano
Maria Rosa Afonso**

As questões da justiça surgem, hoje, na escola, com uma grande acuidade. Estão presentes nas preocupações dos professores, não apenas quando questionados directamente sobre o assunto, mas também quando relatam dilemas da profissão, facto que vem mostrar o carácter problemático da justiça.

Assim, com o objectivo de mostrar a relevância das questões da justiça na escola e nas práticas dos professores, pretendemos apresentar ao Congresso uma comunicação intitulada: “Justiça na escola e dilemas profissionais dos professores”, inscrita na subtemática: “Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação”.

A referida comunicação realiza-se no âmbito do projecto de investigação “Pensamento e Formação ético-deontológicos de professores”, coordenado pela Professora Maria Teresa Estrela da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, integrando oito investigadores dos diferentes níveis de ensino.

Tem por base os resultados obtidos nas entrevistas (26) e nos questionários (840), realizados a educadores e a professores dos ensinos básico e secundário, concretamente, sobre o seu pensamento no que respeita aos “Dilemas profissionais”.

²¹ Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, coordenado pela professora doutora Maria Teresa Estrela

Os professores referem dilemas em relação à avaliação, ao comportamento dos alunos, aos pais, aos colegas, aos funcionários e ao processo ensino aprendizagem. Quando se analisam na perspectiva da justiça, vemos que, numa boa parte desses dilemas, o fulcro do conflito se situa, exactamente, nas questões da diferenciação e das exigências que o processo educativo faz no que respeita ao empenho e à colaboração de todos os intervenientes.

Problemas que decorrem da dificuldade em cumprir os princípios de justiça presentes no sistema, onde se refere que “Todos os portugueses têm direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares” (LBSE, 1986, art. 2º, 2). O que coloca aos professores importantes questões de natureza ético-moral, algumas de carácter dilemático, que estamos em crer uma perspectiva ética de *sabedoria prática* (Ricoeur, *Soi-même comme un autre*, 1990) poderia ajudar a compreender e a resolver.

13 - DEMOCRACIA E PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS: UM OLHAR SOBRE AREALIDADE

Caridade Pereira

Mestranda em Ciências da Educação da Universidade de Aveiro

Ana Paula Pedro

Docente e Coordenadora do Mestrado em Ciências da Educação da Universidade de Aveiro

Actualmente, o espaço escolar interpreta-se como uma arena de intersecção de vários princípios de justiça, cada qual invocando uma determinada concepção de bem comum e veiculando uma dada interpretação de justiça, situação que se deve reflectir quer, na elaboração do projecto pedagógico, quer nas decisões organizacionais da escola. Se esta for entendida como “escola cidadã”, as questões da justiça e da cidadania adquirem outra relevância pelo facto de potenciar espaços micro-emancipatórios que levam a que cada um manifeste o que tem de melhor, nomeadamente, em termos de justiça. Por outro lado, qualquer debate sobre a escola, como organização, não é um debate meramente organizacional mas também ético porque o que está em causa é a prática futura de educação e de justiça social, que podem seguir lógicas e sentidos de moralidade distintos. Neste sentido, e, em termos concretos, a questão da justiça deve implicar várias questões, entre elas, a participação dos actores nos processos que lhes dizem respeito. Mas, até que ponto a experiência democrática e, obviamente, da pluralidade da justiça está presente na vivência escolar dos jovens do 3º ciclo do ensino básico? Esta comunicação propõe uma reflexão sobre a relação intrínseca entre democracia e educação, particularmente, na vertente relacionada com a participação dos discentes nas decisões da escola. Neste sentido e, no quadro do regime de autonomia das escolas, importa identificar os espaços formais e informais que são proporcionados aos jovens na tomada de decisões da vida organizativa da escola para compreendermos o papel da escola na promoção e capacitação dos jovens para o exercício de uma cidadania activa. Em 2007, iniciámos um estudo em quatro escolas do Ensino Básico dos Concelhos de Aveiro e Espinho, abrangendo uma população de 94 alunos do 9º ano de escolaridade. Os resultados obtidos apontam para uma escassa participação dos alunos, tanto ao nível dos órgãos de gestão/administração, como na elaboração dos instrumentos de orientação, planeamento e funcionamento das escolas, o que parece apontar para um défice de vivência de experiências democráticas na escola. Está em curso uma investigação mais alargada nas escolas do 3º ciclo do Ensino Básico do Concelho de Aveiro, com base no estudo das representações sociais dos jovens e dos docentes. Pretende-se, através das representações sociais dos primeiros, compreender o envolvimento que revelam ter na participação da tomada de decisões na escola (quer ao nível formal como informal) e, através das representações dos segundos, conhecer o estilo de intervenção educativa que adoptam relativamente aos espaços de participação que atribuem aos jovens. Esta investigação parte do pressuposto que a escola actual forma cidadãos com um perfil passivo verificando-se, ainda, por parte dos jovens uma participação, muito débil e circunscrita a alguns espaços formais nas diferentes decisões da vida da escola.

PALAVRAS-CHAVE:Justiça; Participação; Democracia.

217 - “DIVERSIDADE, IGUALDADE, CIDADANIA E JUSTIÇA NA FORMAÇÃO INICIAL DE EDUCADORES”

Margarida Duarte

Departamento de Ciências da Educação da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação Lisboa

Sendo a docência uma profissão de relação, os docentes são confrontados diariamente com situações problemáticas, de carácter valorativo, decorrentes das relações que estabelecem no âmbito do seu universo profissional

Nesta perspectiva, e dado o papel relevante do professor no desenvolvimento pessoal e social dos seus alunos, entendemos que a formação visando a diversidade, a cidadania, a igualdade e a justiça constituem um importante património profissional, que deverá ser construído desde a formação inicial dos professores.

Deste modo, o trabalho que nos propomos apresentar, insere-se num estudo realizado numa E.S.E. e centra-se na dimensão ética dos educadores de infância.

Na sequência desta temática, abordámos dois professores de Axiologia, procurando conhecer as suas perspectivas sobre os conceitos de justiça, do professor justo e do bem do aluno.

Por outro lado, no âmbito da cidadania, procurámos estabelecer um paralelismo entre as concepções dos formadores e das formandas sobre a definição do Bom educador e aferir que princípios e valores ambos os públicos consideram essenciais à formação ética dos educadores.

Considerámos igualmente pertinente conhecer quais os valores predominantes na Escola de formação, para aferir da sua possível influência no desenvolvimento do processo formativo.

A metodologia adoptada insere-se na investigação qualitativa interpretativa.

A recolha de dados foi efectuada através da entrevista semi-directiva a uma população-alvo constituída por dois professores de Axiologia e quatro formandas do último ano do curso de educadores de infância. O tratamento de dados baseou-se na análise de conteúdo.

Pretendemos através da comunicação, apresentar os principais resultados obtidos, enfatizando os aspectos convergentes e divergentes sobre as posições dos formadores entre si, e por outro lado, comparar as suas perspectivas com as das formandas.

Pensamos que a apreciação dos resultados permitirá clarificar a importância atribuída por formadores e formandas, à diversidade, igualdade, cidadania e justiça no âmbito da formação inicial de educadores.

303 - DA INDIFERENÇA E INTOLERÂNCIA PARA A JUSTIÇA E A SENSIBILIDADE HUMANA

Dr. Roque Strieder

Doutor em Educação pela Unimep/Piracicaba/SP – Brasil. Professor em cursos de graduação e do programa de mestrado em educação da Unoesc/SC, strieder@unoescsmo.edu.br

Márcia Andreia Triches

Mestre em educação e doutoranda em Educação – Portugal. E-mail: marcia.andreia@ua.pt

A reflexão é uma contribuição para os que se aventuram no complexo tema proposto pelo X Congresso da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação: Investigar, avaliar e descentralizar e, mais particularmente na área subtemática da Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação. Ela tem um carácter introdutório e levanta algumas questões acerca da relevância e intensa frequência, atual, da temática proposta. Considera que a complexa trama das relações humanas persiste convivendo por entre consensos e conflitos. A não consideração dessa transmigração é iludir-se com o ser humano. Consideramos que é na intersecção do conflitivo e do consensual que reside a possibilidade da justiça, a possibilidade do amor, da convivência e do voltar-se para o bem comum, reconhecendo e aceitando a diversidade o que implica na aceitação do outro como legítimo outro. A efetivação da justiça e da sensibilidade humana requer a superação da imposição arrogante e autoritária da cultura e das formas de vida dos mais fortes. Porém, não haverá justiça, nem aceitação do outro, sem um sonho coletivo para criá-la. A educação, como criadora desse sonho, deve catalisar imaginários significativos voltados para a efetivação da justiça e ao reconhecimento do outro como legítimo em suas diferenças. Fazê-lo é dizer não à indiferença e admitir que tem gente que está na miséria e que só pode sair se alguém for procurá-la, trazê-la de novo, porque não tem mais energia própria e não consegue caminhar por si só. Ajudar alguém é não desejar condená-lo, não moralizar, ou apresentar propostas in-alcansáveis. A saída, para o reconhecimento da diversidade e a efetivação da justiça, não passa exclusivamente pelo legal, mas pelo rompimento com a indiferença, pela graça do amor, pois a pessoa está sentindo desamparo, medo, e não má vontade. Ainda assim, cabe questionar: o que levaria um ser humano a reconhecer a diversidade, desejar a justiça e aceitar o outro, considerado legítimo em sua diferença, em seu espaço vivencial?

Palavras Chave: educação, justiça e sensibilidade humana

266 - A “FÉ” NA EDUCAÇÃO E A ADESÃO ÀS COMPETÊNCIAS INDIVIDUAIS “PRESCRITAS”

Sonia Rummert

rummert@uol.com.br

Natália Alves

nalves@fpce.ul.pt

Universidade de Lisboa

Os princípios político-ideológicos que estiveram subjacentes às políticas educativas que conduziram à expansão dos sistemas educativos, no período que mediou entre o final da II Guerra Mundial e os meados da década de 70, têm vindo a ser substituídos por orientações marcadamente tecnocráticas e gestionárias. Princípios como democratização e igualdade de oportunidades dão, progressivamente, lugar a termos como produtividade, competitividade, empregabilidade, empreendedorismo os quais exprimem a subordinação funcional das políticas educativas aos interesses económicos de um mercado globalizado (Canário, 2006) e a difusão de uma concepção técnico-instrumental da educação (Stoer, 1986).

Tanto em Portugal como no Brasil assiste-se à proliferação de dois grandes tipos de discursos educativos: aqueles que, ancorados numa *racionalidade instrumental*, elegem a produtividade, a competitividade, a empregabilidade e o empreendedorismo como os elementos estruturantes de uma retórica discursiva que procura ocultar as suas dimensões ideológicas através da exaltação do princípio do pragmatismo e de uma inevitável *convergência educativa*; e aqueles outros que, movidos por uma racionalidade assistencialista, atribuem á escola um papel de vanguarda no fomento da coesão social.

No entanto, a inserção semi-periférica de ambos os países no sistema mundo associada a um déficit de legitimidade dos respectivos Estados contribuem para que as retórica da modernização apareça a par de uma outra onde a referência à igualdade de oportunidades e aos valores humanistas são frequentes.

A tensão entre os discursos da modernização e da igualdade de oportunidades agudiza-se com a “reinvenção” do conceito de meritocracia que, como referem Correia e Matos (2001: 92) «faz depender a resolução dos problemas sociais da mobilização das vontades individuais e estas da posse de competências adequadas que a escola é chamada a transmitir». Esta tendência para a privatização dos problemas sociais e consequente responsabilização individual está associada à configuração de novas subjectividades individuais e sociais que se constroem por referência ao domínio de competências como a autonomia, a flexibilidade, a adaptação entre outras, que a escola deve proporcionar e que os jovens devem desenvolver sob pena de se inscreverem em processos de exclusão social.

A investigação realizada pretendeu obter o ponto de vista de alunos portugueses e brasileiros sobre as novas formas de governo da educação assim como o seu grau de adesão às premissas dos sistemas discursivos que ‘decretam’ as capacidades e as disposições individuais que definem o que um estudante deve ser. Esta comunicação dá conta dos resultados preliminares de um inquérito por questionário aplicado a 1570 que frequentavam o ensino secundário em Portugal e o Ensino Médio no Brasil. Os resultados obtidos evidenciam a fé que, de um modo geral, os estudantes de ambos os países depositam na educação bem como a forma como aderem às premissas que estruturam os discursos sobre a Educação e se revêem nas competências individuais prescritas.

MESA 35: Cidadania Igualdade e Justiça – Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça

Dia: 02/05

Horas: 09h00

Sala: ESTG - 101

Moderador: Maria Nascimento Mateus

71 - CIVISMO, INDISCIPLINA E CIDADANIA: PESQUISA E ANÁLISE SOCIOLÓGICA NUM AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO MINHO

**Carlos Alberto Gomes,
Guilherme Rego da Silva
Daniela Andrade Silva**

Departamento de Sociologia da Educação e Administração Educacional do Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.

A comunicação centrar-se-á na apresentação e análise dos principais resultados e conclusões do Projecto de pesquisa e intervenção intitulado “Civismo, Indisciplina e Cidadania”, levado a cabo ao longo de 2007/2008, no âmbito de uma parceria entre o Gabinete de Políticas Educativas e Acção Organizacional do Departamento de Sociologia da Educação e Administração Educacional da Universidade do Minho e o Agrupamento. Serão apresentados os principais resultados obtidos através da aplicação de um inquérito por questionário a professores, alunos, funcionários e representantes de pais/encarregados de educação do referido Agrupamento. Com base nesses resultados serão abordadas um conjunto de questões que se colocam ao Projecto Educativo do Agrupamento, nomeadamente ao nível da indisciplina e da formação cívica e democrática dos alunos.

Na nossa perspectiva, a informação obtida e as análises que ela suscita, têm implicações que vão para além do referido Agrupamento, questionando-nos sobre as dificuldades e os desafios actuais que se colocam à acção educativa na escola pública em Portugal.

67 - O “PROGRAMA DE GENERALIZAÇÃO DAS ACTIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR” COMO INSTRUMENTO DE REGULAÇÃO DA POLÍTICA EDUCATIVA

Carlos Pires

A comunicação que se apresenta resulta de processos de reflexão, construção e desenvolvimento de um projecto de investigação sobre a “construção de sentidos em política educativa”, a propósito do conceito de “Escola a Tempo Inteiro”, integrado no programa de Doutoramento em Ciências da Educação, na área de especialização em Administração Educacional, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

Focaliza-se na análise das políticas educativas direccionadas para o 1.º ciclo do ensino básico, mais concretamente, das medidas que orbitam em torno da representação de Escola a Tempo Inteiro (ETI). Procura-se relevar os contornos do conceito e justificar a elevação das medidas de implementação do alargamento do horário das escolas do 1.º ciclo e das actividades de enriquecimento curricular, a objecto de estudo e “porta de entrada” para a apropriação e compreensão desse mesmo conceito de ETI.

A partir de uma abordagem pela “análise das políticas públicas” e tendo como fonte de dados um corpus documental constituído por textos oficiais de diversos actores sociais, pretende-se ensaiar um quadro explicativo para a génese daquelas medidas, procurando desocultar as situações problemáticas que lhes estão subjacentes e justificar a sua “entrada” na “agenda política”. Neste processo releva-se o papel dos actores enquanto “empreendedores”, na definição das políticas públicas de educação, procurando desocultar as suas (pró/re)acções e identificar as zonas de conflito e de consenso face a dispositivos de regulação promovidos e utilizados pelos responsáveis políticos. Concretamente, trata-se de identificar os principais actores envolvidos voluntária ou involuntariamente no processo, evidenciando o modo como são organizadas as relações sociais em função do “Programa de Generalização das Actividades de Enriquecimento

Curricular”, entendido, no contexto deste estudo, como um desses dispositivos, isto é, como “instrumento de acção pública”. Assim, procura-se escrutinar os seus objectivos, justificar a sua emergência e identificar e problematizar as suas fases de desenvolvimento.

218 - MUDANÇA LEGISLATIVA E MUDANÇA NOS PROFESSORES. UM ESTUDO SOBRE REPRESENTAÇÕES

Margarida Pinto Eliseu

Docente de Educação Especial, Agrupamento de Escolas de Paço de Arcos

Documentos de âmbito internacional produzidos nos últimos dez anos alertam para a necessidade de um novo entendimento da educação e para uma crise de paradigma. Assume-se a necessidade de uma educação mais humanista que promova a qualidade, a pertinência da aprendizagem, a tolerância, e que passa, pelo repensar da escola enquanto espaço de aprendizagem e de cidadania. Estas mudanças na educação em geral dizem respeito à educação especial em particular. Assumida por diversos países e legitimada por organizações internacionais, emerge a concepção de educação inclusiva assente na premissa de uma escola para todos e no princípio de que todos devem aprender juntos. De acordo com o Conselho dos Direitos Humanos (2007) esta mudança não é pacífica e levanta questões de diversa ordem, nomeadamente ao nível do entendimento que os países têm dos conceitos subjacentes e das práticas que implementam.

Em Portugal, o quadro legislativo tem neste âmbito, sofrido diferentes alterações. Recentemente foi criado o Quadro de Educação Especial configurando grupos de docência, destinados a promover a inclusão sócio-educativa de crianças e jovens com Necessidades Educativas Especiais de carácter prolongado. Aos docentes exige-se formação especializada em educação especial a fim de desempenharem as suas funções em qualquer nível de ensino, não relevando para o efeito a sua formação inicial.

O estudo que desenvolvemos, centra-se nas mudanças de concepções e práticas de Educadores de Infância enquanto docentes de educação especial. Os sujeitos envolvidos no estudo são doze educadores de infância colocados no Quadro de Educação Especial em Agrupamentos de escolas de um concelho limítrofe de Lisboa. Trata-se de uma investigação interpretativa, assente na busca do interesse pelo significado conferido pelos actores às acções nas quais se empenharam (Erikson, 1986) cujos dados foram recolhidos através de entrevistas semi-estruturadas e observação de quatro casos.

Os resultados que agora apresentamos reportam-se à análise de conteúdo das entrevistas, nas quais se destacam os seguintes temas: Entrada no Quadro de Educação Especial: salientam-se as expectativas dos docentes anteriores à entrada no ensino básico, os sentimentos vividos posteriormente, aspectos facilitadores e constrangedores que elencam; Representações sobre o enquadramento legislativo da Educação Especial: destacam-se os aspectos positivos e negativos do mesmo, no que concerne às suas funções, relação com os Órgãos de Gestão e critérios de elegibilidade dos alunos para educação especial, entre outros.

A análise dos resultados coloca em evidência as dificuldades de adaptação dos docentes ao novo quadro legislativo e sugere reflexões acerca das práticas dos professores, da sua formação, do entendimento e organização da educação especial.

265 - EDUCAÇÃO CONTRA A EXCLUSÃO - TRABALHO INFANTIL E ABANDONO ESCOLAR: UMA REALIDADE ENTRE DOIS MUNDOS

Maria do Nascimento Esteves Mateus

Departamento de Ciências Sociais da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança,
mmateus@ipb.pt

Maria do Céu Ribeiro

Departamento de Supervisão da Prática Pedagógica da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança, ceu@ipb.pt

A Educação contra a exclusão passa pela problemática do trabalho infantil que pode ser questionado como causa ou consequência do abandono escolar. Problema social grave que compromete o futuro de muitos jovens adolescentes, na medida que as competências e saberes adquiridos não são reconhecidos nem pelas empresas nem pelo sistema educativo formal.

As competências gerais e transversais, bem como o aprender a ser, a estar, a conhecer, a saber, a fazer e a pensar são fundamentais para que todo o acto educativo se centre nas necessidades e interesses individuais, de forma a

construir aprendizagens significativas, integradas e socializadoras, imprescindíveis para uma formação pessoal e profissional dos indivíduos.

Aos jovens adolescentes desmotivados, que abandonam a escola, é preciso chamá-los de novo, mostrando-lhe uma escola inclusiva, capaz de os motivar, dando-lhe uma formação básica que possam usufruir ao longo da vida.

Ao sistema escolar é dada pouca importância, em meios com graves carências económicas e culturais, quer por parte dos pais, da família, dos empregadores e da sociedade. De uma forma geral, todos são favoráveis a uma inserção precoce e imediata no mundo do trabalho.

A formulação do problema “Que estratégias concebe a escola para ter de regresso os adolescentes que a abandonam em prol de um trabalho infantil, ilegal e sem qualificações para a vida activa, que compromete o seu desenvolvimento equilibrado e harmonioso como seres de corpo inteiro? coloca várias questões, para as quais se tentará obter respostas, usando uma metodologia de estudo de caso.

Para recolha de informação será utilizada como técnica de pesquisa uma observação não participante, através de uma entrevista de grupo a professores, alunos e técnicos especializados, orientada para a problemática em questão e realizada na Escola EB2,3/S D Afonso III, em Vinhais.

A análise dos dados permitir-nos-á construir as considerações finais, com as quais se pretende uma reflexão crítica sobre medidas ou formas de intervenção que poderão levar a uma minimização do problema.

326 - A REALIDADE À LUZ DAS EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS E SUA PERTINÊNCIA NA FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO

Maria Susana Pestana de Vasconcelos dos Santos Silva

Professora no ensino público e doutoranda em Ciências da Educação na Universidade de Aveiro

A globalização impõe uma nova ordem mundial que se afigura complexa e plural exigindo um novo modelo educacional que se enquadre nesta mudança. Actualmente, as escolas mais não têm feito do que assistir e subscrever a tendência economicista reinante: uniformizam num contexto de diversidade e adoptam sistemas e práticas competitivas num contexto de interdependências. Deste modo, o ensino/ educação praticado nas escolas públicas está a ser impulsionado pela globalização económica, para dar resposta aos ditames da nova economia. Contudo, a escola necessita de ser repensada à luz das realidades do século XXI e procurar novos caminhos.

Ora, tomando como horizonte este desígnio, visamos suscitar um novo modelo de pensamento que propague uma filosofia holística da educação para o século XXI – referimo-nos à educação estética como veículo promotor da personalidade integrada. Imbuídos deste propósito, problematizamos o desenvolvimento humano em torno de três temas eixo - a ética, a estética e a cidadania – tomando como “pano de fundo” testemunhos de vida de oito individualidades da cultura portuguesa: o escritor António Alçada Baptista, o maestro António Victorino D’Almeida, o professor Jacinto Rodrigues, a pintora Helena Abreu, o ex-bailarino Jorge Salavisa, o actor Ruy de Carvalho, o escultor José Rodrigues e o cineasta Fernando Lopes.

Pretendemos abarcar e congregar várias linguagens artísticas com vista a auscultar repercussões da obra na vida dos artistas referenciados (duas faces que se entretecem e se desafiam). E “içámos” reflexões orientadoras de um princípio de educação, as quais pretendemos que abram caminho para uma nova prática pedagógica consentânea com o ser humano e com os tempos actuais.

300 - A VIOLÊNCIA SEXUAL INFANTO-JUVENIL EM NATAL/RN: VÍTIMAS SILENCIADAS

Renata Pinheiro [1],

Programa Doutoral em Ciências da Educação II, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, renata.rochap@hotmail.com

Rosa Nunes [2]

Programa Doutoral em Ciências da Educação II, da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, rosanunes@fpce.up.pt

Vivencia-se na sociedade contemporânea um processo de violência social contra a criança e o adolescente, através da agressão sexual, física e moral, a rejeição social, a ausência materna e paterna, entre outros fatores determinantes.

Esta violência física, sexual e psicológica contra crianças e adolescentes, não está isolada das relações económicas, das relações de género, raça e cultura que configuram a estrutura material e simbólica de uma sociedade. A

violência sexual sofrida por crianças e adolescentes, é aqui entendida como uma das expressões das relações econômicas e de gênero, de uma sociedade.

De acordo com Faleiros a violência sexual contra criança e adolescente, principalmente a cometida por familiares ou conhecidos, é um espaço de silêncios, segredos e sigilos. Verifica-se a freqüente existência de pactos de silêncio, mantidos por familiares, amigos, vizinhos, comunidades, profissionais, que a encobertam, desqualificando revelações verbais e não verbais das vítimas, negando evidências e sinais, em nome de fidelidades, interesses de diversas ordens, medos, sigilos profissionais e de justiça (FALEIROS, 2001, p.18).

No Brasil, as preocupações com a violência, a exclusão, os maus-tratos da criança e do adolescente ganharam força com as mobilizações populares que se intensificaram nos anos 80, e materializam-se nos anos 90 com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA (Lei 8.069) de 13 de julho de 1990. Este trabalho tem o objetivo de analisar um programa social em Natal –RN, no Brasil, voltado ao atendimento de crianças e adolescentes vítimas de abuso e exploração sexual, buscando identificar se o mesmo vem contribuindo para a garantia de direitos de crianças e adolescentes vítimas de violência sexual.

O referencial teórico-metodológico utilizado é o histórico-crítico, que busca partir da reflexão mais simples para as mais complexas do objeto a que nos propomos a investigar.

MESA 36: Cidadania Igualdade e Justiça – Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça

Dia: 02/05

Hora: 09h00

Sala: ESTG - 114

Moderador: Márcia Ângela Aguiar

26 - TRAJECTÓRIAS DE INCLUSÃO: NARRATIVA(S) DE UMA PRÁTICA VIVIDA EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA

Ana Patrícia Pereira, Sara Bastos,

Estudante, Universidade de Aveiro; Licenciatura em Educação de Infância. gois@ua.pt; a36462@ua.pt

Ana Paula Pedro

Docente e Coordenadora do Mestrado em Ciências da Educação da Universidade de Aveiro

É urgente elucidar para a necessidade de tornar a escola mais flexível, mais democrática, mais respeitadora de um direito humano inconfundível: o direito à diferença. Passados vinte anos da política multicultural, as políticas educativas, os currículos e os programas escolares privilegiam, ainda, a chamada cultura oficial, reduzindo “as possibilidades de sucesso educativo das crianças pertencentes às minorias e as chances de terem igualdades de oportunidades” (Cardoso, 1996: 11). No âmbito da prática pedagógica da Licenciatura em Educação de Infância, conhecemos um caso de sucesso de inclusão de sete crianças de etnia cigana no contexto de Jardim-de-Infância. O presente artigo tem, pois, por objectivo principal, conhecer as dinâmicas sociais, económicas, culturais, educativas e familiares de integração de uma comunidade cigana existente em Aveiro, através de uma proposta de intervenção educativa pré-escolar da mesma zona. Pretende-se, com este estudo, sensibilizar a comunidade educativa para a necessidade de adoptarem um outro olhar (e um outro sentir) sobre a problemática da escolarização das crianças de etnia cigana. Pretende-se, ainda, dar a conhecer uma prática pedagógica inclusiva, no caso específico, da diferença cultural, na Educação de Infância. A metodologia definida para a concretização destas propostas assenta na realização de entrevistas a Educadoras de dois Jardins-de-Infância que apresentam duas propostas de intervenção diferentes, assim como a pais das crianças dos respectivos Jardins-de-Infância, a fim de identificar e confrontar (pre)conceitos, representações e práticas sociais arraigadas naquela

comunidade escolar. Através deste estudo, procuraremos mostrar como é necessário valorizar e dignificar a cultura do Outro, apresentando um caso de sucesso escolar de sete crianças de etnia cigana numa cultura de cidadania assente na solidariedade com a diferença, promovendo a democracia participativa.

Palavras-Chave: Etnia cigana, comunidade escolar, Educação Pré-Escolar, inclusão e multiculturalidade

60b - PRAXE ACADÉMICA – ESTUDO DE OPINIÃO DE ESTUDANTES

Cândida Rosalinda Exposto Costa Loureiro

[Professora Adjunta ESEnFC, Mestre em Psiquiatria e Saúde Mental]

Maria Manuela Frederico-Ferreira

[Professora Coordenadora ESEnFC, Doutorada em Ciências Empresariais]

Maria Clara Amado Apóstolo Ventura

Professora Adjunta ESEnFC, Mestre em Sociopsicologia da Saúde]

João Nuno Cruz Costa de Oliveira

[Técnico Superior de 2ª Classe, ESEnFC]

Natércia Jacinta Jesus Carvalho Jegundo Cunha

[Técnica Profissional Especialista Principal, ESEnFC]

Edimar Márcio Pires Cardoso

[Estudante da ESEnFC do 3º ano]

Joviano Alexandre da Silva Bettencourt

[Estudante da ESEnFC do 4º ano]

Conselho para a Qualidade e Avaliação da Escola Superior de Enfermagem de Coimbra, Coimbra, cqa@esenfc.pt
Escola Superior de Enfermagem de Coimbra, Coimbra, esenfc@esenfc.pt

A Praxe, como prática integradora de novos estudantes, reveste-se de grande importância no meio académico da Instituição que os acolhe. Verificamos porém, que algumas vezes, a forma pouco regrada como é imposta esta prática, facilita comportamentos abusivos e até ofensivos. De acordo com o estudo realizado na ESEnFC pudemos constatar que a praxe é bem vinda se respeitar o Código de Praxe, se as Praxes forem organizadas, se respeitarem o tempo em que a mesma se processa e se não se puser em causa o respeito pelo outro e a liberdade individual. Palavras-Chave: Praxe Académica, Vivências, Estudantes

339 - MATEMÁTICA E CIDADANIA. O CONTRIBUTO DO PROJECTO A-MATIZAR

Fátima Ormonde

Escola Básica Integrada dos Biscoitos

Fernanda Silva

Escola Básica Integrada dos Biscoitos

A ideia de que a Matemática é uma disciplina difícil e dissociada da vida quotidiana é uma ideia dominante e transmitida de geração em geração, fazendo com que os alunos tenham à partida uma atitude passiva perante esta disciplina, traduzindo-se em falta de interesse, trabalho, esforço e persistência.

Por outro lado, a análise dos resultados obtidos pelos alunos nas Provas de Avaliação Sumativa Externa (PASE) aplicadas à Região Autónoma dos Açores no 4º, 6º e 9º anos em comparação com as classificações internas conduzem a discrepâncias numéricas que preocupam os docentes.

Desta forma, os docentes do Departamento de Matemática da Escola Básica Integrada dos Biscoitos (Terceira – Açores), num constante debate sobre as atitudes dos alunos em relação a Matemática e os consequentes resultados nesta disciplina, formaram um grupo de trabalho no intuito de reflectir, planificar, executar e avaliar a sua prática pedagógica, reformulando-a sempre que necessário. Nasce, assim, o projecto α -matizar.

O projecto α -matizar tem como objectivos:

- Motivar para a disciplina de Matemática;
- Promover uma imagem positiva da Matemática;

- Promover uma participação activa do aluno no processo ensino-aprendizagem,
- Estimular a criatividade;
- Desenvolver:
 - ❖ hábitos e métodos de trabalho,
 - ❖ a responsabilidade,
 - ❖ a autonomia,
 - ❖ a capacidade de raciocínio,
 - ❖ a capacidade de comunicação;
 - ❖ Contemplan os diferentes ritmos de aprendizagem;
 - ❖ Reduzir a discrepância de resultados entre as avaliações internas e externas;

Nesta comunicação as docentes supracitadas apresentarão as estratégias desenvolvidas no âmbito deste projecto, a sua relevância no processo ensino-aprendizagem, bem como o seu contributo para a formação de cidadãos competentes.

212 - REVISITANDO A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EM PORTUGAL: OLHARES SOBRE A PRÁTICA E A TEORIA

Manuel Gonçalves Barbosa

A educação para a cidadania em Portugal ao nível da escolaridade básica (9 anos) e do ensino secundário (3 anos) é uma opção de política educativa que se manifesta, com alguma intensidade retórica, nas mais diversas peças legislativas de enquadramento e orientação desses níveis do sistema de ensino, em particular na Lei de Bases do Sistema Educativo (1986), no Decreto da Reforma Curricular de 1989 e, mais recentemente, nos normativos que estabeleceram os princípios da organização e da gestão dos currículos do ensino básico (Decreto-Lei nº 6/2001 de 18 de Janeiro) e do ensino secundário (Decreto-Lei nº 74/2004 de 26 de Março). As medidas tomadas são várias, mas todas elas convergem no sentido de dar relevo à educação para a cidadania na escola e especial protagonismo aos professores nessa matéria, seja no âmbito das actividades curriculares disciplinares que cada um realiza na sua especialidade de docência, seja na área de formação cívica, especificamente criada na escolaridade obrigatória para constituir um espaço privilegiado de educação do cidadão, visando o desenvolvimento da sua consciência cívica.

Revisitar a educação para a cidadania em Portugal, com visão crítica e amplitude de olhar, é ter em conta essa normatividade legal, o modo como se tem vindo a concretizar no terreno e como se conjuga, portanto, a teoria com a prática. Será que as práticas escolares estão em sintonia com as intenções do legislador? Há desencontros entre o quadro teórico da educação para a cidadania e a sua implementação no terreno? Que pensam os actores? Há algum sentimento de frustração? Que medidas se estão a tomar, nomeadamente por parte do ministério da educação, para cumprir o desiderato de uma escola promotora de cidadania?

O modo português de implementar a educação para a cidadania nas escolas tem as suas especificidades e é condicionado pela situação da conjuntura, especialmente se nos reportarmos ao momento presente, momento em que as preocupações são o combate ao insucesso e abandono escolares. Ainda assim, não é caso isolado no panorama dos sistemas educativos europeus, tal como é demonstrado pelas análises comparativas do Conselho da Europa e da própria Comissão Europeia. Por isso, vale a pena conhecer o seu trajecto mais recente para dele retirar ensinamentos úteis, quer no plano da decisão política ao mais alto nível, quer no plano das micro decisões que os actores têm de tomar no seio dos estabelecimentos escolares.

205 - OS PROJECTOS DE COMBATE AO INSUCESSO E ABANDONO ESCOLAR: UMA UTOPIA OU UMA REALIDADE

Manuel Luís Pinto Castanheira,

Assistente do 2º Triénio da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança e Doutorando do 2º ano do Doutoramento em História da Educação da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de

O trabalho que vou apresentar é sobre o programa da turma de alunos de etnia cigana de Bragança de 2004, constituída por 19 alunos com idades compreendidas entre os 13 e os 18 anos, sendo alguns de etnia cigana, que foi integrada na Escola EB 2,3 Augusto Moreno, em Bragança, e a problemática que se originou à sua integração na mesma escola, motivando grande discussão na cidade e país. A esta distância de tempo, procuro fazer uma abordagem sobre a problemática originada analisando as suas causas e consequências. Procurarei ao mesmo tempo avaliar o sucesso deste programa neste grupo de alunos e as suas implicações no mundo do trabalho. Avaliar os benefícios que este programa trouxe a estes jovens? Onde se encontram hoje e quais os seus percursos de vida seguidos entretanto?

Esta turma foi a continuidade de uma Turma de alunos da qual eu era o Coordenador no âmbito do mesmo programa, que funcionou no ano transacto na Escola do 1ºCiclo do Campo Redondo, em Bragança, Esse projecto terminou em Julho de 2003.

O PIEF – (Programa Integrado de Educação e Formação de Bragança) é um Programa Integrado de Educação e Formação, medida de excepção que se apresenta como remediação quando tudo o mais falhou e à qual os jovens e suas famílias efectivamente aderem (depois de terem rejeitado outras existentes quer no sistema educativo quer na formação profissional ou de terem sido rejeitados...).

O PIEF foi criado pelo Despacho conjunto n.º 882/99 do Ministério da Educação e do Trabalho e da Solidariedade, tendo sido revisto e reformulado pelo Despacho conjunto n.º 948/2003 dos Ministérios da Educação e da Segurança Social e do Trabalho, publicado a 26 de Setembro, DR n.º223, II série.

Palavras chave: Educação; Insucesso Escolar; Abandono escolar; Reinserção Escolar; Integração Xenofobia

312 - O PAPEL DAS LÍNGUAS NA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA EUROPEIA O QUADRO EUROPEU DE REFERÊNCIA PARA AS LÍNGUAS

Sandra Gonçalves

Departamento de Didáctica e Organização Escolar da Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Santiago de Compostela em protocolo com o Instituto Piaget, sandra.goncalves@portugalmail.com

Tendo em conta a diversidade linguística da Europa e sabendo que a União Europeia se mostra determinada em preservar e promover a característica essencial das suas culturas, sentimos que importa que as instituições educativas assumam um papel determinante no sector do ensino-aprendizagem das línguas e culturas europeias. Na Estratégia de Lisboa e no programa de trabalho «Educação e Formação 2010», a capacidade para comunicar em línguas estrangeiras é considerada uma competência-chave e, portanto, há que encarar a resposta à necessidade de uma oferta séria e de qualidade, neste âmbito. Cientes de que o multilinguismo reforça a coesão social e promove o diálogo intercultural, criando oportunidades para descobrir outros valores, crenças e comportamentos, consideramos ainda que a promoção da aprendizagem da diversidade linguística e cultural tem que ser assumida como o objectivo principal do projecto que nos propomos levar a cabo na Linha de Investigação que estamos a organizar, no contexto do programa de doutoramento desenvolvido ao abrigo do protocolo existente entre o Instituto Piaget e a Universidade de Santiago de Compostela – *Perspectivas didácticas em Áreas curriculares*. Daí virá o conseqüente intercâmbio com instituições de outros países e de outras culturas.

A reforçar esta posição, lembramos que, entre as competências transversais, frequentemente referidas como objectivos interdisciplinares nos currícula nacionais, se evidencia a competência da comunicação – seja em língua materna, seja pelo recurso a línguas estrangeiras –, as competências sociais e cívicas, a sensibilidade e expressão culturais; estas competências são determinantes para o desenvolvimento escolar no seu todo e, portanto, merecem também a nossa atenção, na programação de actividades que nos propomos empreender. Tendo sempre presente as recomendações europeias, emergem objectivos que norteiam o empreendimento em curso:

- desenvolver o conhecimento e a compreensão dos jovens e do pessoal educativo para a diversidade e o valor das culturas e das línguas europeias;
- pôr em prática o ensino precoce de línguas e a aprendizagem integrada das línguas europeias;
- contemplar grupos heterogéneos (em termos de origem socioeconómica, cultura e língua materna, idade ou necessidades de aprendizagem);
- desenvolver a aprendizagem de línguas para fins profissionais.

Na apresentação deste projecto institucional, que conta com a consultoria de professores universitários de renome, esperamos poder contar também com o contributo de especialistas que, eventualmente, participem neste Congresso.

Mesa 37: Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação – Educação, sociedade e Ambiente

Dia: 01/05

Hora: 17h00

Sala: ESE – 1.22

Moderador: Graziela Raupp Pereira

58 - EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E CULTURAL – PARA UMA CIDADANIA INCLUSIVA

Paiva, Bátolomeu

b.paiva@esec.pt Escola Superior de Educação de Coimbra

Sá-Chaves, Idália

idalia@dte.ua.pt Universidade de Aveiro

A educação, assumida como conceito em mudança, centrada nesta proposta de comunicação sobre as decorrências educativas e formativas apoiadas na dialéctica escola, património e cidade, por sua vez associadas ao papel da arte e da tecnologia na formação e educação dos cidadãos. O carácter dinâmico deste conceito de educação, não se restringindo ao limite das atribuições tradicionais da escola, projectase para lá da sua vocação meramente epistemológica, remetendo para uma pedagogia cultural que tem da acção do homem uma visão antropológica, e como meta, o desígnio da defesa dos valores culturais.

A perspectiva enunciada conflui para a vertente essencial da vida em sociedade, associada ao exercício da cidadania, promovida por uma nova concepção de escola, mais culta e aberta à renovação, disponível para o estabelecimento de parcerias activas que contribuam para a aquisição e difusão de novos saberes, capazes da redefinição de competências conducentes à possibilidade do diálogo democrático e à reflexividade interinstitucional e social.

No pressuposto avançado anteriormente, da função transformadora da Educação, o conceito de Educação Cultural adquire uma dimensão particular quando apoiada e ou reflectida na importância do património – espólio artístico, técnico e humano apoiado na história, mas também, enquanto reconhecimento e orgulho dos cidadãos e das sociedades nesse mesmo património.

O papel da arte e da tecnologia na sua ampla abrangência e no quadro em análise é indispensável à educação e ao desenvolvimento de competências, a que não são diversas a contemplação, a fruição, a reflexão e a produção artística, indutoras de novas formas de fazer e de construir o saber, ao qual a imaginação, a razão e a emoção não são normalmente alheias, proporcionando novas visões sobre o mundo, e sobretudo, novas formas de interacção e compreensão da vida em sociedade.

Os desafios que estes factores e estas novas perspectivas prenunciam, alertam para a necessidade de atentar para a requalificação da formação dos professores no quadro específico da ligação entre o desenvolvimento das competências de cidadania e o papel que uma visão cultural e integradora da educação deve promover, conciliando as dimensões científica, lúdica, ambiental, pedagógica e educacional.

É fundados nestes pressupostos que se apresentará em discurso paralelo visual e indirecto

o resultado prático de um projecto de investigação integrado na Rede de Cooperação Científica da Universidade de Aveiro, “ Novos saberes básicos de todos os cidadãos no Século XXI e novos desafios à formação de professores”, o qual teve como referentes a escola e a cidade patrimonial, e como protagonistas, alunos e futuros professores de Educação Visual e Tecnológica, associados a práticas de formação e supervisão de matriz reflexiva e ecológica, do qual se apresentará síntese conclusiva.

75 - CIDADANIA AMBIENTAL: TOLERÂNCIA COMO DESAFIO NA ESCOLA MULTICULTURAL

Cláudia do Socorro Gomes da Silva

Universidade de Aveiro, claudia.gomes@ua.pt

Carlos Meireles-Coelho

Universidade de Aveiro, meireles@ua.pt

Este trabalho analisa a cidadania ambiental e a tolerância como desafios numa escola multicultural, mais especificamente uma situação em que a concepção de natureza subjacentes às manifestações culturais não são toleradas pelos sujeitos educativos de uma escola multicultural, na região Amazônica brasileira, onde interagem crianças de identidades culturais diversas, “brancas”, indígenas e caboclas. O mesmo é baseado na tese de doutoramento “Cidadania ambiental: das diversidades culturais à identidade planetária” cujo objetivo central é estabelecer relações entre identidades culturais e práticas educativo-ambientais em contextos escolares multiculturais (Portugal e Brasil). A tolerância como aceitação diante de um elemento contrário, nesse caso, as diversidades culturais é um desafio para a superação de situações de conflito. Daí não se tratar de uma análise apenas em superfície (unilateral e fundamentalista), mas pretender um estudo pormenorizado de situações complexas na escola multicultural, problematizando as múltiplas relações inerentes à problemática de investigação. Os pressupostos, por um lado, indicam que a tolerância é um componente constitutivo e primordial como desafio à construção da cidadania ambiental e planetária em contextos multiculturais, e, por outro lado, nos desafia a questionar: como a tolerância poderá ser uma condição de mediação dos conflitos e compreensão/aceitação das diversidades culturais no contexto escolar e nas suas interações com a família e a comunidade.

128 - OS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DE BOTÂNICA NO ENSINO BÁSICO (1.º CICLO) EM PORTUGAL: PROMOÇÃO DE UMA REFLEXÃO CRÍTICA EM ASSUNTOS AMBIENTAIS?

Fernando Guimarães

Instituto de Educação da Universidade do Minho, Braga, fguimaraes@iec.uminho.pt

No número de publicações que regularmente podemos encontrar em diversas revistas científicas, está hoje bem patente o reconhecimento da relevância educativa das Ciências na escola básica a nível nacional e internacional. Contudo, é inquestionável que a implementação das Ciências dos níveis de escolaridade mais baixos tem-se revelado um empreendimento difícil e complexo. Os manuais têm para a escola uma importância na conformação das formas e dos conteúdos do conhecimento pedagógico. Integrando aspectos relativos à sequência e ao ritmo da transmissão de conhecimentos desempenham importantes funções pedagógicas e didáticas através das actividades que propõem e dos modos de avaliar as aquisições realizadas.

O presente estudo, baseado na dissertação de doutoramento em Estudos da Criança, analisa a importância que tem sido conferida à área de Botânica nos manuais escolares de Ciências dos Ensinos Primário e Básico (1.º Ciclo) no século XX em Portugal. Na tentativa de perceber de que forma ocorreu uma evolução na abordagem de conteúdos de Botânica, apreciamos livros didáticos baseados em onze princípios.

Esta apreciação, apoiada numa abordagem metodológica assente na análise de conteúdo, pelo estabelecimento de categorias a *posteriori*, e na análise de *clusters*, pela elaboração de dendogramas, contribui para confrontar as fontes primárias – manuais escolares – quanto aos conteúdos que incluem, as orientações curriculares, pedagógicas e didáticas que traduzem, as recomendações de políticas educativas, curriculares e didáticas, assim como os valores educativos e científicos que sugerem.

Os resultados mostram que a par das alterações de designações do ensino das Ciências, os conteúdos nelas incluídos também se modificam e adquirem relevâncias distintas. Contudo, é possível encontrar a conservação de diferentes conteúdos de Botânica distribuídos por diferentes dimensões de Botânica, nomeadamente a dimensão nocional, a dimensão morfológica, a dimensão funcional e a dimensão ecológica.

149 - EXPRESSÕES EM EDUCAÇÃO: A IMPORTÂNCIA DE UMA EDUCAÇÃO SEXUAL INTENCIONAL NO ENSINO SECUNDÁRIO

Graziela Raupp Pereira

Universidade de Aveiro – Portugal

Sonia Melo

Universidade do Estado de Santa Catarina – Brasil

O presente trabalho tem como objectivo apresentar expressões (estudos) que identifiquem a importância de uma Educação Sexual intencional no Ensino Secundário. Os dados foram recolhidos através de um questionário com perguntas abertas com alunos do 10º e 11º anos de uma escola na Região sul do Brasil. É um estudo preliminar de um projecto mais amplo, que tem por finalidade realizar um estudo comparativo entre Portugal e Brasil, tendo em vista o desenvolvimento de um programa específico de formação de professores em Educação Sexual. Tendo por base uma metodologia qualitativa, os resultados mostraram que as expressões dos alunos assentam na premissa de que a Educação Sexual intencional é muito importante dentro dos currículos escolares, de forma a elucidar as suas interrogações confrontadas com a sexualidade e as suas variadas expressões e, também, como prevenção a violência sexual, a gravidez precoce e a contaminação por IST/SIDA. Está investigação aponta para a necessidade de se investir na formação dos professores nesta temática, como também na promoção da saúde sexual, visando a construção de um processo sistemático, uma intervenção qualitativa, proporcionando espaços de reflexão e debate aos alunos sobre a sexualidade escondida nos currículos escolares, estimulando-os a pensar criticamente sobre ela e sobre sua prática educativa.

343 - A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM RESGATE HISTÓRICO

José Ambrósio Ferreira Neto

Universidade Federal de Viçosa, Bolsista da CAPES - Brasil, Professor Visitante da Universidad de Santiago de Compostela – LABORATE, Lugo - Espanha

Sheila Maria Doula

Universidade Federal de Viçosa - Brasil

Fátima de Moulin Costa Grossi

Universidade Federal de Viçosa - Brasil

Manoel Pereira de Andrade

Instituto Politécnico de Bragança – Portugal

Enaile do Espírito Santo Iadanza

Universidade Nova de Lisboa – Portugal

Nas das duas últimas décadas a Pedagogia vem sendo pressionada a reorientar-se diante de questionamentos suscitados pela crise ambiental. Tal situação, por um lado, põe em xeque as ciências constituídas e o conhecimento disciplinar e, por outro, incita a produção e construção de novos saberes e conhecimentos que permitirão a construção de uma nova organização social e uma racionalidade produtiva que considere os limites potenciais dos ecossistemas e dos recursos naturais, bem como a complexidade das culturas. É sobre essas questões e a construção da chamada Educação Ambiental que este trabalho busca refletir. O trabalho argumenta que o novo conjunto de arranjos produtivos, práticos e intelectuais decorrentes da problemática ambiental demandou uma revisão dos métodos pedagógicos, não só em função das condições sociais de acesso ao ensino e das relações de dominação que se exercem através da transmissão no sistema tradicional de educação, mas também a formulação de novos paradigmas conceituais e de valores sociais que animem a reconstrução do mundo na perspectiva da complexidade e da sustentabilidade. Como consequência, a Educação Ambiental passa a ser entendida como um processo que pode propiciar às pessoas uma compreensão principalmente crítica e global do meio ambiente, elucidando valores e desenvolvendo atitudes adequadas para a utilização dos recursos naturais e a melhoria da qualidade de vida. Enfatiza também que a educação, desde os primeiros movimentos ambientalistas, entre outros pressupostos, foi considerada como um instrumento e/ou, ferramenta fundamental na promoção de uma consciência ambiental para o desenvolvimento sustentável.

Mesa 38: Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação – Educação, sociedade e Ambiente

Dia: 01/05

Hora: 17h00

Sala: ESE – 1.3

Moderador: Rui Vieira de Castro

30 - DA EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE À MATERNIDADE: A COMBINAÇÃO ADEQUADA

Ana Frias:

anafrias@uevora.pt

Jorge Bonito

jbonito@uevora.pt

A literatura tem vindo a revelar que a maternidade é vivida com muitas dúvidas e receios e cria grandes mudanças na vida do casal. A educação para a saúde assume um papel muito importante na preparação das grávidas/casal para o desafio que é a maternidade. O curso de preparação para o parto através do Método Psicoprofilático, numa abordagem psicopedagógica e física, permite proporcionar informação à grávida/casal de modo a ajudá-la a ultrapassar a ansiedade e os medos transmitidos de geração em geração, ensinar técnicas de relaxamento e respiração para reduzir a dor. O Ciclo Medo-Tensão-Dor, estudado e descrito já em 1933, por Dick Read, contribui para o aumento do tempo de trabalho de parto, partos distócicos, e índices de Apgar mais baixos. A investigação revelou a necessidade de desfazer este ciclo, reduzindo o medo através da veiculação de informações correctas sobre as transformações físicas e psicológicas da gravidez e do parto, diminuindo a tensão muscular por meio de ensino do relaxamento. Tais procedimentos resultam em partos mais controlados e saudáveis (Vellay, 1998; Couto, 2003). Este estudo de natureza quantitativa, foi realizado em Évora com 100 mulheres. Desenvolveu-se com base numa metodologia comparativa entre dois grupos de parturientes e seus filhos, enquadrando-se numa investigação de maior dimensão. Consideraram-se como variáveis: (1) uso de analgésicos durante o trabalho de parto; (2) tempo de duração da fase activa do trabalho de parto; (3) tipo de parto; (4) Índice de Apgar (bem-estar) do recém-nascido. Foi aplicado um questionário entre as 24-48 horas após parto. Os resultados encontrados revelam, no grupo que fez preparação Psicoprofilática, uma redução no uso de analgésicos, diminuição do tempo de duração da fase activa do trabalho de parto, maior número de partos eutócicos, com redução das cesarianas, e aumento do bem-estar do feto ao nascer. Poderemos afirmar que a educação para a saúde na maternidade, através da prática do método Psicoprofilático de Preparação para Parto, possibilita a participação activa da mulher no processo de trabalho de parto e no parto, trazendo benefícios para todos os envolvidos.

1 - A EDUCAÇÃO TERAPÊUTICA NA DIABETES TIPO 2 E CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA

Ana Isabel Vilar [1]

[1] Assistente da Escola Superior de Enfermagem do Porto. E-mail: avilar@esenf.pt;

As questões relacionadas com os processos de transição saúde/doença são importantes para os indivíduos, para as famílias e para toda a sociedade, pelo seu papel mediador do potencial de desenvolvimento individual e dos povos.

