Revista Diversidades

Região Autónoma da Madeira | Secretaria Regional da Educação e Recursos Humanos | Direção Regional de Educação

abril · maio · junho 2014 | 44

Ao encontro da Educação...

Revisitar a Educação

Escola XXI
Potencialidades e Desafios

Aos Professores num momento
de (Contra)Tempos

Ficha Técnica

Diretor	João Manuel Almeida Estanqueiro
Redação	Serviços da Direção Regional de Educação e Colaboradores externos
Revisão	Divisão de Apoio Técnico
Morada	Rua D. João n.º 57 9054-510 Funchal Telefone: 291 705 860 - Telemóvel: 961 133 120 - Fax: 291 705 869
Email	revistadiversidades@madeira-edu.pt
Grafismo e Paginação	Divisão de Apoio Técnico
ISSN	1646-1819
Distribuição	Gratuita
Fotos	Direção Regional de Educação / APPDA - Madeira / Biblioteca de Arte - Fundação Calouste Gulbenkian / Fabrizio Marchetti / jaci XIII / IES-MGB / „Konot”schools / Liliane Ferrari / Miguel Grandío / Nic Taylor / Phil Roeder / PlayPress Assessoria de Imprensa / robertogreco / S E R E S Flavio Camargo / Viking Photography / Vini Serafim / Wayan Vota

Índice

4 **Editorial**

6 **Políticas educacionais e convivência no ambiente escolar: *Faces da diversidade e da padronização***
Ana Maria Eyng

13 **Educação para Todos na Região Autónoma da Madeira**
Ana Paula Vieito

17 **Special Needs Education in Slovenia**
Silva Škoberne

21 **Education in the Netherlands**
Jan Morsink

25 **Special Education in Republic of Macedonia**
Aleksandra Kalemdzievska

30 **Espaço** Ψ

33 **Testemunho**

35 **Legislação**

36 **Espaço TIC**

37 **Livros**

38 **Espaço**

42 **Notícias**

Editorial

João Estanqueiro
Diretor Regional de Educação

Mais uma viagem da *Diversidades*, mais um espaço e um tempo de reflexões, que se pretende que sejam também inquietações, (des)construções e interrogações. Ainda sob os ecos do II Encontro Regional de Educação - I Encontro Internacional de Educação Especial, este número encontra-se, por isso, encharcado de textos que nos mostram diferentes paradigmas de Educação Especial e da inclusão como um direito humano, que não se reporta apenas à pertença a uma comunidade, mas à comunidade de pertenças, a toda a humanidade. Esta noção *de multiplicidade de pertenças*, tão cara a Guilherme de Oliveira Martins[1], verdadeira alma da cidadania inclusiva, entrelaçou pessoas de e com outros mundos, provenientes de diversos espaços europeus, nomeadamente da Eslovénia, da Macedónia, da Holanda e aqui, entre nós, da nossa Região. Recorde-se que, para além destes países, marcaram presença, representantes da Alemanha, França, Áustria, Inglaterra, Eslováquia, Suécia, Estónia, Grécia, Itália, Letónia, Finlândia e República Checa.

Aberta a outras epistemologias, não comprimindo, atomizando ou insularizando o objeto de conhecimento, *Diversidades* abre com um texto da Professora Ana Maria Eyng, titular da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR)[2], *Políticas Educacionais e convivência no ambiente escolar: faces da diversidade e da padronização*[3]. Ana Vieito, Silva Škoberne, Jan Morsink e Aleksandra Kalemdzievska, dão corpo aos testemunhos da educação especial e inclusão. Nuno Fraga, Professor e jovem investigador do Centro de Competência de Ciências Sociais - Departamento de Ciências da Educação da Universidade da Madeira, traz-nos um texto em que se dirige *Aos Professores num momento de (Contra)Tempos*.

Realço, ainda, diversas notícias que testemunham esta preocupação de cruzar empiria e teoria e a necessidade estratégica de nos situarmos entre o *celibato forçado* de uma escola de pensamento e a *poligamia irrestrita* de diversas escolas, para utilizar as palavras de Virgínio Sá, do Departamento de Ciências Sociais da Educação da Universidade do Minho, designadamente as conferências proferidas pelo Professor David Justino, organizadas pelo Centro de Apoio Psicopedagógico do Funchal, na

pessoa, porque as pessoas é que são importantes, do seu coordenador, Professor Sérgio Amaral, *Escola XXI - Potencialidades e Desafios*, pela Professora Elsa Fernandes, *(Re)pensar a Escola na era Digital*, e pelo Professor Eduardo Fermé, *Desafios Tecnológicos versus Desafios Humanos na Educação do século XXI*.

Sublinho, também, a referência ao encontro europeu realizado aqui, no Funchal, por ocasião da reunião da Direção da Associação Europeia de Educação Física (EUPEA), onde se discutiu o desporto escolar - assunto que será desenvolvido no próximo número da *Diversidades* -, aos 50 anos de ensino dos alunos surdos, ao XXII Encontro Regional do Ensino Recorrente do 1.º Ciclo, à Semana Regional das Artes, à Festa do Desporto Escolar, ao 3.º Festival da Canção Infantojuvenil da Madeira 2014, a algumas das inúmeras atividades desenvolvidas pelos nossos Centros de Atividades Ocupacionais, vulgo CAO's, o destaque dado à proeza de Francisco Gouveia, atleta do Clube Desportivo *Os Especiais*, que trouxe para a Região um recorde do Mundo… Enfim, não faltarão temas para deleite das nossas leitoras e dos nossos leitores.

Uma última alusão, na secção *Livros*, para a obra *Nós Dois*, onde o leitor poderá entrar na vida pessoal de Paulo Freire, pelos olhos de Nita Freire, uma história de amor, diria…

Notas

[1] Para os interessados nesta temática, consultar a Revista Nação e Defesa, N.º 93 • Primavera 2000 • 2.ª Série, sob a temática *Novos Rumos da Educação para a Cidadania* do Instituto da Defesa Nacional.

[2] Licenciada em Pedagogia pela Universidade Tuiuti do Paraná - UTP (1983), mestre em Pedagogia Universitária pela PUCPR (1995), mestre em Inovação e Sistema Educativo pela Universidade Autónoma de Barcelona UAB (1998) e doutora em Pedagogia pela Universidade Autónoma de Barcelona UAB (2001).

[3] Para quem estiver interessado nesta temática poderá consultar o livro recentemente publicado pela editora CRV-Curitiba (2013) e organizado por Ana Maria Eyng, *Direitos Humanos e Violência nas Escolas: desafios e questões em diálogo*, e onde encontrará, por exemplo, um texto do Professor Carlos Estêvão da Universidade do Minho, *Direitos Humanos, Justiça Social e Educação Pública*.

Políticas educacionais e convivência no ambiente escolar:
Faces da diversidade e da padronização[1]

Ana Maria Eyng[2] - Pontifícia Universidade Católica do Paraná - PPGE/PUCPR

Resumo

As relações entre as políticas educacionais e a convivência escolar são problematizadas, trazendo para a discussão a triangulação entre dados empíricos, traços da legislação educacional brasileira recentes e argumentos de autores contemporâneos. Nas políticas educacionais contemporâneas observam-se contradições que as atravessam e produzem tensões, incidindo na convivência no ambiente escolar advindos das diretrizes políticas de currículo e avaliação. Enquanto as primeiras, do currículo, adotam o princípio da diversidade, da garantia de direitos, as segundas, da avaliação, estão marcadas pelos traços da meritocracia, da padronização. Os traços dessas contradições são percetíveis nas manifestações dos participantes ouvidos nas pesquisas realizadas pelo grupo de pesquisadores do Observatório das Violências nas Escolas PUCPR/BRASIL.

Palavras-chave: Convivência escolar. Políticas educacionais. Educação em direitos humanos.

Abstract

The relationship between educational policy and school life are problematized, bringing to the discussion the triangulation between empirical data, traces of the recent Brazilian educational legislation and arguments of contemporary authors. In contemporary educational policies are observed contradictions that underlie and produce tensions, focusing on coexistence in the school arising from the policy guidelines of curriculum and assessment. While the first, the curriculum, adopts the principle of diversity, guarantee of rights, the second, the assessment is marked by the traces of meritocracy, standardization. The traces of these contradictions are apparent in the manifestations of the participants heard in research conducted by the research group of the Observatory of Violence in Schools PUCPR / BRAZIL.

Keywords: School Coexistence. Educational Policy. Education on Human Rights.

Introdução

A convivência no espaço escolar pode suscitar múltiplas análises, considerando as políticas, os contextos e os sujeitos que se enredam, constituem e atravessam o espaço escolar. Nesse texto, problematizamos a questão da convivência nas escolas, assinalando traços das conceções advindas das políticas da educação e das perceções de sujeitos ouvidos nas pesquisas realizadas pelo grupo de pesquisadores do Observatório das Violências nas Escolas. Cabe, pois apresentar o observatório e as suas pesquisas.

O Observatório de Violências nas Escolas - Brasil/ PUCPR é vinculado ao Programa de Mestrado e Doutorado em Educação na Linha de Pesquisa: História e Políticas da Educação e ao grupo de pesquisa Políticas Públicas e Formação de Professores. O Observatório PUCPR iniciou as suas atividades no segundo semestre de 2004, mediante assinatura de convênio com o *Observatório de Violências nas Escolas - Brasil* - parceria estabelecida entre a *UNESCO* e a *Universidade Católica de Brasília*.

Desde 2008 está vinculado à *Cátedra da UNESCO* em *Juventude, Educação e Sociedade*, criada em 2007 pela Universidade Católica de Brasília, e inaugurada a 14 de agosto de 2008.

A rede, constituída pelos Observatórios de Violências nas Escolas, oferece ao tema um tratamento interdisciplinar, cuja metodologia de trabalho procura integrar pesquisa à intervenção, associando assim, as ações de ensino, pesquisa e extensão. Por essa razão, os observatórios que compõem a rede têm a sua sede preferencialmente nas universidades. Em consonância com a denominação adotada pela rede, da qual é integrante, o observatório PUCPR adota as expressões 'violência' e 'escola' no plural, utilizando *Violências nas Escolas*, pois entende que essas ocorrem em espaços dinâmicos caracterizados pela multiplicidade de traços constitutivos e pela diversidade de sujeitos e contextos em contato.

As pesquisas[3], realizadas no âmbito do Observatório PUCPR, evidenciam a importância de compreender os aspetos que contribuem na configuração e manifestação das violências nas escolas. As vozes dos diferentes sujeitos, captadas nas pesquisas, manifestam indícios de violação de direitos ao assinalarem um forte anseio por um direito fundamental, aparentemente inerente às relações humanas e, em especial, na convivência nas escolas: o respeito. Embora entendidos como universais nas conceções largamente difundidas, sobretudo, desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos, em (1948), *é sabido que os direitos humanos não são universais na sua aplicação* (Santos, 2010, p. 442). Os Direitos Humanos *emergem gradualmente das lutas que o homem trava por sua própria emancipação e das transformações das condições de vida que essas lutas produzem* (Bobbio, 2004, p. 51). A proposição de Bobbio considera o movimento histórico na configuração do que hoje entendemos e temos como políticas de direitos humanos[4].

Nos estudos do Observatório, assumimos como pressuposto básico para a superação das violências nas escolas: a proteção e a garantia de direitos. Esse pressuposto converte-se em princípio de justiça social, sobretudo em contextos tão marcados pela desigualdade e pela exclusão, tal como temos no Brasil. Nessa direção, as pesquisas que desenvolvemos têm como objetivo o diagnóstico sobre questões relativas aos direitos humanos e às violências nas escolas e suas implicações na convivência e na qualidade social[5] da educação. Para tanto, a escola é estudada como espaço vital na garantia de direitos via diálogo com a diversidade cultural, incluindo a igualdade e diferença de gênero, raça, etnia, orientação/identidade sexual.

Entendemos que a partir dos diagnósticos realizados, ouvindo e dando voz aos sujeitos, podem ser esboçadas ações que favoreçam a garantia de direitos e o protagonismo de crianças, adolescentes, jovens e adultos em um processo educativo intercultural. Esse entendimento se referenda nos princípios constitutivos das diretrizes curriculares nacionais, as quais assinalam a diversidade e a garantia de direitos como categorias estruturantes dos currículos, em especial da educação básica. A implementação desses pricípios supõe processos educativos democráticos e emancipatórios.

Phil Roeder

Entretanto, convém assinalar que outra face das mesmas políticas educacionais[6] em vigor no Brasil, as políticas de avaliação, cujos tentáculos têm alcançado quase a totalidade de escolas de diferentes sistemas e em diversos países, têm enfatizado a produção de resultados quantitativos, parametrizados por indicadores de qualidade alinhados à lógica economicista. Nessa direção, a diversidade de condições nas quais os sujeitos e os contextos educativos se desenvolvem são desconsiderados, sendo a padronização e a meritocracia os princípios que daí emergem. Temos assim as duas faces contraditórias das atuais políticas educacionais: a diversidade e a padronização, incidindo nos sujeitos e nos contextos escolares nos quais convivem.

Traços da diversidade e da padronização nas vozes dos sujeitos da/na escola

Apresentamos a seguir, recortes extraídos da pesquisa *Educação básica de qualidade social para todos: políticas e práticas no contexto das escolas públicas*, que evidenciam tais contradições nas perceções dos sujeitos sobre direitos e convivência no espaço escolar. A investigação realizada no período de 2010 a 2012, abrangeu 14 escolas públicas de sete cidades do estado do Paraná (Araucária, Almirante Tamandaré, Campo Largo, Colombo, Curitiba, Pinhais e São José dos Pinhais), sendo sete escolas das respetivas redes municipais de ensino e sete escolas da rede estadual de ensino. As escolas estão localizadas em bairros populosos, pobres, com precária infraestrutura da periferia das cidades, caracterizados como de grande vulnerabilidade social. Na coleta de dados, foram ouvidos, mediante entrevistas estruturadas, 489 estudantes (crianças e adolescentes), 51 professores, 24 gestores (diretores e pedagogos), 47 funcionários técnico-administrativos das escolas, 148 pais e 14 conselheiros tutelares.

As perceções dos sujeitos, aos serem indagados sobre qual o direito que consideram como o mais importante para si, assinalam como os mais importantes: 1. *O direito ao respeito*; 2. *O direito à vida*; 3. *O direito à convivência (familiar e comunitária);* 4. *O direito à saúde*; 5. *O direito à educação*.

O conjunto de respostas sobre as expectativas de direitos são apresentadas na tabela 1.

O respeito, indicado como o direito sobre o qual recai a maior expectativa, manifestado concomitantemente por estudantes, educadores e pais, pode ser um indicativo da necessidade de um olhar mais atento para a dinâmica dos sujeitos na/da escola e sociedade. Embora estudantes e professores tenham o mesmo direito como de maior expectativa, a perceção de ambos os grupos sobre o que esperam como materialização desse direito está em direções opostas. Podemos reafirmar que:

Enquanto os estudantes indicam que entendem o respeito como direito a ter voz, poderem falar e serem ouvidos pelos seus educadores, por sua vez, os professores entendem que estarão usufruindo do respeito quando os seus educandos se mantiverem quietos, ficarem em silêncio. Sem dúvida, falta diálogo, entretanto, vale assinalar que a garantia de direitos de estudantes é viabilizada concomitantemente com a

Direitos	*Alunos*	*Professores*	*Gestores*	*Funcionários*	*Pais*	*Média*
Liberdade	6,1%	11,8%	-	7,4%	6,8%	6,26
Respeito	25,2%	25,5%	20,8%	24,1%	21,0%	23,31
Dignidade	3,1%	9,8%	12,5%	13,0%	9,5%	9,58
Vida	11,7%	23,5%	25,0%	13,0%	1,4%	14,92
Saúde	18,7%	7,8%	12,5%	9,3%	18,9%	13,44
Alimentação	3,8%	-	-	1,9%	0,7%	1,28
Educação	10,6%	3,9%	20,8%	3,7%	23,0%	12,4
Desporto	2,0%	-	-	1,9%	-	0,78
Lazer	1,8%	-	-	-	1,4%	0,64
Profissionalização	1,6%	2,0%	-	-	2,0%	1,12
Convivência familiar e comunitária	12,1%	9,8%	8,3%	24,1%	13,5%	13,56
Cultura	2,5%	3,9%	-	-	0,7%	1,42
Não resposta	0,7%	2,0%	-	1,9%	1,4%	1,2

Tabela 1 - Expectativa de Direitos

Fonte: Dados da pesquisa *Educação básica de qualidade para todos: políticas e práticas no contexto das escolas públicas*, realizada pela equipe do Observatório de Violências nas Escolas PUCPR.

garantia de direitos dos professores (Eyng, 2013, p.253).

Contudo, ao serem indagados sobre como avaliam as relações de convivência que estabelecem no cotidiano, as apreciações são bastante positivas. Os professores avaliam os seus relacionamentos com os seus alunos, colegas de profissão e pais de alunos de modo bastante positivo, conforme indicam os dados da tabela 2.

Avaliação da Convivência	*Relação com os alunos*	*Relação com os colegas professores*	*Relação com os pais dos seus alunos*
Excelente	37,3%	49,0%	25,5%
Boa	51,0%	45,1%	47,1%
Regular	9,8%	3,9%	11,8%
Ruim	-	-	3,9%
Péssima	-	-	-
Não resposta	2,0%	2,0%	11,8%

Tabela 2 - Convivência segundo a perceção dos professores

Fonte: Dados da pesquisa *Educação básica de qualidade para todos: políticas e práticas no contexto das escolas públicas*, realizada pela equipe do Observatório de Violências nas Escolas PUCPR

A mesma tendência pode ser observada na avaliação dos estudantes, que também assinalam relacionamentos bastante positivos, embora apareça um percentual maior de relacionamentos considerados regulares, ruins e péssimos, segundo indicam os dados da tabela 3.

Os relacionamentos, a convivência e os modos de convivência são plurais, múltiplos e diversificados, assumindo características e dinâmicas próprias em diferentes sociedades, comunidades, grupos, tempos históricos e espaços públicos e/ou privados. A convivência decorre de diferentes aprendizagens, de processos de socialização diversos, de valores e ideais distintos. Portanto, os modos de convivência de cada um advêm de múltiplos processos educativos, formais e informais.

Entretanto, aparentemente, a cultura escolar, em especial nas escolas públicas, tem difundido que o maior problema das escolas são os seus

Avaliação da Convivência	*Relação com os alunos*	*Relação com os colegas (outros alunos)*	*Relação com os pais*
Excelente	40,9%	30,9%	50,1%
Boa	44,8%	51,1%	40,1%
Regular	11,0%	13,7%	7,0%
Ruim	2,0%	2,7%	1,8%
Péssima	1,0%	1,4%	0,8%
Não resposta	1,0%	0,2%	0,2%

Tabela 3 - Convivência segundo a perceção dos alunos

Fonte: Dados da pesquisa *Educação básica de qualidade para todos: políticas e práticas no contexto das escolas públicas*, realizada pela equipe do Observatório de Violências nas Escolas PUCPR

sujeitos, especialmente os alunos. Essa constatação foi comprovada em diferentes pesquisas que realizamos.

Quando solicitamos aos participantes que identificassem os problemas que percebem nas suas escolas a resposta mais assinalada, por professores e estudantes foi: os alunos. Em seguida, os estudantes identificam os professores e as infraestruturas como problemáticas. Os professores, por sua vez, assinalam a família dos alunos, os funcionários das escolas e a infraestrutura das escolas como problemas.

Essas perceções estão presentes na indicação das formas para melhorar a convivência que foram assinaladas pelos participantes, quando questionados sobre de que modo as relações podem melhorar. Os alunos, assumindo que são a principal fonte das dificuldades de convivência assinalam como principal estratégia de melhoria a mudança da dinâmica e atitudes pessoais, seguidas de mudanças coletivas, nesses mesmos aspetos.

A responsabilização dos estudantes, dos professores e/ou das famílias dos alunos acerca dos problemas e resultados que as escolas apresentam está internalizada pelos próprios estudantes que, submetidos por um longo tempo a esse discurso simplista o assimilam e passam a repeti-lo como verdade. Entretanto, os estudantes, as suas famílias e também os professores têm sido vítimas de um contexto socioeconômico desigual, que exclui e de um

Melhoria da convivência	*Alunos*	*Professores*
Mudança pessoal	20,5%	3,4%
Mudança de atitude coletiva (grupo)	20,3%	5,1%
Pais/família	10,8%	32,2%
Amizade/aceitação	5,0%	13,6%
Nada (está bem)	4,8%	3,4%
Diálogo/comunicação	3,0%	17,0%
Superação de preconceito	0,8%	1,7%
Participação coletiva	0,2%	10,2%
Problema alheio (está nos outros)	0,2%	1,7%
Não resposta	14,0%	11,9%

Tabela 4 - Perceções de alunos e professores sobre a melhoria da convivência

Fonte: Dados da pesquisa *Educação básica de qualidade para todos: políticas e práticas no contexto das escolas públicas*, realizada pela equipe do Observatório de Violências nas Escolas PUCPR

sistema educativo caracterizado pela precariedade de recursos essenciais para um funcionamento mínimo das escolas. Dentre esses aspetos deficitários estão as condições precárias de formação, salário e infraestrutura[7] que precisam de transformação para que a escola de educação básica possa garantir o direito de acesso, permanência e resultados com qualidade social.

