

10/22

**MESTRADO EUROPEU EM GESTÃO DO PATRIMÓNIO
CULTURAL**

**UNIVERSIDADE DO ALGARVE
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
UNIVERSIDADE DE PARIS-8**

EDUCAR PARA A CULTURA:
O CASO DA LITERATURA E DO TEATRO
VOL I

Dissertação para a obtenção do grau de Mestre em Gestão do Património Cultural

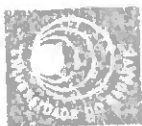
Célia Maria de Jesus Martins

Orientador: Professor Doutor António Branco

Co-Orientadora: Professora Doutora Teresa Júdice Gamito

FARO

Outubro de 2001



**MESTRADO EUROPEU EM GESTÃO DO PATRIMÓNIO
CULTURAL**

UNIVERSIDADE DO ALGARVE
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
UNIVERSIDADE DE PARIS-8

**EDUCAR PARA A CULTURA:
O CASO DA LITERATURA E DO TEATRO**
VOL I

Dissertação para a obtenção do grau de Mestre em Gestão do Património Cultural

Célia Maria de Jesus Martins

Orientador: Professor Doutor António Branco

Co-orientadora: Professora Doutora Teresa Júdice Gamito

FARO

Outubro de 2001

UNIVERSIDADE DO ALGARVE
SERVIÇO DE DOCUMENTAÇÃO

31337

28101104	52705/1
37-01	
MAR* Edu	

1º vol.

1

“Os limites da minha linguagem são
os limites do meu mundo”

Wittgenstein

AGRADECIMENTOS

Quero expressar a minha extrema gratidão a todos os que, de uma forma ou de outra, contribuíram para a realização desta dissertação de Mestrado.

Gostaria de agradecer especialmente:

- ao Professor Doutor António Branco pela simpatia e cordialidade extremas com que sempre me recebeu, pelo apoio que me concedeu, pelo tempo que dispendeu, pela orientação exemplar e pela predisposição para incentivar e valorizar o trabalho realizado, sendo da minha inteira responsabilidade as suas imperfeições;
- à Professora Doutora Teresa Júdice Gamito pelas palavras de encorajamento e de confiança que me dirigiu, pela co-orientação, por me permitir, enquanto Coordenadora deste Mestrado, adquirir novos conhecimentos, desenvolver as minhas capacidades e acima de tudo, crescer pessoal e profissionalmente;
- ao Prof. Leite Pereira pela amabilidade que me dirigiu, pela disponibilidade que manifestou, apesar de todo o trabalho que tem, para ver e corrigir o capítulo da caracterização sócio-económica presente nesta dissertação;
- ao Dr. Carlos Afonso, responsável pelos projectos regionais do Centro de Área Educativa de Faro, pela amabilidade e disponibilidade para me receber pessoalmente e facultar a informação sobre os projectos que desenvolveram;
- à Dr^a Ana Fonseca e ao Dr. Agostinho Castro pelo incitamento, pela troca de ideias e pelo trabalho de revisão do texto;
- ao meu marido pelo apoio, pela confiança que sempre depositou em mim, pela partilha de ideias e por toda a ajuda que me deu;
- aos meus pais pelo carinho, por toda a força e coragem que sempre me deram;
- a todas as entidades contactadas que me facultaram dados, os quais foram essenciais para a elaboração deste trabalho;
- à Universidade por me dar a oportunidade de aprender, de me enriquecer pessoal e profissionalmente e de efectuar esta pesquisa.

Enfim, agradeço a todas as pessoas e instituições que, directa ou indirectamente, tornaram possível este trabalho.

ÍNDICE

VOLUME I:

SIGLAS-----	9
RESUMO-----	12
- INTRODUÇÃO -----	13
- 1 - O PROBLEMA E A SUA IMPORTÂNCIA-----	13
- 2 - METODOLOGIA-----	19
- 3 - OBJECTIVOS E ESTRUTURA DO TRABALHO-----	21
1 – CARACTERIZAÇÃO SÓCIO-ECONÓMICA -----	23
1.1 - CARACTERIZAÇÃO SÓCIO-ECONÓMICA DE FRANÇA-----	23
1.2 - CARACTERIZAÇÃO SÓCIO-ECONÓMICA DE INGLATERRA-----	25
1.3 - CARACTERIZAÇÃO SÓCIO-ECONÓMICA DE ITÁLIA-----	27
1.4 - CARACTERIZAÇÃO SÓCIO-ECONÓMICA DE PORTUGAL-----	29
1.5 - SÍNTESE-----	31
2 – OS SISTEMAS DE ENSINO -----	34
2.1 - SISTEMA DE ENSINO FRANCÊS-----	34
2.2 - SISTEMA DE ENSINO INGLÊS-----	40
2.3 - SISTEMA DE ENSINO ITALIANO-----	42
2.4 - SISTEMA DE ENSINO PORTUGUÊS-----	45
2.5 - SÍNTESE-----	48
3 – PROJECTOS -----	51
3.1 - DESCRIÇÃO DOS PROJECTOS-----	51
3.1.1 - Projectos implantados pela Administração Central-----	51
3.1.2 - Projectos desenvolvidos pela Administração Local-----	60
3.1.3 – Síntese-----	76
3.2 - ANÁLISE COMPARATIVA DOS PROJECTOS-----	77
3.2.1 - Síntese-----	104
CONSIDERAÇÕES FINAIS -----	106
- 1 - LIMITAÇÕES DO ESTUDO-----	106
- 2 - CONCLUSÃO-----	107

- 3 - INDICAÇÕES PARA ESTUDOS POSTERIORES-----	111
BIBLIOGRAFIA-----	113

VOLUME II:**ANEXOS**

ANEXO N.º 1: “Tabelas comparativas”-----	6
ANEXO N.º 2: “Estrutura e organização do sistema de ensino francês”-----	14
ANEXO N.º 3: “Estrutura e organização do sistema de ensino inglês”-----	16
ANEXO N.º 4: “Estrutura e organização do sistema de ensino italiano”-----	18
ANEXO N.º 5: “Estrutura e organização do sistema de ensino português”-----	20
ANEXO N.º 6: “Nova estrutura e organização do sistema de ensino italiano”-----	22
ANEXO N.º 7: “Projecto « <i>Framework for Teaching English Years 7-9</i> » desenvolvido pela Administração Central inglesa”-----	24
ANEXO N.º 8: “Projecto « <i>Piano per la promozione della lettura nelle scuole di ogni ordine e grado</i> » desenvolvido pela Administração Central italiana”-----	43
ANEXO N.º 9: “Projecto « <i>Grupo de trabalho conjunto</i> » desenvolvido pela Administração Central portuguesa”-----	48
ANEXO N.º 10: “Projecto « <i>Grupo de contacto permanente</i> » desenvolvido pela Administração Central portuguesa”-----	52
ANEXO N.º 11: “Projecto « <i>Parecer n.º 2/99 do CNE</i> » desenvolvido pela Administração Central portuguesa”-----	58
ANEXO N.º 12: “« <i>Relatório Síntese do Programa RBE</i> » desenvolvido pela Administração Central portuguesa”-----	68
ANEXO N.º 13: “Projecto « <i>Apresentação do Programa RBE</i> » desenvolvido pela Administração Central portuguesa”-----	81
ANEXO N.º 14: “Legislação sobre os « <i>Ateliers de pratique artistique</i> » desenvolvidos pela Administração Central francesa”-----	83
ANEXO N.º 15: “Projecto « <i>Le Printemps des Poètes</i> » desenvolvido pela Administração Central francesa”-----	96
ANEXO N.º 16: “Projecto « <i>Printemps Théâtral 2000</i> » desenvolvido pela Administração Central francesa”-----	104
ANEXO N.º 17: “Projecto « <i>Protocolo do MPI, do Provveditorato com l’ETI</i> » desenvolvido pela Administração Central italiana”-----	143

ANEXO N.º 18: “Projecto « <i>Mediateca</i> » desenvolvido pelo <i>Provveditorato agli Studi di Imperia</i> ”-----	146
ANEXO N.º 19: “« <i>Programa RBE</i> » desenvolvido pelo CAE de Braga”-----	166
ANEXO N.º 20: “Projecto « <i>Le Goncourt des Lycéens</i> » desenvolvido pela <i>Académie de Nancy - Metz</i> ” -----	168
ANEXO N.º 21: “Projecto « <i>Prix jeunesse de l’Eté du livre</i> » desenvolvido pela <i>Académie de Nancy-Metz</i> ”-----	170
ANEXO N.º 22: “Projecto « <i>Le prix de la nouvelle pour La Mort de Sarah</i> » desenvolvido pela <i>Académie de Nancy-Metz</i> ”-----	172
ANEXO N.º 23: “Projecto « <i>Programme d’action culturelle 1998/1999</i> » desenvolvido pela <i>Académie de Poitiers</i> ”-----	174
ANEXO N.º 24: “Projectos desenvolvidos pela LEA de Bournemouth”-----	178
ANEXO N.º 25: “Projectos desenvolvidos pela LEA de Bathnes”-----	180
ANEXO N.º 26: “Projecto « <i>The Keeping Reading Project</i> » desenvolvido pela LEA de Bromley”-----	182
ANEXO N.º 27: “Projectos desenvolvidos pela LEA de Camden”-----	191
ANEXO N.º 28: “Projecto « <i>Get Reading 2000</i> » desenvolvido pela LEA de Gateshead”-----	193
ANEXO N.º 29: “Projectos desenvolvidos pela LEA de Gloucester”-----	209
ANEXO N.º 30: “Projecto « <i>NLS</i> » desenvolvido pela LEA de Solihull”-----	211
ANEXO N.º 31: “Projectos desenvolvidos pela LEA de Rochdale”-----	311
ANEXO N.º 32: “Projecto « <i>Literature and Theatre work with Secondary School Students</i> » desenvolvido pela LEA de Swindon”-----	313
ANEXO N.º 33: “Projectos desenvolvidos pela LEA de Southampton”-----	315
ANEXO N.º 34: “Projectos desenvolvidos pela LEA de Towerhamlets”-----	317
ANEXO N.º 35: “« <i>Projecto de promoção da poesia nas escolas</i> » desenvolvido pela DREALG”-----	319
ANEXO N.º 36: “Projectos desenvolvidos pela DREN”-----	321
ANEXO N.º 37: “Projectos desenvolvidos pela DREC”-----	323
ANEXO N.º 38: “Projectos desenvolvidos pela DREL”-----	325
ANEXO N.º 39: “Projecto « <i>Ao sabor da poesia</i> » desenvolvido pela DREALG”-----	327
ANEXO N.º 40: “Livro « <i>Escolas-Memória e realidade</i> » projecto desenvolvido pela DREC”-----	331

ANEXO N.º 41: “Projecto « <i>Il Piacere di Leggere</i> » desenvolvido pelo <i>Provveditorato agli Studi di Imperia</i> ”-----	338
ANEXO N.º 42: “Projecto « <i>Informazioni su Teatro e Letteratura</i> » desenvolvido pelo <i>Provveditorato agli Studi di Padova</i> ”-----	343
ANEXO N.º 43: “Projecto « <i>Acordo estabelecido entre a DREALG e a ACTA</i> » desenvolvido pela DREALG”-----	349
ANEXO N.º 44: “Projecto « <i>Collège au Théâtre</i> » desenvolvido pela <i>Académie de Poitiers</i> ”-----	351
ANEXO N.º 45: “Projecto « <i>La costruzione di ambienti scolastici comunicativi e l’uso della drammatizzazione</i> » desenvolvido pelo <i>Provveditorato agli Studi di Agrigento</i> ”-----	355
ANEXO N.º 46: “Projectos de <i>ateliers</i> de teatro ligados à leitura desenvolvidos pelo <i>Provveditorato agli Studi di Agrigento</i> ”-----	362
ANEXO N.º 47: “Projecto « <i>Laboratorio teatrale Sicilia meli e feli</i> » desenvolvido pelo <i>Provveditorato agli Studi di Agrigento</i> ”-----	376
ANEXO N.º 48: “Projecto « <i>Storia del Teatro contemporaneo</i> » desenvolvido pelo <i>Provveditorato agli Studi di Agrigento</i> ”-----	384
ANEXO N.º 49: “Projecto « <i>Frammenti di luna riflessi in uno specchio</i> » desenvolvido pelo <i>Provveditorato agli Studi di Agrigento</i> ”-----	388
ANEXO N.º 50: “Projecto « <i>Teatrando</i> » desenvolvido pelo <i>Provveditorato agli Studi di Benevento</i> ”-----	392
ANEXO N.º 51: “Projecto « <i>Le Premier public: Première représentation des collégiens et lycéens de l’atelier de pratique artistique</i> » desenvolvido pela <i>Académie de Nancy-Metz</i> ”-----	396
ANEXO N.º 52: “Projecto « <i>Deux pièces pour 21 filles</i> » desenvolvido pela <i>Académie de Nancy-Metz</i> ”-----	398
ANEXO N.º 53: “Projecto « <i>Aux actes citoyens</i> » desenvolvido pela <i>Académie de Nancy-Metz</i> ”-----	400
ANEXO N.º 54: “Projecto « <i>Teatriamoci</i> » desenvolvido pelo <i>Provveditorato agli Studi di Verona</i> ”-----	403
ANEXO N.º 55: “Projecto « <i>Ragazzi in scena</i> » desenvolvido pelo <i>Provveditorato agli Studi di Massa Carrara</i> ”-----	408
ANEXO N.º 56: “Projecto “ <i>Rassegna Teatrale Istituti Scolastici 2º Grado della Provincia di Verona</i> ” desenvolvido pelo <i>Provveditorato agli Studi di Verona</i> ”-----	411
ANEXO N.º 57: “Projectos desenvolvidos pelo <i>Provveditorato agli Studi di Rieti</i> ”-----	414

ANEXO N.º 58: “Projectos desenvolvidos pelo <i>Provveditorato agli Studi di Rovigo</i> ”-----	416
ANEXO N.º 59: “Projecto « <i>Percorsi tra Letteratura e Teatro per un Progetto di Educazione all’Ascolto</i> » desenvolvido pelo <i>Provveditorato agli Studi di Verona</i> ”-----	418
ANEXO N.º 60: “Projecto « <i>Il teatro di Shakespeare</i> » desenvolvido pelo <i>Provveditorato agli Studi di Verona</i> ”-----	422
ANEXO N.º 61: “Projecto « <i>Il teatro di Shakespeare-Non Solo Shakespeare-I Contemporanei</i> » desenvolvido pelo <i>Provveditorato agli Studi di Verona</i> ”-----	437
ANEXO N.º 62: “Projecto « <i>33º Convegno Internazionale Pirandello e la sua Opera</i> » desenvolvido pelo <i>Provveditorato agli Studi di Verona</i> ”-----	448
ANEXO N.º 63: “Projectos « <i>Teatro scuola</i> » e « <i>Famiglie a teatro</i> » desenvolvidos pelo <i>Provveditorato agli Studi di Verona</i> ”-----	452
ANEXO N.º 64: “Projectos desenvolvidos pela LEA de Manchester”-----	458
ANEXO N.º 65: “Projecto « <i>Il Novecento</i> » desenvolvido pelo <i>Provveditorato agli Studi di Arezzo</i> ”-----	460
ANEXO N.º 66: “Projecto « <i>Tecnica teatrale di base</i> » desenvolvido pelo <i>Provveditorato agli Studi di Verona</i> ”-----	471
ANEXO N.º 67: “Projectos « <i>La Voce, La Comunicazione e Il Teatro</i> » e « <i>Dizione e Fonetica</i> » desenvolvidos pelo <i>Provveditorato agli Studi di Verona</i> ”-----	476

SIGLAS:

ACTA- A Companhia de Teatro do Algarve;

BE - Bibliotecas Escolares;

BEP - Brevet d'Études Professionnelles;

BO - Bulletin Officiel;

BT - Brevet de Technicien;

CAE - Centro de Área Educativa;

CAP - Certificat d'Aptitude Professionnelle;

CD - Compact-disk;

CD-Rom - Compact-Disk Rom;

CDI - Centre de Documentation et d'Information;

CE1 - Cours Élémentaire première année;

CE2 - Cours Élémentaire deuxième année;

CEFRAC - Centre d'Étude, de Formation et de Ressources pour l'Art et la Culture

CEL - Contrats d'Éducation Locaux;

CFA – Centre de Formation d'Apprentis;

CM1 - Cours Moyen première année;

CM2 - Cours Moyen deuxième année;

CNE - Conselho Nacional de Educação;

CNP - Conseil National des Programmes;

COC - Careers and Occupational Centres;

CP1 - Cours Préparatoire première année;

CP2 - Cours Préparatoire deuxième année;

CPGE - Classe Préparatoire aux Grandes Écoles;

CRAC - Careers Research Advisory Centres;

CRE - Centro de Recursos Escolares;

CSE - Conseil Supérieur de l'Éducation;

CSPOPE - Cursos Secundários Predominantemente Orientados para o Prosseguimento dos Estudos;

CSPOVA - Cursos Secundários Predominantemente Orientados para a Vida Activa;

DAPP - Departamento de Avaliação, Prospectiva e Planeamento;
DDAT - Département de Développement à l'Action Territoriale;
DDF - Département au Développement et aux Formations;
DEB - Departamento do Ensino Básico;
DES - Departamento do Ensino Secundário;
DESUP - Direcção do Ensino Superior;
DfEE - Department for Education and Employment, designado anteriormente por DFE
– Department for Education;
DG - Direction Générale;
DLL - Direction de la Lecture et du Livre;
DRAC – Direction Régionale des Affaires Culturels;
DRE – Direcção Regional de Educação;
DREALG - Direcção Regional de Educação do Algarve;
DREC - Direcção Regional de Educação do Centro;
DREL - Direcção Regional de Educação de Lisboa;
DREN - Direcção Regional de Educação do Norte;
ECUS – European Currency Unities;
ETI – Ente Teatrale Italiano;
FE – Further Education;
IALS - International Adult Literacy Survey;
IBE – International Bureau of Education;
IEA – International Association of the Evaluation Achievement;
IGE – Inspeção-Geral da Educação;
INE – Instituto Nacional de Estatística;
GAERI – Gabinete dos Assuntos Europeus e Relações Internacionais;
GCE A Level - General Certificate of Education Advanced Level;
GCSE - General Certificate of Secondary Education;
GEP - Gabinete de Estudos e Planeamento;
GNVQ - General National Vocational Qualification;
LEA - Local Education Authority;
LEGT - Lycée d'Enseignement Général et Technologique;
LP - Lycée Professionnel;
KS - Key Stage;
KS1 - Key Stage 1;
KS2 - Key Stage 2;

KS3 - Key Stage 3;
KS4 - Key Stage 4;
MC - Ministério da Cultura;
MCC - Ministère de la Culture et de la Communication;
ME – Ministério da Educação;
MENRT - Ministère de l'Éducation Nationale, de la Recherche et Technologie;
MPI – Ministero della Pubblica Istruzione;
MURST - Ministero dell'Università e della Ricerca Scientifica e Tecnologica;
NC - National Curriculum;
NCC - National Curriculum Council;
NLS - National Literacy Strategy;
OAC – Observatório das Actividades Culturais;
OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico;
OFSTED - Office for Standards in Education;
PIB - Produto Interno Bruto;
RASED - Réseau d'Aides Spécialisées aux Enfants en Difficulté;
RBE - Rede de Bibliotecas Escolares;
REP - Réseau d'Éducation prioritaire;
SABE – Serviço de Apoio às Bibliotecas Escolares;
SEAC - Schools Examination and Assessment Council;
Série ES – Série Économique et Sociale;
Série L – Série Littéraire;
Série S – Série Scientifique;
STS – Section de Techniciens Supérieurs;
TEIP - Território de Educação de Intervenção Prioritária;
TPE – Travaux Personnels Encadrés
UE – União Europeia;
UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization;
ZEP- Zone d'Éducation Prioritaire;

RESUMO

Face à ausência de hábitos de leitura, bem como do gosto pela literatura e pelo teatro, neste trabalho pretende-se pesquisar que projectos são dinamizados, neste âmbito, para motivar os alunos dos 13 aos 18 anos integrados no sistema de ensino, no nosso país, em França, Inglaterra e em Itália.

Tendo em consideração que são países diferentes, procedo à caracterização sócio-económica de cada um deles.

A fim de tornar mais clara a forma como os projectos, podem ou não, ser inseridos no seio do sistema de ensino, apresento, sumariamente, os respectivos sistemas de ensino.

Seguidamente, faço uma breve descrição dos projectos desenvolvidos pela Administração Central e pela Administração Local e analiso-os, comparativamente, nas categorias que estabeleci: objectivos a atingir, estratégias propostas para os alcançar, a população alvo, a duração dos mesmos, os suportes e materiais utilizados, o custo que eles comportam e quem é a entidade responsável pela sua organização. Analiso, ainda, a quantidade de projectos desenvolvidos.

Constata-se que em relação às diferentes categorias no nosso país, regra geral, há as mesmas preocupações e indicações que nos outros países, todavia, verifica-se que há menos projectos dinamizados em Portugal e que o país mais dinâmico é a França. Contudo, em todos os países há projectos interessantes que se poderiam dinamizar no nosso país, tendo em atenção as diferenças de cada país, conforme se pode ler na conclusão.

- INTRODUÇÃO:

.1 - O PROBLEMA E A SUA IMPORTÂNCIA

Interessei-me pela problemática da literatura e do teatro pelos motivos que passo a apresentar.

Uma das razões foi a percepção de que os jovens têm uma ausência de valores e referências permanentes, o que poderá levar a comportamentos violentos e marginais.

Vivemos numa sociedade onde as alterações económicas, políticas e culturais se dão a um ritmo alucinante, gerando insegurança e incerteza (Cf. Ambrósio,1996:86); onde impera o ideal do progresso e a valorização dos saberes científico-tecnológicos, assistindo-se a uma debilitação das estruturas familiares e sociais (Cf. Section de la Dimension Culturelle du Développement,1993:98-99).

Uma das formas de combater estas tendências é a motivação para a leitura, para o gosto pela literatura e pelo teatro, pois a cultura fomenta a coesão social e é uma forma de luta contra a intolerância (Cf. Weber,1998:12).

Outro motivo reside no facto da leitura ser fundamental, quer em termos culturais, quer em termos práticos; é uma capacidade essencial para o dia-a-dia, ao longo da vida (Cf. Herdeiro,1980:95). Por um lado:

“O desenvolvimento das sociedades modernas transformou a capacidade de leitura numa competência técnica e num direito cívico dos indivíduos. Neste domínio das práticas da leitura, como de resto noutros domínios, a competência técnica e a condição de cidadania encontram-se profundamente entrecruzadas. Pode dizer-se mesmo que um défice de competência técnica equivale a um défice de cidadania. Por isso, o acesso e a prática da leitura são problemas de primeiro plano nas modernas sociedades democráticas.” (Fontes,1999:19).

Por outro lado, a leitura permite a apreensão de modelos de comunicação, para dialogar com épocas e culturas distintas (Cf. DES,2000:60) e é um meio de lazer, uma vez que permite obter prazer, satisfação e realização pessoal (Cf. DEB,1996:15 e Magalhães,1988:11).

Numa sociedade que se diz da comunicação, o nível de literacia¹ da população em geral é importante, daí que tenham sido realizados vários estudos internacionais, tais como o “*Reading Literacy project*”, em 1991, organizado pela *International Association of the Evaluation Achievement (IEA)*, no qual se testavam as competências dos alunos do 4º e 9º anos, tendo o nosso país alcançado o vigésimo quarto lugar, num total de trinta e dois países participantes (Cf. DEB,1996:25) e como o “*The International Adult Literacy Survey*” (IALS), no qual Portugal não participou (Cf. OCDE, 2001a:1).

A fim de combater a iliteracia em Portugal e de desenvolver as competências comunicativas e expressivas da população, o Ministério da Educação estabeleceu como objectivo o desenvolvimento das competências dos alunos, no domínio da selecção, tratamento, produção e difusão da informação, o qual deve constituir um dos principais objectivos de toda a aprendizagem (Cf. DES,2000:46 e 27).

Para promover a leitura, é necessário ter presente que ela requer, primeiramente, uma aprendizagem e em segundo lugar, que ela é um instrumento de aprendizagem escolar, de formação cultural e profissional (Cf. Herdeiro,1980:35 e DEB,1996:11), imprescindível para realizarmos um grande número de actividades, ao ponto de exercer um efeito de exclusão sobre aqueles que não a dominam (Cf. DEB,1996:20).

A constatação, no exercício da minha prática lectiva, do facto de os alunos não gostarem de ler e de o fazerem, geralmente, por imposição escolar e de não apreciarem o teatro, também me levou a considerar um trabalho neste âmbito.

Em relação à leitura, há autores que advogam que hoje se lê muito. Outros afirmam que a leitura está em crise. E outros, ainda, indicam que é uma questão em aberto e que não há dados seguros para que o debate seja encerrado, são da opinião de que apenas se pode afirmar que nos nossos dias se lê de forma diferente, se utilizam estratégias, rotinas de percepção visual, técnicas de extracção de informação lida, mais elaboradas, pelo que se deverá reiterar essas actividades através de situações de ensino-aprendizagem explícitas de leitura (Cf. Costa,1996:70).

Os primeiros apontam que a ideia, de que hoje se lê menos do que outrora, deve ser relativizada, dado que o nível de habilitações literárias dos portugueses é muito maior presentemente e que há trinta anos atrás os livros só eram acessíveis a uma minoria da população (Cf. Fontes,1999:29). Referem que o número de crianças e jovens que

¹ Há várias definições de literacia: enquanto os efeitos da aprendizagem da leitura e da escrita (Cf. Salgado,1996:9), ou as capacidades de processamento da informação escrita na vida quotidiana (Cf. Benavente,1996:22), ou ainda, a capacidade de compreender, usar e reflectir sobre textos escritos de forma a atingir os seus objectivos, desenvolver os seus conhecimentos e as suas potencialidades, para participar activamente na sociedade (Cf. OCDE,1999:1-2 e OCDE,2001b:1).

considerou a leitura uma obrigação ou uma maçada é mínimo (Cf. Magalhães,1994:33), que a maioria declarou ler tantos livros que já não se lembra de quais e que aproximadamente 36% indicou andar a ler (Cf. Magalhães,1994:35). Para além disso, numa obra da responsabilidade do DEB indica-se que jamais se publicou e leu tanto como nesta época em que a leitura é um instrumento fundamental para a educação contínua, para a cultura e é uma necessidade básica na nossa civilização (Cf. DEB,1996:20).

Porém, na mesma obra, Fontes refere citando Eduardo de Freitas que o nosso país apresenta um dos índices mais baixos da Europa, no que diz respeito aos hábitos de leitura, que apenas metade do total da população com mais de quinze anos, lê livros com regularidade e desta, 68% são pequenos leitores - com uma leitura de um a cinco livros anuais -, 27% são médios - leitura de seis a vinte livros por ano - e só 5% grandes leitores - lêem mais de vinte livros anualmente (Cf. Fontes,1999:14).

Quanto aos factos referidos por Ana Maria Magalhães, poder-se-á contrapor que ela efectuou um outro estudo em que assinala que os jovens, nesta matéria, não respondem com sinceridade (Cf. Magalhães,1988:15), denunciando que eles têm a noção da importância da leitura e do estigma que o facto de não lerem pode ser.

Em relação ao que é indicado na obra da responsabilidade do DEB, indica-se noutra passagem que a população e os jovens portugueses têm poucos hábitos de leitura e que a ausência dos mesmos é um mal geral, que se acentua na faixa etária mais jovem das zonas rurais (Cf. DEB,1996:70).

Quanto ao segundo grupo de autores, um aponta para uma crise da leitura na Europa e nos Estados Unidos e indica que naquela se constata o aumento do analfabetismo nos meios urbanos e a descida do nível escolar no ensino secundário e superior (Cf. Cavallo,1997:409). Thomson corrobora afirmando que a leitura da literatura²

²Para uma definição de literatura consulte-se AGUIAR e SILVA, Vítor (1990). *Teoria e Metodologia literárias*. Lisboa: Universidade Aberta. Todavia, o termo e o conceito de literatura têm gerado uma polémica com contornos diversos no que diz respeito à sua essência e existência, com repercussões na problemática da questão do ensino da literatura Cf. Rodrigues,2000:13. Para mais esclarecimentos sobre a definição de literatura veja-se AGUIAR e SILVA, Vítor (1990). *Teoria e Metodologia literárias*. Lisboa: Universidade Aberta; DUARTE, João Ferreira (1989). *O Espelho diabólico. Construção da Teoria Literária*. Lisboa. Caminho; e REIS, Carlos (1995). *O conhecimento da Literatura. Introdução aos Estudos Literários*. Coimbra: Livraria Almedina; sobre os modelos de leitura da literatura consulte-se GADAMER, Hans-Georg (1976). *Vérité et Méthode*. Paris: Éditions du Seuil; WIMSATT Jr, W. K. & BEARDSLEY, M. C. (1970). «The Intentional Fallacy» in Jr, W. K. Wimsatt. *The Verbal Icon. Studies in the meaning of poetry*. London. Methuen; HATZFELD, Helmut (1975). *Estudios da estilística*. Barcelona: Editorial Planeta; ECO, Umberto (1993). *Leitura do texto literário. Lector in Fábula*, 2ª edição. Lisboa: Editorial Presença; JAUSS, Hans Robert (1978). *Pour une herméneutique littéraire*. Paris: Editions Gallimard e ISER, Wolfgang (1987). *El Acto de Leer*. Madrid: Taurus Ediciones; entre outros e sobre a problemática do ensino da mesma veja-se CARTER, Ronald & LONG, Michael (1991). *Teaching Literature*. England: Longman; BUTLER, Christopher (1986). *Interpretation, Deconstruction*

não é uma actividade central na vida da maior parte das pessoas; na Austrália poucas são as que lêem muito, seja na escola, seja quando já de lá saíram; poucas acham que é uma actividade de lazer importante (Cf. Thomson, 1998:10).

Em Portugal, entre 1988 e 1995 verificou-se uma perda de apenas 3% de “leitorado”³ de livros 59% vs 56%, contudo esta perda assinala duas tendências: o aumento de pequenos leitores (um a cinco livros anuais), com 54% vs 67%, em detrimento dos grandes leitores (mais de vinte livros anuais), com 27% vs 6% e uma mudança na faixa etária do leitorado principal. Com efeito, as faixas etárias dos 15-19 anos e dos 20-29 registaram uma diminuição de 6% (Cf. Conde, 1998:4-5).

Na Europa, em França, por exemplo, em 1989, 79% liam um quotidiano, 86% uma revista e 75% leram pelo menos um livro no ano anterior; em 1997, os dados eram de 73%, 84% e 74%, respectivamente (Cf. Culture Europe, 1998b: 11).

Por conseguinte, ao nível dos pequenos leitores (único tipo de leitorado do qual possuo dados passíveis de serem comparados) verifica-se que houve um aumento dos mesmos, de 1988 para 1995, em Portugal; em França, de 1989 para 1997, manteve-se sensivelmente a mesma percentagem do pequeno leitorado, contactando-se que os valores que se registaram no nosso país aproximaram-se a passos largos dos alcançados em França com apenas 7% de diferença.

Referi também que os jovens não apreciam o teatro.

Observemos os dados estatísticos:

[...] de 1985 a 1988, apesar de algumas oscilações, o número de espectadores ronda, grosso modo, o meio milhão;
.de 1989 a 1992, um decréscimo muito significativo faz baixar o número de espectadores para a casa dos 300 mil, com excepção para o último ano, em que se ultrapassa os 350 mil (de qualquer forma, muito abaixo dos valores médios anteriores);
.o ano de 1993 apresenta os valores mais baixos do período em análise, descendo a um patamar inferior, nos 200 mil espectadores, menos de metade dos valores de 1985;
.finalmente, os últimos anos (1994-1995) mostram uma recuperação acentuada, embora seja ainda prematuro falar de uma nova fase ascendente. De qualquer modo, não são superados os valores de 1985, 1987 e 1988 [...] Verifica-se, ainda, que os anos que apresentam uma taxa de frequência mais elevada são os de 1985 (30,6%), de 1989 (30,6%), de 1992 (35,2%), de 1994 (36,6%) - certamente devido ao efeito de *Lisboa Capital Europeia da Cultura de 1994* - e de 1995 (34%). Pelo contrário, os anos de menor frequência são os de 1988 (27,9%) e de 1989 (21,4%).
Não nos parece arriscado concluir que mesmo os valores mais elevados são desanimadores [...] Em França, por exemplo, de acordo com um inquérito de 1987, apenas 7% da população com 15 e mais anos tinha assistido, no último ano, a uma peça de teatro; 6% dos franceses nunca tinha ido ao teatro e 26% dos franceses já não frequentavam este espectáculo há mais de quatro anos. Estes dados são tanto mais expressivos se atentarmos na longa tradição francesa neste domínio artístico, bem como

and Ideology. Oxford: Clarendon Press e BRUMFIT, C. J. (1985). *Language and Literature Teaching: From practice to principle*. Oxford: Pergamon Press, entre outros.

³Termo utilizado no sentido de um conjunto de leitores, tal como Idalina Conde o utiliza. Cf. Conde, 1998:4-5.

na diversificada oferta que apresentam, fortemente sustentada por uma poderosa rede de equipamentos e de infraestruturas.

Muitas são as causas apontadas para este défice de público. Uma delas, porventura a mais corrente, coloca a tónica na concorrência exercida pelo sector audiovisual e pelas novas tecnologias da informação” (Lopes,1997:17-18).

Com efeito, há uma desertificação das salas de teatro; verifica-se que há uma raridade distintiva nas idas ao teatro, pelo que o seu público se caracteriza por uma dupla selectividade social e geracional (Cf. Conde,1998:4).

Então, para contrariar a tendência das práticas culturais e de lazer “de apartamento” (Cf. Fontes,1999:25), desligada da comunicação de co-presença (Cf. Lopes,1997:18) é necessário motivar para o gosto pelo teatro.

O teatro é magia e não se coaduna com a massificação, estandardização e reciclagem cultural, o que constitui mais um argumento de peso em prol da importância do gosto dos jovens por esta arte.

Face ao exposto, penso que é lícito afirmar que os jovens não gostam de ler, que tal não se deve nem aos meios audio-visuais, nem à modernidade (Cf. Pennac,1992:50), mas se deve essencialmente à falta de motivação. Também não apreciam o teatro devido a este mesmo motivo.

Dado que a leitura, a literatura e o teatro são, na nossa civilização, essenciais para o pleno e harmonioso desenvolvimento do homem, procurarei estudar os projectos desenvolvidos pela Administração Central e pela Administração Local para motivar os jovens neste sentido.

Vou debruçar-me sobre os projectos destinados aos jovens que se situam na faixa etária entre os treze e os dezoito anos integrados no sistema de ensino, uma vez que é o segmento que poderemos educar de forma directa, enquanto educadores/profissionais da educação, tendo sempre presente que é à escola que cabe um papel de destaque na formação geral dos nossos cidadãos de amanhã (Cf. Fontes,1999:9).

A escola deverá fomentar a individualização, a personalização dos jovens e dotá-los de meios, habilidades e competências para que eles possam, ao longo da vida, desenvolver-se pessoal, profissional e culturalmente (Cf. Ambrósio,1996:88 e Herdeiro,1980:35-36).