A diabetes mellitus é uma das patologias que tem vindo a preocupar as estruturas de saúde nacionais e internacionais pelos custos económicos e sociais que lhe estão associados. Estes, sendo significativos, estão directamente relacionados com as complicações da doença, que podem ser evitadas se a capacidade de autogestão for adequadamente desenvolvida através de estratégias educativas orientadas para o adulto (Knowles et al, 2005), que promovam a autonomia (Freire, 1996) e o desenvolvimento de competências de resolução de problemas. Mas se este desiderato está presente na vontade dos profissionais de saúde e nas linhas orientadoras nacionais e internacionais, a

realidade traduz algo bem diferente; há evidência de gestão ineficaz da diabetes, o que atesta a presença de hiatos entre o que se espera dos cuidados de saúde e os resultados obtidos.

Metodologia: Revisão bibliográfica das questões relacionadas com a diabetes e educação de adultos.

Resultados: A tomada de decisão sobre as alterações dos hábitos e estilos de vida e a motivação necessária para as iniciar e manter, só são possíveis com o conhecimento sobre a doença e o empowerment do diabético. “Empowerment” (World Bank, 2002) refere-se à propagação da liberdade de escolha e de acção dos indivíduos e/ou comunidades, num processo contínuo de aquisição de confiança, auto-estima, compreensão e poder, necessários para articular os seus interesses, compreenderem as suas condições e aumentar o controlo sobre os factores que afectam as suas vidas (OMS, 2001). A (re)construção do conhecimento, como processo (intra) pessoal continuamente inacabado, exige condições intrínsecas e extrínsecas a cada sujeito, igualmente determinantes para os resultados finais.

Conclusões: As respostas adaptativas e de produção de saúde são individuais, traduzindo necessidades de educação e supervisão diferentes. Cabe aos profissionais de saúde, no cumprimento do seu papel educativo, ir de encontro às necessidades específicas de cada sujeito nos processos de produção de conhecimento e de aumento dos níveis de literacia relacionada com a saúde, essenciais às respostas positivas face à crise.

Na procura deste desiderato, é necessário a mudar do paradigma patogénico para o salutogénico, convertendo o foco de atenção da doença para a pessoa e a sua mestria na gestão das transições que enfrenta ao longo da vida (Meleis et al, 2000), através da sua capacidade interpretativa sobre a realidade, numa perspectiva hermenêutica.

Palavras-chave: diabetes; educação de adultos; educação terapêutica

63 - REDES SOCIAIS E POLÍTICAS: GENEALOGIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SEXUAL

Carla Cibele Figueiredo

Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação da Universidade de Lisboa, docente na ESE de Setúbal

Esta comunicação diz respeito a um projecto de investigação ainda em curso²² que tem por objectivos compreender e discutir a forma como, à luz dos novos modos de regulação do Estado, emergem novos actores como parceiros na definição das políticas públicas e, neste caso, das políticas públicas de Educação Sexual em Meio Escolar.

Esboça-se uma linha de tempo que se inicia na transição de Portugal para a Democracia e segue-se esse delineamento das políticas até à actualidade, usando essencialmente a história contada pelos actores, procurando-se cruzá-la de forma dinâmica com os instrumentos que em cada etapa eram produzidos por um conjunto diverso de agências governamentais e/ou pela Assembleia da República. Usando a metodologia própria das redes sociais, a captação das organizações/actores que constituem a *rede* é feita a partir de um gerador de nomes que se vai construindo a partir do primeiro actor entrevistado.

Nessa história colectiva, as narrativas individuais são também relatos de uma interacção tecida no tempo entre actores, organizações e poder político. Analisa-se o sentido que cada um confere à sua importância e à dos outros na génese desta política pública e até que ponto esta interacção configura uma *rede* (com dimensão social e uma dimensão cognitiva). Analisa-se também até que ponto a rede (mesmo que difusa) traduz ou não novos modos de regulação do Estado, nomeadamente pela relação que é tecida com determinados actores e/ou organizações.

121 - DIZ-ME COM QUEM FALAS... A EDUCAÇÃO PELOS PARES EM SEXUALIDADE

Fátima Neves

Enfermeira Especialista em Enfermagem na Comunidade, Mestre em Comunicação em Saúde, Doutoranda em Educação

Existem várias definições de educação pelos pares, mas todas concordam que é a interacção de pessoas que pertencem ao mesmo grupo social, especialmente baseado na idade, cargo ou estatuto e que pode ser uma forma positiva de divulgar ideias e alterar atitudes e comportamentos. (Crosier et al, 2002)

A educação pelos pares, além de aumentar os conhecimentos, geralmente foca-se no aumento da auto-estima e competências sociais, bem como no desenvolvimento da capacidade de tomar decisões informadas e agir de acordo com essas decisões.

²² Projecto em curso no âmbito do doutoramento em Ciências da Educação, área de Administração Educacional, promovido pela Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa e coordenado pelo professor João Barroso. Orientação de tese dos Professores Natércio Afonso e Luís Miguel Carvalho.

Pelo 6º ano consecutivo, nas Caldas da Rainha, estabeleceu-se uma parceria Escola / Centro de Saúde, no sentido de implementar um Projecto de Educação Pares em Sexualidade, destinado a alunos do 9º ano de escolaridade. Este Projecto teve início numa escola no ano lectivo 2003/2004, tendo sido alargado a outra escola em 2004/2005.

Trata-se de preparar e capacitar indivíduos não apenas para transmitirem aos seus colegas conhecimentos que eles consideram importantes, mas também para encorajá-los a reflectir nas atitudes, valores e normas sociais.

O principal objectivo deste Projecto consiste em formar adolescentes para que possam discutir com os pares, ou pessoas da mesma idade, assuntos como amor, sexualidade, relações, contracepção, protecção contra DST's, sem a presença de adultos.

Utiliza-se sempre a metodologia activa, com base no Projecto de Colónia "Educação de Pares – Um Manual para Praticantes" de 2001. Para esse efeito realizam-se jogos interactivos, dramatizações e visualização de filmes, adequados ao tema em apreço.

Realiza-se em 12 sessões semanais de 90 minutos, durante as aulas de Área de Projecto. Cada sessão aborda um tema e tem os seus próprios objectivos.

É feita uma avaliação inicial, através da aplicação de um questionário, para determinar os conhecimentos dos alunos. No final do projecto é aplicado o mesmo questionário, acrescido de perguntas abertas para determinar do que os alunos gostaram mais e menos no projecto e se têm sugestões. Estas mesmas questões são colocadas ao professor da disciplina.

Palavras chave: educação pelos pares, adolescência, sexualidade.

330 - DEONTOLOGIA PROFISSIONAL DO PROFESSOR FACE À EDUCAÇÃO SEXUAL

Teresa Sarmento Pimentel Adão da Fonseca

Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto, www.esepf.pt

A definição de uma deontologia profissional do professor face à Educação Sexual só pode ser encontrada no cruzamento de vários conceitos e com base numa série de pressupostos. Depende, por um lado, de uma antropologia, isto é, de uma determinada concepção do ser humano e do que lhe confere dignidade, e, por outro lado, de uma determinada concepção da sexualidade humana.

A complexidade da definição, não se resume, no entanto, a estes aspectos já de si complexos, pois deve também ter em conta a definição simultânea dos objectivos e finalidades da educação em geral e da educação sexual em particular.

O projecto em causa reflecte ainda a cultura contemporânea e o contexto social que nos envolve; depende da análise dos comportamentos dos jovens; depende da análise da situação da família; e ainda, o que constitui talvez a maior perplexidade, depende da análise da legislação portuguesa em matérias educativas.

Assim, o tema terá que ser tratado em três partes.

Na primeira parte definir-se-ão os pressupostos: i) Para uma antropologia rica e genuína, que vê a pessoa humana na sua multi-dimensionalidade e atribui a dignidade do ser humano à sua capacidade de transcendência, à sua capacidade de intimidade e à excelência do seu corpo. ii) Para uma sexualidade humana e humanizante, logo, ética, cujo sentido e plenitude radica na sua pluri-dimensionalidade, na sua expressão multi-relacional, e na dignidade do amor humano. iii) Para uma educação ética, possível devido ao seu carácter teleológico que lhe confere não só intencionalidade ética como também exigência de compromisso ético, e que possibilita a elaboração de uma deontologia profissional do professor; que reconhece o direito e o dever original e primário, insubstituível e inalienável dos pais como primeiros e principais educadores dos seus filhos; que sustenta e afirma a validade intrínseca de certos valores.

Na segunda parte, far-se-á a análise do contexto actual: i) Contexto cultural e social contemporâneo e causas da situação geral em que nos encontramos. ii) Actual paradigma deontológico da profissão docente e tendências futuras. iii) A sexualidade humana e a educação sexual à luz das recentes propostas do Ministério da Educação.

Na terceira parte, procurar-se-á compreender qual o lugar da educação ética no sistema educativo português: i) qual a posição da LBSE relativamente à formação moral e cívica dos jovens, à educação para os valores morais, à educação sexual, e à formação do carácter. ii) Quais os problemas e dificuldades, vantagens e pertinência da definição de um código deontológico para a profissão docente. iii) Proposta de um código deontológico para o professor face à educação sexual.

359 - A RESPOSTA EDUCATIVA A ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS EM UNIDADES DE MULTIDEFICIÊNCIA E SURDO-CEGUEIRA CONGÊNITA E EM UNIDADES DE ENSINO ESTRUTURADO PARA ALUNOS COM PERTURBAÇÕES DO ESPECTRO DO AUTISMO

FERREIRA, Paula

Doutoranda em Educação pela Universidade Lusófona - Porto, docente de educação especial na escola E.B. 2,3 de Sever do Vouga – ferreirapaulac@gmail.com

DOMINGUES, Eduardo

Doutorando em Educação pela Universidade Lusófona - Porto, docente de educação especial na escola E.B. 2,3 de Sever do Vouga – e.domingues@netcabo.pt

Um dos desafios que se coloca hoje à escola é, indubitavelmente, o atendimento personalizado que promova o sucesso escolar, independentemente da diferença de cada um.

A escola apresenta-se-nos como predisposta a aceitar a diferença e a diversidade, onde cada um tem o seu lugar, direito ao seu próprio ritmo, à sua cultura, e onde é ajudado a construir a sua identidade. Esta concepção da escola movimenta-a no sentido de responder às necessidades específicas dos alunos, pelo que deve granjear os recursos essenciais, assim como desenvolver condições para que todos possam cooperar na vida escolar, atendendo, contudo, às características dos seus alunos e respondendo às suas necessidades. Assim, os alunos abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro, em particular os alunos abrangidos pelo articulado da multideficiência e surdo-cegueira congénita, e das perturbações do espectro do autismo, pelas suas características particulares, obrigam a abertura da escola à comunidade envolvente, que tradicionalmente não intervinha no processo educativo. A articulação de trabalho em conjunto torna-se uma mais-valia, não só por garantirem experiências funcionais em contexto real mas também porque, terminado o percurso escolar, é fora da escola que o aluno será colocado enquanto cidadão de pleno direito.

A escola tem, pois, de ser capaz de responder adequadamente à pluralidade das necessidades, promovendo e desenvolvendo respostas educativas, ao mesmo tempo que transpõe, a cada dia que passa, as barreiras à inclusão (sejam educacionais ou sociais), desde as dificuldades próprias da condição particular do aluno até à carência de políticas públicas concretas e capazes.

PALAVRAS CHAVE: NEE, INCLUSÃO, MULTIDEFICIÊNCIA, PEA, RESPOSTA EDUCATIVA

Mesa 39: Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação – Género e Ética

Dia: 01/05

Hora: 15h00

Sala: ESTG - 112

Moderador: Vítor Gonçalves

14 - DOMINAÇÕES E PRECONCEITOS DE GÊNERO NAS OCUPAÇÕES: O CASO DOS PROFESSORES HOMENS NAS ESCOLAS DE 1º. CICLO DO BRASIL E PORTUGAL

Amanda O. Rabelo

Sabemos que historicamente algumas profissões tornaram-se femininas por excelência, obviamente isso não aconteceu facilmente (sem manifestações contrárias), mas trouxe conseqüências para as mesmas. O ofício de professor de 1º. ciclo foi um destes exemplos de profissões que foram feminizadas, isto representou tanto uma perspectiva de “liberdade” e oportunidade de trabalho para muitas mulheres quanto uma desvalorização de status e salários. Como alguns estudos apontam, para entendermos as desvantagens (e se existem vantagens) da mulher no mercado de trabalho é essencial examinar as vantagens/desvantagens do homem. Nosso estudo centra-se nesse esforço de compreender as

motivações dos homens que escolhem a profissão de professor do 1º. ciclo, assim como as facilidades, dificuldades e preconceitos que estes encontram por serem a minoria neste segmento. Defendemos que para entender o magistério como uma profissão é preciso perceber que não é necessário somente “o cuidado de crianças” (associado aos atributos considerados “maternais”), mas muita dedicação, comprometimento, competência, profissionalismo e conhecimento. Como a escola, e o professor, influenciam em uma das primeiras socializações do indivíduo, é preciso instigar uma revisão dos estereótipos e representações de gênero dos professores para que estes não sejam transmitidos e absorvidos pelos alunos. As entrevistas e os questionários distribuídos a estes professores do sexo masculino no ensino público de 1º. ciclo do Brasil e Portugal oferecem-nos pistas para que as discriminações de gênero possam ser superadas, para que tanto mulheres quanto homens não sejam alvo de discriminação no magistério e quiçá no mercado de trabalho como um todo.

129 - EDUCAÇÃO, CIDADANIA E GÊNERO EM ANGOLA: ENTRE A TRADIÇÃO, OS DIREITOS HUMANOS E OS ODM

Eugénio Silva

Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, esilva@iep.uminho.pt

A educação está consagrada como direito no artigo 26º da Declaração Universal dos Direitos Humanos e na Constituição da República de Angola. No entanto, entre a população escolar angolana, regista-se alguma disparidade na frequência do ensino primário entre rapazes e raparigas. As carências económicas das famílias num país de desigualdades sociais, a escassez de escolas nas zonas rurais (resultado de uma longa guerra destrutiva) e as questões culturais podem constituir razão para que muitas crianças não possam frequentar a escola.

No contexto das políticas educativas angolanas, preconiza-se o acesso igual à educação e à frequência da escola. Nessa base, têm sido desenvolvidos esforços para propiciar a todos as condições de fruição, em igualdade de circunstâncias, de um sistema educativo abrangente e inclusivo. Mas, tal esforço tem esbarrado em obstáculos estruturais (deficiências da rede escolar), económicos (carências das famílias) e culturais (valores e práticas tradicionais) em função dos quais muitas crianças deixam de ir à escola, em particular as raparigas.

Pretende-se abordar várias racionalidades socioculturais subjacentes aos discursos e práticas das famílias que, associados aos contextos rural e urbano, ora impedem ora estimulam a escolarização das raparigas. Os valores culturais tradicionais relativos ao papel social da mulher (visíveis em contextos rurais) consubstanciam processos de afastamento e secundarização das mulheres o que faz com que muitas raparigas ou não vão ou abandonam precocemente a escola. Nos meios urbanos, onde os valores culturais assumem a igualdade de gênero, as famílias estimulam a frequência da escola pelas meninas, como forma de ascensão e emancipação social.

O sucesso da concretização de políticas educativas fundadas na igualdade de gênero (visando a promoção social e empoderamento da mulher) depende da activação de mecanismos de natureza económica (subsídios a famílias carenciadas) e educativo-cultural (acção educativa dos agentes comunitários) visando a tomada de consciência para o papel da educação no que se refere à cidadania. É neste contexto que fazem sentido os objectivos 2 e 3 dos ODM em relação aos quais os governos assumiram o compromisso da sua concretização até 2015.

350 - REFLEXÕES EM TORNO DA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE GÊNERO

Sofia Bergano [1]

[1] Departamento de Ciências da Educação da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança, sbergano@ipb.pt

A identidade, ao longo do tempo, tem sido vista num contínuo entre a unicidade individual e a semelhança que cada um tem com os elementos do(s) grupo(s) de pertença. Assim, ao longo da história do pensamento, o conceito tem-se definido ou no sentido essencialista e individualista ou no sentido da análise da relação do eu com o meio e as suas circunstâncias, numa perspectiva mais existencialista.

O traço identitário que se constitui como central neste trabalho é o gênero e, neste sentido, propomos uma reflexão acerca de alguns modelos teóricos que explicam os mecanismos associados à construção da feminilidade. É dado especial relevo às abordagens teóricas que propõem a construção identitária como um processo de identificação-diferenciação. Privilegiando estas abordagens impõe-se a análise de uma tradição cultural que assenta numa diferenciação de papéis e estatutos sociais transmitidos, de uma forma mais ou menos subtil, pela educação formal e não formal.

334 - DIVERSIDADE – IGUALDADE E EDUCAÇÃO: A QUESTÃO DA AVALIAÇÃO

Vera Rudge Werneck

Universidade Católica de Petrópolis – RJ Brasil. Centro de Teologia e Humanidades

O artigo tem como objeto a questão da diversidade e da igualdade enquanto manifestações culturais e a sua relação com a educação que tem como objetivo, a implantação da justiça. Focaliza especialmente o aparente paradoxo que resulta da necessidade de tolerância para com a diversidade cultural e a exigência da Educação, normativa e transformadora por definição. Inicia com considerações gerais sobre o tema passando, em seguida para a questão da identidade e da sua relação com a educação. Conceitua educação como o processo que leva o educando a reconhecer, apreender e hierarquizar os valores de modo próprio e adequado para que possa situar-se no mundo como pessoa e como personalidade. Entendendo a avaliação como a análise do valor de algo com relação a um determinado referencial vai fundamentar-se do ponto de vista filosófico na Teoria dos Valores de Max Scheler (1955) e de Y. Gobry (1975). Do ângulo sociológico baseia-se em Tomás Tadeu da Silva (1994) (2005). Mostra que apesar de toda diversidade e da variação das práticas pedagógicas no tempo e no espaço, o objetivo da educação de aperfeiçoamento contínuo, é sempre constante. Como conclusão da reflexão sobre a avaliação da relação entre a educação e a diversidade e a igualdade dos indivíduos e dos grupos sociais chega primeiramente à necessidade da busca de referenciais de avaliação como meio para que se evitem arbitrariedades e preconceitos. Em seguida propõe as categorias de “pessoa” e de “personalidade” como referenciais para a avaliação do processo da educação nas diferentes culturas. Caberia à educação, como objetivo principal, levar o sujeito a desenvolver-se como “pessoa” aprimorando a sua saúde, o seu bem estar material, o seu conhecimento, a sua liberdade, a sua sensibilidade independentemente do grupo cultural a que pertencesse. Deveria ainda promover as “personalidades” com as suas peculiaridades próprias individuais e grupais respeitando a diversidade cultural naquilo que não se opusesse às exigências fundamentais da pessoa humana. Assim seria, parece, atingida a meta final da conciliação da diversidade e da igualdade com a educação promotora da justiça.

355 - EMPREENDEDORISMO FEMININO: UMA PROPOSTA DE E-LEARNING

Vítor Gonçalves [1], Sofia Bergano [2]

[1] Departamento de Tecnologia Educativa e Gestão da Informação da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança, vg@ipb.pt

[2] Departamento de Ciências da Educação da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança, sbergano@ipb.pt

Sociedade da informação, economia do conhecimento, sustentabilidade, empreendedorismo, inovação, empregabilidade, igualdade de género, inclusão social e educação ao longo da vida são termos que assumem particular importância na actualidade. Sem descurar o seu relacionamento com os restantes termos, este artigo centra-se no binómio empreendedorismo - igualdade de género, mais especificamente, no empreendedorismo feminino.

O empreendedorismo é uma resposta ao problema do desemprego através do desenvolvimento de políticas de promoção do auto-emprego por via da criação de pequenas ou microempresas. A promoção da igualdade de oportunidades, nomeadamente, ao nível do género, não só no acesso ao emprego, na criação de empresas e na organização empresarial que permita a conciliação da vida profissional, familiar e pessoal são aspectos que poderão imprimir uma maior justiça social. A questão da igualdade de género é considerada, neste artigo, na perspectiva do desenvolvimento de uma atitude reflexiva conducente à construção de uma cidadania activa, participada e geradora de igualdade.

Considerando os aspectos referidos, este artigo apresenta uma proposta de formação de empreendedorismo feminino baseada num sistema de e-Learning.

365 - O ABANDONO ESCOLAR E A CONSTRUÇÃO SOCIAL DA MASCULINIDADE

Manuela Carrito

Helena C. Araújo

As questões da relação entre o sucesso escolar e identidades de género são claramente relevantes, quando dados estatísticos nos diferentes países da Europa (incluindo Portugal) confirmam um maior insucesso escolar e mais elevadas taxas de abandono escolar de rapazes, nomeadamente de grupos com menores recursos económicos ou com capital cultural não reconhecido pela escola. Estes dados levam-nos a questionar de que forma a cidadania actual que

pressupõe direitos civis, políticos e sociais, incluído nestes últimos o direito à educação (Marshall, 1967), tem resolvido as questões da exclusão e marginalização de muitos jovens que integram o actual sistema educativo. Os estudos de género e os estudos sobre as mulheres trazem para esta problemática contributos relevantes, pois as suas preocupações por formas mais alargadas de inclusão e de cidadania são aqui centrais. E como os men's studies têm sublinhado, as perspectivas feministas têm tido grande impacto na forma como implicam a reconfiguração da afectividade e a concretização dos direitos, implicando pois que as identidades masculinas possam rever processos que rompem e agridem formas de cidadania alargadas. De acordo com Lígia Amâncio (2004:25), existe nos nossos dias uma masculinidade marginalizada “que emerge da articulação do género com outras condições estruturais como a etnicidade ou a classe” que conduz muitos rapazes a uma desafecção da escola vindo alguns deles a integrar grupos nas margens. Uma perspectiva de cidadania alargada, numa sociedade democrática, não pode assim ficar alheia à diversidade e às necessidades dos indivíduos que a compõem sendo o direito à educação, como referia Marshall, um contributo inquestionável para padrões de vida decente (Araújo, 2007).

Na sequência do que foi dito anteriormente a reflexão que nos propomos realizar tem como objectivo aprofundar e questionar a forma como a instituição escolar tem baseado os seus discursos na neutralidade e existência de uma aluno-padrão masculino, branco, heterossexual, da classe média colocando um manto de invisibilidade sobre outras masculinidades (e também feminilidades) que reivindicam o seu direito de cidadania.

Mesa 40: Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação – Género e Ética

Dia: 01/05

Hora: 17h00

Sala: ESTG - 101

Moderador: Maria Teresa Estrela

11 - A SUPREMACIA FEMININA NO DESEMPENHO ACADÉMICO: DO QUALITATIVO AO QUANTITATIVO (ANÁLISE DO CONCELHO DE FUNCHAL ENTRE 1994 E 2000)

Alice Mendonça
(Universidade da Madeira)

Após décadas de “exclusão” escolar, o género feminino começou a impor-se nos contextos educativos ultrapassando o sexo oposto, quer quantitativa quer qualitativamente.

Esta vantagem das raparigas sobre os rapazes em termos de aproveitamento escolar e consequente prossecução dos estudos, tem vindo a acentuar-se temporalmente assumindo contornos preocupantes, bastante visíveis através das estatísticas oficiais do ensino escolar. Estas, demonstram que a supremacia feminina se faz sentir não só temporalmente mas que acresce à medida que aumentam os ciclos de estudos, atingindo o seu expoente máximo no ensino universitário.

O presente trabalho, efectuado com base nos dados disponíveis relativos ao concelho de Funchal, avalia de que modo este fenómeno afectou cada um dos géneros, no período compreendido entre 1994 e 2000 nos três ciclos que actualmente integram a escolaridade obrigatória. Assim, a análise dos comportamentos perfilhados por cada sexo durante estes ciclos escolares ao longo de seis anos lectivos, permite delinear o perfil evolutivo e diferencial dos percursos escolares masculinos e femininos, mormente no que concerne à progressão e abandono escolares neste espaço insular.

Palavras-chave: género, sucesso, insucesso, abandono escolar, escolaridade obrigatória.

92 – A PROMOÇÃO DA IGUALDADE DE GÉNERO NA ESCOLA EM PORTUGAL. REFLEXÕES A PARTIR DA AVALIAÇÃO EXTERNA DO II PLANO NACIONAL PARA A IGUALDADE (2003-2006)

Cristina Maria Coimbra Vieira

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra vieira@fpce.uc.pt

Com base na nossa experiência enquanto membro da Equipa de Avaliação Externa do II Plano Nacional para Igualdade (II PNI) 2003-2006, onde exercemos funções concretas de avaliação do grau de implementação das medidas relativas à subdimensão ‘educação e formação’ (ponto 2.1) do referido Plano, pretendemos com esta comunicação promover uma reflexão em torno do papel que a escola portuguesa tem desempenhado na promoção da igualdade de género. Esta tarefa de avaliação, que decorreu durante o primeiro semestre de 2007, foi financiada pelo Estado Português, através da Comissão para a Cidadania e Igualdade de Género (CIG). Refira-se que a subdimensão ‘educação e formação’ realçava o papel fundamental da escola, enquanto contexto privilegiado de socialização para as gerações mais novas, tanto no que concerne à formação de valores e de princípios organizadores do comportamento cívico, como no que às escolhas académicas e profissionais de rapazes e raparigas diz respeito.

Para a recolha de informação concreta e para o conhecimento da opinião de algumas entidades, directa ou indirectamente envolvidas no domínio da educação e formação, foram realizadas doze entrevistas individuais de forma presencial (três das pessoas entrevistadas desempenhavam as funções de Conselheiras para a Igualdade no Ministério da Educação), e duas entrevistas focalizadas de grupo, uma a formadores/as na área da igualdade de oportunidades e outra a docentes e investigadoras do ensino superior. Foram ainda inquiridos, por via de um questionário construído para o efeito, 404 adolescentes dos ensinos básico e secundário de escolas públicas de diferentes regiões do país.

Como foi possível depreender das várias fontes consultadas, durante os meses que demorou a tarefa de avaliação, são ainda várias as pessoas directamente envolvidas na escola que não reconhecem a pertinência de se falar da temática da promoção da igualdade de oportunidades entre homens e mulheres nos espaços pedagógicos, enquanto outras consideram que a questão da discriminação, com base no sexo, é um assunto já completamente resolvido em Portugal. Outras, ainda, consideram que ‘educação mista’ é o mesmo que ‘coeducação’.

Porque a análise crítica do grau de concretização das medidas relativas à educação e à formação do II PNI nos forneceu dados preciosos para o delineamento de pistas para uma actuação futura mais positiva em Portugal, no âmbito das políticas de igualdade de género, esta comunicação visa salientar algumas das “boas práticas” que tiveram lugar na escola portuguesa, ao longo dos três anos de vigência do Plano, e visa ainda dar a conhecer algumas das fragilidades e lacunas que foram detectadas na concretização do que havia sido previsto, sempre numa perspectiva construtiva e de partilha de conhecimentos, que poderão ser enriquecedores para futuras práticas de educação e formação.

91 - A APRENDIZAGEM DA ÉTICA NO CURSO DE LICENCIATURA EM ENFERMAGEM: CONTRIBUTO PARA A ESTRUTURAÇÃO DO PENSAMENTO

Cristina Maria Correia Barroso Pinto

Escola Superior de Enfermagem do Porto, cmpinto@esenf.pt

Todo o processo de ensino aprendizagem é influenciado pela experiência do professor e/ou tutor, sua relação com o estudante, pelo planeamento do ensino e pela importância da participação activa do estudante em todo este processo, e, para que isso aconteça, torna-se necessário conhecer as suas necessidades, expectativas e a realidade com a qual ele vai trabalhar. Assim, o docente/tutor é o principal mediador entre a motivação e a aprendizagem que precisa ser desenvolvida. Estudos recentes têm salientado a influência do ensino da ética na aprendizagem do estudante e do seu contributo a nível do desenvolvimento profissional no contexto da prática clínica, através do desenvolvimento de atitudes positivas face à aprendizagem. A participação activa, construtiva e autónoma dos estudantes face à aprendizagem substancia-se numa gestão adequada de recursos internos e externos com vista à aquisição do objectivo pretendido, e actualmente, presume-se que seja um forte contributo na construção dos processos de pensamento. Tal como outras disciplinas do conhecimento a ética não é excepção, a sua diversidade e especificidade inerente a cada contexto da prática faz com que os estudantes apresentem uma maior dificuldade na tomada de decisão. Considerando as preocupações acerca do processo de aprendizagem da ética face à diversidade dos contextos da prática clínica, este estudo tem por base compreender o processo de aprendizagem da ética ao longo do Curso de Licenciatura em Enfermagem (CLE) e a sua influência na construção do pensamento ético nos estudantes. Para a recolha de dados recorremos à observação participante (24 estudantes) e à entrevista semi-estruturada (12 estudantes). Os principais resultados do estudo, de natureza etnográfica, apontam para a necessidade de se entender a formação ética sob três prismas:

expectativas de resultado, aprendizagens significativas e processos reflexivos. É no confronto com o contexto da prática clínica que a aprendizagem é consolidada. Nos seus ensinamentos clínicos os estudantes ficam muito sensibilizados pelas experiências que têm, quer adquirindo aprendizagens significativas quer construindo subsunções para aprendizagens anteriores. Estas exigem a transferência de saberes mas também processos reflexivos intensos que envolvem o conhecimento de si e dos outros, numa interação onde intervêm valores pessoais e profissionais que futuramente permitirão tomar decisões éticas conscientes e consistentes.

27 - REPRESENTAÇÕES DE PAIS E EDUCADORES DE INFÂNCIA SOBRE GÉNERO NO CONCELHO DE AVEIRO

**Rocha, Fernanda
Pedro, Ana**

As diferenças entre os sexos tem merecido algum destaque na sociedade em geral e nos meios de comunicação, em particular, tal como foi evidente em Portugal, nas questões da liberalização do aborto, na política, através da introdução para debate da lei do número mínimo de mulheres no parlamento português. No entanto, as diferenças entre sexos têm sido utilizadas para justificar as desigualdades que o papel feminino e masculino ocupam na sociedade actual (Poeschl, 2000; Poeschl & Serôdio, 1998, cit por Poeschl et al, 2004:365). Desde o início do século XX, com os trabalhos de Freud, têm-se vindo a estudar e propôr várias teorias nas áreas de psicologia, sociologia e antropologia que ajudam a explicar a formação da personalidade consoante se é homem ou mulher. As perspectivas sobre a construção de género, principalmente, as que surgiram nas últimas duas décadas, “foram fortemente influenciadas pelas correntes feministas” (Vieira, 2006:45), bem como pela sociedade pós-moderna. Os preconceitos de género começam a ser construídos a partir da primeira infância, pela influência exercida pelos pais, mas também, pela escola e pelos grupos sociais, e, posteriormente, os pelos grupos profissionais e ideológicos, os quais também se afirmam cruciais na construção de preconceitos (Bühler, 1980:370), sendo que a utilização de estereótipos de género por parte da criança tende a ser equivalente tanto nos rapazes como nas raparigas (Vieira, 2006). Apesar das grandes transformações sociais que ocorreram no mundo ocidental, principalmente após a Primeira Grande Guerra (1914-1918), ainda se verifica um grande desfasamento entre a teoria (leis) e a prática, respeitante aos papéis masculinos e femininos que a sociedade preconiza (Thébaud, 1999; Wall, 2007). Assim, a presente investigação parte do pressuposto científico de que as crianças de 4/5 anos, frequentadoras de jardins-de-infância públicos do Distrito de Aveiro, já possuem alguma consciência da divisão de género, bem como de estereótipos e preconceitos e que essa percepção lhes advém, sobretudo, do contexto familiar (Bühler, 1980; Kagan, 1964 cit por Vieira, 2006), a qual pode vir a ser perpetuada, ou não, quando colocadas em confronto com o contexto escolar. Durante esta investigação iremos realizar uma pesquisa documental, bem como proceder à elaboração e implementação de inquéritos aos pais e educadores e entrevistas a alguns avós, com o objectivo de aferir as representações sociais de género que estes possuem e qual o grau de influência que perdura nas representações de género de uns e de outros. Com esta investigação espera-se constatar que existe um esbatimento dos estereótipos e preconceitos de género ao longo dos tempos, bem como, nas classes sociais com mais instrução escolar e nível sócio-económico mais elevado. Esta tendência, julgamos, ainda se manifesta, essencialmente, a nível teórico e não tanto ao nível factual, da realidade quotidiana.

Palavras-chave: Género; Educação; Representações Sociais

277 - GÉNERO E PENSAMENTO ÉTICO DE PROFESSORES

**Maria Teresa Estrela
Joana Marques**

A partir dos anos 50 do século passado, verifica-se, tanto a nível nacional como internacional, um interesse crescente no estudo das relações género/educação de que grandes revisões da literatura dão testemunho (Acker, 1995-1996; Araújo, 2000; Sabbe & Aelterman, 2007, entre outros). Facilmente se constata que, em contexto escolar, esses estudos têm privilegiado as relações de género referentes à pessoa do aluno e que, em contextos não escolares têm privilegiado as narrativas femininas. Os estudos que tomam em consideração o género do professor têm mostrado alguma inconsistência de resultados, como sublinham Acker (1995-1996) ou Noddings (2001). Não são muitos os estudos inventariados que se referem à relação entre género e ética docente. Em geral, encontram suporte teórico na Filosofia de Noddings e na Psicologia de Gilligan que, contrapondo-se ao formalismo de Kohlberg, defendem a

orientação ética das mulheres para o cuidado ou solicitude em oposição à orientação dos homens para um dever universalista.

Esta comunicação visa dar conta das diferenças de posições éticas e deontológicas assumidas por docentes do género masculino e feminino relativamente a algumas dimensões da ética docente, através de dois dos instrumentos de recolha e análise utilizados no Projecto Pensamento e Formação Ético-deontológicos de Professores (pré-questionários e questionários aplicados a educadores e professores de Lisboa e Bragança). Para determinar o significado estatístico das diferenças encontradas na resposta aos itens, fez-se uma análise univariada de variância e utilizou-se o teste Mann-Whitney conforme os itens considerados têm ou não distribuição normal. A discussão das diferenças encontradas leva a um questionamento da influência do género no pensamento e conduta ética dos professores, a inferir implicações para a formação de alunos e professores e a apontar linhas possíveis de investigação.

Palavras-chave: ética, pensamento ético, deontologia e género

Mesa 41: Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação – Orientação Educacional

Dia: 01/05

Horas: 17h00

Sala: ESE – 1.4

Moderador: José Carlos de Oliveira Casulo

19 - A INTERACÇÃO COMUNICACIONAL

Ana Paula Monteiro da Rocha Silva Gonçalves

anaparg@gmail.com

A construção da relação interpessoal entre professor/aluno e a manutenção de um clima que permita a efectividade do processo ensino – aprendizagem assenta na comunicação interpessoal.

Procura-se o conhecimento do conceito, a identificação dos tipos de comunicação e impacto na interacção pedagógica.

Na comunicação verbal e não verbal, revelam-se as representações e emoções que expõem a autenticidade e carácter da relação professor/aluno. Tem um interesse primordial na gestão da disciplina no espaço de sala de aula.

Na comunicação confluem vários sistemas expressivos e o sentido real da interacção emerge do conjunto de todos eles.

Palavras – chave: Comunicação; professor; aluno; interacção

145 - INOVAÇÃO PEDAGÓGICA DIALÓGICA: O CÍRCULO DE CULTURA EM UMA CLASSE MULTISSERIADA. A COLABORAÇÃO ENTRE ESTUDANTES DE UMA CLASSE MULTISSERIADA: UM CAMINHO PARA PENSAR A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA?

Glória Maria Alves Machado

Universidade da Madeira-UMA – gmamachado@bol.com.br

Zélia Maria Soares Jófili

UFRPE – jofili@uol.com.br

Jesus Maria Sousa

Universidade da Madeira –UMA – angi@uma.pt

A pesquisa que se encontra em andamento tem como objetivo investigar em que medida a *Colaboração* entre estudantes se constitui num caminho para a inovação pedagógica em classe multisseriada. *Colaboração* aqui entendida como uma ação natural e intrínseca a ação dos indivíduos. Contudo, quando planejada pode favorecer a definição de práticas pedagógicas inovadoras. Nesse sentido, a recolha e a análise dos dados seguiram orientações da pesquisa do

tipo etnográfica, pois esta se adéqua ao estudo haja vista o mesmo trazer no seu bojo a intenção de apreender, descrever e interpretar a realidade instalada na classe multisseriada. A pesquisa foi realizada em uma escola da zona rural do município de Igarassu/Pernambuco/Brasil, perspectivando elencar subsídios que favoreçam o redesenho da classe multisseriada a partir de rupturas com práticas pedagógicas cristalizadas. Para tanto, utilizou-se como instrumentos para recolher os dados a observação participante, entrevistas e registros em vídeo. Participaram como sujeitos da pesquisa a professora e os estudantes. O momento é de análise dos dados, coletados no período em que estivemos no campo de pesquisa, na perspectiva de descrever minuciosamente a prática instalada no lócus da pesquisa tomando como parâmetro a Colaboração entre os estudantes.

Palavras Chave: Colaboração, Classe Multisseriada, Inovação Pedagógica.

146 - FORMAR PARA UMA TRANSIÇÃO DE SUCESSO: INTERVENÇÕES DO SERVIÇO DE APOIO AO ESTUDANTE DO INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

Graça Seco, Luís Filipe, Patrícia Pereira, Sandra Alves

Instituto Politécnico de Leiria, Leiria, Portugal,

graca.seco@ipleiria.pt; luis.filipe@ipleiria.pt; patricia.pereira@ipleiria.pt; sandra.alves@ipleiria.pt

Na transição para o Ensino Superior, o indivíduo é confrontado com diversos desafios e mudanças, aos quais deverá procurar responder de uma forma adequada para uma adaptação positiva e satisfatória. A separação da família e dos amigos, a adaptação a novas tarefas, novas exigências (pessoais, sociais e académicas) são consideradas como dificuldades inerentes a este processo de transição.

A investigação tem vindo a sublinhar a importância e relevância do desenvolvimento de competências de natureza intra e interpessoal na promoção do sucesso académico e do bem-estar geral do estudante.

Na dimensão académica, verifica-se que uma das dificuldades mais sentidas se relaciona com a adequação das estratégias de estudo utilizadas no ensino secundário às exigências do novo contexto. A recente alteração dos Cursos à luz do Processo de Bolonha impõe ao estudante a necessidade de desenvolver um processo de aprendizagem activo e cada vez mais auto-regulado.

A constatação da importância do estudante se tornar num gestor eficaz das suas competências comunicacionais e de estudo conduziu o Serviço de Apoio ao Estudante do Instituto Politécnico de Leiria (SAPE/IPL) à implementação de dois programas de formação focalizados no desenvolvimento de tais competências transversais: Comunicação e Inteligência Emocional e Métodos de Estudo e Gestão do Tempo, cada um deles com 9 horas de duração.

Os referidos programas, dinamizados com base em metodologias activas, tiveram como principal objectivo não só o desenvolvimento de estratégias eficazes e adequadas na comunicação e relação interpessoal, mas também a optimização de estratégias que contribuam para melhorar o trabalho e desempenho académicos, fomentando assim a importância da auto-regulação para o sucesso do estudante do IPL.

Neste contexto, pretendemos, com a presente proposta de comunicação apresentar a estruturação e implementação, bem como os principais resultados dos dois Programas de Formação desenvolvidos pelo SAPE nos 4 *campi* do IPL, durante o 1º semestre do presente ano lectivo, os quais abrangeram cerca de 130 estudantes.

Na globalidade, os programas foram avaliados de forma muito satisfatória pelos estudantes, que sublinharam a grande importância deste tipo de formações, sobretudo no contexto das modificações introduzidas no Ensino Superior pelo Processo de Bolonha.

159 - A INFLUÊNCIA DO CONTEXTO NA APRENDIZAGEM DA ESCRITA

Isabel Santos Sebastião

Centro Linguística da Universidade Nova de Lisboa, i.sebastiao@hotmail.com

Um momento importante na vida da criança é a entrada na escola. Este passo é relevante porque possibilita a inserção e a integração social, mas também porque é aqui que acontece a aprendizagem da leitura e da escrita, factores essenciais para que qualquer indivíduo se consiga integrar na sociedade de que faz parte. O uso que os alunos fazem das habilidades/competências da escrita está relacionado com as situações que lhe são proporcionadas por aquela instituição social.

A criança aprende a ler e a escrever, mas antes já aprendeu a falar num contexto marcado por factores sócio-culturais e o seu domínio linguístico está de certa forma formatado. Podemos assim considerar que há uma relação estreita entre a língua, as estruturas sociais e a escrita, ou indo mais longe, podemos considerar a escrita é uma produção social (Ferreiro & Teberosky, 1999).

Os alunos de contextos sociais diferentes fazem um uso diferenciado da língua uma vez que estão sujeitos a circunstâncias dialectais e sociais distintas. A relação entre a língua e o contexto social pode fazer diferença na aquisição/prática da leitura/escrita, pois todos sabemos que a representação da escrita não está acessível de igual forma a todos os membros de uma comunidade linguística. A leitura e a escrita devem ser apresentadas como algo que a criança necessita (Vygotsky, 1998).

Na tentativa de perceber a relação entre diferentes contextos e o uso linguístico, foram recolhidas produções textuais e aplicados questionários sociolinguísticos a alunos do ensino básico oriundos de contextos sociais distintos: urbano e rural. Pretende-se, com esta apresentação, perceber se a aprendizagem da competência escrita pode ou não ser influenciada por contextos sociais distintos.

160 - O BRINCAR, O LÚDICO, E SUA IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Isabella Di Velasco Andrade Lima da Rocha

Nome da instituição: Universidade do Porto, isbelladivelasco@gmail.com

Trata-se de um estudo exploratório relativo às primeiras aproximações teóricas sobre o lúdico e um revisitar das experiências, lembranças e concepções de brincar na minha história de vida, resultante da participação de um grupo de estudos sobre esta temática e das reflexões sobre concepções de infância propiciadas na disciplina de Educação Infantil e implementadas na disciplina de Monografia. Tendo, portanto, como objetivo central, discutir as contribuições, os desafios e perigos dos jogos e das brincadeiras nas salas de Educação Infantil como linguagem lúdica imprescindível para a formação da criança pequena, e da participação do docente no desenvolvimento desta linguagem. Para isto, foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica para constituir o campo de reflexão para o entendimento do lúdico a partir dos diversos campos de saberes: Psicologia, Antropologia, Sociologia e Ciências da Educação. As primeiras análises sinalizam a complexidade e riqueza da linguagem lúdica, bem como os desafios e perigos da banalização, didatização e preconceitos desta linguagem nas práticas educativas. Considera-se, portanto, imprescindível para a formação docente, o entendimento da importância do lúdico, tomando como ponto de revisão os preconceitos, idéias consensuais, práticas “errôneas” sobre o brincar, a partir de uma compreensão crítica e referendada nos estudos sobre a linguagem lúdica.

Palavras-chave: Lúdico, Brincar, Práticas Educativas.

185 - A QUESTÃO DA DISCIPLINA NAS REFORMAS LICEAIS PORTUGUESAS ENTRE 1836 E 1863

José Carlos de Oliveira Casulo

Universidade do Minho (IE/CIED)

A presente comunicação pretende ser um pequeno contributo para a compreensão, numa perspectiva histórica, do que foi legalmente concebido sobre a questão da disciplina nos liceus portugueses no período que vai desde, 1836, data da criação destas instituições de ensino no nosso país, até 1863. Neste sentido, analisam-se as reformas liceais de Passos Manuel (1836), Costa Cabral (1844), Fontes Pereira de Melo e Anselmo Braamcamp (1863).

Da primeira, destaca-se o regime de faltas, a competência disciplinar do Conselho do Liceu e a competência executiva do Reitor nesta matéria. Da segunda, salienta-se o endurecimento das penalidades possíveis e a responsabilização pela sua aplicação não só dos órgãos liceais como da própria autoridade civil.

A reforma de 1860 é dedicado mais espaço, dado o seu maior detalhe. Nela, com efeito, surgem directivas sobre o controle da assiduidade dos estudantes e da sua permanência no recinto liceal, a justificação e consequências das faltas, os deveres dos alunos, o modo de organizar as salas de aula a fim de prevenir a indisciplina e as penalidades a aplicar. Quanto à reforma de 1863, dado que pouco avança para lá do já anteriormente estatuído em 1836 e 1860, limitamo-nos a estabelecer a correspondência entre o seu articulado e o daquelas reformas, assinalando, todavia, uma ou outra diferença ou novidade.

Termina-se apresentando as conclusões tiradas da pesquisa realizada e referindo as suas fontes e bibliografia de enquadramento.

Mesa 42: Conhecimento e Acção em Educação – Epistemologia da Educação

Dia: 01/05

Horas: 15h00

Sala: ESE – 0.102

Moderador: Alberto Filipe Araújo

9 - O FASCÍNIO DA EDUCAÇÃO PELA “CIDADE IDEAL”. UM OLHAR SOB O SIGNO DE PROMETEU DE FAUSTO

Alberto Filipe Araújo
Universidade do Minho

A educação no género utópico tem como uma das suas principais tarefas a de educar o cidadão para viver numa “Cidade Ideal” cujos contornos serão objecto, num primeiro momento, de análise na presente comunicação. Em seguida, o autor tratará, já num segundo momento, compreender quais são os mitos que subjazem ao modelo de “Cidade Ideal” estudado por Roger Mucchielli. Para, numa breve conclusão, concluir que a “Cidade Ideal” constitui um dos arquétipos mais emblemáticos da tradição educativa ocidental.

5 - EXPERIMENTAR/ CONCRETIZAR BOLONHA. O CASO DA EDUCAÇÃO FÍSICA III

António Camilo Cunha

A Disciplina Educação Física III é uma disciplina semestral, que aparece no 3º ano, da Licenciatura em Ensino Básico - 1º Ciclo, sendo a sua leccionação da responsabilidade da Área de Educação Física do Departamento de Expressões Artística e Educação Física, do Instituto de Estudos da Criança, da Universidade do Minho.

O Instituto de Estudos da Criança é uma Escola de Formação de Educadores e Professores do 1º Ciclo, do Ensino Básico (licenciatura), tendo igualmente, a responsabilidade de realizar Investigação (vários centros de Investigação existentes), bem como, realizar formação especializada – materializada em várias linhas de Mestrado e Doutoramento.

Dado ser uma disciplina semestral, apresenta uma carga horária de duas aulas semanais, (cerca de vinte e duas aulas anuais, com a duração de 50 minutos, cada). É uma disciplina que tem uma dupla função - uma função propedêutica e uma função didáctica, (a sua maior expressão) e é o resultado da “evolução” natural da Educação Física I, (1º ano) e Educação Física II, (2º ano).

Dizemos “natural”, pois ela chama e culmina com a abordagem das matérias constantes no programa oficial – “Expressão e Educação Físico - Motora”, depois dos alunos terem nos anos anteriores abordagens teóricas e práticas no contexto de Educação Física/Desporto e do Desenvolvimento Humano.

A disciplina aqui em análise situa-se, pois, num “patamar de encontro” entre uma dinâmica científica, pedagógica e académica (formativa), com a dinâmica disciplinar e curricular, sugerida pela tutela. Como vamos constatar, é também uma disciplina que tenta ir mais longe, com o projecto “Experimentar Bolonha”. Será uma disciplina de abertura Epistemológica, Pedagógica, Cultural e Contextual (comunidade/cidadania). Isto é: o cumprimento do programa de Expressão e Educação Física Motora, mas também os discursos e práticas que encontramos sobre crítica, inovação, e mudança. É neste envolvimento, que a disciplina de Educação Física III irá ser abordada e desenvolvida no presente texto. Quanto ao projecto - *Experimentar Bolonha* - foi o nome dado pelo Conselho de Cursos de Educação Infantil e Básica – Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho, para realizar na prática, um momento de transição Científico - Pedagógico e Humano do ensino “dito tradicional - pedagogia transmissiva” para o ensino “dito Bolonha – pedagogia participativa”. Foi por um lado, um momento de “arranque e concretização”, que parece ter dado bons frutos (ver as vozes dos autores), e por outro lado, a porta de abertura para o seu grande empreendimento: a *formação ao longo da vida*, suporte de um “*continuum existencial*”.

56 - BENTO DE JESUS CARAÇA: A DEMANDA PELA EDUCAÇÃO INTEGRAL DO INDIVÍDUO

Artur Manso

Universidade do Minho – IEP/CIED, amanso@iep.uminho.pt

Na presente comunicação, assente no debate entre a educação escolar e não escolar, proponho-me apresentar algumas ideias deixadas por Bento de Jesus Caraça (1901-1948) entre os anos de 1929 e 1933 que tinham como finalidade, contribuir para a promoção de uma verdadeira educação do povo.

Neste cenário, analisarei, num primeiro ponto, alguns textos por si produzidos que reflectem o empenho das Universidades Populares neste desiderato e, num segundo ponto, as ideias que nos deixou sobre o assunto na célebre conferência intitulada *A Cultura Integral do Indivíduo – Problema Central do Nosso Tempo*.

Palavras chave: Portugal – Educação – Ensino - Cultura

78 - A PRODUÇÃO DO TEXTO A PARTIR DA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE SEU SUJEITO: AS DIFERENTES VOZES PRESENTES NA LITERATURA EM DIÁLOGO COM A HISTÓRIA DE VIDA DE CADA UM

Cecília Canalle Fornazieri

Este trabalho objetiva demonstrar que, um dos aspectos fundamentais da baixa qualidade dos textos produzidos pelos alunos tem origem na negação das inúmeras histórias pessoais que o grupo de trabalho escolar congrega (A.L. QUINTÁS, 2002) e nos diferentes legados culturais inseridos nas tradições da comunidade escolar. Com a redução ou eliminação das vozes dos atores e sujeitos da comunidade educativa, a construção do sujeito escolar torna-se puída em sua trama gerando um discurso frágil, com recursos argumentativos escassos e capacidade narrativa estéril. Pontua-se, aqui, que tal fragilidade advém antes da falta de interlocução com outras vozes que ajude o jovem a encontrar a sua própria identidade. A pesquisa se apóia em CHARLES TAYLOR (1997) para quem há uma relação inextricável entre a formação da identidade e a configuração de valores, sem a qual não é possível desenvolver, adequadamente, atividades que envolvam a criação de texto. Para demonstrar isso avalia-se o caminho realizado junto a alunos das primeiras séries do ensino médio, de um colégio do Rio de Janeiro, bem com a respectiva produção textual desses alunos. O mapa deste trabalho encontra-se dividido em dois tópicos centrais: o *modus vivendi* contemporâneo no qual toda a comunidade educativa se insere a fim de serem extraídos alguns dos pressupostos que subjazem às dificuldades de julgamento apresentadas pelos alunos de hoje (JULIÁN MARÍAS, 1989). O segundo tópico apresenta a díade sobre a qual o ensino de Literatura e Redação, deste trabalho, se apoiou: o papel dos grandes *Mestres* (HANNAH ARENDT, 2003) que oferecem hipóteses de significado de mundo bem como formas de expressá-lo para serem verificadas (*verum facere*) pelos alunos; e a denominada *Experiência Elementar*, como a experiência inicial que o homem faz quando se depara com o bom, o belo e o verdadeiro de onde partem os juízos de valor (L. GIUSSANI, 2004). O percurso do trabalho reside na contínua observação e avaliação do que é oferecido pela literatura e pelo legado que cada aluno traz. Dessa confluência, nasce um texto novo, cheio da expressão pessoal do sujeito escritor que não é perdido pela incapacidade de expressão, ao contrário, a encontra abundantemente na companhia dos mestres que aprofunda no diálogo com sua experiência pessoal.

93 - EDUCAÇÃO E CIDADANIA EM ROUSSEAU

Custódia Alexandra Almeida Martins

No Livro I do *Emílio* Rousseau apresenta as três educações que participam na formação do Homem, a saber: a educação da natureza, a educação das coisas e a educação dos homens. A questão à volta da qual se desenvolve a problemática referente à educação é determinada no momento em que o autor afirma: "... que fazer, porém, se são opostas, se, em vez de educar um homem para si mesmo, queremos educá-lo para os outros? Este acerto torna-se, então, impossível (...), é preciso optar entre fazer um homem ou um cidadão, pois não se podem fazer os dois ao mesmo tempo". Consideramos que, quando Rousseau problematiza à cerca da oposição relacional entre as três educações, o que

está a fazer é a constatar a existência de duas realidades: a esfera do privado e a esfera do público. Sendo que, o problema surge quando se tenta conciliar as duas esferas.