Observa-se, nessas respostas, a divergência nas perceções de estudantes e professores. Enquanto os estudantes se colocam no centro do problema e de sua solução, os professores, por sua vez, deslocam o problema e assinalam a necessidade de mudanças nos pais e famílias. Entretanto, os professores, ao mesmo tempo mencionam a necessidade de melhoria no diálogo, na comunicação e na aceitação do outro, na amizade. Esses aspetos são fundamentais na convivência e constituem pressupostos estratégicos para a efetivação de uma educação intercultural que dialogue com a diversidade[8].

Nesse sentido, precisamos considerar a formação dos professores para que possam estabelecer adequadamente o diálogo com as *diversidades* presentes no espaço escolar. Para uma maior compreensão desse aspeto perguntamos aos professores como percebem a sua formação para o trabalho com a diversidade. Nas respostas dos professores, 58,8% alegaram estar preparados para trabalhar com a diversidade, enquanto 33,3% relataram não se sentirem preparados para efetivar esse trabalho e 2% referiram que se sentem parcialmente preparados, sendo que 5,9% não responderam à questão.

Essas perceções são confirmadas nas respostas que obtivemos diante de outra pergunta: *a diversidade interfere no trabalho do professor?*

As respostas agrupadas e apresentadas na tabela 5 referendam a necessidade de formação para o trabalho com a diversidade, em especial diante de argumentos de 26,4% que afirmam não haver interferência da diversidade no trabalho docente porque: *Há homogeneidade de classe económica e sociocultural* entre os estudantes. E também na

Categorias	*%*
Não interferem - sem justificar a razão	13,2%
Não interferem - há homogeneidade de classe económica e sociocultural	13,2%
Interferem - sem justificar a razão	13,2%
Interferem - geram conflitos	11,3%
Interferem - há preconceitos	9,4%
Interferem - causam discussões	3,8%
Interferem - há desrespeito	3,8%
Interferem - prejudicam/objetivo é a padronização	5,7%
Interferem - diferenças socioculturais	5,7%
Interferem - diferenças socioeconómicas	1,9%
Interferem - outros (aprendizagem, competitividade, ensino...)	7,6%
Não sei e não resposta	11,2%
Total	100%

Tabela 5: Interferência da diversidade no trabalho do professor

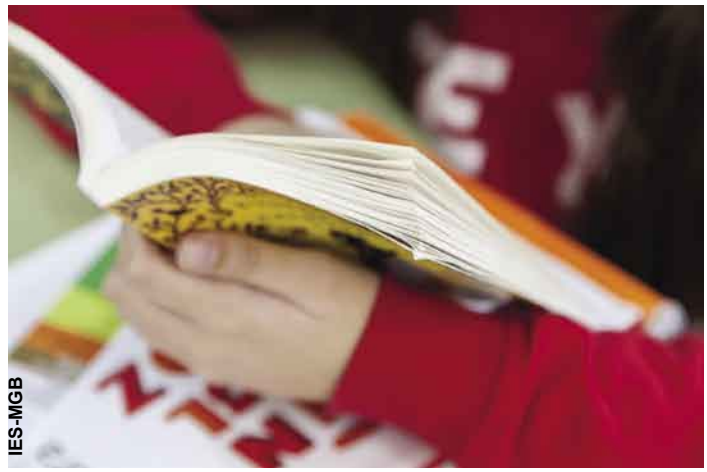
Fonte: Dados da pesquisa *Educação básica de qualidade para todos: políticas e práticas no contexto das escolas públicas*, realizada pela equipe do Observatório de Violências nas Escolas PUCPR

argumentação de 5,7% ao afirmarem que a diversidade *interfere, prejudica, pois o objetivo é a padronização*. Tais perceções são bastante questionáveis e problemáticas. A primeira é questionável, pois no atual contexto da quase universalização da educação básica a já grande diversidade de sujeitos que convivia nas escolas públicas brasileiras foi ainda aumentada. A segunda é bastante problemática, pois indica uma conceção de educação e de escola monocultural, com finalidade de padronização, homogenização e descaracterização dos traços de diversidade que caracterizam os sujeitos na dinâmica escolar.

A dinâmica escolar depende dos referenciais que pautam os currículos e as práticas no cotidiano escolar. Nesse sentido, as teorias tradicionais, conservadoras, pautadas no princípio da certeza, nos pressupostos da modernidade, projetam práticas curriculares pretensamente neutras e hegemónicas, desconsiderando as tensões entre o global e o local e suas implicações sobre a diversidade de sujeitos e contextos que caracterizam a escola pública de educação básica, acentuada a partir das políticas de universalização do acesso. Por outro lado, o currículo na perspetiva pós-crítica como espaço de circulação/criação/negociação e alinhamento de conceções e constituição de conceitos pressupõe que se estabeleça o diálogo com/entre/na diversidade para a efetivação de uma educação básica de qualidade social como forma de garantia de direitos.

Convivência e garantia do direito à educação de qualidade social

A escola de educação básica tornar-se-á de qualidade social para todos quando se converter num espaço de proteção e garantia dos direitos de todos, em especial das crianças e adolescentes. As escolas públicas de modo geral, em virtude de questões estruturais e conceituais estão muito distantes dessa realidade, e assim se caracterizam mais como espaços que produzem e/ou silenciam as violências contra crianças e adolescentes do que como espaços de luta na garantia de seus direitos. Isso significa dizer que a escola, nos contextos sociais caracterizados pela desigualdade e exclusão tem como tarefa um grande desafio. O enfrentamento dessa tarefa implica a discussão de questões políticas, económicas e culturais que incidem na configuração do espaço escolar e, consequentemente, no modo como as relações de poder e as identidades são concebidas, atravessam o cotidiano e incidem nos modos de ser sujeito.


IES-MGB

Na perspetiva intercultural dos direitos humanos e da convivência são requeridos itinerários curriculares diversos, capazes de dialogar com as expectativas dos sujeitos e necessidades dos contextos. Para tanto, as vozes de todos, entre os quais os estudantes, precisam ser ouvidas e contempladas no cotidiano escolar que historicamente tem adotado práticas de invisibilidade e silenciamento infantil e juvenil.

As atuais políticas educacionais, no Brasil, estabelecem como obrigatória a inserção da educação em direitos humanos em todos os projetos de currículo da educação básica e nos projetos de cursos de formação de professores, na educação superior. Desafio para o qual se faz necessário conhecer as perceções dos sujeitos da/na escola e provocar a reflexão sobre o direito à educação e às condições implicadas na sua garantia e proteção. Não se trata, portanto, de qualquer tipo de educação, mas sim de uma educação de qualidade social.

Em síntese, em contextos escolares marcados pelas desigualdades e exclusão constitui-se como fundamental a formulação, implementação e avaliação de políticas e práticas curriculares que efetivem o diálogo como forma de superação de lógicas e discursos que impedem uma educação básica de qualidade social, ou seja, impedem a garantia de direitos.

Notas

[1] Os dados apresentados são oriundos de pesquisas realizada com recursos do CNPq e da Fundação Araucária.

[2] Doutora em Educação, Professora Titular e Pesquisadora no PPGE/PUCPR – ana.eyng@pucpr.br - Coordenadora do Observatório de Violências nas Escolas PUCPR. Tel. 5541 3271-1655/ Fax 3271-1370 - Rua Imaculada Conceição, 1155, Prado Velho – CEP 80215-901 – Curitiba – Paraná - Brasil

[3] Pesquisas realizadas pela equipe de pesquisadores do Observatório de Violências nas Escolas PUCPR: 1. Diagnóstico dos Adolescentes em conflito com a lei (2004-2006); 2. Representações de professores e alunos sobre o Fenómeno das Violências nas Escolas (2006-2007); 3. Mediação psicopedagógica e social no espaço escolar (2007-2009); 4. Educação Básica de Qualidade para todos: políticas e práticas no contexto das escolas públicas do Tatuquara (2009 -2011); 5. Educação básica de qualidade para todos: políticas e práticas no contexto das escolas públicas (2010-2012); 6. Educação básica de qualidade social para Todos: formação inicial e continuada de profissionais da rede de proteção para garantia de direitos de crianças e adolescentes (2012-2014); 7.Políticas Públicas, Direitos Humanos, Justiça e Violências nas Escolas (2013-2015).

[4] Os Direitos Humanos, internacionalmente reconhecidos como um conjunto de direitos civis, políticos, sociais, económicos, culturais e ambientais, sejam eles individuais, coletivos, transindividuais ou difusos, referem-se à necessidade de igualdade e de defesa da dignidade humana (Brasil, 2012).

[5] A qualidade social da educação prevista na resolução 04/2010 tem como referência para reflexão e aprofundamento os estudos de Maria Abádia da Silva (2009), ver referências.

[6] Entre os documentos das Políticas Educacionais consideradas nesse estudo estão: Constituição Federal de 1988; ECA 1990; LDB n.º 9394/96; Decreto n.º 6.094/2007; Resolução CNE/CEB n.º 04/2010; Resolução CNE/CP n.º 01/2012.

[7] Estudo de âmbito nacional que apresenta as condições da infraestrutura escolar brasileira - apenas 0,6% das escolas brasileiras possuem uma infraestrutura próxima do que seria ideal para o ensino. Já 44% das instituições de educação básica contam apenas com água canalizada, sanitário, energia elétrica, esgoto e cozinha em sua infraestrutura. Esse é o resultado de um estudo feito pelos pesquisadores Joaquim José Soares Neto, Girlene Ribeiro de Jesus e Camila Akemi Karino, da UnB (Universidade de Brasília) e Dalton Francisco de Andrade, da UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina), intitulado "Uma escala para medir a infraestrutura escolar". A pesquisa incluiu dados do Censo Escolar de 2011 de 194.932 escolas. Resultados anunciados http://www.fe.unb.br/noticias/a-infraestrutura-escolar-brasileira.

[8] A diversidade entendida como "construção histórica, cultural e social das diferenças" que "ultrapassa as características biológicas, observáveis a olho nu" (Gomes, 2007, p. 17) integra os processos de socialização e humanização dos sujeitos, e, como tal, está presente na escola. Ainda, segundo Gomes (2007, p. 17), "as diferenças são também construídas pelos sujeitos sociais ao longo do processo histórico e cultural, nos processos de adaptação do homem e da mulher ao meio social e no contexto das relações de poder".

Referências bibliográficas

Brasil (2011). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/CON1988_05.10.1988/CON1988.pdf Acedido a 6 de junho de 2011.

Brasil. *Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27834-27841.

Brasil. *Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990*. Estatuto da Criança e do Adolescente. Edição Federal, Brasília, MEC, ACS, 2005.

Brasil (2009). *Decreto n.º 6.094, de 24 de abril de 2007*. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/ato2010/2007/Decreto/D6094.htm>. Acedido a 20 de janeiro de 2009.

Brasil (2010). *Resolução CNE/CEB 4 de 13 de julho de 2010*. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 jul. 2010, Seção 1, p. 824.

Brasil (2012), *Resolução n.º 1, de 30 de maio de 2012*, Publicação no DOU n.º 105, de 31.05.2012, Seção 1, página 48.

Bobbio, N. (2004). *A era dos direitos*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho, apresentação de Celso Lafer. 3. reimp. Rio de Janeiro: Elsevier.

Eyng, A. M.(2013). Direitos humanos e violência nas escolas: desafios do trabalho em rede. *Revista Portuguesa de Educação, 26*(2), 245-266.

Gomes, N. L.(2007). *Indagações sobre currículo: diversidade e currículo*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. (Organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento). Disponível em: http://portal.mec.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag4.pdf Acedido a 5 de maio de 2011.

Organização das Nações Unidas. *Declaração Universal dos Direitos Humanos* (1948). Disponível em: http://www.dudh.org.br/declaracao/ Acedido a 1 de novembro de 2010.

Santos, B. (2010). *A gramática do tempo: para uma nova cultura política* (3.ª ed.). São Paulo: Cortez.

Silva, M. (2009). Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. *Cadernos Cedes, Campinas, 29*(78), 216-226.

Silva, T. (2007). *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo* (2.ª ed.). Belo Horizonte: Autêntica.

Endereço de correio eletrónico:

ana.eyng@pucpr.br

Educação para Todos na Região Autónoma da Madeira

Ana Paula Vieito[i] - *Direção Regional de Educação*

(...) as escolas regulares são os meios mais capazes para combater as atitudes discriminatórias, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação para todos; para além disso, proporcionam uma educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa ótima relação custo-qualidade, de todo o sistema educativo (Unesco, 1994, p. ix).

As políticas educativas na Região Autónoma da Madeira (RAM) defendem que a inclusão escolar é a resposta adequada para os alunos com necessidades educativas especiais (NEE). Desde os anos 90, como mencionado na Declaração de Salamanca (1994), a RAM começou a trabalhar no conceito de "educação para todos". Este conceito, expresso na referida declaração diz-nos que *as escolas se devem ajustar a todas as crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras* (Unesco, 1994, p. 6). Dando resposta a esta necessidade, os profissionais da educação, em conjunto com pais, familiares e responsáveis políticos pela área da educação têm vindo a trabalhar para tornar real o princípio da escola inclusiva: estruturas foram criadas para apoiar este trabalho e mudanças organizativas foram introduzidas nas escolas.

No princípio da não discriminação, a Declaração Universal dos Direitos das Crianças diz que *Todos os direitos se aplicam a todas as crianças sem excepção. O Estado tem obrigação de proteger a criança contra todas as formas de discriminação e de tomar medidas positivas para promover os seus direitos* (Unicef, 1989, p. 6). Neste pressuposto, na RAM as escolas do ensino regular não podem recusar alunos com NEE. Como forma de responder às necessidades das escolas, são providenciados recursos humanos e materiais extra, para que as escolas possam proporcionar a cada criança aquilo de que ela necessita. Nalgumas escolas concentram-se ainda recursos extra, de acordo com as problemáticas aí encontradas. Estas escolas, denominadas escolas de referência para a educação de ensino bilingue de alunos surdos e escolas de referência para a educação de alunos cegos e com baixa visão (Decreto Legislativo Regional n.º 33/2009/M, de 31 de dezembro), têm como missão reunir recursos humanos e materiais específicos para o público-alvo respetivo. Além das escolas de

referência existem ainda, nalgumas escolas (de acordo com as necessidades locais) as unidades de ensino especializado ou de ensino estruturado. Também estas unidades se destinam a reunir recursos humanos e materiais específicos, de modo a apetrechar as escolas com os meios necessários, para que deem a resposta adequada ao seu público-alvo.

Para um número residual de alunos ainda não temos a resposta adequada nas escolas do ensino regular. Por este motivo, e de acordo com a vontade dos pais, temos uma instituição de educação especial para alunos com deficiência intelectual e/ou deficiência motora graves, que acolhe estes alunos e que certifica a sua frequência escolar até ao final do 1.º ciclo.

Em termos legislativos, a adequação do processo de ensino e de aprendizagem integra ainda medidas educativas que são abaixo mencionadas e que visam a promoção da aprendizagem e a participação dos alunos com necessidades educativas especiais (Decreto Legislativo Regional n.º 33/2009/M, de 31 de dezembro):

- O apoio pedagógico personalizado;
- As adequações curriculares individuais;
- As adequações no processo de matrícula;
- As adequações no processo de avaliação (nomeadamente a possibilidade de terem condições especiais nos exames nacionais);
- O currículo específico individual;
- As tecnologias de apoio e adaptações tecnológicas.

Em termos de registo são ainda necessários alguns documentos de suporte ao processo de ensino-aprendizagem, e que devem, obrigatoriamente, integrar o processo individual de cada aluno, nomeadamente:

PIAF - Plano individualizado de apoio à família

PEI - Programa educativo individual

PIT - Plano individual de transição

De forma a otimizar os recursos humanos e materiais da RAM, estão em funcionamento, em todos os concelhos os Centros de Apoio Psicopedagógico (CAP's), que "dispõem de equipas de educação especial e reabilitação e recursos materiais para colaborar com os estabelecimentos de educação e ensino, famílias e unidades de saúde públicas, centros locais de segurança social, câmaras municipais e juntas de freguesia no despiste, observação, avaliação, encaminhamento e intervenção junto de crianças e jovens com necessidades educativas especiais" (artigo 13 do Decreto Legislativo Regional n.º 33/2009/M, de 31 de dezembro). Estas estruturas e respetivas equipas multidisciplinares, constituídas por psicólogos, terapeutas, psicomotricistas, assistentes sociais, sociólogos e docentes especializados em educação especial das escolas, têm como funções:

a) Participar, em articulação com as escolas, na definição de estratégias e metodologias a desenvolver e utilizar com alunos, cujas necessidades aconselhem intervenções específicas;

b) Promover o acompanhamento social, psicológico

e pedagógico às crianças e jovens com necessidades educativas especiais e respetivas famílias, quer em ambiente escolar, quer em ambiente sociofamiliar, nomeadamente no âmbito da intervenção precoce e/ou apoio domiciliário;

c) Acompanhar e orientar a intervenção técnico-pedagógica dos elementos das equipas de educação especial e reabilitação afetos ao CAP e aos estabelecimentos de educação e ensino.

Aos docentes especializados em educação especial, em conjunto com a equipa multidisciplinar dos CAP`s cabe o papel de ajudar as escolas e os professores do ensino regular a encontrarem as melhores respostas educativas para cada aluno com NEE.

Além dos CAP's existem outras estruturas, dependentes da Direção Regional de Educação (DRE) que prestam apoio às escolas na procura das respostas adequadas a cada um dos seus alunos. Na sua orgânica existem:

- Direção de Serviços de Intervenção Precoce e Educação Especial;
- Divisão de Apoio às Deficiências Sensoriais;
- Direção de Serviços de Apoios Técnicos e Especializados;
- Divisão de Apoio e Reabilitação;
- Divisão de Apoio Psicológico e Orientação Escolar e Vocacional;
- Divisão de Acessibilidades e Ajudas Técnicas;
- Núcleo de Apoio à Sobredotação.

Uma vez assumida a conceção de educação para todos, a nossa preocupação é torná-la realidade.

Nesta perspetiva, interrogamo-nos:

- Como podem os professores ser ajudados a organizar as suas salas de aula de modo a assegurarem a aprendizagem a todos os seus alunos?
- Como podem as escolas serem reestruturadas de forma a apoiarem os professores neste esforço?

Estas questões levam-nos a outra citação que se torna cada vez mais atual nos dias de hoje:

Nenhum de nós pode fazer as coisas mais importantes sozinho. A parceria e a colaboração são os caminhos para enfrentar todos os desafios (autor desconhecido, cit. por Capellini, 2008).

Considerando que as escolas refletem a sociedade na qual estão inseridas, dentre as diversas estratégias existentes para remover as barreiras à participação e aprendizagem na escola, a colaboração entre docentes do ensino regular e docentes especializados, bem como entre equipas multidisciplinares, ou mesmo entre alunos, tem sido uma das ações mais significativas no processo de inclusão escolar (Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial, 2005).

O relatório síntese elaborado em 2005 pela Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial apontava, entre vários fatores, o ensino cooperativo com sendo eficaz na educação inclusiva. Entende-se por ensino cooperativo, o ensino baseado na colaboração entre o professor de turma e um auxiliar, um outro colega ou um outro profissional. Outra característica do ensino

cooperativo consiste em o apoio ser prestado na sala de aula sem retirar o aluno. Esta prática estimula no aluno o sentimento de pertença e aumenta a sua autoestima, o que, por si só, constitui um forte fator para a aprendizagem. Uma segunda característica do ensino cooperativo é o combater o isolamento do professor. Os professores podem aprender com as estratégias dos outros e obter um feedback adequado. Consequentemente, a cooperação não é apenas eficaz para o desenvolvimento cognitivo e emocional dos alunos com NEE, mas também permite responder às necessidades dos professores.

Como refere Meijer, falando no lançamento do Relatório Mundial sobre Deficiência (junho de 2011, p. 19): *Podemos discutir inclusão a muitos níveis, a nível conceptual, a nível político, a nível normativo ou a nível da investigação mas, no final, é o professor que tem que lidar com a diversidade de alunos na sala de aula. É o professor que implementa os princípios da educação inclusiva*.

Com o intuito de melhorar a inclusividade na área da educação, também a Comissão Europeia (2010), na Estratégia Europeia para a Deficiência 2010 - 2020, apoia *a meta de uma educação e formação inclusiva e de qualidade devendo eliminar as barreiras jurídicas e organizacionais que se colocam às pessoas com deficiência no acesso aos sistemas gerais de ensino e de aprendizagem ao longo da vida; proporcionar apoios atempados ao ensino inclusivo e à aprendizagem personalizada e a identificação precoce de necessidades especiais; ministrar formação e apoios adequados aos profissionais que trabalham em todos os níveis de ensino (…); promover a inclusividade do ensino e da aprendizagem ao longo da vida para os alunos e os estudantes com deficiências*.