É de lembrar que:

“...a escola tem errado em vários pontos (formou alunos para gostar do que a TV lhes dá como concurso bacoco, uma série cómica disparatada...): na rejeição da noção de autoridade (válida tudo o que seja opinião ou gosto); na homogeneização da escola com a vida (como se a escola não fosse por natureza um espaço do artifício normativo e da constituição dos modelos que encorpa a formação do imaginário do indivíduo para

possibilitar o seu posterior ajustamento actuante na vida real é na desvalorização do conhecimento, da selecção definida para as áreas respectivas em função dos critérios de pertinência.

O problema actual do ensino da literatura é a concepção da *doxa* (opinião, ideologia dominante, ignorância reinante), segundo a qual a literatura é um meio articulado de frases bonitas ou de histórias para nos recrear” (Seixo, 1999:14).

No que diz respeito ao trabalho desenvolvido pelos professores individualmente, os estudos efectuados, neste domínio, indicam que face à questão se os professores têm tomado iniciativas para desenvolver o gosto pela leitura, apenas um quarto dos inquiridos declarou fazê-lo ao nível da escola, o trabalho que desenvolvem situa-se, essencialmente, ao nível de uma turma (Cf. Magalhães, 1994:73), pois gostam mais de trabalhar com os seus próprios alunos e queixam-se da falta de condições: da biblioteca com pouco espaço, com falta de verbas para adquirir livros e outros materiais⁴, do horário sobrecarregado dos alunos, das dificuldades em realizar actividades em colaboração com os colegas, devido às diferentes concepções pedagógicas ou a problemas de horário, ou ainda à instabilidade do corpo docente (Cf. Magalhães, 1994:74). Todavia, 97% dos inquiridos respondeu que é da opinião que os trabalhos normais na aula não são suficientes para criar o gosto pela leitura, havendo necessidade de ir mais além (Cf. Magalhães, 1994:75).

Neste contexto, é urgente intervir, são necessárias actividades, processos, formas, estratégias agressivos, apelativos e mediáticos, para que a leitura seja um prazer único e um instrumento utilizado correcta e frequentemente (Cf. Nunes, 1998:13-14).

Cabe às famílias, às escolas e aos responsáveis pela educação tomar uma atitude para ultrapassar a inércia vigente e motivar os jovens para este domínio.

Para ultrapassar as dificuldades da escola em integrar as ideias, as tendências artísticas emergentes, deverá existir uma estreita articulação entre as políticas cultural e educativa, fomentando a cooperação entre instituições culturais e a escola (Cf. Pinto, 1997:5).

É lícito afirmar que a importância da motivação dos jovens, para a leitura, neste segmento de idades –13 aos 18 anos– decorre da constatação de que é nesta fase da vida que as pessoas praticam, aprendem a gostar e se fidelizam na leitura ou a rejeitam, a maior parte das vezes irreversivelmente (Cf. Fontes, 1999:10).

Nesta tarefa, a família tem um papel deveras importante, todavia, a escola, sendo o espaço onde os jovens passam mais tempo e tendo como função a sua educação cívica e cultural, deverá desempenhar um papel crucial na criação dos hábitos e práticas

⁴É de referir que o programa RBE pode ter ajudado a suprimir tais limitações.

culturais; nomeadamente, na prática da leitura, no gosto pela leitura, pela literatura e pelo teatro, em colaboração com outras entidades, a saber: autarquias, centros culturais, bibliotecas, teatros, etc.

Portanto, é pelas razões aqui apresentadas que me debruçarei sobre esta problemática.

2 - METODOLOGIA

A presente investigação é um estudo qualitativo, não experimental.

Qualitativo, pois é utilizada a indução: esta verifica-se quando se analisa a informação indutivamente, se desenvolvem ideias, tendências e se estabelece a compreensão de fenómenos, a partir dos padrões provenientes da recolha de dados; não experimental, uma vez que não se procura validar hipóteses (Cf. Carmo, 1998: 179).

O método de recolha de dados central é o da pesquisa e análise documental, visto que é o mais adequado para este tipo de estudo, pois o acesso aos indivíduos que desenvolveram os projectos é muito difícil ou até impossível (Cf. Bell, 1997: 90).

Para a caracterização sócio-económica dos países, procedeu-se à análise das estatísticas do INE e da UE, tendo presente que as estatísticas têm:

“...as suas próprias condições objectivas de fabricação (sociais e propriamente teóricas) [...] envolvendo, assim, uma vasta rede de conhecimentos teóricos, metodológicos e técnicos que, não raras vezes, entram em conflito dado accionarem necessariamente interesses sociais [...] devem ser analisadas, não apenas nas suas componentes estritamente técnicas, mas igualmente enquanto produto cultural e histórico (Lopes, 1999a: 127).

Para a caracterização do sistema de ensino foi solicitada informação a muitas entidades: nomeadamente, às embaixadas de cada país em Portugal, tendo obtido resposta por correio da embaixada inglesa e italiana; ao Ministério da Educação e afins de cada país, verificando-se que apenas obtive resposta do inglês e do português. Contactei ainda, o *Deutsches Institut Für Internationale Pädagogische Forschung* (DIPF), o qual me indicou *sites* a consultar; o Conselho da Europa, que me respondeu prontamente; os responsáveis pelo programa *Eurydice* que também me forneceram informações; os responsáveis pelos relatórios apresentados à UNESCO no âmbito do programa “Educação para todos”, tendo obtido resposta apenas do responsável pelo relatório francês. Também foi contactado o *International Bureau of Education* (IBE), o qual me enviou o CD-Rom “*Données mondiales de l’éducation*” e a Organização para a

Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), que me respondeu prontamente. Em Portugal, foram estabelecidos contactos com o Gabinete dos Assuntos Europeus e Relações Internacionais (GAERI), do Ministério da Educação, que me forneceu informações, não só sobre o sistema de ensino, mas também a legislação sobre o Ensino Artístico que indica medidas tomadas pela Administração Central⁵.

A fim de proceder ao levantamento dos projectos desenvolvidos desde 1996, ao nível da Administração Central, por um lado, contactei, por *e-mail*, o Ministério da Educação, de cada país, a solicitar os projectos por eles implantados, tendo obtido resposta apenas do DfEE. Por outro lado, consultei os documentos *on-line* disponíveis no *site* de cada um⁶. Foram ainda contactadas, por *e-mail* ou por correio, todas as entidades educativas ao nível da Administração Local: *Académies* francesas, *Local Education Authorities* inglesas, *Provveditorati*⁷ italianos, as Direcções Regionais de Educação e os Centros de Área Educativa portugueses, tendo em vista a obtenção dos projectos desenvolvidos pela Administração Local.

Das entidades contactadas ao nível da Administração Local só responderam algumas; outras indicaram que não me podiam fornecer informações porque tais projectos eram da responsabilidade das escolas. Assim, das trinta *Académies* contactadas, apenas três responderam⁸; das cento e cinquenta e duas *Local Education Authorities*, vinte e cinco responderam⁹; dos cento e seis *Provveditorati* responderam onze¹⁰; das cinco DREs responderam quatro; dos vinte e um CAEs responderam dois¹¹.

A Direcção Regional de Educação do Algarve (DREALG) indicou-me que me devia dirigir ao CAE de Faro para obter uma cópia dos projectos desenvolvidos, pelo que marquei um *briefing* com o responsável pelos projectos regionais (Dr. Carlos Afonso).

⁵Vide anexos n.os 9: "Projecto «Grupo de trabalho conjunto»", 10: "Projecto «Grupo de contacto permanente»" e 11: "Projecto «Parecer n.º 2/99 do CNE» desenvolvidos pela Administração Central portuguesa".

⁶Do *site* do Ministério da Educação português retirei informação pertinente, *vide* anexo n.º 13: "Projecto «Apresentação do Programa RBE» desenvolvido pela Administração Central portuguesa".

⁷Contactei os *Provveditorati* e não as *Sovrintendenzi* porque é àquelas entidades que cabe a administração dos estabelecimentos de ensino não superior, bem como a promoção de iniciativas neste domínio, *vide* pág. 41.

⁸Obtive resposta da *Académie* de Nancy-Metz, de Poitiers e d'Orléans-Tours o que corresponde a 10% do total.

⁹Obtive resposta das seguintes *LEAs* Newcastle, Swindon, Rochdale, South Gloucestershire, Bromley, Solihull, Gateshead, Sheffield, West Sussex, Gloucester, Southampton, Thurrock, Camden, Manchester, Bournemouth, Bathnes, Poole, Towerhamlets, Wokingham, Oxfordshire, Somerset, Peterborough, Redbridge, Dudley, Hertsc, ou seja 16.5% do total.

¹⁰Obtive resposta dos *Provveditorati* de Padova, Bolzano, Arezzo, Imperia, Rovigo, Rieti, Benevento, Massa Carrara, Verona, Suedtirol, isto é 10.4 % do total.

¹¹Obtive resposta da DREN, da DREC, da DREL e da DREALG, do CAE de Braga e do CAE de Faro, respectivamente, o que corresponde a 80% e 9.5% do total, respectivamente.

É de referir que houve algumas entidades da Administração Local que me facultaram projectos implantados pela Administração Central, possibilitando-me assim o acesso a uma informação que não foi dada directamente¹².

Pude ainda, recolher informações *in loco*, aquando do meu estágio na DDAT do Ministério da Cultura e da Comunicação francês.

No tratamento de dados, tendo sempre presente que a análise de conteúdos é uma técnica de investigação que permite elaborar uma descrição objectiva, sistemática e rigorosa dos dados (Cf. Fortin, 1999:337), para os interpretar, utilizei a análise exaustiva e descritiva dos constantes nos projectos obtidos, a fim de traçar um perfil de conjunto das características dos mesmos. Estes serão colocados em anexo na dissertação.

Foram seleccionados para este trabalho, três países europeus para comparar com o nosso.

O critério de selecção da amostragem não aleatória, obedeceu à representatividade dos três sectores europeus, Norte, Centro e Sul; Inglaterra, França e Itália, respectivamente.

3 - OBJECTIVOS E ESTRUTURA DO TRABALHO



Neste trabalho pretende-se estudar os projectos desenvolvidos para motivar os jovens entre os 13 e os 18 anos, integrados no sistema de ensino, para a leitura, para o gosto pela literatura e pelo teatro.

Para tal afigurou-se-me pertinente, no primeiro capítulo, fazer a caracterização sócio-económica de França, Inglaterra, Itália e do nosso país, para verificar se os recursos económicos constituem um factor inibidor da implantação de projectos neste domínio. Para além disso, apresentarei, no segundo capítulo, o sistema de ensino, na sua globalidade, a fim de realçar as limitações que a estrutura de um sistema de ensino pode impor ao desenvolvimento de projectos no seio do mesmo. Em seguida, no terceiro capítulo descreverei os projectos implantados naqueles países, quer integrados no sistema de ensino, quer ao nível pontual (fora dele), para motivar para a leitura, para o gosto pela literatura e pelo teatro, emanados da Administração Central e da iniciativa da

¹²Assim, o *Provveditorato agli Studi di Imperia* facultou-me o projecto “*Piano per la promozione della lettura nelle scuole di ogni ordine e grado*”, vide anexo n.º 8, o CAE de Braga facultou-me o “*Relatório Síntese do Programa RBE*”, vide anexo n.º 12, a *Académie de Nancy-Metz*, a legislação sobre os “*Ateliers de pratique artistique*”, vide anexo n.º 14, a d’Orléans-Tours, o “*Le Printemps des Poètes*” e “*Printemps Théâtral 2000*”, vide anexos n.os 15 e 16, respectivamente e o *Provveditorato agli Studi di Verona* forneceu-me dados sobre o projecto “*Protocolo do MPI, do Provveditorato com l’ETT*”, vide anexo n.º 17.

Administração Local. Analisarei, comparativamente, os objectivos e as estratégias propostas em cada um, o público-alvo, a duração e o custo dos projectos; o papel dos professores/responsáveis educativos e o seu empenho; a articulação com as autarquias, os centros culturais, as bibliotecas, os teatros e outras entidades de carácter cultural; enfim, estabelecerei uma comparação entre o que foi realizado nos outros países face ao que se efectuou em Portugal. Finalmente, verificarei se se está a desenvolver o mesmo tipo de projectos, além fronteiras que no nosso país e quais os que se podem aplicar em Portugal.

Assim, na sequência destes princípios, pretende-se com este trabalho analisar, comparativamente, os processos¹³ utilizados em França, Inglaterra, Itália e em Portugal, para educar os jovens, integrados no sistema educativo, dos 13 aos 18 anos para a cultura: leitura, literatura e teatro, tendo sempre presente as diferenças sócio-económicas e os diferentes sistemas de ensino, de cada país, e partindo dos projectos educacionais postos em prática nesses países para tal, quer ao nível da Administração Central, quer ao nível da Administração Local.

¹³Por processos entendam-se projectos elaborados para esse fim.

1 - CARACTERIZAÇÃO SÓCIO-ECONÓMICA:

Este estudo tem como base a análise e comparação de projectos provenientes de diferentes países. Porém, para que esta comparação seja fiável, é necessário utilizar dados similares, mas também é muito importante termos presente o contexto sócio-económico, no qual esses mesmos dados se integram.

Neste sentido, é da maior pertinência abordar, de forma genérica, a situação sócio-económica de cada um dos países de origem dos já referidos projectos: França, Inglaterra, Itália e Portugal. Os índices de comparabilidade apresentados, para além de dados geográficos básicos, são os estudados pela União Europeia e publicados pela Comissão Europeia, à excepção dos índices relativos à indústria, à agricultura e aos serviços, os quais são muito específicos, pelo que, dada a natureza deste estudo e do objectivo a alcançar¹, não são relevantes e não são aqui referidos.

1.1 - CARACTERIZAÇÃO SÓCIO-ECONÓMICA DE FRANÇA

A França Metropolitana é constituída por vinte e duas regiões que se subdividem, cada uma, em departamentos metropolitanos (Cf. Commission Européenne DG XXII,1995:175).

Este país é uma República que tem 551.500 Km² e uma população de 58 milhões de habitantes, cuja taxa de crescimento era de pouco mais que 0,3% ao ano. Apresentava uma taxa de densidade populacional de 105 habitantes por Km² (Cf. Cavanagh,1997:210).

Quanto à distribuição da população, verifica-se que 26% do total da população era rural e 74% era urbana³ (Cf. Cavanagh,1997:210).

A taxa de esperança de vida à nascença em 1999 era de 82,3 anos para as mulheres e de 74,9 para os homens⁴ (Cf. European Commission,2000c:6).

¹Pretende-se caracterizar de uma forma genérica a situação sócio-económica de cada país, sem entrar em pormenores específicos.

²Vide anexo n.º 1: tabelas n.os 1, 2 e 3.

³Vide anexo n.º 1: tabelas n.os 4 e 5.

⁴Vide anexo n.º 1: tabela n.º 6.

Quanto ao n.º de casamentos por cada 1000 habitantes verificaram-se 4,9 em 1997 (Cf. European Commission,2000a:89); na data da recolha de dados para a realização do presente trabalho, previa-se que tivessem sido de 4,8 em 1998 e 4,9 em 1999⁵ (Cf. European Commission,2000c:7).

A taxa de mortalidade infantil situou-se nos 4,8 por cada 1000 habitantes, em 1997 (Cf. European Commission,2000a:88); na data em que se efectuou a recolha dos dados, previa-se que se tivesse sido de 5,2 em 1998 e 4,8 em 1999⁶ (Cf. European Commission,2000c:6).

O PIB francês foi de 1.224,08 milhões de ECUS em 1997; 1.261,71 milhões em 1998; 1.298,60 milhões de Euros⁷ em 1999, e na data da recolha de dados a previsão para 2000 era de 1.346,64 milhões de Euros, a preços constantes de 1995⁸ (Cf. Communautés Européennes,2000b:31).

Em relação ao total de exportações, em França, em 1997, o seu valor foi de 266.431 milhões de ECUS; em 1998 de 285.999 milhões de ECUS e em 1999 de 304.293 milhões de Euros⁹ (Cf. Communautés Européennes,2000b:106).

No que diz respeito às importações o volume ascendeu, para os anos de 1997 a 251.338 milhões de ECUS; para 1998 a 274.528 milhões de ECUS e para 1999 a 294.228 milhões de Euros¹⁰ (Cf. Communautés Européennes,2000b:106).

Portanto, o valor da balança comercial em França foi de 15.093 milhões de ECUS, em 1997; de 11.471 milhões de ECUS em 1998 e 10.065 milhões de Euros em 1999¹¹ (Cf. Communautés Européennes,2000b:107).

A taxa de crescimento de 1996 a 1999, do saldo externo, em termos de percentagem do PIB foi de 1,8; 3; 2,4 e 2,5, respectivamente¹² (Cf. European Commission,2000b:tabela n.º4).

Por sua vez, os preços de consumo nacional a índices harmonizados apresentavam uma taxa de mudança de 1,3% em 1997; 0,7% em 1998; 0,6% em 1999 e na data da recolha de dados previa-se que se tivesse alcançado uma taxa de 1,8% em 2000¹³ (Cf. European Commission,2001:4).

⁵Vide anexo n.º 1: tabela n.º 7.

⁶Vide anexo n.º 1: tabela n.º 8.

⁷É de salientar que a taxa fixa de conversão é de um ECU igual a um Euro desde 1999 Cf. Comissão Nacional para o Euro,2001:2.

⁸Vide anexo n.º 1: tabela n.º 9.

⁹Vide anexo n.º 1: tabela n.º 10.

¹⁰Vide anexo n.º 1: tabela n.º 11.

¹¹Vide anexo n.º 1: tabela n.º 12.

¹²Vide anexo n.º 1: tabela n.º 13.

¹³Vide anexo n.º 1: tabela n.º 14.

A França apresentava um total de população activa civil de 25.360.000 pessoas em 1997; 25.569.000 em 1998 e 25.882.000 em 1999¹⁴ (Cf. Communautés Européennes,2000b:45), para as quais existia um total de 22.149.000 postos de trabalho em 1997; 22.461.000 em 1998 e 22.748.000 em 1999¹⁵ (Cf. Communautés Européennes,2000b:45).

A taxa de desemprego fixou-se em 12,3% em 1997; em 11,8% em 1998 e em 11,3% em 1999¹⁶ (Cf. Communautés Européennes,2000b:57), o que correspondeu a um total de 3.122.000 pessoas em 1997; 2.976.000 em 1998 (Cf. European Commission,2000a:145) e 3.127.000 em 1999¹⁷ (Cf. Communautés Européennes,2000a:4).

Quanto ao nível de vida, em 1996, 80% dos franceses possuíam uma casa própria e um automóvel¹⁸ (Cf. European Commission,2000a:132).

Quanto à taxa de alfabetização, esta situava-se nos 99%¹⁹ (Cf. Cavanagh,1997:210).

1.2 - CARACTERIZAÇÃO SÓCIO-ECONÓMICA DE INGLATERRA

Outro dos países que teremos de abordar é a Inglaterra, uma Monarquia Constitucional que forma com o País de Gales, a Escócia e a Irlanda do Norte, o Reino Unido.

O Reino Unido tem um total de 315.160 Km², enquanto que a Inglaterra tem 50.663 Km² (Cf. Commission Européenne DG XXII,1995:405); o Reino Unido tinha uma população de 58,3 milhões de pessoas, das quais 13% constituíam a população rural e os restantes 87% constituíam a população urbana e cuja taxa de densidade populacional era de 291 habitantes por Km²²⁰ (Cf.Cavanagh,1997:213).

No Reino Unido, a esperança de vida à nascença, para as mulheres, foi de 79,7 anos em 1999; para os homens a taxa foi de 74,8²¹ (Cf. European Commission,2000c:6).

Em 1997 verificaram-se 5,3 casamentos por cada 1000 habitantes (Cf. European Commission,2000a:89); na data da recolha de dados, previa-se que em 1998 se tivessem

¹⁴Vide anexo n.º 1: tabela n.º 15.

¹⁵Vide anexo n.º 1: tabela n.º 16.

¹⁶Vide anexo n.º 1: tabela n.º 17.

¹⁷Vide anexo n.º 1: tabela n.º 18.

¹⁸Vide anexo n.º 1: tabela n.º 19.

¹⁹Vide anexo n.º 1: tabela n.º 20.

²⁰Vide anexo n.º 1: tabelas n.os 2, 4, 5 e 3.

²¹Vide anexo n.º 1: tabela n.º 6.

verificado 5,1 casamentos e não havia qualquer previsão para 1999²² (Cf. European Commission,2000c:7).

A taxa de mortalidade infantil fixou-se nos 5,9 por cada 1000 habitantes, em 1997 (Cf. European Commission,2000a:88); previa-se, na data da recolha de dados, que tivesse sido de 5,7 em 1998 e de 5,8 em 1999²³ (Cf. European Commission,2000c:6).

O PIB foi de 914,49 milhões de ECUS em 1997; de 938,64 em 1998; de 958,47 milhões de Euros para 1999 e na data da realização deste trabalho previa-se que para 2000 fosse de 990,10 milhões, a preços constantes de 1995²⁴ (Cf. Communautés Européennes,2000b:31).

O valor das exportações, no Reino Unido, atingiu em 1997 os 247.263 milhões de ECUS; em 1998, os 244.360 milhões de ECUS e em 1999, os 255.154 milhões de Euros²⁵ (Cf. Communautés Européennes,2000b:106).

No que concerne às importações verificaram-se, em 1997, transacções no valor de 271.171 milhões de ECUS; em 1998 no valor de 286.534 milhões de ECUS e em 1999 no valor de 304.667 milhões de Euros²⁶ (Cf. Communautés Européennes,2000b:106).

Consequentemente, o volume da balança comercial situou-se nos -23.908 milhões de ECUS em 1997; nos -42.175 milhões de ECUS em 1998 e -49.513 milhões de Euros em 1999²⁷ (Cf. Communautés Européennes,2000b:107).

A taxa de crescimento de 1996 a 1999, do saldo externo, em termos de percentagem do PIB foi de -0,9; -1,2; -3,1 e -4,5, respectivamente²⁸ (Cf. European Commission,2000b:tabela n.º 4).

No que diz respeito aos preços de consumo nacional a índices harmonizados, estes apresentavam uma taxa de mudança de 1,8% em 1997; 1,6% em 1998; 1,3% em 1999 e estimava-se uma taxa de 0,8% para 2000²⁹ (Cf. European Commission,2001:5).

Este país tinha um total de população activa civil de 28.644.000 pessoas em 1997, 28.661.000 em 1998 e 29.129.000 em 1999³⁰ (Cf. Communautés Européennes,2000b:45), para este total existia um total de 26.521.000 postos de trabalho em 1997; de 26.800.000 em 1998, e de 27.283.000 em 1999³¹ (Cf. Communautés Européennes,2000b:45).

²²Vide anexo n.º 1: tabela n.º 7.

²³Vide anexo n.º 1: tabela n.º 8.

²⁴Vide anexo n.º 1: tabela n.º 9.

²⁵Vide anexo n.º 1: tabela n.º 10.

²⁶Vide anexo n.º 1: tabela n.º 11.

²⁷Vide anexo n.º 1: tabela n.º 12.

²⁸Vide anexo n.º 1: tabela n.º 13.

²⁹Vide anexo n.º 1: tabela n.º 14.

³⁰Vide anexo n.º 1: tabela n.º 15.

³¹Vide anexo n.º 1: tabela n.º 16.

A taxa de desemprego foi de 7% para 1997; de 6,3% para 1998 e 6,1% para 1999³² (Cf. Communautés Européennes,2000b:57), o que corresponde a um total de 2.027.000 pessoas desempregadas em 1997; 1.832.000 em 1998 (Cf. European Commission,2000a:145) e 1.782.000 em 1999³³ (Cf. Communautés Européennes,2000a:5).

Quanto ao nível de vida, em 1996, 72% dos residentes possuíam uma casa própria e um automóvel³⁴ (Cf. European Commission,2000a:132).

Quanto à taxa de alfabetização, esta atingiu os 100%³⁵ (Cf. Cavanagh,1997:213).

1.3 - CARACTERIZAÇÃO SÓCIO-ECONÓMICA DE ITÁLIA

A Itália é constituída por vinte regiões que têm as suas próprias competências legislativas, administrativas e financeiras. As regiões subdividem-se em províncias, as quais se subdividem, por sua vez em comunas ligadas a um centro urbano ou a uma capital (Cf. Commission Européenne DG XXII,1995:233).

Este país é uma república parlamentar, com um parlamento constituído pela Câmara dos deputados e pelo Senado.

O país tem uma área de 301.270 Km² e uma população de 57,2 milhões de habitantes, dos quais 31% constituíam a população rural e os restantes 69% constituíam a população urbana e cuja taxa de densidade populacional era de 195 habitantes por Km²³⁶ (Cf.Cavanagh,1997:211).

A esperança de vida à nascença, neste país, para as mulheres, situou-se nos 81,8 anos de vida, em 1999; para os homens situou-se nos 75,5 anos de vida, em 1999³⁷ (Cf. European Commission,2000c:6).

No que concerne ao n.º de casamentos por cada 1000 habitantes, a taxa situou-se nos 4,8 em 1997 (Cf. European Commission,2000a:89); na data da recolha de dados previa-se que tivesse havido 4,8 casamentos em 1998 e em 1999³⁸ (Cf. European Commission,2000c:7).

Quanto à taxa de mortalidade infantil, esta ficou-se pelos 5,5 por cada 1000

³²Vide anexo n.º 1: tabela n.º 17.

³³ Vide anexo n.º 1: tabela n.º 18.

³⁴Vide anexo n.º 1: tabela n.º 19.

³⁵Vide anexo n.º 1: tabela n.º 20.

³⁶Vide anexo n.º 1: tabelas n.os 1, 2, 4, 5 e 3.

³⁷Vide anexo n.º 1: tabela n.º 6.

³⁸Vide anexo n.º 1: tabela n.º 7.

habitantes, em 1997 (Cf. European Commission,2000a:88); e na data da elaboração do presente trabalho, previa-se que tivesse sido de 5,3 em 1998 e a Eurostat estimava que tivesse sido de 5,1 em 1999³⁹ (Cf. European Commission,2000c:6).

O PIB foi de 863,62 milhões de ECUS em 1997; de 876,84 em 1998; de 889,33 milhões de Euros para 1999 e a previsão, na data da recolha de dados, para 2000 era de 913,35 milhões de Euros, a preços constantes de 1995⁴⁰ (Cf. Communautés Européennes,2000b:31).

O total das exportações alcançou, em 1997, os 211.998 milhões de ECUS; em 1998, os 215.639 milhões de ECUS e em 1999 os 216.300 milhões de Euros⁴¹ (Cf. Communautés Européennes,2000b:106).

Quanto às importações o seu valor transaccional foi de 185.295 milhões de ECUS em 1997; de 192.512 milhões de ECUS em 1998 e de 203.570 milhões de Euros em 1999⁴² (Cf. Communautés Européennes,2000b:106).

Por conseguinte, o volume da balança comercial, em Itália, atingiu os 26.703 milhões de ECUS , em 1997; os 23.127 milhões de ECUS em 1998 e 12.730 milhões de Euros em 1999⁴³ (Cf. Communautés Européennes,2000b:107).

A taxa de crescimento de 1996 a 1999, do saldo externo, em termos de percentagem do PIB foi de 4,3; 3,6; 2,3 e 1,3, respectivamente⁴⁴ (Cf. European Commission,2000b:tabela n.º4).

No que diz respeito aos preços de consumo nacional a índices harmonizados, estes apresentaram uma taxa de mudança de 1,9% em 1997, 2% em 1998, 1,7% em 1999 e aquando da recolha de dados estimava-se uma taxa de 2,6% para 2000⁴⁵ (Cf. European Commission,2001:4).

Este país tinha um total de população activa civil de 22.859.000 pessoas em 1997; 23.165.000 em 1998 e 23.347.000 em 1999⁴⁶ (Cf. Communautés Européennes,2000b:45), para as quais, existia um total de 20.032.000 postos de trabalho em 1997; 20.357.000 em 1998 e 20.618.000 em 1999⁴⁷ (Cf. Communautés Européennes,2000b:45).

³⁹Vide anexo n.º 1: tabela n.º 8.

⁴⁰Vide anexo n.º 1: tabela n.º 9.

⁴¹Vide anexo n.º 1: tabela n.º 10.

⁴²Vide anexo n.º 1: tabela n.º 11.

⁴³Vide anexo n.º 1: tabela n.º 12.

⁴⁴Vide anexo n.º 1: tabela n.º 13.

⁴⁵Vide anexo n.º 1: tabela n.º 14.

⁴⁶Vide anexo n.º 1: tabela n.º 15.

⁴⁷Vide anexo n.º 1: tabela n.º 16.

A taxa de desemprego foi de 11,7% para 1997; de 11,8% para 1998 e 11,3% para 1999⁴⁸ (Cf. Communautés Européennes,2000b:57), o que correspondeu a um total de 2.761.000 pessoas desempregadas em 1997; 2.811.000 em 1998 (Cf. European Commission,2000a:145) e 2.729.000 em 1999⁴⁹ (Cf. Communautés Européennes,2000a:5).

Quanto ao nível de vida, em 1996, 68% dos residentes possuíam uma casa própria e um automóvel⁵⁰ (Cf. European Commission,2000a:132).

Quanto à taxa de alfabetização, esta atingiu os 97%⁵¹ (Cf. Cavanagh,1997:211).

1.4 - CARACTERIZAÇÃO SÓCIO-ECONÓMICA DE PORTUGAL

Finalmente, Portugal é um país que é constituído por autoridades locais: municípios e freguesias (Cf. Commission Européenne DG XXII,1995:327).

O país tem uma superfície total de 92.390 Km², com um total de 9,8 milhões de habitantes, dos quais 66% constituíam a população rural e os restantes 34% constituíam a população urbana. A taxa de densidade populacional era de 107 habitantes por Km²⁵² (Cf.Cavanagh,1997:213).

Em Portugal, a esperança de vida à nascença, para as mulheres, situou-se nos 78,9 anos de vida, em 1999; para os homens situou-se nos 71,7 anos de vida⁵³ (Cf. European Commission,2000c:6).

Verificou-se uma taxa de 6,6 casamentos por cada 1000 habitantes, em 1997 (Cf. European Commission,2000a:89); aquando da recolha de dados estimava-se que tivesse sido de 6,9 em 1998 e de 6,8 em 1999⁵⁴ (Cf. European Commission,2000c:7).

Quanto à taxa de mortalidade infantil, esta situou-se nos 6,4 por cada 1000 habitantes, em 1997 (Cf. European Commission,2000a:88); nos 6 em 1998 e na data da obtenção de dados para este trabalho, previa-se que tivesse sido de 5,4 para 1999⁵⁵ (Cf. European Commission,2000c:6).

O PIB foi de 88,90 milhões de ECUS em 1997; de 91,98 em 1998; de 94,65 milhões de Euros para 1999 e a previsão, na data da recolha de dados, para 2000 era de

⁴⁸Vide anexo n.º 1: tabela n.º 17.

⁴⁹Vide anexo n.º 1: tabela n.º 18.

⁵⁰Vide anexo n.º 1: tabela n.º 19.

⁵¹Vide anexo n.º 1: tabela n.º 20.

⁵²Vide anexo n.º 1: tabelas n.os 1, 2, 4, 5 e 3.

⁵³Vide anexo n.º 1: tabela n.º 6.

⁵⁴Vide anexo n.º 1: tabela n.º 7.

⁵⁵Vide anexo n.º 1: tabela n.º 8.

98,06 milhões de Euros, a preços constantes de 1995⁵⁶ (Cf. Communautés Européennes,2000b:31).

No que diz respeito às exportações, em 1997, verificou-se, um volume transaccional na ordem dos 21.124 milhões de ECUS; em 1998 dos 22.052 milhões de ECUS e em 1999 dos 22.434 milhões de Euros⁵⁷ (Cf. Communautés Européennes,2000b:106).

No que concerne as importações, em 1997, as transacções atingiram o valor de 30.912 milhões de ECUS; em 1998 de 33.943 milhões de ECUS e em 1999 de 36.220 milhões de Euros⁵⁸ (Cf. Communautés Européennes,2000b:106).

Logo, o volume da balança comercial, no nosso país, atingiu os -9.788 milhões de ECUS, em 1997; -11.891 milhões em 1998 e -13.786 milhões de Euros em 1999⁵⁹ (Cf. Communautés Européennes,2000b:107).

A taxa de crescimento de 1996 a 1999, do saldo externo, em termos de percentagem do PIB situou-se nos -5,6; -6,6; -9,2 e -11, respectivamente⁶⁰ (Cf. European Commission,2000a:74).

Quanto aos preços de consumo nacional a índices harmonizados, estes apresentaram uma taxa de mudança de 1,9% em 1997; 2,2% em 1998 e em 1999 e estimava-se que tivessem apresentado 2,8% em 2000⁶¹ (Cf. European Commission,2001:5).

Este país apresentava um total de população activa civil de 4.842.000 pessoas em 1997; de 4.999.000 em 1998 e de 5.063.000 em 1999⁶² (Cf. Communautés Européennes,2000b:45), para as quais, existia um total de 4.523.000 postos de trabalho em 1997; de 4.764.000 em 1998 e de 4.830.000 em 1999⁶³ (Cf. Communautés Européennes,2000b:45).

Verificou-se uma taxa de desemprego na ordem dos 6,8% para 1997; de 5,2% para 1998 e 4,5% para 1999⁶⁴ (Cf. Communautés Européennes,2000b:57), o que corresponde a um total de 329.000 pessoas desempregadas em 1997; 254.000 em 1998 (Cf. European Commission,2000a:145) e 233.000 em 1999⁶⁵ (Cf. Communautés Européennes,2000a:5).

⁵⁶Vide anexo n.º 1: tabela n.º 9.

⁵⁷Vide anexo n.º 1: tabela n.º 10.

⁵⁸Vide anexo n.º 1: tabela n.º 11.

⁵⁹Vide anexo n.º 1: tabela n.º 12.

⁶⁰Vide anexo n.º 1: tabela n.º 13.

⁶¹Vide anexo n.º 1: tabela n.º 14.

⁶²Vide anexo n.º 1: tabela n.º 15.

⁶³Vide anexo n.º 1: tabela n.º 16.

⁶⁴Vide anexo n.º 1: tabela n.º 17.

⁶⁵Vide anexo n.º 1: tabela n.º 18.

Quanto ao nível de vida, em 1996, 61% dos residentes que possuíam uma casa própria e um automóvel⁶⁶ (Cf. European Commission, 2000a: 132).

Quanto à taxa de alfabetização, esta atingiu os 86%⁶⁷ (Cf. Cavanagh, 1997: 213).

1.5 - SÍNTESE

A partir destes dados é possível elaborar tabelas que facilmente nos permitirão comparar os níveis sócio-económicos dos vários países⁶⁸.

Analisando os quadros, chegamos à conclusão que a França é o país com a maior área total; a Inglaterra é o mais pequeno, Portugal é o segundo país mais pequeno, o Reino Unido e a Itália apresentam extensões intermédias, muito próximas uma da outra.

Quanto à população verificou-se que a França, o Reino Unido e a Itália apresentavam valores aproximados e que Portugal tinha um índice populacional muito mais baixo, aliás correspondia, sensivelmente, a um quinto da população dos outros países em geral.