O *Emílio* supostamente seria o protótipo do homem que viveria, de uma forma harmoniosa, na sociedade do *Contrato Social*. Estes dois textos tentam a conciliação da esfera do privado e da esfera do público, na linguagem do autor, a conciliação entre o Homem e o cidadão. Porém, e como o próprio afirma *o acerto é impossível e não se podem fazer os dois ao mesmo tempo*. Portanto, aqueles que pensam encontrar na figura do cidadão, que vive na sociedade do *Contrato Social*, a síntese conciliadora equivocam-se. A figura do cidadão torna-se uma ilusão, na medida em que, não só não faz a síntese das duas esferas, bem como, relega a esfera do privado para um estado de aprisionamento.

A nossa proposta de leitura é a seguinte: Rousseau não procura conciliar as duas esferas, procura sim, elaborar um projecto político-educacional que as *articule*. Essa articulação consiste em (1º) não relegar ou negar nenhuma das esferas; (2º) para que elas possam fazer parte do mesmo projecto é necessário não as desnaturar. Ou seja, cada uma delas deve ocupar o lugar que lhe pertence.

214 - A BUSCA DE UMA TRILHA PARA DESVENDAR O OBJETO – A PEDAGOGIA: ARTICULANDO ÀS FORMAÇÕES DISCURSIVAS A CIÊNCIA, A EPISTEMOLOGIA E A ECOLOGIA DE SABERES

Márcia Maria de Oliveira Melo

Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal de Pernambuco – UFPE Recife-PE,
melomarcia@hotmail.com

Este estudo apresenta pressupostos e indicativos teórico-metodológicos de uma pesquisa que está sendo desenvolvida durante o estágio de Pós-Doutoramento na Universidade do Minho –PT, intitulada “A pedagogia e a sua constituição no currículo dos cursos de Formação do Profissional da Educação / Professores: discursos e práticas em confronto. Elege a pedagogia como objeto desse estudo, a ser compreendida nas suas dimensões epistemológica, ontológica e ético - política, a levar em consideração os contextos de mudança socioculturais, o debate teórico pedagógico, a relação entre as políticas educativas e práticas curriculares bem como entre setores da sociedade. Analisa contextos e textos, com base no Ciclo contínuo de Política de Ball (2001;2006), no sentido de apreender as tensões /conflitos entre os discursos pedagógicos oficiais e não-oficiais, os discursos institucionais e os discursos docentes das instituições universitárias públicas investigadas (UFPE - Brasil, Universidades do Minho, Lisboa e Porto - Portugal). Assim, pergunta-se: Como a Pedagogia se constitui epistemologicamente / discursivamente nestes contextos e, em particular, no currículo, na relação entre as “Ciências da Educação” e outros discursos acadêmicos docentes dessas universidades, sob as influências dos discursos oficiais expressos nas políticas educativas e curriculares vigentes e de setores da sociedade civil? Esta parte desse estudo mostra a possibilidade de tratar de modo teórico – metodológico o objeto dessa pesquisa à luz de Ball (2001; 2006); Fairclough (2001; 1997; 2003) e Santos (2007;2004), estando ainda em fase preliminar de análise de dados.

Palavras-chave: Pedagogia, Epistemologia, Ciência, discurso e ecologia de saberes

Mesa 43: Conhecimento e Acção em Educação –Epistemologia da Educação

Dia: 02/05

Horas: 09h00

Sala: ESE – 1.22

Moderador: Ernesto Candeias Martins

113 - DOCÊNCIA INTEGRADA NA EDUCAÇÃO BÁSICA E FORMAÇÃO EM CONTEXTO

Elza Mesquita:

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico, Bragança, elza@ipb.pt

João Formosinho:

Universidade do Minho, Braga, formosinho@iec.uminho.pt

Joaquim Machado:

Universidade do Minho, Braga, machado@iec.uminho.pt

O estudo que se apresenta é um projecto de investigação que se insere no programa de doutoramento em Estudos da Criança. Este projecto mergulha na tensão entre a pedagogia transmissiva e as pedagogias que reivindicam a participação da criança numa perspectiva de construção do conhecimento, com consequência na qualidade das aprendizagens. Neste sentido, o estudo problematiza a relação entre a educação tradicional e a educação democrática e visa compreender por que é que, sendo mais adequada a pedagogia da participação para o desenvolvimento global da criança, se continua a manter nas nossas escolas uma pedagogia transmissiva, suportada pela uniformidade de métodos e programas, onde os resultados e desempenhos predefinidos devem ser adquiridos por todas as crianças de igual forma e no mesmo período de tempo. Partindo de um estudo de caso qualitativo, fundamentado nos princípios orientadores relativos à investigação-acção, serão estudadas as práticas potenciadoras de uma educação integrada e os contributos de uma formação em contexto baseada numa pedagogia da participação para a transformação das práticas educacionais, utilizando praxiologicamente documentação construída pelos actores que intervêm na pesquisa – professoras do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

116 - A RACIONALIDADE NO SABER PEDAGÓGICO E NA PERIFERIA DO UNIVERSO EDUCATIVO

Ernesto Candeias Martins

Instituto Politécnico de Castelo Branco/Escola Superior de Educação, ernesto@ese.ipcb.pt

Uma das questões pedagógicas importantes na actualidade é o surgimento de um novo espaço para a educação / formação, nos novos cenários dos saberes e das culturas da sociedade pluralista e do conhecimento e, ainda, no contexto da globalização.

Será necessário regionalizar ou localizar a educação formal e não formal? Ou seja, inserir localmente a educação, na escola, na aula, na comunidade e nos espaços de aprendizagens, destacando o papel da cultura escolar, do projecto educativo e curricular de escola e até de aula ou de turma, como modo de acompanhar as mudanças necessárias à refundação da própria escola.

Sabemos que Pestalozzi, Herbart e muitos pedagogos da chamada pedagogia moderna, fiéis à mentalidade burguesa e liberal e á moral vigente (moral protestante adaptada ao catolicismo nos países latinos) geraram uma racionalidade no saber pedagógico que desde a racionalidade experimental intentou reajustar-se às necessidades sociais, às mudanças resultantes da revolução industrial, às inovações científicas e ao sentido moral do *'bildung'* (formação) e/ou das axiologias dominantes por essa Europa fora.

Por outro lado, o saber pedagógico, para além do seu objectivo pragmático e aplicativo no universo educativo (práticas, na escola e respectivos projectos curriculares, nos factos..., realidade) tem uma dimensão teórica (teoria da educação: conceitos, discursos, sistematizações, etc.). A teoria educativa, enquanto teoria sobre a educação, está fundamentada num tipo de saber que se caracteriza pelos seguintes tipos de racionalidade: material (tangível, empiricamente evidente), tecnológica (discurso sobre a acção educativa: o saber fazer), complexa (afecta os fenómenos educativo, processos de educar) e hipertextual (informação, novas tecnologias). De facto, o saber pedagógico, para além do seu objectivo pragmático e aplicativo no universo educativo (na realidade educativa em geral, nas práticas educativas de escola e respectivos projectos curriculares, nos factos, etc.) tem uma dimensão teórica (teoria da educação: conceitos, discursos, sistematizações, etc.). É no plano teórico que epistemologicamente se pretende evidenciar o seu substrato racional (que saber, que tipo de saber), que determina a configuração dessa concepção teórica 'da' ou 'sobre a educação', que é essencialmente uma concepção pragmática e utilitarista.

Os propósitos desta comunicação insere-se no âmbito da teoria da educação entendida no contexto da realidade educativa (teoria narrativa e praxiológica, prática) e no plano epistemológico (que tipo de saber é o saber educativo) como teoria materialista na relação educativa (educador / educando), como teoria da tecnologia educativa (saber fazer) e hipertextual nas formas educativas formais e não formais da transmissão de informação (teoria sistémica). Pretendemos reflectir que tipo de saber é o saber sobre a educação / formação, isto é, que racionalidade sustenta a própria teoria(s) sobre a educação, já que questionar o 'saber educativo' é uma questão essencial em qualquer teoria. Este objectivo, que não é trivial, aproxima-se da forma como explicamos o fenómeno educativo. Trata-se, pois, de uma proposta hermenêutica, inserida no terreno da epistemologia (pedagógica) ou dos fundamentos do saber (racionalidade) e das concepções sobre a teoria(s) sobre a educação.

Palavras – Chaves: teoria da educação, racionalidade, saber educativo, universo educativo, teoria tecnológica da educação, teoria sistémica.

341 - CONSTRUÇÃO DIALÉCTICA DE UMA INTERACÇÃO EDUCATIVA INOVADORA EM DEMOCRACIA

Jorge A. Matos Correia

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viseu, jc@esev.ipv.pt

Ultimamente, temo-nos confrontado com mudanças de grande impacto no funcionamento geral da sociedade e de um modo específico na educação, vivendo-se uma crise paradigmática, ainda não ultrapassada, assistindo-se mesmo ao seu agudizar. Assim, a situação da educação, enquanto fulcro do avanço da humanidade, neste tempo de crise, em plena revolução tecnológica, com contradições evidentes, suscita-nos a reflexão sobre o seu carácter antinómico, isto é, a educação desenvolve-se por referência às antinomias que lhe subjazem. Segundo Hegel, as antinomias são mesmo a própria essência da realidade. Há que fazer escolhas face a alternativas conceptualizáveis, reconfigurando paradigmaticamente a educação actual, tanto no plano internacional (e global) como em Portugal que, tendo que encarar a internacionalização, ainda tem que ultrapassar antinomias como, por exemplo: estatismo *versus* municipalismo (ensino básico e secundário); universitário *versus* politécnico (ensino superior); teoria *versus* prática (processo de Bolonha); público *versus* privado;

Pretendemos, com esta reflexão, dar um contributo claro para a “refundação” do discurso sobre a educação, enquanto instância produtora e produzida da sociedade. Procuraremos avançar com um conjunto de princípios impulsionadores de um projecto educativo aberto e dialogal, coerente, assente em valores bem definidos, como garantia de liberdade, igualdade e solidariedade de todos face à educação, entendida tanto ao nível do sistema educativo (nacional) como da organização (escola) e ainda da acção educativa (turma).

A comunicação insere-se na subtemática da “cidadania, igualdade e justiça em educação”, com uma abordagem dialéctica, das antinomias da educação, impulsionadora de uma reflexão de síntese superadora das contradições patentes no sistema educativo português.

178 - DO CONHECIMENTO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES EPISTEMOLOGICAMENTE DIFERENCIADO: UM ESTUDO SOBRE AS TEORIAS DE APRENDIZAGEM

Jorge Bonito [1], Ana Frias [2]

[1] Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora, Évora, jbonito@uevora.pt

[2] Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora, Évora, anafrias@uevora.pt

O estudo desenvolvido teve como principal objectivo descrever sistematicamente o conhecimento profissional e a epistemologia dos professores de forma objectiva e comprovada, através das concepções dos professores acerca da

aprendizagem. Partiu-se do pressuposto, com base nos trabalhos de Porlán *et al.* (1998), de que: 1 - O conhecimento profissional, de facto, sobre o conhecimento escolar influencia fortemente a maneira de interpretar e de actuar no ensino; 2 - É desejável um conhecimento profissional epistemologicamente diferenciado, que resulta de uma reelaboração e integração de distintos saberes, concebido como uma série de ideias em permanente evolução; e 3 - É desejável um conhecimento profissional solícito, uma vez que envolve atitudes e valores específicos encaminhados para a transformação do contexto escolar e profissional. Foi definida a população de professores de Biologia e Geologia que, no ano lectivo de 2004-2005, leccionava no âmbito das Direcções-Regionais do Alentejo e do Algarve, num total de 665 docentes, tendo-se obtido 31,9% de respostas. Aplicou-se, via postal, uma versão modificada (Bonito, 2005) do Inventário de Crenças Pedagógicas e Científicas dos Professores, de Martín del Pozo (1994), com 51 questões, 14 das quais relativas à categoria “Teorias da Aprendizagem”. Os resultados encontrados revelam, por um lado, uma visão mais tradicionalista da aprendizagem. A maioria dos professores defende que a aprendizagem ocorre quando o professor explica, de modo claro, um conceito científico, podendo ser confirmada através das respostas que o aluno dá às perguntas formuladas pelo professor. Os professores aceitam que o desempenho dos alunos está directamente relacionado com as suas capacidades inatas, o que poderia remeter, embora não fosse determinado esse aspecto, para concepções acerca dos mais dotados e até, eventualmente, de alguns estereótipos do género. Por outro lado, os professores manifestam concepções mais sólidas que tocam na esfera construtivista.

353 - CAPACIDADES INTELECTUAIS E ESQUEMAS DE ORGANIZAÇÃO DO ENSINO

Maria Helena Damião

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, hdamiao@fpce.uc.pt

A investigação científica que incide na aprendizagem, desde primórdios do século XX, sob o auspício da Psicologia Cognitiva tem permitido retirar importantes implicações para a área da Pedagogia. Na verdade, além de incentivar estudos de grande interesse heurístico, tem avançado propostas concretas de ensino.

Partindo do princípio, solidamente apoiado em estudos empíricos, que o ser humano é detentor de um potencial cognitivo que requer uma intervenção por parte do meio para se evidenciar, assume-se que a educação formal desempenha uma função primordial no desenvolvimento das suas diversas capacidades de memorização, compreensão, análise, criatividade...

Nesse sentido, têm sido propostos diversos esquemas conceptuais, susceptíveis de orientar a acção docente nos seus momentos de planificação, desenvolvimento e avaliação, entre os quais se contam as Taxonomias de Objectivos Pedagógicos.

Ainda que não se tenha conseguido apurar uma Taxonomia absolutamente melhor do que outra, várias delas têm-se revelado eficazes na condução do processo de ensino-aprendizagem.

Em concreto, nesta comunicação incidimos na Taxonomia de B.S. Bloom e colaboradores, para referir estudos recentes de que tem sido objecto, os quais, apesar de, em geral, atestarem a sua qualidade, têm avançado propostas de alteração, que permite reintroduzi-las na lógica do delineamento curricular que está presente no nosso sistema educativo.

361 - ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO DA REVOLUÇÃO DE ABRIL

Maria Aurora Amorim Viães

auroraviaes@gmail.com

Maria Helena Damião

hdamiao@fpce.uc.pt

Partindo da perspectiva cognitivista de ensino, mais concretamente dos critérios que R. Gagné identificou como fundamentais para o orientar a acção docente, desenvolvemos um estudo empírico de carácter exploratório no âmbito da História que incidiu na leccionação da temática *A Revolução de Abril*.

Em concreto, procurámos perceber como professores que leccionam o 9.º ano de escolaridade usam as directrizes programáticas e as constantes no manual escolar para planificarem e concretizarem essa temática.

A análise do programa e do manual, assente em grelha estruturada, permitiu-nos perceber em ambos os documentos a valorização de seguintes princípios como o ensino centrado no aluno, as metodologias activas e a aprendizagem autónoma, bem como a introdução do aluno na metodologia da disciplina.

Atendendo especificamente ao tratamento da temática, verificámos, com apoio na metodologia da entrevista e da observação directa, que a opção de centrar a aprendizagem nas experiências e conhecimentos do aluno, torna a abordagem pedagógica-didáctica dispersa: apesar de os documentos escolhidos serem ricos em informação não existe

uma linha condutora que permita o encadeamento de ideias e a sua compreensão, no sentido proposto pelo autor que tomámos como referência, com reflexos na planificação e na acção dos professores.

363 - AVALIAÇÃO E INOVAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: DO ARQUIVO DAS APRENDIZAGENS ACUMULADAS À AVALIAÇÃO CENTRADA NO PROCESSO

Alice Bastos

Fátima Pereira

José Melo de Carvalho

Instituto Politécnico de Viana do Castelo – Escola Superior de Educação

abastos@ese.ipvc.pt

O presente trabalho tem por objectivo divulgar uma experiência de inovação educacional realizada nos cursos de Licenciatura de Educação de Infância e Formação de Professores do Ensino Básico (1º Ciclo). Em termos teóricos, esta experiência de inovação enquadra-se nas teorias do Desenvolvimento Humano, que na segunda metade do século XX começaram a reunir um conjunto de evidências acerca das mudanças desenvolvimentais em jovens e adultos. Posteriormente, a investigação demonstrou que profissionais adultos, que processavam a experiência num nível mais elaborado de desenvolvimento, apresentavam também estratégias de ensino/aprendizagem mais eficazes, eram mais empáticos, apresentavam mais disponibilidade para inovar, entre outros. Paralelamente, o movimento da educação psicológica deliberada reuniu um conjunto de evidências que apontavam para a importância de alguns procedimentos de mudança, designadamente, o “role taking”, reflexão, equilíbrio, continuidade, suporte-e-desafio. Ainda no sentido da mudança e transformação pessoa, Conyne elaborou um modelo teórico com vista à transformação pessoal, conhecido como o modelo 3Ps, em que se procede a uma análise sistemática das falhas centrada no processo, que parte do nível superficial para o nível profundo (ao longo de uma série de passos). Com base neste quadro de referência teórico e metodológico, planeamos, implementamos e avaliamos uma experiência de mudança pessoal no final da licenciatura. Os resultados obtidos, alguns dos quais integram o “arquivo das aprendizagens acumuladas”, serão apresentados e discutidas as implicações no quadro da abertura do Espaço Europeu do Ensino Superior.

Palavras-chave: Ensino Superior; Inovação; Avaliação de Processo; Aprendizagem

Mesa 44: Conhecimento e Acção em Educação – Epistemologia da Educação

Dia: 02/05

Horas: 09h00

Sala: ESSE-1.38

Moderador: Carlinda Leite

66 - PARA UMA EPISTEMOLOGIA DA INTERDISCIPLINARIDADE NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA

Carlinda Leite

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação-UP, crleite@vodafone.pt

Maria de Fátima Gomes da Silva

Universidade de Pernambuco-Brasil, fatimamaria18@gmail.com

Esta comunicação reflecte as possibilidades da vivência de uma epistemologia da interdisciplinaridade na docência universitária, numa perspectiva histórico-dialéctica²³. Essas ideias afirmam-se no facto de que a formação não

²³ A concepção histórico-dialéctica da interdisciplinaridade é orientada por uma perspectiva pós-moderna de complexidade, onde se considera, também, o processo histórico-dialéctico e a problematização da realidade socialmente constituída à luz de alguns aspectos do materialismo histórico, onde são colocadas em causa as condições objectivas que envolvem o processo de construção do conhecimento (...)” (Silva, 2009, p. 72).

se pode limitar a transmitir o conhecimento existente, isto é, a instruir, mas também lhe compete desencadear processos que permitam a construção de novos conhecimentos. Ou seja, em substituição de uma orientação na lógica do racionalismo académico, dos professores espera-se competência para inovar e para intervirem na problemática social. É uma análise de situações que estão a ocorrer em Portugal e no Brasil que estão presentes também nesta comunicação.

189 - FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS E ORIENTAÇÕES PARA A PRÁTICA DOCENTE NA “ÁREA DE PROJECTO” (12º ANO) DO ENSINO SECUNDÁRIO EM PORTUGAL: O QUE NOS DIZEM OS DOCUMENTOS OFICIAIS (*)

Jose de Pinho Alves Filho (1) ()**

Nilza Costa (2)

(1) Departamento de Física-UFSC/Br

(2) Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa, UA/Pt

Pesquisas na área de Ensino de Ciências (EC) têm mostrado a dificuldade de superação, pelos docentes, em incluir práticas inovadoras com uma nova base epistemológica, seja relativa ao entendimento de Ciência, seja relativa ao entendimento do EC, ou a ambos.

A inclusão da Área de Projecto na matriz curricular do Ensino Secundário no 12º Ano em Portugal, por ser interdisciplinar em sua gênese, rompe com a estrutura de ensino tradicional e disciplinar. A nova concepção didática-pedagógica associada a uma educação interdisciplinar, por certo não pode se inspirar em práticas disciplinares e, menos ainda, em sua lógica epistemológica. Neste contexto, se faz necessário a presença e o entendimento de toda a comunidade educacional de uma nova lógica epistemológica a ser implantada à Área de Projectos para que os objectivos educacionais que a inspiraram sejam de facto alcançados.

Partindo do pressuposto que os responsáveis da Reforma do Ensino Secundário (RES), ao incluírem a referida área na matriz curricular tenham se apercebido desta necessidade, vamos investigar junto dos documentos oficiais portugueses (análise documental) a presença de referência(s) epistemológica(s) que a norteia a nível teórico e/ou de execução. Nossa análise será restrita aos cursos científico-humanísticos por não oferecerem terminalidade como os de natureza profissionais, contudo buscarem ser “*vocacionados para o prosseguimento de estudos de nível superior*”(Decreto-Lei 74/04 Art.5º, item 1.a), em outras palavras, assentam numa preparação eclética e propedêutica que permita ao educando o desenvolvimento de competências que o habilitem aos cursos superiores.

Partimos do Decreto-lei 74/2004 que estabeleceu os princípios orientadores da RES em Portugal, os documentos reguladores (Portaria nº 550-D/2004 com as alterações introduzidas pela Portaria 259/2006) e os documentos orientadores emanados da Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC) - “Orientações. Área de Projecto dos Cursos Científico-Humanísticos. Projecto Tecnológico dos Cursos Tecnológicos. 12º Ano” e o “Estudo de Avaliação e Acompanhamento da Implementação e Reforma do Ensino Secundário” (Relatórios Segundo/06 e Quarto/07).

Indicadores da presença de referências que forneçam subsídios epistemológicos, do ponto de vista teórico, e de modo explícito à prática docente nos documentos oficiais na “Área de Projecto”, se mostram precários, senão inexistentes. Esta constatação justifica, senão de todo mas em grande parte, as dificuldades e obstáculos para a plenitude de sua implantação, seja por parte do professorado seja por parte da escola.

(*) Relato parcial de um estudo que está a ser realizado no âmbito de um Pós-Doutoramento na Universidade de Aveiro/CIDTFF.

(**) Financiado com bolsa pelo CNPq/Br.

216 - PAPEL DA LINGUAGEM NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO: A ESCRITA E A LEITURA NO PROCESSO DE PRODUÇÃO DA LITERATURA DITA CIENTÍFICA

Marco Santos

Universidade do Porto

No nosso trabalho, partimos do seguinte questionamento: qual é o lugar da linguagem na investigação em/sobre educação e, de forma geral, no campo das ciências sociais e humanas? Nesta comunicação, tentaremos apresentar e construir um enquadramento teórico-empírico para a realização de comparações, no campo da educação, através da observação do papel das várias linguagens científicas (BOURDIEU, 2004, 1976; CHARTIER, 1996) e das suas trocas linguísticas (BOURDIEU, 2002, 1977; HAGÈGE, 1990), na produção do conhecimento científico.

Nesse sentido, a análise da política linguística é uma das principais vias para reflectir no processo, recentemente encetado à escala europeia, com o objectivo de criar o *European Reference Index for the Humanities*

(ERIH). Neste caso particular, qual das quinze ‘linguagens científicas’ (e.g. ESF, 2009) deverá ser utilizada nas comparações? Tentaremos responder a esta questão recorrendo a duas abordagens principais no intuito de problematizar os nossos propósitos de análise da literatura científica compreendida nas listas iniciais do projecto ERIH.

Em primeiro lugar, teremos em atenção o debate existente no campo da história, nomeadamente no que concerne às razões invocadas para a (re)edificação do projecto de investigação sobre a história das ciências sociais e humanas (MATALON, 1992; BLANCKAERT et al., 1999). Veremos, então, discutindo o assunto, como COMPÈRE (1995), na problematização de uma história europeia da educação, argumenta que cada história nacional deveria ser escrita na língua do país a que se refere. Em segundo lugar, de modo a aprofundar a análise linguística posta em marcha neste trabalho, a nossa reflexão desloca-se para a análise do ‘modelo gravitacional’ e dos tipos de linguagem por ele proposto: hiper, super e regional (CALVET, 2002); tal como problematizaremos o ‘modelo federativo’ (HAGÈGE, 1992), analisando então o papel desempenhado por diferentes tipos de línguas especializadas e das suas funções específicas ao nível das trocas culturais. Por fim, discutiremos as contribuições, enunciadas acima, à luz da postulação de diferentes formas de ler (CHARTIER, 2003; CHARTIER & ROCHE, 1974; PLANCHARD, 1956), escrever (BOUDON, 1992; PERROT & SOUDIÈRE, 1994), publicar ou editar (CHAUDRON, 1994; SAPIRO, 2008).

Concluimos, por fim, que mapear os recursos teóricos e empíricos no domínio das ciências sociais e humanas, particularmente num contexto de definição da ‘política científica europeia’, é uma forma de teorizar acerca das relações estabelecidas entre diversos tipos de linguagem e, de igual modo, acerca do papel da educação em todo este processo.

Palavras-chave: ERIH; Política Científica Europeia; Literatura Científica; Produção do Conhecimento Científico; Estudos sobre a Ciência. Conhecimento e Acção em Educação (Informação, Comunicação e Educação).

230 - EPISTEMOLOGIA DA MATEMÁTICA

Maria Clara Correia Ferreira Lino

Agrupamento de Escolas do Alto do Lumiar - Escola EB 2,3 D.José I
claralino@sapo.pt

Todas as interrogações que, do ponto de vista epistemológico, se colocam relativamente à construção do conhecimento científico, são comuns à Matemática. Uma das questões que começou por preocupar os filósofos, ainda nos Séc. XVII e XVIII, dizia respeito à possibilidade do conhecimento e à sua origem. Naturalmente que, neste aspecto, surgiram várias perspectivas que equacionaram esses problemas ou de um modo antagónico, (empiristas, cépticos e racionalistas) ou numa perspectiva mais conciliatória e, por isso, mais ajustada às funções da razão e da experiência na construção do conhecimento científico.

O filósofo Kant, autor do Iluminismo, foi, sem dúvida, o primeiro epistemólogo da época moderna.

O valor epistemológico de uma ideia fundamental está sempre do lado da sua operacionalização e síntese indutiva.

Na nossa perspectiva, a dimensão epistemológica, constitui, sem dúvida, o suporte das múltiplas perspectivas pedagógicas e de abordagens didácticas.

No que diz respeito à didáctica da Matemática, ela deve apontar, não, apenas, para a transmissão e construção de conhecimentos pela descoberta, numa interacção dinâmica com outros saberes, com a prática e experiência dos estudantes, mas deve ser portadora de sentido, perspectivando a preparação dos jovens para a entrada num universo problemático onde o conflito está sempre presente e onde há a necessidade de, permanentemente, solucionar um conjunto de antinomias. O acto educativo é, recorrendo a um brilhante filósofo contemporâneo, Paul Ricoeur, e na expressão que lhe dá Tavares um acto que “tem sempre uma dimensão tensional e conflitual, mas é sempre um acto de abertura à alteridade e portador de uma intencionalidade para o valor do diálogo e, portanto, capaz de alimentar uma pedagogia da não-violência.” (Tavares, 2006, p.424).

328 - ENTRE BABEL E SIÃO OU POR UMA DEMANDA DE NOVOS SENTIDOS

Teresa Maria Antunes Vieira da Cunha

Pretendemos com a presente proposta dar conta dos seguintes aspectos:

Somos hoje cidadãos *pelo* mundo e não *do* mundo. Assistimos, na actualidade, ao diluir de fronteiras e à flutuação de populações, etnias e culturas com indiscutível impacto no funcionamento das instituições escolares.

Como transmitir a ideia de cidadania, indissociável da ancestralidade e da memória se conceitos como espaço específico e vida comunitária se têm vindo a diluir, parecendo-nos caminhar de modo irreversível em direcção a Babel?

Como construir narrativas de pertença, atendendo ao quadro que hoje se desenrola perante o nosso impávido olhar? Como criar sentidos, abandonando o lamento saudosos que evoca a lonjura de Sião?

O desafio de gerar igualdade nas aprendizagens configura-se ainda de nebulosos contornos, se nos ativermos na importância actualmente conferida à *accountability* com expressão, à escala nacional, na divulgação dos *rankings* e, à escala internacional, nos resultados do PISA.

No cenário delineado, colocam-se ainda algumas questões que se nos afiguram pertinentes:

Como trazer a justiça para o espaço escolar quando nos apercebemos da desigualdade existente no exterior? Poderá a escola ser percebida enquanto reduto dentro do qual nos sentimos unidos pelo princípio de igualdade? Como explicar a heterogeneidade dos *rankings*: “será a escola que constrói os alunos ou os alunos que constroem a escola?”.

Com este conjunto de interrogações construído com base na nossa prática de trabalho *na escola e com a escola*, pretendemos lançar pistas conducentes à reflexão sobre o sistema *que temos* e aquele *que desejamos*. Serão os seguintes, os principais aspectos a trazer à colação por nos parecerem pertinentes no âmbito da problemática apresentada:

- as escolas e o isolamento;
- a recepção à diversidade cultural ;
- a perspectiva de escola inclusiva;
- a construção fictícia do “aluno médio”;
- os actores do espaço educativo e as suas narrativas individuais;
- o sentido social como recuperação de um sentido para a pedagogia;
- alguns exemplos de práticas inovadoras.

Palavras-chave: cidadania, igualdade, justiça, pedagogia, integração, inovação.

327 - EDUCAÇÃO E COGNIÇÃO. CONTRIBUTOS PARA UMA ABORDAGEM TRANSDISCIPLINAR

Teresa N. R. Gonçalves

UIED – Universidade Nova de Lisboa

O paradigma da complexidade tem emergido, nas últimas décadas, como referente da reflexão e investigação quer no âmbito das ciências naturais como das ciências sociais e humanas. Em termos epistemológicos o debate sobre a complexidade tem evidenciado a necessidade de novas ferramentas de compreensão do mundo, do fenómeno educativo e do sujeito a educar, que possibilitem uma aproximação sistémica ao estudo da educação, assente no exercício da transdisciplinaridade e na prática da interdiscursividade ou transdiscursividade. Neste contexto, investigar em educação, tomando como referência a teoria da complexidade e adoptando uma aproximação sistémica, implica adoptar perspectivas interpretativas que sejam transfenoménicas, transdisciplinares e transdiscursivas, para colocar questões a partir diferentes perspectivas analíticas – conexionistas, holísticas, não lineares – no sentido de alcançar uma perspectiva mais compreensiva dos fenómenos, abordando-os de uma forma global e multidimensional. Considera-se que o desenvolvimento da investigação científica em áreas emergentes do saber, como as neurociências cognitivas, a biologia evolutiva ou a ecologia, que têm revelado novas perspectivas sobre o cérebro, seu desenvolvimento e funcionamento, sobre a evolução dos organismos vivos e a sua interacção com o meio, se enquadra neste paradigma, tem implicações educativas que devem ser exploradas e deve ser tido em conta na investigação e reflexão sobre as diferentes dimensões do fenómeno educativo e sobre o sujeito a educar. Da investigação em ciências cognitivas destaca-se a emergência de um sujeito entendido como plástico e multidimensional, assim como as novas perspectivas sobre a cognição entendida como “situada” e corporificada, em que os aspectos emocionais, sociais e biológicos representam um papel determinante. No âmbito educativo destaca-se a necessidade de incorporar uma teoria da mudança que permita lidar com as múltiplas questões e problemas com que se confronta a reflexão em educação e a prática pedagógica. Estes aspectos tornam necessários novos paradigmas de investigação e novas formas de colaboração que ultrapassem as barreiras entre os saberes. Na presente comunicação pretendem apresentar-se alguns argumentos a favor da colaboração entre ciências da educação e ciências cognitivas clarificando a sua necessidade e implicações, assim como as possibilidades que representa para a investigação e acção educativa. A perspectiva defendida parte da concepção do sujeito da educação emergente das investigações mais recentes em ciências cognitivas para explorar a natureza transdisciplinar e transdiscursiva que deve assumir essa relação e chamar a atenção para a necessidade de novas metodologias e novos organismos de investigação.

Mesa 45: Conhecimento e Acção em Educação – Pluralidade do Conhecimento em Educação

Dia – 02/05

Horas: 09h00

Sala: ESSE – 0.74

Moderador: Preciosa Fernandes

99 - DIÁRIOS DE AULA COMO PROCEDIMENTO DE INVESTIGAÇÃO NO DOMÍNIO DA BIOLOGIA E GEOLOGIA

Deolinda Silva

Escola S/3 Arquitecto Oliveira Ferreira, deo.silva@netcabo.pt

Carlinda Leite

Preciosa Fernandes

Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da UP

A comunicação que aqui apresento insere-se num estudo mais amplo que está a ser realizado no âmbito do trabalho de Doutoramento²⁴. O objectivo primordial desse estudo é produzir conhecimento ao nível das concepções curriculares que enformam o Currículo da Biologia e Geologia do Ensino Secundário nestes anos dez do princípio do século XXI, políticas que o prescrevem e práticas que o concretizam. Partindo de uma situação específica, pretendo desenvolver um *estudo de caso* com vista a mapear e caracterizar práticas pedagógicas de professores a leccionar a disciplina de Biologia e Geologia, nos 10º e 11º anos e de Biologia, no 12º ano. Pretende-se também com esta investigação identificar possibilidades e limitações da concretização de um currículo, organizado e orientado para uma aprendizagem de qualidade. Para a concretização destas intenções, elegi o diário de aula como fonte privilegiada para recolha de dados. Neste estudo envolvi quatro professoras de Biologia e Geologia, de uma escola Secundária com 3º Ciclo do Ensino Básico, uma das quais a leccionar no 10º ano, outra no 11º ano e as duas restantes no 12º ano. Os diários de aula são realizados em três momentos, ao longo do ano lectivo de 2008/2009, no decurso de uma sequência de aulas referente a um determinado conteúdo no 1º, 2º e 3º períodos escolares.

Neste enquadramento, a intenção desta comunicação é, num primeiro momento, explicitar argumentos teóricos que justifiquem a utilização dos diários de aula como procedimento de investigação. De seguida foco o procedimento metodológico adoptado na elaboração e análise de dois diários, referentes ao primeiro momento de registo, um realizado por uma professora do 10º ano e outro por uma professora do 12ºano, durante uma sequência de aulas. Ao mesmo tempo, pretendo avançar com alguns dados relativos ao sentido atribuído pelas professoras à realização dos diários de aula na sua prática docente. Isto é, pretendo dar conta de elementos que evidenciem níveis de reflexividade das professoras sobre a sua acção educativa. Em síntese, a ideia é também evidenciar contributos, resultantes da utilização do diário de aula, para a formação/desenvolvimento profissional docente e para uma melhoria das aprendizagens dos alunos.

108 - O PORTEFÓLIO MULTIDISCIPLINAR – MOVIDO ATRAVÉS DO CONCEITO E-PORTEFÓLIO – COMO DISPOSITIVO DE INTEGRAÇÃO CURRICULAR

Élia de Sousa Alves

elia67sa@hotmail.com

Esta comunicação visa partilhar a possibilidade da utilização do portefólio multidisciplinar como dispositivo de integração curricular. O mesmo será movido através do conceito e-portefólio, possibilitando articular e associar as TIC.

²⁴ Doutoramento em Ciências da Educação na FPCEUP, sob a orientação de Carlinda Leite e de Preciosa Fernandes, com o título ainda provisório “Orientações e Práticas Curriculares no Ensino Secundário: um estudo de caso centrado na aprendizagem da Biologia e Geologia”.

Simultaneamente deparamo-nos com legislação e estratégias globalizadas que dão maior enfoque às TIC para que todos os actores sociais as utilizem com naturalidade, permitindo, assim, a criação de e-portefólios onde os processos estejam reflectidos de forma significativa, bem como rentabilizar os recursos existentes. Trata-se de um cenário que evidencia uma maior diversidade de estratégias, a possibilidade da criação de comunidades em rede, rentabilizar a inteligência colectiva, maior articulação do local com o global. Com destaque para a possibilidade da transferibilidade e do desenvolvimento de competências, a estimulação do trabalho colaborativo, a utilização de linguagem actualizada, maior facilidade na pesquisa, contacto com a tecnologia de ponta, o que torna todo o processo mais apelativo e significativo, uma vez que decorre no e do contexto social das TIC.

Neste sentido, pretendemos evidenciar o portefólio como dispositivo de integração curricular (articulando as várias áreas disciplinares e não disciplinares), promotor de aprendizagem e avaliação, bem como da mudança das práticas, perspectivado por um traço bipolar, através do qual todos os intervenientes deverão aprender. O mesmo apresenta uma marca dinâmica, que se pautará pela co-responsabilização de alunos, professores e pais e pela valorização do trabalho colaborativo entre pares. Decorre do enquadramento dado pela Sociedade em rede, da Informação e do conhecimento e pelas directrizes traçadas pelo *European Institute for E-learning* (EiFEL), no que tange às comunicações, bem como à necessidade de, em 2010, todos os estudantes serem portadores de um e-portefólio e de acordo com o Programa Nacional para a Sociedade de Informação – Ligar Portugal –, o qual refere que, Portugal Digital 2010, deverá promover este compromisso assumido Nacional e Internacionalmente.

Dado o carácter abrangente que o portefólio pode adquirir propomos a inserção do mesmo na subtemática “Educação Escolar e Não-Escolar.

154 - A PRÁTICA REFLEXIVA EM PEDIATRIA: UM CONTRIBUTO PARA O DESENVOLVIMENTO PESSOAL DOS ESTUDANTES

Fernandes, H I V M A [1], Figueiredo, MCB [2]

[1] Escola Superior de Enfermagem do Porto, Porto, ildafernandes@esep.pt

[2] Escola Superior de Enfermagem do Porto, Porto, ceubarbieri@esenf.pt

O método pedagógico emergente da teoria Enfermagem Humanista de Josephine Paterson e Loretta Zderad, visa o desenvolvimento da teoria de cuidados com base no estudo da existência e da realidade de enfermagem, baseia-se na ideia que os cuidados de enfermagem são transacções intersubjectivas entre enfermeiro e cliente. Aprender nesta perspectiva é aplicar eticamente os princípios base da Enfermagem, com relevo para a honestidade científica; é desenvolver a habilidade de “pensar por si” e o espírito crítico. Tem por finalidade da afirmação do valor e da integridade da qualificação académica e o reconhecimento social da profissão. Nesta óptica desenvolvemos um estudo qualitativo, fenomenológico e descritivo (van Manen, 1997). A questão de partida que esteve na sua génese centra-se nos significados para o estudante de aprender ao ser cuidado e ao ser cuidador em enfermagem pediátrica da licenciatura em enfermagem. Ao longo da investigação foi-se desenhando um modelo didáctico baseado nas premissas de mantermos a mesma atitude de ser e de estar com estudantes como a que temos com os alvos de cuidados de enfermagem em pediatria – criança e pais – pois o nosso objectivo é sempre mesmo: compreender o que essa pessoa “é” e tentar estabelecer com ela uma relação no aqui e no agora, para que cada um alcance o bem-estar e o estar melhor. Os participantes deste estudo foram os estudantes da licenciatura em enfermagem (10) que frequentaram as aulas teóricas, teórico-práticas e a prática clínica de Enfermagem Pediátrica, em 2005-2006. Utilizamos estratégias pedagógicas activas centradas na experiência vivida - as dinâmicas de grupo - com recurso a histórias de vida, à literatura infantil e à música das quais resultaram descrições narrativas que denominamos por reflexões individuais (40). Os significados emergentes situam-se em cinco dimensões: a representação do outro, a acção de enfermagem, a realidade pediátrica, as experiências vividas e o indivíduo. O desenvolvimento do pensamento reflexivo surge com semelhanças ao ciclo da aprendizagem proposto por Dewey envolvendo a reflexão sobre a acção, a observação e a experiência.

119 - (COMO E PORQUÊ) COMUNICAR CIÊNCIA COM CONSEQUÊNCIA

J. Almeida

E. Lamas

Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Santiago de Compostela em protocolo com o Instituto Piaget
ese.gaia@gaia.ipiaget.org

Vivemos na “Era Digital” da *Sociedade de Informação* que se pretende em (trans)formação para a *Sociedade do Conhecimento*; comunicamos a qualquer momento, de qualquer lugar, o que quer que seja, consequência da evolução das comunicações e telecomunicações móveis. Evoluímos da “Galáctica de Gutemberg à Galáctica de

Marconi”, aprendemos e convivemos com a *Revolução Informacional das Novas Tecnologias de Informação e Comunicação*.

Assistimos ao desenvolvimento *Técnico-Científico-Informacional* dos sítios na Internet; agora utilizamos e usufruímos das novas *Infotecnologias Interactivas da Comunicação Multimédia em Redes Sociais / Comunidades Educativas Virtuais* ou, especificamente, usamos e fruímos da interactividade, convergência e mobilidade das novas *Tecnologias Digitais*.

Por um lado, com a *Comunicação Educativa Multimédia*, as *Comunidades Virtuais de Aprendizagem Colaborativa*, o acesso ao *conhecimento científico*, em função das nossas novas motivações, necessidades e interesses, está mais facilitado; por outro lado, ampliamos o âmbito e importância da *Aprendizagem ao longo da vida* e do muito com a vida, porque alargamos as possibilidades de acesso à (in)formação, da construção de saberes autónomos relacionados, (des)envolvendo novos processos cognitivos de transferência da aprendizagem/conhecimento com vista à partilha de saberes experienciais diversificados e multiculturais, inerentes da *Cibercultura*, tendentes à melhor compreensão da causa das coisas, conducentes à construção e aperfeiçoamento de uma nova Cultura Científica mais acessível, mais significativa e pertinente.

Se nos envolvermos, com uma nova atitude educacional empreendedora, inter-relacional da **Ciência, Tecnologia, Sociedade** (CTS), face à necessidade de “melhoria e optimização de práticas” de interacção e complementaridade educativa (formal, não formal, informal) podemos desenvolver novas posturas comunico-educacionais, novas capacidades e competências sociais, técnicas e tecnológicas, científico-informacionais e de *Usabilidade Comunicativa / Cognitiva* em rede, capazes de aperfeiçoar a nossa *Comunicabilidade Educativa*; com a intervenção-acção pedagógica podemos valorizar a nossa *Educabilidade (In)formativa*, as nossas potencialidades de aprender a aprender, de apreender e desenvolver e, deste modo, podemos contribuir para uma nova *Sociedade Cognitiva da Aprendizagem Significativa*, conducente ao *Conhecimento Pertinente*. Assim, corroboramos um novo paradigma educacional emergente de uma nova Sociedade Cognitiva com maior e melhor *Comunicabilidade, Educabilidade Usabilidade*, em busca da Sociedade das novas Competências Comunicacionais / Educacionais / Sociais, do aprender a conviver em rede, com satisfação no usufruto do aprender a fazer, na e para a sustentabilidade integral do saber e saber ser, da chamada *Economia do Conhecimento*.

302 - A APRENDIZAGEM COOPERATIVA E O CONCEITO DE TRABALHO DE GRUPO. UMA EXPERIÊNCIA REALIZADA NO ENSINO-APRENDIZAGEM DAS CIÊNCIAS NATURAIS

Rita Cláudia da Costa Ramos

Escola S/3 Arquitecto Oliveira Ferreira, Arcozelo – Vila Nova de Gaia
ritaccramos@clix.pt

Maria Helena Santos Silva

helsilva@utad.pt
Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

José Pinto Lopes

jlopes@utad.pt
Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Nesta comunicação descreve-se um estudo em que foi utilizado o método de aprendizagem cooperativa Students Teams Achievement Divisions – STAD – na leccionação de conteúdos de Ciências Naturais. O estudo envolveu uma turma de 20 alunos do 9º ano de escolaridade durante aproximadamente 20 tempos lectivos e teve como objectivos principais analisar os efeitos da utilização da aprendizagem cooperativa – método STAD, no rendimento escolar, na aquisição de competências sociais, na evolução do autoconceito. Atendendo a que a utilização da aprendizagem cooperativa implica um conceito de trabalho de grupo diferente no conceito de trabalho de grupo associado a metodologias mais tradicionais de ensino, constituiu igualmente objectivo deste estudo investigar a forma como a participação dos alunos numa experiência de trabalho de grupo cooperativo condicionaria a forma como passariam a conceber o trabalho de grupo.

Nesta comunicação apresentam-se os resultados que se relacionam com a influência da utilização do método STAD no conceito de trabalho de grupo dos alunos da amostra como resultado da intervenção realizada.

Faz-se uma caracterização do trabalho de grupo que tradicionalmente é usado nas salas de aula e do trabalho de grupo cooperativo. Apresentam-se e discutem-se os dados relativos à forma como evoluiu o conceito de trabalho de grupo dos alunos da amostra. Para a recolha de dados aplicou-se um questionário composto na sua maioria por questões abertas, antes e após a leccionação das aulas em que se utilizou o método de aprendizagem cooperativa STAD.

No tratamento dos dados obtidos utilizou-se quer uma abordagem qualitativa quer quantitativa. A análise qualitativa efectuada ao conteúdo das respostas dadas pelos alunos às questões abertas do questionário, antes e após a

realização do estudo, possibilitou estabelecer categorias de análise. Posteriormente foram calculadas a frequência e a percentagem das mesmas. Os resultados obtidos revelaram uma evolução do conceito de trabalho de grupo, de um conceito mais consonante com o trabalho de grupo tradicional, para um conceito mais conforme com o trabalho de grupo cooperativo. Importante será referir, que depois da intervenção pedagógica, os alunos passaram a distinguir o trabalho de grupo que habitualmente realizavam, do trabalho de grupo realizado nas aulas de Ciências Naturais.

308 - O PORTFOLIO REFLEXIVO E CRITICAL FRIENDSHIP: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA EM CONTEXTO DE ENSINO CLÍNICO

Rui Gonçalves [1], António Melo [2], Ana Vitória Baptista [3]

[1] Escola Superior de Enfermagem de Coimbra, rgoncalves@esenfc.pt

[2] Escola Superior de Turismo e Hotelaria de Seia, antonio.melo@ua.pt

[3] Universidade de Aveiro, ana.vitoria@ua.pt

A utilização de *portfólios* é comum em variadas actividades humanas. É prática entre pintores, desenhadores, cartoonistas, estilistas, modelos, actores, músicos seleccionarem e organizarem conjuntos de obras significativas do seu trabalho de foram a poderem demonstrar as suas aptidões a potenciais clientes ou entidades empregadoras.

No contexto do processo de ensino/aprendizagem dos estudantes de Enfermagem a utilização do *portfólio* tem um elevado impacto. É um instrumento fulcral para a actualização e desenvolvimento profissional.

Falchikov (2005, p. 16) refere que a definição mais consensual de *portfolio* foi apresentada por Arter e Spandel (1992) que o descreveram como: “*purposeful collection of student work that tells the story of the student’s efforts, progress, or achievement in (a) given area(s)*”. Acrescenta que a dificuldade em descrever um *portfolio tipo* dá um carácter pessoal a esta forma de avaliação, sendo também considerada uma ferramenta de aprendizagem e *de medida*.

Intimamente relacionado com tudo o que referido anteriormente, está o conceito de reflexão. Dewey foi um dos pioneiros e principais organizadores dos trabalhos reflexivos, considerando-a um processo activo, persiste e cuidadoso, tendo como principal objectivo pensar em acções e de como promover a sua mudança (Sá-Chaves, 2007).

Em contexto de Ensino Clínico, a reflexão permite que o estudante, tal como refere Schön (1992), possa reflectir na acção e reflectir sobre a acção e, assim, descrever, informar, confrontar e reconstruir o conhecimento. Parte-se do pressuposto que a experiência é temporal e narrada na primeira pessoa. Assim, contar as suas histórias será um processo de resgate do contexto em que as experiências ocorreram, o tempo, o lugar e o momento, numa perspectiva desenvolvimento e transformação pessoal.

Neste âmbito, propomo-nos a divulgar algumas das conclusões que emergem da análise das reflexões contidas nos *portfólios* de estudantes de Enfermagem em Ensino Clínico de modo a apresentarmos, também, a importância da estratégia de *critical friendship* na construção do conhecimento desses estudantes e o seu impacto na construção da sua identidade profissional.

Assim, o nosso estudo almeja: i) caracterizar o discurso apresentado pelos estudantes nos seus *portfólios* reflexivos; ii) analisar as perspectivas dos estudantes quanto à estratégia de *critical friendship* como metodologia de avaliação horizontal; e iii) testar a aplicabilidade da estratégia de *critical friendship* em formação graduada.

Mesa 46: Conhecimento e Acção em Educação – Pluralidade do Conhecimento em Educação

Dia: 02/05

Horas: 09h00

Sala: ESE – 1.29

Moderador: Ariana Cosme

176 - JOAQUIM DE CARVALHO E O PENSAMENTO EDUCATIVO

Aires Antunes Diniz

Imersos na prática educativa com que abrimos o Século XX, e pervertidos por teorias educativas como as do salazarismo e as dos últimos 25 anos, é-nos essencial o retorno a um pensamento educativo capaz de abranger sem dogmatismos a pluralidade do conhecimento educacional.

Por essa razão é essencial o estudo do pensamento pedagógico de Joaquim de Carvalho em que “o acto educativo é um facto de ordem social e cultural, pressupondo dentre outros elementos, a existência de *processos*, de *instituições* e de *doutrinas* ou *ideais* educativos”. De facto, estas ideias dão ordem aos actos educativos e inserem-nos numa estratégia de formação para a vida, castigando as deficiências detectadas. Esta análise tem raízes na história das instituições educativas pois, realçando que só o ensino superior era serviço público, escreve “a partir de 1500, há documentos que nos atestam a existência de escolas de primeiras letras em várias localidades e segundo a estatística de Cristóvão Rodrigues de Oliveira, Lisboa possuía em 1551 trinta e quatro mestres de ensinar a ler, os quais eram subsidiados apenas pelos particulares, que aliás lhes pagavam miseravelmente. Era um ensino particular e mau”. Mais, citando, João de Barros, dizia ainda que então ninguém aprendia por se permitir que qualquer idiota ensinasse.

Joaquim de Carvalho, professor em Coimbra de História da Educação, inicia um esboço do seu estudo através do seu objecto e conceito. Segue-se a análise da educação na Grécia e do seu papel na emergência do milagre grego. Prossegue com um capítulo sobre a educação em Roma, onde o papel da família é crucial no percurso educativo e na preparação para a vida. Mostra de seguida como o cristianismo leva à constituição de um novo ideal educativo, bem como de novas instituições e práticas escolares. Resultam da capacidade da Igreja de perseverar estas instituições no meio do descalabro civilizacional que as invasões representam. Leva-nos desta forma a percorrer os caminhos da (re)construção curricular, dos métodos de ensino e da didáctica do ensino na Idade Média, embora este se circunscrevesse quase sempre à educação da nobreza. E mostra como a dado momento nascem as universidades, um dos temas mais frequentes no seu pensamento pedagógico. Não se esquece de estudar o ensino dos ofícios destinado aos artífices. Nem sequer de nos introduzir na literatura pedagógica medieval, onde o ensino é a causa eficiente da passagem do potencial ao actual.

Neste processo, Joaquim de Carvalho analisa o papel do humanismo na Reforma e na Contra-Reforma, evidenciando o papel da Escola na nova ordem religiosa, que também é política e económica. Anuncia desta forma o desenvolvimento capitalista moderno, bem associado à produção pedagógica que o sustenta, onde a formação do raciocínio é o principal objectivo.