Na Região Autónoma da Madeira a promoção da "aprendizagem ao longo da vida" para a população com deficiência" tem sido largamente defendida. Com muito empenho por parte de todos os profissionais e muito investimento por parte do Governo Regional, temos, desde longa data, um *continuum* de serviços de apoio disponíveis ao longo de todo o percurso de vida dos nossos alunos e utentes.

Referências bibliográficas

Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial (2005). *Educação Inclusiva e Práticas de Sala de Aula nos 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico. Relatório Síntese*. Bruxelas: Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial.

Capellini, V. (2008). *Práticas educativas: ensino colaborativo*. Bauru: MEC/FC/SEE.

Comunicação da Comissão ao Parlamento Europeu, ao Conselho, ao Comité Económico e Social Europeu e ao Comité das Regiões (2010). *Estratégia Europeia para a Deficiência 2010-2020: Compromisso renovado a favor de uma Europa sem barreiras*. Bruxelas: Comissão Europeia.

Decreto Legislativo Regional n.º 33/2009/M, de 31 de dezembro - que estabelece o regime jurídico da educação especial, transição para a vida adulta e reabilitação das pessoas com deficiência ou incapacidade na Região Autónoma da Madeira.

European Agency for Development in Special Needs Education (2011). *Princípios-chave para a promoção da qualidade na educação inclusiva recomendações para a prática*. Bruxelas: Agência Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial.

Unesco (1994). *Declaração de Salamanca*. Salamanca: Unesco.

Unicef (1989). *A Convenção sobre os Direitos da Criança*. Adotada pela Assembleia Geral nas Nações Unidas em 20 de novembro de 1989 e ratificada por Portugal em 21 de setembro de 1990.

[i] **Endereço de correio eletrónico**

anavieito@live.madeira-edu.pt

Special Needs Education in Slovenia

Silva Škoberne[i] - *Glazija Celje Primary School, Slovenia*

Abstract

The article presents the situation of special needs education in Slovenia in the past, present and its possible outcomes in the future.

Key words: Special needs education, integration, inclusion, special educational needs (SEN)

1. School system in Slovenia

Slovenia is a country in the Southern Central Europe. Schools were established for the first time in the beginning of 18th Century. The country went through a lot of political changes and the last one was when Slovenia parted from Yugoslavia in 1991. The political system changed as did the school system on all levels. We expanded elementary schooling from 8 obligatory years to 9, on the secondary level national exams called “matura” were introduced.

Our system is currently divided into these categories:

- preschool – from 11 months to 5 years of age
- compulsory basic education – 6 to 14 years of age (9 grades)
- upper secondary education – 15 to 18 years (4 grades, some 3, some 3 + 2)
- post-secondary vocational education and higher education (Republika Slovenija. Urad Vlade Za Komuniciranje, 2014).

Compulsory basic education

The nine-year basic education is divided into three-year cycles (the first six years or the first two three-year cycles as primary education, the final three years as lower secondary education). Elementary schools provide a compulsory and extended curriculum. The compulsory curriculum must be provided by schools and available to all pupils. It consists of compulsory subjects, electives, home room periods and activity days (culture, science, sports, technology). School must provide the optional elementary school curriculum, but pupils are free to decide whether they will participate in it. It includes educational assistance for children with special needs, remedial classes, additional classes, after-school care and other forms of care for pupils, interest activities and out-of-school classes.

Upper secondary education

Upper secondary education includes vocational and technical programmes preparing students predominantly for labour, and general secondary programmes (called “gimnazija”) preparing students predominantly for further studies. Programmes in secondary education vary in content, duration and goals.

Post-secondary vocational education and higher education

We are now in the post-Bologna degree structure, so we are joining other institutions all over Europe in the Bologna system.

2. Introduction

Special needs education in Slovenia is a term focusing on all the students with special educational needs (SEN). In a few decades a lot has changed, from segregation in the 1950s to integration in the 1980s and inclusion in 21st Century.

In the school year 2011/12, there were 450 mainstream compulsory schools, 27 special schools with adopted and special programmes and 16 special institutions for all 8 recognized groups of SEN children (in 10 institutions there were also compulsory schools). In Slovenia we have 120 high schools or school centres (6 of them are private), which offer a variety of general, vocational or other programmes. Young people with severe SEN can attend adopted programmes of vocational program (equal education standard) in special institutions (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2014).

3. History of Special Education in Slovenia

The first time that Slovenian education system focused on the students with special needs was after the Second World War. Special schools were founded under the general idea that different children need different schools. The segregation lasted for a few decades, some new ideas appeared in the 1980s and consequently school system started to change. In 1995, overall school laws changed in the Republic of Slovenia with The white paper on education (Ministry of Education and Sport, 1996).

There were major changes on all levels of education, e.g. children started school one year earlier, so now children have 9 grades in primary schools. That was done to secure compatibility with primary education in the Western Europe (Republika Slovenija. Urad Vlade Za Komuniciranje, 2014).

All those changes influenced Special Education. Not only a high level of non-discrimination was presented but also equal opportunities for all children were required and the importance of lifelong learning programmes was strengthened.

First the system requirements were fulfilled and as a result the integration was possible. The results were seen everywhere in the school system. The number of students in special schools decreased while children with special needs stayed in schools with some support of special needs educators. However, teachers weren't prepared enough to work with the diversity of students with educational special needs so this integration was not always the best solution. Students weren't getting all the necessary knowledge they would have got in the special school environment.

After all those major changes in the year 2000 the word inclusion started to appear amongst professional circles. Special educators saw the difference between integration and inclusion and acknowledged the benefits that inclusion brought to all the students with special needs.

The ideas to make a better educational system were highly innovative, there were enough qualified human resources, then in 2004 the recession began. All the ideas were put on hold, there is still some level of inclusion present, but the funds do not allow the system to prosper.

4. Present Special Education System in Slovenia

4.1. Early Education

Picture 1: An individual therapy lesson in the kindergarten

There is about 20% to 25% of children currently defined as children with special needs among the general population. The early intervention is performed from birth, in some cases even pre-birth by all sorts of professionals, such as doctors, physiotherapist, psychologists, speech therapists, special educators, doctors, occupational therapists, etc. Some minor situations are sorted till the age of 6 when the compulsory education starts. Pre-school children have the option to attend nursery schools, which provide adapted programmes adjusted to specific disabilities within special institutions. However, they may also decide to attend regular nursery schools where an appropriate professional will provide proper assistance. Children with moderate or severe difficulties have therapies

promptly. There are mobile special educators and in some bigger cities also speech therapists who visit certain children in their kindergartens and provide individual therapies in the morning. A child is allowed to have a maximum of three lessons (45 minutes) of these individual therapies per week. Further, an individual plan of work has to be made by all the people working with the child (within the kindergarten and the mobile helpers). In the afternoons parents can look for the same kind of help in medical institutions. The government supports all. But in some cases these therapies aren't enough so the parents have to pay for some additional ones, which can be quite expensive and not affordable to everyone.

4.2. Primary School

A large majority of children with SEN attend mainstream schools where they are provided with additional professional assistance as decided by the guidance commission. There are learning support teams that often meet and discuss the needs of an individual student, its progress etc. In primary schools there are individual or group therapy lessons available for children with learning disabilities. The Basic School Act allows pupils' transfers between programmes. Basic school pupils can be transferred from adapted education programmes to education programmes with professional support, offered at the mainstream schools. Permanent or temporary transfers of pupils in specific subjects or subject groups are also possible, but have not yet been commonly practised. The main reason is the financial state of Slovenia; recession has had great impact on special education.

Children with complex or severe mental problems attend schools with adapted programmes that provide education at a lower level and special education programmes.

4.3. Secondary Schools

Children with SEN have the option of attending different programmes after they end mainstream schooling. There are adapted programmes available in vocational schools and also some units at special institutions. They can choose between different schools on the basis of their SEN. Young people with severe SEN can attend adapted programmes of vocational programmes (equal education standard) in special institutions. Special schools also provide departments for education and training till the age of 21. The Placement of Children with Special Needs Act regulates procedures for the placement of children with special needs into the appropriate educational programmes.

4.4. Adults with SEN

Picture 2: Residential communities are true home to people with SEN (VDC VI Vrhnika - http://www.vdc-vi.si/bivalna/index.php/predstavitev)

There are a few institutions in Slovenia that accept adults with moderate to severe SEN, especially the ones who are not able to take care of themselves and live autonomously. The institutions have a lot of organized activities; they all cooperate with the local

Picture 3: Druga violin is a restaurant in the centre of Ljubljana. It is a project for people with special needs, who produce most of the food on a farmland near Ljubljana and also work as waiting staff at the restaurant. (Picture taken from public FB page Druga violina: https://www.facebook.com/drugaviolina.gostilna)

communities and help people with SEN to improve their quality of live. There are also some residential communities, offering "home" feeling, where a few professionals are available to help adults with SEN in their daily activities. In the future, the aim is to have smaller groups of people living together in supervised apartments.

Picture 4: VDC Muc is one of many daily centres where adults with SEN spend their daytime doing creative things. (Picture taken from public FB page: https://www.facebook.com/PeButikMucVarstvenoDelovniCenterMuc)

4.5. Financing

According to education legislation, children with SEN and/or their parents are entitled to a certain financial support. Children with special needs, whose guidance order contains the provision of additional professional assistance at a specialized institution, are entitled to refunds. This financial support is related to the costs of transportation to the institution, where the support is being provided. Children with SEN and/or their parents are also entitled to a specific financial support under social-care legislation, i.e. the child-care supplement. The right to the latter expires when the child turns eighteen. After that, this right is extended if the duration of schooling has been extended as a result of significant changes in the child's medical condition. However, this right expires when the pupil/student reaches the age of 26. Another statutory right related with employment is to allow one of the child's parents to cease their employment contract in order to have a half-time employment so the child's care and supervision are ensured. This right is also granted to parents providing care and supervision to two or more children with a moderate or severe mental disability, or a severe physical disability. In this case parents receive partial compensation for the income lost, which is proportional to their salary for half-time employment and are exempt from pension payment costs and invalidity insurance. The costs, which are otherwise paid for by the employer, are covered by the state. However, parents may not make use of this right if their child resides permanently in a specialized institution. Parents of children with SEN are entitled to a special tax relief for the caring of a child requiring special needs and supervision. This right is restricted to parents of a child who resides in a special institution.

5. Conclusion

Slovenia has changed a lot in what concerns the laws that affect Special Education in the last few years. There are lots of articles published in the newspapers, conferences are being organized on the subject of children with SEN. Especially powerful is the community of parents and professionals that work with people with autism and dyslexia. However, there is still a lot that has to be done. The teachers in mainstream schools need more knowledge regarding teaching and working with SEN population. There is still a lack of special educators, especially in specific fields, such as speech therapists, special rehabilitators, etc. Considering the financial situation of Slovenia, we will have to wait for some positive changes to take place in the future. Still we can and are doing a lot with the resources we have, because the children of today can't wait for times to change, they need our help now.

6. References

European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2014). Available at http://www.european-agency.org/country-information/slovenia Accessed on 13/4/2014.

Ministry of Education and Sport (1996). White paper on education in the Republic of Slovenia. Available at http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/wp-001_028-slo-enl-t02.pdf Accessed on 20/4/2014.

Republika Slovenija. Urad Vlade Za Komuniciranje (2014). Available at http://www.ukom.gov.si/si/ Accessed on 10/4/2014.

[i] **Email:**

silva.skoberne@gmail.com

Education in the Netherlands

Jan Morsink[i] - *AVS, the Dutch Schoolleader Association and board of SWV23-02*

The Netherlands, bordered by the North Sea, Germany and Belgium, has over 16 million inhabitants. Many Europeans say 'Holland', but that is not correct, the country is called the Netherlands/Nederland, and its language is Dutch (http://youtu.be/eE_IUPInEuc).

The Dutch constitution includes the right to create schools. The famous article 23 in the constitution implies that all primary schools, for pupils from 4 to 12 years old and all secondary schools, for children in the age of 13 to 18 years, are financed equally. In the Netherlands, some schools base their principles on religion (Protestant, Catholic, Islamic) or on a pedagogical, didactic or philosophical principle. Schools that are based on the ideas of Maria Montessori, Rudolf Steiner, Celestin Freinet or Peter Petersen are called 'bijzondere scholen', which means: Special schools. They should not be confused with special education (speciaal onderwijs) which refers to schools specialised in dealing with severe learning disabilities.

To start a school, one has to proof that for a period of 3 years the school will have a certain number of students that complies with the 'discontinuance norm'. A school has to have at least 23 students (discontinuance norm) to receive funding.

In 2011, 30% of the schools were "public", so 70% are special schools.

The primary schools are led by a principal and the empowered authority is a board. This can be a local council for public schools. The board of special schools consists of one or two people; which is the executive board, often, an organisation or institution.

The Dutch education system does not have a national curriculum. Schools are free to decide what subject material they want to teach. Every school does have to meet certain standards for calculus and language teaching. These basic standards have been set by the government which inspects if the standards are being achieved.

Compulsory attendance at school (pupils from 4 to 18 years old)

Children in primary education receive at least 7520 hours of education in 8 years, an average of 24,5 hours of school a week. When they reach the age of 12, these children go to secondary school. There are five levels in secondary education, usually all in one building.

If possible, all children will attend a regular primary school. But due to health problems, behavioural problems, a learning disability or a developmental disability, some children cannot attend regular primary school. These children can attend a school which provides extra care or, if this is insufficient, move on to a school for special education (not to be confused

with ‘special schools’!). On these schools in special education, the age range of the children is the same as in regular primary schools and secondary schools.

Since 1985, the kindergartens have disappeared from Dutch education. All primary schools aim at getting children to complete primary education within 8 years of attendance and the idea is that all children will receive teaching and instruction adequate to them.

This goal has led to the start of the WSNS-project in 1990. This “Together to school” project is meant to make sure that as many children as possible can attend regular schools. The classes in school should be set up in a way that children can finish school in 8 years without any interruptions and can continue on to secondary education.

About 5% of all children cannot attend a school in regular education. So, schools which provide extra care have been set up. At this time, 3,5% of all primary school children attend a school with extra care or a school in special education.

Since 1985 the number of children attending schools with extra care or schools in special education, has risen drastically.

In 2003, the system of education in the Netherlands has changed in a way to make sure more children were able to attend regular schools and with this change, the costs regarding the education of children from 4 to 18, should decrease drastically.

This change was mostly controlled by the ministry of education and inspection. The goal, to keep more children in regular schools and to spend less money, was not achieved.

Quality of education should improve even more but the costs cannot increase. That is why the government has decided to freeze the budget of special needs education at the average of the costs of 2012-2013.

„Konot”schools

This is a big change in primary and secondary education. This change is called “Appropriate Education” and will be in effect from 1st August, 2014 onwards. This change also entails that people shall no longer speak of “zorgleerlingen” (special needs children) but “children who need extra care and support”. The new basic assumption is that teachers and schools no longer see only what disabilities a child has, but look at what a student needs to take classes and finish his or her education at the proper level.

„Konot”schools

To give you an idea of what this will mean for the Netherlands, I will give you as an example my personal experience as a member of the executive board of Konot.

konot

Konot, in the eastern part of the Netherlands in the province of Overijssel, a region called Twente (www.konot.nl) is responsible for 21 regular primary schools and 1 school which provides extra care for children with a mild mental disability or behavioural problems. There are over 5600 pupils in these schools.

Together with 23 other boards of directors of primary schools, we are responsible for the education of 37,000 pupils, divided over 160 schools. 5 of these schools are schools providing extra cares and 2 schools are special needs schools. We work alongside in SWV23-02 (www.swv2302.nl).

It is important that the pupil is our starting point, not the curriculum. The system which provides the extra care and support should work faster and simpler, and education should be more targeted towards output.

By doing this, we want to make sure that no child is left behind and no child between the age of 4 and 18 has to stay at home because there is 'no place' for them in school.

To achieve this goal, the 23 boards have the responsibility to create a flexible didactic continuum, where every child will receive the kind of education that he or she is entitled to and which suits them.

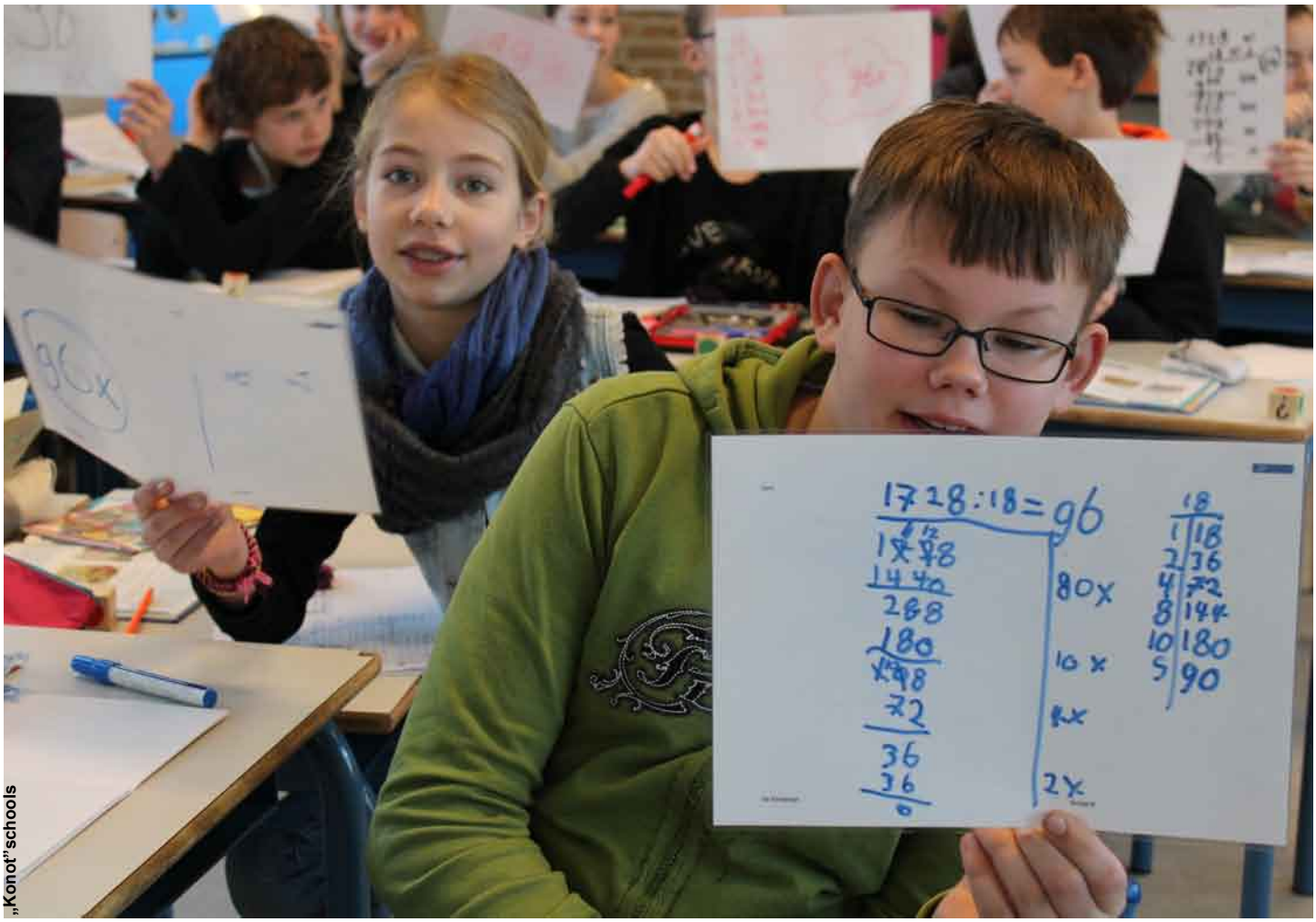
To execute this plan, Konot has intensified the professionalization of school leaders and teachers. Teachers need more knowledge and skills of the always changing educational system. Taking a course isn't enough, training and guidance at school are essential and possible within our organisation with over 500 employees.

Every school has at least one Internal Supervisor this IS is not just the coordinator for the extra support. He/she is the source of information for teachers and parents of all pupils and especially for those parents whose children need extra care and support.

An Internal Supervisor is a teacher with a specific training who has also important coaching skills. The IS is in constant contact with the teachers, the principal and the team of the school to which the IS is connected to. The Internal Supervisors also work amongst them so they can learn from each other and, at the same time, be able to receive more training.

The Internal Supervisors also consult with the employees and manager of the Onderwijs Ondersteunings Centrum (centre for educational support - OOC).

This OOC has pedagogues, people who provide extra care for children with learning disabilities, specialised in behaviour and didactic as well as specialised co-teachers at one's disposal. The OOC is the place to go to in order to get extra support, but also a great source of information. Parents and teachers are welcome there every morning.



„Konot" schools

„Konot"schools

There are hardly any restraints for people to ask for support.