No que concerne a densidade habitacional, verificou-se que a França e Portugal apresentavam valores muito próximos, aliás são os países com a densidade populacional mais baixa; a Itália apresentou pouco menos que o dobro daquele valor e o Reino Unido pouco menos que o triplo do valor da densidade habitacional francesa e portuguesa.

O tipo predominante de população revela o desenvolvimento industrial dos países: quanto maior for a taxa de população urbana, maior será o desenvolvimento do país.

No que diz respeito à população rural, verificou-se que a Inglaterra era o país que apresentava um menor índice de população rural (13%), por sua vez a França apresentava o dobro do índice inglês da população rural; a Itália tinha, ainda, um índice mais elevado e Portugal apresentava um índice superior a 60%.

Quanto à população urbana, a Inglaterra tinha uma elevadíssima percentagem de população urbana (87%), esta constituía, em França, três quartos da sua população total; em Itália, dois terços e em Portugal constituía pouco mais de um terço do total da população. Portanto, os países mais industrializados seriam por ordem decrescente o Reino Unido, a França, a Itália e finalmente Portugal.

⁶⁶Vide anexo n.º 1: tabela n.º 19.

⁶⁷Vide anexo n.º 1: tabela n.º 20.

⁶⁸Vide anexo n.º 1: tabelas n.os 1 a 20.

A esperança de vida à nascença revela as condições de vida e saúde da população e até o nível de pobreza, bem como a política de distribuição social de um país. Estes quatro países tinham valores aproximados, embora a França e a Itália revelassem um nível ligeiramente superior ao de Portugal e do Reino Unido.

Um dos indicadores da estabilidade social é o número de casamentos; neste ponto o nosso país era o mais estável, seguido de longe pelo Reino Unido, França e Itália com valores semelhantes.

A taxa de mortalidade infantil revela o nível de cuidados de saúde e de desenvolvimento económico e social: quanto mais elevada for a taxa, menor é o índice de desenvolvimento; dos quatro países analisados, o Reino Unido apresentava a taxa mais elevada, seguindo-se Portugal, a Itália e por último a França.

O PIB, sendo o índice indicativo da riqueza criada por cada país, indica-nos que a França é o país que gerou maior riqueza; seguido de longe pelo Reino Unido; da Itália, com valores ligeiramente mais baixos, e finalmente Portugal, com valores nitidamente inferiores.

As exportações e as importações indicam o valor transaccional da balança comercial, a qual tem, por ordem decrescente de valores registados, um saldo positivo em França e Itália e um saldo negativo em Portugal e no Reino Unido.

A taxa de crescimento de 1996 a 1999, do saldo externo, em termos de percentagem do PIB, registou valores mais elevados em 1999 em França, com um aumento em 1997 e uma pequena perda em 1998 e 1999, em seguida situava-se a Itália, cujos valores têm vindo a descer, mantendo, no entanto um saldo positivo; o Reino Unido apresentava valores negativos que têm vindo a avolumar desde 1996 e Portugal com valores negativos, claramente mais elevados que os ingleses, que têm vindo a engrossar.

Devido à integração de Portugal no grupo de países europeus aderentes ao Euro, a taxa de inflação, no ano de 1999, foi de 2,2%, significativamente acima da Itália, seguido do Reino Unido, país não aderente à referida moeda, sendo de salientar que a taxa mais baixa foi a da França, com apenas 0,6%.

As taxas de desemprego têm vindo a diminuir, registando-se um aumento do número dos postos de trabalho. Portugal apresentava as taxas de desemprego mais reduzidas, seguido do Reino Unido, enquanto a Itália e a França debatiam-se com taxas significativamente superiores, ultrapassando a casa das dezenas.

Outro indicador do nível económico da população é a percentagem de indivíduos que possuem simultaneamente casa própria e um automóvel, segundo o qual a França é o país com a percentagem mais elevada, seguindo-se o Reino Unido, a Itália, com

valores bem mais baixos e Portugal com uma percentagem de cerca de 20% inferior à de França.

Embora o número de anos da escolaridade mínima exigida actualmente em Portugal, tenha aumentado, hoje exige-se o 9º ano, a taxa de analfabetização nacional ascendia a 14%, enquanto que em Itália era manifestamente inferior, em França e em Inglaterra era quase inexistente.

Face ao exposto, é lícito afirmar que o país mais desenvolvido económica e socialmente é a França, seguido pelo Reino Unido, a Itália e Portugal.

2 – OS SISTEMAS DE ENSINO

É de referir que há projectos lançados no seio dos diversos sistemas de ensino, os quais podem impor limitações à implantação de determinados projectos.

Portanto, a fim de aferir essas limitações e tendo em vista uma análise e uma comparabilidade mais objectiva e rigorosa dos projectos, apresentarei, resumidamente, o modo de administração e gestão do sistema de ensino, a estrutura e organização do mesmo em França, Inglaterra, Itália e Portugal.

2.1 - SISTEMA DE ENSINO FRANCÊS

Em França, o sistema de ensino está centralizado (Cf. Rancurel, 1995:7).

A Administração Central inclui o Ministro da Educação, o Secretário do Ensino Escolar, as Inspecções Gerais, o Conselho dos *Recteurs*, o Conselho Nacional de Avaliação, o Comité Nacional dos Programas, o Alto Comité de Economia para a Educação, o Alto Funcionário da Defesa e o da Terminologia e ainda, as Direcções e os Serviços Ministeriais que se ocupam particularmente de um sector da educação, como por exemplo a Direcção do Ensino Superior (DESUP) (Cf. UNESCO, 1999f:9.515).

Ao Ministério da Educação Nacional, da Pesquisa e Tecnologia (MENRT) cabe a preparação e a aplicação da política governamental nesta matéria. Há também outros ministérios responsáveis pela educação, tais como o da Justiça, que é o responsável pela educação na prisão, o da Saúde, responsável pela educação nos hospitais, etc. (Cf. Rancurel, 1995:15). Todavia, são casos específicos, sobre os quais não me vou debruçar, uma vez que o objectivo é conhecer o sistema de ensino “regular”.

As regiões, sob a égide dos *Recteurs d'Académie*, são responsáveis pelos liceus e os departamentos, com os seus *Inspecteurs d'Académie*, pelos colégios (Cf. Rancurel, 1995:9).

Há outros organismos essenciais para a Administração da Educação, nomeadamente o *Conseil Supérieur de l'Éducation* (CSE), que é o principal órgão consultivo para o ensino escolar (ensino primário e secundário), e o *Conseil National*

des Programmes (CNP), cuja função é propor a análise da concepção geral do ensino, os objectivos gerais que os alunos devem atingir, verificar a adequação dos programas aos objectivos traçados e ao desenvolvimento dos conhecimentos (Cf. UNESCO,1999f: 9.515).

É de assinalar que a cooperação entre o MENRT e as outras entidades se faz através dos “projectos de estabelecimento” ou dos “*Contrats d’Éducation Locaux (CEL)*” (Cf. UNESCO,1999c:2).

Dada a importância da taxa de escolaridade das crianças para o desenvolvimento de um país, é de realçar que, em 1995, aos 3 anos, verificou-se, neste país, uma taxa de frequência de 97%, aos 5 atingiu-se 100% e aos 17, 92,5% (Cf. OCDE,1997:13-14).

O sistema educativo que está sob a tutela do MENRT é composto por três níveis, que se subdividem em ciclos: o primeiro nível, corresponde ao ensino pré-escolar, ministrado na pré-escola, “*écoles maternelles*”, e ao ensino primário, ministrado nas escolas primárias, “*écoles élémentaires*”. Este nível subdivide-se em três ciclos: o das primeiras aprendizagens, o das aprendizagens fundamentais e o do aprofundamento (Cf. MENRT,1998:16).

O segundo nível corresponde ao ensino secundário; é ministrado no *Collège (1er cycle)* e no *lycée (2ème cycle) général et technologique (LEGT)* e no *lycée (2ème cycle) professionnel (LP)* (Cf. MENRT,1998:16).

O terceiro nível corresponde ao ensino pós-secundário ou superior ministrado nos *lycées* como por exemplo as *Sections de Techniciens Supérieurs (STS)*; as *Classes Préparatoires aux Grandes Écoles (CPGE)*, nas grandes escolas, nos institutos especializados e nas universidades¹ (Cf. MENRT,1998:16).

A escolaridade obrigatória destina-se aos alunos com idades compreendidas entre os 6 e os 16 anos. Durante o ensino obrigatório, os alunos devem frequentar primeiramente a “*école élémentaire*”; depois o “*collège*”, posteriormente devem fazer mais um ano a tempo inteiro num “*lycée*”, seja ele “*général et technologique*” ou “*professionnel*” (Cf. Commission Européenne DG XXII,1995:181).

O ensino primário é obrigatório e destina-se aos alunos dos 6 aos 11 anos. (Cf. UNESCO,1999f:9.531).

As crianças entram na escola primária aos 6 anos, na qual permanecem, normalmente, cinco anos. O último ano do ensino pré-escolar *cours préparatoire1* (CP1) e os dois primeiros da escola primária, *cours préparatoire2* (CP2) e *cours*

¹Vide anexo n.º2: “Estrutura e organização do sistema de ensino francês”.

élémentaire1 (CE1) constituem o *cycle des apprentissages fondamentaux*; os três últimos anos daquela escola, *cours élémentaire2* (CE2), *cours moyen* 1 e 2 (CM1 e CM2), constituem o *cycle des approfondissements* (Cf. Ministère des Affaires Étrangères,2000c:1).

No colégio, o 1º ciclo do ensino secundário visa a aprendizagem das matérias básicas para a educação em geral e a integração social dos alunos, ao longo de quatro anos (a *sixième*, a *cinquième*, a *quatrième* e a *troisième*), organizados desde 1996, em três *cycles*: o *cycle d'adaptation*, o *cycle central* e o *cycle d'orientation* a entrar em vigor progressivamente: *sixième* em 1996, ano durante o qual entraram em vigor novos programas; a *cinquième* em 1997; a *quatrième* em 1998 e a *troisième* em 1999 (Cf. UNESCO,1999f:9.533).

A *sixième* corresponde ao ciclo da adaptação. Para facilitar a transição entre a primária e o colégio há pelo menos duas horas extracurriculares de estudo dirigido. A *cinquième* e a *quatrième* constituem o ciclo central do colégio, cujos objectivos de aprendizagem são comuns para todos os alunos (Cf. UNESCO,1999f:9.533).

No meio do *cycle central*, na *cinquième*, o aluno não pode repetir ano, excepto se a família fizer um pedido nesse sentido, por escrito. Todavia, no final da *sixième* ou da *quatrième* a decisão da progressão ou retenção do aluno cabe ao Conselho de Turma (Cf. UNESCO,1999f:9.533).

No ciclo de orientação, na *troisième*, é definido o projecto de cada aluno (Cf. UNESCO,1999f:9.533).

No final dos quatro anos do colégio, os alunos que completaram o primeiro ciclo do ensino secundário recebem o certificado "*brevet des collèges*" (Cf. Commission Européenne DG XXII,1995:187).

O liceu, o ensino secundário do 2º ciclo, visa preparar os alunos, ao longo dos três anos, *seconde*, *première* e *terminale* (Cf. Rancurel,1995:30-31), para os diferentes *Baccalauréats* (Bac), sendo todos os exames e certificados, distribuídos, efectuados e corrigidos a nível nacional por professores do ensino público ou privado, que se inscreveram para o fazer (Cf. Rancurel,1995:43).

Este grau de ensino sofreu uma reorganização ao nível das disciplinas de opção para os alunos, assistindo-se a uma diminuição do número das séries à disposição dos alunos, à valorização dos ramos mais específicos, e à introdução de módulos de ensino na *première* e na *terminale*, em grupos restritos de alunos no seio de uma só turma, a fim de dar resposta à heterogeneidade do público escolar (Cf. UNESCO,1999f:9.954).

Há dois tipos de *lycée*:

- o LEGT prepara, durante três anos (*seconde, première e terminale*), os alunos para o Bac *général* nas suas três séries: económica e social (ES), literária (L) e científica (S); para o Bac *technologique*, (Cf. MENRT,2000a:1) nas suas quatro áreas: ciências médico-sociais, ciências e tecnologias industriais, ciências e tecnologias laboratoriais e ciências e tecnologias terciárias, e prepara-os, ainda, para a obtenção do *brevet de technicien* (BT) em dois anos (Cf. UNESCO,1999f:9.533).
- o LP, que assegura a preparação dos alunos para o mundo do trabalho, em especial nos ramos da indústria e dos serviços, permite obter um *certificat d'aptitude professionnelle* (CAP), em dois anos, ou um *brevet d'études professionnelles* (BEP), em dois anos também, ou ainda um *baccalauréat professionnel*, estudando mais dois anos depois de se ter obtido um BEP ou um CAP (Cf. Ministère des Affaires Étrangères,2000b:1).

No final da *troisième*, os alunos escolhem o curso que querem seguir: se for geral e tecnológico, no LEGT, se for profissional, no LP (Cf. Rancurel,1995:29).

No LEGT, a *seconde* constitui o *cycle de détermination* (Cf. Rancurel,1995:30) e todos os cursos são compostos por duas partes: disciplinas obrigatórias e disciplinas de opção, no mínimo uma, e podem escolher 3 horas de aulas em *ateliers* práticos disponíveis nas áreas de informação e tecnologia comunicativa, educação física e desporto, arte e línguas e culturas regionais (Cf. Rancurel,1995:31).

O *cycle terminal* do liceu é formado pela *première* e pela *terminale* (Cf. UNESCO,1999f: 9.533).

Na *première*, os alunos devem seguir uma *série* específica do curso que frequentam, de acordo com a opinião dos professores, com as preferências do aluno e da família; se não houver consenso, o Presidente da escola deve discutir o assunto com o aluno e a sua família para chegarem a um consenso e se tal não acontecer, a família pode recorrer da decisão para um conselho especializado criado especificamente para este tipo de deliberações (Cf. Rancurel,1995:31).

O Bac possibilita o acesso aos estudos superiores e inclui provas obrigatórias, escritas e orais e provas facultativas no final do ano (Cf. Commission Européenne DG XXII,1995:189).

Em cada *série* do *baccalauréat général* há disciplinas comuns para todos os alunos e disciplinas específicas para os alunos que as escolheram, em função dos estudos que pretendem seguir no futuro, e há ainda disciplinas de opção para que os alunos possam cultivar-se ou testar os seus gostos, preferências e aptidões (Cf. UNESCO,1999f:9.533).

No LP, os alunos, após terem obtido um CAP ou um BEP, podem ir trabalhar ou ainda, optar por continuar a estudar durante mais um ano para obterem um grau especializado do BEP ou CAP (Cf. Rancurel,1995:31), ou podem pedir transferência para um liceu geral ou tecnológico fazendo mais um ano especial de preparação (Cf. Rancurel,1995:28).

Depois de terem o BEP ou o CAP, os alunos podem estudar mais dois anos afim de obterem o *baccalauréat professionnel*. Este visa formar técnicos e trabalhadores altamente qualificados e além das disciplinas gerais, coloca à disposição dos alunos disciplinas específicas, no entanto, a tónica coloca-se naquela que está relacionada com o *baccalauréat* que se está a frequentar, no âmbito do qual, eles têm de fazer estágios práticos obrigatórios em empresas, cuja duração varia entre 12 a 24 semanas (Cf. Rancurel,1995:31).

No ano lectivo de 99/00 entrou em vigor a reforma dos liceus com algumas alterações importantes :

- incentivos à imprensa existente nos liceus;
- melhores infra-estruturas (um anfiteatro em cada liceu, centros de documentação, salas de informática, laboratório de línguas modernas, etc.) e mais pessoal;
- aligeiramento dos programas;
- flexibilidade de horários e dos ritmos escolares;
- plano plurianual de redução do número de alunos nas turmas de Bac para 35 ou menos jovens;
- apresentação do balanço de funcionamento pedagógico dos liceus elaborado pelos reitores nos conselhos académicos da vida dos liceus;
- apresentação de um relatório anual, no Parlamento, da distribuição dos recursos humanos e materiais pelas academias e pelos departamentos (Cf. MENRT,2000b:1-3).

Assim, na *seconde*, com a ajuda individualizada, é possível constituir pequenos grupos de oito alunos no máximo, nas disciplinas fulcrais (francês e matemática), rever a matéria dada nas aulas, trabalhar de forma diferente com os alunos, durante mais duas horas extracurriculares semanalmente, no mínimo (Cf. MENRT,2000a:1-2).

Na *première*, assiste-se à generalização dos *Travaux Personnels Encadrés* (TPE), através da proposta de um tema de estudo ao qual os alunos dedicarão duas horas por semana ajudados pelos professores de pelo menos duas disciplinas (Cf. MENRT,2000a:2).

Procedeu-se ao reforço da carga horária a francês e a matemática, na *seconde*, com mais trinta minutos a fim de sedimentar os saberes fundamentais (Cf. MENRT,2000a:3).

Será implementado o ensino obrigatório da literatura, na disciplina de francês, na *première e terminale* (Cf. MENRT,2000a:4).

Na sequência desta alteração, na *première da série L* (letras), o ensino de francês passa de 5 para 6 horas em 2001; na *terminale* da mesma área passa de 2 horas e 30 minutos para 4 horas (Cf. MENRT,2000a:4).

Verifica-se, também, o reforço da carga horária da Língua Estrangeira I com mais uma hora por semana (Cf. MENRT,2000a:4).

Na *série S* (científicos), a Língua Estrangeira II será uma opção na *terminale* (Cf. MENRT,2000a:4).

Os novos programas da *seconde* serão implantados no ano lectivo de 2000/01, os da *première* em 2001/02 e haverá uma nova organização do Bac em 2003 que viria a lume na Primavera de 2001 (Cf. MENRT,2000a:5).

Os *ateliers* de expressão artística devem, progressivamente, substituir os *ateliers* de prática artística (Cf. MENRT,2000a:4).

Foram instituídas medidas concretas para aperfeiçoar a leitura e as línguas, a saber:

- o aperfeiçoamento das avaliações nacionais nas fases chave do ensino;
- a valorização das funções das redes de ajuda especializadas para os alunos com dificuldades (RASED);
- uma melhor integração das bibliotecas e dos centros de documentação nas práticas pedagógicas;
- a colocação das novas tecnologias ao serviço da leitura e das línguas;
- a multiplicação dos *ateliers* de escrita, de leitura e de línguas para estimular a curiosidade e o desejo de se exprimirem (Cf. UNESCO,1999c:1).

Em 1999 procedeu-se à activação das redes de educação prioritária (REP). Assim, os estabelecimentos de ensino numa zona de educação prioritária (ZEP) fazem parte de uma REP (Cf. UNESCO, 1999d:3).

A formação profissional (CAP, BEP, Bac) passa a poder ser desenvolvida no liceu profissional ou através da via geral de aprendizagem sob um contrato de trabalho alternando um período de aulas no Centro de Formação de Aprendizizes (CFA) com um período de trabalho nas empresas (Cf. UNESCO,1999d:5).

2.2 - SISTEMA DE ENSINO INGLÊS

Em Inglaterra, o ensino está relativamente descentralizado: a entidade máxima, o *Department for Education*² é dirigido pelo Ministro da Educação que deve elaborar e aprovar leis, deve definir e financiar a política educativa e o controlo da avaliação com o *Office for Standards in Education* (OFSTED) (Cf. Singh,1995:14); mas os estabelecimentos de ensino são administrados pelas *Local Education Authorities* (LEAs), as quais são responsáveis pela política local, pela formação e pelo cumprimento das normas (Cf. Singh,1995:15), ou então são *Grant Maintained Schools*, escolas autónomas que recebem o seu orçamento directamente da Administração Central (Cf. Singh,1995:10).

Os colégios de tecnologia municipais também não são da responsabilidade das LEAs (Cf. Singh,1995:10).

Todos os estabelecimentos financiados pelos fundos públicos têm de aplicar o programa nacional que estabelece os conteúdos a ministrar, os objectivos a atingir e os procedimentos de avaliação a pôr em prática (Cf. Foreign & Commonwealth Office,1999:8).

A entidade responsável pelo controlo da aplicação do programa é o *National Curriculum Council* (NCC) (Cf. Singh,1995:17).

A estrutura do sistema educativo é a seguinte: a educação pré-escolar, dos 2 aos 5 anos; a escolaridade obrigatória que compreende a educação primária, dos 6 aos 11 anos, e a educação secundária, dos 11 aos 16; a educação terciária para quem tem mais de 16 anos ou *sixth form colleges*, ou *further education* dos 16 aos 18 anos³; *higher education* ou *further education* para quem tem mais de 18 anos e *lifelong learning* para os maiores de 21 anos (Cf. Foreign & Commonwealth Office,1999:3).

De acordo com o programa nacional, a escolaridade obrigatória abrange os alunos com idades compreendidas entre os 5 e os 16 anos e subdivide-se em quatro *Key Stages* (KS): KS1, constituído por dois anos, abarcando os alunos dos 5 aos 7 anos; KS2, constituído por três anos, abarcando os alunos dos 7 aos 11 anos; KS3, constituído por três anos, abarcando os alunos dos 11 aos 14 anos; e KS4, constituído por quatro anos, dois dos quais integram a escolaridade obrigatória, abarcando os alunos quer dos 14 aos 16 anos, quer dos 14 aos 18 anos (Cf. Singh,1995:25).

²Na data da elaboração do trabalho era designado por *Department for Education and Employment* (DfEE) (DfEE,2000a:1).

³Vide anexo n.º3: "Estrutura e organização do sistema de ensino inglês".

A taxa de escolarização, em Inglaterra, é universal dos 5 aos 11 anos (Cf. UNESCO,1999b:1).

Os estabelecimentos do ensino secundário não têm organização interna comum a todos (Cf. Singh,1995:22). Por conseguinte, eles podem inserir os alunos num grupo de nível, perante o plano individual de cada aluno, em função das suas aptidões gerais, havendo turmas muito heterogéneas e até vários grupos de nível, para determinadas disciplinas, enquanto que noutras os mesmos alunos constituem um só grupo de nível. Para gerir esta situação pode-se ministrar uma pedagogia diferenciada ou conjugar diferentes abordagens, numa só turma ou em todas (Cf. Singh,1995:23).

Na sua grande maioria, os estabelecimentos adoptam, por norma, um sistema de classes heterogéneas no primeiro e no segundo ano, com a repartição em grupos de nível, uma vez que os alunos já revelaram as suas preferências, os seus pontos fracos e fortes (Cf. Singh,1995:23).

No ensino secundário, a avaliação tem lugar no fim do KS3, aos 14 anos e no final da escolaridade obrigatória, a meio do KS4, aos 16 anos; os alunos fazem o exame nacional de estudos secundários para obterem o *General Certificate Of Secondary Education* (GCSE) (Cf. Singh,1995:26).

Os alunos, com mais de 16 anos que prosseguem os estudos a tempo inteiro, têm uma avaliação diferente: uma avaliação específica nas disciplinas que escolheram. No fim obtêm um *General Certificate of Education Advanced Level* (GCE A Level) ou um *General National Vocational Qualification* (GNVQ) (Cf. Singh,1995:27). Normalmente, os alunos transitam anualmente para o ano seguinte e é muito raro reprovarem.

Os jovens com mais de 16 anos que continuam a estudar, em vez de frequentarem os colégios normais, podem passar para a *further education* (Cf. Foreign & Commonwealth Office,1999:17).

No âmbito do ensino e da orientação profissional, os estabelecimentos são coadjuvados por *Careers Research Advisory Centres* (CRAC), os quais dão formação contínua aos professores e pelos *Careers and Ocupaccional Centres* (COC)⁴ que publica documentação precisa e actualizada sobre o assunto (Cf. Singh,1995:18).

⁴É de referir que Pedrini apresenta a sigla COIC para designar os *Careers and Ocupaccional Centres*, contudo, eu optei por adoptar a sigla COC, correspondente à inicial de cada palavra.

2.3 - SISTEMA DE ENSINO ITALIANO

Em Itália, o ensino é administrado ao nível central.

Os dois ministérios que têm a responsabilidade do ensino são o *Ministero della Pubblica Istruzione* (MPI) e o *Ministero dell'Università e della Ricerca Scientifica e Tecnologica* (MURST). O primeiro engloba o ensino pré-escolar, primário, secundário e as escolas de arte; é o responsável pela supervisão e coordenação de todas as actividades escolares; aprova toda a legislação neste âmbito, colabora na planificação, na análise e na promoção do ensino, na supervisão global de todos os estabelecimentos escolares e também publica as linhas mestras a aplicar nos programas. O segundo é o responsável pelo ensino superior (Cf. Commission Européenne DG XXII,1995:224).

Ao nível da Administração Central, há também quatro Sub-Secretários de Estado e existem vários organismos, tais como o *Inspectorato Tecnico* e o *Consiglio Nazionale de Istruzione*, o qual é um órgão consultivo (Cf. UNESCO,1999f:9.919).

Cada região está dotada de uma *Sovrintendenza Scolastica Regionale* gerida por um *Sovrintendente* que gere, de acordo com as linhas orientadoras do Ministério, a avaliação aferida, os processos de recrutamento do pessoal docente e não-docente local, determina o calendário escolar e trata de tarefas específicas referidas no *Testo Unico* (Cf. MPI,2001a:1).

Cada província está dotada de um *Provveditorato Agli Studi* gerido pelo *Provveditore* que administra as pré-escolas, a escola primária, a secundária inferior e superior e as escolas de arte, supervisiona a implantação da lei e das regras emanadas pelo Ministério, incentiva e coordena as iniciativas e as medidas lançadas para aumentar a eficácia do processo educativo (Cf. MPI,2001a:2).

A escolaridade obrigatória destina-se às crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 14 anos; era constituída por 5 anos de ensino primário e 3 de ensino secundário inferior⁵ (Cf. Commission Européenne DG XXII,1995:231).

A *scuola elementare* abrangia os alunos com idades compreendidas entre os 6 e os 11 anos (Cf. UNESCO,1999f:9.925).

A *scuola media*, ensino secundário inferior, integrava os jovens com as idades compreendidas entre os 11 e os 14 anos (Cf. Commission Européenne DG XXII,1995:232).

⁵São dados referentes a 1995, em 1999 entrou em vigor a nova legislação, o que acarretou algumas alterações que referirei no final da descrição deste sistema de ensino, nomeadamente ao nível do n.º de anos da escolaridade obrigatória *vide* pag.44.

Só se podia aceder a este tipo de ensino depois de se ter obtido a *licenza elementar*, no final da escola primária (Cf. Pedrini,1996:12).

Os alunos que não obtinham o diploma da *scuola media* eram muito poucos e podiam frequentar os *corsi per lavatori* durante um ano lectivo, se tivessem mais de 16 anos, no fim do qual efectuavam um exame para obterem a *licenza della scuola media*, para depois acederem a qualquer curso do ensino secundário superior (Cf. Pedrini,1996:21).

O ensino secundário superior destinava-se aos jovens dos 14 aos 19 anos, que já tinham terminado a escolaridade obrigatória. (Cf. Commission Européenne DG XXII,1995:235).

A instrução do ensino secundário superior englobava todo o tipo de institutos e escolas que davam formação a seguir à *scuola media*, aos quais se tinha acesso com a *licenza della scuola media*⁶ (Cf. MPI,1999:1).

No ensino secundário superior, os alunos podiam optar por cursos de três, quatro, ou cinco anos, seguindo a área clássica no *liceo classico*, no *liceo scientifico*, no *istituto magistrale*, na *scuola magistrale*; seguindo a área da educação artística no *liceo artistico* ou no *istituto d'arte*; a área da educação tecnológica nos *istituti tecnici* ou a área da educação profissional nos *istituti professionali* (Cf. UNESCO,1999f:9.927).

O *liceo classico* tem como objectivo preparar os alunos para a universidade e para as outras formas de ensino superior. Os estudos duram 5 anos e subdividem-se em dois ciclos: inferior, com o 4º e 5º anos e o superior, com o 6º, 7º e 8º anos (Cf. Commission Européenne DG XXII,1995:236).

O *liceo scientifico* pretende desenvolver e incrementar a formação dos alunos que querem ir para a faculdade de ciências, medicina, cirurgia, etc.. Os estudos também duram 5 anos e também há dois ciclos: o primeiro tem a duração de dois anos e o segundo de três (Cf. Commission Européenne DG XXII,1995:236).

O ensino *magistrale* pretende formar professores do ensino primário no *istituto magistrale* e os educadores de infância na *scuola magistrale*, pelo que compreende:

- o *istituto magistrale*, cujos estudos duram quatro anos, com a possibilidade de frequência por mais um ano se se pretender ir para a universidade (Cf. Commission Européenne DG XXII,1995:232).
- a *scuola magistrale*, onde os estudos duram três anos. (Cf. Commission Européenne DG XXII,1995:232).

⁶Vide anexo n.º 4: "Estrutura e organização do sistema de ensino italiano".

De acordo com o decreto-lei n.º 341 de 1990, os educadores de infância e os professores primários terão de frequentar, durante quatro anos, um curso universitário tornando-se o *istituto magistrale* e a *scuola magistrale*, um meio de acesso ao ensino superior (Cf. UNESCO,1999f:9.939).

O ensino artístico pode ser ministrado no:

- *liceo artistico*, que pretende oferecer um ensino especializado nos domínios da pintura, escultura, cenografia e arquitectura. Estes estudos têm a duração de 4 anos com a possibilidade de fazerem mais um ano suplementar (Cf. Commission Européenne DG XXII,1995:239).
- *istituto d'arte* tem como objectivo preparar os alunos para fazerem trabalhos e obras artísticas segundo a tradição e utilizando as matérias primas da região. Os cursos têm a duração inicial de três anos e terminam com um exame final que permite obter uma licenciatura em artes aplicadas: o diploma do *maestro d'arte applicata* (Cf. Commission Européenne DG XXII,1995:239).
- *liceo musicali sperimentale*, este tipo de liceus depende dos *conservatori di musica* (Cf. UNESCO,1999f:9.939).
- *liceo coreutico sperimentale*, o qual depende da *accademia nazionale di danza* (Cf. UNESCO,1999f:9.939).

O *ensino técnico* tem como finalidade preparar os alunos dos 14 aos 19 anos para as diferentes profissões ou serviços técnicos ou administrativos nos sectores da agricultura, da indústria e do comércio. Assim, há nove tipos de *istituti tecnici*: da agricultura, do comércio, da tipografia, da indústria, do mundo dos negócios e línguas estrangeiros, do turismo, do comércio exterior, do sector naval e profissões exercidas geralmente pelas mulheres (Cf. Commission Européenne DG XXII,1995:239).

Os *istituti professionali* pretendem formar técnicos qualificados, nos sectores da produção agrícola, industrial, do artesanato e dos serviços (Cf. UNESCO,1999f:9.939) e cada um tem diferentes tipos de secções de qualificação, de forma a responder ao perfil profissional requerido pelo mercado de trabalho (Cf. Commission Européenne DG XXII,1995:240-241).

Se o aluno tiver frequentado um curso com a duração de apenas quatro anos, como é o caso dos cursos do *liceo artistico* ou do *istituto magistrale*, só pode ir para a universidade depois de ter seguido um curso especial de integração durante um ano, sendo submetido no final do ano a um exame final (Cf. Pedrini,1996:21).

Os alunos do ensino secundário passam sempre de ano, todavia os alunos que obtiverem menos de 6/10, têm aulas suplementares às disciplinas em que obtiveram essa nota (Cf. UNESCO,1999f:9.939).

No fim dos estudos secundários superiores, os alunos devem fazer um exame para obter o diploma *di maturità* (Cf. Commision Européenne DG XXII,1995:232).

Desde 1997 a escola secundária superior passou a chamar-se ciclo secundário. Os diferentes tipos de liceus continuam a ter a duração de 5 anos, todavia, os dois primeiros anos integram a escolaridade obrigatória e têm uma função de orientação, facultando-se aos alunos a possibilidade de mudarem de curso de acordo com os seus interesses e no segundo ano, de efectuarem estágios em empresas. Nos três últimos anos também efectuam estágios, ainda que por pequenos períodos de tempo (Cf. MPI,2001d:1).

Em 1999, a escolaridade obrigatória passou para 9 anos, abrangendo os alunos com idades compreendidas entre os 6 e os 15 anos, o que corresponde à educação básica que havia e mais dois anos da escola secundária que constituem o ciclo de orientação. Procedendo-se, então a uma reforma dos ciclos educacionais: a nova escola articula-se com a *scuola dell'infanzia*, com a *scuola di base*, cuja duração é de sete anos e que constitui o ciclo primário e com um ciclo secundário, de cinco anos de duração. Este ciclo, articula-se em quatro áreas: a *classico-umanista*, *científica*, *tecnica e tecnologica* e a *artística e musicale* (Cf. MPI,2001d:1).

O ano lectivo pode ser dividido por dois semestres ou por três períodos, de acordo com a decisão do grupo de professores de cada escola (Cf. MPI,2001d:1).

Com a nova legislação e a autonomia escolar, os estabelecimentos de ensino têm de elaborar o *Piano dell'offerta formativa* que é o respectivo plano educativo (Cf. MPI,2001b:1).

2.4 - SISTEMA DE ENSINO PORTUGUÊS

Em Portugal, a entidade responsável pela educação é o Ministério da Educação, verificando-se a existência de um sistema, ainda, fortemente centralizado. Cabe-lhe definir a política nacional da educação, verificar a execução das leis homologadas e as decisões tomadas pelo governo e pelo parlamento, neste domínio (Cf. Commission Européenne DG XXII,1995:327).

Porém, é ao Ministério do Emprego e da Segurança Social que cabe definir e levar a cabo a política de emprego, de formação profissional e da segurança social (Cf. Commission Européenne DG XXII,1995:331).

Ao nível da Administração Central em Portugal temos a Direcção da Administração Escolar, o Departamento do Ensino Básico (DEB), o Departamento de Avaliação, Prospectiva e Planeamento (DAPP) (Cf. UNESCO,1999e:7), a Inspeção-Geral da Educação (IGE) e outros organismos, tais como o órgão consultivo: o Conselho Nacional de Educação (CNE), (Cf. UNESCO,1999e:8).

No âmbito da descentralização administrativa do sistema de ensino e do estabelecimento de um nível intermediário entre a Administração Central e os estabelecimentos de ensino não superior, foram criadas cinco Direcções Regionais de Educação (DRE) no continente, as quais devem orientar e coordenar os estabelecimentos de ensino, bem como gerir os recursos humanos, financeiros e materiais (Cf. UNESCO,1999f:10.275).

Dentro da área de cada DRE, foram criados, ao nível municipal, os Centros de Área Educativa (CAE) para coordenarem, orientarem e ajudarem os estabelecimentos de ensino não superior (Cf. UNESCO,1999f:10.275).

Segundo a lei de Bases do Sistema Educativo n.º46/86, de 14 de Outubro, o sistema educativo é constituído pela educação pré-escolar, a escolar e a extra-escolar (Cf. GAERI,1999b:19-20).

A educação pré-escolar, cuja frequência é facultativa, destina-se às crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 6 anos que é a idade de ingresso no ensino básico (Cf. GAERI,1999a:15).

A educação escolar subdivide-se no ensino básico, secundário e superior e integra as modalidades especiais⁷ (Cf. GAERI,1999b:19).