20 - ACÇÃO EDUCATIVA: UM PROJECTO INTEGRADOR EM CONTEXTO

Ana Maria Pereira

ana.mfpp@gmail.com

Elza Mesquita

elza@ipb.pt

Filomena Prada

mena-pires@sapo.pt

Maria José Rodrigues

mrodrigues@ipb.pt

A presente comunicação pretende dar a conhecer o desenvolvimento de um projecto integrador em contexto de 1.º Ciclo do Ensino Básico, com 22 crianças do 1.º ano de escolaridade. Para a sua implementação partiu-se do pressuposto de que as áreas disciplinares devem ser exploradas na pluralidade dos seus contextos e funções envolvendo a palavra como instrumento de expressão, dando forma a experiências individuais e colectivas. Assim, pretendíamos dar às crianças oportunidades de expressão, de modo a que transpusessem as suas emoções, fantasias e memórias pessoais. O desafio que imprimimos ao longo do desenvolvimento do projecto, caracterizou-se pela exploração de técnicas de escrita criativa, de leitura e de dinâmicas interactivas para o aperfeiçoamento da expressão oral, bem como para a construção de uma literacia científica no sentido de romper com a rotina e com a acomodação, provocando intencionalmente o questionamento contínuo sobre as diferentes possibilidades que se colocam à disposição da criança e na crescente procura do outro e de si mesma. A motivação para a sua realização decorreu da necessidade sentida de contribuir, de algum modo, para o desenvolvimento de competências literácicas através de vivências pessoais inerentes ao processo experiencial por acreditarmos que a partir da abordagem construtivista emergem significados e significantes que podem ser transformados em conhecimento holístico. Com este projecto pudemos confirmar que o conhecimento científico se constrói através de um processo de interacção da criança com os objectos do conhecimento, da partilha e da negociação de representações pessoais, e que tanto a experiência como a razão desempenham um papel decisivo na sua construção. Pensámos que não é presunção afirmar que estas actividades para além de despertam o interesse da criança despertaram a curiosidade e a vontade de descobrir cada vez mais o mundo que as rodeia.

31 - POLARIZAÇÃO DOS DISCURSOS NO CONTEXTO INFANTIL

Analúcia de Moraes Vieira

Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia - ESEBA-UFU

tutor3analucia@yahoo.com.br

Esta comunicação tem a intenção de fazer uma reflexão sobre as sutilezas dos discursos das educadoras e das crianças que acontecem no contexto infantil, sobre o viés da polarização. O que estou chamando de polarização diz respeito às dualidades dos discursos ditos pelas educadoras, auxiliares e crianças sobre seus saberes e fazeres, digo, do certo e do errado, do falar e do calar, do aprender e do brincar, do começo e do fim, do bonito e do feio, do bem e do mal, enfim, de que sempre há dois pólos para os discursos: um positivo e um negativo. Nesta comunicação defendemos a ideia de que na educação infantil as educadoras, as auxiliares e as crianças deveriam prestar mais atenção aos seus discursos. Juntas, elas podem começar a dialogar sobre o momento presente como algo natural, do agora, e não como algo que tem um valor dual. Além disso, acreditamos que é relevante que desde o início da vida escolar da criança não haja uma polarização dos discursos por parte dos adultos que a acompanham.

Palavras-chave: Educação Infantil, Discursos, Polarização

53 - SER PROFESSOR NUMA ESCOLA E NUM TEMPO DE INCERTEZAS

Ariana Cosme

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

Num tempo em que a Escola deixou de ser entendida como um espaço onde todas as promessas pareciam ser possíveis para começar a ser percebida como um espaço de incertezas (Canário, 2006), a reflexão em torno do trabalho docente adquire uma importância inquestionável como uma problemática cuja elucidação e interpelação nos conduz a abordar tal problemática a partir do espaço que os estudos sobre o currículo e a gestão curricular permitem configurar.

Na perspectiva que perfilho sobre esse trabalho, defendo que este terá que ser objecto de um processo de ressignificação que corresponda, por sua vez, a um processo de redefinição da acção docente no seio das escolas que recentre o debate sobre essa acção em torno dos sentidos e da natureza dos processos de influência educativa que os professores animam, o que, na minha opinião, constitui a dimensão nuclear da reflexão a produzir sobre a problemática em causa. A dimensão em função da qual se torna possível discutir, posteriormente, as zonas de articulação, de tensão e de indefinição entre esses processos de influência educativa e o modo como os professores participam na construção do seu conhecimento profissional, bem como o impacto desta relação, nem sempre coerente e explícita, quer ao nível das relações profissionais que os professores estabelecem entre si, quer ao nível das relações que os professores estabelecem com outros actores e instâncias exteriores ao seu grupo profissional.

Eis-nos, assim, perante uma proposta de reflexão que não omite nem subentende a politicidade que a sustenta, a qual se encontra consubstanciada, afinal, no compromisso com uma racionalidade educativa de natureza democrática, aquela que devendo adquirir corpo e forma no âmbito dos projectos de mediação curricular, pedagógica e didáctica que ocorrem no seio das escolas, se afirma, por esta via como condição incontornável do processo de redefinição do trabalho docente nas sociedades contemporâneas.

Palavras-chave: Profissão docente; Influência educativa.

294 - OS PROCESSOS DE PENSAMENTO DOS ALUNOS: UM ESTUDO NO CONTEXTO DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Paulo Pereira [1], Francisco Carreiro da Costa [2], José Alves Diniz[2]

[1] Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, Porto, ppereira@ese.ipp.pt

[2] Faculdade de Motricidade Humana da Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa

Este estudo analisa os processos de pensamento dos alunos em Educação Física (atenção durante as aulas, orientação de objectivos de realização, atribuições causais dos resultados, atitudes face à disciplina, percepção de competência, percepção sobre os objectivos da disciplina, grau de satisfação face às aulas). Participaram nele 198 alunos do 9º ano de escolaridade. Os dados foram recolhidos através de questionários. Os resultados indicam que os alunos têm: níveis elevados de atenção durante as aulas; uma maior orientação para o ego que para a tarefa; uma atitude favorável em relação à EF; uma boa percepção de competência em EF; uma elevada satisfação relativamente às aulas de EF.

366 - EDUCAÇÃO INFORMAL EM CONTEXTO FAMILIAR E DESENVOLVIMENTO DAS CAPACIDADES COGNITIVO-CRIATIVAS

Fátima Lobo

flobo@braga.ucp.pt²⁵

Mercês Lobo

merceslobo@gmail.com²⁶

A família constitui o núcleo dos laços activos, nela se criam as condições propícias ao desenvolvimento do indivíduo e, na sociedade actual, marcada pela emergência de novos modelos de família, de educação e de trabalho, o potencial cognitivo-criativo do sujeito tem vindo a afirmar-se como um factor diferenciador, nas diversas áreas de intervenção. Neste contexto de emergência de novos paradigmas, colocamos a seguinte questão: a educação informal em contexto familiar contribui significativamente para o desenvolvimento das capacidades cognitivo-criativas?

Assumimos, a título de hipótese, que se a família contribui para o desenvolvimento daquelas capacidades, então existe uma correlação significativa entre o clima familiar e os estilos de pensar e criar. O estudo é constituído por uma amostra de 312 estudantes portugueses do Ensino Superior, da Licenciatura de Psicologia. Através desta amostra avaliamos o clima social da família, a partir da *Social Climate Scales Family* (Forma R) de Moos e Trickett (Moos, R. H. & Trickett, E.J., 1974), e avaliamos simultaneamente, através da *Escala de Estilos de Pensar e Criar* de Solange Wecheler (2006), o Estilo predominante de pensar e criar; posteriormente, verificámos a existência de correlações significativas entre os dois constructos.

Mesa 47: Conhecimento e Acção em Educação – Informação, Comunicação e Educação

Dia: 01/05

Hora: 15h00

Sala: ESE – 1.4

Moderador: Maria Altina Ramos

234 - COMENTÁRIOS EM BLOGUES: UMA ESTRATÉGIA PARA PROMOVER O PENSAMENTO CRÍTICO E CRIATIVO

Altina Ramos

Universidade do Minho – IEC | altina@iec.uminho.pt

Actualmente, a realidade quotidiana das crianças e dos jovens está imersa em ambientes digitais, mais em ambiente informal que formal de aprendizagem. Com efeito, esta geração de *nativos digitais* (Prensky, 2001) usa intensivamente um amplo conjunto de tecnologias, das quais destaco o software social da Web 2.0, para comunicar, partilhar e aprender.

No entanto, e mesmo em contexto escolar, as tecnologias são frequentemente entendidas como simples meio de acesso à informação ou da sua divulgação. Ora, “as novas tecnologias têm um papel activo e co-estruturante das formas do aprender e do conhecer” (Assmann, 2005, p.19), mas, por si sós, não promovem a aprendizagem. É, pois, fundamental, o papel do professor no sentido de contrariar as atitudes de receptividade passiva por parte dos alunos.

²⁵ Docente da Universidade Católica Portuguesa (Braga). Doutorada em Psicologia Social e das Organizações.

²⁶ Aluna de Mestrado na Faculdade de Medicina da Universidade de Coimbra e Interna Geral do Hospital de Guimarães.

A função “comentário” dos blogues, um dos recursos mais frequentemente utilizado em contexto educativo, principalmente para divulgar actividades realizadas em sala de aula, pode ser aproveitada para estimular o pensamento crítico e criativo dos alunos (Anderson e Krathwohl, 2000; Jonassen, 1996).

Tenho em curso um estudo exploratório centrado na análise de blogues educativos, que acompanho em diferentes contextos e de diferentes formas, desde o Jardim-de-Infância ao 3º Ciclo do Ensino Básico. Nesta comunicação refiro-me: a) ao tipo de *comentários* mais comuns feitos aos *posts* dos alunos; b) aos comentários que, intencionalmente ou não, podem contribuir para desenvolver o pensamento crítico e criativo; c) a estratégias simples que o professor pode utilizar nos comentários que ele próprio faz ou que leva os alunos a fazerem, em contexto lectivo, a blogues educativos. Esta apresentação será ilustrada com exemplos retirados de blogues.

Termino enquadrando o uso do blogue numa reflexão mais ampla acerca do interesse educativo das ferramentas associadas ao conceito de Web 2.0.

37 - A COLABORAÇÃO ON-LINE COMO ESTRATÉGIA PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES

Andréia de Assis Ferreira

andreiaassis@hotmail.com

Bento Duarte da Silva

bento@iep.minho.pt

Esta comunicação exploramos o conceito de colaboração delineando um quadro comparativo entre este construto e a cooperação. Destacamos como a colaboração on-line pode ser uma estratégia pedagógica potencializadora do desenvolvimento profissional de professores. Consideramos que o conhecimento é produzido socialmente, que os educadores têm muito a oferecer uns aos outros e que a troca de experiências e a partilha de saberes são essenciais. Dessa forma, a colaboração como forma de relacionamento que privilegia o respeito mútuo, a parceria, o estabelecimento de metas comuns e a diluição da hierarquia, é uma ferramenta para o desenvolvimento profissional de professores. Por meio dos dados provenientes de uma pesquisa de doutoramento* apresentamos exemplos desta interação mediada pela ferramenta e-group. A partir do conceito de desenvolvimento profissional adotado por Garcia (1999) - como o conjunto de processos e estratégias que facilitam a reflexão dos professores sobre a sua prática, que contribui para que os professores gerem conhecimento prático, estratégico e sejam capazes de aprender com sua experiência – os resultados da investigação indiciam que a colaboração on-line pode ser uma estratégia desencadeadora e propiciadora para que essas reflexões ocorram.

98 - A ARTE DE ENVOLVER O ALUNO NA APRENDIZAGEM DE CIÊNCIAS UTILIZANDO SOFTWARES EDUCACIONAIS

Deise Maria Marques Choti Pereira

Neusa Nogueira Fialho

Elizete Lucia Moreira Matos

Atualmente, uma grande maioria de softwares pode ser considerado educacional. Porém quais são os critérios para que um determinado software seja considerado educacional? Neste artigo discutiremos uma pesquisa sobre softwares reconhecidamente educacionais, e que, portanto, visam analisar sua aplicabilidade no processo pedagógico no ensino de ciências, mais especificamente a ciência Química. Os softwares desenvolvidos pelos professores utilizam temas do cotidiano e podem ser aplicados a alunos do Ensino Médio. A proposta é analisar a interface pedagógica; o envolvimento do aluno; a adequação de um vocabulário que garanta a compreensão do conteúdo; se a sequência é controlável pelo aluno; se há escolha de caminhos alternativos; o grau de dificuldade, as ilustrações, animações e recursos sonoros; entre outros. Portanto, nossa pesquisa se restringirá à análise de três softwares reconhecidamente educacionais: *Carbópolis*, que é um programa que trata da poluição ambiental; *o Jogo das Coisas*, que também é um simulador, porém, do tipo jogo e que envolve várias situações da Química no cotidiano e o jogo *Comprando Compostos Orgânicos no Supermercado*, que pode ser utilizado para a aprendizagem de química orgânica. Juntamente com os resultados da pesquisa narrativa, apresentaremos também argumentos que possam intensificar a preocupação na escolha criteriosa de softwares que traduzam conteúdos com clareza e que provoquem a curiosidade e o interesse do aluno, motivando-o para a produção de seu conhecimento e sendo um aliado pedagógico relevante na metodologia e praxes do professor na arte de envolver o aluno no constante e rico processo de ensino/aprendizagem.

Palavras-chave: Pesquisa. Softwares educacionais. Aplicabilidades pedagógicas. Ensino-aprendizagem.

111 - FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS: UM ESTUDO JUNTO AOS FORMADORES DOS NÚCLEOS DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL (NTES)

Elisa Maria Quartiero

Departamento de Pedagogia da Universidade do Estado de Santa Catarina/UEDESC, Florianópolis, Brasil, e-mail
f2emq@udesc.br

Neste artigo discutimos resultados parciais de pesquisa sobre formação de professores para o uso de tecnologias digitais no espaço escolar. As atuais transformações tecnológicas, organizacionais e gerenciais estão representando novos desafios aos trabalhadores em geral e, particularmente, aos trabalhadores da educação bem como às instituições educacionais. Novas formas de organizar o trabalho escolar estão sendo propostas e experimentadas. Entre estas, aparece com destaque, as discussões sobre a introdução e utilização das tecnologias de informação e de comunicação/TICs na educação. Estas propostas de mudança têm sido acompanhadas por reformas nos sistemas de ensino de diversos países, na tentativa de dar respostas a essas exigências que estão gerando novas demandas sociais. A necessidade de modernizar a educação, via introdução de TICs, torna-se parte integrante dos discursos governamentais. No Brasil não é diferente. Nas reformas em curso detectamos três prioridades que são constantemente (re)colocadas: gestão escolar, formação de professores e disseminação do uso pedagógico da informática nas escolas. Investigamos as duas últimas prioridades: como está sendo introduzida a tecnologia digital nas escolas e, igualmente, como os professores são capacitados para incluir esta tecnologia no seu fazer docente. Para tanto, realizamos um mapeamento e análise das ações do Programa Nacional de Tecnologia Educativa (ProInfo) proposto em 1997, e responsável pela criação de 446 Núcleos de Tecnologia Educacional no país, espaços de formação de professores da educação básica. Mapeamos a situação atual desses Núcleos, 10 anos depois da sua implantação da infraestrutura às propostas de formação e gestão, com destaque para as interpretações que os professores formadores dos Núcleos fazem da sua atuação como parte de um programa nacional e as estratégias que estão construindo para dar conta dos desafios do seu trabalho docente. O mapeamento envolve duas dimensões: o contexto e o processo. Essas dimensões articulam-se a partir dos seguintes indicadores: a) Contexto: o Núcleo (histórico, sujeitos, territorialidade, infra-estrutura, funcionamento); b) Processo: Cursos de formação (metodologia, concepções, uso de tecnologias, planejamento, gestão, dificuldades encontradas, soluções viabilizadas); condições de trabalho dos professores formadores (formação, expectativas, situação funcional).

Palavras-chave: Tecnologias digitais - Política educacional – Formação de professores - escola pública

232 - A PRODUÇÃO DA LINGUAGEM AUDIOVISUAL NO CONTEXTO ESCOLAR: O CONCEITO DE ALFABETIZAÇÃO

Maria de Fátima Ramos de Andrade – USCS

Maria Antonia Ramos de Azevedo – USP

Este texto é parte de uma pesquisa desenvolvida no programa de Comunicação e Semiótica da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. O objetivo do texto que deu origem a este trabalho foi o de investigar e analisar alguns aspectos do processo de alfabetização semiótica, considerando a expansão da escrita no contexto cultural a partir de diferentes sistemas semióticos interconectados, em processo de expansão, de experimentação e de criação.

Afirmar que a nossa cultura está em expansão é compreendê-la como um texto estruturado em sistemas dialógicos, processuais, constituído por linguagens de diferentes codificações. Este grande texto – nossa cultura –, construído pelos processos comunicacionais produzidos pelo homem é, preferencialmente na atualidade, produto das escritas contemporâneas, que realizam em relação à escrita alfabética, um movimento de expansão.

É dentro dessa perspectiva – escrita em expansão – que me propus repensar o conceito de alfabetização, identificando alguns de seus elementos constituintes. Com as respostas às questões norteadoras desta pesquisa _ O que significa ser alfabetizado no contexto atual? Em que medida a alfabetização semiótica é uma competência necessária à produção de textos audiovisuais, um dos exemplos do que estamos chamando de escritas contemporâneas? _ formulei o conceito de *alfabetização semiótica* bem como sugeri algumas estratégias para o ensino dessas escritas.

Para objetivar encaminhamentos - conceituais e práticos – a respeito das questões propostas, foi tomada como hipótese inicial, a idéia de que o conhecimento/produção de textos audiovisuais contribuiria para o processo de alfabetização semiótica. Com a intenção de responder às questões propostas e atingir os objetivos explicitados, acompanhei a implantação de oficinas de produção de filmes de animação. Essas oficinas – *Animando com massinha* – foram desenvolvidas na Rede Municipal da Cidade de São Paulo e tiveram a duração de quatro meses. Alunos e professores produziram um total de dezesseis filmes.

Do estudo realizado, podemos afirmar: 1º) apesar de desfrutarmos das escritas contemporâneas, ainda desconhecemos como são estruturadas; 2º) embora o processo de alfabetização semiótica ocorra em situações não-escolares, ela não prescinde de um ensino sistematizado.

Palavras-chave: cultura audiovisual, cultura como texto, expansão da escrita, alfabetização semiótica.

291 - A IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE NA ERA DIGITAL

Paula Quadros Flores

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, paulaqflores@gmail.com

Joaquim Escola

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, jescola@utad.pt

Paulo Delgado

Universidade Lusófona, jpdf@iol.pt

O tema da identidade é induzido pela pergunta: quem sou eu? Quem somos nós? Ser professor depende da imagem que o professor tem de si mesmo e da imagem social que lhe reconhece essa categoria. Para Dubar (ibidem) “eu só sei quem eu sou através do olhar do outro”, pois a identidade resulta das interacções complexas que se estabelecem entre o indivíduo e o outro, entre a percepção de si e o olhar do outro, entre o íntimo e o social (Lopes, 2001).

A revolução tecnológica e os desafios da sociedade da informação e do conhecimento, em que está imersa a sociedade actual, estimulam inovações que respondam às necessidades e preocupações da sociedade e que fortaleçam uma nova profissionalidade docente e o redimensionamento da escola. Abordar o professor na actualidade significa constatar novas representações do ensino, do acto de ensinar e do saber dos professores, significa prever novos rumos para a escola, novos modos de educação e de gestão do trabalho docente.

Pretendemos, nesta comunicação, analisar a representações dos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico e de outros actores da educação pela *avaliação 360* °, em 2005, no concelho de Gondomar, e comparar com práticas pedagógicas vivenciadas na actualidade nas escolas da região Porto. Constata-se que há marcos conceptuais que se deslocam e que conduzem a uma nova imagem de professor nesta era digital. Imagem essa hoje já vivida por alguns professores e, eventualmente, por outros num futuro próximo se as escolas assumirem uma liderança com firmeza e vontade de mudança em prol da qualidade da educação, se promoverem políticas inovadoras, eficazes e exequíveis e se aprenderem a estar em rede. Uma formação eficaz, que envolva competências técnicas e metodológicas com TIC, é fundamental para este o virar de página na concepção de ser professor. Concluiu-se que o sistema educativo caminhará para a excelência a partir do momento em que todos os seus participantes estiverem alinhados com a mesma missão para atingirem a visão da educação que melhor serve a sociedade.

Mesa 48: Conhecimento e Acção em Educação – Expressões e Educação

Dia: 01/05

Horas: 15h00

Sala: ESTG - 110

Moderador: Maria José Santos Cunha

10 - EDUCAÇÃO, PRODUÇÃO E ANIMAÇÃO ARTÍSTICA: PERSPECTIVA DIALÓGICA INTERDISCIPLINAR – CONCEITOS, MODELOS E PRÁTICAS

A. Mendes

ammendes@gaia.ipiaget.org

Tendo em mente as recomendações decorrentes da 1ª Conferência Mundial de Educação Artística promovida pela UNESCO (2006), em Portugal, recomendações essas que evidenciam o papel da Educação Artística e a sua promoção no contexto da aprendizagem e congregando as potencialidades de um conjunto de projectos de investigação

doutoral, na nossa instituição, surgiu a ideia de se criar uma linha de investigação, que denominamos “Educação, Produção e Animação Artística: Perspectiva dialógica interdisciplinar: conceitos, modelos e práticas”. Este macro projecto constitui-se como uma possibilidade de articulação das áreas científicas específicas (Música; Dança; Plástica; Drama/Teatro), tendo como referência os Estudos Artísticos e respeitando as mais-valias das comunidades em que nos inserimos.

É nossa intenção congregar sinergias e integrar diversidades e identidades. Assim, estabelecem-se, à partida, objectivos que consideramos prioritários:

- (i) mobilizar as potencialidades dos indivíduos envolvidos, nas diversas comunidades implicadas, pelo apelo à imaginação;
- (ii) potenciar a criatividade e inovação;
- (iii) responder aos interesses e às necessidades dos indivíduos, quer em termos de tradição, quer de actualidade;
- (iv) estimular a colaboração na reflexão e na acção;
- (v) divulgar boas práticas educativas;
- (vi) promover a gestão cultura e animação artística.

Uma vez que o nosso contexto é o espaço educativo, convocamos o Roteiro para a Educação Artística (2006) e, na senda do que preconiza, é nossa intenção satisfazer “(...) a necessidade de criatividade e de consciência cultural no século XXI” (p.4). Daí que evidenciemos também os objectivos propostos pela UNESCO que nortearão o nosso trabalho:

- (vii) defender o direito humano à educação e à participação cultural;
- (viii) desenvolver as capacidades individuais;
- (ix) melhorar a qualidade da educação;
- (x) promover a expressão pela diversidade cultural.

Sendo esta a primeira vez que apresentamos à comunidade académica a Linha de Investigação acima referida, aproveitamos a ocasião para reflectir sobre o planeamento das actividades que perspectivamos realizar num futuro próximo, contanto com sugestões que certamente surgirão no debate que se seguirá à problematização que partilharemos.

354 - AS PASTAS COMO RECURSO PEDAGÓGICO-DIDÁCTICO – UMA EXPERIÊNCIA NA ÁREA DA EXPRESSÃO PLÁSTICA

A. Pestana

Departamento de Didáctica e Organização Escolar da Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Santiago de Compostela em protocolo com o Instituto Piaget, ese.gaia@gaia.ipiaget.org

O Espaço do Ensino Superior Europeu [ESEE] trouxe consigo a exigência de um novo paradigma educacional que transporta o aluno para o centro das atenções do acto educativo. A promoção de dispositivos de aprendizagem que favoreçam a autonomia e a responsabilidade daquele que aprende bem como as competências específicas das áreas em estudo orienta-nos para propostas de trabalho, em contexto de sala de aula, diversificadas e acompanhadas de um registo continuando processual, contextual e reflexivo.

Se, por um lado, definimos propostas destinadas a favorecer oportunidades de aprendizagem sobre a produção de objectos expressivos; por outro, permite incorporar temáticas inscritas nos *curricula*, segundo uma perspectiva de descoberta e de autocritica continuada por parte dos intervenientes, seja o aluno, seja o professor. Esta metodologia que assenta no envolvimento integral do aluno, no seu processo de desenvolvimento, conduz a que as práticas iniciadas em contexto de sala de aula, sejam continuadas fora desse espaço, segundo os trâmites de uma pesquisa visual necessária à sua formação. Essa continuidade será tanto mais produtiva quanto mais reflectida e autoavaliada for, efectivando-se em tempos continuados, seja o presente – o tempo de escolaridade ou o tempo académico, seja o futuro – o tempo da vida.

Testemunhos de alguns ex-alunos confirmam esta aprendizagem, quando usam estes recursos pedagógicos nas suas práticas lectivas.

As *pastas* usadas na nossa prática docente de formação de professores assemelham-se, em termos formais, às pastas tradicionais nestas áreas, todavia trazem algo de novo que é o desafio à participação do aluno. Estruturam-se de uma forma pessoal que implica características dos diários de bordo (cf. Zabalza Beraza, xx) e os cadernos dos alunos (cf. Souto González (coord.), 1996), mas estão um pouco para além dessa concepção pois induzem a uma reflexão continuada e abrangente do aluno-futuro professor. Esta perspectiva de trabalho permite que cada realização se construa como parte integrante de um todo e seja constituído não só pelos registos, mas também pela sua análise formal e consequente construção de ideias que destes exercícios advêm. É um trabalho processual e de colaboração estreita entre aprendente e facilitador, que conduz a uma aprendizagem personalizada, significativa e contextualizada.

Esta apresentação contempla a amostragem de exemplos explicativos desta metodologia, o que irá suscitar troca de ideias que propiciem um distanciamento crítico do trabalho que vimos desenvolvendo e que se constitui, neste momento, como objecto de pesquisa em fase de doutoramento.

236 - AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO E AS POSSIBILIDADES PARA A PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Bento Duarte da Silva

UMinho bento@iep.uminho.pt

Maria da Conceição Alves Ferreira

UFRN, CAPES consinha@terra.com.br

Maria das Graças Pinto Coelho

UFRN gpcoelho@ufrnet.br

Por meio deste artigo, objetivamos refletir sobre a interatividade propiciada pelas tecnologias da informação e da comunicação como elemento determinante para o desenvolvimento de novos movimentos da pesquisa qualitativa. O desenvolvimento de um movimento de pesquisa mais interativo por meio das interfaces digitais (*e-mails, blogs, chats, fóruns*) poderá contribuir para uma lógica mais comunicacional-interativa no processo da pesquisa e na relação entre os sujeitos envolvidos. Em síntese: As interfaces digitais podem constituir-se em condição importante, mas não necessariamente suficientes para garantir a interatividade. Este estudo pressupõe uma abordagem etnometodológica, alicerçada na Etnopesquisa crítica/formação, que requer não apenas uma oposição ao positivismo, mas uma possibilidade de construção do foco da pesquisa a partir da relação entre pesquisador/objeto/contexto/pesquisado, visando que, ao longo do processo, este se constitua a partir das interações e colaboração entre os envolvidos. No entendimento de Carr e Kemmis (1988), um processo de investigação-ação passa a estabelecer comunidades autocríticas de educadores-investigadores que desenvolvem sistematicamente, um saber educacional que justifica suas práticas, assim como as situações educativas construídas através dessas práticas. Os momentos da investigação-ação (planejamento, ação, observação, reflexão), apontados por Carr e Kemmis, em forma de espiral, são fundamentais no processo de elaboração do conhecimento.

250 - EXPRESSÕES ARTÍSTICAS E EDUCAÇÃO, QUE RELAÇÃO?

Maria José dos Santos Cunha

Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro

Educar é algo mais do que proporcionar conhecimentos. Educar é ter em atenção a diversidade, os diferentes ritmos, é estar comprometido com o desenvolvimento global do ser humano em todos os seus estádios de crescimento.

A educação, através das diferentes expressões, traduz-se em processos integrados e abrangentes no sentido desse desenvolvimento do ser humano, nas suas múltiplas dimensões de formação e no romper com a lógica da fragmentação dos saberes. Razões que justificam que o cultivo de diferentes modos de expressão possa ajudar a remover as barreiras artificiais entre os indivíduos, propiciar oportunidades de tecer laços entre diferentes áreas temáticas e actuar como elemento catalizador nestes processos, bem como aliar-se à Educação, de forma a encetarem uma caminhada conjunta e comungarem de objectivos comuns.

314 - EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO MUSICAL: NOVOS CONTEXTOS, NOVAS PERSPECTIVAS

Sérgio Bruno Moreira do Amaral

Departamento de Didáctica e Organização Escolar da Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Santiago de Compostela, samaral@gaia.ipiaget.org

No actual quadro educacional do nosso país a Expressão e Educação Musical surge em vários contextos. Estes novos contextos e as novas perspectivas remetem-nos para a reflexão que aqui agora se apresenta.

Longe vão os tempos em que o professor de Educação Musical se debruçava sobre a criação de estratégias e ferramentas pedagógico-didáticas para a música nos 2º e 3º ciclos do ensino básico. O próprio papel do professor de música e os contextos em que este se insere são diferentes.

As saídas profissionais de um jovem professor ou técnico de Educação Musical quando termina a sua formação superior são hoje diversos.

A crescente implementação da música nas creches, nos jardins-de-infância, nas actividades de enriquecimento curricular vulgarmente designadas como AEC's e até nos centros de dia e lares da terceira idade, veio alargar um leque de opções de trabalho e de investigação no campo desta nossa área do conhecimento.

Tudo isto vem ao encontro de uma ideia de expressão e educação musical para todos e responsabiliza-nos cada vez mais no sentido de estar em constante formação.

Os técnicos e professores de Expressão e Educação Musical deverão fazer uma busca permanente de conhecimentos não só relacionados com a sua área musical mas também relativos à psicossociologia do desenvolvimento e aprendizagem. Esta procura pode ajudar de forma proeminente o pedagogo do século XXI a preparar aulas/sessões de Expressão e Educação Musical adequadas e, assim muito mais consequentes e repletas de prazer e boa disposição.

Numa fase em que a educação se centra essencialmente nas competências, é fundamental que nos ocupemos com especial preocupação nas actividades que melhor nos ajudem a atingi-las.

Se a música aparece nos Jardins de Infância como actividade extra-curricular ou até curricular teremos que privilegiar um dinamismo que propicie uma boa disposição motivadora e intercessora de novas vontades e sedes de saber. O profissional que lecciona Expressão Musical nestes contextos deverá estar apetrechado de um conjunto de conhecimentos que lhe permitam entender e colocar em prática toda uma perspectiva vivencial da música. Esta performance que se lhe pede deverá afastá-lo da inconsciente vontade que por vezes se apodera dele enquanto músico. A de formar ali outros músicos.

Nestas actividades do Jardim de Infância ou até das Actividades de Enriquecimento Curricular apesar de ser solicitado o professor específico, este terá de actuar no sentido de favorecer a formação pessoal e social da criança e promover alegria e bem-estar nesta. Se esta for a forma de actuação poderemos dar importantes contributos ao nível da noção que a criança terá de si e do outro, no domínio da linguagem verbal entre muitos outros aspectos.

Mesa 49: Formação de Professores – Formação de Professores

Dia: 01/05

Horas: 17h00

Sala: ESE – 1.29

Moderador: Teresa Sarmiento

193 - FORMAÇÃO CONTÍNUA DE DOCENTES NO SUL DO BRASIL: PRINCÍPIOS E PRÁTICAS DE UMA INICIATIVA DE PARCERIA ENTRE UNIVERSIDADE E MUNICÍPIOS

Ligia Cardoso Carlos

Programa de Pós-graduação em Educação, UNISINOS, Sao Leopoldo, Brasil - ligi@ufpel.tche.br

O texto refere-se a uma pesquisa que faz parte do processo de avaliação do Programa Especial para a Formação de Professores em Serviço (PEFPS) realizado entre os anos de 1998 e 2006 pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), localizada no extremo sul do Brasil.

O PEFPS surgiu em um período de grande crescimento e diversidade das iniciativas de educação contínua no país, abrangendo desde cursos de graduação e pós-graduação na modalidade em serviço, até seminários, jornadas de estudo e reuniões pedagógicas. Teve origem em exigências legais de formação de nível superior para docentes do Ensino Fundamental e nas necessidades das redes de ensino que reivindicavam maior participação da universidade em seus processos de formação. Nesse contexto, foram firmados acordos de parceria entre a UFPEL e municípios do seu entorno, tendo como meta proporcionar formação universitária para docentes dos anos iniciais do ensino básico, a partir de uma proposta orientada para as necessidades das comunidades escolares e para a investigação da prática pedagógica como caminho de aprendizagem.

A pesquisa que compõe o processo de avaliação refere-se ao estudo de caso de uma das turmas que integraram o PEFPS, e teve como objetivo central identificar e discutir a tradução de dois princípios orientadores do curso em práticas pedagógicas de formação docente. Os dados foram compostos de textos individuais escritos no último semestre do curso como parte das exigências acadêmicas e entrevistas narrativas. Os princípios analisados, constantes no projeto pedagógico, tem como foco o trabalho docente como articulador curricular e a articulação teoria, prática e interdisciplinaridade no contexto da sala de aula. Foram utilizados como referenciais teóricos os estudos de TARDIF sobre o trabalho docente e o conceito de práxis pedagógica de IMBERT. Os resultados mostram que o trabalho docente foi um articulador curricular na medida em que o curso foi permeável a experiência profissional e que houve articulação entre teoria, prática e interdisciplinaridade pela aderência dos envolvidos no processo ao contexto sócio-cultural da região, mantida pela condição de ter como protagonistas sujeitos no exercício da docência.

196 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES E RENOVAÇÃO EDUCATIVA (ALGUMAS REFLEXÕES)

Lino Moreira Silva

As questões de educação tornaram-se, nos dias de hoje, insistidamente focalizadas e debatidas, não apenas ao nível dos indivíduos, mas também dos países e da humanidade.

Num tempo, como o nosso, marcado pela massificação e pela globalização, com graves crises à mistura, enraizou-se a convicção de que não basta falar de instrução, alfabetização, escolarização... mas é preciso, cada vez mais, falar de uma “sociedade de educação” onde se integrem todos.

Para a construção dessa sociedade de educação, sendo imprescindível o contributo da família e da comunidade, um grande destaque recai sobre a escola e, em especial, sobre os professores, a quem, neste domínio, cabem responsabilidades acrescidas.

Consciente de que assim é, o autor da presente comunicação propõe-se reflectir acerca da problemática da educação no contexto da formação de professores para as novas necessidades da escola. Para isso vai retomar a já clássica, mas nem por isso menos importante (apesar de muitas vezes desvirtuada e até esquecida), proposta da

Convenção da American Psychological Association (Boston, 1948), com a qual irá compaginar o tema da formação de professores para uma sociedade de educação. Serão destacadas e reactivadas as três grandes áreas de formação aí referidas: as áreas dos saberes (conhecimentos e habilidades), da pedagogia e dos valores – mas não consideradas em si mesmas, antes integradas e orientadas numa perspectiva abrangente de construção do “sucesso educativo”. Será, também, justificado por que se torna essencial retomar estas áreas e como é que elas, a serem trabalhadas, de modo interligado, com os professores e pelos professores, poderão contribuir para os tornar mais bem formados e interventivos, capazes de responderem, cada vez melhor, às exigências educativas que impendem sobre a escola e a sociedade.

269 - MUDANÇAS E CONTINUIDADES NA IDENTIDADE E PERFIL DOCENTE. UMA TENTATIVA DE DESOCULTAÇÃO DOS PROCESSOS PELA VOZ DOS PROFESSORES

Maria Teresa Macara

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, Portugal

Nos últimos trinta anos, em Portugal, vêm decorrendo longos processos estruturais, tendo como centro o que alguns sociólogos consideram uma “epidemia política” - a reforma da educação (Ball, 2002), impulsionada por uma mudança política radical e por poderosos agentes globalizadores, como a OCDE. A implementação da(s) reforma(s) corresponde uma mudança de paradigma educativo e organizacional mas também a criação de uma escola para todos, a emergência de novos alunos e a contingência de novas respostas educativa. Na verdade, a(s) reforma(s) constituem não apenas instrumentos de mudança das organizações escolares e do sistema educativo, mas também poderosos meios para “mudar o que significa ser professor”, reformular a performatividade docente (Ball, 2002), recompor a sua identidade social (Bernstein, 1996 e Dubar, 2005), ou, nos termos de Michel Foucault (1996), produzir novos modos de fabricação da alma dos professores.

Neste sentido, e no âmbito do projecto internacional Educando o Cidadão Global: Globalização, Reforma Educacional e Políticas de Equidade e Inclusão, a autora propõe-se analisar, à luz da perspectiva crítica, as representações de professores portugueses do Ensino Básico, sobre os mecanismos de (re) configuração das suas identidades/perfis profissionais, recorrendo a uma investigação qualitativa descritiva, que privilegia a análise de conteúdo dos seus discursos sobre o tema, recolhidos segundo a técnica focus group, que, no seu desenvolvimento, se aproximou positivamente de um círculo de debate (em colagem com a aceção freiriana).

A globalização, enquanto abertura ao mundo pela circulação instantânea da informação, mas também como impositiva dos pressupostos de uma economia neoliberal generalizada, competitiva e deslocalizante dos indivíduos, é catalizadora do surgimento de novos públicos e de novos mandatos que se impõem à Escola e ao Professor. Neste cenário/background, o(s) Professore(s) (re)configura(m) o seu perfil e identidade face aos desenvolvimentos no seu campo de acção, por mecanismos de resistência, acomodação ou inovação. Os alunos são, em última análise, os referentes que mais motivam e reflectem os níveis de realização profissional dos professores, actuando como uma 5ª dimensão da (re)construção identitária dos Professores, a par da formação, do associativismo, do Estado e do Mercado.

Palavras-chave: Identidade(s) e perfil(s) docente (s); profissionalidade; globalização; alunos; reformas; mandato(s).

318 - DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES QUE CONTRIBUTO DA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO?

Silvério Cabrita Silva da Conceição

Escola EB 2/ 3 Dr. António de Sousa Agostinho /Almancil - Algarve

O presente artigo tem como objectivo levantar algumas questões de reflexão crítica sobre a influência que a avaliação de desempenho poderá ter no desenvolvimento socioprofissional dos professores e conseqüente melhoria organizacional das escolas.

Conforme salienta Curado (2000, p. 19), a forma como o processo de avaliação é concebido, planeado e concretizado irá orientar o desenvolvimento profissional e influenciar o nível de motivação dos professores e de qualidade das escolas.

Por outro lado, “um profissional que se interroga sobre o sentido dos seus conhecimentos e das suas práticas e sobre a pertinência das suas decisões torna-se capaz de participar na definição do seu próprio programa de desenvolvimento profissional e pessoal e é nesse exercício inteligente que reside o seu maior ou menor grau de autonomia e a possibilidade de se manter, profissionalmente, vivo (Sá-Chaves, 2002, p.52) ”.

Considerando que, de acordo com o Decreto-Regulamentar n.º 2/2008, uma das dimensões da avaliação é o desenvolvimento e formação profissional ao longo da vida, existirá uma relação causa-efeito entre o desenvolvimento profissional e a avaliação? Ou, pelo contrário, deveria esperar-se que a avaliação de desempenho fosse motivadora para impulsionar um verdadeiro desenvolvimento profissional?

Poderemos considerar a avaliação isolada do desenvolvimento profissional ou espera-se que estas duas vertentes da profissão docente caminhem paralelamente, influenciando-se mutuamente?

320 - AS MÚLTIPLAS REFERÊNCIAS E O TRABALHO BIOGRÁFICO: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO CONTEXTO PÓS-MODERNO

Sílvia Regina Brandão

O presente trabalho apresenta um estudo investigativo sobre formação inicial de professores numa universidade pública brasileira (Universidade Municipal de São Caetano do Sul) - USCS, que tem por objetivo identificar e responder às demandas dos estudantes para promover uma formação de qualidade. Transformações estruturais da sociedade pós-moderna no nível econômico, institucional e tecnológico têm gerado mudanças na identidade cultural e pessoal, além de exigir reconversão de bases educativas e de percursos formativos para atender às características do jovem atual. Observa-se na sociedade pós-moderna fragmentação e descentração do sujeito, que é provocada por um duplo deslocamento: o deslocamento de seu lugar no mundo social e cultural e o deslocamento de si mesmo, constituindo uma “crise de identidade” para o homem atual (HALL, 2006). Instituições integradoras como família e escola encontram-se em mudança, não têm oferecido modelos referenciais, favorecendo movimentos de descentralização e desinstitucionalização. Por outro lado, a identidade como “celebração móvel” deverá ser capaz de localizar-se num mundo com multiplicidade extraordinária e mutante de referências e que exige cada vez mais processos de individualização e subjetivação (DELORY-MOMBERGER, 2008). Os indivíduos devem constituir-se em sujeitos capazes de conduzir por si mesmos suas trajetórias pessoais e encontrar em si próprios os critérios de suas decisões e comportamentos. Essas transformações apontam para necessidades educativas que vão além da excelência teórica e técnica, particularmente na formação inicial de professores. A pesquisa realizada na Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS) revela que a oferta de espaços de escuta e orientação para os estudantes, além de trabalho biográfico têm favorecido a localização e protagonismo do aluno em seu percurso formativo, possibilitando ao futuro educador a identificação de sua matriz pedagógica (FURLANETTO, 2003), bem como a estruturação de um projeto que tenha sentido e com o qual possa se comprometer. Na formação de pessoas que se tornarão formadores de outros é fundamental a identificação de pontos de referência apreendidos durante sua educação, (DOMINICÉ, 2008) e o discernimento do que é valioso e significativo para orientação de suas trajetórias pessoais e, de modo particular, do futuro trabalho docente.

321 - A ESCOLA POR DENTRO: EM BUSCA DE PEDAGOGIAS ALTERNATIVAS COM CRIANÇAS

Sissi Azevedo

Colégio D. Diogo de Sousa, Braga, Aluna do programa Erasmus, na Holanda, sissi.azevedo@gmail.com

Fernando Ilídio Ferreira

Universidade do Minho, filidio@iec.uminho.pt

Nas últimas décadas, os sistemas educativos e as escolas têm estado confrontados com diversos problemas e desafios, aos quais os responsáveis políticos têm procurado responder de diversas formas. As respostas dominantes têm-se caracterizado por uma ênfase crescente nas aprendizagens e nos resultados académicos dos alunos, especialmente nas áreas da Matemática e da Língua, e no reforço dos mecanismos formais de avaliação sumativa, em detrimento de uma perspectiva de educação integral das crianças.

Em Portugal, este tipo de respostas está relacionado, em grande medida, com os resultados divulgados pelos relatórios internacionais, nomeadamente da OCDE, que têm comparado e divulgado os resultados dos alunos em diferentes países, nos quais Portugal surge nos últimos lugares. Este e outros factores têm levado os responsáveis do Ministério da Educação a anunciarem e a implementarem inúmeras medidas, em “alta velocidade”, gerando entre os professores e na própria vida quotidiana das escolas uma grande turbulência, que se tem revelado pouco favorável à criação de um clima de estabilidade e de cooperação. Para que este clima se possa construir numa escola, assim como a definição de opções e de rumos pedagógicos, a tranquilidade, a concentração e a reflexão são essenciais.

A situação descrita não é específica de Portugal. Ainda recentemente, no dia 20 de Fevereiro, um Editorial do jornal “The Independent” alertou para alguns destes problemas, ao nível das escolas primárias: “Our primary schools are short-changing their pupils. A new report is right to raise alarm over a narrowing curriculum”.

Na presente comunicação, pretendemos abordar e reflectir sobre “pedagogias alternativas”, tomando como referência modelos pedagógicos bastante divulgados no século XX – Freinet, Jenaplan, Montessori, Steiner, Dalton, entre outros – mas, sobretudo, narrar experiências e vivências, *in loco*, de “escolas alternativas” holandesas. Daremos especial destaque a uma escola primária em que a meditação constitui um estilo de vida e um dispositivo pedagógico essenciais, na qual se observou um clima de tranquilidade e uma filosofia pedagógica orientada para o desenvolvimento e a felicidade das crianças e da comunidade.

Mesa 50: Formação de Professores – Educação de Infância e Educação Básica

Dia: 01/05

Horas: 15h00

Sala: ESE – 1.39

Moderador: Ana Paula Caetano

A INTERACÇÃO PEDAGÓGICA NO JARDIM-DE-INFÂNCIA: CONSTRUÇÃO PARTILHADA

Filomena Almeida & Teresa Borges

Jardim de Infância nº 1 – Agrupamento Vertical de Escolas Augusto Moreno

O trabalho que aqui se apresenta reflecte o relato de duas educadoras de infância sobre os processos de (des)construção pedagógica potenciados, pela frequência da uma Oficina de Formação no âmbito do Projecto Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias, realizada no concelho de Bragança.

O estudo analisa alguns aspectos caracterizadores das relações e interações desenvolvidas nas duas salas de Jardim de Infância. Para tal, as educadoras após treino e reflexão, utilizaram como instrumento de recolha de dados a entrevista semi-estruturada às crianças (Pascal e Bertram in DQP, 1998) e a escala de envolvimento da criança (Levers in DQP, 1998).

Os dados referentes às entrevistas das crianças permitiram às educadoras perceber a complexidade que envolve o questionamento aberto com as mesmas. Facultou ainda a análise das percepções que as crianças têm sobre a acção desenvolvida no contexto educativo bem como a forma como as educadoras respondem às acções realizadas por elas. A escala de envolvimento da criança e a reflexão aprofundada sobre a mesma, possibilitou uma tomada de consciência sobre alguns aspectos pedagógicos, nomeadamente a organização dos espaços, o tempo e as interações desenvolvidas em contexto.

A reflexão das educadoras em torno do trabalho desenvolvido levou à compreensão de que a escuta activa da criança, é fundamental para perceber o contexto e para potenciar formas sustentadas de relação e interacção.

A formação centrada no desenvolvimento profissional das educadoras, tornando-as investigadoras da sua acção através do apoio de equipas de reflexão, potenciou olhares mais profundos e fundamentados sobre os papéis do adulto e da criança no processo ensino-aprendizagem.

A inquietação resultante dos processos de (des)construção induziu a pensamentos complexos sobre as inter-relações que se estabelecem entre as diferentes dimensões da acção.

Palavras-Chave: Formação em contexto, educação de infância, interacção educativa.

167 - DILEMAS ÉTICOS DE EDUCADORAS DE INFÂNCIA – UMA ANÁLISE À LUZ DO MÉTODO DA MODELIZAÇÃO SISTÊMICA

Joana Marques
Ana Paula Caetano

Particularmente desde a segunda metade do século XX, o mundo globalizado que habitamos tem sofrido profundas transformações que têm suscitado uma necessidade constante de renovação das finalidades e dos conteúdos do acto educativo, sempre na perspectiva de educar/formar de forma adequada o cidadão de amanhã (Nogueira et al., 1990).

Mas o que significa ser educador? Tomamos esta questão como questão orientadora da tese, que partilhamos de que a função docente é uma função essencialmente ética e de que o professor é um dos principais responsáveis pelo desenvolvimento moral dos seus alunos. Marcadamente ética, a função do educador/professor é diariamente povoada por dilemas éticos e morais de toda a ordem (relacional, institucional...).

No sentido de identificar e de melhor conhecer que dilemas vivem alguns educadores de infância portugueses, realizaram-se entrevistas semi-directivas a 4 educadoras de infância de um agrupamento de escolas de uma zona rural da região de Lisboa e Vale do Tejo. As entrevistas foram integralmente transcritas e, num primeiro momento, analisadas com recurso à técnica da análise de conteúdo, identificando-se, assim as representações das educadoras relativamente às finalidades/funções da sua profissão, aos conceitos de justiça no ensino e de bem do aluno, à eventual necessidade de formação no domínio da ética, entre outras, e alguns dilemas éticos que dizem ter vivenciado. É, pois, na análise aprofundada desses dilemas que se centra esta comunicação. São sobretudo relacionais os dilemas vivenciados pelas educadoras de infância entrevistadas e referem-se maioritariamente a relações adulto-adulto (educadora-auxiliar; educadora-pais; educadora-colegas). O aprofundamento da análise com vista à melhor compreensão dos dilemas identificados utilizando o método da modelização sistémica (Caetano, 2008) permitiu identificar os processos de pré-decisão, decisão e pós-decisão em relação a cada dilema, dos quais dar-se-á conta nesta comunicação. Esta análise serve não apenas o objectivo de melhor conhecer alguns dilemas vivenciados por educadores de infância mas também o de desenvolver um processo – o de modelização sistémica de dilemas profissionais dos professores – passível de ser utilizado num contexto de formação contínua que envolva estas mesmas educadoras. Pretende-se, deste modo, conceber e conceptualizar em torno de uma formação contínua de professores adequada às necessidades diagnosticadas e baseado na reflexão e discussão de dilemas éticos.

Palavras-chave: ética, deontologia, dilemas éticos, modelização sistémica

40 - A EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA COMO TEMPO FUNDADOR: NOVOS DESAFIOS PARA UMA ACÇÃO INTEGRADA DE PAIS E EDUCADORES

Maria Angelina Sanches

asanches@ipb.pt

Idália Sá-Chave

idalia@dte.ua.pt

Esta comunicação refere-se a um projecto de investigação²⁷, em desenvolvimento, que se insere na Rede de cooperação científica “Novos Saberes Básicos dos Alunos, novos desafios à formação de professores”, da Universidade de Aveiro.

O estudo pretende aprofundar o conhecimento acerca da natureza e qualidade dos novos *saberes básicos* (Cachapuz, Sá-Chaves e Paixão, 2004) a promover na educação pré-escolar e também das competências reconfiguradoras do perfil de desempenho profissional dos educadores de infância para que, em articulação com as famílias das crianças, se tornem facilitadores do seu desenvolvimento no quadro de uma ampla perspectiva de cidadania e de sucesso pessoal e educativo.

Assumem-se como pressupostos:

a) Que a complexidade e incerteza com que o mundo em constante mudança se apresenta suscitam a necessidade de “novos” *saberes*²⁸ para uma cidadania e formação pessoal bem sucedidas.

b) Que a construção desses *saberes* deve ser iniciada o mais cedo possível, assumindo a educação pré-escolar, enquanto primeira etapa de educação básica, um papel fundador de um percurso de aprendizagem ao longo da vida.

²⁷ Tese a realizar no âmbito do Curso de Doutoramento em Didáctica.

²⁸ Estes *saberes* são da ordem da *competência* ou seja, *saberes a mobilizar em acção*.

c) Que a tarefa educativa da escola deve ser promovida em estreita cooperação com as famílias das crianças, pelo que se requer a compreensão e construção de modos possíveis de interacção.

d) Que para atingir essa finalidade é urgente agir ao nível da formação dos responsáveis pela educação e formação das crianças.

Do ponto de vista metodológico, o estudo inscreve-se num paradigma de natureza qualitativa, com características de estudo de caso (Bodgan Biklen, 1994; Yin, 2005), centrando-se a sua dimensão empírica nos processos de formação e de intervenção dos educadores de infância em exercício de funções no distrito de Bragança.

A fase de desenvolvimento do estudo não permite ainda apresentar resultados, parecendo-nos, no entanto, pertinente e de grande actualidade abrir o debate acerca da(s) problemática(s) em estudo.

348 - AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA E DESENVOLVIMENTO CURRICULAR

Maria Gabriela Portugal

Departamento de Ciências da Educação, Universidade de Aveiro, gabriela.portugal@ua.pt

Trabalhar de forma qualitativamente superior em educação de infância pressupõe que o educador seja capaz de responder adequadamente à diversidade das infâncias presentes nos diferentes contextos educativos. Pressupõe ainda que o educador de infância utilize estratégias de avaliação e de registo que fundamentem o desenvolvimento do currículo e os processos de ensino-aprendizagem, focalizados quer no grupo em geral, quer em cada criança. Como é que os educadores, em geral, assumem estes pressupostos?