We try to support a student in class as much as possible when needed. In everyday school life this means that a teacher receives help to increase his or her own knowledge and skills. Sometimes support is provided by a co-teacher. They will provide support for a certain amount of time per week within the class.

If this extra support proofs to be insufficient, a student can be placed on a school with more specialised care and support, though temporary. This school has smaller groups (a maximum of 16 children per group), in regular education, classes have about 22 to 30 children. This school with extra care can reach out to the OOC for support.

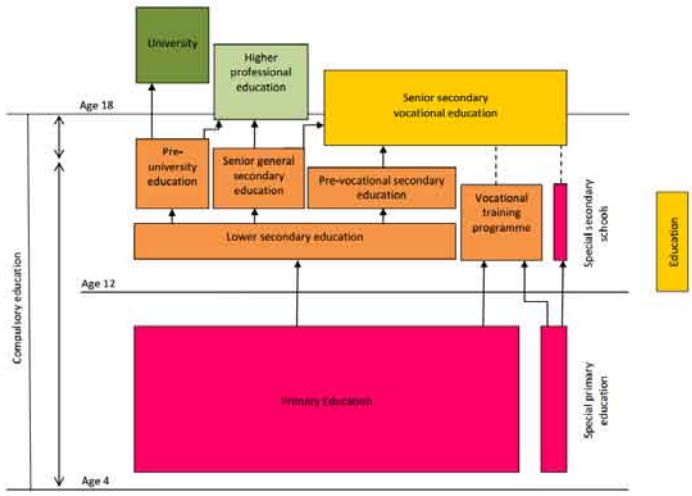
Our 22 schools recommends less than 2% of all pupils to a school in special education. For a student to be considered for extra care and support or for a referral to another school an official request has to be made. This request is assessed by a team consisting of a pedagogue, a psychologist, a social worker, a specialised internal supervisor and the coordinator of the OOC. All students who require extra care have to follow the same path in the entire SWV2302. All the boards of the schools have made agreements on this.

When a pupil cannot fully participate in the specialised school with extra care, the child will be placed in a school for special needs. This may be due to physical or mental disabilities, or behavioural problems. This school is a part of the SWV2302.

Sometimes, children will attend a specialised school from the beginning of their school career. Children with visual or auditory disabilities or children with multiple disabilities are placed in special needs schools. There are only a few of those in the Netherlands.

Almost all the children (over 96%) in the Netherlands apply to a regular school. Every school has the "duty to take care of the children". A school is obliged to find the right and proper place for every pupil in school. This always happens taking into consideration the parents' opinions. If a school thinks that they can no longer offer the right kind of education, they will have to base these assumptions on hard evidence and tell the parents. Then, the school, in cooperation with the parents, will have to find a suitable school for the pupil.

Over the past two years, there has been a lot of discussion about "Appropriate Education / Passend Onderwijs" . It is important for parents and especially for teachers, to be properly informed. The most important thing is to increase the professionalism of the teachers, so, there has been a lot of attention given to this particular aspect.



The Dutch education system

References

Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2014). http://www.rijksoverheid.nl/ministeries/ocw

Konot (2014). www.konot.nl

[i] **Email:**

jan.morsink@gmail.com

Special Education in Republic of Macedonia

Aleksandra Kalemdzievska[i] -*State school for education and rehabilitation of visually impaired children and young ,,Dimitar Vlahov,, - Skopje, Macedonia*

Short information about Republic of Macedonia

Republic of Macedonia is a country located in the central Balkan Peninsula in Southeast Europe. The country covers an area of 25,333 km² and has a population of 2.01 million people. The official language is Macedonian. It was one of the states of the former Yugoslavia, it declared independence in 1991. A landlocked country, the Republic of Macedonia is bordered by Kosovo to the northwest, Serbia to the north, Bulgaria to the east, Greece to the south, and Albania to the west.

The country's capital is Skopje, with 506.926 citizens; it is home to many historic landmarks and architectural monuments, and a great deal of cultural places of interest.

Macedonian educational system

99,6 % of the educational institutions in Republic of Macedonia are public and 0,4 % are private.

Primary Education is compulsory and free, but students pay for their books and meals in school.

Secondary Education has recently become compulsory.

Students who graduate have to take the National External Exams at the end of their fourth year.

Kindergartens

Children can attend kindergarten until they are 5 years and 8 months, after that, children must attend primary schools.

There are 180 state-funded kindergartens in Macedonia and they offer their services to nearly 25000 children. Activities in kindergartens are organized in smaller or larger groups, depending on the children´s age and development.

Primary schools

Children start attending primary school at the age of 6 and finish it at the age of 14. Primary is divided into 9 different years.

There are roughly 986 schools. Almost all of these schools are public. The size of school classes varies from 25 to 34 students. Formal grades are not allowed in the first few years of primary school.

The national curriculum is common to all primary schools.

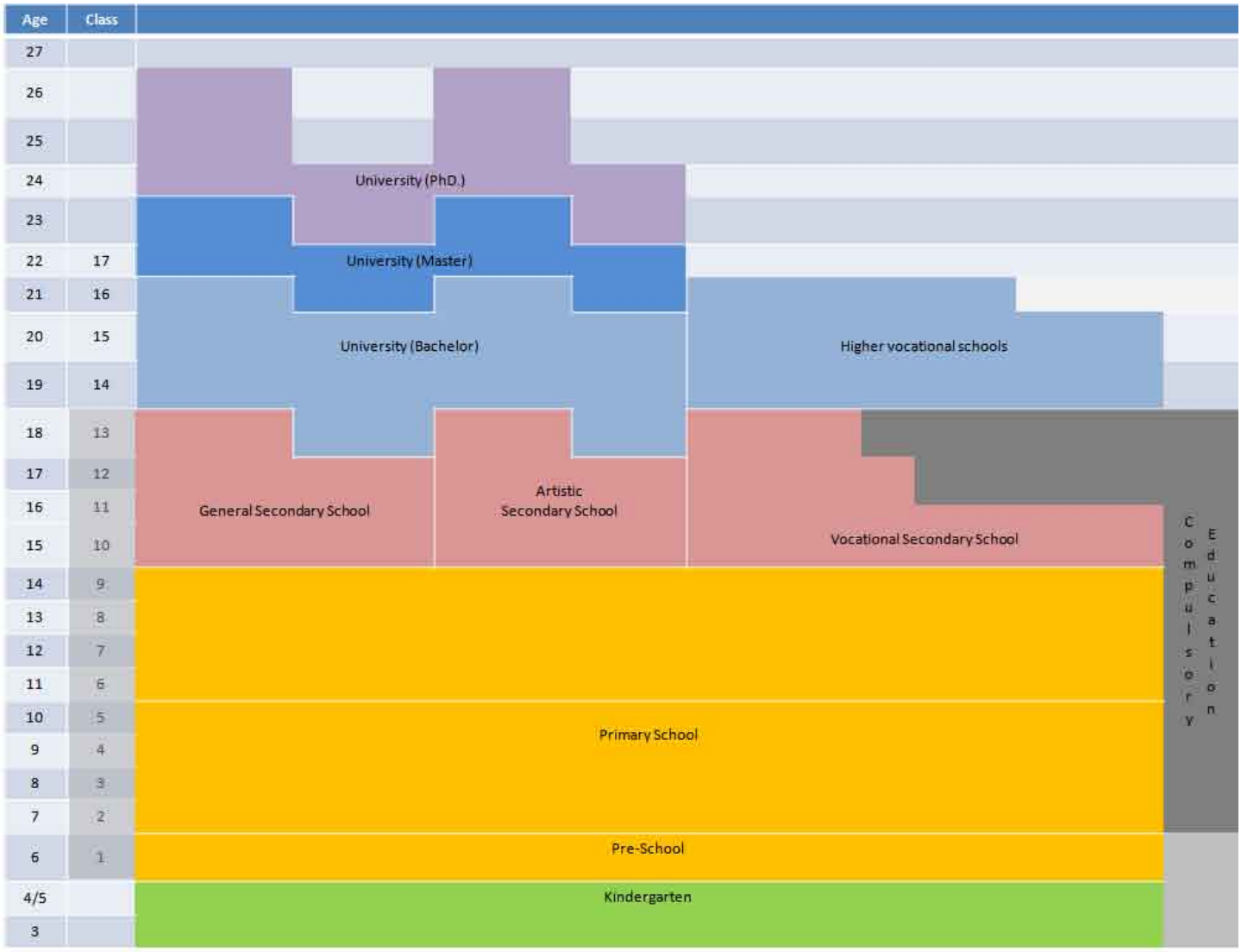
It is not necessary to take a final exam at the end of primary school.

Secondary schools

Secondary school starts at the age of 14 years and finishes at 18.

There are roughly 110 schools. About 100 of these are public. The others are private. Students can choose their own school. The grading system used in Macedonia consists of a five point scale, being one (1) the worst possible grade and five (5) the best.

An average school day consists of 7 lessons. One lesson lasts 45 minutes in most of the schools. Students attend lessons in two shifts (morning or afternoon). The possibilities for students to choose their own subjects are very limited. A few vocational schools have entrance exams and all schools have a leaving exam.



Higher education

There are 3 public and 5 private universities. Also, there is one private college in Macedonia. Students who graduate have to take the National External Exams at the end of their fourth year of secondary education and if their results are positive they will get the opportunity to go on to attend university.

Special education in Republic of Macedonia

In Republic of Macedonia, legislation allows parents of children with special educational needs which are attending primary schools to choose whether to enroll their child in a regular school or in a special school. In 1998, the process of inclusion in mainstream schools began, unfortunately until now the process is not complete. It still fails because there is no professional staff as special educators to work with these children.

In Republic of Macedonia, special education comes down to upbringing and education in several special schools and special institutions. According to this, disabled students can attend 44 special primary and secondary schools distributed as presented in table 1.

Educational programs in primary school for students with hearing disabilities and for students with sight disabilities are the same as in regular schools, except for the special teaching methods and the resources used. In schools for children with intellectual problems, the objectives of the programs are tailored to their abilities and needs.

National education policy

State guarantees adequate education for all children and young people who have specific educational needs.

Number of schools for...	*Primary level*	*Secondary level*
students with intellectual disabilities	39	
educationally neglected students	1	
students with hearing disabilities		1
students with sight disabilities	1	
students with physical disabilities		
students with hearing and speech disabilities	1	

Table 1 - Number of schools

Law/legislation

The general rules are applied to everyone, including people with special needs in education. The legislation covers all educational levels of people with special needs, regardless of their process of education and of their living area.

Special education considers the following categories of people with special needs:

- Visual impaired person (blind and low vision);
- Hearing impaired person (deaf);
- Person with speech problems and problems in communication;
- Person with different levels of intellectual disabilities;
- Physically disabled people;
- Person with autism;
- People with multiple disabilities.

Macedonia has accepted the following documents:

- Declaration of the United Nations "Rights of the Child";
- A statement and framework of UNESCO "The Salamanca statement and framework for action on special needs education" (1994);
- the United Nations " Standard Rules on the Equalisation of Opportunities for Persons with Disabilities and its adjustment through the European Committee for the basic principles and coherence in the rehabilitation of persons with specific needs (Ajdinski, 1997).

These documents and other international documents as well as the rights included in the Constitution of the Republic of Macedonia (rights of health and social care, education, child protection, disability - retirement insurance, etc.) were taken into consideration in the country's most relevant legislation. However, the amendments made on individual rights of these people are not sufficient to cover today's living basic necessities.

The Ministry of Education is also responsible for the education of people with special needs in the Republic of Macedonia.

Administration and organization

The general framework of special education is embedded in the general system of education in the country.

Details about Special Education

The modern system of special education includes: preschool education, primary education, secondary education, vocational and job training, social care homes and day centres. For each of the indicated stage there is a specific curriculum.

Preschool education

Preschool education is organized in special children's institutions for children with hearing disabilities, speech and voice problems and also for children with visual disabilities and children with moderate and severe developmental disabilities.

In recent years there has been an increase in demand for integrating in regular kindergartens preschool aged children with special needs.

Nonetheless, there are still problems to be solved in this area, especially in the area of early intervention, because in all Macedonia there are only 2 centres for early intervention, and we don't have early education special institutions for these children or places to give support and instructions to these children's families.

Special primary education

Special education in the Republic of Macedonia is organized for all students with special needs as such:

- elementary schools for students with intellectual disabilities;

- primary school for blind and partially sighted students;
- primary school for deaf and hard of hearing students;
- primary school for severely disabled students;
- secondary schools for students with intellectual disabilities;
- secondary school for blind and partially sighted students;
- school for deaf students;
- 80 special classes for students with special needs in regular elementary schools throughout the country;
- day-care centres for young people with combined disabilities.

These schools manage the education and upbringing of about 1700 students with special needs.

Forms of education in the Republic of Macedonia (table 2)

Special educators and rehabilitators academic training (special education area)

Since 1993/94, the newly opened Institute (Department) for Education and Rehabilitation at the Faculty of Philosophy in Skopje, University "St. Cyril and Methodius" - Republic of Macedonia prepares academically special educators and rehabilitators.

The course lasts four years and at the end provides a degree as special educator and rehabilitator in general (they are able to work with all categories of disabilities). After, they can take a masters in a specific category within special education and working with a specific type of disabled people.

Financing

Special education is financed by the government of the Republic of Macedonia, different Ministries, non government institutions and grants from European Union, etc.

Finally

Macedonia is a small country, which is still going through a transition period in all areas of society. There are areas that need to improve and upgrade. A special challenge for Macedonia is education, including special education. Looking back in time, one realizes that some things in the field of special education have now achieved higher levels, but in some areas there is a lot of work to be done and greater society endeavour.

Early detection and early intervention needs a special attention from society and authorities because it is the most important area for those who work with people with disabilities.

Institutions	*Students with visual disabilities*	*Students with hearing impairment*	*Students with speech difficulties*	*Students with developmental disabilities*	*Physical disabled students*	*Students with multiple disabilities*
Special schools with dormitory	x	x	x	x	x	x
Day care - schools	x	x	x	x	-	x
Special classes in regular schools	-	x	-	x	-	-
Inclusion in regular schools	x	x	x	x	x	-

Table 2 - Forms of education in the Republic of Macedonia

Macedonia still does not have a well developed system in the field of early intervention; we do not have opened centres for early intervention, nor to give assistance and support to parents of children with special needs.

Autism is an area that needs a lot of improvement; there aren't special centres that would help detect autism, nor specialized and well prepared staff to work with these children and their families. It is necessary to prepare staff with different methods to work with these children.

In what concerns inclusive education there is still no success, because teachers in regular schools are not trained to work with these children; there are no special educators working on the field, who would instruct how to work with these specific students.

Finally and perhaps most important of all is the need to develop people's awareness towards these specific area. There are still a lot of prejudice and stereotyping towards people with disabilities and special needs.

For all these, the experts from Macedonia are open to cooperation with other countries that are more experienced in working with people with special needs.

References

Angeloska - Galevska, N., & Jacova, Z. (2009). Qualitative research of inclusive practice, *Proceedings of the 12-th International Conference on Inclusive Education in the Balkan Countries: Policy and Practice*, p. 299-307.

Bartollo, P., Blake, C., & Jacova, Z. (2007). International perspectives on SEN and inclusion. *British Journal of Learning Support, 22*(2), 50-51.

Dmitrović, O. dr Petar (2005). *Metodika inkluzivnog obrazovanja, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva*. Istočno Sarajevo

Markovska, B., & Petrov, R. (2007). *Family of the children with special educational needs as important factor in the team for inclusion in the regular educational system*. Vozrasnite i decata, decata i vozrasnite. Sofija, 116-123.

Markovska, B., & Petrov, R. (2008). Professional competence of the exist gnatcatcher in the regular primary schols for its works with children with special educational needs. *IV international scientific conference. Contemporary intentions in education*. University ss. Cyril and Metodius-Skopje, Faculty of pedagogy, Ohrid, 385-309.

Stanojkovska T., Petrov, R., & Milichevich, M. (2010). Foster families as a form of non-institutional protection of children with special educational needs in the Republic of Macedonia. *Special Education and Rehabilitation Science and/or Practice: Thematic collection of papers,* 75-91.

Online research

http://www.edufile.info/?view=school_systems&topic=topic_general_infos&country=19

http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF

Email:

akalemdzievska@yahoo.com

Intervenção do psicólogo em contexto escolar numa perspetiva sistémica

Renato Carvalho[i] - *Secretaria Regional da Educação e Recursos Humanos e Centro de Investigação em Psicologia da Universidade de Lisboa*

As crianças e os jovens passam mais tempo na escola do que em qualquer outro local fora de casa e é justamente na escola onde decorre, não apenas a aprendizagem de conteúdos, mas também o desenvolvimento de competências relacionais, de comportamentos saudáveis e da cidadania, essenciais no quadro de transformações significativas nas sociedades contemporâneas e da necessidade de adaptação individual ao meio. A promoção deste leque alargado de competências sublinha também o papel da interação entre diferentes agentes educativos na escola, em que se incluem os Serviços de Psicologia e Orientação (SPO) e, sobretudo, o modo como põem em prática as suas atribuições. É neste sentido que, no presente trabalho, refletimos sobre o posicionamento dos SPO no âmbito do sistema escolar e particularmente sobre algumas vicissitudes e linhas de mudança que se colocam à sua ação.

A intervenção psicológica em contexto educativo tem já um percurso consolidado e a sua importância é crescentemente reconhecida. A primeira versão da Lei de Bases do Sistema Educativo previa já o apoio psicológico e a orientação profissional. Nos anos 90 foram formalmente criados os SPO (Decreto-Lei n.º 190/91, de 17 de maio) e o regime jurídico da carreira de psicólogo no âmbito do Ministério da Educação (Decreto-Lei n.º 300/97, de 31 de outubro). Esta legislação de referência, para além da mais específica que foi apresentada subsequentemente, a nível nacional, regional e das escolas, identifica várias atribuições dos SPO, as quais se distribuem por três principais áreas - apoio psicológico e psicopedagógico, orientação vocacional e apoio ao sistema de relações da comunidade educativa - e se situam em diferentes níveis de intervenção, nomeadamente micro (individual e pequeno grupo), meso (escola e comunidade educativa próxima) e macro (comunidade educativa alargada, sociedade). Contudo, porventura pela visão que cada agente tem do que deve ser a intervenção psicológica, mas também pelo cariz genérico daquelas atribuições, a forma como se consubstanciou a ação dos SPO tem variado, assumindo-se cada vez mais uma transição de um modelo integrado numa perspetiva tradicional de escola padronizada e associado à imagem do psicólogo como técnico de diagnóstico, cumprindo processos rígidos e estandardizados e que se limita a aplicar testes, para um visão mais ecológica e ampla.

Face à constatação da ineficácia de modelos de intervenção exclusivamente centrados na lógica de "consulta individual em contexto escolar" e da eficácia de intervenções sistémicas, a ação dos SPO tem vindo a ser dinamizada e associada à necessidade da sua integração na comunidade, como via de promoção da acessibilidade de atitudes face ao psicólogo e de maximização da eficácia da intervenção; à cooperação com os diversos agentes para se alcançarem resultados consistentes; à participação nos órgãos colegiais e nos processos de decisão da escola; e ainda à valorização da prevenção, evitando-se as estratégias de remediação.

Esta perspetiva mais abrangente sobre o papel dos SPO envolve um conjunto de linhas de mudança na forma como estes intervêm, quer no conteúdo, quer no formato da intervenção. Assim, é valorizada a transição de uma lógica de consultas na escola, numa interpretação restrita do modelo biomédico, para uma lógica de acompanhamento, orientação e counseling, isto é, uma intervenção de natureza desenvolvimentista e idiográfica, e que permita a cada utente organizar a experiência e responder com maior eficácia aos desafios do percurso de vida na escola. Esta perspetiva implica que, mais do que o profissional que aplica testes, o psicólogo é o profissional com competência para avaliar e concetualizar a informação de forma contextualizada. Implica ainda um enfoque na prevenção, ao invés das estratégias de remediação de situações problemáticas - sobretudo quando estas são remetidas para os SPO em estados significativos de alteração. A este propósito, é ainda importante sublinhar a distinção entre o acompanhamento individual em contexto escolar e os processos psicoterapêuticos, estes últimos da esfera da clínica psicológica e não dos SPO. Ainda que frequentemente seja difícil a distinção entre situações que requerem referimento para os serviços de saúde e que podem ser acompanhadas na escola, este não é o contexto mais adequado para processos psicoterapêuticos, não porque esteja em causa a competência técnica dos psicólogos, mas porque o reporte de informação, os objetivos da intervenção, os processos de acompanhamento e supervisão, bem como os agentes envolvidos não são os mesmos. Isto é, a natureza do contexto e da intervenção é distinta.

Preservando-se a relevância da sessão individual com alunos, valoriza-se simultaneamente a intervenção a nível meso, o que não só envolve uma abordagem distinta ao próprio acompanhamento individual, mas também inclui a conceção e realização de programas de intervenção em diversos domínios (educação para a carreira e desenvolvimento vocacional, transições escolares, métodos de estudo, competências sociais, formação e sensibilização de agentes educativos, entre outros), a organização de atividades em grupo (e.g., com docentes ou pais) e o apoio à definição de perspetivas estratégicas e à tomada de decisão organizacional, através de processos de assessoria e consultoria, por exemplo aos órgãos de gestão e outros órgãos colegiais na escola, ou na elaboração de planos e projetos educativos.