O ensino básico é universal, gratuito, obrigatório e tem a duração de nove anos (Cf. GAERI,1999a:16).

A escolaridade obrigatória abarca as crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 15 anos e constitui o ensino básico. Este é constituído por três ciclos sequenciais: o 1º, de 4 anos, com um único professor, abrange os alunos dos 6 aos 10 anos; o 2º, de dois anos, organiza-se por áreas disciplinares, em regime de um professor por disciplina/área disciplinar e abrange a faixa etária dos 10 aos 12 anos e o 3º, de três anos, organiza-se segundo um currículo unificado integrando áreas vocacionais

⁷Vide anexo n.º 5: "Estrutura e organização do sistema de ensino português".

diversificadas, em regime de um professor por disciplina ou grupo disciplinar, abrangendo os alunos dos 12 aos 15 anos (Cf. GAERI,1999b:20-21).

O ensino secundário é opcional, mas todos os alunos o podem frequentar, desde que tenham completado com aproveitamento o ensino básico. Os cursos do ensino secundário têm a duração de três anos (Cf. DAPP,2000:4), correspondendo ao 10º, 11º e 12º anos (Cf. GAERI,1999b:21), a frequentar, normalmente, dos 15 aos 17 anos (Cf. DAPP,2000:5).

O ensino secundário regular subdivide-se em duas grandes áreas:

1 - cursos secundários predominantemente orientados para a vida activa (CSPOVA): corresponde aos cursos tecnológicos do ensino secundário regular, cursos técnicos do ensino secundário recorrente, cursos das escolas profissionais e cursos do ensino artístico especializado.

2 - cursos secundários predominantemente orientados para o prosseguimento dos estudos (CSPOPE), isto é, cursos gerais do ensino secundário regular, curso geral do ensino secundário recorrente e os do ensino artístico (Cf. GAERI,1999b:44)

As escolas profissionais visam dar resposta às necessidades locais e regionais, preparar os alunos para a vida activa, formar técnicos intermédios. A maioria dos cursos tem a duração de três anos, organizados em módulos de duração variável (Cf. GAERI,1999b:52-53).

Quanto ao ensino artístico, ele é ministrado em estabelecimentos de ensino regular, escolas profissionais e estabelecimentos especializados de ensino artístico, das artes visuais, de música e de dança (Cf. DAPP,2000:5).

Neste momento está a proceder-se à reorganização curricular do Ensino Básico e do Ensino Secundário, a nova organização curricular entraria em vigor em Setembro de 2001, para o 2º ciclo; em Setembro de 2002, para o 3º (Cf. DEB,2001:2 e 4) e para o 10º ano e entrará em vigor nos dois anos lectivos seguintes, para o 11º e 12º anos, progressivamente (Cf. DES,2001:54).

A nova organização curricular integra a Educação para a Cidadania, no âmbito da qual a Formação Cívica terá um espaço privilegiado; a utilização das Tecnologias Informáticas de Comunicação em todo o ciclo; o Estudo Acompanhado e a Área de Projecto em todos os ciclos.

No 3º ciclo verifica-se a obrigatoriedade de uma segunda língua estrangeira para todos os alunos e a sequencialidade das disciplinas ao longo dos ciclos (Cf. DEB,2001:12). No que diz respeito à Educação Artística, nos 7º e 8º anos, os alunos

terão Educação Visual, Educação Tecnológica e outra disciplina que esteja disponível na escola, entre a Educação Musical, Teatro-Expressão Dramática, Dança, etc... e no 9º ano têm de optar por uma das três (Cf. DEB,2001:16).

No Ensino Secundário constata-se a criação da Área de Projecto para os cursos gerais e do Projecto Tecnológico para os cursos tecnológicos; a reorganização dos primeiros coloca a tónica no ensino de natureza experimental e a dos segundos na natureza profissionalmente qualificante e na diferenciação dos programas das disciplinas do Ensino Secundário de acordo com a natureza dos cursos (Cf. DES,2001:12).

Também se fomenta a autonomia das escolas, através de um novo modelo de gestão, com a participação de diferentes estruturas, agentes e parceiros sociais na educação, articulando-se a política educativa com a política social (Cf. UNESCO,1999e:11).

Para além disto, no ano lectivo de 1996/97, foram criadas as escolas de Território de Intervenção Prioritária (TEIP), nas zonas social e geograficamente desfavorecidas. Estas escolas agrupam escolas dos três ciclos da escolaridade obrigatória e da educação pré-escolar, num projecto comum. Nas TEIP as turmas são reduzidas a 15-20 alunos no 1º e 2º ciclos e 20 a 25 alunos, no 3º ciclo, há um ou mais professores de domínios específicos para efectuar as actividades de complemento educativo e curricular, é obrigatório a existência dos serviços de um psicólogo na escola, de animadores e de um conselho pedagógico do território, constituído pelas autoridades locais, representantes da associação de pais e de associações culturais e recreativas (Cf. UNESCO,1999e:11).

2.5 - SÍNTESE

Face ao que foi referido, posso afirmar que os sistemas de ensino francês, italiano e português estão, ao nível administrativo, centralizados, uma vez que para além de haver um grande número de estruturas, serviços centrais nesses países, é à Administração Central que cabe não só a elaboração e a implantação da política nacional neste domínio, bem como as linhas directivas dos programas, as linhas de orientação escolar, e também a fixação da data de abertura do ano lectivo de todos os estabelecimentos escolares, embora hoje se assista já a uma tendência para uma progressiva descentralização, no sentido de devolver à Administração Local alguns poderes (tais como: coordenar os estabelecimentos de ensino de acordo, como é obvio, com as

indicações provenientes da primeira) e ainda no sentido de dar uma maior autonomia aos próprios estabelecimentos de ensino, ao nível da gestão dos recursos financeiros.

Em Inglaterra, verifica-se que o sistema já está descentralizado, na medida em que o DfEE apenas elabora e implanta a política nacional de educação e assegura a homogeneidade dos programas, pois são as LEAs que orientam, coordenam e supervisionam os estabelecimentos escolares.

No que diz respeito à escolaridade obrigatória, verifica-se que o número de anos é sensivelmente o mesmo: em França são 10 anos, em Itália eram 8 e desde 1999 são 9, em Inglaterra são 10 anos e em Portugal 9 (Cf. Eurydice, 1997:10).

Em relação aos objectivos a alcançar com os diferentes tipos de ensino secundário temos de considerar o ensino geral e o profissional. Quanto ao geral, em todos os países, no secundário inferior, o objectivo é dar uma formação de base ampla, equilibrada, que permita, posteriormente uma escolha consciente e ponderada; no ensino secundário superior, o objectivo é a preparação para o prosseguimento dos estudos ao nível do ensino superior. No ensino profissional pretende-se preparar os jovens para a vida activa, para o exercício de uma determinada profissão, embora se verifique a preocupação em dar aos alunos uma formação geral, para além da já referida formação técnica, para que estes alunos possam prosseguir os estudos, como é salientado nos estudos levados a cabo pela UE (Cf. Eurydice, 1997:10).

Quanto à estrutura do sistema de ensino, ela difere um pouco de país para país: por um lado, em França o sistema está organizado em três níveis subdivididos por ciclos, sendo de assinalar que o ensino secundário (2º nível) se subdivide em dois ciclos ministrados em estabelecimentos de ensino diversos. Em Inglaterra, o sistema distribui-se por quatro KS. Em Itália era por escolas⁸ e verificava-se que tal como em França, o ensino secundário era ministrado em diferentes estabelecimentos, o inferior na *scuola media* e o superior num outro estabelecimento, de acordo com as opções manifestadas pelos alunos. Presentemente, o sistema está organizado por ciclos: primário e secundário⁹ e em Portugal por ensinos: básico, com três ciclos e secundário. É de salientar que no nosso país, o ensino básico está organizado numa estrutura única, na qual todos os alunos recebem uma formação idêntica, correspondendo o 3º ciclo ao ensino secundário inferior dos outros países e o ensino secundário ao ensino secundário superior italiano (Cf. Eurydice, 1997:9).

⁸Vide anexo n.º 4: “Estrutura e organização do sistema de ensino italiano”.

⁹Vide anexo n.º 6: “Nova estrutura e organização do sistema de ensino italiano”.

No que diz respeito à idade “padrão” com que os alunos devem entrar no ensino secundário inferior, em França, Itália e Inglaterra é aos 11 anos e em Portugal, no 3º ciclo que é o correspondente, é aos 12; (Cf. Eurydice, 1997:11), no secundário superior, em França e em Portugal é aos 15 anos, em Itália e Inglaterra é aos 14 anos.

No que concerne a idade “padrão” com que devem terminar o ensino secundário, é aos 18 anos em França, em Itália, no caso dos estudos efectuados no *Istituto magistrale* e do *liceo artistico*, em Inglaterra e em Portugal, todavia em Itália, nos estudos na *scuola magistrale*, os alunos podem acabar o ensino secundário com apenas 17 anos (Cf. Eurydice,1997:12).

No que concerne às condições de acesso ao ensino secundário, em França e em Portugal não existia nenhuma condição, apenas que o aluno tenha transitado para esse ano, em Itália era necessário a *licenza elementare* e em Inglaterra os alunos devem submeter-se a um exame (Cf. Eurydice,1997:13).

3 – PROJECTOS

Conforme já referi nas opções metodológicas, por um lado, solicitei ao Ministério da Educação e afins de cada país que me facultasse os projectos desenvolvidos nesta área pela Administração Central. Por outro lado, quando estagiei no *Département de Développement à l'Action Territoriale (DDAT)* do *Ministère de la Culture et de la Communication* francês (MCC), procurei pesquisar e obter dados sobre os projectos, desenvolvidos quer pelo MENRT, quer pela Administração Local.

Solicitei, também, a cada *Académie*, LEA, *Provveditorato* e DRE/CAE que me enviassem os projectos que promoviam para motivar os alunos para a leitura, literatura e para o teatro.

Por conseguinte, com base nos materiais que me foram enviados, faço uma breve descrição de cada projecto que me foi remetido, primeiramente dos implantados pela Administração Central, no seio do sistema de ensino, que dizem respeito à leitura/literatura e escrita, depois os relacionados com o teatro, seguidamente, descrevo os que são desenvolvidos pontualmente, fora do sistema de ensino, pela mesma ordem. Depois, descrevo os desenvolvidos pela Administração Local, pela supracitada ordem. Finalmente, procedo à respectiva análise comparativa.

3.1 – DESCRIÇÃO DOS PROJECTOS

Procurarei, dentro das limitações dos materiais que me foram enviados, indicar o nome do projecto e as actividades dinamizadas no âmbito do mesmo.

3.1.1 – Projectos implantados pela Administração Central

Inseridos no seio do sistema de ensino foram implantados vários projectos que passo a descrever.

O projecto que foi dinamizado em Inglaterra pelo comité governamental: o *National Literacy Strategy* (NLS) que, em 1997, estabeleceu estratégias de acção para a escola primária com metas ambiciosas a atingir quando os alunos chegam aos 11 anos. Na sequência do sucesso que o projecto teve nesse nível de ensino e na tentativa de aumentar o nível dos conhecimentos no ensino secundário, em Setembro de 2000, o NLS foi alargado ao KS3, em regime piloto, nalgumas escolas¹.

Com o alargamento ao KS3 pretendeu-se incrementar, no colégio, essas aprendizagens, o ensino das aptidões (*Skills*) para a leitura, aumentando o nível de expectativas de todos os alunos e proporcionar um verdadeiro apoio àqueles que dele precisassem².

Nas escolas piloto foram distribuídos documentos de orientação que indicavam os objectivos a atingir, as estruturas de apoio a implementar para os alunos com dificuldades, davam indicações aos professores para os auxiliar a planear um trabalho desafiador, bem como aos coordenadores e gestores do currículo para estabelecerem expectativas altas e consistentes, para promoverem a continuidade e o progresso entre o KS2 e o KS3³.

O programa de trabalho para o ano 7 baseou-se nos programas de estudos de inglês dos programas nacionais revistos no ano de 2000, assim como os dos anos 8 e 9 implantados no Outono de 2000⁴.

Em Itália foi desenvolvido um outro projecto inserido no seio do sistema de ensino: “*Piano per la promozione della lettura nelle scuole di ogni ordine e grado*” que é um plano nacional de educação para a leitura. Este fomentou a continuidade ao longo dos vários níveis de escolaridade e desenvolveu-se em quatro fases. A primeira consistiu numa pesquisa e recolha das iniciativas que eram tomadas avulsamente nas escolas, bem como dos projectos piloto, em curso, na época, fossem eles de iniciativa Central ou Local. A segunda consistiu na promoção e implementação de experiências piloto, tal como a *Settimana della lettura*. No âmbito deste programa, as escolas elaboraram o programa das actividades para aumentar a eficácia da semana da leitura e delinear outro tipo de iniciativas a desenvolver, de forma a que ela fosse um êxito, podendo-se integrar momentos de reflexão, um dia dedicado aos jovens leitores, encontros de alunos com

¹Vide anexo n.º 7: “Projecto «*Framework for Teaching English Years 7-9*» desenvolvido pela Administração Central inglesa”.

²Vide anexo n.º 7: “Projecto «*Framework for Teaching English Years 7-9*» desenvolvido pela Administração Central inglesa”.

³Vide anexo n.º 7: “Projecto «*Framework for Teaching English Years 7-9*» desenvolvido pela Administração Central inglesa”.

⁴Vide anexo n.º 7: “Projecto «*Framework for Teaching English Years 7-9*» desenvolvido pela Administração Central inglesa”.

peessoas externas à escola, tais como escritores, críticos, jornalistas..., considerou-se ainda a hipótese de se realizar um encontro entre estudantes para debater os problemas da imprensa local, de modo a dotá-la de instrumentos e linhas operativas para promover e sustentar projectos em todos os ramos. Os *Provveditori* indicaram colaboradores externos para facilitar o contacto dos alunos com os livros. Podem receber outro tipo de sugestões da Fundação para o Salão do Livro de Turim; entidade que promoveu e coordenou o *Salão do Livro de Turim* com a participação da Biblioteca Nacional da Associação de Editores Italianos, da Associação dos Livreiros Italianos e dos pequenos editores, o qual constituiu uma ocasião de reflexão e de encontros sobre esta problemática. A terceira fase correspondeu à monitorização e avaliação dos resultados dessas experiências piloto e a quarta à definição de linhas orientadoras para a generalização e disseminação dos projectos de leitura⁵.

Em Portugal também foram lançados projectos neste domínio: de acordo com a legislação portuguesa, nomeadamente com o Despacho Conjunto 7/ME/MC/96, foi criado um Grupo de trabalho conjunto do Ministério da Educação e do MC para desenvolver a formação geral artística da população portuguesa a assegurar pela escola e pelas condições de fruição, prática e formação cultural, ao longo da vida e uma formação especializada dos profissionais da arte⁶, enfim, para estudar a situação do Ensino Artístico e sugerir medidas a adoptar neste domínio. Este já concluiu os trabalhos e foi criado, segundo o Despacho Conjunto 296/97, um Grupo de contacto permanente dos mesmos ministérios, a fim de preparar medidas para estabelecer a interligação entre as políticas do Ensino Artístico e as de promoção, animação e sensibilização para as artes⁷.

Para além disso, no Parecer n.º 2/99 do CNE relativo à Educação Estética, ao Ensino Artístico e sua relevância na educação e na interiorização de saberes, apresentaram-se reflexões sobre os mesmos enquanto componentes essenciais do processo educativo, indicou-se que na década de 90 os projectos locais de actividades artísticas ligadas a escolas se multiplicaram, referiu-se que a Educação Estética devia ser ministrada transversalmente e foram citadas algumas áreas de aprendizagem que de forma implícita a deviam promover, tais como: a Língua Materna, a Literatura, a História, a Ginástica e

⁵Vide anexo n.º 8: "Projecto «*Piano per la promozione della lettura nelle scuole di ogni ordine e grado*» desenvolvido pela Administração Central italiana".

⁶Vide anexo n.º 9: "Projecto «*Grupo de trabalho conjunto*» desenvolvido pela Administração Central portuguesa".

⁷Vide anexo n.º 10: "Projecto «*Grupo de contacto permanente*» desenvolvido pela Administração Central portuguesa".

o Desporto e as Ciências da Natureza. Foram citadas, também, disciplinas que nos currículos e nas áreas educativas do ensino formal se deviam propor transmitir conteúdos de referência directa à problemática da estética e promover a formação estética, como a Filosofia, a História da Arte, a Educação Visual e Musical, a Expressão Dramática, a Dança, etc..., pelo que se recomendou um maior empenhamento na inclusão, nas escolas, da iniciação e continuidade às várias expressões artísticas, previstas na Lei de Bases do Sistema Educativo, a saber teatro, dança, música,...com a criação de infraestruturas adequadas; propôs-se a revisão dos cânones de formação, dos programas e das metodologias, e ainda a abertura de novas perspectivas para os conteúdos e práticas do Ensino Artístico com a colaboração de músicos, escritores, artistas plásticos, em projectos educativos das escolas e a criação de projectos e *ateliers* na mesma, em parceria com instituições não governamentais e associações culturais e artísticas existentes na comunidade envolvente e a nível nacional, entre outras sugestões.

Nesse documento foram referidos exemplos práticos de sucesso desenvolvidos no nosso país, tais como o projecto Paideia, fruto de uma cooperação do Clube Português de Artes e Ideias, da Secretaria de Estado da Juventude e do Ministério da Educação, que decorreu de 1993 a 1997. Aquele projecto consistia numa actividade itinerante centrada na presença de quatro pré-fabricados, de montagem rápida, colocados nos pátios das escolas, cada um com 200m² e com actividades artísticas específicas: de teatro, por exemplo⁸.

Foi lançado, também, o “*Programa Rede de Bibliotecas Escolares*” face à necessidade de infraestruturas que vinha sendo denunciada em estudos sobre literacia, entre outros, que demonstraram que há uma estreita correlação entre a acessibilidade a espaços e recursos de leitura e o nível de desempenho dos alunos e que nos países de tradição no domínio das bibliotecas escolares e públicas os hábitos de leitura da população se encontram enraizados (Sim-Sim, *apud* anexo n.º12: “Projecto «*Relatório Síntese do Programa RBE*» desenvolvido pela Administração Central portuguesa”) e é onde se verificam os níveis mais elevados de desenvolvimento cultural e científico⁹.

O Programa RBE desenvolveu a sua acção através de duas formas de intervenção, levadas a cabo através do lançamento de candidaturas concelhias e nacionais¹⁰.

⁸Vide anexo n.º 11: “Projecto «*Parecer n.º 2/99 do CNE*» desenvolvido pela Administração Central portuguesa”.

⁹Vide anexo n.º 12: “«*Relatório Síntese do Programa RBE*» desenvolvido pela Administração Central portuguesa”.

¹⁰Vide anexo n.º 13: “Projecto «*Apresentação do Programa RBE*» desenvolvido pela Administração Central portuguesa”.

Portanto, promoveu-se a biblioteca escolar enquanto um centro de recursos multimédia à disposição de todos; um impulsionador na dinamização de iniciativas, inseridas na vida pedagógica da escola; e um local onde os alunos tenham acesso à informação e ao conhecimento.

Recomendou-se a criação de Serviços de Apoio às Bibliotecas Escolares (SABE), nas bibliotecas municipais, para rentabilizar e coordenar os recursos biblioteconómicos a nível nacional e local¹¹.

Por outro lado, alertou-se que o Programa RBE deveria centrar-se nas escolas, uma vez que vários estudos sobre o assunto indicaram que só se verificam mudanças efectivas na prática pedagógica quando elas são da responsabilidade dos professores e são sustentadas pela direcção da escola, pelos alunos e pelos encarregados de educação, quando ela é vista como positiva e todos se empenham nas actividades (Cf. DAPP,2000:10).

No que diz respeito ao teatro, em França, o MENRT introduziu a disciplina de opção de Teatro-Expressão Dramática com quatro horas semanais, a partir da *sixième*, para além disso introduziu como opções complementares, a música e as artes plásticas (Cf. DDF,1994:62).

A disciplina de opção de artes na *première* e na *terminale* das *séries Générales et Technologiques* apresentava cinco modalidades, entre as quais o Teatro-Expressão Dramática, com uma carga lectiva de três horas semanais¹².

Esta opção não tinha um programa pré-determinado de temas, obras ou conteúdos; os seus objectivos eram os mesmos do ensino obrigatório da *série littéraire* em cada um dos domínios envolvidos; a diferença entre os dois tipos de ensino situava-se ao nível dos métodos e suportes de trabalho. Assim, o ensino opcional da disciplina de Teatro-Expressão Dramática era feito num regime de parceria de professores voluntários, independentemente da disciplina que ministravam, desde que tivessem competências reconhecidas para tal, com uma associação cultural ou uma equipa artística da especialidade que se comprometia a ser o responsável por esse *atelier*, naquele estabelecimento de ensino¹³.

Quanto aos projectos pontuais, implantados fora do âmbito do sistema de ensino, em França dinamizou-se, a nível nacional, o projecto “*Le Printemps des Poètes*” com a

¹¹Vide anexo n.º 12: “«Relatório Síntese do Programa RBE» desenvolvido pela Administração Central portuguesa”.

¹²Vide anexo n.º 14: “Legislação sobre os «Ateliers de pratique artistique» desenvolvidos pela Administração Central francesa”.

¹³Vide anexo n.º 14: “Legislação sobre os «Ateliers de pratique artistique» desenvolvidos pela Administração Central francesa”.

mobilização do estado, de sindicatos, das empresas e dos meios de comunicação e de um conjunto muito diversificado de actividades.

Assim, nas cidades participantes, os actores, os jovens e os poetas levaram a poesia para a rua, para os cafés, os teatros, os hospitais, as prisões... nesses mesmos locais também levaram a cabo declamações, dando origem aos “*cafés Poésie*” e estabeleceram-se muros de expressão para se efectuar a recolha de textos poéticos. Organizaram-se *ateliers* de escrita e afixaram-se poemas. Houve, também, a dinamização das “noites de poesia” em teatros, mediatecas, salas de espectáculo, etc.... Promoveram-se diversas acções¹⁴ em prisões e em hospitais, tais como o “*Rire Médecin*”, no qual pombos correio levaram poemas de crianças doentes aos destinatários que elas escolheram. Procedeu-se à animação das livrarias, bibliotecas, cinemas, salas de exposição e à afixação de cartazes no metro e nas estações de comboio com textos poéticos de temáticas ligadas ao metro, às viagens e à cidade. Publicou-se uma recolha de poesia contemporânea cuja edição será vendida a um preço simbólico. Dinamizou-se a distribuição de folhetos com poemas clássicos ou contemporâneos e de poemas a acompanhar as flores que foram vendidas nas floristas. Promoveu-se a passagem de filmes poéticos na cinemateca francesa, nas salas de arte e nos centros culturais. Organizaram-se exposições sobre o tema da poesia nas galerias de arte. Procedeu-se à criação de uma grande cadeia poética que colocaria em circulação 20 milhões de poemas por todo o país, através dos mais diversos meios: internet, intranet, correio, pombos correio, ramos de flores oferecidos; pelo que cada pessoa foi convidada a enviar os seus poemas preferidos a alguém e a incitar essa pessoa a fazê-lo também. Finalmente, foram lançados concursos e a poesia teve um lugar de destaque na imprensa escrita e nos media¹⁵.

No âmbito do projecto “*Le Printemps des Poètes*” foi dinamizado o subprojecto “*Le Printemps des Poètes en milieu scolaire*” que agregou diferente tipos de propostas consoante o grau de ensino.

O concurso “*Poèmes à suivre*”, no qual os alunos tinham de terminar um poema inédito, cuja primeira estrofe fora escrita por um, dos trinta e oito poetas contemporâneos, que colaboraram no projecto e que constituíram o júri. Foi ainda lançado um desafio aos alunos para criarem um poema à maneira de um determinado poeta. Os poemas seleccionados foram publicados. Finalmente, propôs-se aos alunos e

¹⁴É de salientar que o material que recebi sobre o projecto não especifica quais acções, apenas apresenta um exemplo ilustrativo.

¹⁵Vide anexo nº 15: “Projecto «*Le Printemps des Poètes*» desenvolvido pela Administração Central francesa”.

aos professores que levassem a poesia para além dos muros das escolas e a partilhassem com os cidadãos em geral: assim, alguns jovens puderam fazer declamações na biblioteca da cidade.

Os alunos do liceu participaram via internet no concurso “*Poésie en Liberté*”. Para além disso, sete liceus de Clermond-Ferrand que organizaram exposições de poesia em diversos locais (na Câmara Municipal, em vitrines de livrarias, em lares da terceira idade, e hospitais, etc...), distribuíram poemas pelas caixas de correio do município¹⁶.

A edição de “*Le Printemps des Poètes*” de 2000 propunha, novamente, a participação via internet no concurso “*Poésie en Liberté*” para os alunos do liceu e ainda, o concurso “*Poèmes à créer*”. Este destinava-se aos alunos das escolas e dos colégios que deveriam participar em duas categorias separadas: os primeiros deviam-se inspirar em Jacques Prévert e os segundos em Robert Desnos. Neste concurso os professores de todas as disciplinas foram convidados a consagrar, durante uma semana, uma parte das suas actividades à poesia. A inspiração poética poderia ser motivada através de diversos suportes: literários, científicos ou artísticos¹⁷. Posteriormente, os trabalhos de uma página, no máximo, deveriam ser remetidos aos responsáveis pelas acções culturais de cada academia. Um júri escolheu os dois melhores trabalhos em cada categoria.

Verificou-se também a criação de *ateliers*: o MENRT propôs o aumento do número de *ateliers* de escrita, de leitura e de linguagens para todos os alunos (Cf. UNESCO, 1999c:11), assim como o *Département du Développement de la Lecture et des Bibliothèques Territoriales* que em conjunto com *La Maison des Écrivains*, incrementou a sua criação no âmbito do projecto “*L’ami Littéraire*” (Cf. DLL, 1999a:1).

Os *ateliers* de prática artística eram uma parte integrante do projecto pedagógico, artístico e cultural do estabelecimento de ensino. Os *ateliers* tinham uma carga semanal de duas horas no caso da Educação Musical e três para os outros domínios e destinavam-se a todos os alunos em regime de voluntariado do colégio e do liceu a partir da *quatrième*¹⁸.

Em Inglaterra, o DfEE dinamizou “*The Word*”: o festival anual londrino de literatura, no qual estiveram presentes sessenta e seis escritores de todo o mundo que participaram em encontros com os alunos, do KS4; cada distrito (são trinta e dois)

¹⁶Vide anexo n.º 15: “Projecto «*Le Printemps des Poètes*» desenvolvido pela Administração Central francesa”.

¹⁷Não se especifica quais são.

¹⁸Vide anexo n.º 14: “Legislação sobre os «*Ateliers de pratique artistique*» desenvolvidos pela Administração Central francesa”.

convidou dois dos supracitados escritores para apadrinhar o bairro e representá-lo nos eventos culturais que envolveram bibliotecas, escolas, centros culturais, a internet e de uma forma especial, os próprios habitantes; dinamizou-se a selecção de poemas relacionados especificamente com cada um dos bairros, ligando-os a escritores e obras literárias que foram projectadas a laser nas paredes dos respectivos edifícios, com debates, seminários e conferências. Promoveu-se, também, em conjunto com a *Tate Gallery*, “*The National Film Theater Programme*”: um festival de teatro para o jovem público, no qual se adaptaram, ao cinema e ao teatro, obras literárias; se encenaram pequenas peças de teatro sobre a comida, bebida e afins, nos cafés, à hora de almoço; se publicou uma edição da revista “*Granta*” sobre a cidade de Londres com a distribuição de 15000 exemplares gratuitos, aos alunos dos dois últimos anos de ensino secundário (KS4) que seguiram de perto dois, dos cinco encontros de escritores com os finalistas do ensino secundário de Westminster Central Hall; foram organizados debates e conferências sobre a cidade, seminários sobre as relações estabelecidas com a cultura, exposições temáticas em vários locais e um concurso de escrita, dando lugar a um festival diversificado, pluralista que reflectiu a variedade cultural londrina (Cf. Jones, 1999:24).

Ainda foi desenvolvido, pela Administração Central portuguesa, outro tipo de projectos: O MC implantou o lançamento do “*Programa Nacional da Leitura*” através de acções de sensibilização para a leitura dirigidas à comunidade em geral, da elaboração e publicação de estudos sobre a leitura (Cf. MC, 1995:7 e 8); a instituição do “*Prémio Leitura Solitária*” que pretendeu fomentar a criação de hábitos de leitura como instrumento de combate à exclusão social; o estabelecimento de um protocolo que estendeu o supracitado Programa de promoção para a leitura aos estabelecimentos prisionais (Cf. MC, 1995:9); o lançamento da revista “*Leituras*” pela Biblioteca Nacional e organizada em números temáticos; a criação da biblioteca virtual de autores portugueses, numa linha editorial em CD-Rom; a informatização da Biblioteca Nacional (Cf. MC, 1995:10) e a dinamização de actividades que chamassem a atenção para a literatura, tais como a Homenagem Nacional a José Saramago, a comemoração do nascimento de Garrett (Cf. MC, 1995:11).

No âmbito do teatro, lançado fora do sistema de ensino, temos, em França, o projecto “*Printemps Théâtral 2000*” com várias actividades, a saber: a criação de textos dramáticos por autores de renome, para serem representados pelos jovens actores; a realização de encontros para a apresentação das peças trabalhadas ao longo do ano nos *ateliers*, as quais podiam abordar diferentes temas, com esquemas de análise e

abordagens diferentes; a realização de um filme sobre os encontros do “*Printemps Théâtral 2000*”; a criação de um *site* na internet relatando o conteúdo e o desenrolar de cada encontro; o convite a um actor de renome, Robin Renucci, para apadrinhar este projecto, o qual participou, com os alunos, em debates nos *Media*, em emissões de rádio, etc.; a promoção de debates de sensibilização para o teatro, de análise do trabalho efectuado e conferências. Esses encontros foram realizados nas diversas *Académies*, a saber: na de Aix-Marseille, na de Amiens, de Besançon, de Bordeaux, de Caen, de Clermond-Ferrand, de Corse, de Créteil, de Dijon, de Grenoble, de Lille, de Limoges, de Lyon, de Montpellier, de Nancy-Metz, de Nantes, de Nice, d’Orléans-Tours, de Paris, de Poitiers, de Reims, de Rennes, de Rouen, de Strasbourg, de Toulouse e de Versailles. Para além disso, foram desenvolvidos outros projectos de apresentação de peças de teatro, mas que merecem referência pela sua especificidade: na *Académie* de Grenoble “*Espace 600*”: um encontro de actores com alunos que assistiram frequentemente à representação de peças de teatro, enquanto espectadores, que posteriormente se tornaram actores para representarem o trabalho que desenvolveram em conjunto com os profissionais; na *Académie* de Montpellier “*Artistes au Lycée*” que consistiu em fazer pequenas representações teatrais ou circenses nas salas de aulas e nos espaços envolventes do liceu, após o que se reservou sempre algum tempo para o debate e a troca de ideias, de descobertas, de experiências, etc...; na *Académie* de Nancy-Metz é de assinalar o projecto “*Mon mouton est un lion*”: um festival que consistiu na difusão de espectáculos encenados por profissionais de teatro, dança e música, na organização de estágios para os jovens amadores e na apresentação de espectáculos criados pelos alunos desde a pré-escola até ao liceu; na academia de Paris, o projecto “*Écritures en cours*”: um programa de iniciação dos alunos dos liceus na escrita contemporânea, através de comités de leitura, de encontros e sessões de trabalho com autores e profissionais do teatro. Procedeu-se também, à encenação, com a ajuda de um encenador, dos textos que os alunos escreveram com escritores, das peças trabalhadas nos *ateliers*, inclusivamente, houve um liceu que filmou todo o processo e colocou o vídeo e os textos num *site* na internet¹⁹.

No que diz respeito a projectos pontuais, a Administração Central italiana, desenvolveu cooperações, tais como, o acordo de cooperação Franco-Italiana para projectos no domínio da formação, de troca de experiências, tendo em vista a introdução do teatro no domínio educativo e a constituição de uma rede das companhias teatrais e

¹⁹Vide anexo n.º 16: “Projecto «*Printemps Théâtral 2000*» desenvolvido pela Administração Central francesa”.

de diversas organizações profissionais (Cf. Logerais,1998:12); o protocolo com l' ETI no que diz respeito à educação teatral, que colocou à disposição dos jovens e das suas famílias, peças de teatro que tinham em linha de conta as exigências formativas dos mesmos; concursos literários e de teatro, convidando todas as instituições envolvidas na formação de jovens a valorizarem esta vertente do património artístico e expressivo²⁰.

A Administração Central portuguesa, implantou, em 1997, um desconto de 50% nas sessões de teatro 5ª-feira à noite, por ocasião da comemoração do Dia Mundial do Teatro (Cf. MC,1995:19); lançou o programa “*Rede Nacional de Teatros e de Cine-Teatros*” que consistiu na criação de uma rede municipal de Espaços culturais para os principais centros urbanos, as capitais de distritos (Cf. MC,1995:20); instituiu dois prémios: o “*Prémio Almada Negreiros*” e o “*Prémio de Revelação José Ribeiro da Fonte*” para novos criadores no âmbito do teatro, dança e música; bem como a edição do “*Manual de Teatro, do Guia das Artes e do Espectáculo*”, de uma revista de ensaio “*Teatro-Escrito*” (Cf. MC,1995:21) e a realização de estudos do público do Teatro Nacional de São João e do Festival de Almada em colaboração com o Observatório das Actividades Culturais (Cf. MC,1995:22) e previa-se o lançamento de acções de formação descentralizadas nos domínios do teatro e da programação, bem como o lançamento de um programa de acções de sensibilização para as artes do espectáculo, em escolas do ensino básico e secundário, acompanhadas por monitores profissionais (Cf. MC,1995:27).

3.1.2 – Projectos desenvolvidos pela Administração Local

Foram desenvolvidos projectos ligados ao apetrechamento de bibliotecas. Verifiquei que existia um de especialização de secções específicas (línguas estrangeiras, jovens, multiétnia e um centro polivalente, onde funcionavam *ateliers*, de acordo com as propostas dos docentes, tais como o “*Turisti per un anno*”) no *Provveditorato agli Studi di Imperia*²¹ e outro projecto, embora com algumas diferenças, na DREN, no CAE de Braga, onde um elemento da equipa do sector técnico pedagógico acompanhou

²⁰Vide anexo n.º 17: “Projecto «*Protocolo do MPI, do Provveditorato com l'ETI*» desenvolvido pela Administração Central italiana”.

²¹Vide anexo n.º 18: “Projecto «*Mediateca*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Imperia*”.

e apoiou, prioritariamente, as escolas que fizeram parte do referido programa e esteve disponível para acompanhar as escolas na implementação da sua BE/CRE, assim como na sua dinamização e onde se promoveu a cooperação inter-escolas e destas com as bibliotecas públicas dos concelhos do distrito que estiveram ligadas pela RBE²².