Nesta apresentação, pretendemos dar a conhecer alguns resultados de um projecto focalizado no desenvolvimento de um instrumento de apoio à prática pedagógica, facilitando a relação entre as práticas de observação, avaliação e edificação curricular (SAC – sistema de acompanhamento das crianças). A construção deste instrumento estrutura-se em torno do princípio de que a avaliação deve tornar possível o desenvolvimento de práticas orientadas não apenas pelos futuros benefícios ou efeitos (desenvolvimento de competências das crianças) mas também pela actual qualidade de vida das crianças, tendo como inspiração o trabalho de Laevers et al. (1997).

A utilização do SAC permite-nos compreender práticas pedagógicas desenvolvidas em jardins-de-infância do distrito de Aveiro e coligir um conjunto de dados que nos permitem a identificação de problemas comuns e obstáculos à mudança e inovação nos contextos pré-escolares, elementos estes com um potencial importante enquanto indicadores a considerar na formação destes profissionais.

283 - CONCEPÇÕES DE CRIANÇA E INFÂNCIA NA FORMAÇÃO INICIAL DE EDUCADORES DE INFÂNCIA E PROFESSORES DE ENSINO BÁSICO 1º CICLO EM PORTUGAL

Natália Fernandes

Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança, Portugal, natfs@iec.uminho.pt

Zenólia C. Campos Figueiredo

Universidade Federal de Espírito Santo, Brasil, zenolia@proteoria.org

Esta proposta de investigação pretende apresentar dados decorrentes de uma investigação em curso, no âmbito de um projecto de investigação mais abrangente - “*A Infância e a sua educação nas políticas internacionais, na investigação académica e nos programas de formação em Portugal, 1995-2005*”, POCTI/CED/61355/2004 - que pretende analisar de que maneira os saberes académicos produzidos acerca da infância e das crianças e sua educação fundamentam as orientações curriculares dos programas de formação de educadores de infância e professores de 1º ciclo e, ainda, sinalizar até que ponto as políticas internacionais estão materializadas na formação daqueles profissionais.

No que se refere ao percurso teórico-metodológico da pesquisa, foi realizado um levantamento das instituições de formação inicial, com vista à sua organização numa base de dados; foi construído um ficheiro documental, em formato electrónico, com o detalhamento dos planos curriculares enviados pelas instituições; foi realizada uma análise destes planos, no sentido de perceber quais as áreas de conhecimento privilegiadas na formação dos profissionais em causa.

Serão alguns destes dados que pretendemos apresentar, bem como ainda os dados resultantes de uma análise mais aprofundada decorrente da selecção de um corpus de análise, que está a ser alvo de uma análise de conteúdo. Foram seleccionadas três instituições, num universo de cerca de trinta cursos de formação inicial de educadores de infância e de professores de 1º ciclo, sendo seis de universidades públicas, 14 de escolas superiores de educação públicas e 10 de escolas superiores de educação privadas. Através de uma análise interpretativa, que se caracteriza pela construção de uma interface entre os campos do currículo e da sociologia da infância, pretendemos dar conta das imagens de infância presentes na

formação de educadores de infância e de professores de 1º ciclo, do espaço e da visibilidade das crianças nos currículos prescritos.

286 - CONCEPÇÕES DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS DO EDUCADOR DE INFÂNCIA: CONTRIBUTO DA AUTOAVALIAÇÃO

Orquídea Campos

Departamento de Didáctica e Organização Escolar da Faculdade de Ciências da Educação da Universidade de Santiago de Compostela em protocolo com o Instituto Piaget, ese_gaia@gaia.ipiaget.org

No âmbito da primeira etapa do programa de doutoramento em Perspectivas Didácticas em Áreas Curriculares (PDAC), com vista à obtenção do Diploma de Estudos Avançados (DEA), cuja temática se prende com a concepção das práticas educativas do educador de infância, desenvolvemos pesquisa na área da avaliação do desempenho docente, especificamente numa perspectiva da autoavaliação.

Hoje, em pleno século XXI, podemos e devemos colocar um olhar reflexivante, no que concerne à sociedade em que nos situamos, perspectivando uma retrospectiva sobre um passado modificado, e um visionamento sobre o presente e o futuro que se adivinham envolvidos em mudanças e incertezas. Segundo Carneiro (2001), os sistemas educativos seguem as teorias evolutivas no que concerne a objectiva variável de tempo, sendo que na sua gestão integram quatro fases: o início do desenvolvimento; o crescimento; a maturidade; e o declínio, obedecendo a uma lógica de vida, que é característica dos seres vivos.

Cientes de que devemos projectar o futuro e os desafios que se nos apresentam, sendo que, como nos refere Delors (1996), a educação é indispensável à construção da humanidade através de ideais de paz, liberdade e justiça social e constitui o caminho para fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões e as guerras. No sentido de aprender a compreender, erguem-se múltiplas questões que nos inquietam e para as quais procuramos respostas:

- Como podemos desenvolver as nossas capacidades de crítica e mesmo de autocrítica?
- Será a avaliação um momento para melhor compreendermos o que nos envolve e actuarmos descentrando o nosso pensar e agir?
- E qual o papel da autoavaliação?
- Será que permite reduzir os obstáculos à compreensão, como é o caso do egocentrismo, que conduz à auto-justificação como desculpa das nossas decepções?
- E no campo pedagógico?
- Como se contextualiza a autoavaliação nas práticas educativas do Educador de Infância?
- Será um caminho para a reflexão e o construir práticas educativas reflexivas?
- Qual o perfil do Educador de Infância e como é que este profissional se auto-avalia?
- Que relações e articulações devemos compreender e estabelecer no quadro das práticas educativas do educador e do seu desempenho profissional?

Neste encadeamento, o trabalho realizado pretende responder aos desafios da avaliação do desempenho profissional docente e estabelecer as pontes possíveis entre as práticas educativas e a autoavaliação, desenhando um percurso que pretende ser de questionamento e indagação.

MESA 51: Formação de Professores – Educação de Infância e Educação Básica

Dia: 01/05

Horas: 15h00

Sala: ESTG - 114

Moderador: Rosa Novo

68 - CICLO 3 / 8 ANOS COMO PRIMEIRA ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA: CONDIÇÕES E DESAFIOS

Carlos Meireles-Coelho

Universidade de Aveiro, meireles@ua.pt

Ana Bela Ferreira

Universidade de Aveiro, aferreira@dce.ua.pt

Lúcia Ferreira

Universidade de Aveiro, luciamealhada@gmail.com

O período dos 3 aos 8 anos foi considerado decisivo para a educação pessoal, social e ambiental destas crianças pela 12ª Conferência de Ministros do Conselho da Europa, em 1981 em Lisboa e deu origem aos estudos que levaram às conclusões do Projecto n.º 8 que recomenda que entre os 3/4 e os 11/12 anos as crianças sejam integradas na mesma escola básica com os mesmos professores com a mesma formação. Pretende-se analisar histórica e comparativamente a evolução desta “primeira etapa da educação básica” na Europa e especialmente em Portugal, sobretudo nas suas relações com a **formação de professores**.

338 - SABERES DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: AÇÕES DE UMA INVESTIGAÇÃO COLABORATIVA

Débora Maria do Nascimento- UFRN/FPCE-UL

Este trabalho é parte da pesquisa de doutorado intitulada: *Saberes Docentes na Organização do Ensino-Aprendizagem*, em desenvolvimento desde março de 2007. O referido estudo aborda os saberes docentes mobilizados na organização do ensino-aprendizagem, com o objetivo de compreender, com as professoras, que saberes estas mobilizam nessa organização e como esses saberes estão implicados nas suas práticas. São considerados estudos sobre o currículo, os saberes docentes e a relação destes com a prática pedagógica e o ensino-aprendizagem como referenciais teóricos que fundamentam o processo de investigação. Neste artigo, privilegia-se uma análise sobre as condições de trabalho e os saberes prévios das professoras partícipes em relação aos processos de ensinar e de aprender no ensino fundamental. O diagnóstico dos saberes prévios das professoras revela a importância dos relatos de vida e formação como fonte dos saberes pré-profissionais e a prática cotidiana como espaço de mobilização de diversos saberes relacionados ao processo de vida, trabalho e formação que implicam numa dinâmica de organização do processo ensino-aprendizagem.

172 - REPERCUSSÕES DOS NOVOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES DE INFÂNCIA E DE PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO NOS MODELOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA

João Sampaio Maia

Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto, Porto, jsampaia@ese.ipp.com]

Conceição Menino

Direcção Regional de Educação do Norte, Porto, conceicao.menino@dren.min-edu.pt]

O Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de Fevereiro, alterou significativamente os modelos de formação de educadores de infância e de formação de professores, nomeadamente os dos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico (CEB). Além das alterações das habilitações necessárias para se exercer a profissão docente, obrigando à conclusão do mestrado, as mudanças enquadram-se numa matriz comum: generalização da formação de maneira a permitir uma maior abrangência das habilitações profissionais conferidas por cada curso. Essa matriz assenta essencialmente em dois novos paradigmas: a) a formação de educadores de infância passa a integrar-se no modelo-base de formação de professores; b) a formação de professores do 2.º CEB passa a abranger várias áreas científicas.

Estas mudanças centram-se no reforço da formação nas áreas científicas específicas abrangidas pela generalização, em detrimento das áreas específicas não abrangidas e da área das Ciências da Educação e irão ter certamente repercussões significativas nas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes formados neste modelo.

Nesta comunicação, comparamos os novos com os antigos planos de estudo de diferentes escolas de formação de educadores de infância e de professores dos 1.º e 2.º CEB e analisamos as potenciais consequências nas práticas pedagógicas que os novos profissionais irão previsivelmente desenvolver quando se integrarem no sistema educativo. Faremos essa análise com base nos parâmetros centrais dos cursos em vias de extinção e dos novos cursos e no significado desses parâmetros nas estratégias pedagógicas que potenciam. Abordaremos o papel que as escolas de formação de profissionais destes níveis educativos irão ter no caminho pedagógico a seguir pelos seus formandos ao definirem os currículos de cada mestrado, os programas das respectivas unidades curriculares e a organização funcional dessas unidades curriculares, em particular as directamente ligadas à prática docente: estágios e projectos.

215 - COMPARANDO DOIS OLHARES SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL

Márcia Andréia Triches

Aveiro, marcia.andreia@ua.pt

A Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) é um dos organismos internacionais que exerce influências na formulação de políticas à educação básica. No sentido de reflectir sobre esta questão, comparamos e discutimos as orientações da Unesco com as orientações da Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina (Brasil), no âmbito do atendimento das crianças de zero a seis anos de idade em instituições de educação infantil. Dois pontos das orientações – tal como expressas nos documentos por elas divulgados –, são comparados: i) práticas pedagógicas; e ii) transição da educação infantil para o ensino fundamental. Os resultados mostram que as orientações da Unesco não estão contidas explicitamente nas orientações da Proposta Curricular catarinense, porém, ambas as orientações ratificam a necessidade das práticas pedagógicas serem de acordo com as especificidades de cada faixa etária atendida; e a necessidade de uma articulação entre os dois níveis para que a transição aconteça sem traumas e sem rupturas para a criança.

251 - FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOS EDUCADORES DE INFÂNCIA DO DISTRITO DE BRAGANÇA PERCEÇÃO SOBRE AS SUAS PRÁTICAS DIDÁCTICO-PEDAGÓGICAS EM CIÊNCIAS

Maria José Rodrigues [1]; Rui Marques Vieira [2]

Universidade de Aveiro, CIDTFF Centro de Investigação Didáctica e Tecnologia na Formação de Formadores

[1] Departamento de Ciências da Natureza da Escola Superior de Educação de Bragança,

mrodrigues@ipb.pt

[2] Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa da Universidade de Aveiro, rvieira@ua.pt

A investigação a apresentar, que resulta de parte de alguns dados obtidos no âmbito de um estudo mais amplo de Doutoramento em Didáctica, tem como principal finalidade desenvolver um programa de formação para educadores de infância do distrito de Bragança com vista à implementação do trabalho experimental na sua prática didácticopedagógica, de acordo com as actuais orientações curriculares para crianças dos primeiros anos de escolaridade, as quais salientam uma abordagem CTS. Os resultados a divulgar reportam-se à primeira parte do referido estudo e são fruto da informação recolhida através do inquérito por questionário, realizado como diagnóstico e aplicado em 2008 aos educadores de infância da rede pública e privada, de todo Distrito. Do total de 213 educadores obtivemos 194 respostas que correspondem a 91,5 % da amostra de respondentes. O referido instrumento encontrase estruturado em três secções: a primeira refere-se à caracterização pessoal dos educadores; a segunda diz respeito a aspectos relacionados com a formação e experiência profissional dos educadores de infância; a terceira subsecção é dedicada a assuntos ligados à prática didácticopedagógica dos educadores e à forma como estes referem trabalhar a área de conhecimento do mundo. Consideramos estes dados fundamentais para melhor compreendermos as suas particularidades e as suas expectativas, para, posteriormente, com o programa de formação podemos dar resposta às reais necessidades encontradas. Pelos resultados obtidos concluímos, que apesar dos educadores considerarem que a sua formação inicial em ciências é satisfatória, este aspecto é mais baixo nos educadores que terminaram o curso há mais tempo. No que respeita à formação continuada oferecida na área das ciências verificamos que muitos educadores não frequentaram acções neste domínio. Muitos justificam este facto referindo que são promovidas com pouca frequência acções de formação em ciências e que tem pouca facilidade em frequentar essas acções de formação. Salientamos, ainda, que os educadores consideram que a formação continuada é importante sendo esta a medida que mais vezes apontam para os ajudar a melhorar a sua prática didácticopedagógica na área de conhecimento do mundo, o que vem justificar a continuidade que pretendemos dar à nossa investigação.

87 - DESAFIOS DA FORMAÇÃO EM CONTEXTO

Rosa Novo rnovo@ipb.pt,

Cristina Mesquita-Pires cmmgp@ipb.pt

Escola Superior de Educação Instituto Politécnico de Bragança

Este estudo resulta de uma investigação desenvolvida no âmbito do Projecto Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias, realizada no concelho de Bragança, num jardim-de-infância da rede solidária constituído por quatro salas.

Trata-se de uma formação em contexto que tem como alicerce a reflexão sobre o quotidiano do jardim-de-infância e a qualidade das interações nele desenvolvidas a partir da análise do empenhamento do adulto. O instrumento recolha de dados privilegiado foi a Escala de Empenhamento do Adulto (Laevers, 1994) e a observação participante levada a cabo pelo elemento externo e pelo elemento de apoio, que desenvolvem reflexão profissional cooperada sobre o quotidiano praxiológico.

Os dados referentes ao empenhamento das educadoras envolvidas permitiram aos profissionais e à equipa de apoio reflectir sobre a autonomia concedida à criança, enquanto questão substantiva no quotidiano das suas salas. A reflexão despertou uma maior acuidade sobre diferentes dimensões da pedagogia da infância, nomeadamente a organização dos espaços materiais, tempo, observação/planificação.

Este trabalho permitiu compreender a interconectividade da interacção educativa, bem como as suas implicações ao nível da profissionalidade docente como um processo longo que requer a aprendizagem de competências de natureza complexa.

A formação em contexto representa um processo desafiante ancorado numa caminhada partilhada e na construção de uma linguagem comum, com o propósito de, simultaneamente, substantivar a agência da criança, dos educadores e da equipa de apoio.

Palavras-Chave: Formação em contexto, educação de infância, interacção educativa.

MESA 52: Formação de Professores – Educação de Infância e Educação Básica

Dia: 02/05

Horas: 09h00

Sala: ESTG - 117

Moderador: José Augusto Brito Pacheco

16 - ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR, HOJE: EDUCADORES COOPERANTES E PRÁTICA PEDAGÓGICA

Ana França (anakot@uma.pt)
Guida Mendes (gmendes@uma.pt)

Esta comunicação pretende ser um contributo para a reflexão sobre as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar na prática pedagógica dos educadores, doze anos após a sua publicação pelo Ministério da Educação.

Deste modo, apresentamos uma visão crítica deste documento, tendo como base de análise as percepções de 15 educadores cooperantes do Departamento de Ciências da Educação da Universidade da Madeira.

Por outro lado, este trabalho permite-nos compreender o modo como os educadores cooperantes utilizam as Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar, e ainda determinar as dificuldades que sentem na operacionalização dos pressupostos teóricos na construção e fundamentação da sua prática pedagógica.

Como objectivo primordial, esperamos que este documento de análise curricular constitua um objecto de reflexão, investigação e formação, quer dos educadores cooperantes quer dos agentes educativos envolvidos nestas questões.

81 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES LEIGOS: UM ESTUDO DE CASO EM RONDÔNIA - BRASIL

Célio José Borges

Universidade Federal de Rondônia – Universidade Estadual Paulista - UNESP

José Augusto Brito Pacheco

Universidade do Minho

Esta pesquisa analisa *as contribuições das políticas públicas de formação de professores na profissionalização do professor leigo no Estado de Rondônia - Amazônia-Brasil*, pelo PROHACAP (*Programa de Habilitação e Capacitação de Professores Leigos*). Leigos são aqueles que atuavam em sala de aula, sem habilitação em nível superior. Foram mobilizados cerca de 300 professores-formadores e atendidos 8000(oito mil) professores leigos-alunos em 8 cursos, de licenciaturas em 4 pólos distintos. Este estudo está sendo realizado em duas realidades diferentes, Brasil (Rondônia) e Portugal (Minho). No espaço português, o objectivo consiste em *analisar as diretrizes das políticas de formação de professores no âmbito das políticas da União Europeia*.

É uma pesquisa qualitativa, do tipo estudo de casos múltiplos, dadas as características da metodologia e dos sujeitos envolvidos (Ludke,1986; Bogdan e Biklen; 1994; Duarte, 2008). Para além da aplicação de questionários abertos, será realizada, também, uma pesquisa baseada na análise documental. E como recurso, para a aplicação das técnicas de definição de categorias e análise de dados, Softwer, como o ENVIVO 8.

Nesta comunicação são apresentados alguns dados preliminares, sobretudo para a realidade brasileira, que revelam a existência de uma elevada auto-estima dos professores e uma grande motivação para continuidade de estudos em nível de pós-graduação.

Palavras-chave: Políticas Públicas, Professores Leigos, Educação, Profissionalização.

88 - O LUGAR DA INVESTIGAÇÃO NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES/PROFESSORES

Cristina Maria Gonçalves Pereira

Escola Superior de Educação de Castelo Branco, Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Vocacional e Social
– Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, cristina.pereira@ese.ipcb.pt

A formação de educadores e professores surge como um vector estratégico indispensável para operar mudanças de diversa natureza no domínio da educação e, por extensão, no domínio das concepções de profissão e de profissionalismo docente. O actual Regime Jurídico de Habilitação Profissional para a Docência (Decreto-Lei nº 43/2007) surgiu no contexto de reorganização do Ensino Superior ao Processo de Bolonha. Este documento, ao situar a formação profissional dos Educadores de Infância e dos Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico ao nível do 2º Ciclo de Formação (Mestrado), pode contribuir para um reforço no reconhecimento da importância destes actores na promoção de um desenvolvimento de qualidade, tão necessário à sociedade portuguesa, mas remete, essencialmente, para a necessidade de uma formação inicial exigente e de qualidade.

Outro aspecto a merecer destaque neste Decreto-Lei relaciona-se com a possibilidade do desempenho profissional se estender a dois ciclos de ensino. Esta maior abrangência, para além de tornar possível a mobilidade dos docentes entre os níveis e ciclos de ensino, permitirá, entre outros aspectos, o acompanhamento dos alunos pelos mesmos docentes por um período de tempo mais alargado, favorecendo uma dinâmica de articulação das aprendizagens entre os diferentes ciclos de ensino.

Tendo como pano de fundo este contexto, a presente comunicação propõe-se apresentar e analisar alguns dos fundamentos que estiveram na base da organização curricular do Ciclo de Estudos de Mestrado em Educação Pré-Escolar e em 1º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Castelo Branco (ESECB), merecendo-nos uma análise mais detalhada a integração da componente de formação em investigação educacional na área de iniciação à prática profissional. Esta opção teve como objectivo primordial formar especialistas interventivos, conscientes do valor e das potencialidades da sua área de formação e com potencial para fundamentar as suas opções no contacto com a realidade pedagógica. Valoriza-se, deste modo, o desenvolvimento de projectos de intervenção numa linha de investigação-acção, no contexto da prática de ensino supervisionada.

O fundamento para a valorização da metodologia de investigação-acção na articulação com a prática de ensino supervisionada encontra-se, entre outras, na perspectiva de Kemmis e McTaggart (1988) que concebem a investigação-acção como uma forma de pesquisa auto-reflexiva conduzida pelos práticos em situações sociais, afim de melhorar a inteligibilidade e o rigor das suas próprias práticas sociais e educativas, a sua compreensão dessas práticas e das situações em que se desenvolvem.

89 - PAPEL DO PORTEFÓLIO NA FORMAÇÃO CONTÍNUA EM MATEMÁTICA

Cristina Martins

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança

Leonor Santos

Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa

O Programa de Formação Contínua em Matemática para Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico, em desenvolvimento em Portugal desde o ano lectivo 2005/2006, tem características particulares, nomeadamente o tipo de sessões previstas – sessões de formação em grupo e sessões de acompanhamento em sala de aula – e a construção de um portefólio para a avaliação dos participantes.

Esta comunicação tem por base uma investigação em curso, na qual nos propomos estudar o desenvolvimento profissional de professores do 1.º ciclo através da participação no referido programa, e em particular o contributo do uso do portefólio. Optámos por uma abordagem metodológica do tipo qualitativo, com a realização de três estudos de caso, recorrendo, para a recolha de dados, a entrevistas semi-estruturadas, observação participante das sessões e análise documental.

A construção de um portefólio pode ajudar a avaliação a assumir uma função essencialmente reguladora, na medida em que serve de base para a reflexão do professor sobre todo o processo em que está envolvido, propiciando a mudança das suas práticas e concepções e, conseqüentemente, promovendo o seu desenvolvimento profissional. O portefólio permite captar a vida na sala de aula – os professores na sua actividade – tendo por base os seus registos e as evidências do trabalho que realizaram ao longo do tempo. Cada registo inclui um elemento crucial que é a reflexão. Através desta o professor revisita e questiona a sua prática, verificando o que resultou e o que não resultou e porquê. Neste questionamento, os professores descobrem o significado e a interpretação que fazem da sua prática (Lyons, 2002)

O portefólio é, neste trabalho, encarado como: (i) um instrumento não só de apresentação dos trabalhos, mas também de aprendizagem; (ii) um instrumento de avaliação dinâmico; e (iii) um instrumento de reflexão de qualidade, tendo como principal intenção que seja o professor a indicar o que aprendeu, como aprendeu e o que beneficiou com as aprendizagens efectuadas.

Assim, nesta comunicação decidimos apresentar um enquadramento teórico sobre o tema e alguns dados que relatam o papel do portefólio na formação, a forma como foi construído e a fundamentação do seu contributo para o desenvolvimento profissional do professor do 1.º ciclo.

90 - FORMAÇÃO CONTÍNUA EM MATEMÁTICA: A VISÃO DOS PROFESSORES

Manuel Vara Pires

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança, mvp@ipb.pt

Cristina Martins

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança, mcesm@ipb.pt

O Programa de Formação Contínua em Matemática para Professores dos 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico (PFCM), criado pelo Ministério da Educação e pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, iniciou-se em Outubro de 2005, com o objectivo de melhorar o ensino e as aprendizagens em Matemática e desenvolver atitudes mais positivas face a esta área do saber. Para coordenar as actividades a nível nacional, foi designada uma Comissão de Acompanhamento (CA) que elaborou um documento com linhas orientadoras, princípios, objectivos, estratégias e conteúdos de formação (Serrazina, Canavarro, Guerreiro, Rocha, Portela e Gouveia, 2005).

O PFCM é concretizado por todas as instituições públicas de Ensino Superior responsáveis pela formação de professores destes níveis de ensino e a cada uma delas cabe organizar e adequar o modelo organizativo geral, respeitando as principais linhas orientadoras definidas. Pretende-se que o programa responda às necessidades dos professores participantes, partindo de questões relativas à concretização do currículo de Matemática na sala de aula e tendo um carácter continuado ao longo do ano lectivo.

No caso específico da Escola Superior de Educação de Bragança, a cuja equipa de formação pertencemos, o plano de formação para a concretização do programa segue e adopta, de uma forma muito próxima, as orientações produzidas pela CA. Para a concretização do PFCM realizam-se sessões de formação em grupo, para aprofundamento da formação em Matemática e em Educação Matemática e para a planificação e reflexão da actividade associada à prática lectiva, e sessões de acompanhamento em sala de aula, para o desenvolvimento de actividades curriculares correspondentes à condução das práticas que concretizam a planificação trabalhada nas sessões em grupo e respectiva discussão.

Nesta comunicação pretendemos apresentar e discutir as principais linhas orientadoras do PFCM e a avaliação do programa efectuada pelos professores participantes no ano lectivo de 2007/2008 com base nos resultados de um questionário aplicado no final do ano lectivo e em comentários constantes nos seus portefólios. A valorização da reflexão (pessoal e partilhada) sobre as experiências profissionais e o aprofundamento do seu conhecimento profissional (matemático, didáctico e curricular) e, conseqüentemente, a melhoria das aprendizagens matemáticas dos seus alunos, são aspectos muito realçados pelos professores participantes.

279 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A PRÁTICA DA PESQUISA NO TRABALHO ESCOLAR

Maria Marlene do Carmo Pasqualotto

Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, masqualotto@hotmail.com

Maria Iolanda Fontana

Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, miolanda@hotmail.com

O presente estudo faz parte de um projeto mais abrangente denominado “Políticas de Educação: Formação Inicial e Continuada na Educação Formal e Não-Formal”, desenvolvido na Universidade Tuiuti do Paraná, que analisa a formação e o trabalho de profissionais de educação. O estudo tem como objetivo central investigar junto aos professores da Educação Básica como os mesmos têm utilizado a pesquisa para a construção do seu trabalho e que condições e iniciativas a escola e os sistemas de ensino oferecem para que desenvolvam esta prática. Entende-se que cada professor precisa saber elaborar e realizar efetivamente, um projeto de ensino suficientemente claro e adequado a prática, que lhe seja possível realizar, em consonância com os objetivos de uma educação emancipadora. Para isso é preciso que o professor assuma uma nova postura, mais crítica, reflexiva e investigativa para resolver os problemas de ensino e aprendizagem, estabelecendo relação entre a teoria e a prática. Nesse sentido, pretende-se neste trabalho relacionar o papel das atuais políticas educacionais voltadas a formação inicial e continuada de professores e como estas indicam e

promovem a preparação para a prática da pesquisa pedagógica. Também, neste estudo reflexivo-exploratório, tendo como referências fontes bibliográficas, documentos legais e dados levantados em pesquisa realizada com professores de algumas escolas da cidade de Curitiba, discutem-se os conceitos de pesquisa pedagógica ou pesquisa prática e como os professores estão utilizando os procedimentos e a visão de pesquisa no trabalho escolar. Espera-se que este trabalho favoreça a tomada de consciência da responsabilidade do educador como participante de ações pedagógicas e novas propostas de aprofundamento do olhar e da ação no âmbito das políticas e práticas educativas.

Palavras-chave: políticas educacionais, pesquisa pedagógica, prática pedagógica, formação de professores

MESA 53: Formação de Professores – Ensino Secundário

Dia: 01/05

Horas: 17h00

Sala: ESTG - 120

Moderador: Isabel Pestana Neves

7 - A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UMA PERSPECTIVA *RIZOÉTICA* PARA COMPREENSÃO DO ATOR PROFISSIONAL.

Adriana Paula Quixabeira Rosa e Silva Oliveira Santos

apquixabeira@terra.com.br

A comunicação tem como objetivo apresentar os primeiros estudos do projeto de tese desenvolvido no Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UFBA, nível de Doutorado. O trabalho visa iniciar a construção teórico-conceitual do que seja a perspectiva *rizoética* na formação de professores da Educação Profissional e Tecnológica – EPT, que se caracterizam como *atores* sociais e profissionais no desenvolvimento da atividade/profissão docente. A discussão sobre a formação de professores da EPT é bastante atual no Brasil, considerando que o Ministério da Educação propôs, recentemente, quatro cursos de licenciaturas para a formação dos referidos docentes. Um recorte histórico sobre a formação desses professores no Brasil também será objeto da comunicação.

38 - O PERFIL DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS: ENTRE O CURRÍCULO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E OS PROGRAMAS ESCOLARES

Andréa Jane da Silva

Este trabalho é parte de um estudo mais amplo que tem por objetivo discutir sobre o perfil do professor de Português. Trata-se de um estudo de caso realizado em dois contextos de formação inicial: Universidade do Minho/PT e Universidade do Estado do Rio Grande do Norte/BR. Em particular, dá-se conta neste texto dos resultados de uma análise documental desenvolvida com o intuito de compreender como o professor de Língua Portuguesa está circunscrito no tocante ao perfil esperado, e aos objetivos e conteúdos desta área de ensino, dentre outros fatores que pudessem nos levar a tal compreensão. O nosso olhar sobre o currículo da formação inicial de professores e os programas escolares toma por base Bakhtin (2003), para quem a leitura de uma obra e de seu autor significa “[...] ver e compreender outra consciência, a consciência do outro e seu mundo, isto é, outro sujeito” (p. 316). Nosso percurso de análise foi, no caso do discurso pedagógico oficial, da regulamentação mais geral (documentos reguladores do ensino em Portugal) aos mais específicos (que tratassem mais diretamente do ensino de Português). Os novos Programas de Português do Ensino foram colocados em discussão pública pelo Ministério da Educação em janeiro de 2009 constituirão aqui um objecto essencial. O currículo da UMinho no que toca à formação de professores de Português foi analisado em dois momentos, uma vez que esta instituição de ensino superior, desde 2007-2008, tem todos os cursos

funcionando segundo o modelo de Bolonha: inicialmente no primeiro ciclo que concede o grau de licenciado, mas não a possibilidade de atuar em sala de aula, e, depois, ao segundo ciclo, que concede o grau de mestre e possibilita a atuação como professor. Consideramos que conhecer os perfis do professor de Português constitui um saber importante no sentido de melhor definir – ou redefinir – o percurso da formação inicial.

85 - POSSÍVEIS CONTRIBUTOS DA ELABORAÇÃO DE UM MODELO DA PRÁTICA LECTIVA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

C. Miguel Ribeiro

Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve, Faro, cmribeiro@ualg.pt

A prática lectiva é por demais complexa para poder ser analisada/entendida como um todo. De modo a obter um mais amplo e rico conhecimento sobre essa prática um modelo de análise tem vindo a ser construído. Este modelo centra-se nas crenças, conhecimentos, objectivos e acções do professor durante a prática, mas estende-se também ao tipo de comunicação, recursos e formas de trabalho dos alunos. O modelo em si encontra os fundamentos no apresentado por Schoenfeld (1998). Para a análise das crenças utilizamos o instrumento de Climent (2002), relativamente aos objectivos, consideramo-los como fenómenos emergentes (Saxe, 1991) e que descrevem o que se pretende atingir, e quanto ao conhecimento profissional recorreremos ao trabalho desenvolvido por Ball et al., (2008). Para o desenvolvimento do modelo e posterior análise procedeu-se à recolha de dados (gravações áudio e vídeo), centradas na actuação do professor, combinando o estudo de caso, com uma metodologia de índole interpretativa.

Apresentarei o processo de modelação da prática, discutindo a sua pertinência e contributos para a formação de professores – Inicial e Contínua. Recorrerei a um episódio de sala de aula, discutindo o processo de modelação e alguns dos resultados emergentes e relações obtidas entre as distintas componentes do modelo.

O processo de modelação das aulas, se efectuado em conjunto com os professores (actuais ou futuros) poderá permitir que estes se consciencializem das suas próprias cognições e da influência que estas possuem na prática, o que, associado à discussão e reflexão, os poderá levar a equacionar essa mesma prática, no sentido de a tentar melhorar. Por ter origem na prática, e permitir levantar algumas questões baseadas nesta, este tipo de análise, efectuada com os professores, potencia a que as discussões consequentes conduzam a uma efectiva aproximação entre teoria e prática, uma vez que os professores podem constatar na sua própria actuação algumas das situações teóricas o que poderá conduzir à criação de uma linguagem comum entre professores e investigadores.

112 - QUALIDADE PEDAGÓGICA - PERSPECTIVAS DE QUEM ENSINA E DE QUEM APRENDE

Elsa Silva e Clara Neves

Faculdade de Ciências do Desporto e Educação Física Universidade de Coimbra

Este estudo tem por objectivo investigar sobre a existência de convergência entre professores e alunos, na forma de perceber e interpretar as práticas educativas que os primeiros utilizam e os segundos vivenciam, acreditando que a qualidade do processo de ensino em muito depende daquela convergência.

A docência é uma profissão que se aprende desde que se entra na escola pela observação de comportamentos dos nossos professores, (Formosinho, 2001), pelo que, e apesar de cumprido todo um trajecto de formação inicial e por vezes contínuo, muitos se mantêm agarrados a princípios e práticas pelas quais passaram enquanto alunos e que adoptaram como professores, sem que em algum momento do seu percurso profissional as tenham reflectido ou questionado.

Acreditamos que quando um professor não consegue ensinar, não é, normalmente, por falta de interesse, investimento ou conhecimentos, mas por não estar a intervir de acordo com as especificidades, necessidades e/ou motivações dos alunos.

É a isto que designamos de trajectórias de ensino e de aprendizagem divergentes, ao que atribuímos muito do insucesso ou dos entraves ao sucesso de que, inúmeras vezes, os professores se lamentam, não percebendo ou não querendo assumir, estar neles tanto a causa como a solução do problema.

Para desenvolver este estudo, aplicámos dois questionários construídos em “espelho”, um para o professor e o outro para os respectivos alunos (adaptados do Questionário de Avaliação da Qualidade Pedagógica no Ensino Superior de Silva, E. e Nobre, P. 2008), estruturados em duas grandes dimensões: Intervenção Pedagógica e Relação Pedagógica, por sua vez categorizadas, a primeira em Planeamento e Organização e Ensino e Avaliação e a outra em Atitude Pedagógica e Apoio ao Estudo.

A terceira parte dos questionários consistiu numa questão aberta sobre os dois aspectos que os inquiridos consideravam mais importantes serem modificados no seguimento do que tinham respondido.

Assumindo que estamos no início duma linha de investigação e, portanto, a confirmar o valor do problema e dos respectivos instrumentos de recolha de dados, e que este estudo poderia ser incómodo para alguns professores, já que estaríamos a questionar os seus alunos sobre as suas práticas, optámos por usar uma população de “docentes”, a quem aquelas questões não se colocam por ainda se encontrarem em formação: os estagiários de Educação Física da FCDEF-UC do ano lectivo 2008/09 a leccionarem no ensino secundário e respectivos alunos.

150 - APRENDIZAGENS EM CONTEXTO DE FORMAÇÃO INICIAL: UM ESTUDO COM FUTUROS PROFESSORES DE CIÊNCIAS EM CABO VERDE

Helena Lima Alves & Isabel Pestana Neves

Centro de Investigação em Educação Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa

O estudo faz parte de uma investigação mais ampla sobre a formação inicial de professores de ciências em Cabo Verde, em que se pretende analisar a importância de características específicas do contexto de formação no desempenho de alunos/futuros professores, quando esse desempenho é avaliado em termos das ideias adquiridas na formação e das práticas implementadas em sala de aula, quanto a aspectos relacionados com *o que se ensina* e com a forma *como se ensina*.

Teoricamente, a investigação baseia-se fundamentalmente no modelo do discurso pedagógico de Benstein e metodologicamente usa uma abordagem compreensiva-interpretativa que se enquadra num modelo de metodologia mista, com base numa relação dialéctica entre o teórico e o empírico. O estudo envolveu uma instituição de ensino superior, a professora que leccionava a turma de uma disciplina da área da Metodologia do Ensino das Ciências e os 13 alunos dessa turma.

Esta comunicação centra-se na análise da evolução do desempenho dos alunos/futuros professores, limitando-se às ideias adquiridas sobre a forma *como se ensina* ciências. Nesta análise usaram-se, como dimensões importantes da forma *como se ensina* ciências, características que investigações anteriores, realizadas dentro do mesmo quadro teórico, têm mostrado ser cruciais para o sucesso de todos os alunos: (a) relação professor-aluno quanto à selecção dos conteúdos de aprendizagem; (b) relação professor-alunos quanto aos critérios de avaliação; e (c) relação intradisciplinar entre os conhecimentos científicos. De acordo com o quadro teórico utilizado, o desempenho foi apreciado em termos de orientação específica de codificação (regras de reconhecimento e de realização passiva e activa) para cada uma das três características referidas e foi obtido a partir de uma entrevista semi-estruturada aplicada antes e após a formação.

Os resultados mostraram que os alunos/futuros professores evoluíram pouco no seu desempenho, principalmente ao nível da concretização das suas ideias (realização activa) quanto às relações analisadas e, em particular, no que respeita à intradisciplinaridade.

O estudo permite levantar questões sobre a importância e significado dos conhecimentos pedagógicos que são objecto de ensino/aprendizagem na formação inicial de professores, no que se refere à forma *como se ensina* ciências. Este é um aspecto que será explorado na investigação mais ampla em que este estudo se insere, quando se fizer entrar, na análise, a caracterização do contexto de formação. O estudo também permite discutir aspectos metodológicos relacionados com a forma como se pode apreciar o desempenho de alunos em contexto de formação inicial.

360 - O QUE PROFESSORES DE CIÊNCIAS ENTENDEM POR FORMAÇÃO?²⁹

Daisi Teresinha Chapani¹

Docente do DCB- UESB-Jequié-BA. Doutoranda do PPG “Educação para Ciência”-UNESP-Bauru-SP.

chapani@bol.com.br

Lizete Maria Orquiza de Carvalho

Docente do DFQ-FEIS-UNESP- Ilha Solteira e PPG “Educação para Ciência”-UNESP-Bauru-SP.

lizete@dfq.feis.unesp.br

Considerarmos as políticas públicas como complexos processos de negociação, nos quais ocorre transferência de sentidos de um contexto para outro. Por isso, julgamos importante aprofundar nossa compreensão sobre o que os professores entendem por *formação* para, assim, melhor analisar seu papel na complexa dinâmica de implantação das políticas de formação docente. Nosso objetivo neste trabalho é discutir o conceito de formação e de suas representações entre professores de ciências. Para tanto, entrevistamos 16 professores que moram e trabalham num município do interior da Bahia (Brasil), aos quais pedimos que nos contassem a história de sua formação. Das entrevistas transcritas

²⁹ Com apoio parcial da CAPES

destacamos os trechos em que eles tratavam explicitamente do tema e os classificamos quatro categorias. Identificamos nas narrativas elementos que nos permitiram concluir que suas representações sobre o termo englobam: i) um processo de socialização, ii) uma melhor compreensão da realidade, iii) a constituição de sua identidade e iv) algum aprimoramento intelectual. Notamos que as representações de formação explicitadas pelos docentes apresentam um forte componente adaptativo, no entanto, eles também consideraram como parte de sua trajetória situações que colaboraram na constituição de sua subjetividade e na tomada de consciência social. Nossas análises nos conduzem a inferir que, apesar das recorrentes críticas à instrumentalização da formação docente, persistem, em determinados aspectos, nas representações dos professores, elementos do ideário iluminista da constituição do indivíduo socializado. Propomos que durante sua formação eles tivessem oportunidades de ampliar as esferas públicas das quais participam, colocando em questão suas representações e compartilhando com os *experts* a elaboração e a re-elaboração das políticas públicas educacionais.

MESA 54: Formação de Professores – Ensino Superior

Dia: 01/05

Horas: 15h00

Sala: ESE – 1.38

Moderador: Carlinda Leite

358 - LA AUTOEVALUACIÓN, PROCESO REGULADOR DE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE UNIVERSITARIO

Julia Boronat Mundina

Universidad de Valladolid

Aurora Rodríguez Borrego

Universidad de Córdoba

Isabel M^a Pimenta Henriques Freire

Universidad de Lisboa

La evaluación se muestra como un instrumento imprescindible para valorar el proceso de evolución personal, académica, profesional y social de los estudiantes, en nuestro caso, en el ámbito educativo universitario. Dentro de las distintas modalidades de evaluación, está cobrando especial relevancia la “autoevaluación”, entendida como la participación de los alumnos en la realización de juicios de valor sobre su aprendizaje, utilizando para ello diversas técnicas e instrumentos, como el portafolios, el aprendizaje colaborativo, los grupos de discusión y la tutoría individual o grupal. En esta ocasión, la reflexión se circunscribe a este aspecto autorregulador, a partir de la experiencia llevada a cabo con estudiantes universitarios, donde se constata la necesidad de formación y concienciación de los sujetos para la regulación de los propios procesos de aprendizaje.

2 - PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO ATRAVÉS DO CONCEITO DE DISPOSITIVOS DE DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA

Adelina Andrês

Este trabalho de investigação tem como objecto de estudo a exploração/verificação do modelo teórico de Steve Stoer e de Luiza Cortesão (1999) sobre práticas pedagógicas no ensino superior, representadas num quadro de dupla entrada: a abcissa representa a fonte do conhecimento utilizado na aula; a ordenada representa o modo como o conhecimento é apresentado aos alunos. O cruzamento das situações revela as implicações das várias pedagogias em termos de emancipação e de produção de conhecimento. Para conhecer as práticas pedagógicas de professores de ensino superior e a sua adequabilidade ao modelo referido, utilizou-se metodologia qualitativa – entrevistas semi-dirigidas e

análise de conteúdo. Os resultados do estudo estão de acordo com o modelo estudado, na medida em que prevê que o maior grau de emancipação e de produção de conhecimento só poderá ocorrer em pós-graduações.

Depois de uma exposição sobre a Universidade Portuguesa, no que principalmente diz respeito aos conceitos de massificação e de ensino de massas e heterogeneidade, apresentam-se em seguida dois modelos pedagógicos – o ensino transmissivo, e a educação activa – para se compreender que em ambos se ignora a heterogeneidade. Assim, estas pedagogias revelam-se desadequadas ao contexto actual do ensino superior de cariz democrático e adequado ao actual mercado de trabalho - estes modelos pedagógicos são domesticadores e reprodutores.

Outra proposta educativa configura-se no modelo teórico de Stoer e Cortesão (1999) sobre práticas pedagógicas – trata-se da educação contextualizada – dispositivos de diferenciação pedagógica. Aqui, identifica-se e rentabiliza-se a heterogeneidade que a população do ensino superior contém, considerando-se cada aluno como um indivíduo com uma identidade sociocultural específica que o professor deve conhecer – o professor é um investigador sócio-antropológico – para, depois, ser capaz de construir um outro conhecimento de tipo educativo - o professor é também um investigador educativo. Ambos os conhecimentos (sócio-antropológico e educativo) se revelam na criação e na utilização daqueles dispositivos de diferenciação pedagógica pelo professor - trata-se da figura do professor intermulticultural. Pretende-se a produção de conhecimento (não reprodução) e a emancipação dos indivíduos (não domesticação).

Fundamentalmente, concluímos que professores utilizam o discurso nas aulas como dispositivo de diferenciação pedagógica, incluindo-se as suas práticas pedagógicas predominantemente no modelo de educação contextualizada em ambos os níveis de ensino superior, e principalmente no nível de pós-graduação - pelo que também promoverão a emancipação e a produção de conhecimento, especialmente no nível de pós-graduação.

65 - A PRÁTICA PEDAGÓGICA COM RECURSO AO *B-LEARNING* NO ENSINO SUPERIOR

Carlinda Leite

Professora da FPCE-UP/Investigadora do CIIE, Porto, crleite@vodafone.pt

Lurdes Lima:

Investigadora do CIIE, Porto, lurdeslima@gmail.com

Angélica Monteiro:

Doutoranda da FPCE-UP, Porto, pdce07014@fpce.up.pt

Estamos numa fase em que importantes decisões externas quer ao nível da legislação e dos diversos mecanismos de regulação, quer ao nível de compromissos assumidos pelo processo de Bolonha exigem uma mudança dos modos de trabalho docente seguidos nas Instituições de Ensino Superior. Esta mudança pode ser visível através da crescente adopção do *b-learning* nos processos de ensino-aprendizagem.

A presente comunicação, inserida no contexto de uma investigação mais ampla que pretende compreender o processo de construção de significados atribuídos aos ambientes de gestão de aprendizagem, tem por objectivo promover uma sistematização conceptual acerca dos motivos que levam os docentes a recorrerem ao *b-learning*. Para construirmos essa sistematização recorreremos a uma análise documental e de material empírico disponível nos *sites* institucionais e a uma análise de respostas a inquéritos elaborados no âmbito de acções de formação de docentes do ensino superior para o uso do *b-learning*.

A partir dessa análise, discutimos nesta comunicação características que configuram os modos de trabalho pedagógico destes professores que recorrem ao *b-learning* e que nos levam a concluir que a adopção do *b-learning*, numa fase inicial, ainda está formatada a partir do modelo de sala de aula convencional. Ou seja, a aproximação aos modelos veiculados pelo discurso que acompanha o processo de Bolonha parece ainda distante, embora se esteja já a tirar partido das potencialidades do *b-learning*, nomeadamente no que se diz respeito à promoção da autonomia e ao desenvolvimento de comunidades de aprendizagem.

206 - PROJETO INTEGRADOR COMO UMA ALTERNATIVA METODOLÓGICA SIGNIFICATIVA NO CURRÍCULO PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ENSINO SUPERIOR: UMA EXPERIÊNCIA NO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO RIO GRANDE DO NORTE, BRASIL

Luzimar Bartalho da Silva

O referido trabalho consiste numa reflexão didático-pedagógica acerca da importância, dos objetivos e das funções dos projetos integradores no currículo para a formação de professores no Ensino Superior, tomando como referência as experiências vivenciadas nos cursos superiores de Geografia e Física do Instituto de Educação Tecnológica do Rio Grande do Norte, Brasil. Os projetos de trabalhos, segundo Hernandez (1998) contribuem para uma (re) significação dos espaços de aprendizagem de tal forma que eles se voltem para a formação de sujeitos ativos, reflexivos, atuantes e participantes no seu contexto mais próximo. Nesta linha de pensamento, Freire (1997), discorre que os projetos de trabalho proporcionam aos alunos uma reflexão acerca das condições de vida da comunidade que o grupo faz parte, analisando-as em relação ao contexto sócio-político mais abrangente, levando-os a elaboração de propostas interventivas numa perspectiva da transformação social. Como metodologia de trabalho para realização desta reflexão, apoiou-se nas contribuições da pesquisa qualitativa, buscando a reflexão da ação na experiência e análise de um questionário com perguntas fechadas aplicadas aos alunos. Aponta-se os projetos integradores como estratégia de ensino significativa no processo de construção do conhecimento nos currículos de formação de professores no ensino superior, desde que haja o envolvimento dos estudantes e a integração dialógica dos professores das diferentes disciplinas no âmbito do planejamento.

Palavra-chaves: Projetos Integradores. Currículo. Formação de Professores Aprendizagem.

245 - NOVOS PAPÉIS DOS PROFESSORES DE ENFERMAGEM NO ENSINO SUPERIOR: UM REFERENCIAL PARA A ACCÃO

Maria de Guadalupe Mestrinho

E. S. Enfermagem Lisboa

Pólo Calouste Gulbenkian

Trata-se da 3ª Fase da investigação no domínio do *profissionalismo docente e das competências dos professores de enfermagem*, fazendo parte de um estudo de caso amplo. O quadro conceptual fundamenta-se nos conceitos de profissionalismo e profissionalidade docente e nos papéis dos professores de enfermagem. Pretende-se compreender quais as novas exigências nas práticas desses professores, face às mudanças no ensino superior.

As questões de investigação incidem no modo como os professores de enfermagem percebem o profissionalismo e manifestam competências enquanto docentes e enfermeiros.

Os participantes são vinte professores de quatro escolas superiores de enfermagem com cargos de gestão científica; coordenação de cursos; regência e colaboração em unidades curriculares teóricas e teórico-práticas, seleccionados por uma amostra de conveniência.

A metodologia de investigação assenta num plano flexível e numa análise indutiva (Merriam, 1990; Yin, 1989; 2001) de entrevistas semi-estruturadas e observação de quatro *casos*, em contexto natural. O apuramento de resultados sustenta-se no modelo interactivo de Huberman e Miles (1991) e refere-se à dimensão da análise de conteúdo das entrevistas relativa às representações das práticas e à articulação com um referencial de competências (previamente construído e aferido através de observação).

Nesta comunicação baseamo-nos apenas na dimensão de análise *ensino superior e mudança*, de que emerge a seguinte categorização:

- *Novos papéis dos professores*, expressos nas *práticas de ensino aprendizagem* e indutores de desenvolvimento de novas competências;
- Ao nível da *investigação e ensino* salientam-se dificuldades para a realização de investigação por falta de condições, mas realça-se a importância da produção e divulgação de evidência científica;
- A *exigência de formação científica* torna patente a necessidade de formação doutoral;
- Os *novos papéis dos estudantes* surgem através da necessidade de introdução de metodologias renovadas e *novas modalidades de trabalho* como, as actividades autónomas, preconizadas pelo processo de Bolonha;
- A percepção de *estrutura curricular* do curso de licenciatura releva a importância da inclusão do conceito de cuidado de enfermagem ao longo dos quatro anos. São também apontadas consequências negativas da massificação do ensino para o desenvolvimento curricular.

Como notas conclusivas evidenciam-se novas exigências no ensino e investigação, transversais a intervenções sustentadas num profissionalismo docente, adequado à reorganização do ensino superior de enfermagem.

284 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ENSINO SUPERIOR: AS IMPLICAÇÕES DE BOLONHA

Natascha van Hattum-Janssen

Centro de Investigação em Educação, Universidade do Minho, nvanhattum@iep.uminho.pt

A Declaração de Bolonha e a sua implementação nas universidades Portugueses não só tem como objectivo geral a criação de um espaço europeu de ensino superior, em que os graus obtidos pelos alunos são transparentes e comparáveis, através de um sistema de três ciclos e créditos ECTS, mas também visa preparar os seus alunos para a aprendizagem ao longo da vida, numa sociedade que se tornou cada vez mais a sociedade do conhecimento. O processo de reforma, segundo Flores (2007, p.9) “pretende que o ensino superior possa ancorar-se em metodologias que, para além dos aspectos cognitivos, estimulam o desenvolvimento de competências de comunicação, liderança, inovação e criatividade necessárias para que cada indivíduo possa integrar-se, participar e usufruir das potencialidades que a sociedade de conhecimento lhe proporciona”. Para este efeito, os tradicionais processos de ensino e aprendizagem, centrados no docente, não são considerados adequados. Métodos de aprendizagem, centrados no processo de aprendizagem do aluno, em que este assuma a responsabilidade pela aprendizagem, enquadram-se melhor no novo paradigma, em que o aluno é o elemento central do processo ensino-aprendizagem.

O papel do docente, neste novo paradigma, não é equivalente ao transmissor de conhecimentos, como é o caso num ensino centrado no professor. Quando o aluno é o elemento central na aprendizagem, o papel do docente torna-se mais facilitador desse processo. A implementação da Declaração de Bolonha exige uma formação que permita o funcionamento do futuro diplomado numa sociedade de conhecimento, preparado para a aprendizagem ao longo da vida. Docentes nas instituições de ensino superior nem sempre estão preparados para contribuir de uma forma activa para este processo. A sua formação como docente é baseada na área disciplinar em que leccionam, não estando centrada no papel do docente no desenvolvimento de competências definidas no âmbito de Bolonha.

Os resultados de um estudo em curso, que está a ser realizado na Universidade do Minho, sobre o processo de implementação da Declaração de Bolonha, mostram que a ênfase no processo de implementação incidiu mais nos aspectos de estruturação e reorganização curricular dos cursos e das unidades curriculares do que nas implicações pedagógicas que estas mudanças implicariam.