Assinalamos também a centralidade da fundamentação das práticas e da intervenção baseada na evidência, por oposição ao empirismo e à arbitrariedade. Não só o conhecimento científico é cada vez mais amplo, o que nos permite sustentar melhor a intervenção, como também os SPO podem também gerar conhecimento científico, assumindo uma preocupação em validar as suas práticas e obter indicadores que permitam demonstrar a sua utilidade e replicabilidade.

Mas se se considera uma intervenção cada vez mais abrangente e multinível dos SPO, não podemos deixar de considerar que há um conjunto de vicissitudes que devem ser ultrapassadas ou, pelo menos, previstas. Um exemplo corresponde às representações que persistem sobre a intervenção psicológica. Com efeito, se é verdade que cada vez mais a presença do psicólogo em contexto educativo é natural, expectável e mesmo exigida, também não deixa de ser verdade que se trata de uma profissão relativamente recente e que portanto persistem ideias pré-concebidas sobre a sua ação. Por exemplo, a ideia frequente de que a intervenção envolve somente a "consulta" ou que os psicólogos têm resposta imediata para qualquer solicitação, ou explicação para qualquer questão sobre o comportamento que seja colocada. Não podemos deixar também de ignorar que, apesar de cada vez mais existirem solicitações sustentadas e específicas aos SPO, persiste em muitos casos a narrativa do "conserto" ou das generalidades – respetivamente, solicitar que os SPO "mudem" o aluno ou que avaliem "comportamentos estranhos". Na verdade, o trabalho de cooperação é uma via de dois sentidos, pelo que se colocam novos desafios ao nível da articulação entre os diferentes agentes, sobretudo se existirem culturas organizacionais já estabelecidas.

Considerando os novos desafios que são colocados aos psicólogos, para além das solicitações tradicionais, coloca-se ainda a necessidade de formação e desenvolvimento, bem como o acesso a ferramentas técnicas e a sistemas de supervisão e/ou de intervisão, que lhes permita a reflexão e a melhoria da qualidade da prática. Tratando-se frequentemente do único profissional na instituição, esta questão torna-se ainda mais proeminente.

Em suma, a intervenção dos SPO apresenta já um percurso significativo e o seu papel é hoje amplamente reconhecido pelos diferentes agentes educativos. A sua esfera de intervenção tem sido alargada, destacando-se atualmente uma perspetiva cujo enfoque vai muito além da sessão individual como estratégia única de intervenção.

Pela sua natureza, os contextos educativos remetem para a necessidade de um conjunto muito diversificado de intervenções, que vão além da sessão dirigida exclusivamente ao indivíduo e se traduzem noutras diferentes tipologias e níveis, e em função de objetivos específicos. Trata-se, em suma, de situar a intervenção dos SPO num plano mais compreensivo, que não o do "consultório na escola". Naturalmente, esta transição de paradigma compreende novos desafios. Mas, num quadro de crescentes exigências, será aquela que maior probabilidade tem de ser bem sucedida na resposta às necessidades que hoje colocam.

Referências bibliográficas

Decreto-Lei n.º 190/91, de 17 de maio - cria nos estabelecimentos de educação e ensino públicos os serviços de psicologia e orientação.

Decreto-Lei n.º 300/97, de 31 de outubro - estabelece o regime jurídico da carreira de psicólogo no âmbito do Ministério da Educação.

Endereço de correio eletrónico:

renato.carvalho@madeira-edu.pt

Testemunho

Aos Professores num momento de (Contra)Tempos

Nuno Fraga[i] **-** *Universidade da Madeira*

Ninguém nasce feito. Vamos nos fazendo aos poucos, na prática social do que tomamos parte. Não nasci professor ou marcado para sê-lo, embora minha infância e adolescência tenham estado sempre cheias de "sonhos" em que rara vez me vi encarnando figura que não fosse a de professor. "Brinquei" tanto de professor na adolescência que ao dar as primeiras aulas (...) não me era fácil distinguir o professor do imaginário do professor do mundo real. E era feliz em ambos os mundos. Feliz quando puramente sonhava dando aula e feliz quando, de fato, ensinava (Freire, 1997, p. 79).

Permitam-me esta partilha mais pessoal, quiçá mais intimista, num discurso, certamente estranho à política educativa, "tecnocrata" e "sem alma" que hoje se faz no nosso país. Hoje é tempo de mobilizar-nos: *Levanta-te e luta!* (Benavente & Peixoto, 2013). Não estaremos demasiadamente condicionados pela sobrecarga do ofício que ainda falta preencher? Não estaremos demasiadamente imbricados em folhetins que não contemplam a essência do Problema, nem as verdadeiras razões da luta, da caminhada? Não estaremos embalados por mais um canto de sereias?, por mais um discurso de "terra à vista!"?, por mais umas palavras soltas que não são preâmbulo nem de uma Visão, muito menos de uma Missão de Educação Democrática?

Miguel Grandio

PlayPress Assessoria de Imprensa

Em contrapartida, os processos de mudança de que a Escola Pública, de Todos, portanto, necessita, parecem subjugados a quem desdenha da sua qualidade, a quem grosso modo, politiza as suas práticas, esquecendo claramente 5 eixos fundamentais: (1) a problematização e transformação das lideranças escolares, por via de uma formação de qualidade e de uma concertação com a (2) autonomia real das escolas; (3) a desburocratização dos processos de administração e gestão escolar e pedagógica, (4) a formação de educadores e professores num compromisso geral para uma Educação Democrática e, por fim, (5) a estabilização do quadro docente das escolas, condição necessária à qualidade e sustentabilidade das aprendizagens, na medida de um currículo que carece de constância, e de abertura às realidades do território. A preocupação constante com os critérios de convergência europeus e mundiais não pode, em si mesma, ser fator de exclusão das idiossincrasias do território, da sua cultura, da sua identidade e das suas particularidades sociais, económicas e financeiras. Por sua vez, este olhar sociológico não pode, de forma alguma, ser fator de desresponsabilização do Estado por via da oferta de cheques ensino, até porque ao Estado cabe promover a *democratização da educação*

(CRP, art.º 73), sem com isso excluir, na base de um discurso liberal, propagandista e entroikado que tem conduzido o país ao empobrecimento, todos aqueles cidadãos e cidadãs, que no dia a dia, confrontam-se com a impossibilidade de fazer escolhas (que não se resumem tão somente à mera escassez de capital financeiro); escolhas diferentes, melhores, por determinismos de uma política cega, infantil e sectária.

O ano de 2014 ainda agora despontou e eu digo-vos: Basta! Não queiramos ver partir mais um amigo, mais um colega, mais um português, sem que este País lhe tenha proporcionado o espaço e o tempo necessários à vivência dos seus sonhos, quiçá realidades possíveis para um Portugal diferente; mais justo, mais democrático, mais feliz! Hoje partilho com inúmeros colegas o desejo simples de sorrir. Sim, sorrir! Não sentem nas vossas escolas a falta deste doce ruído? Daquele ruído provocado por um contrair de músculos que nos aproxima, que amplifica e potencia a nossa ação pedagógica, a nossa ação humana?

Eu sinto! Sinto falta de ter tempo; tempo para Pensar! Sinto falta da camaradagem roubada por aquele ofício por preencher. Sinto falta do tempo em que o ensino e a aprendizagem não eram carrascos de um currículo de percentagens. Sinto falta do espaço em que nas escolas, na maioria das escolas, era possível projetar. Indagar sobre o futuro! Hoje preocupo-me sobretudo em alimentar as possibilidades do presente, na certeza porém de que temos alunos merecedores; educadores com esperança e sobretudo uma escola pública capaz de construir um outro guião, uma outra forma possível de educar. Somos, educadores, pais, alunos, comunidade, fazedores de história (Freire, 1997). Não queiramos que a mediocridade de uns seja o vetor de integração de todos. Hoje é tempo de ação! Hoje é tempo de recuperar a dignidade! Aquela que no dia a dia da escola, sentimo-la perdida! Hoje, é tempo de nós, educadores, projetarmos aquela voz que a democracia nos ensinou e que a Educação necessita! Hoje é tempo de nos orgulharmos como Educadores! Hoje é tempo de, por fim, mudar *a cara da escola* (Freire, 1997, p. 107). E este é um compromisso verdadeiramente irrevogável (!), na certeza de que não nos vencerão pelo cansaço!

Referências bibliográficas

Benavente, A., & Peixoto, P. (2013) (Org.). *Educação: levanta-te e luta.* Disponível em: http://www.op-edu.eu/

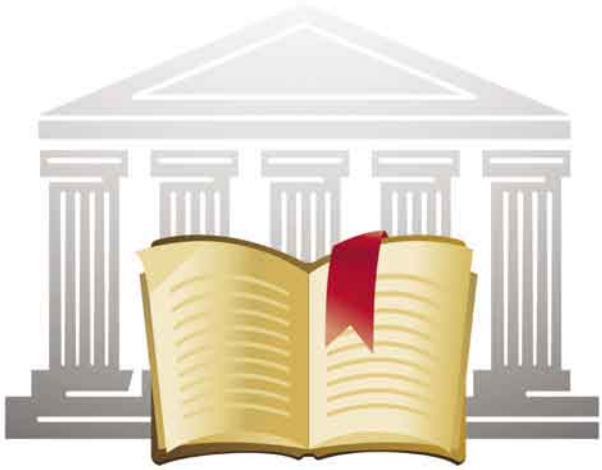
Freire, P. (1997). *Política e educação* (3.ª ed.). São Paulo: Cortez Editora.

Endereço de correio eletrónico:

nmsfraga@gmail.com

Biblioteca de Arte Fundação Calouste Gulbenkian

Decreto-Lei n.º 22/2014 de 11 de fevereiro



A melhoria da qualidade do ensino constitui um dos desafios centrais da política do XIX Governo Constitucional. A valorização profissional dos docentes é, nomeadamente, através de um investimento na formação contínua, uma das medidas que, neste âmbito, se consideram prioritárias.

Neste sentido, o presente decreto-lei estabelece o regime jurídico da formação contínua de professores e define o respetivo sistema de coordenação, administração e apoio, visto considerar-se que a organização e gestão do ensino e o sucesso educativo constituem o núcleo central da atividade docente. Estabelece-se um novo paradigma para o sistema de formação contínua, orientado para a melhoria da qualidade de desempenho dos professores, com vista a centrar o sistema de formação nas prioridades identificadas nas escolas e no desenvolvimento profissional dos docentes. Nesta perspetiva, a análise das necessidades de formação, visando a identificação das prioridades de curto prazo, constitui-se como eixo central da conceção dos planos anuais ou plurianuais de formação, e tem por base os resultados da avaliação das escolas e as necessidades de desenvolvimento profissional dos seus docentes.

Importa também garantir a qualidade da formação através de dispositivos de regulação diversificados, entre os quais se destaca a introdução de um novo mecanismo de monitorização que permite a recolha de informação fiável de suporte à tomada de decisão sobre a formação contínua de docentes, indispensável a uma maior adequação da oferta formativa às exigências do presente e do futuro.

Os princípios gerais e a organização da formação consagrados no presente normativo aplicam-se a todos os docentes em exercício efetivo de funções nas escolas da rede pública, aos docentes das escolas portuguesas no estrangeiro e aos docentes dos estabelecimentos do ensino particular e cooperativo associados de um Centro de Formação de Associação de Escolas (CFAE), e visam dotar as entidades formadoras e as escolas de autonomia acrescida, quer no domínio pedagógico, quer no da organização da formação considerada prioritária para a melhoria dos resultados no âmbito da concretização dos seus projetos educativos.

Sem prejuízo de outras alternativas adotam-se como modalidades de formação os cursos, as oficinas, os círculos de estudos e reconhecem-se modalidades de formação de curta duração. A formação com recurso a metodologias de ensino à distância e ao estabelecimento de redes através de plataformas eletrónicas são considerados eixos a privilegiar nas diferentes modalidades de formação.

A valorização profissional dos docentes através da formação contínua pressupõe a concertação de esforços de todos os intervenientes, com particular realce para o estabelecimento de parcerias entre entidades formadoras, nomeadamente entre entidades responsáveis pela formação inicial e pela formação contínua. Neste quadro, são entidades formadoras não só os CFAE, mas também as instituições de ensino superior, os centros de formação de associações profissionais ou científicas sem fins lucrativos e, mais pontualmente, os serviços centrais do Ministério da Educação e Ciência, assim como outras entidades públicas, particulares ou cooperativas sem fins lucrativos, acreditadas para o efeito.

Jogos SeguraNet

Estes jogos foram criados no âmbito do projeto *Seguranet*, que tem como objetivo promover a utilização esclarecida, crítica e segura da internet, quer pelas crianças e jovens, quer pelas famílias e cidadãos em geral. Organizados em dois módulos, um destinado aos alunos dos 1.º e 2.º ciclos do ensino básico e um outro para os do 3.º ciclo e secundário, os jogos e as atividades encontram-se distribuídos por temas, existindo, ainda, uma entrada "Vamos aprender", onde é possível aceder a informação sobre o assunto e consultar um glossário.

Disponíveis em http://www.seguranet.pt/1_2ciclos/ (módulo 1.º e 2.º ciclos) e em http://www.seguranet.pt/jogo/ (módulo 3.º ciclo/ secundário)

Lexicon

Trata-se de um programa de prevenção e recuperação de dificuldades de aprendizagem da leitura centrado, especificamente, na discriminação visual e conversão fonológica de letras graficamente semelhantes. Os exercícios propostos possuem caraterísticas bastante distintas e envolvem diversas competências cognitivas ligadas à leitura. Com o intuito de motivar o utilizador, os exercícios são apresentados como jogos ou desafios, pretendendo promover o desenvolvimento de alguns requisitos cognitivos, cuja insuficiência pode estar na origem das dificuldades na leitura.

Disponível para download gratuito em http://cercifaf.org.pt/cerci/index.php/gratuito/cercifaf-recursos-download

Matemática à Aventura 1 - Contar e Ordenar

Esta aplicação multimédia é constituída por um conjunto de atividades que introduzem os mais novos nos conceitos essenciais da iniciação à matemática, tais como identificar padrões ou completar sequências de números. Com a ajuda e a boa disposição do Urso Branco e do Pequeno Pinguim, será fácil para as crianças navegarem neste produto que torna irresistível a aprendizagem da Matemática! A meta a atingir é o Super Jogo, mas para lá chegar é necessário vencer os desafios propostos, todos eles muito divertidos e pedagógicos. Aconselhado para crianças entre os 4 e os 7 anos, este programa ajusta automaticamente o grau de dificuldade dos jogos ao desempenho das mesmas.

Comercialização: *Porto Editora* - Rua da Restauração, 365, 4099-023 Porto - Telefone: 707 22 33 66, 22 605 67 47 - Fax: 22 608 83 45 - Página Web: www.portoeditora.pt

Primeiros Anos Mix

Primeiros Anos Mix é um software que foi desenvolvido por uma equipa de pedagogos especialmente para a intervenção precoce com crianças com perturbações do espetro do autismo, bem como com crianças com alterações da linguagem/aprendizagem. É composto por cinco áreas temáticas (estimulação cognitiva; expressão plástica; categorização; literacia e numeracia), cada uma constituída por nove atividades que possibilitam o desenvolvimento da linguagem, da perceção de tempo e espaço, da criatividade e da capacidade de converter os pensamentos em diversas formas de expressão.

Comercialização: *Anditec*, Tecnologias de Reabilitação, Lda. - Alameda Roentgen, 9 C - 1600-757 Lisboa - Telefone: 217 110 170 Fax: 217 110 179 - Email: anditec@mail.telepac.pt - Página Web: http://www.anditec.pt

Livros

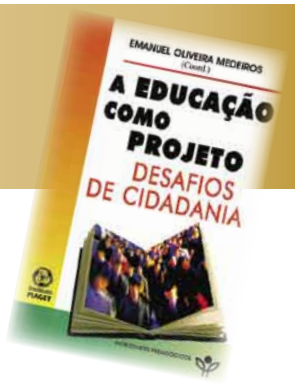
Escolas para o Século XXI

Autor: Alexandre Homem Cristo
Editora: Fundação Francisco Manuel dos Santos
Ano: 2013

Este breve estudo apresenta diferentes tipos de escolas que, enquadradas nos sistemas educativos dos seus países, se distinguem das escolas públicas tradicionais, tanto por usufruírem de maiores graus de autonomia como por muitas delas optarem por projetos educativos inovadores. É, assim, explicado o modo de funcionamento das escolas com contrato (charter schools) e das escolas magnet, nos Estados Unidos da América, e das academias, escolas livres e escolas independentes na Inglaterra, Suécia, Holanda e Dinamarca. A presente obra apresenta, ainda, uma análise concisa dos efeitos destas escolas nos alunos e no sistema, o que motiva à reflexão acerca do sistema educativo português.

A Educação como Projeto, Desafios de Cidadania

Autor: Emanuel Oliveira Medeiros
Editora: Instituto Piaget
Ano: 2010



Os diversos projetos educativos só encontram sentido se forem pensados, desenvolvidos e avaliados à luz da Filosofia e da Educação, possuindo, assim, uma finalidade antropológica. As questões da cidadania, transversais ao currículo do ensino básico e secundário, nesta fase do sistema educativo português, exigem uma reflexão filosófica para além das contingências do tempo, embora se situem no horizonte da vivência e compreensão reflexiva e crítica da contemporaneidade educacional. A cidadania é intervenção mas talvez seja, antes de tudo, hermenêutica que interpela o sentido da ação de cada pessoa em concreto e das dinâmicas nas diferentes instituições educativas.

Nós Dois

Autores: Nita Freire e Paulo Freire
Editora: Paz e Guerra
Ano: 2013

Esta obra apresenta um conjunto de memórias autobiográficas de Nita Freire e Paulo Freire, concebidas a partir das fotos, cartas, bilhetes e das crónicas do arquivo pessoal de Nita Freire. Ao longo das páginas deste livro, o leitor entra na vida pessoal de Paulo Freire, vendo-o pelos olhos de Nita Freire. Assim, descobre-se uma nova perspetiva deste autor que se revela em cada foto, em cada bilhete, em cada carta e nas palavras de quem conviveu com ele de um modo muito próximo. Nesta obra percebe-se que "com ousadia, criatividade, e criticidade, Paulo lutou pela transformação social, política e económica do Brasil, a partir de sua própria experiência de vida" (p.173).

Escola XXI - Potencialidades e Desafios

Sérgio Amaral[i] - *Centro de Apoio Psicopedagógico do Funchal*

No dia 30 de maio, decorreu a Conferência subordinada ao tema: "Escola XXI - Potencialidades e Desafios", no auditório da Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia, tendo como oradores o Professor Doutor David Justino, a Professora Doutora Elsa Fernandes e o Professor Doutor Eduardo Fermé. Este evento contou, na sessão de abertura, com a presença do Exmo. Sr. Secretário Regional da Educação e Recursos Humanos, entre outros convidados. As preleções foram direcionadas a toda a comunidade educativa.

A intervenção do Professor Doutor David Justino, "Culturas escolares em mudança: identidades para o futuro", partiu da dicotomia escola tradicional *versus* escola atual, uma escola democrática, constatando que, desde o 25 de abril de 1974, se assistiu, em Portugal, à democratização do ensino, disponibilizando a todos os alunos o acesso à educação. Todavia, admitiu que a escola democrática deve ter caraterísticas diferentes. Mais do que globalizadora, tem de adaptar-se ao seu público, ser mais humana e individualizada, de modo a poder responder eficazmente às necessidades de cada aluno, independentemente das suas caraterísticas, para que cada um possa obter as qualificações necessárias à vida profissional e pessoal, entre outras. Não se pode contentar, unicamente, com a garantia de que todos os alunos têm o direito à educação. A escola tradicional tinha como *leitmotiv* a transmissão de conhecimentos e a garantia da perpetuação de um *status* social, metáfora de poder nacional. Em contraste, a escola democrática, a escola do século XXI, tem de ser interventora, ainda que não se possa imiscuir do seu papel de perpetuar culturas, tradições e idiossincrasias próprias de cada sociedade. Não pode contentar-se com um currículo único, com o intuito de reprodução curricular. Pelo contrário, a escola atual deve levar o aluno a questionar, transformando-se em agente ativo e de mudança, assumindo uma postura antítese da escola tradicional. A escola nova não pode prescindir de ser agente de intervenção na sociedade. Deve ser capaz de fazer mudanças, de individualizar o currículo, regionalizando-o, de forma a não ser mera executora, mas, acima de tudo, interventora.