Verifiquei a existência de outro tipo de projectos que consistiram em diferentes concursos de leitura e de escrita, nas diferentes modalidades literárias, dinamizados na *Académie de Nancy-Metz*: “*Le Goncourt des Lycéens*”, lançado a nível nacional em colaboração com a Fnac, no âmbito do qual foram eleitos os oito a dez livros a ler por cada aluno, de cada turma seleccionada, de cada *Académie*, ao longo de dois meses, tendo-se chegado, então, a um veredicto e à eleição do melhor livro, por fases regionais e nacionais²³; existe também “*Le Prix jeunesse de l’Eté du livre*”, no qual os alunos foram subdivididos em duas categorias, de acordo com a faixa etária, para ler cinco obras, escolher aquela que preferiam, criticá-la e classificar os outros livros, no âmbito da aula de francês²⁴ e “*Le prix de la nouvelle pour «La Mort de Sarah»*” no qual os alunos tinham de escrever um texto em diferentes categorias: texto narrativo (notícia) e texto dramático²⁵; teve lugar ainda, na *Académie d’Orléans-Tours*, um outro concurso de escrita em inglês e em 1997, em espanhol também, na perspectiva da abertura à dimensão europeia, no projecto “*Jeunes auteurs pour l’Europe*”, no qual os alunos tinham de continuar a redigir um texto já iniciado por um autor inglês ou espanhol de renome, de diferentes tipos e géneros literários, ou fazer uma narração a partir de um texto de um desses autores ou ainda inspirado num quadro de um pintor famoso (Cf. *Académie d’Orléans-Tours*,1998:10).

Também existe a dinamização de concursos de redacção de cartas ou de textos sobre o teatro, visitas de estudo ao teatro durante a fase da encenação, a organização de condições favoráveis para assistirem a espectáculos, através da redução de preços e da possibilidade de reservar bilhetes, a realização de pequenos estágios nas companhias de teatro para os jovens, etc... (Cf. Louvre,1999:2)²⁶.

²²Vide anexo n.º 19: “«Programa RBE» desenvolvido pelo CAE de Braga”.

²³Vide anexo n.º 20: “Projecto «*Le Goncourt des Lycéens*» desenvolvido pelo *Académie de Nancy-Metz*”.

²⁴Vide anexo n.º 21: “Projecto «*Prix jeunesse de l’Eté du livre*» desenvolvido pela *Académie de Nancy-Metz*”.

²⁵Vide anexo n.º 22: “Projecto «*Le prix de la nouvelle pour «La Mort de Sarah»*» desenvolvido pela *Académie de Nancy-Metz*”.

²⁶Aquando do meu estágio na DDAT foi-me indicado que as instituições culturais francesas têm todas um projecto cultural onde integram actividades de cooperação com as escolas.

O programa de acção cultural da *Académie* de Poitiers para 98/99 abarcou projectos ligados à escrita e à leitura²⁷:

- projecto “*Nord-Sud Écriture Théâtre*”, que consistiu em escrever uma história baseada numa mistura de fábulas já existentes, ou na leitura das mesmas pelos alunos; posteriormente, num estágio/conferência falou-se sobre o conto africano e criaram-se *ateliers* práticos. Depois e com a ajuda de artistas, em especial nos liceus profissionais, encenaram-se e/ou declamaram-se esses textos, ao vivo ou numa projecção em vídeo continuada, no festival de Cozes.
- projecto “*Libre cours: humour et intolérance*”, o qual integrou uma troca de textos latino-americanos e a partir desses textos devia-se propor eventos artísticos, um fórum para debater as ideias sugeridas e uma jornada com uma conferência sobre “*Art et Tolérance*”.

Neste domínio, a LEA de Bournemouth encorajou as escolas que estão sob a sua responsabilidade a seguir os dois projectos de âmbito nacional “*Making Links*” e o “*KS3*” da NLS²⁸.

A LEA de Bromley devolveu o projecto “*The Keeping Reading Project*” que envolveu quatorze artistas, doze professores, dois consultores da LEA e perto de 400 alunos num programa de actividades que se baseou nas histórias e nas obras de arte que existem na Keeping Gallery. Para levarem a cabo o projecto, os professores apoiaram-se no material de apoio do NLS e do National Curriculum (NC), na troca de ideias com profissionais e em acções de formação na já referida galeria.

Assim, no primeiro trimestre, elaborou-se o projecto e fizeram-se os convites às escolas, aos artistas, escritores, ilustradores e músicos que trabalharam em parceria com as primeiras para encorajar uma resposta criativa face à literatura e à arte.

No segundo trimestre iniciou-se o projecto, convidaram-se os artistas, visitou-se a galeria com um guia, planeou-se e preparou-se o texto a ler com olhos de escritor, procedeu-se então a essa leitura, leram-se jornais, fizeram-se encontros de literatura na escola, tomou-se conhecimento do poder das ilustrações e os professores encontraram-se com os artistas para planearem as restantes actividades.

²⁷ Vide anexo n.º 23: “Projecto «*Programme d’action culturelle 1998/1999*» desenvolvido pela *Académie* de Poitiers”.

²⁸ Vide anexo n.º 24: “Projectos desenvolvidos pela LEA de Bournemouth” e é de salientar que a LEA de Bathnes não desenvolve qualquer projecto nesta área, vide anexo n.º 25: “Projectos desenvolvidos pela LEA de Bathnes”.

No terceiro trimestre, fizeram-se *workshops* nas aulas, leu-se e ilustrou-se um livro no *workshop* e visitaram-se as exposições da galeria. Os artistas, por sua vez basearam-se nas exposições para desenvolverem o seu próprio trabalho. Posteriormente, planeou-se o formato do livro em que cada escola ia elaborar: o “*Books of Ours*”, procurando uma resposta para a literatura na música. Em seguida, os participantes escreveram um texto inspirado naquilo que viram na galeria, exercitando técnicas de escrita para escreverem o livro em conjunto com os artistas.

No Verão, (Julho, Agosto e Setembro) planeou-se um encontro de literatura, os *workshops* de ilustração do livro e criou-se uma peça musical sobre o mesmo.

No quinto trimestre preparou-se a exibição de tudo com painéis e textos informativos sobre o assunto²⁹.

Na LEA de Camden, as dez escolas secundárias seguiram o programa nacional de inglês, adaptando-o de vários modos. Assim, todas puseram a literatura no centro das aprendizagens e muitas delas incluíram o estudo dos *Media* no seu trabalho. Na maioria das escolas, o teatro é uma disciplina que fazia parte, frequentemente, da disciplina das artes performativas e nalgumas escolas houve anualmente a encenação de peças de teatro³⁰.

Ainda relacionado com a leitura e a escrita, a LEA de Gateshead, expandiu o NLS ao KS3, nos anos 7, 8 e 9 de escolaridade (dos 11 aos 14 anos) e integrou o projecto “*Read on*” que era uma campanha nacional a favor da leitura, cuja aplicação ao nível local se concretizou no projecto “*Get Reading 2000*”.

O “*Get reading 2000*” resultou de uma parceria entre a LEA e a equipa de basquetebol Newcastle Eagles Basketball e consistiu em ler e cumprir as tarefas propostas num passaporte.

As tarefas propostas diziam respeito a diversas áreas do saber. A primeira dizia respeito à localização geográfica e à capacidade de localizar, indicar e dar informações sobre determinados pontos geográficos. Na tarefa seguinte propunha-se a adaptação de um livro ao cinema, explicando porque se seleccionou essa obra, os actores que escolheriam para os papéis principais, citando o trabalho por eles já efectuado noutros filmes, efectuar o desenho de um fato para uma dessas personagens usar numa das principais cenas do filme, um breve resumo do filme, dando um panorama geral do que os espectadores poderiam ver. Na terceira tarefa, os intervenientes tinham de ler jornais e revistas à procura de notícias/reportagens, indicando as lesões que os desportistas

²⁹Vide anexo n.º 26: “Projecto «*The Keeping Reading Project*» desenvolvido pela LEA de Bromley”.

³⁰Vide anexo n.º 27: “Projectos desenvolvidos pela LEA de Camden”.

sofreram, construir uma tabela com os nomes dos atletas, dos desportos que praticaram, das lesões e do tempo de recuperação que eles levaram. Seguidamente, deviam analisar a tabela elaborada e chegar a algumas conclusões, nomeadamente quais os desportos mais perigosos, as lesões mais comuns, explicando como um bom aquecimento protegeria os atletas das lesões e indicar um plano de aquecimento adequado para tal. A quarta tarefa disse respeito à alimentação, tratou-se de identificar quais os alimentos que tinham hidratos de carbono, proteínas, gorduras, minerais e vitaminas de forma a elaborarem o menu mais adequado para os jogadores antes de um jogo importante. Em seguida tinham de apresentar uma lista de cinco alimentos que não devem integrar o menu porque são prejudiciais a um estilo de vida saudável e justificar a sua escolha. Finalmente, deviam procurar o valor nutricional de três dos seus alimentos *snacks* preferidos, preencher a tabela indicando as calorias, a gorduras, os hidratos de carbono, as vitaminas, as proteínas e a glicose que continham e verificar quais eram os melhores e porquê. A penúltima tarefa consistiu em retirar informações de uma reportagem sobre um jogo desta equipa, recortar dez títulos sobre o mesmo e verificar o que tinham em comum em todos esses títulos, as fontes, o vocabulário utilizado e o conteúdo dos títulos, depois escrever um título e o artigo para uma notícia sobre uma vitória estrondosa no campeonato “*Darylea Dunkers Championship*” com um total de pontos *record*. A última tarefa consistiu em ler um livro, resumi-lo, escrever uma carta para um dos elementos da equipa a dizer o que achou do livro e a tentar persuadir o jogador a lê-lo³¹.

A LEA de Solihull também foi uma das LEAs piloto na adopção do projecto NLS no ensino secundário para os anos 7, 8 e 9 de escolaridade que foi generalizado a todo o país neste ano, o qual propunha duas estratégias para melhorar as capacidades dos alunos para escrever: o professor dava o exemplo de como escrever um texto na própria aula, depois elaboravam o texto em conjunto, com o professor a orientar, a promover a escrita independente e o ensino do funcionamento da língua a promover no momento em surgiam as dificuldades³².

³¹Vide anexo n.º 28: “Projecto «*Get Reading 2000*» desenvolvido pela LEA de Gateshead” e quanto à LEA de Gloucester indicou-me que não há nenhum material sobre este domínio publicado por esta LEA, todavia, recomendou-me a consulta da base de dados do programa Eurydice, vide anexo n.º 29: “Projectos desenvolvidos pela LEA de Gloucester”.

³²Vide anexo n.º 30: “Projecto «*NLS*» desenvolvido pela LEA de Solihull” e a LEA de Rochdale indicou-me a indisponibilidade que tinha para responder apropriadamente às solicitações de trabalhos de pesquisa, pelo que não poderia dar-me as informações pedidas vide anexo n.º 31: “Projectos desenvolvidos pela LEA de Rochdale”.

A LEA de Swindon apenas me comunicou que os alunos estudam a literatura enquanto, parte integrante dos programas nacionais do NC até aos 16 anos, o qual inclui o estudo tanto de autores clássicos, como de autores contemporâneos e poetas, havendo a possibilidade de os alunos prosseguirem esse estudo durante mais dois anos, até aos 18 anos. Para além disso, indicaram que os professores foram encorajados a utilizar a literatura e o teatro como estratégia/meio de tornar o ensino mais aliciante e pertinente para os alunos, por exemplo, numa aula de ciências os alunos podiam apresentar uma encenação sobre um determinado tópico da matéria, servindo-se da literatura e a poesia para ajudar os alunos a compreender melhor a história.

Algumas escolas contrataram companhias de teatro para aí representarem para os alunos, peças sobre a educação para a saúde ou problemas sociais.

Nesta LEA as livrarias locais também procuraram organizar parcerias com as escolas de forma a incentivar os alunos a irem às livrarias e a apreciar a leitura como uma fonte de prazer. E o departamento “*Literature Development Worker*” trabalhou directamente com os alunos para desenvolver a escrita criativa, nomeadamente com histórias e poemas, ajudou ainda, os professores a trabalharem a literatura com eles³³.

Ainda ligado à promoção da poesia e da literatura, a DREALG promoveu o “*Projecto de promoção da poesia nas escolas*”. A sensibilização para a poesia portuguesa foi efectuada através da apresentação de forma lúdica de obras das diferentes épocas e estilos³⁴.

A DREALG dinamizou ainda, em cooperação com o Secretariado Regional do Algarve da Associação de Professores de Português, de Janeiro a Julho do corrente ano,

³³Vide anexo n.º 32: “Projecto «*Literature and Theatre work with Secondary School Students*» desenvolvido pela LEA de Swindon” e quero referir que a LEA de Southampton e a de Towerhamlets não desenvolveram qualquer projecto nesta área para a faixa etária em questão, porém alertam que os professores em Inglaterra estão a receber formação até Março de 2003 para integrarem as novas tecnologias e meios de comunicação, o que inclui a arte e a música, no âmbito das suas disciplinas, vide anexos n.os 33: “Projectos desenvolvidos pela LEA de Southampton” e 34: “Projectos desenvolvidos pela LEA de Towerhamlets”, respectivamente.

³⁴Vide anexo n.º 35: “«*Projecto de promoção da poesia nas escolas*» desenvolvido pela DREALG” e a DREN informou-me de que não possui qualquer informação relativamente ao desenvolvimento de projectos nesta área, pelo que não dinamiza nenhum por iniciativa própria. Indicou ainda que cada escola tem o seu próprio projecto educativo com um plano de actividades anual específico, pelo que desenvolvem autonomamente actividades que consideram pertinentes para a promoção da leitura e do teatro, vide anexo n.º 36: “Projectos desenvolvidos pela DREN”. A DREC comunicou que a dinamização de projectos para a motivação para a leitura e para o teatro era da responsabilidade das diferentes escolas daquela DRE, pelo que a direcção regional não dinamizava nenhum, nem tinha informações sobre o assunto em causa para me facultar, vide anexo n.º 37: “Projectos desenvolvidos pela DREC. Mas enviou-me a revista “*Educação no Centro*”, cujo n.º 2 se intitulou “*Património Escolar: uma cultura de sensibilidade*” e posteriormente o livro “*Escolas-Memória e realidade*”, vide anexo n.º 40: “Livro «*Escolas-Memória e realidade*» projecto desenvolvido pela DREC”. A DREL indicou-me que a concepção e o desenvolvimento de projectos para motivar os jovens para a leitura, para literatura e para o teatro são da responsabilidade das escolas, pelo que não me podiam fornecer qualquer informação sobre os mesmos, vide anexo n.º 38: “Projectos desenvolvidos pela DREL”.

o projecto “*Ao Sabor da Poesia*” que era uma campanha de sensibilização para a leitura de poesia.

As actividades realizadas, mensalmente, no âmbito deste programa consistiram na afixação de cartazes ou de faixas apelativas com uma questão, como por exemplo “o que é a poesia”; posteriormente, divulgou-se nos locais mais frequentados pelos alunos, um poema relacionado com uma possível resposta à questão, o qual também foi afixado ao pé do cartaz/faixa. Em cada mês colocou-se uma questão diferente no cartaz/faixa e divulgaram-se poemas diferentes.

Em Julho do corrente ano procedeu-se à avaliação do projecto³⁵.

Outro tipo de projectos é a edição de revistas, no *Provveditorato agli Studi di Benevento* e na DREC.

O *Provveditorato* publicou a revista trimestral “*Beneventi*” que deu a conhecer os eventos que foram dinamizados nas escolas da província e cuja colaboração estava aberta a todos os indivíduos, embora se tenha solicitado a participação, em particular, aos estudantes, aos professores e às famílias dos primeiros.

Nestas revistas gostaria de assinalar alguns artigos pela pertinência que revelaram para este estudo.

Numa altura em que se propôs que o teatro passasse a ser uma disciplina curricular, há um artigo escrito na revista a sugerir um debate sobre a utilidade e o tipo de abordagem que foi feito ao teatro nas escolas: por um lado, como a elaboração de um tipo de texto e por outro lado, como a encenação de um texto já criado.

Há um outro artigo que apresentavam a criação de uma parceria de um liceu com uma companhia de teatro, da qual resultou uma experiência única, em que os alunos “vestiram a pele” de actores, de compositores de música, de encenadores, de aderecistas, de operadores técnicos,... fizeram tudo o que se pode fazer num teatro, na encenação de uma peça. Posteriormente, levaram à cena as peças trabalhadas, as quais foram escolhidas em conformidade com a programação didáctica da escola e a componente regional integrada no programa curricular dessa escola.

Um outro artigo dá conta da organização de um serão dedicado à poesia, em que foram feitas recitações, acompanhadas ou não ao piano, tendo-se procedido à leitura de poesias de autores italianos e estrangeiros e finalmente, à leitura dos poemas seleccionados do concurso de poesia que fora aberto a todos os alunos da província.

³⁵Vide anexo n.º 39: “Projecto «*Ao sabor da poesia*» desenvolvido pela DREALG”.

Outro dá conhecimento de um projecto de representação de uma peça de teatro “*Dimensioni*” que foi escrita por um aluno.

É referido noutro, o projecto “*Inviti alla lettura-premio strega*” que exigiu a leitura de textos e culminou no final do mês com um debate e um encontro com o autor dos textos lidos. Em cada ano foram abordados textos subordinados a uma temática, em 1999/2000 abordou-se a temática da poesia italiana do século XIX e estabeleceu-se uma cooperação com o laboratório de música. Portanto, em Maio concluiu-se a primeira parte do projecto (a leitura), com um encontro com um escritor reconhecido a nível nacional. Nos meses de Junho e Julho, houve um grupo de alunos, que foi seleccionado, a nível local e nacional, para ler as obras seleccionadas para o prémio Strega e elaborar uma recensão crítica.

Outro artigo refere a publicação de um jornal escolar “*Noi di noi*” no âmbito do curso de jornalismo, com o empenhamento de todas as disciplinas escolares. O projecto teve a duração de quinze horas lectivas ao nível teórico, as quais foram precedidas por uma lição introdutória ministrada pelo Presidente *dell’Associazione della Stampa Samnita*; naquelas abordaram-se temas como a linguagem específica do jornalismo, a estrutura funcional de um texto jornalístico (notícia, reportagem,...), os limites da privacidade de cada indivíduo e outros temas pertinentes. Depois na parte prática, cada “jornalista” (aluno) teve um professor, consoante o tema que abordou, a apoiá-lo na redacção dos numerosos artigos (Cf. Provveditorato agli Studi di Benevento, 1999a:1-80; Provveditorato agli Studi di Benevento, 1999b:1-80 e Provveditorato agli Studi di Benevento, 2000:1-80).

A DREC editou a revista “*Educação no Centro*”, cujo n.º2 foi subordinado ao tema do património e intitulado “*Património Escolar; uma cultura de sensibilidade*”, publicou também o livro “*Escolas-Memória e Realidade*”, tendo em vista a inventariação do património constitutivo da memória escolar, a recolha de testemunhos e vivências de antigos professores e alunos, bem como a concepção e realização de materiais e experiências pedagógicas para divulgação nas escolas, em especial da zona centro. Desenvolveu outras actividades relacionadas com o património escolar que não são relevantes para este estudo.³⁶ Porém, no âmbito deste, é pertinente referir que o facto de se promoverem e efectuarem publicações e exposições é uma forma, embora indirecta de promover a leitura e até a literatura entre os jovens, uma vez que foram publicados excertos de autores consagrados que falam sobre a temática do património (Cf. DREC, 1999:46-47).

³⁶Vide anexo n.º 40: “Livro «*Escolas-Memória e realidade*» projecto desenvolvido pela DREC”.

No *Provveditorato agli Studi di Imperia* desenvolveu-se o projecto “*Il Piacere di Leggere*”, assim numa das escolas secundárias da província, a educação para a leitura foi vista como uma competência transversal a todas as disciplinas que permite desenvolver as capacidades de autorealização e de respeito pelo desenvolvimento individual; desenvolve as capacidades de expressão da riqueza interior e a capacidade de fruir de produtos simbólicos, evidenciando-se as qualidades do homem. Consequentemente, procurou-se coordenar os programas curriculares de modo a que a necessidade de ler fosse constantemente reforçada com estratégias oportunas e segundo um critério de gradualidade. Assim sendo, e a fim de potencializar a articulação contínua, elaborou-se um projecto de leitura em cooperação com os professores das escolas primárias, por segmentos, cada um para um determinado ano: um dos segmentos dizia respeito à leitura de fábulas e à animação da leitura detectando as partes estranhas dos textos que neles foram introduzidas; outro consistiu num momento de audição, de declamação de poesia, colmatando num concurso da mesma criada com um ambiente musical; outro envolveu a narração de uma novela ou conto; outro dizia respeito a encontros com autores de textos já lidos; outro ainda, compreendeu aulas na biblioteca com a colaboração dos bibliotecários que indicaram o percurso literário de algumas obras/escritores e outro disse respeito à abertura da biblioteca durante os tempos livres dos alunos na escola primária³⁷.

Naquele *Provveditorato* propôs-se também a criação de um *atelier*: “*Turisti per un anno*”, no âmbito do projecto “*Mediateca*”, que consistiu na educação territorial, cultural e ambiental. Propunham-se actividades lúdico-didácticas a desenvolver ao longo de seis horas semanais, durante todo o ano, tais como: o puzzle histórico que consistiu na pesquisa e na reconstrução da história da cidade de Dolceacqua, com o auxílio de objectos antigos, livros, pinturas, tradições, das histórias publicadas nos *Mass Media*; a recolha de cartolinas e de imagens velhas e novas para se observar como mudou a paisagem e descobrir porquê; um encontro com os rapazes dos anos vinte que contaram anedotas e histórias da vila; a aprendizagem da confecção dos doces típicos da região; a visita descoberta aos locais da manufatura dos produtos que constituíam as maiores riquezas económicas da cidade e que mais contribuía para a divulgação da mesma; na organização de uma exposição de fotografias que documentassem o trabalho, as saídas, os jogos,... e ainda na activação de um *site* na internet recheado de fotografias digitalizadas, com músicas, canções e comentários de apresentação da cidade que

³⁷ Vide anexo n.º 41: “Projecto «*Il Piacere di Leggere*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Imperia*”.

possam, de modo original, contar a história da mesma nos últimos 700 anos, contando lendas, tradições, mostrando a paisagem e os seus recursos naturais³⁸.

É de referir que ao nível da Administração Local, em todos os países, Inglaterra, França, Itália e Portugal, houve escolas que estabeleceram acordos com companhias de teatro para fazerem uma representação para os alunos, *in loco*, como por exemplo, a propósito da educação para a saúde (é apresentada uma peça sobre a droga, o tabaco, etc...), ou ainda para abordarem problemas sociais (como a gravidez na adolescência)³⁹. Diversas entidades estabeleceram acordos de cooperação com as escolas e com as autarquias locais, para levarem a cabo actividades de motivação para o teatro, leitura e escrita, tais como: a abertura de *ateliers* para debater a temática dos espectáculos apresentados, a organização de encontros e debates com autores, com a equipa artística e figuras públicas (Cf. DLL,1999b:2), como é o caso dos acordos estabelecidos no *Provveditorato agli Studi di Padova* com o ETI, o Departamento do Espectáculo para a Difusão do Teatro na Escola⁴⁰ e do acordo estabelecido pela DREALG com a ACTA para realizar nas escolas dos ensinos básico e secundário algarvias, acções de formação pedagógica na área do teatro e da poesia, relacionadas com os programas e as orientações curriculares e para fornecer, previamente, aos docentes a informação e os instrumentos pedagógicos para contextualizar as referidas acções⁴¹.

Na *Académie* de Poitiers foi dinamizado o projecto “*Collège au Théâtre*” no âmbito do qual se propôs aos alunos dos colégios, da *sixième à troisième*, uma programação teatral a apresentar na *Maison des Trois-Quartiers* em Poitiers. Cada sessão de teatro a que os alunos foram assistir, foi preparada por um encenador e os alunos comprometeram-se a respeitar a carta do espectador. Esta consistiu num documento com indicações de como um espectador se deve comportar no teatro, o que se pode ou não fazer, na coluna da esquerda figuram as palavras chave e, na coluna da direita as respectivas explicações. Depois de terem assistido à representação, os alunos tiveram um *briefing* com os actores, que os convidaram a trabalhar em *ateliers*. Posteriormente, os professores podiam continuar, livremente nas suas aulas, o trabalho sobre os textos, a escrita, a encenação, etc.... Os alunos participantes puderam apresentar os trabalhos que prepararam nas “*Rencontres Théâtrales*” organizadas pelo departamento⁴².

³⁸ Vide anexo n.º 18: “Projecto «*Mediateca*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Imperia*”.

³⁹ Vide anexo n.º 32: “Projecto «*Literature and Theatre work with Secondary School Students*» desenvolvido pela LEA de Swindon”.

⁴⁰ Vide anexo n.º 42: “Projecto «*Informazioni su Teatro e Letteratura*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Padova*”.

⁴¹ Vide anexo n.º 43: “Projecto «*Acordo estabelecido entre a DREALG e a ACTA*» desenvolvido pela DREALG”.

⁴² Vide anexo n.º 44: “Projecto «*Collège au Théâtre*» desenvolvido pela *Académie de Poitiers*”.

Nesse âmbito, o programa de acção cultural dessa *Académie*, para 98/99 integrou⁴³:
- O projecto “*École du Spectateur*” que envolveu a colaboração de quatro teatros que trabalharam em conjunto com os liceus situados nas respectivas áreas geográficas. Primeiramente, deu-se conhecimento aos estabelecimentos de ensino da área geográfica abrangida por cada teatro. Em seguida, dinamizaram-se actividades concretas de acordo com os espectáculos escolhidos pelas diferentes turmas (*ateliers*, encontros, etc...). Depois, realizou-se uma acção de formação durante dois dias para os professores e alunos seleccionados. Seguidamente, organizou-se a ida aos espectáculos (os bilhetes são pagos pelos pais). Finalmente, durante um dia efectuou-se o balanço das actividades desenvolvidas e dos resultados obtidos.

Foram implantados outros projectos, tal como o dinamizado no *Provveditorato agli Studi di Agrigento*: “*La costruzione di ambienti scolastici comunicativi e l’uso della drammatizzazione*”, partindo do pressuposto que os espaços escolares expõem todos os aspectos da comunicação, verbal ou não verbal, que se podem transformar em lugares de permanência e de fruição temporal. Foi possível efectuá-lo e personificar espaços em lugares de magia teatral: o espaço escolar transformou-se no espaço simbólico do teatro⁴⁴.

Verificou-se também a criação de sete *ateliers* de teatro, ligados a projectos de leitura, para incrementarem o prazer de ler e no âmbito de um deles adquiriram-se os livros “*Biblioteca di classe*” e “*Lettura a voce alta*”⁴⁵.

Foi criado um outro *atelier* de teatro: “*Sicilia meli e feli*” onde se dinamizaram: a leitura em voz alta, dando-se uma especial atenção à dicção, às recitações, à gestualização, à construção do cenário e do guarda-roupa, à maquilhagem, aos ensaios e à realização do espectáculo, ao longo de sessões de três horas semanais ou quinzenais, tendo sido dedicadas trinta e seis horas à dramatização, à recitação e à mimificação; dezasseis horas ao trabalho sobre os textos, às palavras e à leitura em voz alta; quatro horas ao movimento corporal e quatro à maquilhagem. Finalmente, encenou-se o espectáculo “*«U curtigghiu di li Raunisi»... e altre storie*”⁴⁶.

No *Provveditorato agli Studi di Agrigento* dinamizou-se o projecto: “*Storia del Teatro Contemporaneo*” que consistiu na abordagem da historicidade da expressão

⁴³Vide anexo n.º 23: “Projecto «*Programme d’action culturelle 1998/1999*» desenvolvido pela *Académie de Poitiers*”.

⁴⁴Vide anexo n.º 45: “Projecto «*La costruzione di ambienti scolastici comunicativi e l’uso della drammatizzazione*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Agrigento*”.

⁴⁵Vide anexo n.º 46: “Projectos de *ateliers* de teatro ligados à leitura desenvolvidos pelo *Provveditorato agli Studi di Agrigento*”.

⁴⁶Vide anexo n.º 47: “Projecto «*Laboratorio teatrale Sicilia meli e feli*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Agrigento*”.

artística teatral; na fruição da leitura directa, dos textos dramáticos, no relacionamento do teatro, enquanto meio de comunicação, com as outras manifestações artísticas: a arte figurativa, a arquitectura, a música, o cinema e a radio-televisão, entre outros. Assim, abordou-se o nascimento do teatro contemporâneo, o teatro entre as duas guerras, o teatro do absurdo, o *Living theatre*, os novos autores dramáticos e o teatro depois de 1968. As aulas teórico-expositivas foram intercaladas com a leitura de textos dramáticos, a fruição de espectáculos de teatro, com a participação nas actividades do *atelier* ao longo de sessenta e seis horas repartidas por blocos de duas horas semanais⁴⁷.

Promoveu-se, também, neste *Provveditorato*, o *atelier* de teatro: “*Frammenti di luna riflessi in uno specchio*”, no qual se abordaram algumas das temáticas tratadas por Luigi Pirandello, se apresentou um espectáculo teatral para todos os alunos, professores e pais da escola e um outro para as escolas superiores do mesmo distrito escolar. Houve, ainda, lugar para uma exposição subordinada ao tema “*I personaggi pirandelliani: Foto di scena*” onde figuraram fotografias das representações⁴⁸.

Em Itália, no *Provveditorato agli Studi di Benevento*, trabalhou-se, em regime de parceria com a *Compagnia Stabile di Benevento Solot*, o projecto “*Teatrando*” dirigido a todas as escolas do ensino secundário daquela província. Este projecto desenvolveu-se em três fases: o conhecimento, a visão e a experiência.

O conhecimento consistiu em aproximar o teatro dos jovens através da encenação de espectáculos nas próprias escolas, para lhes mostrar toda a máquina envolvente do teatro, da realização de sete de mini-estágios e encontros com actores, nos quais se abordou a história do teatro desde as suas origens até aos nossos dias e as figuras míticas que foram referidas nalgumas disciplinas, dando azo à interdisciplinaridade. Posteriormente, alguns excertos das obras foram dramatizados pelos actores *do Teatro Solot*.

A segunda fase integrou visitas guiadas aos teatro citadinos, para conhecer pormenorizadamente o espaço físico e para assistir a representações teatrais de “*La Napoletana*” e de “*Stega*”. Estas foram precedidas de uma análise crítica dos textos lidos sobre o assunto, nos encontros sobre a história do teatro. Após a representação, foi organizado um debate com os actores e o pessoal técnico sobre a encenação.

A terceira fase correspondeu à criação de um *atelier* de teatro com os elementos mais motivados de todas as escolas envolvidas no projecto, onde os alunos participaram,

⁴⁷Vide anexo n.º 48: “Projecto «*Storia del Teatro Contemporaneo*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Agrigento*”.

⁴⁸Vide anexo n.º 49: “Projecto «*Frammenti di luna riflessi in uno specchio*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Agrigento*”.

efectivamente na primeira pessoa, no teatro: escolheram ou criaram o texto, fizeram os adereços, construíram o cenário, ensaiaram e representaram-no, coadjuvados pelos técnicos e actores da *Compagnia Stabile di Benevento Solof*⁴⁹.

No *Provveditorato agli Studi di Padova* todas as escolas desenvolveram actividades teatrais com os jovens, os pais e com especialistas da área autonomamente, considerando a educação para o teatro como um instrumento transversal a todas as disciplinas e à educação pois, no programa curricular italiano não existe a disciplina de “teatro”⁵⁰.

Vários projectos consistiram na apresentação ao público do trabalho desenvolvido nos *ateliers* de teatro, com uma ou outra particularidade, como é o caso de: “*Le Premier public: Première représentation des collégiens et lycéens de l’atelier de pratique artistique*”⁵¹, “*Deux pièces pour 21 filles*”⁵² e “*Aux actes citoyens*”⁵³, desenvolvidos na *Académie de Nancy-Metz*; “*Festival de Théâtre Lycéen*”⁵⁴, na *Académie de Poitiers* e “*Teatriamoci*” que é um festival de teatro, no qual os liceus apresentam as peças trabalhadas, promovido pelo *Provveditorato agli Studi di Verona*⁵⁵. O *Provveditorato agli Studi di Massa Carrara* também dinamizou um festival de teatro: “*Ragazzi in scena*”, no qual os estabelecimentos escolares da província levaram à cena as peças trabalhadas nos *ateliers*⁵⁶, o mesmo se verificou na “*Rassegna Teatrale Istituti Scolastici 2° Grado della Provincia di Verona*” dinamizada pelo *Provveditorato agli Studi di Verona*⁵⁷.

O *Provveditorato agli Studi di Verona* organizou um congresso subordinado ao tema “*Percorsi tra Letteratura e Teatro per un Progetto di Educazione all’Ascolto*”. Esta iniciativa destinou-se, essencialmente aos docentes que utilizavam, na sua actividade didáctica, estes temas e metodologias como estratégias para a formação dos

⁴⁹Vide anexo n.º 50: “Projecto «*Teatrando*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Benevento*”.

⁵⁰Vide anexo n.º 42: “Projecto «*Informazione su Teatro e Letteratura*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Padova*”.

⁵¹Vide anexo n.º 51: “Projecto «*Le Premier public: Première représentation des collégiens et lycéens de l’atelier de pratique artistique*» desenvolvido pela *Académie de Nancy-Metz*”.

⁵²Vide anexo n.º 52: “Projecto «*Deux pièces pour 21 filles*» desenvolvido pela *Académie de Nancy-Metz*”.

⁵³Vide anexo n.º 53: “Projecto «*Aux actes citoyens*» desenvolvido pela *Académie de Nancy-Metz*”.

⁵⁴Vide anexo n.º 23: “Projecto «*Programme d’action culturelle 1998/1999*» desenvolvido pela *Académie de Poitiers*”.

⁵⁵Vide anexo n.º 54: “Projecto «*Teatriamoci*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Verona*”.

⁵⁶Vide anexo n.º 55: “Projecto «*Ragazzi in scena*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Massa Carrara*”.

⁵⁷Vide anexo n.º 56: “Projecto «*Rassegna Teatrale Istituti Scolastici 2° Grado della Provincia di Verona*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Verona*” e os *Provveditorati agli studi di Rieti e di Rovigo* referiram que os próprios *Provveditorati* não desenvolveram ou promoveram qualquer projecto neste âmbito, porém muitas actividades foram desenvolvidas pelas próprias escolas secundárias, vide anexos n.os 57: “Projectos desenvolvidos pelo *Provveditorato agli Studi di Rieti*” e 58: “Projectos desenvolvidos pelo *Provveditorato agli Studi di Rovigo*”.

alunos, dos estudantes e aos pais, quer para a sua formação pessoal, quer para melhorar as suas competências enquanto agentes intervenientes na elaboração do *Plano de Oferta Formativa* das respectivas escolas⁵⁸.

Neste *Provveditorato* também foi organizada uma série de representações e de iniciativas teatrais e cinematográficas subordinadas ao tema “*Il Teatro di Shakespeare*” e os alunos que aderiram a esta iniciativa puderam participar também no concurso literário organizado, no âmbito deste programa, com uma composição subordinada ao tema “*Shakespeare nostro contemporaneo*”.

Foi concebido o material didáctico de suporte, elaborado especialmente para esta ocasião.

Na edição de 96/97 deste projecto houve quatro propostas de actividades.