Esta comunicação pretende descrever o papel da formação pedagógica na implementação da Declaração de Bolonha e as possíveis consequências da falta deste tipo de formação.

362 - AS ACTIVIDADES TUTÓRIAS NA ABERTURA DO ESPAÇO EUROPEU DO ENSINO SUPERIOR: O CASO DO CURSO DE EDUCAÇÃO SOCIAL GERONTOLÓGICA

Carla Faria

Augusta Manso

Diogo Lamela

Emília Moreira

José Melo de Carvalho

Alice Bastos

Instituto Politécnico de Viana do Castelo – Escola Superior de Educação

cfaria@ese.ipvc.pt

A abertura do Espaço Europeu do Ensino Superior exige transformações nas Instituições com implicações para a aquisição de conhecimentos, capacidades, atitudes, valores e comportamentos (i.e., competências). Neste contexto, apresenta-se um modelo de tutorado integrado no currículo, desenvolvido no âmbito da licenciatura em Educação Social Gerontológica. Em termos estruturais, as actividades tutórias estão organizadas em função da especificidade de cada ano curricular, associando-se a unidades curriculares nucleares. No primeiro ano, as actividades tutórias medeiam as horas de contacto e as horas de trabalho autónomo do estudante, ocupando 40% do horário do estudante, estando organizadas de modo a permitir o aprofundamento e sistematização das aprendizagens e o desenvolvimento de competências transversais ao currículo (e.g., capacidade de análise, síntese e crítica de informação; trabalho com múltiplas fontes muitas vezes contraditórias; procura e sistematização de evidências científicas; competências de comunicação oral e escrita). Já no segundo ano, as tutórias visam o desenvolvimento de competências de aplicação do conhecimento na resolução de problemas do quotidiano na área vocacional do curso. E no terceiro ano estas actividades

constituem-se como: (1) suporte ao Estágio curricular; (2) contexto privilegiado de análise e discussão de situações da vida real e elaboração de respostas às necessidades e exigências encontradas no terreno.

Palavra-chave: Processo de Bolonha; Ensino Superior; Tutorias; Competências

364 - AVALIAR E INOVAR NO ENSINO SUPERIOR: CONTRIBUIÇÕES DO “APPRECIATIVE INQUIRY”

Alice Bastos

Fátima Pereira

José Melo de Carvalho

Instituto Politécnico de Viana do Castelo – Escola Superior de Educação
abastos@ese.ipv.pt

Com o Processo de Bolonha foi criado na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Viana do Castelo, o Curso de Educação Social Gerontológica (1º Ciclo de Estudos) e proposto o Mestrado em Gerontologia, com especialização em Gerontologia Social e Educacional e Saúde em Gerontologia (2º Ciclo de Estudos). No sentido de potenciar a aprendizagem autónoma, na transição do ensino secundário para o ensino superior, o 1º Ciclo de Estudos tem associado ao 1º ano curricular um Programa de Tutorado equivalente a 40% do horário semanal presencial.

No entanto, a aquisição de conhecimento associado ao estudo dos aspectos biológicos, psicológicos e sociais do envelhecimento e da velhice (Gerontologia), com uma população de estudantes profundamente jovem (maioritariamente frequentado por estudantes tradicionais, i.e., 18-21 anos) levanta algumas dificuldades à execução do Projecto educativo, científico e cultural associado ao Curso. Daí a necessidade de se criar uma base alargada de recursos (materiais e humanos) capaz de facilitar a aquisição de conhecimentos, capacidades, atitudes e valores profissionais associados à Gerontologia Social e Educacional.

O presente projecto fundamenta-se nos modelos desenvolvimentais do ciclo de vida, designadamente nos trabalhos liderados por Baltes e colaboradores, associados ao Max Plank Institut de Desenvolvimento Humano de Berlim, que sustentam que o processo de envelhecimento bem sucedido se traduz por uma optimização selectiva com compensação. A sabedoria, com componente epistémica e experiencial, conforme as linhas teóricas e empíricas de referência, poderá ser tomada como uma das facetas do envelhecimento bem sucedido. Além disso, a construção e manutenção dos vínculos afectivos ao longo das gerações é outros dos aspectos a considerar no estudo do envelhecimento (o self e as relações sociais), sobretudo se tivermos como meta reforçar os laços intergeracionais para possibilitar o envelhecimento na Comunidade.

Objectivos. O Projecto agora proposto tem como objectivo: (1) desenvolver actividades de investigação e intervenção multi-disciplinares, de forma a co-construir conhecimento, planejar, implementar e avaliar programas comunitariamente situados, envolvendo no processo (a) membros da equipa docente, (b) estudantes da licenciatura e (c) representantes das instituições e organizações com quem estabelecemos parcerias para executar os estágios, as actividades ligadas à Iniciação À Prática Profissional e, globalmente, o Projecto educativo, científico e cultural associados aos Ciclos de Estudo; (2) adquirir material bibliográfico no âmbito da Gerontologia Social e Educacional; (3) criar o Observatório Regional do Envelhecimento.

Metodologia

Indicadores de realização e resultados esperados. Em termos de indicadores de realização deste projecto, na avaliação intermédia, estará disponível: (a) a caracterização inicial das comunidades territoriais em estudo, em termos das redes formais e informais de apoio ao envelhecimento; (b) os relatórios parciais da avaliação da qualidade dos Serviços Assistenciais, inseridos nas comunidades territórios em análise, usando na recolha de dados instrumentos já adaptados para Portugal. No final do Projecto, com a recolha e análise de dados, espera-se reunir um conjunto de evidências que permita lançar as bases do Observatório Regional do Envelhecimento, estabelecendo assim a ponte entre Organismos Administrativos da Segurança Social e da Sub-região de Saúde, com vista à monitorização do envelhecimento da população no Distrito de Viana do Castelo. Esta informação é fundamental para, conjuntamente com a avaliação decorrente do CLAS (câmaras municipais), estabelecer Programas e Projectos que contribuam para reduzir a vulnerabilidade e exclusão associada às faixas etárias mais envelhecidas da população.

Autores e comunicações ordenados alfabeticamente por ordem do primeiro autor

Comunicação nº	Autores(as)	TÍTULO DA COMUNICAÇÃO	Mesa	Temática	Sub-temática
39	A. Candeias Neto, C. Pomar	O DESEMPENHO ACADÉMICO DOS ALUNOS PORTUGUESES DO ENSINO BÁSICO: AS VARIÁVEIS ESCOLARES, PESSOAIS E CONTEXTUAIS, ENQUANTO FACTORES EXPLICATIVOS DA COMPLEXIDADE	8	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho
43	A. Fernandes, M. Ribeiro, A. Matos, P. Cabo	AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA ORGANIZACIONAL DAS ESCOLAS SUPERIORES AGRÁRIAS PORTUGUEAS	6	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
10	A. Mendes	EDUCAÇÃO, PRODUÇÃO E ANIMAÇÃO ARTÍSTICA: PERSPECTIVA DIALÓGICA INTERDISCIPLINAR – CONCEITOS, MODELOS E PRÁTICAS	48	Conhecimento e Acção em Educação	Expressões e Educação
354	A. Pestana	AS PASTAS COMO RECURSO PEDAGÓGICO-DIDÁCTICO - UMA EXPERIÊNCIA NA ÁREA DA EXPRESSÃO PLÁSTICA	48	Conhecimento e Acção em Educação	Expressões e Educação
55	A.R. Dores, T. Pires	A APLICAÇÃO DO PBL ÀS TECNOLOGIAS DA SAÚDE: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO	7	Avaliação Educacional	Avaliação de Programas e Projectos
4	Abraão Costa, Fernando Ilídio Ferreira	A ANIMAÇÃO SÓCIO-CULTURAL E A PROMOÇÃO DO PROTAGONISMO JUVENIL	27	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
2	Adelina Andrés	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO ATRAVÉS DO CONCEITO DE DISPOSITIVOS DE DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA	54	Formação de Professores	Ensino Superior
7	Adriana Paula Quixabeira Rosa, Silva Oliveira Santos	A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UMA PERSPECTIVA RIZOÉTICA PARA COMPREENSÃO DO ATOR PROFISSIONAL	53	Formação de Professores	Ensino Secundário
8	Adriano Pedro, Ricardo Vieira	O OLHAR DOS DOCENTES DE ENFERMAGEM: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL NUMA PERSPECTIVA BIOGRÁFICA	27	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
176	Aires Antunes Diniz	JOAQUIM DE CARVALHO E O PENSAMENTO EDUCATIVO	46	Conhecimento e Acção em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
9	Alberto Filipe Araújo	O FASCÍNIO DA EDUCAÇÃO PELA "CIDADE IDEAL". UM OLHAR SOB O SIGNO DE PROMETEU DE FAUSTO	42	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
363	Alice Bastos, Fátima Pereira, José Melo de Carvalho	AVALIAÇÃO E INOVAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: DO ARQUIVO DAS APRENDIZAGENS ACUMULADAS À AVALIAÇÃO CENTRADA NO PROCESSO	43	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
364	Alice Bastos, Fátima Pereira, José Melo de Carvalho	AVALIAR E INOVAR NO ENSINO SUPERIOR: CONTRIBUIÇÕES DO "APPRECIATIVE INQUIRY"	54	Formação de Professores	Ensino Superior
11	Alice Mendonça	A SUPREMACIA FEMININA NO DESEMPENHO ACADÉMICO: DO QUALITATIVO AO QUANTITATIVO (ANÁLISE DO CONCELHO DE FUNCHAL ENTRE 1994 E 2000)	40	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Género e Ética
42	Alice Mendonça, António V. Bento	AS ESCOLAS A TEMPO INTEIRO NA REGIÃO AUTÓNOMA DA MADEIRA: O REDESENHAR DO ENSINO NO 1º CICLO ATRAVÉS DE UM NOVO MODELO EDUCATIVO	4	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
12	Aline Seíça, Luís Mourinha	DIMENSÕES ÉTICAS DA DOCÊNCIA: ENTRE INTENÇÕES E CONSEQUÊNCIAS OU DA JUSTIÇA COMO NORMA AO BEM DO ALUNO COMO FIM – CONCEPÇÕES DE PROFESSORES	34	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
234	Altina Ramos	COMENTÁRIOS EM BLOGUES: UMA ESTRATÉGIA PARA PROMOVER O PENSAMENTO CRÍTICO E CRIATIVO	47	Conhecimento e Acção em Educação	Informação, Comunicação e Educação
14	Amanda O. Rabelo	DOMINAÇÕES E PRECONCEITOS DE GÉNERO NAS OCUPAÇÕES: O CASO DOS PROFESSORES HOMENS NAS ESCOLAS DE 1º. CICLO DO BRASIL E PORTUGAL	39	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Género e Ética
15	Amélia Rota Borges de Bastos, Elisabete Ferreira	A ESCOL(H)A NUMA ÉTICA DO AFECTO E DA RELAÇÃO	33	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
34	Ana Carvalhal, Ana Pedro, Rufino Cano González	A TUTORIA E O PROFESSOR TUTOR NA EDUCAÇÃO ESCOLAR E NA EDUCAÇÃO NÃO-ESCOLAR	15	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
16	Ana França, Guida Mendes	ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR, HOJE: EDUCADORES COOPERANTES E PRÁTICA PEDAGÓGICA	52	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
30	Ana Frias, Jorge Bonito	DA EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE À MATERNIDADE: A COMBINAÇÃO ADEQUADA	38	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Educação, Sociedade e Ambiente
6	Ana Gama	OS CAMINHOS TRILHADOS PELA AUTONOMIA	14	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
17	Ana Isabel Madeira	EUROPEIZAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO EDUCATIVA NO ÂMBITO DA CONSTRUÇÃO DO EEES: A PARCERIA ESTRATÉGICA UNIÃO EUROPEIA – AMÉRICA LATINA E CARAÍBAS	17	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacionais, Nacionais e Locais
1	Ana Isabel Vilar	A EDUCAÇÃO TERAPÉUTICA NA DIABETES TIPO 2 E CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA	38	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Educação, Sociedade e Ambiente
3	Ana Márcia Pires	A INFLUÊNCIA DAS INSPECÇÕES EUROPEIAS NA REGULAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DA INSPECÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO.	21	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
32	Ana Margarida Gonçalves	PROJECTO CURRICULAR DE TURMA E MUDANÇA EDUCATIVA: DAS INTENÇÕES ÀS PRÁTICAS	2	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular
20	Ana Maria Pereira, Elza Mesquita, Filomena Prada, Maria José Rodrigues	ACÇÃO EDUCATIVA: UM PROJECTO INTEGRADOR EM CONTEXTO	46	Conhecimento e Acção em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
35	Ana Maria Sousa Neves Vieira, Ricardo Vieira	A ESCOLA EM BUSCA DE PROFISSIONAIS SOCIAIS: NARRATIVAS SOBRE MEDIAÇÃO ESCOLAR	27	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
28	Ana Mouraz, Amélia Lopes	A FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES VISTA POR DIRECTORES DOS CFAE: ALGUNS RESULTADOS PRELIMINARES DE UM ESTUDO DE AVALIAÇÃO	4	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
22	Ana Patrícia Almeida	POLÍTICAS DE CONSTRUÇÕES ESCOLARES: CONHECIMENTO, DECISÃO POLÍTICA E ACÇÃO PÚBLICA	4	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
26	Ana Patrícia Pereira, Sara Bastos, Ana Paula Pedro	TRAJECTÓRIAS DE INCLUSÃO: NARRATIVAS DE UMA PRÁTICA VIVIDA EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA	36	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
18	Ana Paula Caetano, Maria Rosa Afonso	JUSTIÇA NA ESCOLA E DILEMAS PROFISSIONAIS DOS PROFESSORES	34	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
25	Ana Paula Gomes, Célia Cunha, Marta Conceição, Sónia Almeida, Ana Paula Pedro	EDUCAÇÃO E MULTICULTURALISMO - UM ESTUDO DE CASO PARA A PROMOÇÃO DA DIVERSIDADE	32	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
19	Ana Paula Monteiro da Rocha Silva Gonçalves	A INTERACÇÃO COMUNICACIONAL	41	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Orientação Educacional
23	Ana Sofia Santos, Ana Maria Morais	DESEMPENHOS DOS ALUNOS NA FORMAÇÃO INICIAL: ESTUDO DE ABORDAGENS INOVADORAS EM AVALIAÇÃO	8	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho

24	Ana Sotero Pereira	CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES E PROFISSIONALIDADE DOCENTE: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE EDUCADORES DO CAMPO NO BRASIL E EM PORTUGAL	17	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacional, Nacionais e Locais
36	Ana Vitória Baptista, Lucília Santos	O ESTUDANTE ADULTO NÃO-TRADICIONAL MAIOR DE 23: PARA AVALIAR A IMPORTÂNCIA DA SUA PRESENÇA NA UNIVERSIDADE DE AVEIRO	25	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Formação e Reconversão Profissional
210	Anabela Sousa, Manuela Terrasêca	AVALIAÇÃO DE ESCOLAS: DIÁLOGO ENTRE A PRESTAÇÃO DE CONTAS E AUTONOMIA IMPLICADA	5	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
31	Análúcia de Moraes Vieira	POLARIZAÇÃO DOS DISCURSOS NO CONTEXTO INFANTIL	46	Conhecimento e Acção em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
38	Andréa Jane da Silva	O PERFIL DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS: ENTRE O CURRÍCULO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E OS PROGRAMAS ESCOLARES	53	Formação de Professores	Ensino Secundário
37	Andréia de Assis Ferreira, Bento Duarte da Silva	A COLABORAÇÃO ON-LINE COMO ESTRATÉGIA PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES	47	Conhecimento e Acção em Educação	Informação, Comunicação e Educação
41	Aniana Samanta Barata dos Santos	"QUANDO SE É VELHO PARA TRABALHAR ... E NOVO PARA REFORMAR..."	24	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Formação e Reconversão Profissional
357	António Bento, Henrique Ferreira	DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE AS DINÂMICAS E LIDERANÇAS EDUCACIONAIS NA REGIÃO AUTÓNOMA DA MADEIRA: REFLEXÃO SOBRE OS OBJECTIVOS E A INVESTIGAÇÃO PRODUZIDA NO MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL	13	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
5	António Camilo Cunha	EXPERIMENTAR/ CONCRETIZAR BOLONHA. O CASO DA EDUCAÇÃO FÍSICA III	42	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
49	António Carvalho da Silva	AS FORMAS E OS FUNDAMENTOS DA AVALIAÇÃO DO CONHECIMENTO GRAMATICAL ESCOLAR:ANÁLISE DE PROVAS DE AFERIÇÃO E EXAMES NACIONAIS DE PORTUGUÊS DE 2002 A 2008	8	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho
47	António Francisco Baixinho	OS CICLOS DA DESCENTRALIZAÇÃO DE COMPETÊNCIAS NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO. UMA ANÁLISE A PARTIR DOS DEBATES PARLAMENTARES	10	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
240	António Gomes Ferreira, Maria das Dores Daros	DESENVOLVIMENTO E POLÍTICAS EDUCATIVAS NO BRASIL E EM PORTUGAL (1950-1960)	17	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacional, Nacionais e Locais
46	António José Gonçalves Barroso	EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO CONCELHO DE VIANA DO CASTELO NAS PRIMEIRAS DÉCADAS DO SÉCULO	22	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
48	Antonio Luiz do Nascimento	INICIATIVAS DAS FORÇAS SOCIAIS PELA DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	17	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacional, Nacionais e Locais
177	António Neto-Mendes, Jorge Adelino Costa, Alexandre Ventura	O FENÓMENO DAS EXPLICAÇÕES EM PORTUGAL	30	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
44	António Vítor N. de Carvalho	EDUCAÇÃO, INOVAÇÃO E EMPREENDEDORISMO NO PORTUGAL DO NOVO MILÉNIO	30	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
76	António Vítor N. de Carvalho, Carlos Meireles-Coelho	EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS EM PORTUGAL: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS NO INÍCIO DO SÉCULO XXI	22	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
53	Ariana Cosme	SER PROFESSOR NUMA ESCOLA E NUM TEMPO DE INCERTEZAS	46	Conhecimento e Acção em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
54	Armando Loureiro	EDUCAÇÃO ESCOLAR E NÃO-ESCOLAR: CONTRIBUTOS PARA UMA RENOVAÇÃO DA SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	29	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
56	Artur Manso	BENTO DE JESUS CARAÇA: A DEMANDA PELA EDUCAÇÃO INTEGRAL DO INDIVÍDUO	42	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
58	Bartolomeu Paiva, Idália Sá-Chaves	EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E CULTURAL - PARA UMA CIDADANIA INCLUSIVA	37	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Educação, Sociedade e Ambiente
337	Belmiro Gil Cabrito	O RECONHECIMENTO DE ADQUIRIDOS O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR E OS MAIORES DE 23 - CONTRIBUTOS PARA A AVALIAÇÃO DE UMA MEDIDA DE POLÍTICA EDUCATIVA	25	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Novas Oportunidades, Certificação e Projecto de Vida
236	Bento Duarte da Silva, Maria da Conceição Alves Ferreira, Maria das Graças Pinto Coelho	AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO E AS POSSIBILIDADES PARA A PESQUISA EM EDUCAÇÃO	48	Conhecimento e Acção em Educação	Expressões e Educação
59	Bravo Nico, Lurdes Pratas Nico, Luísa Serrano Carvalho, Patrícia Maurício, Patrícia Ramalho, Dora Pacheco, Sandra Ramos, Florbela Valadas, Joana Silva	EM BUSCA DAS APRENDIZAGENS NO CONCELHO DO ALANDROAL: A DIMENSÃO INSTITUCIONAL	28	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
60	Bruno Monteiro	SENTIDOS E PARADOXOS DA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL. UMA ETNOGRAFIA DAS POLÍTICAS E ESPAÇOS DE ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL DO OPERARIADO	11	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
85	C. Miguel Ribeiro	POSSÍVEIS CONTRIBUTOS DA ELABORAÇÃO DE UM MODELO DA PRÁTICA LECTIVA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES	53	Formação de Professores	Ensino Secundário
60b	Cândida Rosalinda Exposto Costa Loureiro, Maria Manuela Frederico-Ferreira, Maria Clara Amado Apóstolo Ventura, João Nuno Cruz Costa de Oliveira, Natércia Jacinta Jesus Carvalho Jegundo Cunha, Edimar Márcio Pires Cardoso, Joviano Alexandre da Silva Betten	PRAXE ACADÉMICA – ESTUDO DE OPINIÃO DE ESTUDANTES	36	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
13	Caridade Pereira, Ana Paula Pedro	DEMOCRACIA E PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS: UM OLHAR SOBRE A REALIDADE	34	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
62	Carla Alexandra Menitra	O DEBATE PARLAMENTAR SOBRE O TEMA DA AUTONOMIA E GESTÃO ESCOLAR DO ENSINO NÃO SUPERIOR EM PORTUGAL (1986-2008)	11	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
63	Carla Cibele Figueiredo	REDES SOCIAIS E POLÍTICAS: GENEALOGIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SEXUAL	38	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Educação, Sociedade e Ambiente
362	Carla Faria, Augusta Manso, Diogo Lamela, Emília Moreira, José Melo de Carvalho, Alice Bastos	AS ACTIVIDADES TUTORIAS NA ABERTURA DO ESPAÇO EUROPEU DO ENSINO SUPERIOR: O CASO DO CURSO DE EDUCAÇÃO SOCIAL GERONTOLÓGICA	54	Formação de Professores	Ensino Superior

64	Carla Maria de Faria Graça Afonso Lima	A EMERGÊNCIA INFANTIL E OS DIREITOS DAS CRIANÇAS	3	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
352	Carla Pedroso de Lima, Raquel Bento	INCLUSÃO OU DESINCLUSÃO? ANÁLISE CRÍTICA DO D.L. 3/2008	15	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
65	Carlinda Leite, Lurdes Lima, Angélica Monteiro	A PRÁTICA PEDAGÓGICA COM RECURSO AO B-LEARNING NO ENSINO SUPERIOR	54	Formação de Professores	Ensino Superior
66	Carlinda Leite, Maria de Fátima Gomes da Silva	PARA UMA EPISTEMOLOGIA DA INTERDISCIPLINARIDADE NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA	44	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
130	Carlos Alberto de Freitas Silva, Manuela Gonçalves	REGRESSO À ESCOLA: A SOLUÇÃO PARA A OPORTUNIDADE PERDIDA (ABANDONO ESCOLAR)?	25	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Formação e Reconversão Profissional
69	Carlos Alberto Ferreira	A REGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM: PERSPECTIVAS E PRÁTICAS NA SALA DE AULAS	15	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
71	Carlos Alberto Gomes, Guilherme Rego da Silva, Daniela Andrade Silva	CIVISMO, INDISCIPLINA E CIDADANIA: PESQUISA E ANÁLISE SOCIOLOGICA NUM AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO MINHO	35	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
73	Carlos Barreira	DOIS MODELOS E UMA ESTRATÉGIA AVALIATIVA DO PROCESSO FORMATIVO	8	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho
72	Carlos Barreira, Elisabete Neves	ESCALA PARA A AUTO-AVALIAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE	9	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho
68	Carlos Meireles-Coelho, Ana Bela Ferreira, Lúcia Ferreira	CICLO 3 / 8 ANOS COMO PRIMEIRA ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA: CONDIÇÕES E DESAFIOS	51	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
74	Carlos Meireles-Coelho, Ana Paula Cotovio	EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA OBRIGATÓRIA: OS PERCURSOS DE ESPANHA E PORTUGAL	30	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
67	Carlos Pires	O "PROGRAMA DE GENERALIZAÇÃO DAS ACTIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR" COMO INSTRUMENTO DE REGULAÇÃO DA POLÍTICA EDUCATIVA	35	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
77	Catarina Tomás	A DIFERENÇA QUE A COR FAZ: INFÂNCIA, EDUCAÇÃO E RACISMO	32	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
78	Cecília Canalle Fornazieri	A PRODUÇÃO DO TEXTO A PARTIR DA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE SEU SUJEITO: AS DIFERENTES VOZES PRESENTES NA LITERATURA EM DIÁLOGO COM A HISTÓRIA DE VIDA DE CADA UM	42	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
79	Celia Maria Haas	DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES ENTRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E O PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO	2	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular
81	Célio José Borges, José Augusto Brito Pacheco	FORMAÇÃO DE PROFESSORES LEIGOS: UM ESTUDO DE CASO EM RONDÔNIA - BRASIL	52	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
80	Célio José Borges, Maria Sílvia Galdino de Moraes	MULTICULTURALISMO E INTERAÇÃO SOCIAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM ESTUDO DE CASO	32	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
75	Cláudia do Socorro Gomes da Silva, Carlos Meireles-Coelho	CIDADANIA AMBIENTAL: TOLERÂNCIA COMO DESAFIO NA ESCOLA MULTICULTURAL	37	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Educação, Sociedade e Ambiente
84	Clementina Nogueira, Pedro Rodrigues	O PORTFÓLIO COMO DISPOSITIVO DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO PEDAGÓGICO E DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR	9	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho
86	Constantino Araújo Teixeira, Fernando Ilídio Ferreira	EDUCAÇÃO E CULTURA POPULAR: UMA OUTRA RELAÇÃO COM O SABER	29	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
92	Cristina Maria Coimbra Vieira	A PROMOÇÃO DA IGUALDADE DE GÉNERO NA ESCOLA EM PORTUGAL. REFLEXÕES A PARTIR DA AVALIAÇÃO EXTERNA DO II PLANO NACIONAL PARA A IGUALDADE (2003-2006)	40	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Género e Ética
91	Cristina Maria Correia Barroso Pinto	A APRENDIZAGEM DA ÉTICA NO CURSO DE LICENCIATURA EM ENFERMAGEM: CONTRIBUTO PARA A ESTRUTURAÇÃO DO PENSAMENTO	40	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Género e Ética
88	Cristina Maria Gonçalves Pereira	O LUGAR DA INVESTIGAÇÃO NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES/PROFESSORES	52	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
89	Cristina Martins, Leonor Santos	PAPEL DO PORTEFÓLIO NA FORMAÇÃO CONTÍNUA EM MATEMÁTICA	52	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
93	Custódia Alexandra Almeida Martins	EDUCAÇÃO E CIDADANIA EM ROUSSEAU	42	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
360	Daisi Teresinha Chapani, Lizete Maria Orquiza de Carvalho	O QUE PROFESSORES DE CIÊNCIAS ENTENDEM POR FORMAÇÃO?	53	Formação de Professores	Ensino Secundário
94	Dalva Maria de Queiroz, Carlos Manuel Folgado Barreira	AS CONCEPÇÕES DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E SEUS PARADIGMAS: CERTEZAS E INCERTEZAS	1	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular
95	Dalva Maria de Queiroz, João da Silva Amado	REGISTRO QUALITATIVO EM AVALIAÇÃO PERMANENTE: RECURSOS DE ACOMPANHAMENTO CONTÍNUO DE APRENDIZAGEM	20	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
338	Débora Maria do Nascimento	SABERES DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: AÇÕES DE UMA INVESTIGAÇÃO COLABORATIVA	51	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
98	Deise Maria Marques Choti Pereira, Neusa Nogueira Fialho, Elizete Lucia Moreira Matos	A ARTE DE ENVOLVER O ALUNO NA APRENDIZAGEM DE CIÊNCIAS UTILIZANDO SOFTWARES EDUCACIONAIS	47	Conhecimento e Acção em Educação	Informação, Comunicação e Educação
99	Deolinda Silva, Carlinda Leite, Preciosa Fernandes	DIÁRIOS DE AULA COMO PROCEDIMENTO DE INVESTIGAÇÃO NO DOMÍNIO DA BIOLOGIA E GEOLOGIA	45	Conhecimento e Acção em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
100	Diana Mateus Xavier, Judite Zamith-Cruz	PARA UMA CULTURA DE PARCERIA DO PROJECTO INCLUIR EM VIEIRA DO MINHO: PROGRAMA ESCOLHAS	29	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
101	Dina Gouveia	PORQUÊ VOLTAR À ESCOLA? AS MOTIVAÇÕES DOS ADULTOS PARA SE INSCREVEREM NUM CURSO EXTRA-ESCOLAR	26	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Novas Oportunidades, Certificação e Projecto de Vida
102	Dora Castro, Jorge Adelino Costa	COMPLEXIDADE E TENSÕES NA GESTÃO PERIFÉRICA DAS ESCOLAS DO 1º CICLO E DOS JARDINS DE INFÂNCIA	18	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
105	E. Lamas, A. Maria, M. Gomes	EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS, NÍVEL SECUNDÁRIO – DO DESENHO CURRICULAR AO DESENHO DIDÁCTICO	23	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
104	Eduardo Nuno Fonseca	A POLÍTICA EDUCATIVA NO ENSINO BÁSICO PÚBLICO EM TORNO DA FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL – UMA ANÁLISE DO RECENTE DESPACHO Nº 19308/2008	4	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
103	Eduardo Nuno Fonseca, Maria Odete Valente	A CONFIGURAÇÃO DE UMA ESCOLA MAIS ÉTICA E HUMANA BASEADA NA ÉTICA DA VIRTUDE	2	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular

96	Elenilce Gomes de Oliveira, Daniele Luciano Marques, Marília Marinho Ariston	ANÁLISE NO PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM O ENSINO BÁSICO NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: SABERES DOS ESTUDANTES, TEMPO E ESPAÇO DE APRENDIZAGEM	2	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular
97	Elenilce Gomes de Oliveira, Daniele Luciano Marques, Marília Marinho Ariston	ESTUDO SOBRE A IDENTIFICAÇÃO DOS DISCENTES COM O PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM O ENSINO BÁSICO BRASILEIRO NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	3	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
108	Élia de Sousa Alves	O PORTEFÓLIO MULTIDISCIPLINAR – MOVIDO ATRAVÉS DO CONCEITO E-PORTEFÓLIO – COMO DISPOSITIVO DE INTEGRAÇÃO CURRICULAR	45	Conhecimento e Acção em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
111	Elisa Maria Quartiero	FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS: UM ESTUDO JUNTO AOS FORMADORES DOS NÚCLEOS DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL (NTES)	47	Conhecimento e Acção em Educação	Informação, Comunicação e Educação
264	Elisabete Ferreira, Mariana Espogeira	A AVALIAÇÃO DA ESCOLA COMO UM DISPOSITIVO DE PRÁTICA REFLEXIVA DOS PROFESSORES: A APRENDIZAGEM, A VONTADE, A EMOÇÃO, E A PARTILHA	6	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
110	Elisabete Ferreira, Paulo Marinho	O GOVERNO DA ESCOLA, ESPECIFICIDADES E DESAFIOS NUM TERRITÓRIO EDUCATIVO DE INTERVENÇÃO PRIORITÁRIA (TEIP)	11	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
109	Elisabete Xavier Gomes	REDES INFORMAIS DE EDUCAÇÃO NA CIDADE: CASOS DE SECTORES EDUCATIVOS DE INSTITUIÇÕES DE ARTE, CIÊNCIA E CULTURA DE LISBOA	28	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
262	Elmira Maria Gomes Lourenço De-Giorgi Cunha, Maria de Lurdes Vaz Mendes Teodósio	SUPERVISÃO PEDAGÓGICA E PERFIL DE COMPETÊNCIAS DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO CURRICULAR	14	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
112	Elsa Silva, Clara Neves	QUALIDADE PEDAGÓGICA - PERSPECTIVAS DE QUEM ENSINA E DE QUEM APRENDE	53	Formação de Professores	Ensino Secundário
113	Elza Mesquita, João Formosinho, Joaquim Machado	DOCÊNCIA INTEGRADA NA EDUCAÇÃO BÁSICA E FORMAÇÃO EM CONTEXTO	43	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
114	Emília Martins, Maria João Amante, Francisco Mendes, Teresa Oliveira, Rosina Fernandes	CLASSIFICAÇÕES ACADÉMICAS E COMPETÊNCIAS COGNITIVAS EM ALUNOS DO ENSINO SUPERIOR POLITÉCNICO	7	Avaliação Educacional	Avaliação de Programas e Projectos
115	Érica Aparecida Garrutti, Maria Cristina Piumbato Innocentini Hayashi	CONHECIMENTOS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: OBJETIVOS E MÉTODOS DE PESQUISA DELINEADOS EM DISSERTAÇÕES E TESES	33	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
117	Ernesto Candeias Martins	A ESCOLA COMO ESPAÇO EDUCATIVO E DE CIDADANIA NA DIVERSIDADE CULTURAL	32	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
116	Ernesto Candeias Martins	A RACIONALIDADE NO SABER PEDAGÓGICO E NA PERIFERIA DO UNIVERSO EDUCATIVO	43	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
118	Estela Costa	EM TORNO DA RECEPÇÃO DE UM INSTRUMENTO DE REGULAÇÃO BASEADO NO CONHECIMENTO – O QUE NOS DIZEM OS DECISORES POLÍTICOS SOBRE O <i>PROGRAMME FOR INTERNATIONAL STUDENT ASSESSMENT (PISA)</i> ?	19	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
129	Eugénio Silva	EDUCAÇÃO, CIDADANIA E GÉNERO EM ANGOLA: ENTRE A TRADIÇÃO, OS DIREITOS HUMANOS E OS ODM	39	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Género e Ética
120	Eunice Macedo	CIDADANIAS JOVENS SOB REGULAÇÃO SUPRANACIONAL: PERCURSOS NUM SISTEMA EDUCATIVO SIMBOLIZADO PELOS RANKINGS	3	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
366	Fátima Lobo, Mercês Lobo	EDUCAÇÃO INFORMAL EM CONTEXTO FAMILIAR E DESENVOLVIMENTO DAS CAPACIDADES COGNITIVO-CRIATIVAS	46	Conhecimento e Acção em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
121	Fátima Neves	DIZ-ME COM QUEM FALAS... A EDUCAÇÃO PELOS PARES EM SEXUALIDADE	38	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Educação, Sociedade e Ambiente
339	Fátima Ormonde, Fernanda Silva	MATEMÁTICA E CIDADANIA: O CONTRIBUTO DO PROJECTO A-MATIZAR	36	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
122	Fátima Pereira, Amélia Lopes	FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES EM PORTUGAL - ABORDAGENS CONCEPTUAIS E RECOMENDAÇÕES: UMA META-ANÁLISE DE ESTUDOS	7	Avaliação Educacional	Avaliação de Programas e Projectos
123	Feliciano H. Veiga	ENVOLVIMENTO DOS ALUNOS EM ESCOLAS PORTUGUESAS: DE UM PROJECTO INTERNACIONAL À SUA IMPLEMENTAÇÃO EM PORTUGAL	16	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacional, Nacionais e Locais
124	Felipe Ramírez Valdés	COMPLEJIDADES, RACIONALIDADES Y PRÁCTICAS COTIDIANAS. LA APROPIACION CULTURAL Y EDUCATIVA DEL MEDIO AMBIENTE EN COMUNIDADES INDIGENAS DEL SUR DE CHILE	31	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
125	Fernanda Marques	A TRANSNACIONALIDADE DAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DE ALARGAMENTO DA ESCOLARIDADE BÁSICA CABOVERDEANA 1990-2008	16	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacional, Nacionais e Locais
27	Fernanda Rocha, Ana Pedro	REPRESENTAÇÕES DE PAIS E EDUCADORES DE INFÂNCIA SOBRE GÉNERO NO CONCELHO DE AVEIRO	40	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Género e Ética
126	Fernando de Araújo Pereira, Fernando Ilídio Ferreira	A PARTICIPAÇÃO INFANTIL E JUVENIL EM CONTEXTO ASSOCIATIVO: O CASO DE UM AGRUPAMENTO DE ESCUTEIROS	28	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
128	Fernando Guimarães	OS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DE BOTÂNICA NO ENSINO BÁSICO (1.º CICLO) EM PORTUGAL: PROMOÇÃO DE UMA REFLEXÃO CRÍTICA EM ASSUNTOS AMBIENTAIS?	37	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Educação, Sociedade e Ambiente
127	Fernando Ilídio Ferreira	TRANSFORMAÇÕES DO ESTADO E DA ACÇÃO PÚBLICA: MODOS E DESAFIOS DE REGULAÇÃO DA EDUCAÇÃO	21	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
133	Fernando Manuel Ferreira Rodrigues Silva, Amélia Lopes	GLOBALIZAÇÃO EDUCACIONAL, SOCIEDADE DO CONHECIMENTO E IDENTIDADE DOCENTE: REFLEXÕES SOBRE RESULTADOS PRELIMINARES DE UM ESTUDO SOBRE OS PROFESSORES DE ECONOMIA NO ENSINO SECUNDÁRIO	3	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
134	Filomena Almeida, Teresa Borges	A INTERACÇÃO PEDAGÓGICA NO JARDIM-DE-INFÂNCIA: CONSTRUÇÃO PARTILHADA	50	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
135	Floribela de Sousa	COMPREENDER O INSUCESSO ESCOLAR NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA	31	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
137	Francisca Rejane Bezerra Andrade	MERCADO DE TRABALHO E EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: REALIDADE E DESAFIOS	4	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
138	Francisco J. S. Nunes dos Santos	DOS FLUXOS ESCOLARES ESPERADOS AOS FLUXOS ESCOLARES REAIS. A REGULAÇÃO LOCAL DA EDUCAÇÃO E SUAS LÓGICAS DE ACÇÃO	18	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
141	Francisco Sousa, Fernanda Silva	CIDADANIA E RELEVÂNCIA DO CURRÍCULO: O CONTRIBUTO DO PROJECTO ICR	31	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça

142	Francisco Sousa, Maria do Céu Roldão	AUTO-AVALIAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS AÇORIANAS: A INCIPIENTE ABORDAGEM ÀS QUESTÕES CURRICULARES NO PROJECTO <i>QUALI</i>	5	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
144	Gisela Antunes Pereira, Nivaldo Cabral Kuhnen, Nilza Costa, Graziela Raupp Pereira	O CASO DO CURRÍCULO COOPERATIVO NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE MATERIAIS DA UFSC: AVALIAÇÃO DE SEUS INTERVENIENTES	24	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Formação e Reconversão Profissional
145	Glória Maria Alves Machado, Zélia Maria Soares Jófili, Jesus Maria Sousa	INOVAÇÃO PEDAGÓGICA DIALÓGICA: O CÍRCULO DE CULTURA EM UMA CLASSE MULTISSERIADA. A COLABORAÇÃO ENTRE ESTUDANTES DE UMA CLASSE MULTISSERIADA: UM CAMINHO PARA PENSAR A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA?	41	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Orientação Educacional
147	Graça Maria Jegundo Simões	A AUTO-AVALIAÇÃO DAS ESCOLAS E A REGULAÇÃO DA ACÇÃO PÚBLICA EM EDUCAÇÃO	5	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
351	Graça Santos	A PERTINÊNCIA DE PROJECTOS DE INTERVENÇÃO SÓCIO-EDUCATIVA NO ÂMBITO DO ESTÁGIO. UM ESTUDO A PARTIR DE UM GRUPO DE EX-ESTAGIÁRIOS DA LICENCIATURA DE EDUCAÇÃO SOCIAL DA ESE-IPB	27	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
349	Graça Santos, Sofia Bergano, Luís Filipe Fernandes	AVALIAÇÃO DE NECESSIDADES FORMATIVAS NOS MUNICÍPIOS E NA AMTQT	25	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Formação e Reconversão Profissional
146	Graça Seco, Luís Filipe, Patrícia Pereira, Sandra Alves	FORMAR PARA UMA TRANSIÇÃO DE SUCESSO: INTERVENÇÕES DO SERVIÇO DE APOIO AO ESTUDANTE DO INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA	41	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Orientação Educacional
149	Graziela Raupp Pereira, Sonia Melo	EXPRESSIONES EM EDUCAÇÃO: A IMPORTÂNCIA DE UMA EDUCAÇÃO SEXUAL INTENCIONAL NO ENSINO SECUNDÁRIO	37	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Educação, Sociedade e Ambiente
154	H I V M A Fernandes, MCB Figueiredo	A PRÁTICA REFLEXIVA EM PEDIATRIA: UM CONTRIBUTO PARA O DESENVOLVIMENTO PESSOAL DOS ESTUDANTES	45	Conhecimento e Acção em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
151	Helena Gião	DESCENTRALIZAÇÃO E LÓGICAS DE GOVERNABILIDADE DAS ESCOLAS: UM ESTUDO COMPARADO	10	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
150	Helena Lima Alves, Isabel Pestana Neves	APRENDIZAGENS EM CONTEXTO DE FORMAÇÃO INICIAL: UM ESTUDO COM FUTUROS PROFESSORES DE CIÊNCIAS EM CABO VERDE	53	Formação de Professores	Ensino Secundário
152	Helena Quintas, José Alberto Gonçalves	UM OLHAR SOBRE A AVALIAÇÃO EXTERNA DAS ESCOLAS. A AUTO-REGULAÇÃO E A LIDERANÇA EM ALGUMAS ESCOLAS DO ALGARVE	14	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
153	Ilda Freire-Ribeiro, Telma Queirós, Maria do Céu Ribeiro	O LUGAR [OU O NÃO-LUGAR] DA DIVERSIDADE NA PROMOÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO EQUALITÁRIA E INTER/MULTICULTURAL: UMA ANÁLISE ICONOGRÁFICA	32	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
155	Ilda Pestana, Lénia Carvalhais	PERCEÇÃO DOS PROFESSORES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA COM UMA ALUNA DISLÉXICA	33	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
157	Isabel Carvalho Viana	O PROJECTO EDUCATIVO E A CIDADE – O GLOBAL	11	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
158	Isabel Carvalho Viana	AVALIAÇÃO DA, NA E PELA FORMAÇÃO – INTERFACES ENTRE O LOCAL E O GLOBAL NA EDUCAÇÃO DE ADULTOS	22	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
156	Isabel Cristina Pereira, Luisa Alonso	“A STORY (FOR YOU) TO LEARN” – UM PROJECTO CURRICULAR INTEGRADOR DE ENSINO DE INGLÉS NO 1º CICLO DO EB: DO REFERENCIAL DE CONSTRUÇÃO AO MODELO DE ANÁLISE DE DADOS	7	Avaliação Educacional	Avaliação de Programas e Projectos
140	Isabel Freire, Ana Sousa Ferreira, Conceição Prata, Natividade Rodrigues, Carla Santos	PERSPECTIVAS DE ALUNOS DO 1º CICLO ACERCA DO AMBIENTE ESCOLAR A PARTIR DA APLICAÇÃO DE UM QUESTIONÁRIO	12	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
139	Isabel Freire, Sibila Henriques, Ana Luciano, Emília Silva	RELAÇÃO COM OS ÓRGÃOS DE GESTÃO E CLIMA SENTIDO NA ESCOLA – UM ESTUDO DE CASO MÚLTIPLO	12	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
161	Isabel Maria Cavaco Pereira Tomás	<i>POLICY NETWORKS</i> NA AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE	9	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho
248	Isabel Morais Costa	A PLURALIDADE DAS NARRATIVAS NA INVESTIGAÇÃO EDUCACIONAL: OS CASOS DA ANIMAÇÃO SOCIOCULTURAL E DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS	23	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
159	Isabel Santos Sebastião	A INFLUÊNCIA DO CONTEXTO NA APRENDIZAGEM DA ESCRITA	41	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Orientação Educacional
160	Isabella Di Velasco Andrade Lima da Rocha	O BRINCAR, O LÚDICO, E SUA IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	41	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Orientação Educacional
162	Isaura Machado dos Reis, Mª Luisa F. Rodrigues Branco, Alcino F. Ferreira Couto	GOVERNÂNCIA EDUCATIVA E TIPOLOGIAS ESPACIAIS DA OFERTA	21	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
119	J. Almeida, E. Lamas	(COMO E PORQUÊ) COMUNICAR CIÊNCIA COM CONSEQUÊNCIA	45	Conhecimento e Acção em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
166	Joana Lúcio	A MEDIAÇÃO SÓCIO-EDUCATIVA NA CONSTRUÇÃO DA CIDADE EDUCADORA: O PROJECTO “MASSARELOS, FREGUESIA EDUCADORA”	27	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
167	Joana Marques, Ana Paula Caetano	DILEMAS ÉTICOS DE EDUCADORAS DE INFÂNCIA – UMA ANÁLISE À LUZ DO MÉTODO DA MODELIZAÇÃO SISTÊMICA	50	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
173	João Amado, Elisabete Ferreira, Sónia Moreira, Emília Silva	ESTRATÉGIAS DE CONCERTAÇÃO DAS NORMAS DE CONVIVÊNCIA EM ESCOLAS DO PRIMEIRO CICLO	12	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
169	João Caramelo	EDUCAÇÃO DE ADULTOS EM PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO COMUNITÁRIO NUM PROCESSO DE TRANSIÇÃO AUTOGESTIONÁRIO	22	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
168	João Formosinho, António Sousa Fernandes, Joaquim Machado, Henrique Ferreira	DEMOCRACIA, GESTÃO E AUTONOMIA DA ESCOLA - A GOVERNAÇÃO POR CONTRATO	14	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
340	João Formosinho, António Sousa Fernandes, Joaquim Machado, Henrique Ferreira	CONTRATUALIZAÇÃO DO SERVIÇO PÚBLICO DE EDUCAÇÃO: PERCURSOS E SENTIDOS DA AUTONOMIA DAS ESCOLAS	18	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
171	João Formosinho, Joaquim Machado	A ADMINISTRAÇÃO, A ESCOLA E A MUDANÇA: A EXEMPLARIDADE DE UM PERCURSO SINGULAR	13	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
170	João Manuel Banha Correia	OS NOVOS DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA	14	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
172	João Sampaio Maia, Conceição Menino	REPERCUSSÕES DOS NOVOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES DE INFÂNCIA E DE PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO NOS MODELOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA	51	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica

175	Joaquim Jorge Moreira da Silva, Carla Cristina Soeiro Quintaneiro Barreto	EMERGÊNCIA DE NOVOS ACTORES EDUCATIVOS EM AMBIENTE NÃO ESCOLAR: O CASO DAS BIBLIOTECAS PÚBLICAS	28	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
164	Joaquim Machado, João Formosinho	LIDERANÇA E DINÂMICAS DE GESTÃO PEDAGÓGICA PARA A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA POR EQUIPAS EDUCATIVAS	13	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
341	Jorge A. Matos Correia	CONSTRUÇÃO DIALÉCTICA DE UMA INTERACÇÃO EDUCATIVA INOVADORA EM DEMOCRACIA	43	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
178	Jorge Bonito, Ana Frias	DO CONHECIMENTO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES EPISTEMOLOGICAMENTE DIFERENCIADO: UM ESTUDO SOBRE AS TEORIAS DE APRENDIZAGEM.	43	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
180	Jorge Ferreira	A REESTRUTURAÇÃO TERRITORIAL DA EDUCAÇÃO: OS CASOS DE FINLÂNDIA, FRANÇA E PORTUGAL	16	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacionais, Nacionais e Locais
179	Jorge Martins	O OBSERVATÓRIO DA CIDADE EDUCADORA E A CONSTRUÇÃO LOCAL DA EDUCAÇÃO	11	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
343	José Ambrósio Ferreira Neto, Sheila Maria Doula, Fátima de Moulin Costa Grossi, Manoel Pereira de Andrade, Enaile do Espírito Santo e Adanza	A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM RESGATE HISTÓRICO	37	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Educação, Sociedade e Ambiente
187	José Augusto Palhares	DE QUE FALAMOS QUANDO FALAMOS DE EDUCAÇÃO... NÃO-ESCOLAR: UM OLHAR CRÍTICO SOBRE OS SEUS FUNDAMENTOS	29	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
188	José Augusto Palhares, Leonor Lima Torres	OS SENTIDOS DA EXCELÊNCIA ESCOLAR: REFLEXÕES A PARTIR DA ANÁLISE DOS RELATÓRIOS DE AVALIAÇÃO EXTERNA DAS ESCOLAS	14	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
184	José Brites Ferreira, Maria de Lourdes Machado-Taylor, António Magalhães	A 'IMPORTÂNCIA' E A 'SATISFAÇÃO' NO ENSINO SUPERIOR: A PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES	19	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
185	José Carlos de Oliveira Casulo	A QUESTÃO DA DISCIPLINA NAS REFORMAS LICEAIS PORTUGUESAS ENTRE 1836 E 1863	41	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Orientação Educacional
189	Jose de Pinho Alves Filho, Nilza Costa	FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS E ORIENTAÇÕES PARA A PRÁTICA DOCENTE NA "ÁREA DE PROJECTO" (12º ANO) DO ENSINO SECUNDÁRIO EM PORTUGAL: O QUE NOS DIZEM OS DOCUMENTOS OFICIAIS	44	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
186	José L. C. Verdasca	(RE) CONSTRUINDO CAMINHOS DE ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA PARA A PROMOÇÃO DO SUCESSO ESCOLAR: O CASO DA TURMAMAI	12	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
183	José Manuel Silva	LIDERANÇA, AUTONOMIA E PODER NA GESTÃO ESCOLAR. CONTINUIDADES E ROTURAS NO QUADRO DO NOVO MODELO	13	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
182	José Santos Pereira	ENSINO MÉDIO E CULTURA JUVENIL: UM OLHAR ETNOGRÁFICO SOBRE A AULA COMO ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO	7	Avaliação Educacional	Avaliação de Programas e Projectos
181	José Viegas Brás, Maria Neves Gonçalves	DESCENTRALIZAÇÃO E EXERCÍCIO DA PROFISSÃO DOCENTE (FINAIS DA MONARQUIA E I REPÚBLICA)	10	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
190	Judite Taborda da Fonseca, Maria Odete Valente	DO CONCEITO DE CIDADANIA ÀS PRÁTICAS ESCOLARES DE FORMAÇÃO CÍVICA	31	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
191	Judite Zamith-Cruz	MÉTODO DE <i>GROUNDED THEORY</i> APLICADO À ESCUTA ÉTICA DE PROFESSORAS NA MEIA-IDADE	23	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
358	Julia Boronat Mundina, Aurora Rodríguez Borrego, Isabel Maria Pimenta Henriques Freira	LA AUTOEVALUACIÓN, PROCESO REGULADOR DE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE UNIVERSITARIO	54	Formação de Professores	Ensino Superior
199	L. Leal e E. Lamas	AVALIAÇÃO DE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS DE CARÁCTER PERMANENTE	7	Avaliação Educacional	Avaliação de Programas e Projectos
192	Leonor Lima Torres	A CULTURA DE ESCOLA À PROVA DA LIDERANÇA	13	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
193	Lígia Cardoso Carlos	FORMAÇÃO CONTÍNUA DE DOCENTES NO SUL DO BRASIL: PRINCÍPIOS E PRÁTICAS DE UMA INICIATIVA DE PARCERIA ENTRE UNIVERSIDADE E MUNICÍPIOS	49	Formação de Professores	Geral
194	Líliã Maria Sousa Ramos de Carvalho	QUE PROJECTO EDUCATIVO NA CONCEPÇÃO DO NOVO DIRECTOR DE ESCOLAS?	13	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
195	Liliana Soares Ferreira	COMO PROFESSORAS DO ENSINO FUNDAMENTAL RELACIONAM SEU TRABALHO E A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA: SENTIDOS E DISCURSOS	12	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
196	Lino Moreira Silva	FORMAÇÃO DE PROFESSORES E RENOVAÇÃO EDUCATIVA (ALGUMAS REFLEXÕES)	49	Formação de Professores	Geral
197	Lucídio Bianchetti	PESQUISADORES SOB PRESSÃO: PÓS-GRADUAÇÃO, TRABALHO E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO	9	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho
198	Lucimar Silva Lopes Coutinho	CONTEXTOS FUTUROS DA EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA: MÚLTIPLOS OLHARES, INFINDÁVEIS SABERES	17	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacionais, Nacionais e Locais
201	Luís Alberto Pires Rodrigues	PERCURSOS CURRICULARES ALTERNATIVOS (PCAS) – UMA SOLUÇÃO SIMPLES OU SIMPLISTA?	15	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
202	Luís Alcoforado	CONTRIBUTO DOS PROCESSOS DE RVCC PARA A (RE)CONSTRUÇÃO DE PROJECTOS DE VIDA: DADOS DE UMA INVESTIGAÇÃO LONGITUDINAL	26	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Novas Oportunidades, Certificação e Projecto de Vida
203	Luís Alcoforado, Sónia Maires Nogueira, Sónia Ruivo	CONTRIBUTOS DA FORMAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DAS TÉCNICAS DE SERVIÇO SOCIAL E DAS EDUCADORAS DE INFÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES PRIVADAS DE SOLIDARIEDADE SOCIAL: INDICADORES DE UM ESTUDO REALIZADO NA REGIÃO DO BAIXO - MONDEGO	25	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Formação e Reconversão Profissional
204	Luísa Maria de Carvalho Teixeira	A AVALIAÇÃO EXTERNA DAS ESCOLAS E A INTERIORIDADE: CONSTRANGIMENTOS E DESAFIOS	5	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
200	Luíza Cortesão, Eunice Macedo, Eva Temudo, Mónica Oliveira, Joaquim Almeida	AUTONOMIAS EMERGENTES? UMA PESQUISA COM A ESCOLA	20	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas

206	Luzimar Bartalho da Silva	PROJETO INTEGRADOR COMO UMA ALTERNATIVA METODOLÓGICA SIGNIFICATIVA NO CURRÍCULO PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ENSINO SUPERIOR: UMA EXPERIÊNCIA NO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO RIO GRANDE DO NORTE, BRASIL	54	Formação de Professores	Ensino Superior
213	Manuel Alexandre Alvelos Marques	INTEGRAÇÃO DE FILHOS DE IMIGRANTES NAS ESCOLAS PORTUGUESAS – ALUNA MOLDAVA PRÊMIO DE EXCELÊNCIA – ESTUDO DE CASO	32	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
211	Manuel Dinis P. Cabeça	A ESCOLA E O GOVERNO DE NÓS MESMOS	20	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
212	Manuel Gonçalves Barbosa	REVISITANDO A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EM PORTUGAL: OLHARES SOBRE A PRÁTICA E A TEORIA	36	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
205	Manuel Luís Pinto Castanheira	OS PROJECTOS DE COMBATE AO INSUCESSO E ABANDONO ESCOLAR: UMA UTOPIA OU UMA REALIDADE	36	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
90	Manuel Vara Pires, Cristina Martins	FORMAÇÃO CONTÍNUA EM MATEMÁTICA: A VISÃO DOS PROFESSORES	52	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
365	Manuela Carrito, Helena Araújo	O ABANDONO ESCOLAR E A CONSTRUÇÃO SOCIAL DA MASCULINIDADE	39	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Género e Ética
208	Manuela Malheiro, Fernando Canastra	O EDUCADOR SOCIAL: UM PROFISSIONAL DE INTERFACE ENTRE A FAMÍLIA, A ESCOLA E A COMUNIDADE LOCAL	27	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
209	Manuela Terrasêca, Carina Coelho	«AVALIAÇÃO EXTERNA», «AVALIAÇÃO INTERNA» E «AUTO-AVALIAÇÃO»: AS IMPLICAÇÕES DE DISTINTOS PRINCÍPIOS E PROCESSOS AVALIATIVOS	5	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
215	Márcia Andréia Triches	COMPARANDO DOIS OLHARES SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	51	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
214	Márcia Maria de Oliveira Melo	A BUSCA DE UMA TRILHA PARA DESVENDAR O OBJETO – A PEDAGOGIA: ARTICULANDO ÀS FORMAÇÕES DISCURSIVAS A CIÊNCIA, A EPISTEMOLOGIA E A ECOLOGIA DE SABERES	42	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
216	Marco Santos	PAPEL DA LINGUAGEM NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO: A ESCRITA E A LEITURA NO PROCESSO DE PRODUÇÃO DA LITERATURA DITA CIENTÍFICA	44	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
217	Margarida Duarte	DIVERSIDADE, IGUALDADE, CIDADANIA E JUSTIÇA NA FORMAÇÃO INICIAL DE EDUCADORES	34	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
218	Margarida Pinto Eliseu	MUDANÇA LEGISLATIVA E MUDANÇA NOS PROFESSORES. UM ESTUDO SOBRE REPRESENTAÇÕES	35	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
219	Margarida Saraiva, Jorge Casas Novas, António Sousa	O DESEMPREGO COM HABILITAÇÃO SUPERIOR: TRAÇOS DE UMA REALIDADE EMERGENTE NA ÁREA DAS CIÊNCIAS EMPRESARIAIS	25	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Formação e Reconversão Profissional
221	Margarida Saraiva, Marília Cid, Jorge Bonito, Hugo Rebelo	QUALIDADE NO ENSINO: REPRESENTAÇÕES DOS ALUNOS DOS CURSOS DE GESTÃO DA UNIVERSIDADE DE ÉVORA E DO INSTITUTO POLITÉCNICO DE BEJA	19	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
207	Maria de Fátima Chorão Sanches, Maria Manuela Jacinto	GOVERNABILIDADE DA ESCOLA: QUE SUSTENTABILIDADE?	19	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
279	Maria Marlene do Carmo Pasqualotto, Maria Iolanda Fontana	FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A PRÁTICA DA PESQUISA NO TRABALHO ESCOLAR	52	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
40	Maria Angelina Sanches, Idália Sá-Chaves	A EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA COMO TEMPO FUNDADOR: NOVOS DESAFIOS PARA UMA ACÇÃO INTEGRADA DE PAIS E EDUCADORES	50	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
361	Maria Aurora Amorim Viães, Maria Helena Damião	ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO DA REVOLUÇÃO DE ABRIL	43	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
223	Maria Cecília Silva	STANDARDS: APLICAÇÃO DO MÉTODO DE GRUPOS DISTINTOS NO EXAME NACIONAL DE QUÍMICA-2004	8	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho
229	Maria Celi Chaves Vasconcelos, Carlos Alfredo Pereira Baumann	POLÍTICAS EDUCATIVAS DE DESCENTRALIZAÇÃO: A MUNICIPALIZAÇÃO NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	10	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
82	Maria Cidália Barbosa Araújo, Clara Coutinho	A INICIATIVA NOVAS OPORTUNIDADES E O COMBATE À INFO-EXCLUSÃO DA POPULAÇÃO ADULTA	26	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Novas Oportunidades, Certificação e Projecto de Vida
344	Maria Clara Bueno Fisher, Naira Lisboa Franzi	FORMAÇÃO HUMANA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: O QUE ESTÁ EM JOGO?	24	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Formação e Reconversão Profissional
230	Maria Clara Correia Ferreira Lino	EPISTEMOLOGIA DA MATEMÁTICA	44	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
224	Maria Conceição Paulino, Anabela Sousa	A AUTO - AVALIAÇÃO DE ESCOLAS COMO PROCESSO DE FORMAÇÃO	6	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
231	Maria Cristina de Jesus Rocha Coimbra	A AVALIAÇÃO EXTERNA, O NOVO REGIME JURÍDICO DE ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO E A LIDERANÇA NAS ESCOLAS	5	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
225	Maria da Conceição Leal da Costa	POSSIBILIDADES DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES NA ESCOLA. IDENTIFICAÇÃO DE FACTORES CRÍTICOS	20	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
227	Maria da Consolação Rocha	UM ESTUDO HISTÓRICO DAS REGULAÇÕES DA FORÇA DE TRABALHO NA PREFEITURA MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE: DE 1897 A 2007	6	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
228	Maria da Consolação Rocha, Cristiane Nunes Oliveira, Thais Tavares Lacerda	AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DAS/OS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO: UM HISTÓRICO DA REGULAÇÃO E DA EXPERIÊNCIA DA PREFEITURA DE BELO HORIZONTE (1937-2007)	9	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho
232	Maria de Fátima Ramos de Andrade, Maria Antonia Ramos de Azevedo	A PRODUÇÃO DA LINGUAGEM AUDIOVISUAL NO CONTEXTO ESCOLAR: O CONCEITO DE ALFABETIZAÇÃO	47	Conhecimento e Acção em Educação	Informação, Comunicação e Educação
245	Maria de Guadalupe Mestrinho	NOVOS PAPÉIS DOS PROFESSORES DE ENFERMAGEM NO ENSINO SUPERIOR: UM REFERENCIAL PARA A ACÇÃO	54	Formação de Professores	Ensino Superior
235	Maria do Céu Gomes	EM BUSCA DO DIREITO A SER PLURAL. ÀS ESCOLAS DE REFERÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE ALUNOS SURDOS	33	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
265	Maria do Nascimento Esteves Mateus, Maria do Céu Ribeiro	EDUCAÇÃO CONTRA A EXCLUSÃO - TRABALHO INFANTIL E ABANDONO ESCOLAR: UMA REALIDADE ENTRE DOIS MUNDOS	35	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
267	Maria do Rosário Prates	CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO: QUE PAPEL EM FACE DOS RECENTES NORMATIVOS?	18	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
241	Maria Eduarda Vaz Moniz dos Santos	REPOSICIONAR O SER ATRAVÉS DO SABER. REFLEXÕES À VOLTA DE UMA NARRATIVA JUVENIL DE POPULARIZAÇÃO DA CIÊNCIA	28	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
242	Maria Eugênia Carvalho de la Roca, Paula Santos, Patrícia Corsino	A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E SEUS PROFISSIONAIS NO CONTEXTO ACTUAL EM PORTUGAL E NO BRASIL	16	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacionais, Nacionais e Locais

136	Maria Fortunata Freixial Caeiro Beatriz	AVALIAÇÃO DE ESCOLAS: UM INSTRUMENTO DE REGULAÇÃO NA ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS	19	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
348	Maria Gabriela Portugal	A AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA E O DESENVOLVIMENTO CURRICULAR	50	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
244	Maria Goretti C. Barbalho	GESTÃO EDUCACIONAL DESCENTRALIZADA: (DES) ACERTOS DA EXPERIÊNCIA NO RIO GRANDE DO NORTE (1995 –1999)	10	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
246	Maria Helena Ançã	SABERES VULGARES SOBRE A LÍNGUA PORTUGUESA: PERCEPÇÕES DE CABO-VERDIANOS EM PORTUGAL	30	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
353	Maria Helena Damião	CAPACIDADES INTELECTUAIS E ESQUEMAS DE ORGANIZAÇÃO DO ENSINO	43	Conhecimento e Ação em Educação	Epistemologia da Educação
247	Maria Helena Salema, Margarida Alvim, Marisa Temporão	EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO E CIDADANIA GLOBAL: IMPACTE DO PROJECTO EDUCATIVO DE UMA OGD, EM ESCOLAS DO SISTEMA ENSINO FORMAL PORTUGUÊS	31	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
233	Maria Iolanda Monteiro	HISTÓRIAS DE VIDA DE PROFESSORAS BEM SUCEDIDAS COMO FUNDAMENTO DE ORGANIZAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DE FORMAÇÃO DE ALFABETIZADORES	23	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
163	Maria Isabel Ribeiro, António V. Bento	ANÁLISE DAS PRÁTICAS E DOS COMPORTAMENTOS DE LIDERANÇA DOS ALUNOS DO ENSINO SUPERIOR: O CASO DA POPULAÇÃO ESTUDANTIL DO INSTITUTO POLITÉCNICO DE BRAGANÇA.	13	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
165	Maria Joana Inácio, Maria Helena Salema	PROMOVER A COMPETÊNCIA DE APRENDER A APRENDER NO PROCESSO DE RVCC	15	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
249	Maria João de Carvalho	A DESCENTRALIZAÇÃO E AS PRÁTICAS DECISÓRIAS EMANCIPATÓRIAS	10	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
250	Maria José dos Santos Cunha	EXPRESSÕES ARTÍSTICAS E EDUCAÇÃO, QUE RELAÇÃO?	48	Conhecimento e Ação em Educação	Expressões e Educação
251	Maria José Rodrigues, Rui Marques Vieira	FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOS EDUCADORES DE INFÂNCIA DO DISTRITO DE BRAGANÇA - PERCEÇÃO SOBRE AS SUAS PRÁTICAS DIDÁCTICO-PEDAGÓGICAS EM CIÊNCIAS	51	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
252	Maria Leonor Borges	OS PROJECTOS DE COOPERAÇÃO INTERNACIONAL NA PROMOÇÃO DA POLÍTICA EUROPEIA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O PROJECTO IGNATIUS	16	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacional, Nacionais e Locais
261	Maria Lisete Soares de Almeida	DO GOVERNO DAS ESCOLAS DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA AO GOVERNO DAS ESCOLAS DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO: UM OLHAR A PARTIR DA LEGISLAÇÃO	21	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
285	Maria Nazaré João	ACTIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR: O PAPEL DOS MUNICÍPIOS NA EDUCAÇÃO	18	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
268	Maria Sidalina Almeida	A REINVENÇÃO DO FUTURO PELOS JOVENS E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO SISTEMA DE APRENDIZAGEM	24	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Formação e Reconversão Profissional
326	Maria Susana Pestana de Vasconcelos dos Santos Silva	A REALIDADE À LUZ DAS EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS E SUA PERTINÊNCIA NA FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO	35	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
277	Maria Teresa Estrela, Joana Marques	GÉNERO E PENSAMENTO ÉTICO DE PROFESSORES	40	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Género e Ética
269	Maria Teresa Macara	MUDANÇAS E CONTINUIDADES NA IDENTIDADE E PERFIL DOCENTE. UMA TENTATIVA DE DESOCULTAÇÃO DOS PROCESSOS PELA VOZ DOS PROFESSORES	49	Formação de Professores	Geral
263	Mariana Dias	A GOVERNAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA EM PORTUGAL: ESTADO, MERCADO OU "REGULAÇÃO DUAL"?	21	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
278	Mariléia Maria da Silva, Elisa Maria Quartiero	DAS ESTRATÉGIAS DE SOBREVIVÊNCIA ÀS PERSPECTIVAS DE CARREIRA: REFLEXÕES SOBRE O PAPEL DAS BOLSAS NAS UNIVERSIDADES	19	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
280	Micaela Cristina Sousa Santos, Helena dos Anjos Serra Diogo Fernandes	O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NA ÁREA CURRICULAR DE LÍNGUA PORTUGUESA (LEITURA-ESCRITA) DAS CRIANÇAS PORTADORAS DE TRISSOMIA 21	33	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
281	Miguel Dias	AVALIAÇÃO DE ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS. AVALIAÇÃO DA QUALIDADE TÉCNICA E PERCEBIDA	6	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
282	Naire Jane Capistrano, Neide Varela Santiago, João Amado	POLÍTICAS PÚBLICAS: A AVALIAÇÃO DE UM PROGRAMA NA VOZ DE PROFESSORES	3	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
283	Natália Fernandes, Zenólia C. Campos Figueiredo	CONCEPÇÕES DE CRIANÇA E INFÂNCIA NA FORMAÇÃO INICIAL DE EDUCADORES DE INFÂNCIA E PROFESSORES DE ENSINO BÁSICO 1º CICLO EM PORTUGAL	50	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
284	Natascha van Hattum-Janssen	FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ENSINO SUPERIOR: AS IMPLICAÇÕES DE BOLONHA	54	Formação de Professores	Ensino Superior
345	Nuno Augusto Lopes Vicente	A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR COMO FACTOR EDUCATIVO	11	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
346	Olga Antunes, Fátima Galveias	AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	8	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho
286	Orquídea Campos	CONCEPÇÕES DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS DO EDUCADOR DE INFÂNCIA: CONTRIBUTO DA AUTOAVALIAÇÃO	50	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
287	Óscar Fernandes, Margarida César	CRUZAR COMPETÊNCIAS EM VIDAS QUE SE CRUZAM	26	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Novas Oportunidades, Certificação e Projecto de Vida
288	Osvaldo Piedade Pereira da Silva	EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E CULTURA: POR UMA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA CONTEXTUALIZADA	22	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
289	Patrícia Freire Tenzer	INOVAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE ADULTOS, UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR: ANÁLISE SÓCIO-EDUCACIONAL E SONDAGEM DE GESTÃO, A EXEMPLO DO INSTITUTO ALEMÃO DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS	23	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
290	Paula Cristina Ferreira Coelho Marques	PROJECTO EDUCATIVO – UM CONTRIBUTO PARA A MUDANÇA?	16	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacional, Nacionais e Locais
329	Paula Cristina Galrito Bento, Teresa Sarmento	A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DO PROJECTO CURRICULAR DE TURMA	2	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular

359	Paula Ferreira, Eduardo Domingues	A RESPOSTA EDUCATIVA A ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS EM UNIDADES DE MULTIDEFICIÊNCIA E SURDO-CEGUEIRA CONGÊNITA E EM UNIDADES DE ENSINO ESTRUTURADO PARA ALUNOS COM PERTURBAÇÕES DO ESPECTRO DO AUTISMO	38	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Educação, Sociedade e Ambiente
291	Paula Quadros Flores, Joaquim Escola, Paulo Delgado	A IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE NA ERA DIGITAL	47	Conhecimento e Acção em Educação	Informação, Comunicação e Educação
292	Paulo Marinho	PROMOVER A PARTICIPAÇÃO ACTIVA DA COMUNIDADE EDUCATIVA NA CONSTRUÇÃO DE UM (POSSÍVEL) PROJECTO EDUCATIVO MUNICIPAL - UM EXEMPLO DE PRÁTICAS PROMISSORAS (?)	18	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
294	Paulo Pereira, Francisco Carreiro da Costa, José Alves Diniz.	OS PROCESSOS DE PENSAMENTO DOS ALUNOS: UM ESTUDO NO CONTEXTO DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA	46	Conhecimento e Acção em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
347	Paulo Pisco	DESENVOLVIMENTO, COESÃO E EQUIDADE NA EDUCAÇÃO: SERÁ A ESCOLA SUFICIENTE?	20	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
295	Paulo Renato Bernardes Nobre	CONTRIBUTOS PARA UMA AVALIAÇÃO CURRICULAR DA ESCOLA: A AVALIAÇÃO DO PCE	2	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular
296	Preciosa Fernandes	A EDUCAÇÃO COMO DIREITO NUM TEMPO MARCADO POR MÚLTIPLAS HETEROGENEIDADES: QUE IMPLICAÇÕES PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICO-CURRICULARES?	31	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
297	Q. Alvarez Nuñez, G. Silva de Oliveira	A PERSPECTIVA EDUCATIVA INTERCULTURAL EM ÁREAS CURRICULARES. ESTUDO DE CASO DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL NO ENSINO SECUNDÁRIO CABO-VERDIANO	1	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular
298	Rafaela Ganga	UMA EDUCAÇÃO (INTER/MULTI)CULTURAL A TRÊS TEMPOS? A DIVERSIDADE EDUCATIVA E CULTURAL EUROPEIA EM QUESTÃO - PRIMEIRAS NOTAS DE UM PROJECTO DE INVESTIGAÇÃO	29	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
299	Raquel Oliveira	A RELEVÂNCIA DA FASE DE ACOLHIMENTO, DIAGNÓSTICO E ENCAMINHAMENTO NA DEFINIÇÃO DE UM PROJECTO DE QUALIFICAÇÃO: PRÁTICAS E REFLEXÕES DE UM CNO	26	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Novas Oportunidades, Certificação e Projecto de Vida
300	Renata Pinheiro, Rosa Nunes	A VIOLÊNCIA SEXUAL INFANTO-JUVENIL EM NATAL/RN: VÍTIMAS SILENCIADAS	35	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
301	Rilva José Pereira Uchôa Cavalcanti, Zélia Maria Soares Jófili, Jesus Maria Sousa	CÍRCULO DE CULTURA EM UMA CLASSE MULTISSERIADA: UMA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA DIALÓGICA	29	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
302	Rita Cláudia da Costa Ramos, Maria Helena Santos Silva, José Pinto Lopes	A APRENDIZAGEM COOPERATIVA E O CONCEITO DE TRABALHO DE GRUPO. UMA EXPERIÊNCIA REALIZADA NO ENSINO-APRENDIZAGEM DAS CIÊNCIAS NATURAIS	45	Conhecimento e Acção em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
303	Roque Strieder, Márcia Andreiá Triches	DA INDIFERENÇA E INTOLERÂNCIA PARA A JUSTIÇA E A SENSIBILIDADE HUMANA	34	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
305	Rosa Lima	APRENDER A VIVER... VIVENDO ANIMAÇÃO COMUNITÁRIA	30	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
304	Rosa Maria Faneca, Maria Helena Ançã	O ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA EM CONTEXTO NÃO-FORMAL	15	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
304	Rosa Maria Faneca, Maria Helena Ançã	O ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA EM CONTEXTO NÃO-FORMAL	30	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar

87	Rosa Novo, Cristina Mesquita-Pires	DESAFIOS DA FORMAÇÃO EM CONTEXTO	51	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
306	Rosanna Barros	SUBSÍDIOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UM RACIONAL TEÓRICO PARA INVESTIGAR OS (NOVOS) MODOS DE GOVERNAÇÃO E REGULAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCATIVAS NO SECTOR DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS EM PORTUGAL. O SISTEMA DE RVCC COMO EXPOENTE DE UMA REDEFINIÇÃO DE MANDATOS NUM PAÍS DA SEMIPERIFERIA EUROPEIA	26	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Novas Oportunidades, Certificação e Projecto de Vida
307	Roseli Zen Cerny, Elisa Maria Quartiero	POLÍTICAS PÚBLICAS QUE PERMITEM A EMERGÊNCIA E A CONSOLIDAÇÃO DA EAD NO BRASIL: DA LDB A UAB	3	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
308	Rui Gonçalves, António Melo, Ana Vitória Baptista	O PORTFÓLIO REFLEXIVO E CRITICAL FRIENDSHIP: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA EM CONTEXTO DE ENSINO CLÍNICO	45	Conhecimento e Acção em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
311	Sandra Antunes	CRIANÇAS APRENDEM CIÊNCIA: ESTUDO COMPARATIVO NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO	1	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular
310	Sandra Figueiredo, Carlos Silva	DIDÁCTICA E PEDAGOGIA NO CONTEXTO DE AVALIAÇÃO DE PREDICTORES DE DESEMPENHO EM LINGUAGEM: O CASO DE APRENDENTES DE LÍNGUA SEGUNDA	1	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular
312	Sandra Gonçalves	O PAPEL DAS LÍNGUAS NA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA EUROPEIA O QUADRO EUROPEU DE REFERÊNCIA PARA AS LÍNGUAS	36	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
313	Sara Maria Alexandre e Silva Felizardo	REFLEXÕES EM TORNO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	33	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
314	Sérgio Bruno Moreira do Amaral	EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO MUSICAL: NOVOS CONTEXTOS, NOVAS PERSPECTIVAS	48	Conhecimento e Acção em Educação	Expressões e Educação
317	Silvana Fernandes Lopes, António Gomes Ferreira	PORTUGUESES NA HOLANDA: PERCURSOS DE FORMAÇÃO E OCUPAÇÃO PROFISSIONAL	24	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Formação e Reconversão Profissional
319	Silvério Cabrita Silva da Conceição	ADULTOS VOLUNTÁRIOS PARA ASSOCIAÇÕES SEM FINS LUCRATIVOS. QUE PERFIL GERAL PARA DIRIGENTES ASSOCIATIVOS?	22	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
318	Silvério Cabrita Silva da Conceição	DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES. QUE CONTRIBUTO DA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO?	49	Formação de Professores	Geral
309	Sílvia Calado, Isabel Neves	CONSTRUÇÃO DA CIÊNCIA NO ENSINO DAS CIÊNCIAS: ANÁLISE DE MANUAIS ESCOLARES DO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO	1	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular
21	Sílvia Ferreira, Ana Maria Morais, Isabel Pestana Neves	CURRÍCULOS DE CIÊNCIAS E IDEOLOGIAS: ESTUDO DA SUA RELAÇÃO NO CONTEXTO CURRICULAR DO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO	1	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular
320	Sílvia Regina Brandão	AS MÚLTIPLAS REFERÊNCIAS E O TRABALHO BIOGRÁFICO: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO CONTEXTO PÓS-MODERNO	49	Formação de Professores	Geral
321	Sissi Azevedo, Fernando Ilídio Ferreira	A ESCOLA POR DENTRO: EM BUSCA DE PEDAGOGIAS ALTERNATIVAS COM CRIANÇAS	49	Formação de Professores	Geral
322	Sofia Almeida Santos, Joana dos Santos Silva, Laura Fonseca	COMO OS CONTEXTOS EDUCATIVOS TRABALHAM NAS E COM AS SEXUALIDADES JUVENIS?	28	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
350	Sofia Bergano	REFLEXÕES EM TORNO DA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE GÉNERO	39	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Género e Ética
323	Sofia Castro Pereira	OS CURSOS DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS, QUE IMPACTOS NAS TRAJETÓRIAS DE VIDA DOS ADULTOS? DESENHO METODOLÓGICO DE UMA PESQUISA EM CURSO	23	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
324	Sofia Viseu	CONTRIBUTOS TEÓRICOS PARA O ESTUDO DAS POLÍTICAS DE INVESTIGAÇÃO EDUCACIONAL EM PORTUGAL	17	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacional, Nacionais e Locais
266	Sonia Rummert, Natália Alves	A "FÉ" NA EDUCAÇÃO E A ADESAO ÀS COMPETÊNCIAS INDIVIDUAIS "PRESCRITAS"	34	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
325	Susana Azevedo Guerreiro	AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE. O PONTO DE VISTA DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	9	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho
328	Teresa Maria Antunes Vieira da Cunha	ENTRE BABEL E SIÃO OU POR UMA DEMANDA DE NOVOS SENTIDOS	44	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
327	Teresa N. R. Gonçalves	EDUCAÇÃO E COGNIÇÃO. CONTRIBUTOS PARA UMA ABORDAGEM TRANSDISCIPLINAR	44	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
330	Teresa Sarmento Pimentel Adão da Fonseca	DEONTOLOGIA PROFISSIONAL DO PROFESSOR FACE À EDUCAÇÃO SEXUAL	38	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Educação, Sociedade e Ambiente
331	Tiago Parente, João Nobre	AVALIAÇÃO POSTERIOR: INSTRUMENTO DE DETECÇÃO DA INFLUÊNCIA DO ABSENTISMO SOBRE O APROVEITAMENTO ESCOLAR	20	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
333	Vera Henriques	DINÁMICAS DE DIFERENCIAÇÃO ESCOLAR EM DUAS ESCOLAS DA ÁREA METROPOLITANA DE LISBOA. ANÁLISE DAS PRÁTICAS E REPRESENTAÇÕES NO ESPAÇO DA FORMAÇÃO CÍVICA	12	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
332	Vera Lúcia Bueno Fartes	REGULAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCATIVAS NO BRASIL: IMPASSES E PERSPECTIVAS PARA AS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL A PARTIR DAS REFORMAS DOS ANOS 90	21	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
334	Vera Rudge Werneck	DIVERSIDADE – IGUALDADE E EDUCAÇÃO: A QUESTÃO DA AVALIAÇÃO	39	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Género e Ética
335	Virgínio Sá	INDICADORES DE DESEMPENHO, QUALIDADE(S) E MELHORIA	6	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
356	Vitor Gonçalves	EMPREENDEDORISMO: DO ENSINO BÁSICO AO ENSINO SUPERIOR	4	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
355	Vitor Gonçalves, Sofia Bergano	EMPREENDEDORISMO FEMININO: UMA PROPOSTA DE E-LEARNING	39	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Género e Ética

Autores e comunicações ordenados alfabeticamente por ordem do primeiro autor

Comunicação nº	Autores(as)	TÍTULO DA COMUNICAÇÃO	Mesa	Temática	Sub-temática
39	A. Candeias Neto, C. Pomar	O DESEMPENHO ACADÉMICO DOS ALUNOS PORTUGUESES DO ENSINO BÁSICO: AS VARIÁVEIS ESCOLARES, PESSOAIS E CONTEXTUAIS, ENQUANTO FACTORES EXPLICATIVOS DA COMPLEXIDADE	8	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho
43	A. Fernandes, M. Ribeiro, A. Matos, P. Cabo	AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA ORGANIZACIONAL DAS ESCOLAS SUPERIORES AGRÁRIAS PORTUGUEAS	6	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
10	A. Mendes	EDUCAÇÃO, PRODUÇÃO E ANIMAÇÃO ARTÍSTICA: PERSPECTIVA DIALÓGICA INTERDISCIPLINAR – CONCEITOS, MODELOS E PRÁTICAS	48	Conhecimento e Acção em Educação	Expressões e Educação
354	A. Pestana	AS PASTAS COMO RECURSO PEDAGÓGICO-DIDÁCTICO - UMA EXPERIÊNCIA NA ÁREA DA EXPRESSÃO PLÁSTICA	48	Conhecimento e Acção em Educação	Expressões e Educação
55	A.R. Doreis, T. Pires	A APLICAÇÃO DO PBL ÀS TECNOLOGIAS DA SAÚDE: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO	7	Avaliação Educacional	Avaliação de Programas e Projectos
4	Abraão Costa, Fernando Ilídio Ferreira	A ANIMAÇÃO SÓCIO-CULTURAL E A PROMOÇÃO DO PROTAGONISMO JUVENIL	27	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
2	Adelina Andrés	PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO ATRAVÉS DO CONCEITO DE DISPOSITIVOS DE DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA	54	Formação de Professores	Ensino Superior
7	Adriana Paula Quixabeira Rosa, Silva Oliveira Santos	A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: UMA PERSPECTIVA RIZOÉTICA PARA COMPREENSÃO DO ATOR PROFISSIONAL	53	Formação de Professores	Ensino Secundário
8	Adriano Pedro, Ricardo Vieira	O OLHAR DOS DOCENTES DE ENFERMAGEM: A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL NUMA PERSPECTIVA BIOGRÁFICA	27	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
176	Aires Antunes Diniz	JOAQUIM DE CARVALHO E O PENSAMENTO EDUCATIVO	46	Conhecimento e Acção em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
9	Alberto Filipe Araújo	O FASCÍNIO DA EDUCAÇÃO PELA "CIDADE IDEAL". UM OLHAR SOB O SIGNO DE PROMETEU DE FAUSTO	42	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
363	Alice Bastos, Fátima Pereira, José Melo de Carvalho	AVALIAÇÃO E INOVAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR: DO ARQUIVO DAS APRENDIZAGENS ACUMULADAS À AVALIAÇÃO CENTRADA NO PROCESSO	43	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
364	Alice Bastos, Fátima Pereira, José Melo de Carvalho	AVALIAR E INOVAR NO ENSINO SUPERIOR: CONTRIBUIÇÕES DO "APPRECIATIVE INQUIRY"	54	Formação de Professores	Ensino Superior
11	Alice Mendonça	A SUPREMACIA FEMININA NO DESEMPENHO ACADÉMICO: DO QUALITATIVO AO QUANTITATIVO (ANÁLISE DO CONCELHO DE FUNCHAL ENTRE 1994 E 2000)	40	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Género e Ética
42	Alice Mendonça, António V. Bento	AS ESCOLAS A TEMPO INTEIRO NA REGIÃO AUTÓNOMA DA MADEIRA: O REDESENHAR DO ENSINO NO 1º CICLO ATRAVÉS DE UM NOVO MODELO EDUCATIVO	4	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
12	Aline Seíça, Luís Mourinha	DIMENSÕES ÉTICAS DA DOCÊNCIA: ENTRE INTENÇÕES E CONSEQUÊNCIAS OU DA JUSTIÇA COMO NORMA AO BEM DO ALUNO COMO FIM – CONCEPÇÕES DE PROFESSORES	34	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
234	Altina Ramos	COMENTÁRIOS EM BLOGUES: UMA ESTRATÉGIA PARA PROMOVER O PENSAMENTO CRÍTICO E CRIATIVO	47	Conhecimento e Acção em Educação	Informação, Comunicação e Educação
14	Amanda O. Rabelo	DOMINAÇÕES E PRECONCEITOS DE GÉNERO NAS OCUPAÇÕES: O CASO DOS PROFESSORES HOMENS NAS ESCOLAS DE 1º. CICLO DO BRASIL E PORTUGAL	39	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Género e Ética
15	Amélia Rota Borges de Bastos, Elisabete Ferreira	A ESCOL(H)A NUMA ÉTICA DO AFECTO E DA RELAÇÃO	33	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
34	Ana Carvalhal, Ana Pedro, Rufino Cano González	A TUTORIA E O PROFESSOR TUTOR NA EDUCAÇÃO ESCOLAR E NA EDUCAÇÃO NÃO-ESCOLAR	15	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
16	Ana França, Guida Mendes	ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR, HOJE: EDUCADORES COOPERANTES E PRÁTICA PEDAGÓGICA	52	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
30	Ana Frias, Jorge Bonito	DA EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE À MATERNIDADE: A COMBINAÇÃO ADEQUADA	38	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Educação, Sociedade e Ambiente
6	Ana Gama	OS CAMINHOS TRILHADOS PELA AUTONOMIA	14	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
17	Ana Isabel Madeira	EUROPEIZAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO EDUCATIVA NO ÂMBITO DA CONSTRUÇÃO DO EEES: A PARCERIA ESTRATÉGICA UNIÃO EUROPEIA – AMÉRICA LATINA E CARAÍBAS	17	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacionais, Nacionais e Locais
1	Ana Isabel Vilar	A EDUCAÇÃO TERAPÉUTICA NA DIABETES TIPO 2 E CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA	38	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Educação, Sociedade e Ambiente
3	Ana Márcia Pires	A INFLUÊNCIA DAS INSPECÇÕES EUROPEIAS NA REGULAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DA INSPECÇÃO-GERAL DA EDUCAÇÃO.	21	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
32	Ana Margarida Gonçalves	PROJECTO CURRICULAR DE TURMA E MUDANÇA EDUCATIVA: DAS INTENÇÕES ÀS PRÁTICAS	2	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular
20	Ana Maria Pereira, Elza Mesquita, Filomena Prada, Maria José Rodrigues	ACÇÃO EDUCATIVA: UM PROJECTO INTEGRADOR EM CONTEXTO	46	Conhecimento e Acção em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
35	Ana Maria Sousa Neves Vieira, Ricardo Vieira	A ESCOLA EM BUSCA DE PROFISSIONAIS SOCIAIS: NARRATIVAS SOBRE MEDIAÇÃO ESCOLAR	27	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
28	Ana Mouraz, Amélia Lopes	A FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES VISTA POR DIRECTORES DOS CFAE: ALGUNS RESULTADOS PRELIMINARES DE UM ESTUDO DE AVALIAÇÃO	4	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
22	Ana Patrícia Almeida	POLÍTICAS DE CONSTRUÇÕES ESCOLARES: CONHECIMENTO, DECISÃO POLÍTICA E ACÇÃO PÚBLICA	4	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
26	Ana Patrícia Pereira, Sara Bastos, Ana Paula Pedro	TRAJECTÓRIAS DE INCLUSÃO: NARRATIVAS DE UMA PRÁTICA VIVIDA EM CONTEXTO DE EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA	36	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
18	Ana Paula Caetano, Maria Rosa Afonso	JUSTIÇA NA ESCOLA E DILEMAS PROFISSIONAIS DOS PROFESSORES	34	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
25	Ana Paula Gomes, Célia Cunha, Marta Conceição, Sónia Almeida, Ana Paula Pedro	EDUCAÇÃO E MULTICULTURALISMO - UM ESTUDO DE CASO PARA A PROMOÇÃO DA DIVERSIDADE	32	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
19	Ana Paula Monteiro da Rocha Silva Gonçalves	A INTERACÇÃO COMUNICACIONAL	41	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Orientação Educacional
23	Ana Sofia Santos, Ana Maria Morais	DESEMPENHOS DOS ALUNOS NA FORMAÇÃO INICIAL: ESTUDO DE ABORDAGENS INOVADORAS EM AVALIAÇÃO	8	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho

24	Ana Sotero Pereira	CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES E PROFISSIONALIDADE DOCENTE: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO SOBRE EDUCADORES DO CAMPO NO BRASIL E EM PORTUGAL	17	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacional, Nacionais e Locais
36	Ana Vitória Baptista, Lucília Santos	O ESTUDANTE ADULTO NÃO-TRADICIONAL MAIOR DE 23: PARA AVALIAR A IMPORTÂNCIA DA SUA PRESENÇA NA UNIVERSIDADE DE AVEIRO	25	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Formação e Reconversão Profissional
210	Anabela Sousa, Manuela Terrasêca	AVALIAÇÃO DE ESCOLAS: DIÁLOGO ENTRE A PRESTAÇÃO DE CONTAS E AUTONOMIA IMPLICADA	5	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
31	Análúcia de Moraes Vieira	POLARIZAÇÃO DOS DISCURSOS NO CONTEXTO INFANTIL	46	Conhecimento e Acção em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
38	Andréa Jane da Silva	O PERFIL DO PROFESSOR DE PORTUGUÊS: ENTRE O CURRÍCULO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E OS PROGRAMAS ESCOLARES	53	Formação de Professores	Ensino Secundário
37	Andréia de Assis Ferreira, Bento Duarte da Silva	A COLABORAÇÃO ON-LINE COMO ESTRATÉGIA PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DE PROFESSORES	47	Conhecimento e Acção em Educação	Informação, Comunicação e Educação
41	Aniana Samanta Barata dos Santos	"QUANDO SE É VELHO PARA TRABALHAR ... E NOVO PARA REFORMAR..."	24	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Formação e Reconversão Profissional
357	António Bento, Henrique Ferreira	DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE AS DINÂMICAS E LIDERANÇAS EDUCACIONAIS NA REGIÃO AUTÓNOMA DA MADEIRA: REFLEXÃO SOBRE OS OBJECTIVOS E A INVESTIGAÇÃO PRODUZIDA NO MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL	13	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
5	António Camilo Cunha	EXPERIMENTAR/ CONCRETIZAR BOLONHA. O CASO DA EDUCAÇÃO FÍSICA III	42	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
49	António Carvalho da Silva	AS FORMAS E OS FUNDAMENTOS DA AVALIAÇÃO DO CONHECIMENTO GRAMATICAL ESCOLAR:ANÁLISE DE PROVAS DE AFERIÇÃO E EXAMES NACIONAIS DE PORTUGUÊS DE 2002 A 2008	8	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho
47	António Francisco Baixinho	OS CICLOS DA DESCENTRALIZAÇÃO DE COMPETÊNCIAS NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO. UMA ANÁLISE A PARTIR DOS DEBATES PARLAMENTARES	10	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
240	António Gomes Ferreira, Maria das Dores Daros	DESENVOLVIMENTO E POLÍTICAS EDUCATIVAS NO BRASIL E EM PORTUGAL (1950-1960)	17	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacional, Nacionais e Locais
46	António José Gonçalves Barroso	EDUCAÇÃO DE ADULTOS NO CONCELHO DE VIANA DO CASTELO NAS PRIMEIRAS DÉCADAS DO SÉCULO	22	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
48	Antonio Luiz do Nascimento	INICIATIVAS DAS FORÇAS SOCIAIS PELA DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL	17	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacional, Nacionais e Locais
177	António Neto-Mendes, Jorge Adelino Costa, Alexandre Ventura	O FENÓMENO DAS EXPLICAÇÕES EM PORTUGAL	30	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
44	António Vítor N. de Carvalho	EDUCAÇÃO, INOVAÇÃO E EMPREENDEDORISMO NO PORTUGAL DO NOVO MILÉNIO	30	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
76	António Vítor N. de Carvalho, Carlos Meireles-Coelho	EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS EM PORTUGAL: DESAFIOS E ESTRATÉGIAS NO INÍCIO DO SÉCULO XXI	22	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
53	Ariana Cosme	SER PROFESSOR NUMA ESCOLA E NUM TEMPO DE INCERTEZAS	46	Conhecimento e Acção em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
54	Armando Loureiro	EDUCAÇÃO ESCOLAR E NÃO-ESCOLAR: CONTRIBUTOS PARA UMA RENOVAÇÃO DA SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	29	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
56	Artur Manso	BENTO DE JESUS CARAÇA: A DEMANDA PELA EDUCAÇÃO INTEGRAL DO INDIVÍDUO	42	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
58	Bartolomeu Paiva, Idália Sá-Chaves	EDUCAÇÃO PATRIMONIAL E CULTURAL - PARA UMA CIDADANIA INCLUSIVA	37	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Educação, Sociedade e Ambiente
337	Belmiro Gil Cabrito	O RECONHECIMENTO DE ADQUIRIDOS O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR E OS MAIORES DE 23 - CONTRIBUTOS PARA A AVALIAÇÃO DE UMA MEDIDA DE POLÍTICA EDUCATIVA	25	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Novas Oportunidades, Certificação e Projecto de Vida
236	Bento Duarte da Silva, Maria da Conceição Alves Ferreira, Maria das Graças Pinto Coelho	AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO E AS POSSIBILIDADES PARA A PESQUISA EM EDUCAÇÃO	48	Conhecimento e Acção em Educação	Expressões e Educação
59	Bravo Nico, Lurdes Pratas Nico, Luísa Serrano Carvalho, Patrícia Maurício, Patrícia Ramalho, Dora Pacheco, Sandra Ramos, Florbela Valadas, Joana Silva	EM BUSCA DAS APRENDIZAGENS NO CONCELHO DO ALANDROAL: A DIMENSÃO INSTITUCIONAL	28	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
60	Bruno Monteiro	SENTIDOS E PARADOXOS DA QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL. UMA ETNOGRAFIA DAS POLÍTICAS E ESPAÇOS DE ENQUADRAMENTO INSTITUCIONAL DO OPERARIADO	11	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
85	C. Miguel Ribeiro	POSSÍVEIS CONTRIBUTOS DA ELABORAÇÃO DE UM MODELO DA PRÁTICA LECTIVA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES	53	Formação de Professores	Ensino Secundário
60b	Cândida Rosalinda Exposto Costa Loureiro, Maria Manuela Frederico-Ferreira, Maria Clara Amado Apóstolo Ventura, João Nuno Cruz Costa de Oliveira, Natércia Jacinta Jesus Carvalho Jegundo Cunha, Edimar Márcio Pires Cardoso, Joviano Alexandre da Silva Betten	PRAXE ACADÉMICA – ESTUDO DE OPINIÃO DE ESTUDANTES	36	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
13	Caridade Pereira, Ana Paula Pedro	DEMOCRACIA E PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS: UM OLHAR SOBRE A REALIDADE	34	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
62	Carla Alexandra Menitra	O DEBATE PARLAMENTAR SOBRE O TEMA DA AUTONOMIA E GESTÃO ESCOLAR DO ENSINO NÃO SUPERIOR EM PORTUGAL (1986-2008)	11	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
63	Carla Cibele Figueiredo	REDES SOCIAIS E POLÍTICAS: GENEALOGIA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO SEXUAL	38	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Educação, Sociedade e Ambiente
362	Carla Faria, Augusta Manso, Diogo Lamela, Emília Moreira, José Melo de Carvalho, Alice Bastos	AS ACTIVIDADES TUTORIAS NA ABERTURA DO ESPAÇO EUROPEU DO ENSINO SUPERIOR: O CASO DO CURSO DE EDUCAÇÃO SOCIAL GERONTOLÓGICA	54	Formação de Professores	Ensino Superior

64	Carla Maria de Faria Graça Afonso Lima	A EMERGÊNCIA INFANTIL E OS DIREITOS DAS CRIANÇAS	3	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
352	Carla Pedroso de Lima, Raquel Bento	INCLUSÃO OU DESINCLUSÃO? ANÁLISE CRÍTICA DO D.L. 3/2008	15	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
65	Carlinda Leite, Lurdes Lima, Angélica Monteiro	A PRÁTICA PEDAGÓGICA COM RECURSO AO B-LEARNING NO ENSINO SUPERIOR	54	Formação de Professores	Ensino Superior
66	Carlinda Leite, Maria de Fátima Gomes da Silva	PARA UMA EPISTEMOLOGIA DA INTERDISCIPLINARIDADE NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA	44	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
130	Carlos Alberto de Freitas Silva, Manuela Gonçalves	REGRESSO À ESCOLA: A SOLUÇÃO PARA A OPORTUNIDADE PERDIDA (ABANDONO ESCOLAR)?	25	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Formação e Reconversão Profissional
69	Carlos Alberto Ferreira	A REGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM: PERSPECTIVAS E PRÁTICAS NA SALA DE AULAS	15	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
71	Carlos Alberto Gomes, Guilherme Rego da Silva, Daniela Andrade Silva	CIVISMO, INDISCIPLINA E CIDADANIA: PESQUISA E ANÁLISE SOCIOLOGICA NUM AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DO MINHO	35	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
73	Carlos Barreira	DOIS MODELOS E UMA ESTRATÉGIA AVALIATIVA DO PROCESSO FORMATIVO	8	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho
72	Carlos Barreira, Elisabete Neves	ESCALA PARA A AUTO-AVALIAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE	9	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho
68	Carlos Meireles-Coelho, Ana Bela Ferreira, Lúcia Ferreira	CICLO 3 / 8 ANOS COMO PRIMEIRA ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA: CONDIÇÕES E DESAFIOS	51	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
74	Carlos Meireles-Coelho, Ana Paula Cotovio	EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA OBRIGATÓRIA: OS PERCURSOS DE ESPANHA E PORTUGAL	30	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
67	Carlos Pires	O "PROGRAMA DE GENERALIZAÇÃO DAS ACTIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR" COMO INSTRUMENTO DE REGULAÇÃO DA POLÍTICA EDUCATIVA	35	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
77	Catarina Tomás	A DIFERENÇA QUE A COR FAZ: INFÂNCIA, EDUCAÇÃO E RACISMO	32	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
78	Cecília Canalle Fornazieri	A PRODUÇÃO DO TEXTO A PARTIR DA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE SEU SUJEITO: AS DIFERENTES VOZES PRESENTES NA LITERATURA EM DIÁLOGO COM A HISTÓRIA DE VIDA DE CADA UM	42	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
79	Celia Maria Haas	DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES ENTRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E O PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO	2	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular
81	Célio José Borges, José Augusto Brito Pacheco	FORMAÇÃO DE PROFESSORES LEIGOS: UM ESTUDO DE CASO EM RONDÔNIA - BRASIL	52	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
80	Célio José Borges, Maria Sílvia Galdino de Morais	MULTICULTURALISMO E INTERAÇÃO SOCIAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: UM ESTUDO DE CASO	32	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
75	Cláudia do Socorro Gomes da Silva, Carlos Meireles-Coelho	CIDADANIA AMBIENTAL: TOLERÂNCIA COMO DESAFIO NA ESCOLA MULTICULTURAL	37	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Educação, Sociedade e Ambiente
84	Clementina Nogueira, Pedro Rodrigues	O PORTFÓLIO COMO DISPOSITIVO DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO PEDAGÓGICO E DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS DOCENTES DO ENSINO SUPERIOR	9	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho
86	Constantino Araújo Teixeira, Fernando Ilídio Ferreira	EDUCAÇÃO E CULTURA POPULAR: UMA OUTRA RELAÇÃO COM O SABER	29	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
92	Cristina Maria Coimbra Vieira	A PROMOÇÃO DA IGUALDADE DE GÉNERO NA ESCOLA EM PORTUGAL. REFLEXÕES A PARTIR DA AVALIAÇÃO EXTERNA DO II PLANO NACIONAL PARA A IGUALDADE (2003-2006)	40	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Género e Ética
91	Cristina Maria Correia Barroso Pinto	A APRENDIZAGEM DA ÉTICA NO CURSO DE LICENCIATURA EM ENFERMAGEM: CONTRIBUTO PARA A ESTRUTURAÇÃO DO PENSAMENTO	40	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Género e Ética
88	Cristina Maria Gonçalves Pereira	O LUGAR DA INVESTIGAÇÃO NA FORMAÇÃO DE EDUCADORES/PROFESSORES	52	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
89	Cristina Martins, Leonor Santos	PAPEL DO PORTEFÓLIO NA FORMAÇÃO CONTÍNUA EM MATEMÁTICA	52	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
93	Custódia Alexandra Almeida Martins	EDUCAÇÃO E CIDADANIA EM ROUSSEAU	42	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
360	Daisi Teresinha Chapani, Lizete Maria Orquiza de Carvalho	O QUE PROFESSORES DE CIÊNCIAS ENTENDEM POR FORMAÇÃO?	53	Formação de Professores	Ensino Secundário
94	Dalva Maria de Queiroz, Carlos Manuel Folgado Barreira	AS CONCEPÇÕES DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM E SEUS PARADIGMAS: CERTEZAS E INCERTEZAS	1	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular
95	Dalva Maria de Queiroz, João da Silva Amado	REGISTRO QUALITATIVO EM AVALIAÇÃO PERMANENTE: RECURSOS DE ACOMPANHAMENTO CONTÍNUO DE APRENDIZAGEM	20	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
338	Débora Maria do Nascimento	SABERES DE PROFESSORAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: AÇÕES DE UMA INVESTIGAÇÃO COLABORATIVA	51	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
98	Deise Maria Marques Choti Pereira, Neusa Nogueira Fialho, Elizete Lucia Moreira Matos	A ARTE DE ENVOLVER O ALUNO NA APRENDIZAGEM DE CIÊNCIAS UTILIZANDO SOFTWARES EDUCACIONAIS	47	Conhecimento e Acção em Educação	Informação, Comunicação e Educação
99	Deolinda Silva, Carlinda Leite, Preciosa Fernandes	DIÁRIOS DE AULA COMO PROCEDIMENTO DE INVESTIGAÇÃO NO DOMÍNIO DA BIOLOGIA E GEOLOGIA	45	Conhecimento e Acção em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
100	Diana Mateus Xavier, Judite Zamith-Cruz	PARA UMA CULTURA DE PARCERIA DO PROJECTO INCLUIR EM VIEIRA DO MINHO: PROGRAMA ESCOLHAS	29	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
101	Dina Gouveia	PORQUÊ VOLTAR À ESCOLA? AS MOTIVAÇÕES DOS ADULTOS PARA SE INSCREVEREM NUM CURSO EXTRA-ESCOLAR	26	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Novas Oportunidades, Certificação e Projecto de Vida
102	Dora Castro, Jorge Adelino Costa	COMPLEXIDADE E TENSÕES NA GESTÃO PERIFÉRICA DAS ESCOLAS DO 1º CICLO E DOS JARDINS DE INFÂNCIA	18	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
105	E. Lamas, A. Maria, M. Gomes	EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE ADULTOS, NÍVEL SECUNDÁRIO – DO DESENHO CURRICULAR AO DESENHO DIDÁCTICO	23	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
104	Eduardo Nuno Fonseca	A POLÍTICA EDUCATIVA NO ENSINO BÁSICO PÚBLICO EM TORNO DA FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL – UMA ANÁLISE DO RECENTE DESPACHO Nº 19308/2008	4	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
103	Eduardo Nuno Fonseca, Maria Odete Valente	A CONFIGURAÇÃO DE UMA ESCOLA MAIS ÉTICA E HUMANA BASEADA NA ÉTICA DA VIRTUDE	2	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular

96	Elenilce Gomes de Oliveira, Daniele Luciano Marques, Marília Marinho Ariston	ANÁLISE NO PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM O ENSINO BÁSICO NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL: SABERES DOS ESTUDANTES, TEMPO E ESPAÇO DE APRENDIZAGEM	2	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular
97	Elenilce Gomes de Oliveira, Daniele Luciano Marques, Marília Marinho Ariston	ESTUDO SOBRE A IDENTIFICAÇÃO DOS DISCENTES COM O PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM O ENSINO BÁSICO BRASILEIRO NA MODALIDADE DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	3	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
108	Élia de Sousa Alves	O PORTEFÓLIO MULTIDISCIPLINAR – MOVIDO ATRAVÉS DO CONCEITO E-PORTEFÓLIO – COMO DISPOSITIVO DE INTEGRAÇÃO CURRICULAR	45	Conhecimento e Ação em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
111	Elisa Maria Quartiero	FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES PARA O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS: UM ESTUDO JUNTO AOS FORMADORES DOS NÚCLEOS DE TECNOLOGIA EDUCACIONAL (NTES)	47	Conhecimento e Ação em Educação	Informação, Comunicação e Educação
264	Elisabete Ferreira, Mariana Espogeira	A AVALIAÇÃO DA ESCOLA COMO UM DISPOSITIVO DE PRÁTICA REFLEXIVA DOS PROFESSORES: A APRENDIZAGEM, A VONTADE, A EMOÇÃO, E A PARTILHA	6	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
110	Elisabete Ferreira, Paulo Marinho	O GOVERNO DA ESCOLA, ESPECIFICIDADES E DESAFIOS NUM TERRITÓRIO EDUCATIVO DE INTERVENÇÃO PRIORITÁRIA (TEIP)	11	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
109	Elisabete Xavier Gomes	REDES INFORMAIS DE EDUCAÇÃO NA CIDADE: CASOS DE SECTORES EDUCATIVOS DE INSTITUIÇÕES DE ARTE, CIÊNCIA E CULTURA DE LISBOA	28	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
262	Elmira Maria Gomes Lourenço De-Giorgi Cunha, Maria de Lurdes Vaz Mendes Teodósio	SUPERVISÃO PEDAGÓGICA E PERFIL DE COMPETÊNCIAS DOS COORDENADORES DE DEPARTAMENTO CURRICULAR	14	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
112	Elsa Silva, Clara Neves	QUALIDADE PEDAGÓGICA - PERSPECTIVAS DE QUEM ENSINA E DE QUEM APRENDE	53	Formação de Professores	Ensino Secundário
113	Elza Mesquita, João Formosinho, Joaquim Machado	DOCÊNCIA INTEGRADA NA EDUCAÇÃO BÁSICA E FORMAÇÃO EM CONTEXTO	43	Conhecimento e Ação em Educação	Epistemologia da Educação
114	Emília Martins, Maria João Amante, Francisco Mendes, Teresa Oliveira, Rosina Fernandes	CLASSIFICAÇÕES ACADÉMICAS E COMPETÊNCIAS COGNITIVAS EM ALUNOS DO ENSINO SUPERIOR POLITÉCNICO	7	Avaliação Educacional	Avaliação de Programas e Projectos
115	Érica Aparecida Garrutti, Maria Cristina Piumbato Innocentini Hayashi	CONHECIMENTOS EM EDUCAÇÃO ESPECIAL: OBJETIVOS E MÉTODOS DE PESQUISA DELINEADOS EM DISSERTAÇÕES E TESES	33	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
117	Ernesto Candeias Martins	A ESCOLA COMO ESPAÇO EDUCATIVO E DE CIDADANIA NA DIVERSIDADE CULTURAL	32	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
116	Ernesto Candeias Martins	A RACIONALIDADE NO SABER PEDAGÓGICO E NA PERIFERIA DO UNIVERSO EDUCATIVO	43	Conhecimento e Ação em Educação	Epistemologia da Educação
118	Estela Costa	EM TORNO DA RECEPÇÃO DE UM INSTRUMENTO DE REGULAÇÃO BASEADO NO CONHECIMENTO – O QUE NOS DIZEM OS DECISORES POLÍTICOS SOBRE O <i>PROGRAMME FOR INTERNATIONAL STUDENT ASSESSMENT (PISA)</i> ?	19	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
129	Eugénio Silva	EDUCAÇÃO, CIDADANIA E GÉNERO EM ANGOLA: ENTRE A TRADIÇÃO, OS DIREITOS HUMANOS E OS ODM	39	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Género e Ética
120	Eunice Macedo	CIDADANIAS JOVENS SOB REGULAÇÃO SUPRANACIONAL: PERCURSOS NUM SISTEMA EDUCATIVO SIMBOLIZADO PELOS RANKINGS	3	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
366	Fátima Lobo, Mercês Lobo	EDUCAÇÃO INFORMAL EM CONTEXTO FAMILIAR E DESENVOLVIMENTO DAS CAPACIDADES COGNITIVO-CRIATIVAS	46	Conhecimento e Ação em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
121	Fátima Neves	DIZ-ME COM QUEM FALAS... A EDUCAÇÃO PELOS PARES EM SEXUALIDADE	38	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Educação, Sociedade e Ambiente
339	Fátima Ormonde, Fernanda Silva	MATEMÁTICA E CIDADANIA: O CONTRIBUTO DO PROJECTO A-MATIZAR	36	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
122	Fátima Pereira, Amélia Lopes	FORMAÇÃO CONTÍNUA DE PROFESSORES EM PORTUGAL - ABORDAGENS CONCEPTUAIS E RECOMENDAÇÕES: UMA META-ANÁLISE DE ESTUDOS	7	Avaliação Educacional	Avaliação de Programas e Projectos
123	Feliciano H. Veiga	ENVOLVIMENTO DOS ALUNOS EM ESCOLAS PORTUGUESAS: DE UM PROJECTO INTERNACIONAL À SUA IMPLEMENTAÇÃO EM PORTUGAL	16	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacional, Nacionais e Locais
124	Felipe Ramírez Valdés	COMPLEJIDADES, RACIONALIDADES Y PRÁCTICAS COTIDIANAS. LA APROPIACION CULTURAL Y EDUCATIVA DEL MEDIO AMBIENTE EN COMUNIDADES INDIGENAS DEL SUR DE CHILE	31	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
125	Fernanda Marques	A TRANSNACIONALIDADE DAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DE ALARGAMENTO DA ESCOLARIDADE BÁSICA CABOVERDEANA 1990-2008	16	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacional, Nacionais e Locais
27	Fernanda Rocha, Ana Pedro	REPRESENTAÇÕES DE PAIS E EDUCADORES DE INFÂNCIA SOBRE GÉNERO NO CONCELHO DE AVEIRO	40	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Género e Ética
126	Fernando de Araújo Pereira, Fernando Ilídio Ferreira	A PARTICIPAÇÃO INFANTIL E JUVENIL EM CONTEXTO ASSOCIATIVO: O CASO DE UM AGRUPAMENTO DE ESCUTEIROS	28	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
128	Fernando Guimarães	OS MANUAIS ESCOLARES NO ENSINO DE BOTÂNICA NO ENSINO BÁSICO (1.º CICLO) EM PORTUGAL: PROMOÇÃO DE UMA REFLEXÃO CRÍTICA EM ASSUNTOS AMBIENTAIS?	37	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Educação, Sociedade e Ambiente
127	Fernando Ilídio Ferreira	TRANSFORMAÇÕES DO ESTADO E DA ACÇÃO PÚBLICA: MODOS E DESAFIOS DE REGULAÇÃO DA EDUCAÇÃO	21	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
133	Fernando Manuel Ferreira Rodrigues Silva, Amélia Lopes	GLOBALIZAÇÃO EDUCACIONAL, SOCIEDADE DO CONHECIMENTO E IDENTIDADE DOCENTE: REFLEXÕES SOBRE RESULTADOS PRELIMINARES DE UM ESTUDO SOBRE OS PROFESSORES DE ECONOMIA NO ENSINO SECUNDÁRIO	3	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
134	Filomena Almeida, Teresa Borges	A INTERACÇÃO PEDAGÓGICA NO JARDIM-DE-INFÂNCIA: CONSTRUÇÃO PARTILHADA	50	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
135	Floribela de Sousa	COMPREENDER O INSUCESSO ESCOLAR NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA	31	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
137	Francisca Rejane Bezerra Andrade	MERCADO DE TRABALHO E EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: REALIDADE E DESAFIOS	4	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
138	Francisco J. S. Nunes dos Santos	DOS FLUXOS ESCOLARES ESPERADOS AOS FLUXOS ESCOLARES REAIS. A REGULAÇÃO LOCAL DA EDUCAÇÃO E SUAS LÓGICAS DE ACÇÃO	18	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
141	Francisco Sousa, Fernanda Silva	CIDADANIA E RELEVÂNCIA DO CURRÍCULO: O CONTRIBUTO DO PROJECTO ICR	31	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça

142	Francisco Sousa, Maria do Céu Roldão	AUTO-AVALIAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS AÇORIANAS: A INCIPIENTE ABORDAGEM ÀS QUESTÕES CURRICULARES NO PROJECTO <i>QUALI</i>	5	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
144	Gisela Antunes Pereira, Nivaldo Cabral Kuhnen, Nilza Costa, Graziela Raupp Pereira	O CASO DO CURRÍCULO COOPERATIVO NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA DE MATERIAIS DA UFSC: AVALIAÇÃO DE SEUS INTERVENIENTES	24	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Formação e Reconversão Profissional
145	Glória Maria Alves Machado, Zélia Maria Soares Jófili, Jesus Maria Sousa	INOVAÇÃO PEDAGÓGICA DIALÓGICA: O CÍRCULO DE CULTURA EM UMA CLASSE MULTISSERIADA. A COLABORAÇÃO ENTRE ESTUDANTES DE UMA CLASSE MULTISSERIADA: UM CAMINHO PARA PENSAR A INOVAÇÃO PEDAGÓGICA?	41	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Orientação Educacional
147	Graça Maria Jegundo Simões	A AUTO-AVALIAÇÃO DAS ESCOLAS E A REGULAÇÃO DA ACÇÃO PÚBLICA EM EDUCAÇÃO	5	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
351	Graça Santos	A PERTINÊNCIA DE PROJECTOS DE INTERVENÇÃO SÓCIO-EDUCATIVA NO ÂMBITO DO ESTÁGIO. UM ESTUDO A PARTIR DE UM GRUPO DE EX-ESTAGIÁRIOS DA LICENCIATURA DE EDUCAÇÃO SOCIAL DA ESE-IPB	27	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
349	Graça Santos, Sofia Bergano, Luís Filipe Fernandes	AVALIAÇÃO DE NECESSIDADES FORMATIVAS NOS MUNICÍPIOS E NA AMTQT	25	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Formação e Reconversão Profissional
146	Graça Seco, Luís Filipe, Patrícia Pereira, Sandra Alves	FORMAR PARA UMA TRANSIÇÃO DE SUCESSO: INTERVENÇÕES DO SERVIÇO DE APOIO AO ESTUDANTE DO INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA	41	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Orientação Educacional
149	Graziela Raupp Pereira, Sonia Melo	EXPRESSIONES EM EDUCAÇÃO: A IMPORTÂNCIA DE UMA EDUCAÇÃO SEXUAL INTENCIONAL NO ENSINO SECUNDÁRIO	37	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Educação, Sociedade e Ambiente
154	H I V M A Fernandes, MCB Figueiredo	A PRÁTICA REFLEXIVA EM PEDIATRIA: UM CONTRIBUTO PARA O DESENVOLVIMENTO PESSOAL DOS ESTUDANTES	45	Conhecimento e Acção em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
151	Helena Gião	DESCENTRALIZAÇÃO E LÓGICAS DE GOVERNABILIDADE DAS ESCOLAS: UM ESTUDO COMPARADO	10	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
150	Helena Lima Alves, Isabel Pestana Neves	APRENDIZAGENS EM CONTEXTO DE FORMAÇÃO INICIAL: UM ESTUDO COM FUTUROS PROFESSORES DE CIÊNCIAS EM CABO VERDE	53	Formação de Professores	Ensino Secundário
152	Helena Quintas, José Alberto Gonçalves	UM OLHAR SOBRE A AVALIAÇÃO EXTERNA DAS ESCOLAS. A AUTO-REGULAÇÃO E A LIDERANÇA EM ALGUMAS ESCOLAS DO ALGARVE	14	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
153	Ilda Freire-Ribeiro, Telma Queirós, Maria do Céu Ribeiro	O LUGAR [OU O NÃO-LUGAR] DA DIVERSIDADE NA PROMOÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO EQUALITÁRIA E INTER/MULTICULTURAL: UMA ANÁLISE ICONOGRÁFICA	32	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
155	Ilda Pestana, Lénia Carvalhais	PERCEÇÃO DOS PROFESSORES DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVIDA COM UMA ALUNA DISLÉXICA	33	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
157	Isabel Carvalho Viana	O PROJECTO EDUCATIVO E A CIDADE – O GLOBAL	11	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
158	Isabel Carvalho Viana	AVALIAÇÃO DA, NA E PELA FORMAÇÃO – INTERFACES ENTRE O LOCAL E O GLOBAL NA EDUCAÇÃO DE ADULTOS	22	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
156	Isabel Cristina Pereira, Luisa Alonso	"A STORY (FOR YOU) TO LEARN" – UM PROJECTO CURRICULAR INTEGRADOR DE ENSINO DE INGLÉS NO 1º CICLO DO EB: DO REFERENCIAL DE CONSTRUÇÃO AO MODELO DE ANÁLISE DE DADOS	7	Avaliação Educacional	Avaliação de Programas e Projectos
140	Isabel Freire, Ana Sousa Ferreira, Conceição Prata, Natividade Rodrigues, Carla Santos	PERSPECTIVAS DE ALUNOS DO 1º CICLO ACERCA DO AMBIENTE ESCOLAR A PARTIR DA APLICAÇÃO DE UM QUESTIONÁRIO	12	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
139	Isabel Freire, Sibila Henriques, Ana Luciano, Emília Silva	RELAÇÃO COM OS ÓRGÃOS DE GESTÃO E CLIMA SENTIDO NA ESCOLA – UM ESTUDO DE CASO MÚLTIPLO	12	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
161	Isabel Maria Cavaco Pereira Tomás	<i>POLICY NETWORKS</i> NA AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE	9	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho
248	Isabel Morais Costa	A PLURALIDADE DAS NARRATIVAS NA INVESTIGAÇÃO EDUCACIONAL: OS CASOS DA ANIMAÇÃO SOCIOCULTURAL E DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS	23	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
159	Isabel Santos Sebastião	A INFLUÊNCIA DO CONTEXTO NA APRENDIZAGEM DA ESCRITA	41	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Orientação Educacional
160	Isabella Di Velasco Andrade Lima da Rocha	O BRINCAR, O LÚDICO, E SUA IMPORTÂNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	41	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Orientação Educacional
162	Isaura Machado dos Reis, Mª Luisa F. Rodrigues Branco, Alcino F. Ferreira Couto	GOVERNÂNCIA EDUCATIVA E TIPOLOGIAS ESPACIAIS DA OFERTA	21	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
119	J. Almeida, E. Lamas	(COMO E PORQUÊ) COMUNICAR CIÊNCIA COM CONSEQUÊNCIA	45	Conhecimento e Acção em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
166	Joana Lúcio	A MEDIAÇÃO SÓCIO-EDUCATIVA NA CONSTRUÇÃO DA CIDADE EDUCADORA: O PROJECTO "MASSARELOS, FREGUESIA EDUCADORA"	27	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
167	Joana Marques, Ana Paula Caetano	DILEMAS ÉTICOS DE EDUCADORAS DE INFÂNCIA – UMA ANÁLISE À LUZ DO MÉTODO DA MODELIZAÇÃO SISTÊMICA	50	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
173	João Amado, Elisabete Ferreira, Sónia Moreira, Emília Silva	ESTRATÉGIAS DE CONCERTAÇÃO DAS NORMAS DE CONVIVÊNCIA EM ESCOLAS DO PRIMEIRO CICLO	12	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
169	João Caramelo	EDUCAÇÃO DE ADULTOS EM PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO COMUNITÁRIO NUM PROCESSO DE TRANSIÇÃO AUTOGESTIONÁRIO	22	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
168	João Formosinho, António Sousa Fernandes, Joaquim Machado, Henrique Ferreira	DEMOCRACIA, GESTÃO E AUTONOMIA DA ESCOLA - A GOVERNAÇÃO POR CONTRATO	14	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
340	João Formosinho, António Sousa Fernandes, Joaquim Machado, Henrique Ferreira	CONTRATUALIZAÇÃO DO SERVIÇO PÚBLICO DE EDUCAÇÃO: PERCURSOS E SENTIDOS DA AUTONOMIA DAS ESCOLAS	18	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
171	João Formosinho, Joaquim Machado	A ADMINISTRAÇÃO, A ESCOLA E A MUDANÇA: A EXEMPLARIDADE DE UM PERCURSO SINGULAR	13	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
170	João Manuel Banha Correia	OS NOVOS DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA	14	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
172	João Sampaio Maia, Conceição Menino	REPERCUSSÕES DOS NOVOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES DE INFÂNCIA E DE PROFESSORES DO ENSINO BÁSICO NOS MODELOS DE PRÁTICA PEDAGÓGICA	51	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica

175	Joaquim Jorge Moreira da Silva, Carla Cristina Soeiro Quintaneiro Barreto	EMERGÊNCIA DE NOVOS ACTORES EDUCATIVOS EM AMBIENTE NÃO ESCOLAR: O CASO DAS BIBLIOTECAS PÚBLICAS	28	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
164	Joaquim Machado, João Formosinho	LIDERANÇA E DINÂMICAS DE GESTÃO PEDAGÓGICA PARA A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA POR EQUIPAS EDUCATIVAS	13	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
341	Jorge A. Matos Correia	CONSTRUÇÃO DIALÉCTICA DE UMA INTERACÇÃO EDUCATIVA INOVADORA EM DEMOCRACIA	43	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
178	Jorge Bonito, Ana Frias	DO CONHECIMENTO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES EPISTEMOLOGICAMENTE DIFERENCIADO: UM ESTUDO SOBRE AS TEORIAS DE APRENDIZAGEM.	43	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
180	Jorge Ferreira	A REESTRUTURAÇÃO TERRITORIAL DA EDUCAÇÃO: OS CASOS DE FINLÂNDIA, FRANÇA E PORTUGAL	16	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacionais, Nacionais e Locais
179	Jorge Martins	O OBSERVATÓRIO DA CIDADE EDUCADORA E A CONSTRUÇÃO LOCAL DA EDUCAÇÃO	11	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
343	José Ambrósio Ferreira Neto, Sheila Maria Doula, Fátima de Moulin Costa Grossi, Manoel Pereira de Andrade, Enaile do Espírito Santo e Adanza	A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM RESGATE HISTÓRICO	37	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Educação, Sociedade e Ambiente
187	José Augusto Palhares	DE QUE FALAMOS QUANDO FALAMOS DE EDUCAÇÃO... NÃO-ESCOLAR: UM OLHAR CRÍTICO SOBRE OS SEUS FUNDAMENTOS	29	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
188	José Augusto Palhares, Leonor Lima Torres	OS SENTIDOS DA EXCELÊNCIA ESCOLAR: REFLEXÕES A PARTIR DA ANÁLISE DOS RELATÓRIOS DE AVALIAÇÃO EXTERNA DAS ESCOLAS	14	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
184	José Brites Ferreira, Maria de Lourdes Machado-Taylor, António Magalhães	A 'IMPORTÂNCIA' E A 'SATISFAÇÃO' NO ENSINO SUPERIOR: A PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES	19	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
185	José Carlos de Oliveira Casulo	A QUESTÃO DA DISCIPLINA NAS REFORMAS LICEAIS PORTUGUESAS ENTRE 1836 E 1863	41	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Orientação Educacional
189	Jose de Pinho Alves Filho, Nilza Costa	FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS E ORIENTAÇÕES PARA A PRÁTICA DOCENTE NA "ÁREA DE PROJECTO" (12º ANO) DO ENSINO SECUNDÁRIO EM PORTUGAL: O QUE NOS DIZEM OS DOCUMENTOS OFICIAIS	44	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
186	José L. C. Verdasca	(RE) CONSTRUINDO CAMINHOS DE ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA PARA A PROMOÇÃO DO SUCESSO ESCOLAR: O CASO DA TURMAMAI	12	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
183	José Manuel Silva	LIDERANÇA, AUTONOMIA E PODER NA GESTÃO ESCOLAR. CONTINUIDADES E ROTURAS NO QUADRO DO NOVO MODELO	13	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
182	José Santos Pereira	ENSINO MÉDIO E CULTURA JUVENIL: UM OLHAR ETNOGRÁFICO SOBRE A AULA COMO ESPAÇO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO	7	Avaliação Educacional	Avaliação de Programas e Projectos
181	José Viegas Brás, Maria Neves Gonçalves	DESCENTRALIZAÇÃO E EXERCÍCIO DA PROFISSÃO DOCENTE (FINAIS DA MONARQUIA E I REPÚBLICA)	10	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
190	Judite Taborda da Fonseca, Maria Odete Valente	DO CONCEITO DE CIDADANIA ÀS PRÁTICAS ESCOLARES DE FORMAÇÃO CÍVICA	31	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
191	Judite Zamith-Cruz	MÉTODO DE <i>GROUNDED THEORY</i> APLICADO À ESCUTA ÉTICA DE PROFESSORAS NA MEIA-IDADE	23	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
358	Julia Boronat Mundina, Aurora Rodríguez Borrego, Isabel Maria Pimenta Henriques Freira	LA AUTOEVALUACIÓN, PROCESO REGULADOR DE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE UNIVERSITARIO	54	Formação de Professores	Ensino Superior
199	L. Leal e E. Lamas	AVALIAÇÃO DE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS DE CARÁCTER PERMANENTE	7	Avaliação Educacional	Avaliação de Programas e Projectos
192	Leonor Lima Torres	A CULTURA DE ESCOLA À PROVA DA LIDERANÇA	13	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
193	Lígia Cardoso Carlos	FORMAÇÃO CONTÍNUA DE DOCENTES NO SUL DO BRASIL: PRINCÍPIOS E PRÁTICAS DE UMA INICIATIVA DE PARCERIA ENTRE UNIVERSIDADE E MUNICÍPIOS	49	Formação de Professores	Geral
194	Líliã Maria Sousa Ramos de Carvalho	QUE PROJECTO EDUCATIVO NA CONCEPÇÃO DO NOVO DIRECTOR DE ESCOLAS?	13	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
195	Liliana Soares Ferreira	COMO PROFESSORAS DO ENSINO FUNDAMENTAL RELACIONAM SEU TRABALHO E A ORGANIZAÇÃO DA ESCOLA: SENTIDOS E DISCURSOS	12	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
196	Lino Moreira Silva	FORMAÇÃO DE PROFESSORES E RENOVAÇÃO EDUCATIVA (ALGUMAS REFLEXÕES)	49	Formação de Professores	Geral
197	Lucídio Bianchetti	PESQUISADORES SOB PRESSÃO: PÓS-GRADUAÇÃO, TRABALHO E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO	9	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho
198	Lucimar Silva Lopes Coutinho	CONTEXTOS FUTUROS DA EDUCAÇÃO NA AMÉRICA LATINA: MÚLTIPLOS OLHARES, INFINDÁVEIS SABERES	17	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacionais, Nacionais e Locais
201	Luís Alberto Pires Rodrigues	PERCURSOS CURRICULARES ALTERNATIVOS (PCAS) – UMA SOLUÇÃO SIMPLES OU SIMPLISTA?	15	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
202	Luís Alcoforado	CONTRIBUTO DOS PROCESSOS DE RVCC PARA A (RE)CONSTRUÇÃO DE PROJECTOS DE VIDA: DADOS DE UMA INVESTIGAÇÃO LONGITUDINAL	26	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Novas Oportunidades, Certificação e Projecto de Vida
203	Luís Alcoforado, Sónia Maires Nogueira, Sónia Ruivo	CONTRIBUTOS DA FORMAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DAS TÉCNICAS DE SERVIÇO SOCIAL E DAS EDUCADORAS DE INFÂNCIA DAS INSTITUIÇÕES PRIVADAS DE SOLIDARIEDADE SOCIAL: INDICADORES DE UM ESTUDO REALIZADO NA REGIÃO DO BAIXO - MONDEGO	25	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Formação e Reconversão Profissional
204	Luísa Maria de Carvalho Teixeira	A AVALIAÇÃO EXTERNA DAS ESCOLAS E A INTERIORIDADE: CONSTRANGIMENTOS E DESAFIOS	5	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
200	Luíza Cortesão, Eunice Macedo, Eva Temudo, Mónica Oliveira, Joaquim Almeida	AUTONOMIAS EMERGENTES? UMA PESQUISA COM A ESCOLA	20	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas

206	Luzimar Bartalho da Silva	PROJETO INTEGRADOR COMO UMA ALTERNATIVA METODOLÓGICA SIGNIFICATIVA NO CURRÍCULO PARA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ENSINO SUPERIOR: UMA EXPERIÊNCIA NO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA DO RIO GRANDE DO NORTE, BRASIL	54	Formação de Professores	Ensino Superior
213	Manuel Alexandre Alvelos Marques	INTEGRAÇÃO DE FILHOS DE IMIGRANTES NAS ESCOLAS PORTUGUESAS – ALUNA MOLDAVA PRÊMIO DE EXCELÊNCIA – ESTUDO DE CASO	32	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
211	Manuel Dinis P. Cabeça	A ESCOLA E O GOVERNO DE NÓS MESMOS	20	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
212	Manuel Gonçalves Barbosa	REVISITANDO A EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA EM PORTUGAL: OLHARES SOBRE A PRÁTICA E A TEORIA	36	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
205	Manuel Luís Pinto Castanheira	OS PROJECTOS DE COMBATE AO INSUCESSO E ABANDONO ESCOLAR: UMA UTOPIA OU UMA REALIDADE	36	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
90	Manuel Vara Pires, Cristina Martins	FORMAÇÃO CONTÍNUA EM MATEMÁTICA: A VISÃO DOS PROFESSORES	52	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
365	Manuela Carrito, Helena Araújo	O ABANDONO ESCOLAR E A CONSTRUÇÃO SOCIAL DA MASCULINIDADE	39	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Género e Ética
208	Manuela Malheiro, Fernando Canastra	O EDUCADOR SOCIAL: UM PROFISSIONAL DE INTERFACE ENTRE A FAMÍLIA, A ESCOLA E A COMUNIDADE LOCAL	27	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
209	Manuela Terrasêca, Carina Coelho	«AVALIAÇÃO EXTERNA», «AVALIAÇÃO INTERNA» E «AUTO-AVALIAÇÃO»: AS IMPLICAÇÕES DE DISTINTOS PRINCÍPIOS E PROCESSOS AVALIATIVOS	5	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
215	Márcia Andréia Triches	COMPARANDO DOIS OLHARES SOBRE AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A TRANSIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O ENSINO FUNDAMENTAL	51	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
214	Márcia Maria de Oliveira Melo	A BUSCA DE UMA TRILHA PARA DESVENDAR O OBJETO – A PEDAGOGIA: ARTICULANDO ÀS FORMAÇÕES DISCURSIVAS A CIÊNCIA, A EPISTEMOLOGIA E A ECOLOGIA DE SABERES	42	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
216	Marco Santos	PAPEL DA LINGUAGEM NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO: A ESCRITA E A LEITURA NO PROCESSO DE PRODUÇÃO DA LITERATURA DITA CIENTÍFICA	44	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
217	Margarida Duarte	DIVERSIDADE, IGUALDADE, CIDADANIA E JUSTIÇA NA FORMAÇÃO INICIAL DE EDUCADORES	34	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
218	Margarida Pinto Eliseu	MUDANÇA LEGISLATIVA E MUDANÇA NOS PROFESSORES. UM ESTUDO SOBRE REPRESENTAÇÕES	35	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
219	Margarida Saraiva, Jorge Casas Novas, António Sousa	O DESEMPREGO COM HABILITAÇÃO SUPERIOR: TRAÇOS DE UMA REALIDADE EMERGENTE NA ÁREA DAS CIÊNCIAS EMPRESARIAIS	25	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Formação e Reconversão Profissional
221	Margarida Saraiva, Marília Cid, Jorge Bonito, Hugo Rebelo	QUALIDADE NO ENSINO: REPRESENTAÇÕES DOS ALUNOS DOS CURSOS DE GESTÃO DA UNIVERSIDADE DE ÉVORA E DO INSTITUTO POLITÉCNICO DE BEJA	19	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
207	Maria de Fátima Chorão Sanches, Maria Manuela Jacinto	GOVERNABILIDADE DA ESCOLA: QUE SUSTENTABILIDADE?	19	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
279	Maria Marlene do Carmo Pasqualotto, Maria Iolanda Fontana	FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A PRÁTICA DA PESQUISA NO TRABALHO ESCOLAR	52	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
40	Maria Angelina Sanches, Idália Sá-Chaves	A EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA COMO TEMPO FUNDADOR: NOVOS DESAFIOS PARA UMA ACÇÃO INTEGRADA DE PAIS E EDUCADORES	50	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
361	Maria Aurora Amorim Viães, Maria Helena Damião	ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO DA REVOLUÇÃO DE ABRIL	43	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
223	Maria Cecília Silva	STANDARDS: APLICAÇÃO DO MÉTODO DE GRUPOS DISTINTOS NO EXAME NACIONAL DE QUÍMICA-2004	8	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho
229	Maria Celi Chaves Vasconcelos, Carlos Alfredo Pereira Baumann	POLÍTICAS EDUCATIVAS DE DESCENTRALIZAÇÃO: A MUNICIPALIZAÇÃO NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	10	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
82	Maria Cidália Barbosa Araújo, Clara Coutinho	A INICIATIVA NOVAS OPORTUNIDADES E O COMBATE À INFO-EXCLUSÃO DA POPULAÇÃO ADULTA	26	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Novas Oportunidades, Certificação e Projecto de Vida
344	Maria Clara Bueno Fisher, Naira Lisboa Franzi	FORMAÇÃO HUMANA E EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: O QUE ESTÁ EM JOGO?	24	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Formação e Reconversão Profissional
230	Maria Clara Correia Ferreira Lino	EPISTEMOLOGIA DA MATEMÁTICA	44	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
224	Maria Conceição Paulino, Anabela Sousa	A AUTO - AVALIAÇÃO DE ESCOLAS COMO PROCESSO DE FORMAÇÃO	6	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
231	Maria Cristina de Jesus Rocha Coimbra	A AVALIAÇÃO EXTERNA, O NOVO REGIME JURÍDICO DE ADMINISTRAÇÃO E GESTÃO E A LIDERANÇA NAS ESCOLAS	5	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
225	Maria da Conceição Leal da Costa	POSSIBILIDADES DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES NA ESCOLA. IDENTIFICAÇÃO DE FACTORES CRÍTICOS	20	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
227	Maria da Consolação Rocha	UM ESTUDO HISTÓRICO DAS REGULAÇÕES DA FORÇA DE TRABALHO NA PREFEITURA MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE: DE 1897 A 2007	6	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
228	Maria da Consolação Rocha, Cristiane Nunes Oliveira, Thais Tavares Lacerda	AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DAS/OS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO: UM HISTÓRICO DA REGULAÇÃO E DA EXPERIÊNCIA DA PREFEITURA DE BELO HORIZONTE (1937-2007)	9	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho
232	Maria de Fátima Ramos de Andrade, Maria Antonia Ramos de Azevedo	A PRODUÇÃO DA LINGUAGEM AUDIOVISUAL NO CONTEXTO ESCOLAR: O CONCEITO DE ALFABETIZAÇÃO	47	Conhecimento e Acção em Educação	Informação, Comunicação e Educação
245	Maria de Guadalupe Mestrinho	NOVOS PAPÉIS DOS PROFESSORES DE ENFERMAGEM NO ENSINO SUPERIOR: UM REFERENCIAL PARA A ACÇÃO	54	Formação de Professores	Ensino Superior
235	Maria do Céu Gomes	EM BUSCA DO DIREITO A SER PLURAL. ÀS ESCOLAS DE REFERÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BILÍNGUE DE ALUNOS SURDOS	33	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
265	Maria do Nascimento Esteves Mateus, Maria do Céu Ribeiro	EDUCAÇÃO CONTRA A EXCLUSÃO - TRABALHO INFANTIL E ABANDONO ESCOLAR: UMA REALIDADE ENTRE DOIS MUNDOS	35	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
267	Maria do Rosário Prates	CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO: QUE PAPEL EM FACE DOS RECENTES NORMATIVOS?	18	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
241	Maria Eduarda Vaz Moniz dos Santos	REPOSICIONAR O SER ATRAVÉS DO SABER. REFLEXÕES À VOLTA DE UMA NARRATIVA JUVENIL DE POPULARIZAÇÃO DA CIÊNCIA	28	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
242	Maria Eugênia Carvalho de la Roca, Paula Santos, Patrícia Corsino	A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E SEUS PROFISSIONAIS NO CONTEXTO ACTUAL EM PORTUGAL E NO BRASIL	16	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacionais, Nacionais e Locais

136	Maria Fortunata Freixial Caeiro Beatriz	AVALIAÇÃO DE ESCOLAS: UM INSTRUMENTO DE REGULAÇÃO NA ANÁLISE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS	19	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
348	Maria Gabriela Portugal	A AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA E O DESENVOLVIMENTO CURRICULAR	50	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
244	Maria Goretti C. Barbalho	GESTÃO EDUCACIONAL DESCENTRALIZADA: (DES) ACERTOS DA EXPERIÊNCIA NO RIO GRANDE DO NORTE (1995 –1999)	10	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
246	Maria Helena Ançã	SABERES VULGARES SOBRE A LÍNGUA PORTUGUESA: PERCEPÇÕES DE CABO-VERDIANOS EM PORTUGAL	30	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
353	Maria Helena Damião	CAPACIDADES INTELECTUAIS E ESQUEMAS DE ORGANIZAÇÃO DO ENSINO	43	Conhecimento e Ação em Educação	Epistemologia da Educação
247	Maria Helena Salema, Margarida Alvim, Marisa Temporão	EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO E CIDADANIA GLOBAL: IMPACTE DO PROJECTO EDUCATIVO DE UMA OGN, EM ESCOLAS DO SISTEMA ENSINO FORMAL PORTUGUÊS	31	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
233	Maria Iolanda Monteiro	HISTÓRIAS DE VIDA DE PROFESSORAS BEM SUCEDIDAS COMO FUNDAMENTO DE ORGANIZAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DE FORMAÇÃO DE ALFABETIZADORES	23	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
163	Maria Isabel Ribeiro, António V. Bento	ANÁLISE DAS PRÁTICAS E DOS COMPORTAMENTOS DE LIDERANÇA DOS ALUNOS DO ENSINO SUPERIOR: O CASO DA POPULAÇÃO ESTUDANTIL DO INSTITUTO POLITÉCNICO DE BRAGANÇA.	13	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
165	Maria Joana Inácio, Maria Helena Salema	PROMOVER A COMPETÊNCIA DE APRENDER A APRENDER NO PROCESSO DE RVCC	15	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
249	Maria João de Carvalho	A DESCENTRALIZAÇÃO E AS PRÁTICAS DECISÓRIAS EMANCIPATÓRIAS	10	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
250	Maria José dos Santos Cunha	EXPRESSÕES ARTÍSTICAS E EDUCAÇÃO, QUE RELAÇÃO?	48	Conhecimento e Ação em Educação	Expressões e Educação
251	Maria José Rodrigues, Rui Marques Vieira	FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DOS EDUCADORES DE INFÂNCIA DO DISTRITO DE BRAGANÇA - PERCEÇÃO SOBRE AS SUAS PRÁTICAS DIDÁCTICO-PEDAGÓGICAS EM CIÊNCIAS	51	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
252	Maria Leonor Borges	OS PROJECTOS DE COOPERAÇÃO INTERNACIONAL NA PROMOÇÃO DA POLÍTICA EUROPEIA PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES: O PROJECTO IGNATIUS	16	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacional, Nacionais e Locais
261	Maria Lisete Soares de Almeida	DO GOVERNO DAS ESCOLAS DE INSTRUÇÃO PRIMÁRIA AO GOVERNO DAS ESCOLAS DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO: UM OLHAR A PARTIR DA LEGISLAÇÃO	21	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
285	Maria Nazaré João	ACTIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR: O PAPEL DOS MUNICÍPIOS NA EDUCAÇÃO	18	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
268	Maria Sidalina Almeida	A REINVENÇÃO DO FUTURO PELOS JOVENS E A FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO SISTEMA DE APRENDIZAGEM	24	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Formação e Reconversão Profissional
326	Maria Susana Pestana de Vasconcelos dos Santos Silva	A REALIDADE À LUZ DAS EXPERIÊNCIAS ESTÉTICAS E SUA PERTINÊNCIA NA FORMAÇÃO DO INDIVÍDUO	35	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
277	Maria Teresa Estrela, Joana Marques	GÉNERO E PENSAMENTO ÉTICO DE PROFESSORES	40	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Género e Ética
269	Maria Teresa Macara	MUDANÇAS E CONTINUIDADES NA IDENTIDADE E PERFIL DOCENTE. UMA TENTATIVA DE DESOCULTAÇÃO DOS PROCESSOS PELA VOZ DOS PROFESSORES	49	Formação de Professores	Geral
263	Mariana Dias	A GOVERNAÇÃO DA ESCOLA PÚBLICA EM PORTUGAL: ESTADO, MERCADO OU "REGULAÇÃO DUAL"?	21	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
278	Mariléia Maria da Silva, Elisa Maria Quartiero	DAS ESTRATÉGIAS DE SOBREVIVÊNCIA ÀS PERSPECTIVAS DE CARREIRA: REFLEXÕES SOBRE O PAPEL DAS BOLSAS NAS UNIVERSIDADES	19	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
280	Micaela Cristina Sousa Santos, Helena dos Anjos Serra Diogo Fernandes	O PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NA ÁREA CURRICULAR DE LÍNGUA PORTUGUESA (LEITURA-ESCRITA) DAS CRIANÇAS PORTADORAS DE TRISSOMIA 21	33	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
281	Miguel Dias	AVALIAÇÃO DE ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS. AVALIAÇÃO DA QUALIDADE TÉCNICA E PERCEBIDA	6	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
282	Naire Jane Capistrano, Neide Varela Santiago, João Amado	POLÍTICAS PÚBLICAS: A AVALIAÇÃO DE UM PROGRAMA NA VOZ DE PROFESSORES	3	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
283	Natália Fernandes, Zenólia C. Campos Figueiredo	CONCEPÇÕES DE CRIANÇA E INFÂNCIA NA FORMAÇÃO INICIAL DE EDUCADORES DE INFÂNCIA E PROFESSORES DE ENSINO BÁSICO 1º CICLO EM PORTUGAL	50	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
284	Natascha van Hattum-Janssen	FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ENSINO SUPERIOR: AS IMPLICAÇÕES DE BOLONHA	54	Formação de Professores	Ensino Superior
345	Nuno Augusto Lopes Vicente	A ORGANIZAÇÃO ESCOLAR COMO FACTOR EDUCATIVO	11	Organização e Administração da Educação	Descentralização e Desconcentração
346	Olga Antunes, Fátima Galveias	AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	8	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho
286	Orquídea Campos	CONCEPÇÕES DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS DO EDUCADOR DE INFÂNCIA: CONTRIBUTO DA AUTOAVALIAÇÃO	50	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
287	Óscar Fernandes, Margarida César	CRUZAR COMPETÊNCIAS EM VIDAS QUE SE CRUZAM	26	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Novas Oportunidades, Certificação e Projecto de Vida
288	Osvaldo Piedade Pereira da Silva	EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E CULTURA: POR UMA EDUCAÇÃO LINGUÍSTICA CONTEXTUALIZADA	22	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
289	Patrícia Freire Tenzer	INOVAÇÃO NA EDUCAÇÃO DE ADULTOS, UMA ABORDAGEM INTERDISCIPLINAR: ANÁLISE SÓCIO-EDUCACIONAL E SONDAGEM DE GESTÃO, A EXEMPLO DO INSTITUTO ALEMÃO DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS	23	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
290	Paula Cristina Ferreira Coelho Marques	PROJECTO EDUCATIVO – UM CONTRIBUTO PARA A MUDANÇA?	16	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacional, Nacionais e Locais
329	Paula Cristina Galrito Bento, Teresa Sarmento	A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS/ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DO PROJECTO CURRICULAR DE TURMA	2	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular

359	Paula Ferreira, Eduardo Domingues	A RESPOSTA EDUCATIVA A ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS EM UNIDADES DE MULTIDEFICIÊNCIA E SURDO-CEGUEIRA CONGÊNITA E EM UNIDADES DE ENSINO ESTRUTURADO PARA ALUNOS COM PERTURBAÇÕES DO ESPECTRO DO AUTISMO	38	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Educação, Sociedade e Ambiente
291	Paula Quadros Flores, Joaquim Escola, Paulo Delgado	A IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE NA ERA DIGITAL	47	Conhecimento e Acção em Educação	Informação, Comunicação e Educação
292	Paulo Marinho	PROMOVER A PARTICIPAÇÃO ACTIVA DA COMUNIDADE EDUCATIVA NA CONSTRUÇÃO DE UM (POSSÍVEL) PROJECTO EDUCATIVO MUNICIPAL - UM EXEMPLO DE PRÁTICAS PROMISSORAS (?)	18	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
294	Paulo Pereira, Francisco Carreiro da Costa, José Alves Diniz.	OS PROCESSOS DE PENSAMENTO DOS ALUNOS: UM ESTUDO NO CONTEXTO DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO FÍSICA	46	Conhecimento e Acção em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
347	Paulo Pisco	DESENVOLVIMENTO, COESÃO E EQUIDADE NA EDUCAÇÃO: SERÁ A ESCOLA SUFICIENTE?	20	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
295	Paulo Renato Bernardes Nobre	CONTRIBUTOS PARA UMA AVALIAÇÃO CURRICULAR DA ESCOLA: A AVALIAÇÃO DO PCE	2	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular
296	Preciosa Fernandes	A EDUCAÇÃO COMO DIREITO NUM TEMPO MARCADO POR MÚLTIPLAS HETEROGENEIDADES: QUE IMPLICAÇÕES PARA AS PRÁTICAS PEDAGÓGICO-CURRICULARES?	31	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
297	Q. Alvarez Nuñez, G. Silva de Oliveira	A PERSPECTIVA EDUCATIVA INTERCULTURAL EM ÁREAS CURRICULARES. ESTUDO DE CASO DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL NO ENSINO SECUNDÁRIO CABO-VERDIANO	1	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular
298	Rafaela Ganga	UMA EDUCAÇÃO (INTER/MULTI)CULTURAL A TRÊS TEMPOS? A DIVERSIDADE EDUCATIVA E CULTURAL EUROPEIA EM QUESTÃO - PRIMEIRAS NOTAS DE UM PROJECTO DE INVESTIGAÇÃO	29	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
299	Raquel Oliveira	A RELEVÂNCIA DA FASE DE ACOLHIMENTO, DIAGNÓSTICO E ENCAMINHAMENTO NA DEFINIÇÃO DE UM PROJECTO DE QUALIFICAÇÃO: PRÁTICAS E REFLEXÕES DE UM CNO	26	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Novas Oportunidades, Certificação e Projecto de Vida
300	Renata Pinheiro, Rosa Nunes	A VIOLÊNCIA SEXUAL INFANTO-JUVENIL EM NATAL/RN: VÍTIMAS SILENCIADAS	35	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
301	Rilva José Pereira Uchôa Cavalcanti, Zélia Maria Soares Jófili, Jesus Maria Sousa	CÍRCULO DE CULTURA EM UMA CLASSE MULTISSERIADA: UMA INOVAÇÃO PEDAGÓGICA DIALÓGICA	29	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
302	Rita Cláudia da Costa Ramos, Maria Helena Santos Silva, José Pinto Lopes	A APRENDIZAGEM COOPERATIVA E O CONCEITO DE TRABALHO DE GRUPO. UMA EXPERIÊNCIA REALIZADA NO ENSINO-APRENDIZAGEM DAS CIÊNCIAS NATURAIS	45	Conhecimento e Acção em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
303	Roque Strieder, Márcia Andreiá Triches	DA INDIFERENÇA E INTOLERÂNCIA PARA A JUSTIÇA E A SENSIBILIDADE HUMANA	34	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
305	Rosa Lima	APRENDER A VIVER... VIVENDO ANIMAÇÃO COMUNITÁRIA	30	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
304	Rosa Maria Faneca, Maria Helena Ançã	O ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA EM CONTEXTO NÃO-FORMAL	15	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
304	Rosa Maria Faneca, Maria Helena Ançã	O ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA EM CONTEXTO NÃO-FORMAL	30	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar

87	Rosa Novo, Cristina Mesquita-Pires	DESAFIOS DA FORMAÇÃO EM CONTEXTO	51	Formação de Professores	Educação de Infância e Educação Básica
306	Rosanna Barros	SUBSÍDIOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UM RACIONAL TEÓRICO PARA INVESTIGAR OS (NOVOS) MODOS DE GOVERNAÇÃO E REGULAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCATIVAS NO SECTOR DA EDUCAÇÃO DE ADULTOS EM PORTUGAL. O SISTEMA DE RVCC COMO EXPOENTE DE UMA REDEFINIÇÃO DE MANDATOS NUM PAÍS DA SEMIPERIFERIA EUROPEIA	26	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Novas Oportunidades, Certificação e Projecto de Vida
307	Roseli Zen Cerny, Elisa Maria Quartiero	POLÍTICAS PÚBLICAS QUE PERMITEM A EMERGÊNCIA E A CONSOLIDAÇÃO DA EAD NO BRASIL: DA LDB A UAB	3	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
308	Rui Gonçalves, António Melo, Ana Vitória Baptista	O PORTFÓLIO REFLEXIVO E CRITICAL FRIENDSHIP: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA EM CONTEXTO DE ENSINO CLÍNICO	45	Conhecimento e Acção em Educação	Pluralidade do Conhecimento em Educação
311	Sandra Antunes	CRIANÇAS APRENDEM CIÊNCIA: ESTUDO COMPARATIVO NO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO	1	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular
310	Sandra Figueiredo, Carlos Silva	DIDÁCTICA E PEDAGOGIA NO CONTEXTO DE AVALIAÇÃO DE PREDICTORES DE DESEMPENHO EM LINGUAGEM: O CASO DE APRENDENTES DE LÍNGUA SEGUNDA	1	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular
312	Sandra Gonçalves	O PAPEL DAS LÍNGUAS NA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA EUROPEIA O QUADRO EUROPEU DE REFERÊNCIA PARA AS LÍNGUAS	36	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
313	Sara Maria Alexandre e Silva Felizardo	REFLEXÕES EM TORNO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	33	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
314	Sérgio Bruno Moreira do Amaral	EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO MUSICAL: NOVOS CONTEXTOS, NOVAS PERSPECTIVAS	48	Conhecimento e Acção em Educação	Expressões e Educação
317	Silvana Fernandes Lopes, António Gomes Ferreira	PORTUGUESES NA HOLANDA: PERCURSOS DE FORMAÇÃO E OCUPAÇÃO PROFISSIONAL	24	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Formação e Reconversão Profissional
319	Silvério Cabrita Silva da Conceição	ADULTOS VOLUNTÁRIOS PARA ASSOCIAÇÕES SEM FINS LUCRATIVOS. QUE PERFIL GERAL PARA DIRIGENTES ASSOCIATIVOS?	22	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
318	Silvério Cabrita Silva da Conceição	DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES. QUE CONTRIBUTO DA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO?	49	Formação de Professores	Geral
309	Sílvia Calado, Isabel Neves	CONSTRUÇÃO DA CIÊNCIA NO ENSINO DAS CIÊNCIAS: ANÁLISE DE MANUAIS ESCOLARES DO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO	1	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular
21	Sílvia Ferreira, Ana Maria Morais, Isabel Pestana Neves	CURRÍCULOS DE CIÊNCIAS E IDEOLOGIAS: ESTUDO DA SUA RELAÇÃO NO CONTEXTO CURRICULAR DO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO	1	Avaliação Educacional	Avaliação Curricular
320	Sílvia Regina Brandão	AS MÚLTIPLAS REFERÊNCIAS E O TRABALHO BIOGRÁFICO: UMA INVESTIGAÇÃO SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES NO CONTEXTO PÓS-MODERNO	49	Formação de Professores	Geral
321	Sissi Azevedo, Fernando Ilídio Ferreira	A ESCOLA POR DENTRO: EM BUSCA DE PEDAGOGIAS ALTERNATIVAS COM CRIANÇAS	49	Formação de Professores	Geral
322	Sofia Almeida Santos, Joana dos Santos Silva, Laura Fonseca	COMO OS CONTEXTOS EDUCATIVOS TRABALHAM NAS E COM AS SEXUALIDADES JUVENIS?	28	Educação Escolar e Não Escolar	Educação Escolar e Não Escolar
350	Sofia Bergano	REFLEXÕES EM TORNO DA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE DE GÉNERO	39	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Género e Ética
323	Sofia Castro Pereira	OS CURSOS DE EDUCAÇÃO DE ADULTOS, QUE IMPACTOS NAS TRAJETÓRIAS DE VIDA DOS ADULTOS? DESENHO METODOLÓGICO DE UMA PESQUISA EM CURSO	23	Educação de Adultos e Novas oportunidades	Educação de Adultos
324	Sofia Viseu	CONTRIBUTOS TEÓRICOS PARA O ESTUDO DAS POLÍTICAS DE INVESTIGAÇÃO EDUCACIONAL EM PORTUGAL	17	Organização e Administração da Educação	Políticas Educativas Internacional, Nacionais e Locais
266	Sonia Rummert, Natália Alves	A "FÉ" NA EDUCAÇÃO E A ADESAO ÀS COMPETÊNCIAS INDIVIDUAIS "PRESCRITAS"	34	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Diversidade, Igualdade, Cidadania e Justiça
325	Susana Azevedo Guerreiro	AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOCENTE. O PONTO DE VISTA DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO ESPECIAL	9	Avaliação Educacional	Avaliação do Desempenho
328	Teresa Maria Antunes Vieira da Cunha	ENTRE BABEL E SIÃO OU POR UMA DEMANDA DE NOVOS SENTIDOS	44	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
327	Teresa N. R. Gonçalves	EDUCAÇÃO E COGNIÇÃO. CONTRIBUTOS PARA UMA ABORDAGEM TRANSDISCIPLINAR	44	Conhecimento e Acção em Educação	Epistemologia da Educação
330	Teresa Sarmento Pimentel Adão da Fonseca	DEONTOLOGIA PROFISSIONAL DO PROFESSOR FACE À EDUCAÇÃO SEXUAL	38	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Educação, Sociedade e Ambiente
331	Tiago Parente, João Nobre	AVALIAÇÃO POSTERIOR: INSTRUMENTO DE DETECÇÃO DA INFLUÊNCIA DO ABSENTISMO SOBRE O APROVEITAMENTO ESCOLAR	20	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
333	Vera Henriques	DINÁMICAS DE DIFERENCIAÇÃO ESCOLAR EM DUAS ESCOLAS DA ÁREA METROPOLITANA DE LISBOA. ANÁLISE DAS PRÁTICAS E REPRESENTAÇÕES NO ESPAÇO DA FORMAÇÃO CÍVICA	12	Organização e Administração da Educação	Liderança e Dinâmica da Educação
332	Vera Lúcia Bueno Fartes	REGULAÇÃO DAS POLÍTICAS EDUCATIVAS NO BRASIL: IMPASSES E PERSPECTIVAS PARA AS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL A PARTIR DAS REFORMAS DOS ANOS 90	21	Organização e Administração da Educação	Regulação das Políticas Educativas
334	Vera Rudge Werneck	DIVERSIDADE – IGUALDADE E EDUCAÇÃO: A QUESTÃO DA AVALIAÇÃO	39	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Género e Ética
335	Virgínio Sá	INDICADORES DE DESEMPENHO, QUALIDADE(S) E MELHORIA	6	Avaliação Educacional	Avaliação de Organizações Educativas
356	Vitor Gonçalves	EMPREENDEDORISMO: DO ENSINO BÁSICO AO ENSINO SUPERIOR	4	Avaliação Educacional	Avaliação das Políticas Educativas
355	Vitor Gonçalves, Sofia Bergano	EMPREENDEDORISMO FEMININO: UMA PROPOSTA DE E-LEARNING	39	Cidadania, Igualdade e Justiça em Educação	Género e Ética