Outro tema abordado pelo Professor Doutor David Justino foi a componente organizacional das escolas, cuja abordagem partiu do diagnóstico dos últimos 10-15 anos que, em termos de resultados macro, demonstra uma diminuição da taxa de abandono precoce. Desde 2001 (44,8%) até 2013 (19%), houve um forte indicador de mudança no sistema educativo que aposta cada vez mais na inclusão, mostrando que tem sido capaz de respostas cabais ao público que serve. Deu como exemplo os resultados dos estudos PISA (Programme for International Student Assessment), desde 2000, os quais têm revelado uma tendência para valores próximos da média da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico, traduzindo-se em melhores resultados da educação, redução das taxas de retenção e do abandono escolar precoce. Estes dados devem-se, segundo os estudos, ao facto de se ter melhores alunos, reflexo de melhores pais, ou seja, pais mais escolarizados, sobretudo a população feminina, inclusive, muita com formação académica superior e melhores escolas, que nos últimos 11-12 anos, alteraram a sua cultura, considerada um instrumento indispensável à mudança.

Neste âmbito, o Professor Doutor David Justino enfatizou o conceito de cultura escolar, tido como um

padrão de pressupostos básicos partilhados, resultado da aprendizagem de um grupo, à medida que resolveu os seus problemas de adaptação externa e integração interna. Como tal, compete à escola, como organização com caraterísticas peculiares, resolver os problemas, incorporando a sua cultura. Outro conceito abordado e tido como fulcral foi a liderança. Foi considerada como uma capacidade de mobilizar e organizar eficazmente os recursos disponíveis numa organização, para a concretização bem-sucedida e reconhecida, da sua missão, das metas e dos objetivos. Salvaguardou que as lideranças são sistemas, cujo líder tem de possuir a capacidade de partilhar e envolver pessoas e não de ser um líder isolado. Como tal, liderança e cultura são conceitos que se conjugam com a noção de missão. Neste sentido, assume-se como um desafio para a escola do século XXI, desenvolver uma cultura de partilha e de cooperação, entre todos, na consecução da missão, sendo esta a base da liderança.

Um dos maiores desafios que se coloca à escola do século XXI é ensinar a aprender. Esta componente da cultura escolar é um processo que abarca: o conhecimento escolar, baseado no conhecimento codificado, suscetível de ser transmitido através do código oral e código escrito; o conhecimento pedagógico que consiste nas técnicas que os professores dispõem para ensinar a aprender o conhecimento codificado, sem se imiscuir da componente afetiva na relação entre professores e alunos. Por conseguinte, a escola não pode ser apenas reprodutora de conhecimentos, tem de saber racionalizar os recursos (humanos e materiais) para cumprir a sua missão num contexto de cultura relacional, atendendo-se ao facto de que a missão da escola vai muito além do professor e do diretor escolar. Tem de haver uma responsabilidade partilhada com outras instituições (autarquias, associações, cidadãos em geral, pais, empresas, entre outras). Desta feita, contraria-se a metáfora da escola como repartição do Ministério da Educação, caraterizadora da escola tradicional. Hoje tem de se dar primazia à negociação democrática, prestar-se contas a todos e não depender única e exclusivamente do poder central hierarquizado. A escola atual tem de ter como lugares comuns a coesão e a comunicação.

A cultura organizacional deve implicar a alteração do quadro normativo de gestão e autonomia das escolas, criando lideranças partilhadas, o que implica a existência de formação especializada para a concretização de uma administração escolar capaz de orientar a escola para os resultados. Isto implica uma alteração de postura das escolas, no enfoque nas taxas de abandono escolar precoce, nas retenções, na indisciplina, nas classificações, entre outras variáveis que interferem diretamente na concretização da sua missão.

Em suma, a escola tem de ser capaz de transformar as boas intenções em bons resultados.

A segunda preleção foi da Professora Doutora Elsa Fernandes, subordinada ao tema "(Re)pensar a Escola da Era Digital". Sendo a era digital considerada outro desafio da escola do século XXI, apelou para a consciência de que as necessidades dos alunos estão a mudar, os quais têm novos padrões de pensamentos, em consequência da sua condição de "nativos digitais", obrigando os professores a serem "emigrantes digitais". Atualmente é do consenso geral que as tecnologias de informação e comunicação (TIC) têm ocupado um espaço cada vez maior na vida das pessoas. Porém, a escola demorou a compreender o seu impacto na formação da consciência do indivíduo e dos valores da sociedade. Face a esta realidade, os professores precisam de ter clareza do que querem e onde querem chegar com o uso das TIC, bem como de refletir seriamente sobre a forma de ajudar os alunos a aprender a partir do uso correto do grande manancial existente de tecnologias. A preletora propôs uma utilização sob a forma de intervenção social, a partir da criação de sistemas comunicativos abertos e democráticos, procurando

a inserção e participação social e o pleno exercício da cidadania. Como tal existem muitos caminhos que nos impelem a olhar a escola através de uma nova perspetiva, que realce que os alunos necessitam de ajuda para construir o seu processo de receção das TIC. Assim serão capazes de se construírem como cidadãos, conhecendo e experimentando as diferentes linguagens da tecnologia para, depois, poderem criar novas formas de aprender. Este processo tem como condição *sine qua non* a reflexão na ação.

A escola do século XXI tem de veicular várias competências, tais como: criatividade, pensamento crítico, resolução de problemas, tomadas de decisão e aprendizagem, que só poderão pragmatizar-se através de novas formas de trabalhar, pautadas pela colaboração e comunicação entre os professores e os alunos. Estas competências têm como ferramentas as TIC e a literacia INFO (*information literacy*). Deste modo, a escola dotará os seus alunos de competências que lhes permitirão viver neste "novo" mundo, sendo basilar as variáveis da cidadania, da vida e carreira, da responsabilidade pessoal e social para uma melhor utilização das informações acedidas nas tecnologias de informação e comunicação. Ou seja, as novas competências têm de ser operacionalizadas através da literacia INFO, das redes sociais e dos meios digitais, na garantia de dotar os alunos de consciência digital, como grande contributo para o desenvolvimento do capital social e intelectual.

Neste âmbito, cabe ao professor o papel de ensinar o aluno a saber lidar com um manancial de informação, pressupondo novas formas de fazer aprender, dotando-o de novas responsabilidades e sentido de integridade. Os professores têm de (re)pensar as ferramentas com que trabalham na sala de aula, bem como na existência de currículos por competências e não por conteúdos, pois a escola do século XXI tem de estar contextualizada na era digital, pressupondo, analogamente, um (re)pensar na formação inicial e contínua dos profissionais de educação. A escola tem de apresentar uma visão de aprendizagem, de identidade, de trabalho com a tecnologia, (re)pensar e refletir na prática e na ação sobre a ação.

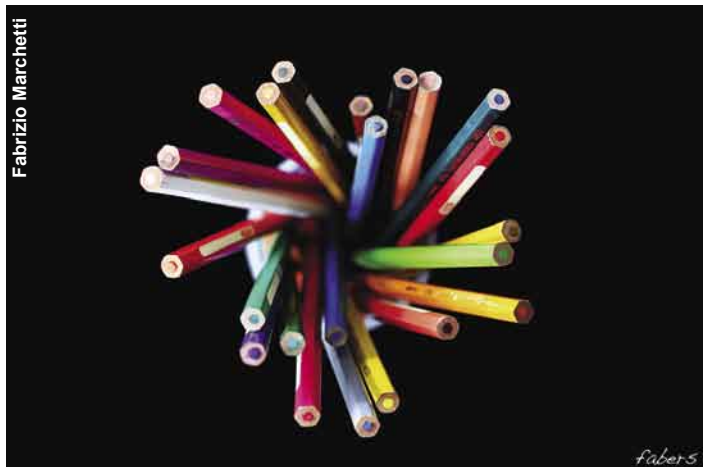
Na mesma linha de pensamento, o Professor Doutor Eduardo Fermé abordou o tema "Desafios tecnológicos *versus* Desafios Humanos na Educação do Século XXI", considerando que a escola não pode ficar unicamente presa a determinados clichés, tais como desafio tecnológico, importância das competências, aprendizagem ao longo da vida, conhecimentos. Acima de tudo, o grande desafio da escola do século XXI é saber motivar os alunos, predicado que deve ser atribuído igualmente às TIC - motivadoras. Todavia, para que os alunos ganhem plena consciência tecnológica, é indispensável que sejam educados para os valores, outro desafio que se coloca à escola atual - ensinar valores. Por conseguinte, é fulcral que se ensine aos alunos valores importantes para saberem lidar com as tecnologias, tais como o respeito pelos outros e pelos bens materiais. Inculcar valores é uma missão que compete à escola em parceria estreita com os pais. Cabe igualmente aos professores a missão de mostrar aos alunos que a tecnologia mal gerida é perigosa, o que implica, por parte dos professores, encontrar a

forma e as ferramentas corretas para a transmissão de (ensinar) valores.

Assume-se como fundamental entender-se o professor da atualidade como um "homem novo", um homem "formatado", segundo "novos paradigmas", mormente os que dão corpo à escola democrática, uma escola que tem como *locus* a era digital. O papel do professor na escola nova está impregnado de complexidades, enfrenta outros desafios, a maior parte deles nada fáceis. Por isso, deve ter uma representação social especial. Deve saber ensinar a aprender, estar mais capacitado académica e pedagogicamente, permitindo-lhe lidar com alunos com conhecimentos e pensamentos diversos e cujos interesses refletem diferentes particularidades. A escola do século XXI tem de conter agentes educativos e ferramentas de educação motivadores, capazes de desenvolver nos alunos a habilidade de gerir as suas aprendizagens.

Referiu também que a escola enfrenta desafios para concretizar a missão e os objetivos que lhe estão atribuídos, no sentido de garantir que todos os alunos aprendam e atinjam níveis de qualidade nas suas aprendizagens. Jamais, no passado, as escolas e os professores enfrentaram semelhante desafio! No passado, a missão da escola era a de alfabetizar, selecionar e educar as elites. Não enfrentava a exigência de levar todos os alunos até ao final do percurso escolar. Os professores tinham por missão ensinar os que aprendiam. Os que não aprendiam iam ficando pelo caminho. Atualmente os objetivos e a missão da escola sofreram profundas alterações, resultando também em novos desafios, muito mais exigentes do que no passado. É necessário que todos os alunos frequentem a escola e que todos aprendam a aprender. Esta transformação nos objetivos da educação exige alterações profundas: na configuração dos sistemas de ensino, nos princípios de organização das escolas, na sua cultura, na sua liderança, no estatuto e no papel dos professores, no trabalho pedagógico, nos recursos e nos instrumentos de ensino, nas exigências e nas responsabilidades que são colocadas aos agentes do sistema de educação. Vejamos uma das alterações: hoje, as escolas, os professores e os sistemas educativos são considerados tanto melhores quanto menor for o insucesso escolar e quanto melhores forem os resultados escolares obtidos pelos alunos!

Se o grande desafio da escola é garantir que todos os alunos aprendam e adquiram as competências básicas de qualidade para serem cidadãos de pleno direito, então a escola tem de dispor de meios que ajudem os professores e os alunos, conjuntamente, a serem os atores desse desafio, não descurando outros agentes educativos, como os pais, atores igualmente relevantes, cujo papel deve continuar a ser desenvolvido.



Endereço de correio eletrónico:

sergio.amaral.tdl@gmail.com

II Encontro Literário de Leitura em Voz Alta *Ler com Amor*

Sandro Nóbrega - *Associação Contigo Teatro*

A Associação Contigo Teatro organizou o II Encontro Literário de Leitura em Voz Alta *Ler com Amor*, nos dias 21 e 22 de março, no Auditório da Biblioteca Pública Regional, entre outros espaços. Tratou-se de uma atividade inserida num projeto mais abrangente, intitulado *Ler com Amor*. Este projeto apresenta uma natureza curricular, que valoriza a leitura dramatizada e performativa de textos literários, tendo como destinatários professores e alunos dos vários níveis de ensino. Em termos de objetivos, o *Ler com Amor* pretende estar ao serviço do desenvolvimento de competências nos domínios da leitura, da oralidade e da educação literária, previstos nos programas curriculares dos diferentes níveis de ensino.

Ao longo do projeto as atividades foram orientadas em três vertentes fundamentais: uma formação para professores (validada pela Direção Regional de Educação), denominada Dinâmicas de Leitura na Sala de Aula; visitas a escolas da Região Autónoma da Madeira no sentido de orientar sessões de leitura em voz alta com alunos das turmas dos professores envolvidos no projeto e preparação do II Encontro Literário de Leitura em Voz Alta.

As atividades deste Encontro foram variadas. Os painéis realizados nos dias 21 e 22 reuniram um leque diversificado de especialistas, desde professores universitários e do ensino básico, músicos, artistas plásticos, técnicos de bibliotecas, atores e contadores de histórias, que apresentaram comunicações alusivas aos temas em debate. No dia 21, o jantar-tertúlia reuniu os participantes e foi animado pelo "pior contador de histórias do mundo", Rodolfo Castro. No dia 22, realizaram-se dois workshops relacionados com o contar histórias e com a dinamização de leituras oralizadas em espaços institucionais, tais como bibliotecas. Nesse mesmo dia, na Casa Museu Frederico de Freitas, decorreu o espetáculo de leitura encenada da responsabilidade da Companhia Contigo Teatro, "Nós e as Palavras", encenado por Hugo Andrade a partir de textos de vários autores.

Outro dos momentos altos foi a homenagem ao padrinho do Encontro, Mário André, que, em vários momentos, colaborou com a Associação e enriqueceu, em grande medida, alguns dos trabalhos teatrais desenvolvidos.

A conferência inaugural, designada *Pessoa em prova oral*, foi proferida por Carlos Reis. Os painéis contemplaram intervenções que primaram pela qualidade e pela diversidade: Mário André, *Motivos na expressão da tradição poético-musical*

madeirense: Bailinho, Mourisca e Charamba; Rita Rodrigues, *Acordar o passado - lendo, interpretando e parodiando*; Idalina Sardinha, *As imaginações da palavra enquanto imagem*; Isabel Santa Clara, *Vozes em forma de livro*; Teresa Jardim, *Leitura e Arte - uma leitura na primeira pessoa*; Vera Oliveira, *Ler e Contar.*

Do significado e da importância da leitura em voz alta e da narração oral na construção da identidade individual e da prática da cidadania; Maria da Paz e Carla Nunes, *Biblioteca Pública Regional da Madeira - histórias com vozes*; Vanda Gouveia, *PRL e formação de professores na RAM*; Francisco Fernandes e Graça Faria, *Leitura Inclusiva - Desafios e Soluções*; Cândido de Oliveira Martins, *Dizer o Amor em clave humorística na literatura portuguesa*; Hugo Andrade, *O papel do protagonista, o coro e a coralidade na oralidade*; e Rodolfo Castro, *A intuição leitora*.

Para além da diversidade dos intervenientes e das abordagens que afloraram nas suas comunicações, quer as de caráter mais teórico e académico, quer as mais pragmáticas, realça-se ainda a consciência coletiva da pertinência e atualidade do tema, não só de um ponto de vista do desenvolvimento pessoal, como numa perspetiva pedagógica e didática, úteis no percurso académico e na vida do jovem enquanto cidadão.

Outro dos aspetos a salientar refere-se ao contributo da leitura oralizada como elemento potenciador de contacto entre diferentes linguagens artísticas, ponto reforçado pela presença de especialistas ligados à música, às artes plásticas e visuais e ao teatro.

Ao longo do Encontro, onde se realizaram vários momentos de leitura, alguns acompanhados com a presença da maestrina Maria dos Anjos e elementos do Coro da Casa do Povo da Camacha, os professores participantes no projeto apresentaram boas práticas, que incluíram leituras desenvolvidas ao longo do ano letivo e que contaram com a colaboração de alunos de vários ciclos de ensino. Deste modo, considera-se que este Encontro esteve repleto de importantes momentos de partilha de práticas entre professores, numa atitude de abertura e de troca de experiências desenvolvidas.

Concurso Jovens Artistas 2014

Marília Rodrigues - *Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia*

A Secretaria Regional da Educação e Recursos Humanos, através da Direção Regional de Educação, apresentou no passado mês de março, a 13.ª edição do Concurso Jovens Artistas, da Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia (DSEAM).

Este concurso, destinado a jovens intérpretes que se destacam pela qualidade das suas performances artísticas, através da prática de atividades extraescolares apresentadas pela Divisão de Expressões Artísticas, teve o culminar de todo um trabalho desenvolvido durante alguns meses, no dia 30 de março, no Teatro Municipal Baltazar Dias. Na presente edição, o espetáculo final teve a particularidade de se apresentar em formato de 'evento solidário', já que a receita do mesmo reverteu na íntegra para ajudar a jovem Raquel Pereira, a recuperar de um problema grave de saúde.

A este espetáculo antecederam outros dois momentos de apresentação dos concorrentes: a fase de seleção e a fase eliminatória. Em ambos os casos, os concorrentes apresentaram-se por categorias e por classes, sendo que ao nível das categorias, a distribuição foi feita de acordo com as idades. Neste sentido, a categoria infantil apresentou concorrentes até aos 13 anos, enquanto a categoria juvenil compreendeu idades entre os 14 e os 18 anos. No que diz respeito às classes, e mediante a atividade que frequentavam, a apresentação foi relativa ao canto, dança, teatro, cordas, teclado, sopros e percussão.

Da fase de seleção, que contou com um total de 60 concorrentes, foram escolhidas as 3 melhores performances de cada classe, para estarem presentes na fase eliminatória. A este nível, e após uma avaliação com base na presença em palco, expressão/interpretação, técnica/grau de dificuldade e performance global, o concorrente que se evidenciou em cada uma das classes representou-a no espetáculo final, disseminando assim a diversidade das práticas artísticas apresentadas por esta Divisão.

Desde a sua génese, este evento tem como objetivo a valorização das atividades artísticas extraescolares, o fortalecimento da motivação intrínseca por parte daqueles que desenvolvem este tipo de práticas e, por último, estimular todos os jovens para uma eventual carreira a solo após o ingresso em escolas superiores de artes.

A realização deste concurso constituiu-se, assim, como um exemplo de boas práticas da DSEAM, que associada a outras iniciativas pretendeu também comemorar os 30 anos de práticas artísticas extraescolares.

Ao longo destas quase 3 décadas, foram várias as atividades artísticas extraescolares, que nos seus diferentes contextos se revelaram como oportunidades para um futuro profissional bem-sucedido dos nossos jovens. Não bastaria considerar os cerca de 1.100 alunos que frequentam as áreas presentes no Concurso Jovens Artistas, atrás elencadas, às quais se junta a expressão plástica, como também evidenciar o número de jovens que todos os anos ingressam em cursos superiores de artes, e que em várias instituições, incluindo esta Direção de Serviços, têm desenvolvido a sua área profissional.

Assim, e querendo dar continuidade ao concurso atrás exposto, contamos realizar já no próximo ano a 14.ª edição, deixando já o convite para o acompanhamento do que por cá se faz, e claro está, a presença no Espetáculo Final, que aliás, à semelhança dos anteriores, traz sempre criatividade e inovação!

Concorrentes no espetáculo final

Categoria Infantil	
Classe: Cordas	Marlene Freitas, 10 anos Bandolim
Classe: Sopros	Miguel Jesus, 12 anos Trompete
Classe: Teclado	Liana Caldeira, 13 anos Acordeão
Classe: Teatro	Clara Vasconcelos, 10 anos Teatro
Classe: Canto	Sara Nascimento, 13 anos Canto
Classe: Dança	Sara Freitas, 13 anos Dança

Categoria Juvenil	
Classe: Cordas	Sara Camacho, 15 anos Bandolim
Classe: Sopros	Miguel Dantas, 17 anos Saxofone
Classe: Teclado	Fátima Freitas, 14 anos Acordeão
Classe: Teatro	Sofia Silva, 17 anos Teatro
Classe: Canto	Ana Isabel Freitas, 17 anos Canto
Classe: Dança	Filipa Ferreira, 14 anos Dança
Classe: Percussão	Bernardo Rodrigues, 16 anos Percussão

Uma Escola Um Jardim

Helena Fagundes
Serviço Técnico de Formação Profissional

Há já a alguns anos que o grupo de formação da área da agricultura vem participando no concurso *Uma Escola Um Jardim*, promovido pela Divisão de Educação Ambiental da Câmara Municipal do Funchal. Desde o ano transato aos Operadores Agrícolas - Horticultura/Fruticultura juntaram-se os formandos do curso de Operadores de Jardinagem para trabalhar no mesmo projeto.

Este ano à horta e ao jardim associou-se a arte, resultando numa simbiose divertida, colorida e harmoniosa. Surgiram muitas ideias que colocadas no terreno valorizaram o espaço e contribuíram para o nosso merecido prémio.

Todo o empenho dos formandos, dos técnicos e das duas estagiárias da Universidade da Madeira resultou num trabalho merecedor do 1.º prémio.

A todos **Parabéns!**

O Mundo do Espetro do Autismo

Ana Luísa Caires - *Associação Portuguesa para as Perturbações de Desenvolvimento e Autismo*

APPDA - Madeira

Nos dias 4 e 5 de abril de 2014 realizou-se o primeiro congresso na Madeira sobre o espetro do autismo. O congresso, organizado pela Associação Portuguesa para as Perturbações de Desenvolvimento e Autismo, teve lugar no Hotel Jardins da Ajuda. A presidência da comissão científica ficou a cargo da Professora Doutora Margarida Pocinho, docente da Universidade da Madeira e a comissão organizadora foi composta pela equipa da APPDA-Madeira e voluntários.