A primeira consistiu na representação de “*Hamlet*”, num debate sobre a mesma, num museu de personagens de Shakespeare, isto é, cada actor representou uma personagem da famosa galeria de personagens daquele autor, num autêntico desfile sobre o palco, em jeito de museu de personagens. O material didáctico desta proposta explicitava a trama, as personagens da peça e as cenas de apresentação, de cada personagem, do “museu”.

A segunda proposta de actividades, “*Dal Teatro alla Città*”, compreendeu a representação de cenas da peça “*Romeu e Julieta*” nos próprios locais da tragédia, tipo teatro itinerante sobre Romeu e Julieta, composto por um discurso sobre o teatro de Shakespeare; a apresentação das fontes em que o autor se inspirou: as novelas italianas de Da Porto, Bandello e Boldieri; uma breve introdução ao que foi legado à casa de Julieta; a representação da cena em que Julieta está à janela e de outros momentos da peça; a apresentação do espaço urbano medieval e a representação da cena final da morte. O material didáctico elaborado foi um livro sobre Shakespeare e Verona, com excertos de textos e um questionário de leitura guiado sobre o espaço urbano e o teatro de Shakespeare, editado em italiano e em inglês, vendido por um preço simbólico.

A terceira alternativa consistiu na apresentação de “*Os dramas shakesperianos na sétima arte*” em que foram projectados vários filmes acompanhados de um guião, como material didáctico.

A quarta proposta integrou um encontro sobre a música daquela época com momentos musicais e explicações teóricas sobre os instrumentos musicais, a literatura e a música da corte nos séculos XVI e XVII; o “*Premio Letterario*”, no qual os alunos

⁵⁸Vide anexo n.º 59: “Projecto «*Percorsi tra Letteratura e Teatro per un Progetto di Educazione all’Ascolto*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Verona*”.

puderam participar, em duas modalidades segundo o ano que frequentavam, com uma composição, independentemente da forma literária escolhida, subordinada ao tema “*Shakespeare nostro contemporaneo*”, cujas personagens tinham de ser as que apareciam noutras actividades do projecto, e os dois vencedores viram as suas composições publicadas no jornal *L’Arena*. Como material didáctico foi elaborado um panfleto com um programa do encontro e uma nota técnica sobre os já referidos instrumentos⁵⁹.

A edição de 97/98, a 12ª deste projecto, foi subordinada ao tema “*Il Teatro di Shakespeare-Non Solo Shakespeare-I Contemporanei*” e para além das habituais quatro propostas, do habitual concurso literário e do teatro itinerante, englobou um outro concurso com um prémio para o melhor aluno/actor shakespiriano destinado a todos os alunos que gostariam de ser actores. Este consistiu na interpretação de um monólogo de uma personagem de Shakespeare, ou de um diálogo da peça “*Romeu e Julieta*” que poderia ter um cariz clássico, cómico, irónico ou outro. O projecto manteve as linhas gerais apresentadas no ano anterior, com uma ou outra variante, por exemplo: na segunda proposta, as personagens femininas de Shakespeare foram apresentadas pelos actores nas próprias escolas; as duas últimas propostas tinham a encenação de peças de autores clássicos e contemporâneos⁶⁰.

Outro projecto dinamizado no *Provveditorato agli Studi di Verona*, é o “*Convegno internazionale «Pirandello e la sua Opera»*” no qual puderam participar grupos de trabalho de dois a quatro alunos, dos estabelecimentos secundários, coordenados por um professor. Este projecto consistiu num seminário, onde os grupos de trabalho efectuaram uma pesquisa sobre um dos temas do encontro, após um trabalho de leitura e de aprofundamento crítico, de que resultou um texto com a estrutura e o tamanho definidos no regulamento. Posteriormente, realizou-se um plenário para aprofundar os temas, da parte da tarde houve visitas *in loco*, em função dos temas abordados e seminários de aprofundamento; à noite, os alunos puderam participar em espectáculos e no último dia, organizou-se uma festa de encerramento⁶¹.

O *Provveditorato* também colaborou no projecto “*Teatro Scuola*” e “*Famiglie a Teatro*”, com uma série de espectáculos de Outubro a Março, às 10 e às 17 horas de Domingo para os grupos familiares, no *Teatro Filippini*, dando uma panorâmica das

⁵⁹Vide anexo n.º 60: “Projecto «*Il Teatro di Shakespeare*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Verona*”.

⁶⁰Vide anexo n.º 61: “Projecto «*Il Teatro di Shakespeare-Non Solo Shakespeare-I Contemporanei*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Verona*”.

⁶¹Vide anexo n.º 62: “Projecto «*33º Convegno Internazionale Pirandello e la sua Opera*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Verona*”.

melhores representações do *Teatro per Ragazzi* dando-se uma particular atenção à narrativa, à tradição clássica e à experimentação⁶².

Constatou-se a implantação de projectos ligados à formação como por exemplo na LEA de Manchester e no *Provveditorato agli Studi di Arezzo e di Verona*.

Assim, na primeira, estabeleceu-se um programa anual de formação para os professores que trabalharam com alunos da faixa etária dos 10 aos 18 anos. Naquele programa relacionou-se o teatro, a dança, as artes visuais e a música com o programa em vigor do NLS, colocando a análise de um texto no contexto de um projecto extensivo de arte. Portanto, os alunos relacionaram os textos, que estavam a estudar de um ponto de vista técnico, com as experiências afectivas/cognitivas que eles viveram no trabalho relacionado com a arte. Em muitas escolas, o trabalho culminou em exposições e encenações num teatro profissional, numa cooperação com profissionais do teatro. Naquela altura, trinta e cinco escolas, secundárias e primárias comprometeram-se a executar o projecto, durante um ano, porém houve muitas que o dinamizaram todos os anos, algumas, uma percentagem de 18% do total das escolas da LEA, já davam seguimento ao projecto há oito anos⁶³.

No *Provveditorato agli Studi di Arezzo*, no âmbito do projecto “*Il Novecento*” de educação para a “paz”, que diz respeito à leitura emotiva e à improvisação teatral, foi promovida uma acção de formação para professores de inglês sobre estes temas. Posteriormente, constituiu-se um grupo multidisciplinar de pesquisa e organização do projecto, entre: actores, psicólogos, professores de educação artística, língua francesa, língua e cultura inglesas, letras, italiano e latim, do ensino superior, bailarinos-actores, especialistas em teatro e em cinema, uma vez que o teatro é um instrumento pedagógico transversal a todas as linguagens, saberes e disciplinas, constituía um segmento operativo do Projecto Educativo da escola e figurava no *Piano dell’offerta formativa della scuola*. Em seguida, procedeu-se a uma retextualização de textos, através da leitura dramática dos textos originais e da re-criação das formas artísticas, por meio do uso da linguagem teatral, pois o teatro pode representar as formas pictóricas de vanguarda como o futurismo, o cubismo,... a descoberta da física,... a literatura de Eliot, de Joyce, de Virginia Woolf,... Por conseguinte, sugeriu-se o estudo das referidas obras da contemporaneidade que conduzem o leitor para a dimensão histórico-cultural

⁶²Vide anexo n.º 63: “Projectos «Teatro scuola» e «Famiglie a teatro» desenvolvidos pelo *Provveditorato agli Studi di Verona*”.

⁶³Vide anexo n.º 64: “Projectos desenvolvidos pela LEA de Manchester”.

do passado, do século XIX europeu ou americano, realizou-se um seminário aberto a professores e alunos, possibilitando-se o conhecimento experimental que permitiu compreender melhor a realidade que nos rodeia. Posteriormente, procedeu-se à elaboração criativa de textos escritos que foram representados pelos alunos com a ajuda de especialistas e de professores. No final do ano lectivo, organizou-se um evento no qual poderiam participar todas as escolas que efectuaram um ou mais segmentos do projecto⁶⁴.

No *Provveditorato agli Studi di Verona*, para dar apoio aos docentes neste campo, no ano lectivo de 1998/99 foi organizada uma acção de formação sobre a “*Tecnica teatrale di basi*” para os professores dos estabelecimentos do ensino secundário superior que estivessem interessados na educação para o teatro⁶⁵ e no ano de 1999/2000 houve duas acções de formação de actualização “*La Voce, La Comunicazione e Il Teatro*” e “*Dizione e Fonetica*”, no âmbito da 4ª edição do evento “*Il Teatro di Shakespeare*”, abordando as potencialidades educativas e didácticas do teatro⁶⁶.

3.1.3 - Síntese

Com base nos dados recolhidos, verifica-se que, nos diferentes países, foram dinamizados, pela Administração Central, no seio do sistema de ensino, no que diz respeito à leitura/literatura e à escrita quatro projectos à escala nacional e um relativo ao teatro. Pontualmente, foram implantados dez projectos relacionados com a motivação para a leitura/literatura e para a escrita, uns à escala nacional, outros não, sendo um deles muito abrangente, de tal forma que inclui actividades ligadas ao teatro. Quanto ao teatro, foram lançados nove projectos.

A Administração Local, dos diferentes países, dinamizou, no que concerne a leitura/literatura e escrita, vinte e dois projectos e vinte e oito ao nível do teatro.

⁶⁴Vide anexo n.º 65: “Projecto «*Il Novecento*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Arezzo*”.

⁶⁵Vide anexo n.º 66: “Projecto «*Tecnica teatrale di base*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Verona*”.

⁶⁶Vide anexo n.º 67: “Projectos «*La Voce, La Comunicazione e Il Teatro*» e «*Dizione e Fonetica*» desenvolvidos pelo *Provveditorato agli Studi di Verona*”.

3.2 – ANÁLISE COMPARATIVA DOS PROJECTOS

Na Introdução, eu indicava que pretendia saber se em Portugal se estaria a motivar os alunos para a leitura como na Europa, se estaríamos a desenvolver o mesmo tipo de projectos no nosso país, dado, quer o reduzido número de projectos implantados, quer a pequena dimensão dos mesmos. Penso que aqui ainda não se adoptaram estratégias firmes, quer por iniciativa da Administração Central, quer por iniciativa da Administração Local, para aquele fim, como sucede, por iniciativa da primeira, em França e em Inglaterra e por iniciativa da segunda em França e Itália, verificando-se, então que a França foi o país mais dinâmico.

É imperativo que analise os projectos que são levados a bom termo nos vários países e os compare para chegar a uma conclusão.

Procurarei analisar todas as categorias que estabeleci: os objectivos, começarei do global para o particular, dos objectivos gerais para os mais específicos; as actividades efectuadas para os atingir; a quem se dirigem essas actividades; qual a sua duração; quanto custam; por quem são dinamizadas e tentarei estabelecer algumas correlações entre estas categorias.

É a análise dos objectivos que se pretendem atingir que revela as preocupações governamentais subjacentes aos mesmos e a política educativa que o país adoptou.

É de assinalar que assistimos a uma grande diversidade e proliferação de objectivos de aprendizagem, pelo que a problematização da actualidade da literatura, um dos objectos de estudo deste trabalho, é premente (Cf. Seixo, 1999:9).

Partindo do geral para o particular, constatei, que no que diz respeito à categoria dos objectivos, a Administração Central francesa pretendeu: “favorecer a aquisição de referências culturais de acordo com o projecto”, através da opção Teatro-Expressão Dramática, na qual se propuseram *ateliers* de trabalho dentro do sistema de ensino, em parceria com profissionais da área sobre a qual versa o *atelier*⁶⁷ em questão.

O *Provveditorato agli Studi di Agrigento* formulou um objectivo relacionado com aquele: “adquirir competências culturais complexas desenvolvendo a criatividade, a ironia, etc...”, que surge em vários projectos; num deles deve ser alcançado com um

⁶⁷Há várias opções, os *ateliers* de prática artística nos colégios são mono ou pluridisciplinares e abarcam os seguintes doze domínios nos colégios e liceus profissionais: a arquitectura, as artes aplicadas, as artes plásticas, o Teatro-Expressão Dramática, o cinema audiovisual, a música, a fotografia, a dança, as artes do circo, a escrita e o património; nos colégios e liceus de estudos gerais e tecnológicos: as artes plásticas, a educação musical, o cinema, o Teatro-Expressão Dramática já aparecem propostos enquanto uma opção de sistema de ensino de carácter regular *vide* anexo n.º 14: “Legislação sobre os «*Ateliers de pratique artistique*» desenvolvidos pela Administração Central francesa”.

trabalho baseado na prática e na experiência, com a criação de um *atelier* de teatro que integrou diferentes tipos de linguagens⁶⁸; noutro, com a fruição e leitura directa dos textos dramáticos, do estabelecimento da correlação do teatro com outras manifestações artísticas, com a abordagem do nascimento do teatro contemporâneo⁶⁹; e noutro, com a encenação de uma peça de teatro subordinada à temática de Pirandello, às personagens daquele autor e uma exposição fotográfica da peça levada à cena⁷⁰.

A Administração Central portuguesa também manifestou aquela preocupação, embora o objectivo esteja formulado de forma mais complexa: “garantir a integração equilibrada de práticas, conteúdos e condições nos currículos das escolas que permitam uma formação básica e cultural para desenvolver o gosto e a capacidade crítica no domínio das artes”, a ser atingido com a criação do Grupo de trabalho conjunto para efectuar propostas de alterações naquele sentido⁷¹, e indirectamente, com a nomeação de um Grupo de contacto permanente para estabelecer medidas para efectuar a interligação entre as políticas que digam respeito ao Ensino Artístico e as que se prendem com a promoção, animação e sensibilização para as artes⁷² e com um parecer sugerindo medidas legislativas, a revisão dos programas e metodologias, novas estratégias, no âmbito da Educação Artística, a dotação de infraestruturas escolares para o efeito e o estabelecimento de parcerias das escolas com profissionais⁷³.

Verificou-se a mesma preocupação com a formação geral e a aquisição de referências culturais na Administração Central italiana: “definir um quadro orgânico que permita dinamizar a capacidade de iniciativa das escolas e uma política de promoção da leitura que supere o âmbito específico da educação linguística: como a formação pessoal”, objectivo a ser alcançado com uma pesquisa sobre o que foi realizado nas escolas para promover a leitura, com a promoção e implementação de experiências piloto, a monitorização e avaliação dos resultados das mesmas e a definição de uma linha orientadora para a generalização e disseminação de projectos de leitura⁷⁴.

⁶⁸Vide anexo n.º 47: “Projecto «Laboratorio teatrale *Sicilia meli e feli*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Agrigento*”.

⁶⁹Vide anexo n.º 48: “Projecto «*Storia del Teatro Contemporaneo*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Agrigento*”

⁷⁰Vide anexo n.º 49: “Projecto «*Frammenti di luna riflessi in uno specchio*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Agrigento*”.

⁷¹Vide anexo n.º 9: “Projecto «*Grupo de trabalho conjunto*» desenvolvido pela Administração Central portuguesa”.

⁷²Vide anexo n.º 10: “Projecto «*Grupo de contacto permanente*» desenvolvido pela Administração Central portuguesa.

⁷³Vide anexo n.º 11: “Projecto «*Parecer n.º2/99 do CNE*» desenvolvido pela Administração Central portuguesa”.

⁷⁴Vide anexo n.º 8: “Projecto «*Piano per la promozione della lettura nelle scuole di ogni ordine e grado*» desenvolvido pela Administração Central italiana”.

O governo inglês manifestou, implicitamente, a preocupação de aumentar o nível cultural dos jovens, pretendeu: “elevar o nível de aprendizagens na educação secundária”, o que é um objectivo mais específico que levará, forçosamente, ao aumento do nível cultural dos jovens, a ser conseguido por meio da aplicação, no seio do sistema de ensino, das estratégias do NLS, no KS3⁷⁵.

Por conseguinte, as actividades que foram propostas para alcançar aqueles objectivos são diferentes, comparativamente, as Administrações Centrais francesa e inglesa já lançaram, cada uma, um programa específico, a ser implantado em todo o país; as Administrações Centrais italiana e portuguesa ainda estavam na fase de diagnóstico e análise da situação, pelo que ainda levariam algum tempo a concluir esse processo, bem como a propor medidas concretas de actuação. Porém, O *Provveditorato agli Studi di Agrigento* já dinamizou um projecto para alcançar aquele objectivo.

Portanto, a preocupação com a formação geral dos jovens é uma constante em todos os países, bem como, directa ou indirectamente, a aquisição de referências culturais e a preocupação em aumentar o nível cultural dos jovens. Em Portugal, os alunos dos anos terminais do Ensino Secundário, manifestam uma limitadora ausência de vocabulário e de referências culturais (Cf. Alarcão,1995:13) o que dificulta a sua integração sócio-profissional. Por conseguinte, procurou-se:

“imprimir uma nova orientação ao processo educativo, fazendo-o convergir para a formação integral dos alunos, sendo, neste sentido, assinalado um papel nuclear ao desenvolvimento de atitudes e à consciencialização de valores e subordinando-se a aquisição de conhecimentos ao domínio de aptidões e capacidades” (DES,2000:8).

Para além disso, no nosso país, pretende-se incrementar a aquisição de competências culturais consistentes, a valorização e apreciação da cultura e dos valores estéticos, nacionais e estrangeiros; ministrar aos jovens os conhecimentos necessários para compreenderem as manifestações estéticas e culturais e aperfeiçoarem a sua expressão artística (Cf. DES,2000:10).

Temos de dignificar o legítimo lugar e papel da literatura no ensino, como meio de cultura e de formação geral dos jovens, uma vez que ela desempenhou outrora um papel crucial na formação escolar, educativa e cultural dos jovens e não existem motivos para que não se prossiga com essa herança/estratégia multissecular (Cf. Aguiar e Silva,1999:23).

⁷⁵Vide anexo n.º 7: “Projecto «*Framework for Teaching English Years 7-9*» desenvolvido pela Administração Central inglesa”.

A Administração Central portuguesa pretendeu: “estudar e propor orientações e medidas relativas ao Ensino Artístico”, através da nomeação de um Grupo de contacto permanente⁷⁶; a Administração Central italiana também estabeleceu o objectivo: “pesquisar e recolher o leque de iniciativas tomadas nas escolas e os projectos piloto feitos de iniciativa central e local para promover a leitura”, “monitorizar e avaliar os resultados das experiências piloto” e “definir uma linha orientadora para a generalização e disseminação dos projectos de leitura”, por meio da pesquisa e recolha das iniciativas tomadas nas escolas e da implantação de projectos piloto em curso, da monitorização e avaliação dessas experiências e da definição de uma linha orientadora para a generalização e disseminação dos projectos de leitura⁷⁷.

O facto de tais objectivos surgirem, indica que as políticas educativas daqueles países respeitam a necessidade de estabelecer, primeiramente, um diagnóstico da situação, para depois se procurar linhas de acção adequadas. Nos outros países estes objectivos não aparecem referidos, será porque tal já foi efectuado?

A Administração Central francesa procurou: “promover a descoberta da linguagem teatral”, através da criação da opção Teatro-Expressão Dramática, com um ensino no regime de parcerias entre professores voluntários e um profissional de uma associação cultural ou com uma equipa de artistas da especialidade⁷⁸. É de assinalar que houve um outro objectivo referido pela Administração Central portuguesa dentro deste âmbito: “promover a criação de condições para a fruição, prática e formação artística” com a criação do já referido Grupo de trabalho conjunto para reflectir, ponderar e em seguida propor um plano de actuação⁷⁹.

No *Provveditorato agli Studi di Imperia* pretendeu-se: “favorecer a interculturalidade”, “criar um centro linguístico de acolhimento para os estrangeiros”, “oferecer informação sobre os serviços estrangeiros existentes no território”, “organizar os recursos multiétnicos”, “dar a possibilidade aos alunos de usufruírem da oportunidade para comunicar e conhecer as línguas estrangeiras, através da informática e da internet”, “usufruir de uma maior oferta de material didáctico de línguas estrangeiras”, “estabelecer um ponto de encontro entre os alunos das escolas primária e secundária”, “promover o contacto com os mediadores culturais”, “transformar a

⁷⁶Vide anexo n.º 10: “«Grupo de contacto permanente» desenvolvido pela Administração Central portuguesa”.

⁷⁷Vide anexo n.º 8: “Projecto «Piano per la promozione della lettura nelle scuole di ogni ordine e grado» desenvolvido pela Administração Central italiana”.

⁷⁸Vide anexo n.º 14: “Legislação sobre os «Ateliers de pratique artistique» desenvolvidos pela Administração Central francesa”.

⁷⁹Vide anexo n.º 9: “Projecto «Grupo de trabalho conjunto» desenvolvido pela Administração Central portuguesa”.

biblioteca num polo atractivo” e “facilitar o sucesso escolar”, através da constituição de uma mediateca dividida por secções, com um centro polivalente para *ateliers* como o “*turisti per un anno*”, com actividades lúdico-didácticas: um puzzle histórico, com exposições de fotos, com a activação de um *site* na internet⁸⁰.

Relacionado com aqueles objectivos, figurou, por um lado, no *Provveditorato agli Studi di Agrigento*: “alertar para a identidade europeia comum: o teatro supera o espaço político-económico”, a ser alcançado através da fruição e leitura directa dos textos dramáticos, do relacionamento do teatro enquanto meio de comunicação com as outras manifestações artísticas e da abordagem do nascimento do teatro contemporâneo e de *ateliers*⁸¹. Por outro lado, a administração Central portuguesa formulou os objectivos: “apoiar escolas pertencentes a concelhos que foram seleccionados por preencherem os requisitos necessários”, “apoiar escolas de diferentes níveis que desenvolvem experiências na organização/gestão/dinamização das BE’s/CRE’s fora daqueles concelhos que têm de ser reconhecidas pelas suas acções exemplares”, a serem atingidos através do programa RBE⁸² que possibilitará ainda “rentabilizar e coordenar os recursos biblioteconómicos”, com o SABE pretendeu-se: “promover a biblioteca escolar enquanto dinamizador de iniciativas”⁸³ e atingir outros objectivos no domínio do contacto com o material didáctico, da dinamização das bibliotecas, supracitados no âmbito do projecto “*Mediateca*”: “apoiar e dinamizar as BE’s/CRE’s” e “promover a cooperação interescolas e escolas públicas dos concelhos e dos distritos de Braga ligadas pelo programa RBE”. Estes foram alcançados através da implantação do programa RBE, mais especificamente por meio da delegação na Administração Local de algumas funções, no CAE de Braga, seguiram-se as orientações da DREN, no que diz respeito à promoção da leitura, do teatro e de todas as expressões culturais, artísticas, desportivas e recreativas, pelo que um elemento da equipa, do sector técnico pedagógico acompanhou e apoiou, prioritariamente, as escolas que integraram o programa na dinamização das BE’s/CRE’s⁸⁴, esta estratégia foi fundamental, pois na sequência de um estudo internacional sobre a literacia considera-se que:

⁸⁰ Vide anexo n.º 18: “Projecto «*Mediateca*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Imperia*”.

⁸¹ Vide anexo n.º 48: “Projecto «*Storia del Teatro Contemporaneo*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Agrigento*”.

⁸² Vide anexo n.º 12: “«*Relatório Síntese do Programa RBE*» desenvolvido pela Administração Central portuguesa”.

⁸³ Vide anexo n.º 12: “«*Relatório Síntese do Programa RBE*» desenvolvido pela Administração Central portuguesa”.

⁸⁴ Vide anexo n.º 19: “«*Programa RBE*» desenvolvido pelo CAE de Braga”.

“...os alunos do nono ano manifestam diferenças consideráveis entre os bons e os maus leitores, aliás o nível de desempenho dos bons leitores não parece ser determinado pelo tipo de texto, contudo o tipo de suporte e material influencia os resultados dos leitores fracos e razoáveis, pelo que pretende-se que os alunos sejam capazes de reconhecer as palavras, apreender o sentido global de um texto, desenvolver as suas competências inferenciais e localizar a informação” (DEB, 1996:27).

Constatou-se que os melhores desempenhos dos alunos provenientes de um meio urbano reflectem que eles frequentam escolas com melhores recursos, professores mais qualificados e têm um acesso mais fácil a bens culturais⁸⁵ (Cf. Sim-Sim, 1993:13), pelo que a *performance* dos alunos é condicionada por diversas variáveis como por exemplo, a acessibilidade a espaços e a existência de materiais de leitura na escola (salas de leitura e jornais) e na comunidade onde se inserem (Cf. DEB, 1996:28), por conseguinte, o lançamento do programa RBE deverá levar ao aumento da média do desempenho dos alunos.

Aqueles objectivos relativos à multiculturalidade e à plurietnia não aparecem, explicitamente, referidos em mais nenhum projecto desenvolvido pela Administração Local, tal indica que apenas a italiana procura integrar alunos de diferentes etnias, raças e dar a conhecer o património cultural dos outros países, com uma política educativa que promove o multiculturalismo, a interculturalidade, no seguimento das indicações dadas pela Europa para educar para a diversidade nacional e regional de todos os países, colocando em evidência a herança comum, para incrementar o conhecimento e a difusão da cultura e da história dos povos europeus, de conservar e salvaguardar o património cultural comum de importância europeia (Cf. UE, 2001:1)

No *Provveditorato agli Studi di Imperia* pretendeu-se: “coordenar programas curriculares para que a necessidade de ler seja reforçada constantemente com estratégias oportunas e segundo o critério da gradualidade”, por meio da implantação de um projecto de leitura que esteja segmentado de acordo com o ano de escolaridade a que se destina, em colaboração com todos os professores, de todos os níveis de ensino. Esta estratégia permitiu também “potencializar a articulação contínua da promoção da leitura com prazer nas escolas de um grau para o outro”⁸⁶.

A Administração Central inglesa procurou: “promover a continuidade e o progresso entre o KS2 e o KS3”, através do alargamento, ao KS3, das estratégias do NLS⁸⁷. Este tipo de objectivo também foi referido pela Administração Central italiana: “criar uma

⁸⁵Elley, 1992:63 *apud* Sim-Sim, 1993:13.

⁸⁶*Vide* anexo n.º 41: “Projecto «Il Piacere di Leggere» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Imperia*”.

⁸⁷*Vide* anexo n.º 7: “Projecto «Framework for Teaching English Years 7-9» desenvolvido pela Administração Central inglesa”.

linha de continuidade nos diferentes níveis de escolaridade e de natureza transdisciplinar”, a ser alcançado através da implementação do plano de promoção de leitura em escolas de todos os níveis⁸⁸ e, de forma mais restrita, pela Administração Central portuguesa: “possibilitar a articulação entre os sistemas educativos privados e públicos e a sua complementaridade”, a ser atingido com as indicações práticas que o Grupo de trabalho conjunto desse⁸⁹.

Estas preocupações revelam a necessidade de uma articulação coerente quer entre os diferentes graus, quer entre os diferentes tipos de ensino em todos os países, à excepção da França. Por que motivo? Já existe uma articulação coerente? Ou tal não é considerado uma prioridade a abordar de momento?

A Administração Central francesa pretendeu: “desenvolver as capacidades de expressão pessoal e colectiva” e “estimular a curiosidade e o desejo de expressão”, através da criação da disciplina de opção⁹⁰ e o aumento do número de *ateliers* de escrita (Cf. DLL,1999a:3) também permitiria alcançá-los. A Administração Central inglesa também formulou um objectivo naquela linha: “desenvolver o mais possível as capacidades de expressão e compreensão escrita e oral”, a ser conseguido através da aplicação do NLS⁹¹. A Administração Central portuguesa também formulou um, embora de forma um pouco diversa: “ampliar as potencialidades cognitivas, afectivas e expressivas de cada pessoa”, por meio da revisão dos programas, da implementação de novas metodologias e de novas perspectivas para os conteúdos e práticas da Educação Artística em geral, sugeridas no Parecer n.º 2/99 do CNE⁹².

Relacionado com aqueles objectivos, mas no que respeita o teatro, no *Provveditorato agli studi di Arezzo* pretendeu-se: “educar para a imaginação, criatividade, para o relativismo cultural, para a comunicação interpessoal e linguagem artística e não verbal”, através de um seminário aberto a professores e alunos, de uma acção de formação para os primeiros sobre estes temas, da constituição de um grupo multidisciplinar de pesquisa, do estudo de obras literárias, poéticas, filmes, quadros, da retextualização de textos originais e da organização de um evento teatral⁹³.

⁸⁸Vide anexo n.º 8: “Projecto «Piano per la promozione della lettura nelle scuole di ogni ordine e grado» desenvolvido pela Administração Central italiana”.

⁸⁹Vide anexo n.º 9: “Projecto «Grupo de trabalho conjunto» desenvolvido pela Administração Central portuguesa”.

⁹⁰Vide anexo n.º 14: “Legislação sobre os «Ateliers de pratique artistique» desenvolvidos pela Administração Central francesa”.

⁹¹Vide anexo n.º 7: “Projecto «Framework for Teaching English Years 7-9» desenvolvido pela Administração Central inglesa”.

⁹²Vide anexo n.º 11: “Projecto «Parecer n.º 2/99 do CNE» desenvolvido pela Administração Central portuguesa”.

⁹³Vide anexo n.º 65: “Projecto «Il Novecento» desenvolvido pelo Provveditorato agli Studi di Arezzo”.

Ligado àqueles, a *Académie* de Nancy-Metz estabeleceu indirectamente, o objectivo desenvolver as capacidades de expressão, com a apresentação em público das peças trabalhadas em *ateliers* ao longo do ano lectivo⁹⁴.

Ainda na mesma linha figurou, no projecto do *Provveditorato agli Studi di Agrigento*: “construir um ambiente escolar interactivo utilizando o teatro como elemento gerador de comunicação” e “transformar e personificar espaços em lugares de magia teatral”, por meio da transformação do espaço escolar num espaço simbólico do teatro⁹⁵.

Há vários meios para desenvolver a capacidade de expressão dos indivíduos, tais como o estudo da literatura, pois ela permite compreender todas as épocas e todos os meios de expressão humana, ler o livro que o mundo é e escrever nas suas páginas as nossas impressões pessoais e criativas (Cf. Seixo,1999:15). Aliás, como refere Margarida Mendes, ler os textos literários na escola é uma forma de incrementar a aquisição e o domínio da competência linguística (Cf. Mendes,1997:155).

No nosso país, a Língua Portuguesa tem como objectivo geral desenvolver as capacidades linguísticas e comunicativas dos alunos (Cf. Sequeira,1998:10), daí o lugar central que a Língua Portuguesa ocupa na nossa política educativa, pelo menos teoricamente, uma vez que na prática há poucos projectos da iniciativa da Administração Central em curso para motivar os alunos.

Logo, todos os países, ao nível da Administração Central, formularam objectivos neste domínio, à excepção da Itália, em que foi a Administração Local que o estabeleceu, tendo-se verificado que a Administração Local francesa paralelamente à Administração Central, também o fez. Assistimos, então, à premência da problemática da expressão, nomeadamente da expressão escrita, da selecção e manipulação da informação.

A Administração Central francesa pretendeu: “fazer reflexões críticas”, através da disciplina de opção e “exercitar a reflexão crítica” com a criação de *ateliers* de escrita⁹⁶, objectivo este que também foi estabelecido pela Administração Central do nosso país:

⁹⁴Vide anexo n.º 51: “Projecto «*Le Premier public: Première représentation des collégiens et lycéens de l’atelier de pratique artistique*», 52: “Projecto «*Deux pièces pour 21 filles*» e 53: “Projecto «*Aux actes citoyens*» desenvolvidos pela *Académie* de Nancy-Metz”.

⁹⁵Vide anexo n.º 45: “Projecto «*La costruzione di ambienti scolastici comunicativi e l’uso della drammatizzazione*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Agrigento*”.

⁹⁶Vide anexo n.º 14: “Legislação sobre os «*Ateliers de pratique artistique*» desenvolvidos pela Administração Central francesa”.

“desenvolver o gosto e a capacidade crítica no domínio das artes”, a ser alcançado com as medidas que o Grupo de trabalho conjunto propuser⁹⁷.

A *Académie* de Nancy-Metz e a de Poitiers, no âmbito dos *ateliers* criados na disciplina de opção Teatro-Expressão Dramática, também procuraram atingir os mesmos objectivos que a Administração Central do respectivo país; na primeira deveriam ser alcançados através da representação/encenação de uma peça de teatro⁹⁸; na segunda, com a mesma estratégia e ainda a realização de encontros com profissionais da área e num outro projecto, por meio da cooperação com os teatros, de *ateliers* com profissionais do sector, da criação e encenação de textos baseados em fábulas, da realização de um estágio/conferência sobre os contos africanos, da troca de textos, a partir dos quais se devem propor eventos artísticos, a apresentar num fórum, da animação e formação dos alunos para os espectáculos dos teatros de Poitiers e de Angoulême. Propuseram, ainda, idas ao teatro, acções de formação sobre a encenação de peças de autores contemporâneos, noutro, através da recolha de textos sobre uma determinada temática e respectiva encenação no estabelecimento de ensino, a animação e difusão de espectáculos a efectuar na região, que culminaram na realização de um encontro ao nível departamental para a apresentação das peças trabalhadas nos *ateliers*⁹⁹.

No *Provveditorato agli Studi di Agrigento* verificou-se a presença de outro objectivo dentro daquele âmbito: “favorecer a aquisição de competências de expressão e da capacidade crítica e de análise”, com a integração de diferentes tipos de linguagem nos *ateliers* de teatro e a encenação de peças¹⁰⁰ e ainda “relacionar o texto dramático com as vivências pessoais, a sua sensibilidade e o seu juízo crítico”, com o relacionamento do teatro com as outras manifestações artísticas, a abordagem da história do teatro com a leitura de textos dramáticos e a observação da representação e encenação de um dos textos abordados¹⁰¹.

⁹⁷ Vide anexo n.º 9: “Projecto «Grupo de trabalho conjunto» desenvolvido pela Administração Central portuguesa”.

⁹⁸ Vide anexos n.os 51: “Projecto «Le Premier public: Première représentation des collégiens et lycéens de l’atelier de pratique artistique», 52: “Projecto «Deux pièces pour 21 filles» e 53: “Projecto «Aux actes citoyens» desenvolvidos pela Académie de Nancy-Metz”.

⁹⁹ Vide anexo n.º 23: “Projecto «Programme d’action culturelle 1998/1999» desenvolvido pela Académie de Poitiers”.

¹⁰⁰ Vide anexo n.º 47: “Projecto «Laboratorio teatrale *Sicilia meli e feli*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Agrigento*”.

¹⁰¹ Vide anexo n.º 48: “Projecto «Storia del Teatro Contemporaneo» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Agrigento*”.

Na LEA de Bromley surgiu o objectivo: “ler e escrever criativamente”, o que constitui uma resposta criativa face à literatura e à arte, a ser atingido através da elaboração de um livro e de uma música, inspirados no que viram numa galeria¹⁰².

Consequentemente, a Administração Central francesa, ambas as *Académies* e o *Provveditorato* propuseram actividades dentro da mesma linha, todavia a *Académie* de Poitiers revelou-se mais dinâmica, propondo um maior número de actividades e mais diversificadas. A Administração Central portuguesa propôs uma estratégia no domínio da teoria. A LEA de Bromley estabeleceu os mesmos objectivos no domínio da leitura, pelo que utilizou estratégias diferentes.

Aquele objectivo indica o peso que o desenvolvimento do espírito crítico e a criatividade têm, ao nível da Administração Central e Local francesas, da Administração Central portuguesa, das Administrações Locais italiana e inglesa, para a formação do indivíduo, para a sua realização pessoal, para o seu desempenho profissional e para o seu contributo enquanto cidadão inserido numa comunidade.

A Administração Central inglesa pretendeu: “aumentar as expectativas dos alunos”, através das actividades sugeridas pelo NLS¹⁰³; este objectivo não foi referido em mais nenhum projecto, o que denota a preocupação com o aumento do rendimento escolar dos alunos. Pode-se inferir esta mesma preocupação, no nosso país, face ao objectivo estabelecido: “ampliar as potencialidades cognitivas [...] de cada pessoa”, a ser alcançado por meio da revisão dos cânones de formação, dos programas, das metodologias e da abertura de novas perspectivas para os conteúdos e práticas do ensino artístico, com a colaboração de artistas em projectos educativos e de *ateliers*¹⁰⁴.

Na LEA de Manchester também se estabeleceu um objectivo relacionado com aqueles: “aumentar as expectativas dos professores relativamente às capacidades dos alunos”, a ser atingido com a implementação de um programa anual de formação de professores¹⁰⁵, bem como no *Provveditorato agli Studi di Agrigento*, mas de forma mais específica: “incrementar as expectativas positivas face à leitura, ao estudo e ao empenho na escola”, a ser alcançado por meio da implantação de um percurso formativo baseado no trabalho de grupo, na prática e na experiência, por meio da criação de *ateliers* de

¹⁰²Vide anexo n.º 26: “Projecto «*The Keeping Reading Project*» desenvolvido pela LEA de Bromley”.

¹⁰³Vide anexo n.º 7: “Projecto «*Framework for Teaching English Years 7-9*» desenvolvido pela Administração Central inglesa”.

¹⁰⁴Vide anexo n.º 11: “Projecto «*Parecer n.º 2/99 do CNE*» desenvolvido pela Administração Central portuguesa”.

¹⁰⁵Vide anexo n.º 64: “Projectos desenvolvidos pela LEA de Manchester”.

teatro que promovessem vários tipos de linguagem e/ou estivessem ligados a projectos de leitura e, ainda com a encenação de um espectáculo¹⁰⁶.

Podemos concluir que o aumento das expectativas dos professores em relação aos alunos e uma atitude positiva da parte destes face à escola é condição *sine qua none* para que se motivem os alunos e se obtenham melhores resultados ao nível da prática da leitura e do aproveitamento em geral; todavia, em Inglaterra, a Administração Central coloca a tónica nos alunos e a Administração Local, nos professores; em Itália é nos alunos.

No prosseguimento desta política, a Administração Central inglesa indicou o objectivo: “apoiar os alunos que precisam”, a ser prosseguido com a aplicação do NLS no KS3¹⁰⁷.

A Administração Central francesa apontou: “adquirir uma prática autêntica” no âmbito dos *ateliers* da opção Teatro-Expressão Dramática¹⁰⁸, indicando a importância que a experimentação tinha naquela entidade para a construção de saberes.

A *Académie* de Nancy-Metz pretendeu, implicitamente, que os alunos se iniciassem na pesquisa bibliográfica com um concurso literário¹⁰⁹ e ainda teve lugar, naquele país, um outro projecto que pressupõe a pesquisa de fábulas e contos africanos¹¹⁰ e na LEA da Gateshead também se fomentou a pesquisa sem que tal apareça formulado explicitamente, com a pesquisa de reportagens e de artigos de jornal para reescrever um novo artigo jornalístico¹¹¹. Na DREC pretendeu-se “inventariar o património constitutivo da memória escolar, recolher testemunhos e vivências de antigos professores e alunos” com a publicação de um livro, o que também pressupunha a realização da pesquisa bibliográfica¹¹².

É de realçar o destaque dado à pesquisa pela Administração Local, revelando que os profissionais da educação têm consciência da sua importância, pois favorece a autonomia do aluno na construção do conhecimento, aliás, em Portugal o tratamento da

¹⁰⁶Vide anexo n.º 47: “Projecto «Laboratorio teatrale *Sicilia meli e feli*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Agrigento*”.

¹⁰⁷Vide anexo n.º 7: “Projecto «*Framework for Teaching English Years 7-9*» desenvolvido pela Administração Central inglesa”.

¹⁰⁸Vide anexo n.º 14: “Legislação sobre os «*Ateliers de pratique artistique*» desenvolvidos pela Administração Central francesa”.

¹⁰⁹Vide anexo n.º 22: “Projecto «*Le prix de la nouvelle pour La Mort de Sarah*» desenvolvido pela *Académie de Nancy-Metz*”.

¹¹⁰Vide anexo n.º 23: “Projecto «*Programme d’action culturelle 1998/1999*» desenvolvido pela *Académie de Poitiers*”.

¹¹¹Vide anexo n.º 28: “Projecto «*Get Reading 2000*» desenvolvido pela LEA de Gateshead”.

¹¹²Vide anexo n.º 40: “Livro «*Escolas-Memória e realidade*» projecto desenvolvido pela DREC”.

informação, mais especificamente a pesquisa deve ser fomentada e deve ser uma das actividades a desenvolver na aula de Língua Portuguesa (Cf. DES,2000:27).

Foi apresentado, pela Administração Central francesa, o objectivo: “incentivar e promover a criação de *ateliers* de escrita nas escolas”, a ser alcançado através do aumento do número de *ateliers* neste domínio (Cf. DLL,1999b:3).

A *Académie* de Nancy-Metz formulou o seguinte objectivo: “ultrapassar os problemas de ortografia”, o qual não foi estabelecido por mais nenhuma entidade; a actividade proposta para o alcançar foi a realização de um concurso literário, a qual permitiria também: “motivar os alunos para a escrita”¹¹³.

Perante este cenário devo perguntar: será que a ortografia não é importante? Este domínio da escrita em geral não é pertinente? Pois, o segundo objectivo está formulado pela Administração Central francesa de forma mais específica: a Administração Central francesa também pretendeu: “incrementar a detecção dos elementos constitutivos da escrita dos textos dramáticos e da respectiva representação”, o que pressupõe a leitura, através da opção de Teatro-Expressão Dramática com actividades práticas em função do projecto escolar escolhido pelos professores, tendo em consideração os eixos de trabalho seleccionados previamente¹¹⁴; e levar os alunos a “produzir textos originais” com os concursos “*Poèmes à suivre*”, “*Poésie en liberté*” e “*Poèmes à créer*”¹¹⁵. “Motivar para a escrita”, é um objectivo que foi estabelecido por quase todas as entidades da Administração Local: na *Académie* d’Orléans-Tours, a ser conseguido por meio de um concurso de escrita em inglês e espanhol (Cf. *Académie* d’Orléans-Tours,1998:8); na LEA de Bromley, a ser alcançado com a elaboração de um texto inspirado no que os alunos viram aquando de uma visita a uma galeria¹¹⁶; na LEA de Solihull, a ser alcançado com o professor a servir de guia¹¹⁷. O *Provveditorato agli Studi di Arezzo* estabeleceu dois objectivos relacionados com aquele: “desenvolver a escrita argumentativa e criativa”, a ser conseguido com o estudo das obras literárias, a retextualização e elaboração criativa de textos escritos que serão encenados e: “integrar diferentes tipos de linguagem”, a ser alcançado, neste projecto, através da fruição e leitura directa das obras literárias¹¹⁸, num outro, por meio da correlação do teatro com

¹¹³Vide anexo n.º 22: “Projecto «*Le prix de la nouvelle pour La Mort de Sarah*» desenvolvido pela *Académie* de Nancy-Metz”.

¹¹⁴Vide anexo n.º 14: “Legislação sobre os «*Ateliers de pratique artistique*» desenvolvidos pela Administração Central francesa”.

¹¹⁵Vide anexo n.º 15: “Projecto «*Le Printemps des Poètes*» desenvolvidos pela Administração Central francesa”.

¹¹⁶Vide anexo n.º 26: “Projecto «*The Keeping Reading Project*» desenvolvidos pela LEA de Bromley”.

¹¹⁷Vide anexo n.º 30: “Projecto «*NLS*» desenvolvido pela LEA de Solihull”.

¹¹⁸Vide anexo n.º 65: “Projecto «*Il Novecento*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Arezzo*”.

outras manifestações artísticas e da abordagem do nascimento do teatro contemporâneo¹¹⁹. No *Provveditorato agli Studi di Benevento* também foi definido implicitamente, um objectivo para incrementar a escrita e procedeu-se à redacção de artigos para a revista “*Beneventi*” para o alcançar (Cf. *Provveditorato agli Studi di Benevento*,1999a:2-3). No *di Massa Carrara* também se pretendeu alcançá-lo, pelo que se apelou às escolas para organizarem iniciativas neste âmbito¹²⁰. No *Provveditorato agli Studi di Agrigento*, o objectivo apareceu formulado de uma forma um pouco diferente: “adquirir modalidades de diferentes tipos de linguagem: oral, escrita, sonora,...”, a ser prosseguido através de um *atelier* de teatro que integrou a fruição da leitura, de diferentes tipos de linguagem, a elaboração criativa de textos e a abordagem do nascimento do teatro contemporâneo¹²¹.

A DREC, estabeleceu um objectivo diferente, mas que pressupunha o desenvolvimento da escrita: “realizar materiais e experiências pedagógicas para divulgar nas escolas”, com a elaboração de artigos para a revista “*Educação no Centro*” (Cf. DREC,1999:3).

Podemos ver que para a prossecução daquele tipo de objectivos são propostas diversas actividades, desde *ateliers* de escrita, passando por concursos literários, pela escrita inspirada no que viram, na observação de quadros, baseada em histórias/fábulas já existentes, continuação de textos já iniciados e ainda pela redacção de artigos para revistas.

Esta diversidade de actividades revela que não há uma estratégia definida para atingir um determinado objectivo, teremos de tentar e recomeçar sempre, pois não há soluções definidas, só hipóteses que temos de ir colocando, testando e reformulando até o alcançarmos, tendo consciência que a estratégia que resulta com os sujeitos “y”, no seio da situação “x”, poderá não resultar noutros sujeitos que se encontrem na mesma situação, nem nos mesmos sujeitos em situações diferentes; a melhor estratégia, talvez seja, como no amor, não ter estratégia nenhuma, mas nunca devemos desistir, de tentar encontrar situações propícias à eclosão desse encontro amoroso único, inesquecível: a descoberta da literatura (Cf. Buescu,1999:93).

É de relembrar que temos de ter em atenção o facto da problemática da escrita integrar a da comunicação em geral, e a da especificidade da linguagem verbal, face a

¹¹⁹Vide anexo n.º 48: “Projecto «*Storia del Teatro Contemporaneo*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Agrigento*”.

¹²⁰Vide anexo n.º 55: “Projecto «*Ragazzi in scena*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Massa Carrara*”.

¹²¹Vide anexo 48: “Projecto «*Storia del Teatro Contemporaneo*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Agrigento*”.

outras formas de expressão: a pintura, a escultura, a dança, a música, o cinema, ...¹²² (Cf. DES,2000:58).

A Administração Central inglesa definiu o objectivo: “incrementar os *skills* para a leitura/literacia” com o alargamento do NLS ao KS3¹²³; a Administração Central italiana formulou outros correlacionados: “incentivar iniciativas para a activação/valorização de projectos de leitura inseridos nos projectos das escolas”, “suscitar a curiosidade e a motivação para a leitura”, por meio do plano nacional de leitura¹²⁴ e “promover o livro, a leitura e a edição de livros de grande valor cultural”, através da integração das competências que eram da responsabilidade do Ministério dos Bens Culturais e do Ambiente e das que eram da competência do Ministério do Espectáculo e do Desporto, no seio do Ministério dos Bens e Actividades Culturais (Cf. Culture Europe,1998a:28); a Administração Central francesa também pretendeu: “promover a leitura e a poesia sob todas as manifestações e suportes”, a ser atingido por meio do lançamento à escala nacional do megaprojecto “*Le Printemps des poètes*” que abarca uma grande variedade de iniciativas, nomeadamente concursos literários e a publicação dos trabalhos vencedores¹²⁵.

Implicamente, o governo português pretendeu: sensibilizar a população para a leitura (Cf. MC,1995:8) e promover a leitura e a literatura, através do “*Programa Nacional de Leitura*” que compreendeu acções de formação para formadores de agentes promotores da leitura (bibliotecários, professores, animadores culturais); acções de sensibilização para a leitura, cursos descentralizados no âmbito da literatura e da cultura portuguesas contemporâneas; a elaboração e publicação de estudos sobre este tema, encontros com escritores; o apoio a eventos de promoção da literatura e de escritores; campanhas dirigidas ao grande público; a festa do livro no mercado da ribeira; o estabelecimento de um protocolo que estenda o “*Programa Nacional de Leitura*” à prisão (Cf. MC,1995:9); do lançamento da revista “*Leituras*” (Cf. MC,1995:10) e da dinamização de actividades que chamem a atenção para a leitura, tais como a instituição do título “*Leitor Emérito*” (Cf. MC,1995:11).

¹²²Dadas as reticências creio que é legítimo incluir o teatro.

¹²³Vide anexo n.º 7: “Projecto «*Framework for Teaching English Years 7-9*» desenvolvido pela Administração Central inglesa”.

¹²⁴Vide anexo n.º 8: “Projecto «*Piano per la promozione della lettura nelle scuole di ogni ordine e grado*» desenvolvido pela Administração Central italiana”.

¹²⁵Vide anexo n.º 15: “Projecto «*Le Printemps des Poètes*» desenvolvido pela Administração Central francesa”.

Dentro deste domínio, a *Académie* de Nancy-Metz pretendeu: “encorajar a prática da leitura nos alunos entre os 14 e os 18 anos” e “motivar para a leitura”, com concursos de leitura¹²⁶ e um concurso literário¹²⁷.

A *Académie* d’Orléans–Tours estabeleceu o objectivo: “encorajar a leitura da língua estrangeira”, a ser atingido através de um concurso em que se continua a redigir textos de autores famosos ou se redige uma história inspirada num quadro (Cf. *Académie d’Orléans–Tours*, 1998:8).

A LEA de Bromley também formulou o objectivo: “encorajar a leitura nas escolas de Bromley”, a ser alcançado com a visita a uma galeria, a elaboração de um texto, um encontro, *workshops* de ilustração do livro e a criação de uma música sobre o mesmo¹²⁸.

Na LEA de Gateshead, aquele objectivo também foi formulado; as estratégias propostas são as estabelecidas no programa do NLS e o cumprimento das tarefas propostas num passaporte, no âmbito da Geografia, da adaptação de uma obra ao cinema, da leitura de jornais e revistas, da Educação Física, das Ciências Naturais e da Nutrição¹²⁹.

A LEA de Swindon, procurou, implicitamente, promover a leitura como fonte de prazer e o trabalho literário através do estudo da literatura, no âmbito do NC; da utilização da literatura e do teatro como estratégia para tornar o ensino mais aliciante; de parcerias entre as escolas e as livrarias e de indicações de como os professores podiam trabalhar a literatura com os alunos¹³⁰.

O mesmo objectivo foi formulado pelo *Provveditorato agli Studi di Imperia*, a ser alcançado por meio da implantação de um projecto de leitura segmentado, de acordo com o ano de escolaridade a que se destina, da declamação de poesia, de um concurso de poesia, da narração de uma novela, um conto, de encontros com autores de textos já lidos, de aulas na biblioteca com a colaboração do bibliotecário¹³¹.

Aquele objectivo também foi estabelecido pelo *Provveditorato agli Studi di Verona*, mas de maneira implícita e diversa: motivar para a literatura e para a escrita, a

¹²⁶Vide anexos n.os 20: “Projecto «*Le Goncourt des Lycéens*»” e 21: “Projecto «*Prix jeunesse de l’Eté du livre*» desenvolvidos pela *Académie* de Nancy-Metz”.

¹²⁷Vide anexo n.º 22: “Projecto «*Le prix de la nouvelle pour La Mort de Sarah*» desenvolvido pela *Académie* de Nancy-Metz”.

¹²⁸Vide anexo n.º 26: “Projecto «*The Keeping Reading Project*» desenvolvidos pela LEA de Bromley”.

¹²⁹Vide anexo n.º 28: “Projecto «*Get Reading 2000*» desenvolvido pela LEA de Gateshead”.

¹³⁰Vide anexo n.º 32: “Projecto «*Literature and Theatre work with Secondary School Students*» desenvolvido pela LEA de Swindon”.

¹³¹Vide anexo n.º 41: “Projecto «*Il Piacere di Leggere*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Imperia*”.

ser atingido através da colaboração entre as entidades locais e as associações de teatro, de um concurso literário, subordinado ao tema de Shakespeare¹³².

No *Provveditorato agli Studi di Arezzo*, também foi estabelecido, implicitamente, o mesmo, com a organização de seminários, uma acção de formação para professores; a constituição de um grupo multidisciplinar de pesquisa; o estudo das obras literárias, poéticas, de filmes; a retextualização; a leitura dramática e multidimensional de textos originais¹³³ e noutro projecto também se pretendeu, implicitamente, motivar para a leitura, com o estudo da história do teatro, abordando a introspecção e a reflexão temática histórico-social¹³⁴.

No CAE de Braga pretendeu-se alcançar, indirectamente, aquele tipo de objectivo por meio do programa RBE¹³⁵.

Na DREC e na DREALG esse objectivo também foi formulado, implicitamente e foi conseguido, na primeira, através da publicação da revista “*Educação no Centro*” (Cf. DREC, 1999:3-51) e do livro “*Escolas-Memória e realidade*”¹³⁶, na segunda, por meio da apresentação de uma forma lúdica de obras de diferentes épocas e estilos¹³⁷, de um outro projecto onde se sugeria a afixação de cartazes/faixas apelativas com a questão “O que é a poesia?”, com uma proposta de resposta e da divulgação de um poema relacionado e diferente, cada mês¹³⁸.

No *Provveditorato agli Studi di Agrigento* foi estabelecido o objectivo: “conhecer a obra pirandelliana”, através da leitura, do estudo e da representação da mesma, com a criação de um *atelier* de teatro onde se estudariam e encenariam obras de Pirandello¹³⁹.

Num outro projecto daquele *Provveditorato* surgiu: “fazer uma leitura directa do texto teatral”, a ser conseguido através da fruição e leitura directa dos textos dramáticos, na abordagem do nascimento do teatro contemporâneo¹⁴⁰.

Antes de mais, é de lembrar que a leitura/literatura e a escrita integram o sistema de ensino, pois fazem parte dos programas curriculares da língua materna de cada país e é nesse âmbito que são abordadas e trabalhadas; todavia, reconhece-se que são domínios

¹³²Vide anexo n.º 60: “Projecto «*Il teatro di Shakespeare*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Verona*”.

¹³³Vide anexo n.º 65: “Projecto «*Il Novecento*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Arezzo*”.

¹³⁴Vide anexo n.º 48: “Projecto «*Storia del Teatro Contemporaneo*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Agrigento*”.

¹³⁵Vide anexo n.º 19: “«*Programa RBE*» desenvolvido pelo CAE de Braga”.

¹³⁶Vide anexo n.º 40: “Livro «*Escolas-Memória e realidade*» projecto desenvolvido pela DREC”.

¹³⁷Vide anexo n.º 35: “Projecto de promoção da poesia nas escolas» desenvolvido pela DREALG”.

¹³⁸Vide anexo n.º 39: “Projecto «*Ao sabor da poesia*» desenvolvido pela DREALG”.

¹³⁹Vide anexo n.º 49: “Projecto «*Frammenti di luna riflessi in uno specchio*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Agrigento*”.

¹⁴⁰Vide anexo n.º 48: “Projecto «*Storia del Teatro Contemporaneo*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Agrigento*”.

transdisciplinares que devem ser trabalhados, incentivados e melhorados em todas as disciplinas. Segundo as indicações do Ministério da Educação português, os professores devem ter presente a unidade global do currículo, a articulação vertical e horizontal das diversas disciplinas (Cf. DES,2000:7).

Pretende-se promover a leitura, pois ela permite o desenvolvimento da capacidade estratégica, da capacidade de usar e transformar, com base no texto, os conhecimentos anteriores (Cf. Sousa,1989:52).

É de referir que segundo Fátima Sequeira só se poderá desenvolver uma prática pedagógica consequente no ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, através de estratégias que assentem na posse de competências do conhecimento sobre a língua, os seus usos e os processos cognitivos envolvidos na aquisição da linguagem e no processamento da informação recebida (Cf. Sequeira,1989:10), para tal é urgente promover a leitura e criar leitores desde a mais tenra idade.

A motivação para a leitura e a apresentação de estratégias nesse domínio é uma questão considerada em todos os países.

Em Itália, o *Provveditorato agli Studi di Benevento* pretendeu: “dar a conhecer os eventos dinamizados nas escolas da província”, através da revista “*Beneventi*”, a qual tem já vários números e apresenta artigos sobre debates, a criação de parcerias de liceus com instituições culturais, eventos dedicados à poesia, tais como serões, encenação de peças, prémios de concursos de leitura, de jornalismo, etc. (Cf. *Provveditorato agli Studi di Benevento*,1999a:2).

Na DREC, em Portugal, tal objectivo não aparece reiterado, mas é de realçar que a revista lançada “*Educação no Centro*” irá dar a conhecer a dinamização dos eventos realizados nas escolas (Cf. DREC,1999:3). Em França, este tipo de objectivo não apareceu formulado, porém as actividades propostas pela *Académie de Poitiers* levam ao incentivo da criação e à difusão de eventos, nomeadamente com o projecto “*Libre-cours et tolérance*” em que se analisaram e trocaram textos latino-americanos sobre esta temática, a partir dos quais foram propostos eventos artísticos e foi organizado um fórum para debater as ideias sugeridas, acabando por promover e difundir os eventos artísticos¹⁴¹.

Em resumo, verifica-se que as estratégias utilizadas em Portugal e Itália são similares, contudo, em França propôs-se uma diferente; levanta-se então a questão de qual a actividade mais pertinente para alcançar a prossecução de um objectivo.

¹⁴¹ Vide anexo n.º 23: “Projecto «*Programme d'action culturelle 1998/1999*» desenvolvido pela *Académie de Poitiers*”.

Em Inglaterra este tipo de objectivo não aparece formulado, será porque neste país já se dinamizam muitos eventos nos estabelecimentos escolares, fora deles e é do domínio público? Ou porque ainda não se realizam e por isso não se pode dar conhecimento do que não existe? Ou não se considera tal estratégia pertinente para a implementarem e tornarem pública?

A Administração Central francesa tinha em vista os objectivos: “suscitar iniciativas nacionais, regionais e locais”, “legitimar as iniciativas” no que diz respeito à promoção da leitura e da literatura, a serem atingidos através de concursos literários, da circulação de uma cadeia de poemas, da afixação de cartazes e de declamações¹⁴²; também a Administração Central italiana o formulou, no âmbito do seu projecto de promoção para a leitura¹⁴³.

Em Inglaterra e Portugal, ele não aparece formulado será que é porque já se conhece bem o que se faz e já é reconhecido ou será que ainda não, mas não interessa porque não é importante?

Não se compreende que não se proceda ao levantamento do que é feito dispersamente e que não se implementem projectos ao nível nacional que envolvam toda a comunidade, em especial a escolar e que utilizem diferentes materiais e suportes.

A Administração Central inglesa formulou: “mostrar a riqueza cultural da cidade londrina”, a ser prosseguido com um festival anual que engloba múltiplas actividades incluindo o teatro (Cf. Jones, 1999:24).

A Administração Central francesa estabeleceu os objectivos: “adquirir uma prática autêntica”, “observar os meios e as soluções técnicas utilizadas na encenação”, “descobrir a linguagem do teatro através da prática da improvisação e da dramatização a partir de diferentes suportes” e “vivenciar a encenação e a relação do público com a representação”, no âmbito da disciplina de opção Teatro-Expressão Dramática, através da criação de *ateliers*¹⁴⁴.

Na *Académie* de Nancy-Metz implicitamente também se pretendeu dar a oportunidade aos alunos de adquirir uma prática autêntica, por meio da encenação e apresentação ao público, das peças trabalhadas nos *ateliers*, o que se situa também

¹⁴²Vide anexo n.º 15: “Projecto «*Le Printemps des Poètes*» desenvolvido pela Administração Central francesa”.

¹⁴³Vide anexo n.º 8: “Projecto «*Piano per la promozione della lettura nelle scuole di ogni ordine e grado*» desenvolvido pela Administração Central italiana”.

¹⁴⁴Vide anexo n.º 14: “Legislação sobre os «*Ateliers de pratique artistique*» desenvolvidos pela Administração Central francesa”.

dentro desta problemática da acção como meio para facilitar a aquisição dos conhecimentos¹⁴⁵.

No *Provveditorato agli Studi di Agrigento* também apareceu estabelecido o objectivo: “conjugar uma actividade intelectual e manual” e “elaborar um projecto e trabalhar em conjunto”, através do trabalho em conjunto¹⁴⁶, da abordagem das temáticas de Pirandello e da encenação de um espectáculo teatral. Esta estratégia possibilitaria também atingir os seguintes objectivos: “desenvolver um trabalho de alunos e de professores”, o qual não foi formulado em mais nenhum projecto, contudo poderia aplicar-se a todos; “abrir a escola a percursos didácticos e iniciativas extracurriculares” que tal como o anterior só estava indicado neste projecto¹⁴⁷, mas que se cumpriria em todos os outros.

A Administração Central francesa também estabeleceu: “vivenciar a encenação e a relação com o público e com a representação”, através da criação de textos dramáticos para serem representados nas escolas e de um festival com encontros de natureza diversa, das diferentes academias¹⁴⁸. Este objectivo apareceu formulado de forma algo diferente pela Administração Central portuguesa: “experienciar o trabalho cénico nas suas mais variadas vertentes”, a ser alcançado por meio da construção de um pré-fabricado no pátio das escolas e com actividades específicas previstas¹⁴⁹.

Esta última actividade possibilitaria também: “promover o conhecimento das linguagens teatrais”, bem como “sensibilizar os alunos para a importância dos rituais, símbolos e o papel da representação do real e do imaginário” e ainda “promover o gosto pelo teatro”¹⁵⁰.

Houve outros projectos com estratégias diferentes que também levariam à prossecução do último objectivo supracitado: nomeadamente os descontos de 50% nos bilhetes de entrada à quinta-feira à noite (Cf. MC,1995:19), a criação de uma rede municipal de espaços culturais nos principais centros urbanos (Cf. MC,1995:20), o lançamento do “*Manual do teatro, Guia das Artes e do Espectáculo*” (Cf. MC,1995:27),

¹⁴⁵Vide anexos n.os 51: “Projecto «*Le Premier public: Première représentation des collégiens et lycéens de l’atelier de pratique artistique*»”, 52: “Projecto «*Deux pièces pour 21 filles*»” e 53: “Projecto «*Aux actes citoyens*» desenvolvidos pela Académie de Nancy-Metz”.

¹⁴⁶Vide anexo n.º 47: “Projecto «*Laboratorio teatrale Sicilia meli e feli*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Agrigento*”.

¹⁴⁷Vide anexo n.º 49: “Projecto «*Frammenti di luna riflessi in uno specchio*» desenvolvidos pelo *Provveditorato agli Studi di Agrigento*”.

¹⁴⁸Vide anexo n.º 16: “Projecto «*Printemps Théâtral 2000*» desenvolvido pela Administração Central francesa”.

¹⁴⁹Vide anexo n.º 11: “Projecto «*Parecer n.º 2/99 do CNE*» desenvolvido pela Administração Central portuguesa”.

¹⁵⁰Vide anexo n.º 11: “Projecto «*Parecer n.º 2/99 do CNE*» desenvolvido pela Administração Central portuguesa”.

bem como da revista “*Teatro-Escrito*”, estratégia esta que permitiria também “promover a arte” (Cf. MC,1995:21).

No *Provveditorato agli Studi di Verona* com as colaborações estabelecidas entre as autoridades locais e as associações de teatro, pretendeu-se: “oferecer aos alunos e famílias a oportunidade de participarem em eventos teatrais, concursos de teatro e de literatura” (Cf. Jones,1999:24).

A Administração Central italiana estabeleceu como objectivo: “criar uma rede de companhias de teatro com os diversos organismos deste sector”, a ser alcançado por meio da cooperação franco-italiana (Cf. Logerais,1998:12), pelo que podemos inferir que em França já se efectuou uma rede. Tal objectivo não aparece referido em mais nenhum projecto, será porque só em Itália e em França é que se valoriza a cooperação e o trabalho em conjunto? Ou nos outros países é tão importante que constitui uma premissa que não é preciso referir? Ou ainda, não é considerado importante?

Em França, a Administração Central procurou indirectamente, permitir o acesso a alguns meios de expressão artística na descoberta e na exploração permanentes com um festival que aglutinou, organizou e coordenou todas as iniciativas dispersas e avulsas que vinham sendo desenvolvidas isoladamente numa ou noutra academia e funcionou como um dinamizador de novas iniciativas onde elas ainda não florescia¹⁵¹.

“Formar espectadores” é um objectivo formulado pela *Académie* de Poitiers, nesta ainda se acrescentou outro do mesmo género: “revelar a posição do espectador”, a serem atingidos através de espectáculos de teatro, de um *briefing* com os alunos, professores e o encenador¹⁵². No *Provveditorato agli Studi di Benevento* foi estabelecido um objectivo naquela linha, embora se tenha restringido ao público escolar e se tenha pretendido: “promover a ida ao teatro”, por meio da dinamização de um *atelier* de teatro, de estágios e da encenação de uma peça¹⁵³, bem como no *di Verona* a alcançar através da encenação de espectáculos¹⁵⁴.

É de salientar os objectivos: educar para teatro e promover a potencialidade didáctica do teatro referenciados, implicitamente, no projecto do *Provveditorato agli Studi di Verona*; as actividades propostas para os atingir foram uma acção de formação sobre a comunicação e o teatro e outra sobre a dicção e a fonética e sobre a formação

¹⁵¹Vide anexo n.º 16: “Projecto «*Printemps Théâtral 2000*» desenvolvido pela Administração Central francesa”.

¹⁵²Vide anexos n.os 44: “Projecto «*Collège au Théâtre*» desenvolvido pela *Académie* de Poitiers” e 23: “Projecto «*Programme d’action culturelle 1998/1999*» desenvolvido pela *Académie* de Poitiers”.

¹⁵³Vide anexo n.º 50: “Projecto «*Teatrando*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Benevento*”.

¹⁵⁴Vide anexo n.º 63: “Projectos «*Teatro scuola*» e «*Famiglie a teatro*» desenvolvidos pelo *Provveditorato agli Studi di Verona*”.

teatral de base¹⁵⁵, mas todos os outros projectos de motivação para o teatro aqui já referidos também permitiriam alcançar estes objectivos.

É de referir ainda, os objectivos que foram formulados explicitamente em quase todas as entidades da Administração Local: “sensibilizar o público para o teatro” e “promover o teatro”; como por exemplo na *Académie* de Nancy-Metz a serem alcançados através da encenação das peças trabalhadas em *ateliers*¹⁵⁶, da organização de festivais de teatro dos liceus¹⁵⁷; na de Poitiers também, onde se propunha para os alcançar um festival de teatro, *briefings* com os actores, em *ateliers* com a encenação das peças num encontro departamental, a recolha de textos no âmbito de determinada temática e respectiva encenação¹⁵⁸; no *Provveditorato agli Studi di Benevento* foi sugerida a organização de um festival, com excertos de obras dramatizadas pelos alunos, com visitas aos teatros, uma análise crítica dos textos lidos; observação de espectáculos e um debate sobre os mesmos, estágios com artistas, e um *atelier* de teatro aberto a toda a comunidade¹⁵⁹; no *di Verona*, a ser alcançado com a organização de um evento teatral sobre Shakespeare, com representações, um concurso literário, e a organização de uma nova edição, no ano seguinte, deste evento subordinado ao tema “*Il Teatro-Non solo Shakespeare-I Contemporanei*”, com um concurso para o melhor aluno/actor shakespereano e espectáculos para os alunos¹⁶⁰.

Na DREALG foram formulados os objectivos: “apresentar espectáculos de teatro” e “realizar acções de formação pedagógica na área do Teatro e da Poesia”, a serem alcançados através de acções a desenvolver na área do teatro, junto da comunidade educativa da região¹⁶¹. No *Provveditorato agli Studi di Verona* apareceu formulado um outro relacionado com este: “oferecer a oportunidade de assistirem à representação de Shakespeare”, para o qual propôs um evento com quatro alternativas: a representação de “*Hamlet*” e um desfile das respectivas personagens; o percurso de Romeu e Julieta: as suas fontes e excertos de algumas cenas da peça; a projecção de filmes sobre o autor e

¹⁵⁵Vide anexos n.os 60: “Projecto «*Il teatro di Shakespeare*»” e 67: “Projectos «*La Voce, La Comunicazione e Il Teatro*» e «*Dizione e Fonetica*» desenvolvidos pelo *Provveditorato agli Studi di Verona*”.

¹⁵⁶Vide anexos n.os 51: “Projecto «*Le Premier public: Première représentation des collégiens et lycéens de l’atelier de pratique artistique*»”, 52: “Projecto «*Deux pièces pour 21 filles*»” e 53: “Projecto «*Aux actes citoyens*» desenvolvidos pela *Académie de Nancy-Metz*”.

¹⁵⁷Vide anexo n.º 44: “Projecto «*Collège au Théâtre*» desenvolvido pela *Académie de Poitiers*”.

¹⁵⁸Vide anexos n.os 23: “Projecto «*Programme d’action culturelle 1998/1999*»” e 44: “Projecto «*Collège au Théâtre*» desenvolvidos pela *Académie de Poitiers*”.

¹⁵⁹Vide anexo n.º 50: “Projecto «*Teatrando*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Benevento*”.

¹⁶⁰Vide anexo n.º 61: “Projecto «*Il teatro di Shakespeare-Non Solo Shakespeare-I Contemporanei*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Verona*”.

¹⁶¹Vide anexo n.º 43: “Projecto «*Acordo estabelecido entre a DREALG e a ACTA*» desenvolvido pela DREALG”.

as peças; e um encontro sobre a música daquela época. Para além destas propostas, houve ainda lugar para um concurso para o melhor actor/aluno Shakespereano¹⁶².

Na LEA de Swindon também podemos inferir que se pretendeu promover o teatro, através de um contrato celebrado entre as escolas e as companhias de teatro, segundo o qual estas deslocaram-se às escolas e representaram peças de teatro sobre, por exemplo, a educação para a saúde ou problemas sociais¹⁶³.

No *Provveditorato agli Studi di Verona* pretendeu-se: “oferecer uma panorâmica das melhores produções de teatro para jovens”, por meio da organização de espectáculos para os alunos no teatro desta cidade¹⁶⁴. Na *Académie de Poitiers* também foi estabelecido um objectivo dentro deste âmbito: “lançar uma programação teatral adaptada à idade dos jovens em Poitiers”, a ser alcançado através de uma cooperação com uma companhia de teatro, a qual devia apresentar uma programação adequada no teatro da cidade; a preparação das sessões de teatro; de encontros, de um trabalho em *ateliers* com os actores e da encenação das peças aí trabalhadas nas “*Rencontres Théâtrales*”¹⁶⁵.