O Secretário Regional dos Assuntos Sociais, Dr. Francisco Jardim Ramos, deu-nos a honra de presidir à sessão de abertura do congresso.

As Perturbações do Espetro do Autismo (PEA) incluem um conjunto heterogéneo de patologias do neurodesenvolvimento, sem marcador biológico e com diagnóstico clínico. Caraterizam-se por uma tríade de dificuldades na comunicação, na imaginação e na interação social, associadas a comportamento rígido e repetitivo.

Durante dois dias de intensa atividade científica e pedagógica, os preletores abordaram várias temáticas relacionadas com o autismo e respetivas atualizações da DSM-V.

O Dr. Luís Borges, pediatra do Centro de Desenvolvimento da Criança Luís Borges, abordou efusivamente as comorbilidades das perturbações do espetro do autismo, bem como as competências sociais e aspetos relacionados com a aprendizagem. Neste âmbito, a importância das competências sociais no autismo teve como preletoras a Dra. Fernanda Leça e a Dra. Joana Velosa, psicólogas do Centro de Desenvolvimento da Criança (CDC).

Uma outra temática desenvolvida foi a sexualidade no autismo, apresentada pela pedopsiquiatra Dra. Maria da Paz. O apoio social às famílias teve como oradora a assistente social Dra. Rita Caldeira.

A Dra. Ana Marques, terapeuta da fala do CDC, falou acerca das dificuldades de comunicação nas PEA, expôs alguns sistemas de comunicação aumentativa e clarificou a temática do autismo com e sem linguagem oral. O primeiro dia terminou com a preleção da Dra. Carla Gonçalves sobre a importância da alimentação na patologia, alertando para alguns riscos da alimentação relacionados com o autismo.

No segundo dia, a Dra. Guiomar Oliveira, neuropediatra do Hospital Pediátrico de Coimbra, indicou os tipos de intervenção a utilizar nesta problemática, a etiologia comportamental e abordou os sinais de alerta para os pais e profissionais. A Dra. Cátia Cardoso, pediatra do CDC, proferiu uma comunicação sobre a ligação existente entre o autismo e a farmacologia (benefícios e malefícios), o fundamento do uso de fármacos e a relação desta decisão com o dia a dia da criança (escola, casa, relação com pares, técnicos). A Dra. Daniela Seabra, nutricionista do Porto, com base no método biomédico, apresentou as vantagens e desvantagens da dieta sem glúten, bem como os sinais de alerta mais comuns nos casos de ingestão alimentar de alimentos restritos.

No que concerne à importância do diagnóstico, o Dr. Pedro Caldeira, pediatra do Hospital D. Estefânia, em Lisboa, referiu o quanto é difícil realizá-lo e abordou a pertinência da inclusão da criança com autismo na escola.

Neste seguimento, foi constituído um painel dedicado à reflexão sobre a inclusão escolar das crianças com perturbações do espetro do autismo, no

qual participaram as docentes da educação especial, Adelina Gomes, Agostinha Zeferino, Evelina Tavares, e o coordenador do Centro de Apoio Psicopedagógico Funchal, Sérgio Amaral. Os intervenientes debateram temas relacionados com a sala Teacch e o método de ensino estruturado, as capacidades de aprendizagem da criança com autismo e o papel da escola.

Os participantes deste evento formativo tiveram, ainda, a oportunidade de ouvir a experiência de uma encarregada de educação, em representação de uma associação de Angola e de analisar posters elaborados por estudantes da Universidade da Madeira sobre a temática das PEA.

A Insular também se quis associar a este congresso, através da apresentação dos seus produtos alimentares direcionados às PEA, assim como uma livraria que expôs alguns livros infantis.

A realização desta iniciativa, que contribuiu para desmistificar a problemática das PEA, proporcionando informação científica e atualizada, concretizou-se graças ao trabalho que tem vindo a ser desenvolvido pelo centro de apoio da APPDA-Madeira e por toda a sua equipa técnica.

O nosso obrigado a quem de algum modo nos ajudou e participou.

2.ª edição do Encontro Robo@TIC 2013/2014

Equipa do projeto CAPER

A 2.ª edição do Encontro de Robótica - *Robo@TIC* 2013/2014 - do Núcleo das Tecnologias Educativas, da Direção de Serviços de Investigação, Formação e Inovação Educacional, pertencente à Direção Regional de Educação, realizou-se na Escola Básica e Secundária Dr. Ângelo Augusto da Silva, no dia 23 de abril. Como público-alvo contou com professores dos 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e secundário e com o corpo docente da educação especial que se encontrava inscrito no projeto CAPER.

Durante o período da manhã, o espaço de trabalho destinou-se aos professores do 1.º ciclo do ensino básico (CEB), enquanto que no período da tarde, as atividades dirigiram-se aos docentes dos 2.º e 3.º CEB e secundário.

Este evento teve como objetivo familiarizar os docentes com a tecnologia robótica, nomeadamente com os seguintes robôs: *Roamer*, *Pleo*, *Robonova*, *Kit's de Montagem Profim* e, por fim, os *Kit´s da Lego Mindstorm NXT*. As atividades desenvolvidas consistiram na compreensão dos mecanismos de utilização e sua aplicação no contexto de aprendizagem,

recorrendo à exploração dos diversos robôs através da sua construção e respetiva programação.

Mais informações:
Portal do projeto CAPER: www.educatic.info/caper
Email do projeto: caper@live.madeira-edu.pt
Vídeo demonstrativo do projeto: http://goo.gl/BERpYE

3.º Festival da Canção Infantojuvenil da Madeira 2014

Rui Mimoso - *Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia*

No passado dia 13 de abril realizou-se a 3.ª edição do Festival da Canção Infantojuvenil da Madeira, no Centro de Congressos da Madeira. Esta foi mais uma organização do Governo Regional da Madeira, através da Secretaria Regional da Educação e Recursos Humanos.

Tratou-se de um evento transmitido pela primeira vez num canal nacional (RTP 2), tendo como anfitriã a conhecida apresentadora Sónia Araújo e como artista convidado o cantor Franco, uma referência na música Pop/Rock, não só na Madeira como também no todo nacional.

Foram apresentados 13 temas a concurso: os sete primeiros foram interpretados pelos concorrentes da categoria infantil, com idades compreendidas entre os 8 e os 10 anos; os restantes seis, interpretados pelos concorrentes da categoria juvenil, com idades entre os 13 e os 16 anos.

A equipa responsável pela organização/conceção deste momento artístico fez questão de dar continuidade ao fator tradição/inovação na temática do Festival, elevando momentos de verdadeira emoção artística através de expressões como a música, canto, dança e efeitos multimédia. Especificamente neste ano, a estética da apresentação do evento centrou-se na relação de compromisso entre a tradição e a inovação das artes do espetáculo, criando uma simbiose entre a cibercultura e a produção criativa.

Os resultados deste ano foram os seguintes:

Categoria Infantil	
1.º Classificado	*O avô campeão*, interpretada por Natacha Aguiar Letra: António Castro Música: Maria Ferreira
2.º Classificado	*A gata Ali*, interpretada por Mariana Nunes Silva Letra: António Castro Música: Carina Freitas e Alireza Nouri
3.º Classificado	*Canção do Pirata*, interpretada por João Rodrigo Gouveia Letra: Leandro Costa Música: Leandro Costa

Categoria Juvenil	
1.º Classificado	*Janela da Esperança*, interpretada por Marco Olival Letra: António Castro Música: Sidónio Pestana
2.º Classificado	*Sou Sonhadora*, interpretada por Sara Abreu Letra: José Carlos Mota Música: Maria Ferreira
3.º Classificado	O teu olhar, interpretada por Diogo Garcia Letra: Sara Freitas Alves Música: Carolina Caires

A realização deste festival esteve a cargo da Direção Regional de Educação, através da Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia, sendo uma coprodução entre a Associação Regional de Educação Artística e a RTP Madeira, contando ainda com o apoio de outras entidades públicas e privadas.

Vela Para Todos

Pedro Correia - *Centro de Atividades Ocupacionais do Funchal, Santo António*

Em 2002, numa iniciativa desenvolvida por técnicos especializados dos Centros de Atividades Ocupacionais (CAO) do Funchal e pelos treinadores do Clube Naval do Funchal (CNF), mediante uma parceria entre a então Direção Regional de Educação Especial e Reabilitação e o CNF, possibilitou-se aos jovens com necessidades especiais a prática regular de atividades marítimas, entre elas a Vela Adaptada.

O CNF é pioneiro a nível nacional e internacional na modalidade de Vela Adaptada, sendo esta instituição frequentemente convidada a participar em demonstrações, regatas nacionais e internacionais, assim como formações/informações sobre embarcações, aparelhamento, condições de navegabilidade, caraterísticas especiais dos atletas, entre outros temas. Através da cooperação estabelecida entre a Direção Regional de Educação e o CNF, os técnicos do clube têm adquirido conhecimentos sobre as caraterísticas e as necessidades especiais dos atletas, existindo manuais internos para uma melhor orientação dos profissionais.

Em 2006, enquanto professor do CAO do Funchal - São Roque, e contando com o apoio e a aprovação da Diretora do Serviço Técnico de Atividades Ocupacionais, Dra. Ana Sousa, tive a oportunidade de iniciar o projeto *Vela para todos*. Num momento inicial, pretendeu-se criar rotinas aos utentes, através de treinos, deslocações, demonstrações, e formar uma equipa de atletas com necessidades especiais para a prática regular de Vela Adaptada. Sentiram-se algumas dificuldades na organização/disponibilidade dos transportes, assim como na aquisição de material específico para a modalidade, mas com muita vontade e disponibilidade das entidades envolvidas, foi possível dar continuidade ao projeto, que se mantém ativo atualmente.

A atividade física para um atleta com deficiência, seja ela qual for, permite desenvolver aspetos de natureza afetiva, motora e cognitiva, de forma a potenciar o movimento humano, em todas as suas dimensões. As atividades desportivas contribuem para uma melhor adaptação dos atletas ao meio envolvente, fomentando as suas potencialidades e minimizando as suas dificuldades. Na Vela Adaptada os treinos são preparados, tendo como referência os seguintes objetivos:

- promover e possibilitar a prática e a participação desportiva de atletas com necessidades especiais;
- desenvolver atividades adaptadas às necessidades de cada jovem, tendo em vista o ajustamento físico, motor, cognitivo e socioemocional do atleta;
- melhorar os padrões de movimento e fomentar a autonomia motora;
- reforçar a motivação interna, criando e ultrapassando desafios;
- favorecer a aceitação dos valores dos outros, contribuindo para o desenvolvimento da socialização;
- estimular e desenvolver a comunicação náutica específica;
- promover a competitividade equilibrada.

Existe ainda um conjunto de competências específicas que é fundamental focar em todos os treinos dos atletas, tais como: sociabilidade; autonomia; conhecimentos sobre as embarcações e sobre os nós essenciais; segurança no mar; identificação de situações climatéricas e de correntes ou alterações marítimas (ondulação).

O CNF está aberto ao público e desenvolve a

modalidade de Vela Adaptada na Baía de São Lázaro, no Funchal, com treinos regulares, duas vezes por semana, às segundas-feiras, entre as 14h00 e as 17h30 e às quintas-feiras, das 10h00 às 17h30 (treino bi-diário). O clube dinamiza ainda, durante todo o ano, eventos de demonstrações e batismos de mar, para pessoas com deficiência, em várias zonas da ilha. Nas instalações do clube, no espaço do cais de São Lázaro, estão reunidas as condições necessárias de acessibilidade para que as pessoas com necessidades especiais possam realizar a atividade de Vela Adaptada.

Esta modalidade já obteve alguns resultados importantes e muito positivos ao nível dos CAO´s: em 2006 na Póvoa de Varzim, António Nóbrega, do CAO de Santa Cruz, trouxe para a Madeira a taça de Campeão Nacional de Vela Adaptada, Classe Access 2.3 e em 2011, Élvio Barradas, do CAO de Câmara de Lobos, alcançou a última prova do Campeonato Nacional em Viana do Castelo.

No presente ano, estes dois jovens - Élvio Barradas e António Nóbrega - ficaram apurados para participar no Campeonato Nacional de Vela Adaptada da *Classe Access 2014*, no Arquipélago dos Açores, na Ilha da Horta, a realizar-se entre 11 e 13 de julho, representando a Madeira e o CNF.

A participação neste evento nacional, nos Açores, será um prémio para estes atletas que têm demonstrado um grande esforço quer no programa de treinos e na assiduidade, quer nas provas em que têm participado.

Caminhando pela Saúde

Anabela Gonçalves - *Serviço Técnico Socioeducativo de Apoio à Deficiência Profunda*

O Serviço Técnico Socioeducativo de Apoio à Deficiência Profunda, pertencente à Direção Regional de Educação, realizou, no passado dia 15 de maio, uma caminhada pela saúde, na sua VII edição.

Concretizada no mês de maio, o "mês do coração", esta iniciativa visa estimular capacidades psicomotoras, bem como promover relações de sociabilidade numa vertente de inclusão social.

A nós juntaram-se diversas instituições: Casa de Saúde São João de Deus; Centro de Dia da Penteada; Associação de Paralisia Cerebral da Madeira; Clube Desportivo de São Roque; Centro de Atividades Ocupacionais (CAO) de São Roque; CAO de São Pedro; CAO da Ponta do Sol; CAO da Camacha; Centro de Reabilitação Psicopedagógica da Sagrada Família; Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos Dr. Eduardo Brazão de Castro; Associação de Familiares e Amigos do Doente Mental da Região Autónoma da Madeira; Associação Portuguesa de Deficientes - Delegação do Funchal, bem como familiares e comunidade envolvente.

Aproveitamos este espaço para deixar os nossos agradecimentos à Junta de Freguesia de São Roque, ao Centro de Saúde de São Roque, aos Bombeiros

Municipais do Funchal, à Polícia de Segurança Pública, através da Escola Segura e à empresa Liberty Seguros, por nos ajudarem e contribuírem para o sucesso desta caminhada… a todos: Obrigado!

Recorde do Mundo para Francisco Gouveia

Rui Neves - *Clube Desportivo "Os Especiais"*

O Francisco Gouveia, nascido a 7 de novembro de 1981, natural da freguesia de Santo António da Serra, concelho de Machico, atualmente a frequentar o Centro de Atividades Ocupacionais de Machico, da Direção Regional de Educação (DRE), é um exímio atleta do Clube Desportivo *Os Especiais*. Do seu vasto currículo desportivo, salienta-se a sua participação em Campeonatos do Mundo e da Europa, nos quais alcançou 20 medalhas de Ouro, 3 de Prata e 1 de Bronze, e em Campeonatos Nacionais, dos quais arrecadou 18 medalhas de Ouro.

O atleta iniciou a sua prática desportiva na modalidade de atletismo em 2010, ano em que integrou a Seleção Portuguesa de Atletismo para atletas com Síndrome de Down, classe mosaicismo, através da Associação Nacional de Desporto para a Deficiência Intelectual - Portugal, após ter-se sagrado Campeão Nacional de Atletismoo nas provas de 200m, 400m e 1500m. O Francisco começou a evidenciar-se no Campeonato do Mundo que decorreu em Puerto Vallarta, México, onde obteve 3 medalhas: 1 de Ouro nos 400m, 1 de Prata nos 800m e 1 de Bronze nos 100m.

No 1.º Campeonato da Europa 2011 que decorreu em Sardenha, Itália, o atleta sagrou-se Campeão da Europa nas disciplinas de 200m, 400m, 800m e 1500m, estabelecendo novos recordes europeus nessas mesmas disciplinas. No ano seguinte, voltou a sagrar-se Campeão do Mundo nas disciplinas de 1500m, 800m marcha e 1500m marcha, criando novos recordes mundiais, tendo sido consagrado Vice-Campeão nas disciplinas de 400m e 800m.

Recentemente, nos anos de 2013 e 2014, o Francisco Gouveia, atleta que ostenta os títulos de Campeão do Mundo e da Europa, conseguiu o pleno ao conquistar no 2.º e 3.º Campeonato da Europa um total de 12 medalhas de Ouro. No último Campeonato Europeu que decorreu na Póvoa de Varzim, a Seleção Lusa evidenciou-se, pois Portugal sagrou-se tricampeão europeu e para isso muito contribuiu a grande prestação do desportista madeirense.

O atleta do Clube Desportivo *Os Especiais* voltou a festejar a conquista de medalhas com a camisola das quinas. O maior feito do madeirense vai sem dúvida para a prova dos 1500m marcha, onde para além da conquista da medalha de Ouro, o atleta estabeleceu um novo recorde mundial, desta feita com o tempo de 10.42.78 minutos. Portugal conquistou o título de Campeão da Europa com 53 medalhas:18 de Ouro, 18 de Prata e 17 de Bronze.

A presença de atletas madeirenses em Campeonatos da Europa e do Mundo é o resultado do trabalho realizado na área do desporto adaptado pela DRE e pelo Clube Desportivo *Os Especiais*, em prol da inclusão.

O desporto é sem dúvida um dos meios mais promissores para quem acredita na prevenção, na reabilitação, e na inclusão social, por isso há que apostar cada vez mais no desenvolvimento da motricidade humana para que amanhã surjam outro Francisco Gouveia, outro Cristiano Ronaldo e tantos outros que se destacam no panorama do desporto Madeirense.

O Francisco Gouveia alcançou o sonho de muitos, assumindo concomitantemente um protagonismo que realça as suas capacidades físicas, psíquicas e sócio-afetivas. O desporto tem assim o mérito de enaltecer as capacidades dos indivíduos e não as suas dificuldades, vincando as potencialidades de cada um. Este atleta é um exemplo de persistência que pode e deve ser seguido, não só por outros, mas pela sociedade em geral.

Tapete de flores *Four Views*

Ana Teixeira e Carla Miranda - *Centro de Atividades Ocupacionais do Funchal, Santo António*
David Fernandes - *Centro de Atividades Ocupacionais de Santa Cruz*
Sofia Pires - *Centro de Atividades Ocupacionais do Funchal, São Roque e São Pedro*
Vera Santos - *Centro de Atividades Ocupacionais de Machico*

Pelo segundo ano consecutivo, os Centros de Atividades Ocupacionais (CAO), pertencentes ao Serviço Técnico de Atividades Ocupacionais, da Direção Regional de Educação, receberam, com grande satisfação, o convite para colaborar na realização de tapetes florais nos Hotéis *Four Views Monumental*, *Four Views Baía* e *Four Views Oásis*.

Durante o dia 2 de maio de 2014, em cada um dos hotéis, grupos de jovens com necessidades especiais e profissionais responsáveis tiveram a oportunidade de realizar um tapete criativo, constituído por várias espécies de flores naturais, homenageando assim a festa mais colorida da Madeira, a Festa da Flor.

No Hotel *Four Views Monumental*, o tapete de flores foi elaborado pelos utentes e profissionais do CAO do Funchal em Santo António, do CAO da Ponta do Sol e do CAO da Ribeira Brava. Foi um projeto preconcebido na área das artes criativas do CAO do Funchal em Santo António, partindo da estrutura de uma boneca em papel. De acordo com a festividade, a boneca tridimensional foi "vestida" com o traje típico madeirense, composto por margaridas, crisântemos, próteas, cravos, palmas e orquídeas.

O tapete de flores no Hotel *Four Views Baía* foi da responsabilidade do CAO do Funchal em São Roque e São Pedro, concretizado a partir do projeto *Madeira Embroidery*, que teve como inspiração o padrão e o bordado madeira. A sua execução assentou num cesto de vime, com alguns produtos regionais no seu interior, do qual brotou o tapete floral, simbolizando um bordado típico madeirense a fluir do cesto. O cesto foi composto por margaridas vermelhas, amarelas, azuis, brancas, margaridas pompom verde, margaridas botões de noiva e próteas.

Por sua vez, o CAO de Machico e CAO de Santa Cruz apresentaram o projeto para o Hotel *Four Views Oasis*, intitulado *Bailinho no vale*. A temática central deste projeto foi o folclore madeirense, dando a conhecer, a quem visitou este hotel, uma das iconografias clássicas da nossa cultura (partindo de um postal da Ilha da Madeira da década de 60 adaptado a uma linguagem mais contemporânea).

O tapete tinha uma forma circular e era composto maioritariamente por margaridas, cravos e gerberas, com alguns apontamentos de rosas pérolas e bordeaux.

Foi com muita satisfação que verificámos a apreciação positiva e a admiração dos turistas e de outros clientes do hotel e comunidade envolvente.

Contámos ainda com a participação de alguns turistas, que colaboraram com os jovens com necessidades especiais, na concretização deste projeto.

Mediante esta iniciativa conjunta, preencheu-se de cor estes nobres espaços da nossa região. À cadeia de hotéis *Four Views* o nosso obrigado pela forma com que nos receberam e pelo apoio que nos facultaram.

A ‘Família’ na Abertura de uma Festa para todos

Duarte Azevedo - *Direção de Serviços do Desporto Escolar*

A Festa do Desporto Escolar 2014 aconteceu na última semana de maio e teve como ponto de partida a Cerimónia de Abertura, espetáculo que decorreu no Estádio do Marítimo, nos Barreiros, com *A Família* por tema.

Foi o arranque perfeito para uma manifestação desportiva que chegou a todos, tal a variedade de desportos apresentados, sob a orientação da Direção de Serviços do Desporto Escolar, da Direção Regional de Educação, pertencente à Secretaria Regional da Educação e Recursos Humanos.

Manuela Vieira coordenou o trabalho coreográfico acontecido em pleno relvado, executado por cerca de 2.000 elementos, sendo ‘atores’ alunos dos 1.º, 2.º e 3.º ciclos e ensino secundário (1.500), a que se juntaram utentes das instituições de educação especial (200) e alunos de grupos de teatro, dança e música, bem como os chamados seniores (200). No Ano Internacional da Família, a ‘Abertura’ da Festa realçou a importância que a unidade familiar detém para o desempenho educativo das crianças, nomeadamente o importante papel que representa no seio da comunidade escolar.

Foi um espetáculo cativante que a todos tocou na mensagem, não deixando os milhares que presenciaram ao vivo, ou aqueles que viram em direto na transmissão televisiva, indiferentes.

Caridade, bondade, tolerância, responsabilidade, paciência, renúncia, amor, respeito, amizade, abraço, carinho, compromisso e indulgência foram palavras que não passaram despercebidas, num espetáculo grandioso, com momentos que serão certamente ‘recordados para sempre’.

Natasha Aguiar (*Avô campeão*) e Marco Olival (*Janela de Esperança*), vencedores do festival da canção infantojuvenil deste ano, a par da excelência da jovem cantora Alexandra Gouveia, foram as vozes que expressaram momentos muito especiais, sendo que o acender da chama - desta feita por Paulo

Ferro, da Escola Básica e Secundária de Santa Cruz, campeão regional do desporto escolar de ginástica acrobática - é uma ocasião sempre marcante.

Alberto João Jardim, presidente do Governo Regional da Madeira, considerou esta manifestação desportiva como um *marco que reúne todas as faixas etárias em excelente confraternização familiar*, este ano *intergeracional*. *O tema escolhido foi muito feliz*, reconheceu Alberto João Jardim, lembrando que o Desporto Escolar *foi uma aposta muito forte nos meus governos, aposta que realça, de facto, o que bom tem o caráter dos madeirenses*. Aliás, o presidente do Governo Regional acentuou que o Desporto Escolar, nomeadamente a Cerimónia da Abertura, é já uma *marca da Madeira*.

A cerimónia de abertura, onde a expressão artística se funde com a manifestação desportiva, celebrou a Família, enquanto espaço onírico feito de afetos, de acolhimento e de partilha, consubstanciado na educação dos jovens pelos pais e no desenvolvimento de um projeto de vida em comum, destacou, por seu turno, o secretário regional da Educação e Recursos Humanos, Jaime Freitas.

Competição muito forte

No plano competitivo, a Festa do Desporto Escolar reuniu 18 modalidades e milhares de alunos com e sem necessidades especiais, realçando-se o caráter inclusivo deste evento.

Vários recintos desportivos madeirenses - no Funchal, em Santa Cruz, em Câmara de Lobos, em Machico… - receberam, durante quase uma semana a alegria dos jogos, o empenho dos alunos, os ensinamentos dos professores.

E se os alunos do primeiro ciclo tiveram o justo reconhecimento dos vencedores na conclusão dos jogos de cada modalidade - futebol, voleibol, andebol e basquetebol -, o mesmo acontecendo nas chamadas 'modalidades individuais', já os desportos coletivos conheceram a festa dos prémios no belo palco do Jardim Municipal do Funchal, na conclusão de um espetáculo gímnico.

Era o fecho de uma verdadeira Festa que teve a *Família* como tema de Abertura e a alegria e o prazer de imensos na competição que só o Desporto Escolar é capaz de proporcionar.

VI Expo STAO

Gabriela Fernandes - *Centro de Atividades Ocupacionais do Funchal, São Pedro e Centro de Atividades Ocupacionais do Funchal, Santo António*

Nos dias 12 e 13 de junho de 2014, o Centro de Atividades Ocupacionais do Funchal, em São Pedro e o Centro de Atividades Ocupacionais, em Santo António organizaram no *Dolce Vita Funchal*, a "VI Expo STAO".

Este evento teve como objetivo sensibilizar a comunidade para as especificidades e competências das pessoas com necessidades especiais, em atividades ocupacionais, artísticas e desportivas inclusivas, sendo que nesta 6.ª edição, o programa diversificado, como habitualmente, teve momentos de destaque como:

- Passagem de Modelos Inclusiva, com o tema Profissões;

- Atuações/atividades dos vários Centros de Atividades Ocupacionais da Região Autónoma da Madeira, tais como dança: Tango, Pop, Rock; relaxamento; atuações musicais: grupos de percussão e de música tradicional; demonstrações desportivas: Hapkido e Taekwondo; workshop de trama;

- Atuações de convidados da comunidade, nomeadamente danças tradicionais: Grupo Folclórico Infantil e Juvenil da Camacha; demonstrações desportivas: Zumba Fitness, Associação de Judo da Madeira e Associação de Esgrima da Madeira.

Considera-se importante realçar que o tema do desfile da Expo 2014 foi o das Profissões, pelo que nesta Passagem de Modelos Inclusiva contou-se com a participação de jovens e adultos com necessidades especiais, acompanhados por profissionais de várias áreas. Pretendeu-se com esta iniciativa sensibilizar os diversos agentes do mercado laboral para as especificidades da população com necessidades especiais, bem como proporcionar a estes jovens o contacto com diversas profissões, salientando a utilidade que cada uma detém.

Esta ação pretendeu, ainda, enfatizar a centralidade do papel ativo de cada um na sociedade, considerando a difícil conjuntura financeira que Portugal atravessa.

Desporto Escolar Europeu discutido na Madeira

André Fernandes da Cunha - *Secretaria Regional da Educação e Recursos Humanos*

Por ocasião da reunião da Direção da Associação Europeia de Educação Física (EUPEA) - organizada pela Sociedade Portuguesa de Educação Física (SPEF) com o apoio logístico da Secretaria Regional da Educação e Recursos Humanos (SRE) - estiveram presentes, na Região Autónoma da Madeira (RAM), representantes europeus de associações científicas e profissionais da área, de 12 a 15 de junho de 2014.

A 14 de junho, a SRE, a EUPEA e a SPEF aproveitaram o ensejo e realizaram o Seminário 'Desporto Escolar na Europa', tendo os trabalhos decorrido no auditório da Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia, no Funchal. Operacionalizado pela Direção Regional de Educação (DRE), este evento contou com a presença de docentes de Educação Física dos ensinos básico e secundário, responsáveis de núcleos do Desporto Escolar, técnicos da administração pública e outros interessados.

O tema em foco, escolhido pelos parceiros, realçou

a componente educativa do Desporto Escolar e o seu relevo no âmbito regional, em consonância com a formação global do aluno preconizada na política educativa da RAM. No seu discurso de abertura, o Secretário Regional da Educação e Recursos Humanos, Jaime Manuel Freitas, aludiu a esta questão e ao papel da escola na igualdade de oportunidades para a prática desportiva por crianças e jovens. De igual modo, sublinhou a relevância da aposta regional de longo prazo no Desporto, sustentada na articulação entre os sistemas desportivo e educativo regionais.

Por sua vez, o Presidente da EUPEA, Claude Scheuer, focou a imprescindibilidade da Educação Física no currículo escolar e enfatizou a importância do Desporto Escolar como meio complementar no desenvolvimento dos alunos.

Hélder Lopes, professor da Universidade da Madeira, convidado para a intervenção de lançamento dos trabalhos, apresentou *Escolas de hoje Europa do futuro*, centrada no novo paradigma de escola focada nos alunos, bem como na necessidade de equacionar novos métodos e enquadramentos organizacionais que permitam preparar os alunos para a vida, numa perspetiva integradora das diferentes áreas do saber.

Os representantes associativos europeus apresentaram diferentes modelos de Desporto Escolar na Europa, seguindo um guião partilhado para facilitar a análise comparativa entre os vários países. Desta forma, abordaram o conceito de Desporto Escolar, a relação com o Desporto Federado e com a Educação Física, o enquadramento institucional e o estatuto profissional dos recursos humanos, bem como o tipo de alunos, as atividades, os espaços e o tempo semanal envolvidos.

No primeiro painel, estiveram Nuno Ferro (Portugal), Martin Holzweg (Alemanha), Claude Scheuer (Luxemburgo) e Riitta Pääjärvi-Myllyaho (Finlândia), tendo-se seguido Ruedi Schmidt (Suíça), Jana Vašíčková (República Checa) e Bruno Cremonesi (França), no segundo.

O painel final incluiu a intervenção sobre o Desporto Escolar regional por Mário Durão, técnico da DRE, e a comunicação de Rose-Marie Repond, que apresentou o estudo *Educação física e desporto na Europa: Da realidade individual ao desejo coletivo* (coordenado pelo Vice-presidente da EUPEA, Marcos Onofre). Os trabalhos foram concluídos com uma ampla discussão pelos participantes - oradores e público - sobre o Desporto na escola e a sua articulação com as atividades curriculares de Educação Física.

Considerando a necessidade de perspetivar cenários evolutivos na operacionalização do Desporto Escolar, este seminário propiciou o conhecimento de modelos e a comparação de práticas organizacionais em diferentes países da Europa. Os trabalhos foram acompanhados com especial atenção por responsáveis da administração pública, como o Diretor Regional de Educação, João Estanqueiro, o Diretor Regional da Juventude e Desporto, Rui Anacleto Alves, bem como o Diretor de Serviços do Desporto Escolar, Elmano Santos, e o Diretor de Serviços de Desporto, Juan Gonçalves.

Semana Regional das Artes - da escola à comunidade

Natalina Cristóvão - *Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia*

Entre os dias 16 e 22 de junho, a cidade do Funchal presenteou madeirenses e visitantes com uma semana de muita cor, alegria, imaginação e criatividade, onde as Artes marcaram, vincadamente, as suas potencialidades no percurso formativo de crianças e jovens. De facto, o valor educativo e formativo que as Artes encerram é reconhecido pela sociedade em geral, pela comunidade científica, e também a nível político, considerando as práticas artísticas curriculares, de complemento e extracurriculares em desenvolvimento nas escolas da Região Autónoma da Madeira (RAM) desde 1980, conforme preconizado mais tarde na Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) e no Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de novembro.

Neste considerando, fruto daquelas práticas, temos assistido a diversas iniciativas dentro e fora da escola, espelhando as implicações das artes/expressões artísticas, desenvolvidas em contexto formal. Neste discorrer de ideias, surge a Semana Regional das Artes (SRA), um evento integrado no Festival do Atlântico (Secretaria Regional da Cultura, Turismo e Transportes, através da Direção Regional de Turismo). Uma cooperação institucional que se realça como um bom exemplo a seguir, pela importância que encerra para a concretização de projetos desta envolvência. Mais de trinta espetáculos tornaram a cidade do Funchal num gigantesco palco, envolvendo mais de cem escolas do ensino básico

e secundário, dinamizados por cerca de 4.000 crianças e alunos, desde a educação pré-escolar até ao ensino secundário, aos quais se juntaram algumas formações artísticas da Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia e utentes dos Centros de Atividades Ocupacionais.

Do vasto programa da SRA destacamos: Espetáculos de abertura e encerramento, Festa no Jardim (pré-escolar), Modalidades Artísticas (canto coral/artes plásticas/cordofones tradicionais madeirenses/ instrumental/dança/expressão dramática e teatro),

Concurso "Uma hora de cores" e Exposição Regional de Expressão Plástica TransFORMA: intervenção de arte urbana. Neste contexto, durante toda a semana, a Avenida Arriaga transformou-se numa espécie de galeria a céu aberto. Com o tema TransFORMA: Intervenção de arte urbana (da escola para a comunidade), cada escola foi desafiada a "vestir de arte" uma das árvores das Avenidas Arriada e Zarco. A este desafio estiveram sempre inerentes questões concetuais, ambientais e técnicas.

Esta exposição foi apadrinhada por um artista britânico My Dog Sighs, o qual esteve presente no evento e cuja obra se enquadra neste modelo de trabalho, tanto no conceito de intervenção artística urbana, quanto no que respeita à reutilização de materiais, atendendo a que realiza trabalhos tendo como suporte latas e outros materiais que recolhe do lixo.

Destacamos ainda o ESCOLArtes, gravado e transmitido pela RTP Madeira e o ESCOLartes, dois espetáculos de simbiose artística na sala Ursa Maior do Madeira Tecnopolo. No primeiro, tivemos um número de grande envolvência, denominado lendas e tradições da nossa terra, no qual se procurou retratar a história do povo madeirense, das suas raízes, da sua cultura, envolvendo apenas alunos do 1.º ciclo do ensino básico (CEB). Neste espetáculo também participou uma escola secundária, com a interpretação vocal, instrumental e coreográfica de um tema original, composto pelos alunos, designado Ser jovem. No segundo, assistimos a um musical, denominado América… um mundo de estilos no qual se procurou ilustrar o surgimento de diversos estilos musicais, culminando na atualidade, preconizado por alunos do 1.º CEB.

Pela primeira vez integrou-se a "sétima arte" na SRA com o Festival Audiovisual e Cinema Escolar "Um dia com o Cinema", cujo principal objetivo consistiu em aproximar as escolas, a população mais jovem e não só, ao mundo do audiovisual e do cinema nas suas variadas formas de expressão.

Destacamos, finalmente, o apoio e os contributos de toda a comunidade educativa, dos parceiros e de todos quanto, de algum modo, contribuíram para que a SRA fosse um grande sucesso, não apenas para a RAM, mas também para todo o mundo, através dos milhares de registos realizados ao longo da Semana. A todos, o nosso reconhecido agradecimento.

XXII Encontro Regional do Ensino Básico Recorrente do 1.º Ciclo

Nadina Mota - *Direção de Serviços de Educação Pré-Escolar e do Ensino Básico e Ensino Secundário*

No passado dia 26 de junho, o Auditório do Jardim Municipal do Funchal revelou-se pequeno para acolher as largas dezenas de alunos - respetivos familiares e amigos -, professores, coordenadores e entidades oficiais convidadas para aquele que foi o XXII Encontro Regional do Ensino Básico Recorrente do 1.º Ciclo: um momento único e representativo do culminar do ano letivo 2013/2014.

Do programa constaram diversas atuações culturais e recreativas, todas elas envolvendo professores e alunos do 1.º ciclo do ensino básico recorrente (EBR), vindos de todos os concelhos da Região Autónoma da Madeira.

A primeira atuação esteve a cargo das alunas do Lar de Santa Isabel - Santa Casa da Misericórdia, que presentearam o público com um belo momento de poesia. De seguida subiram ao palco os elementos da "Banda Gera", uma banda muito animada, constituída por três docentes e seis alunos do Lar da Bela Vista e do Centro de Dia da Penteada. Seguiu-se a atuação do grupo musical "Seis po´ Meia Dúzia", que recebeu calorosos aplausos de todos quantos ali estavam.

Terminadas estas três atuações, procedeu-se, então, à entrega dos tão almejados Certificados de Conclusão do 4.º ano de escolaridade do 1.º ciclo do EBR a noventa alunos com idades compreendidas entre os 22 e os 92 anos de idade.

O Exmo. Senhor Diretor Regional de Educação, Dr. João Estanqueiro, tomou a palavra e louvou o trabalho, a dedicação e o empenho de todos os alunos e professores ali presentes, quer ao longo do ano letivo, quer na organização da 22.ª edição do Encontro Regional do EBR. Enalteceu, ainda, a importância deste tipo de ensino em que o processo de alfabetização para adultos e idosos e o ensino da cultura e língua portuguesa para os muitos estrangeiros a residir na região, são de extrema importância. Concluindo, referiu que "Em educação, olhamos para os números, mas privilegiamos sempre as pessoas".

Depois de entregues os certificados, a Associação Protetora dos Pobres apresentou duas Marchas Populares e convidou o público a participar nas mesmas.

Ao início da tarde, a Dra. Sara Relvas, Chefe de Gabinete de Sua Excelência o Secretário Regional da Educação e Recursos Humanos, o Dr. João Estanqueiro, a Dra. Paula Vieito, Subdiretora Regional de Educação, a Dra. Nadina Mota, Diretora de Serviços da Educação Pré-Escolar e dos Ensinos Básico e Secundário e o Professor Joaquim Conde, da Coordenação do Ensino Recorrente, procederam à abertura oficial da exposição subordinada ao tema "Funchal na Antiguidade e na Atualidade", patente ao público em geral até ao passado dia 30 de junho, no piso 2 do Centro Comercial *Dolce Vita*.

Desta exposição, fizeram parte os trabalhos elaborados pelos alunos do 1.º ciclo do EBR, com a ajuda dos respetivos professores. Os meios de transporte e vias de acesso de ontem e de hoje, a emigração e a imigração, a fotografia e o artesanato foram os subtemas mais trabalhados.

A montagem da exposição esteve a cargo dos professores do EBR, sob a supervisão do seu coordenador, o professor Joaquim Conde.

Painel comemorativo dos 50 anos de ensino dos alunos Surdos

Fátima Correia, Joana Vieira, Joaquim Marote, Maria Irene Gouveia - *Equipa da EREBAS*

No pretérito dia vinte e seis de junho do corrente ano letivo foi apresentado publicamente um painel de azulejos com o alfabeto de língua gestual portuguesa (LGP), no hall de entrada da Escola Básica dos 2.º e 3.º Ciclos dos Louros, Escola de Referência para o Ensino Bilingue de Alunos Surdos (EREBAS). O projeto de elaboração do referido painel foi concebido e concretizado pela equipa da EREBAS: docente de LGP, Carina Correia, intérprete de LGP, Joana Vieira e docentes de educação especial, Irene Gouveia e Joaquim Marote.

Estiveram presentes nesta apresentação pública, a chefe de Divisão de Apoio às Deficiências Sensoriais (DADS), Dra. Vanda Oliveira, o presidente da Associação de Surdos, Pais, Familiares e Amigos da Madeira (ASPFAM), Sr. Alberto Calado Nunes e a Direção da escola representada pela presidente do Conselho Executivo, Dra. Gilberta Camacho, a quem sinceramente se agradece a crucial disponibilidade e apoio incondicional.

Este projeto, inserido no plano anual de atividades da referida escola, foi concebido no âmbito das comemorações dos 50 anos da Educação Especial na Madeira, iniciada em 1963, com a educação de surdos, tendo sido os professores Dina Aguiar e Eleutério de Aguiar os principais impulsionadores.

Com esta iniciativa, a referida equipa da EREBAS pretendeu divulgar a LGP à comunidade educativa, incentivando-a para a utilização desta língua, como elemento facilitador da almejada inclusão dos alunos surdos nesta escola. Sendo a LGP um recurso fundamental para a aprendizagem das competências nucleares entende-se que a educação das crianças e jovens surdos deve ser feita em ambientes bilingues que possibilitem o domínio da língua gestual portuguesa como primeira língua do aluno surdo, conforme preconizado no Decreto Legislativo Regional n.º 33/2009, de 31 dezembro.

A elaboração deste painel norteou-se pelos seguintes objetivos: facilitar o processo de comunicação entre alunos surdos e a comunidade ouvinte; dar a conhecer a cultura surda, contribuindo para uma maior inclusão e respeito pela diferença e ajudar à não discriminação destes alunos que fazem parte integrante e ativa da comunidade escolar.

Aquando da montagem do painel, verificou-se que este despertava a atenção e a curiosidade dos vários elementos da comunidade escolar, manifestada através da datilologia do alfabeto gestual. É de referir que, tendencialmente, gestualizavam o seu nome.

Efetivamente, os objetivos a que nos propusemos com este projeto foram alcançados logo na sua apresentação pública pelo impacto exercido quer nos alunos, pela espontaneidade com que gestualizavam, quer nos docentes e funcionários que prontamente se juntaram ao grupo.

Em suma, com esta iniciativa, pretendeu-se ainda sensibilizar todos os agentes que integram esta comunidade escolar e a sociedade em geral para a importância da Língua Gestual Portuguesa como língua materna, uma vez que é uma língua gesto-visual utilizada pelas pessoas da comunidade surda.

REGIÃO AUTÓNOMA DA MADEIRA
GOVERNO REGIONAL
SRE
SECRETARIA REGIONAL DA EDUCAÇÃO E RECURSOS HUMANOS
DIREÇÃO REGIONAL DE EDUCAÇÃO
V CONGRESSO
de
Educação
Artística
10, 11 e 12 de setembro
Um olhar holístico sobre a educação artística
O papel das artes na gestão da (in)disciplina
Eco Arte
sustentabilidade e empreendedorismo