Estabeleceu-se, ainda, o objectivo: “dar a conhecer as diferentes facetas/perspectivas da actividade teatral” formulado pelo *Provveditorato agli Studi di Verona*, a ser atingido através de uma acção de formação¹⁶⁶.

A Administração Central portuguesa também pretendeu: “formar para o teatro”, com as já referidas acções de formação descentralizadas subordinadas a este tema (Cf. MC,1995:21) e a Administração Central portuguesa pretendeu ainda, implicitamente, analisar o público que frequentava o teatro com o estudo da afluência do mesmo (Cf. MC,1995:22).

Este último objectivo só foi estabelecido pela Administração Central portuguesa, seja porque os outros países já efectuaram o levantamento da situação, para implementarem as medidas mais adequadas dirigidas a um determinado público, seja porque ainda não o fizeram, não constituindo, esta estratégia, uma prioridade.

Portanto, basicamente, são utilizadas as mesmas estratégias para sensibilizar/formar espectadores: *ateliers*, encontros e encenação de peças, embora na *Académie de Poitiers*

¹⁶²Vide anexo n.º 60: “Projecto «*Il teatro di Shakespeare*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Verona*”.

¹⁶³Vide anexo n.º 32: “Projecto «*Literature and Theatre work with Secondary School Students*» desenvolvido pela LEA de Swindon”.

¹⁶⁴Vide anexo n.º 63: “Projectos «*Teatro scuola*» e «*Famiglie a teatro*» desenvolvidos pelo *Provveditorato agli Studi di Verona*”.

¹⁶⁵Vide anexo n.º 23: “Projecto «*Programme d'action culturelle 1998/1999*» desenvolvido pela *Académie de Poitiers*”.

¹⁶⁶Vide anexo n.º 59: “Projecto «*Percorsi tra Letteratura e Teatro per un Progetto di Educazione all'Ascolto*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Verona*”.

para além daquelas, se tenha elaborado a carta do espectador e dinamizado acções de formação.

O estado, a Administração Central em especial deve ter uma função de impulsionadora de iniciativas, só assim se poderá motivar para a leitura, começando a instalar esses hábitos desde a mais tenra idade para que eles se mantenham pela vida fora, de forma a combater a ausência dos supracitados hábitos e a iliteracia junto dos jovens e de toda a população em geral.

No que diz respeito a quem se destinam os projectos, constatou-se que houve projectos que se destinavam aos alunos dos diferentes níveis de escolaridade¹⁶⁷, outros que se destinavam a toda a comunidade escolar¹⁶⁸, ou apenas aos professores¹⁶⁹, a professores e alunos¹⁷⁰ e ainda, outros que se

¹⁶⁷Vide anexos n.os 7: "Projecto «Framework for Teaching English Years 7-9» desenvolvido pela Administração Central inglesa", 8: "Projecto «Piano per la promozione della lettura nelle scuole di ogni ordine e grado» desenvolvido pela Administração Central italiana", 14: "Legislação sobre os «Ateliers de pratique artistique»", 16: "Projecto «Printemps Théâtral 2000» desenvolvidos pela Administração Central francesa", 18: "Projecto «Mediateca» desenvolvido pelo Provveditorato agli Studi di Imperia", 20: "Projecto «Le Goncourt des Lycéens»" e 21: "Projecto «Prix jeunesse de l'Eté du livre»", 22: "Projecto «Le prix de la nouvelle pour La Mort de Sarah» desenvolvidos pela Académie de Nancy-Metz", 23: "Projecto «Programme d'action culturelle 1998/1999» desenvolvido pela Académie de Poitiers", 26: "Projecto «The Keeping Reading Project» desenvolvido pela LEA de Bromley", 28: "Projecto «Get Reading 2000» desenvolvido pela LEA de Gateshead", 30: "Projecto «NLS» desenvolvido pela LEA de Solihull", 32: "Projecto «Literature and Theatre work with Secondary School Students» desenvolvido pela LEA de Swindon", 35: "«Projecto de promoção da poesia nas escolas» desenvolvido pela DREALG", 41: "Projecto «Il Piacere di Leggere» desenvolvido pelo Provveditorato agli Studi di Imperia", 44: "Projecto «Collège au Théâtre» desenvolvido pela Académie de Poitiers", 46: "Projectos de ateliers de teatro ligados à leitura", 47: "Projecto «Laboratorio teatrale Sicilia meli e feli»", 48: "Projecto «Storia del Teatro Contemporaneo»", 49: "Projecto «Frammenti di luna riflessi in uno specchio» desenvolvidos pelo Provveditorato agli Studi di Agrigento", 51: "Projecto «Le Premier public: Première représentation des collégiens et lycéens de l'atelier de pratique artistique»", 52: "Projecto «Deux pièces pour 21 filles»", 53: "Projecto «Aux actes citoyens» desenvolvidos pela Académie de Nancy-Metz" e 54: "Projecto «Teatriamoci» desenvolvido pelo Provveditorato agli studi di Verona".

¹⁶⁸Vide anexos n.os 12: "«Relatório Síntese do Programa RBE»" e 13: "Projecto «Apresentação do programa RBE» desenvolvidos pela Administração Central portuguesa", Cf. DLLa, 1999:3 e anexos n.os 19: "«Programa RBE» desenvolvido pelo CAE de Braga", 27: "Projectos desenvolvidos pela LEA de Camden", 32: "Projecto «Literature and Theatre work with Secondary School Students» desenvolvido pela LEA de Swindon", 39: "Projecto «Ao sabor da poesia» desenvolvido pela DREALG", 45: "Projecto «La costruzione di ambienti scolastici comunicativi e l'uso della drammatizzazione» desenvolvido pelo Provveditorato agli Studi di Agrigento", 50: "Projecto «Teatrando» desenvolvido pelo Provveditorato agli Studi di Benevento", 55: "Projecto «Ragazzi in scena» desenvolvido pelo Provveditorato agli Studi di Massa Carrara", 59: "Projecto «Percorsi tra Letteratura e Teatro per un Progetto di Educazione all'Ascolto» desenvolvido pelo Provveditorato agli Studi di Verona", 65: "Projecto «Il Novecento» desenvolvido pelo Provveditorato agli Studi di Arezzo".

¹⁶⁹Vide anexo n.º 64: "Projectos desenvolvidos pela LEA de Manchester" e Cf. Provveditorato agli Studi di Benevento, 1999a:2, anexos n.os 66: "Projecto «Tecnica teatrale di base» desenvolvido pelo Provveditorato agli Studi di Verona".

¹⁷⁰Vide anexo n.º 67: "Projectos «La Voce, La Comunicazione e Il Teatro» e «Dizione e Fonetica» desenvolvidos pelo Provveditorato agli Studi di Verona".

dirigiram a toda a população em geral¹⁷¹.

Portanto em todos os países temos projectos que procuraram intervir especificamente junto dos alunos e outros junto de toda a população.

Quanto à duração, verificaram-se extensões diversas: vários anos, com reedições¹⁷², quinze meses¹⁷³, um ano¹⁷⁴, seis a sete meses¹⁷⁵, dois a seis meses¹⁷⁶, de um mês a oito

¹⁷¹Vide anexos n.os 9: "Projecto «Grupo de trabalho conjunto»", 10: ««Grupo de contacto permanente»», 11: "Projecto «Parecer n.º 2/99 do CNE» desenvolvidos pela Administração Central portuguesa", 15: "Projecto «Le Printemps des Poètes» desenvolvido pela Administração Central francesa", Cf. Jones, 1999:24, e Logerais, 1998:12, anexos n.os 17: "Projecto «Protocolo do MPI, do Provveditorato com l'ETI» desenvolvido pela Administração Central italiana", 40: "Livro «Escolas-Memória e realidade» projecto desenvolvido pela DREALG", Cf. MC, 1995:8-11 e 21, anexos n.os 43: "Projecto «Acordo estabelecido entre a DREALG e a ACTA» desenvolvido pela DREALG", 55: "Projecto «Ragazzi in scena» desenvolvido pelo Provveditorato agli Studi di Massa Carrara", 56: "Projecto «Rassegna Teatrale Istituti Scolastici 2º Grado della Provincia di Verona»", 60: "Projecto «Il teatro di Shakespeare»", 61: "Projecto «Il teatro di Shakespeare-Non Solo Shakespeare-I Contemporanei»", 62: "Projecto «33º Convegno Internazionale Pirandello e la sua Opera»" e 63: "Projectos «Teatro scuola» e «Famiglie a teatro» desenvolvidos pelo Provveditorato agli Studi di Verona".

¹⁷²Vide anexos n.os 7: "Projecto «Framework for Teaching English Years 7-9» desenvolvido pela Administração Central inglesa", 12: ««Relatório Síntese do Programa RBE»» e 13: "Projecto «Apresentação do programa RBE» desenvolvidos pela Administração Central portuguesa", 14: "Legislação sobre os «Ateliers de pratique artistique»", 15: "Projecto «Le Printemps des Poètes» desenvolvidos pela Administração Central francesa", 18: "Projecto «Mediateca» desenvolvido pelo Provveditorato agli Studi di Imperia", 19: ««Programa RBE» desenvolvido pelo CAE de Braga", 30: "Projecto «NLS» desenvolvido pela LEA de Solihull", 43: "Projecto «Acordo estabelecido entre a DREALG e a ACTA» desenvolvido pela DREALG", 44: "Projecto «Collège au Théâtre» desenvolvido pela Académie de Poitiers" e 45: "Projecto «La costruzione di ambienti scolastici comunicativi e l'uso della drammatizzazione» desenvolvido pelo Provveditorato agli Studi di Agrigento", 60: "Projecto «Il Teatro di Shakespeare»" e 61: "Projecto «Il teatro di Shakespeare-Non Solo Shakespeare-I Contemporanei» desenvolvidos pelo Provveditorato agli Studi di Verona".

¹⁷³Vide anexo n.º 26: "Projecto «The Keeping Reading Project» desenvolvido pela LEA de Bromley".

¹⁷⁴Vide anexos n.os 7: "Projecto «Framework for Teaching English Years 7-9» desenvolvido pela Administração Central inglesa", 10: ««Grupo de contacto permanente» desenvolvido pela Administração Central portuguesa", 23: "Projecto «Programme d'action culturelle 1998/1999» desenvolvido pela Académie de Poitiers", 32: "Projecto «Literature and Theatre work with Secondary School Students» desenvolvido pela LEA de Swindon" Cf. MC, 1995:20-22, 25 e 27, anexos n.os 64: "Projectos desenvolvidos pela LEA de Manchester" e 65: "Projecto «Il Novecento» desenvolvido pelo Provveditorato agli Studi di Arezzo".

¹⁷⁵Vide anexos n.os 39: "Projecto «Ao sabor da poesia» desenvolvido pela DREALG", 47: "Projecto «Laboratorio teatrale Sicilia meli e feli»" e 48: "Projecto «Storia del Teatro Contemporaneo» desenvolvidos pelo Provveditorato agli Studi di Agrigento".

¹⁷⁶Vide anexos n.os 20: "Projecto «Le Goncourt des Lycéens» desenvolvido pela Académie de Nancy-Metz", 49: "Projecto «Frammenti di luna riflessi in uno specchio» desenvolvido pelo Provveditorato agli Studi di Agrigento" e 63: "Projectos «Teatro scuola» e «Famiglie a teatro» desenvolvidos pelo Provveditorato agli Studi di Verona" e Cf. Provveditorato agli Studi di Benevento, 2000:75.

dias para a formação¹⁷⁷, uma semana¹⁷⁸, três a cinco dias¹⁷⁹, um dia/noite¹⁸⁰ e há outros projectos que não deram indicações sobre a sua duração (Cf. MC, 1995:20-22, 25 e 27).

No que concerne os suportes e materiais utilizados, a maior parte dos projectos não faziam referência a esta categoria, porém podemos inferir que na grande maioria foram utilizados livros, papel, fichas de leitura¹⁸¹. No projecto “*Ao sabor da poesia*” foi referida a utilização de cartazes, faixas e pode-se inferir a utilização de papel, lápis ou tintas de cores¹⁸², no NLS foram utilizados os materiais elaborados para tal¹⁸³ e para além desses, jornais e revistas¹⁸⁴ (Cf. Provveditorato agli Studi di Benevento, 1999a:2), no atelier “*Turisti per un anno*” do projecto “*Mediateca*” foram referidos pinturas, objectos antigos, músicas e canções¹⁸⁵, no “*Novecento*” indicaram-se materiais como obras literárias poéticas, filmes, quadros, material multimedia contemporâneo¹⁸⁶. Pressupõe-se que nos ateliers de teatro que levaram a cabo encenações foram necessários adereços e outros materiais para a construção de cenários.

¹⁷⁷Vide anexo n.º 67: “Projectos «*La Voce, La Comunicazione e Il Teatro*» e «*Dizione e Fonetica*» desenvolvidos pelo Provveditorato agli Studi di Verona”.

¹⁷⁸Vide anexos n.os 15: “Projecto «*Le Printemps des Poètes*» desenvolvido pela Administração Central francesa”, 17: “Projecto «*Protocolo do MPI, do Provveditorato com l’ETI*» desenvolvido pela Administração Central italiana”, 53: “Projecto «*Aux actes citoyens*» desenvolvido pela Académie de Nancy-Metz”, 54: “Projecto «*Teatriamoci*»” e 56: “Projecto «*Rassegna Teatrale Istituti Scolastici 2º Grado della Provincia di Verona*» desenvolvidos pelo Provveditorato agli studi di Verona”.

¹⁷⁹Vide anexos n.os 23: “Projecto «*Programme d’action culturelle 1998/1999*» desenvolvido pela Académie de Poitiers”, e 62: “Projecto «*33º Convegno Internazionale Pirandello e la sua Opera*» desenvolvido pelo Provveditorato agli Studi di Verona”.

¹⁸⁰Vide anexos n.os 27: “Projectos desenvolvidos pela LEA de Camden”, 51: “Projecto «*Le Premier public: Première représentation des collégiens et lycéens de l’atelier de pratique artistique*», 52: “Projecto «*Deux pièces pour 21 filles*»” desenvolvidos pela Académie de Nancy-Metz” e 59: “Projecto «*Percorsi tra Letteratura e Teatro per un Progetto di Educazione all’Ascolto*» desenvolvido pelo Provveditorato agli Studi di Verona”.

¹⁸¹Vide anexos n.os 8: “Projecto «*Piano per la promozione della lettura nelle scuole di ogni ordine e grado*» desenvolvido pela Administração Central italiana”, 20: “Projecto «*Le Goncourt des Lycéens*»”, 21: “Projecto «*Prix jeunesse de l’Eté du livre*»”, 22: “Projecto «*Le prix de la nouvelle pour La Mort de Sarah*» desenvolvidos pela Académie de Nancy-Metz”, 23: “Projecto «*Programme d’action culturelle 1998/1999*» desenvolvido pela Académie de Poitiers”, 32: “Projecto «*Literature and Theatre work with Secondary School Students*» desenvolvido pela LEA de Swindon”, 40: “Livro «*Escolas-Memória e realidade*» projecto desenvolvido pela DREC”, 41: “Projecto «*Il Piacere di Leggere*» desenvolvido pelo Provveditorato agli Studi di Imperia”, 55: “Projecto «*Ragazzi in scena*» desenvolvido pelo Provveditorato agli Studi di Massa Carrara”, 60: “Projecto «*Il teatro di Shakespeare*» desenvolvido pelo Provveditorato agli Studi di Verona”, 64: “Projectos desenvolvidos pela LEA de Manchester”.

¹⁸²Vide anexo n.º 39: “Projecto «*Ao sabor da poesia*» desenvolvido pela DREALG”.

¹⁸³Vide anexos n.os 7: “Projecto «*Framework for Teaching English Years 7-9*» desenvolvido pela Administração Central inglesa” e 30: “Projecto «*NLS*» desenvolvido pela LEA de Solihull”.

¹⁸⁴Vide anexos n.º 28: “Projecto «*Get Reading 2000*» desenvolvido pela LEA de Gateshead” e Cf. Provveditorato agli Studi di Benevento, 1999a e 1999b:1-80 e Provveditorato agli Studi di Benevento, 2000:1-80

¹⁸⁵Vide anexo n.º 18: “Projecto «*Mediateca*» desenvolvido pelo Provveditorato agli Studi di Imperia”.

¹⁸⁶Vide anexo n.º 65: “Projecto «*Il Novecento*» desenvolvido pelo Provveditorato agli Studi di Arezzo”.

Em relação aos custos a maior parte dos projectos não indicou qualquer estimativa, contudo parece-me que é um item a considerar, aquando da ponderação da implantação ou não, de um determinado projecto, portanto não é compreensível que não haja indicações neste sentido. Os projectos inseridos no seio do sistema de ensino, da iniciativa da Administração Central, não referem quaisquer custos, os pontuais também não, porém, deduzo que “*Le Printemps des poètes*” terá sido o mais dispendioso, pois foi aquele que mobilizou maior número de meios, de materiais, suportes e a colaboração de mais entidades. Também não foram feitas referências aos custos nos projectos de iniciativa da Administração Local, excepto: no projecto “*Prix jeunesse de l’Été du livre*”, da *Académie* de Nancy-Metz, onde foi referido o preço de um prémio de 2500 FF em 2000¹⁸⁷; no projecto “*Collège au Théâtre*”, da de Poitiers, com um custo de 30 FF pela entrada no teatro de cada aluno pago pelas famílias, embora o transporte tenha sido suportado pelo departamento¹⁸⁸; nos projectos das LEAs não foram referidos quaisquer custos; nos dos *Provveditorati* foram referidos alguns: no “*Mediateca*” com a indicação de um custo de 26.000.000L¹⁸⁹; no “*Sicilia meli e feli*” de 9.720.000L, sem estarem orçamentados alguns custos¹⁹⁰; no “*Storia del Teatro Contemporaneo*”, de 5.000.000L¹⁹¹; no “*Frammenti di luna riflessi in uno specchio*”, de 16.000.000L¹⁹²; no projecto “*Il teatro di Shakespeare*”, de 12.000L¹⁹³ para quem desejava ver as actividades da primeira proposta; 15.000L para as da Segunda; 7.000L para as da terceira; 10.000L para as da quarta ou ainda; um “pacote”¹⁹⁴ de 30.000L para as actividades da primeira, segunda e terceira propostas; 15.000L para o pacote que englobava a primeira e terceira e 20.000 para o pacote que incluía a segunda e terceira propostas¹⁹⁵ e no projecto “*Promoção da Poesia nas escolas*” da DREALG com a indicação de um custo de 46.000PT por cada sessão, sendo a DREALG a pagar a primeira¹⁹⁶.

¹⁸⁷Vide anexo n.º 21: “Projecto «*Prix jeunesse de l’Été du livre*» desenvolvido pela *Académie* de Nancy-Metz”.

¹⁸⁸Vide anexo n.º 44: “Projecto «*Collège au Théâtre*» desenvolvido pela *Académie* de Poitiers”.

¹⁸⁹Vide anexo n.º 18: “Projecto «*Mediateca*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Imperia*”.

¹⁹⁰Vide anexo n.º 47: “Projecto «*Laboratorio teatrale Sicilia meli e feli*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Agrigento*”.

¹⁹¹Vide anexo n.º 48: “Projecto «*Storia del Teatro Contemporaneo*»”.

¹⁹²Vide anexo n.º 49: “Projecto «*Frammenti di luna riflessi in uno specchio*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Agrigento*”.

¹⁹³Vide anexo n.º 60: “Projecto «*Il teatro di Shakespeare*» desenvolvido pelo *Provveditorato agli Studi di Verona*”.

¹⁹⁴Termo utilizado no sentido de um conjunto, em promoção.

¹⁹⁵Tendo em vista uma comparação mais clara dos custos dos projectos, gostaria de referir que desde 1999, a taxa fixa de conversão da Lira italiana para um Euro, é de 1.936,27L; do Franco francês é de 6,55957FF e a do Escudo português é de 200,482PT (Cf. www.infocuro.pt e e-mail: cn.euro@mail.telepac.pt).

¹⁹⁶Vide anexo n.º 35: “*Projecto de promoção da poesia nas escolas*» desenvolvido pela DREALG”.

No que diz respeito a quem organiza as actividades foi o Ministério da Educação ou entidade afim de cada país¹⁹⁷, em cooperação com o MC¹⁹⁸, com a DLL (Cf. DLL,1999a:3) ou com outras entidades culturais (Cf. Jones,1999:24)¹⁹⁹, só o MC (Cf. Logerais,1998:12 e em Portugal (Cf. MC,1995:8-11, 19-21, 25 e 27) e em cooperação com o OAC (Cf. MC,1995:22), os professores²⁰⁰; e as entidades da Administração Local de cada país em colaboração com outras entidades²⁰¹, com escolas²⁰², com uma galeria²⁰³, com uma equipa de basquetebol, tentando ultrapassar esta problemática através de um desporto que cativa muitos jovens e a assistência²⁰⁴ ou com um particular²⁰⁵.

Portanto, se o Ministério da Educação e afins de cada país, foi o grande responsável pelas actividades em França, Inglaterra e Itália, sendo-o por vezes em colaboração com o MCC e esporadicamente, o Ministério da Cultura, individualmente, em Itália (Cf. Logerais,1998:12); no nosso país foi este o impulsionador da maior parte das iniciativas (Cf MC,1995:19-21,25,27); verificou-se um deslocamento do motor impulsionador das actividades no nosso país, pelo que o facto de Portugal ser neste domínio um dos países com uma política mais intervencionista não se ficou a dever ao Ministério da Educação, mas a outra entidade (MC). As entidades da Administração Local de cada país

¹⁹⁷Vide anexo n.º 7: "Projecto «Framework for Teaching English Years 7-9» desenvolvido pela Administração Central inglesa", 8: "Projecto «Piano per la promozione della lettura nelle scuole di ogni ordine e grado» desenvolvido pela Administração Central italiana" e 14: "Legislação sobre os «Ateliers de pratique artistique» desenvolvidos pela Administração Central francesa".

¹⁹⁸Vide anexo n.os 9: "Projecto «Grupo de Trabalho Conjunto»", 10: "Projecto «Grupo de Contacto Permanente» desenvolvidos pela Administração Central portuguesa", 15: "Projecto «Le Printemps des Poètes»" e 16: "Projecto «Printemps Théâtral 2000» desenvolvidos pela Administração Central francesa".

¹⁹⁹Vide anexos n.os 11: "Projecto «Parecer n.º 2/99 do CNE»", 12: "«Relatório Síntese do Programa RBE» desenvolvidos pela Administração Central portuguesa" e 17: "Projecto «Protocolo do MPI, do Provveditorato com l'ETI» desenvolvido pela Administração Central italiana".

²⁰⁰Vide anexos n.os 21: "Projecto «Prix jeunesse de l'Été du livre»" e 22: "Projecto «Le prix de la nouvelle pour *La Mort de Sarah*» desenvolvidos pela Académie de Nancy-Metz".

²⁰¹Vide anexos n.os 13: "Projecto «Apresentação do Programa RBE» desenvolvido pela Administração Central portuguesa", 43: "Projecto «Acordo estabelecido entre a DREALG e a ACTA» desenvolvido pela DREALG", 23: "Projecto «Programme d'action culturelle 1998/1999» desenvolvido pela Académie de Poitiers", 39: "Projecto «Ao sabor da poesia» desenvolvido pela DREALG", 40: "Livro «Escolas-Memória e realidade» projecto desenvolvido pela DREC", 44: "Projecto «Collège au Théâtre» desenvolvido pela Académie de Poitiers", 60: "Projecto «Il teatro di Shakespeare»", 61: "Projecto «Il teatro di Shakespeare-Non Solo Shakespeare-I Contemporanei» desenvolvidos pelo Provveditorato agli Studi di Verona" e 65: "Projecto «Il Novecento» desenvolvido pelo Provveditorato agli Studi di Arezzo".

²⁰²Vide anexos n.os 20: "Projecto «Le Goncourt des Lycéens»", 22: "Projecto «Le prix de la nouvelle pour *La Mort de Sarah*» desenvolvido pela Académie de Nancy-Metz", 47: "Projecto «Laboratorio teatrale Sicilia meli e feli» desenvolvido pelo Provveditorato agli Studi di Agrigento", 51: "Projecto «Le Première public: Première représentation des collégiens et lycéens de l'atelier de pratique artistique»", 52: "Projecto «Deux pièces pour 21 filles»" e 53: "Projecto «Aux actes citoyens» desenvolvidos pela Académie de Nancy-Metz".

²⁰³ Vide anexo n.º 26: "Projecto «The Keeping Reading Project» desenvolvido pela LEA de Bromley".

²⁰⁴ Vide anexo n.º 28: "Projecto «Get Reading 2000» desenvolvido pela LEA de Gateshead".

²⁰⁵ Vide anexo n.º 35: "«Projecto de promoção da poesia nas escolas» desenvolvido pela DREALG".

propuseram alguns projectos em cooperação com outras entidades, sendo as italianas as que mais se empenharam nesse sentido.

3 . 2 . 1 - Síntese

Perante a análise comparativa dos projectos desenvolvidos nos diversos países, verifiquei que todos eles deram uma especial atenção a determinados objectivos.

Todos os países promoveram a formação geral dos jovens, em especial no que diz respeito à aquisição de referências culturais. Os governos francês e português pretenderam sensibilizar para a arte, inclusive para o teatro. O governo italiano procurou favorecer a interculturalidade. Neste país e em Portugal, a Administração Central, impôs-se a dinamização da biblioteca. O desenvolvimento das capacidades de comunicação foi imperativo em todos os países, embora apenas em França também o seja para a Administração Local. O desenvolvimento do espírito crítico foi outro objectivo alvo de atenção em França, da iniciativa da Administração Central e Local, em Itália e Inglaterra, pela Administração Central. O aumento de expectativas revelou-se uma prioridade em Inglaterra, na Administração Central e Local e em Itália, apenas para a primeira. Também se pretendeu incrementar a pesquisa nas Administrações Locais francesa, inglesa e portuguesa. A promoção da escrita e da leitura foi uma prioridade em todos os países. Dar a conhecer os eventos realizados foi um objectivo a ser atingido pelas Administrações Locais italiana e inferidamente pela portuguesa. Adquirir uma prática autêntica foi definido pela Administração Central francesa e portuguesa, bem como pelas Administrações Locais francesa e italiana. Ainda relacionado com o teatro, verificou-se a promoção do teatro em todos os países a todos os níveis.

As actividades propostas para alcançar os supracitados objectivos foram concursos literários, concursos de leitura, *ateliers* diversos, encontros, debates, conferências, fóruns com profissionais do sector em causa e encenações de peças. Portanto, em geral, situaram-se todas na mesma linha, em todos os países, embora a Administração Central francesa tenha dinamizado projectos de maior monta, com mais publicidade e a Administração Local, francesa e italiana tenham sido as mais dinâmicas, em especial o *Provveditorato agli Studi di Verona*.

A população alvo foi sensivelmente a mesma: alunos, professores, a comunidade escolar e toda a população.

Em relação à duração dos projectos, eles tinham uma duração diversa, o maior prolongou-se durante quinze meses, houve vários que tiveram reedições ao longo de vários anos, muitos desenrolaram-se ao longo de um ano e outros apenas numa noite.

Quanto aos suportes e materiais, a grande maioria dos projectos não fez referência a esta categoria, assim como aos custos.

No que concerne à organização, por um lado, na grande maioria, o dinamizador foi o Ministério da Educação ou a entidade correspondente de cada país, em colaboração com outras entidades. Em Portugal houve projectos da iniciativa do Ministério da Educação em conjunto com o MC, mas a maioria foram da responsabilidade deste último, em colaboração com entidades culturais. Por outro lado, foram as entidades da Administração Local em cooperação com outras entidades.

– CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, pondo um *términus* neste trabalho, apresentarei, primeiramente, as limitações do mesmo. Seguidamente, seguir-se-ão as conclusões decorrentes da presente pesquisa e darei algumas sugestões para motivar os nosso jovens para esta problemática. Finalmente, apontarei linhas de acção a explorar noutros estudos para puder chegar a conclusões mais abrangentes.

1 – LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Neste estudo procurei analisar, comparativamente, os projectos para motivar os jovens dos 13 aos 18 anos, inseridos no sistema de ensino, para a leitura, para o gosto pela literatura e pelo teatro, desenvolvidos por iniciativa da Administração Central e os implantados pela Administração Local, de França, Inglaterra, Itália e Portugal.

Este tipo de análise de projectos provenientes de países com realidades económicas diferentes, modos diferentes de gestão do sistema de ensino, com posturas diferentes ao nível das políticas educativas, exige que tenhamos sempre presente tal facto para que a comparação seja credível.

Porém, constata-se que o factor económico não é limitador, pois há países/regiões que, não sendo economicamente favorecidos, desenvolveram muitos projectos. Verifica-se também que os diferentes sistemas de ensino, embora condicionem a natureza do projecto a implantar, não impedem o desenvolvimento de mais projectos.

É de referir, por um lado, que apesar de ter efectuado muitos contactos, não obtive resposta de muitas entidades e outras houve, que embora tenham respondido, apenas referiram que não promoveram nenhum projecto.

Por outro lado, face à limitação temporal que a natureza deste trabalho impõe, não pude solicitar, pela segunda vez, uma resposta às entidades contactadas que não o fizeram. Todavia, apesar de todo o trabalho que elas pudessem ter, creio que se

considerassem esta questão importante, ou tivessem material para me facultar, ter-me-iam contactado.

2 – CONCLUSÃO

A partir da análise comparativa dos projectos, observei uma similitude nos objectivos estabelecidos, bem como nas actividades propostas para os alcançar, nos diversos países. Contudo há algumas específicas, de determinados projectos.

A França foi o país que apresentou uma maior riqueza de propostas, ao nível da Administração Central, e no que diz respeito à Administração Local foi o mesmo país em conjunto com a Itália.

O público-alvo foi, basicamente o mesmo, em todos os países. Porém os diferentes projectos apresentaram extensões diversas de país para país, aquele que apresentou o projecto mais longo foi a Inglaterra.

Verifiquei que os projectos não indicavam, na sua grande maioria, nem os suportes materiais, nem o total de recursos monetários que exigiram. Quanto à organização dos projectos, foi a entidade da Administração Central e da Local de cada país, em cooperação com outras entidades, que desenvolveu a grande maioria dos projectos, contudo, em Portugal verifiquei a protagonização do MC ao nível dos projectos lançados pela Administração Central.

Neste estudo ficou claro que a França foi o país mais activo: que mais esforços desenvolveu para motivar os alunos da faixa etária em estudo e a população, em geral, para esta problemática, ao nível da Administração Central. No que diz respeito à Administração Local, por países, a *Académie* mais dinâmica foi a de Poitiers com mais projectos e mais ricos envolvendo, nalguns, toda a região; a LEA mais dinâmica terá sido a de Gateshead, com o projecto mais rico; o *Provveditorato* mais activo foi o de Verona e a DREALG.

Face ao exposto, penso que há vários projectos que não representam, grandes investimentos económicos e que poderiam ser desenvolvidos em Portugal, desde que devidamente adaptados à realidade portuguesa (aos nossos limites económicos e aos limites do nosso sistema de ensino). Poder-se-ia, conforme já está previsto (Cf. DEB,2001:12), criar uma disciplina de opção de teatro que esteja disponível, pelo menos numa escola de cada cidade/município; ainda inserido no sistema de ensino poder-se-ia efectuar o levantamento das iniciativas pontuais e dispersas que têm lugar, um pouco por todo o país, ao nível das escolas, monitorizar os respectivos resultados e

lançar, com as devidas alterações e respeitando as suas limitações, implantar as mais eficazes, ao nível nacional. Poder-se-iam, lançar diversos projectos, tais como “*Le printemps des poètes*” em todas as cidades, aliás os actores, os jovens e os poetas poderiam levar a poesia para a rua, para os cafés, as mediatecas, as livrarias, as salas de espectáculos, os cinemas, as salas de exposições, as galerias de arte, os centros culturais, os teatros, os hospitais, as prisões, efectuando declamações, criando muros de expressão para se escrever textos poéticos. Poder-se-iam organizar *ateliers* de escrita, afixar-se poemas por toda a parte, relacionados com o local, efectuar exposições de poesia em diversos locais (na Câmara Municipal, em vitrines de livrarias, em lares da terceira idade, e hospitais, etc...). Promover-se-ia a distribuição de poemas pelas caixas de correio, concursos literários nas escolas, segundo o nível de ensino, em que a inspiração poética poderia ser motivada através de diversos suportes: literários, científicos ou artísticos. Lançar-se-ia uma cadeia de difusão da poesia, com a distribuição de milhões de poemas, a circular através dos mais diversos meios: internet, intranet, correio, voos de pombos correio que levassem poemas de crianças doentes aos destinatários que elas escolhessem; pelo que cada pessoa poderia enviar os seus poemas preferidos a alguém e incitar essa pessoa a fazê-lo também, a poesia teria, enquanto o projecto durasse, um lugar de destaque na imprensa escrita e nos *Media*.

Implantar projectos como o “*Printemps théâtral 2000*”, poder-se-ia solicitar a criação de textos dramáticos a autores de renome, para serem representados pelos jovens actores; efectuar encontros ao nível distrital, ou das DREs, para a apresentação das peças trabalhadas ao longo do ano nos *ateliers*, realizar um filme sobre esses encontros; criar um *site* na internet relatando o conteúdo e o desenrolar de cada encontro; promover debates e conferências de sensibilização para o teatro e análise do trabalho efectuado. Ou projectos à semelhança de “*L’ami Littéraire*” com o incentivo do aumento do número de *ateliers* de escrita, de leitura e linguagens para todos os alunos, enquanto parte integrante do projecto pedagógico, artístico e cultural de cada estabelecimento de ensino; ou do “*The Word*”, assim, poder-se-ia, simultaneamente em cada cidade do país, efectuar um festival anual de literatura, no qual estariam presentes escritores de todo o mundo, se dinamizariam encontros de alunos, do ensino secundário com escritores; cada cidade convidaria um dos supracitados escritores para a apadrinhar e representar nos eventos culturais, proceder-se-ia à selecção de poemas relacionados com cada cidade, que se projectariam a laser nas paredes dos respectivos edifícios; poderia, ainda haver lugar para debates, seminários e conferências. Dinamizar-se-ia, também, em conjunto com uma galeria da respectiva cidade, um festival de teatro para o

público jovem, no qual se adaptariam, ao cinema e teatro, obras literárias; encenar-se-iam pequenas peças de teatro; publicar-se-ia uma edição de uma revista sobre a cidade em causa com a distribuição de exemplares gratuitos, a alunos do ensino secundário que seguiriam de perto os encontros com os escritores.

A Administração Local portuguesa, poderia, abrangendo, inteiramente, cada região, dinamizar projectos tais como: “*Aux Actes Citoyens*”: far-se-ia a apresentação ao público do trabalho desenvolvido nos *ateliers* de teatro, nas escolas; o “*Collège au théâtre*, com a ida ao teatro, a preparação por um encenador de cada sessão de teatro a que os alunos iriam assistir e estes comprometer-se-iam a respeitar a carta do espectador, a sessão continuaria com um *briefing e ateliers* com os actores; ou como “*L'école du spectateur*”: uma colaboração de teatros com liceus, em que cada teatro trabalha em cooperação com os estabelecimentos de ensino da sua área geográfica, dinamizar-se-iam actividades concretas de acordo com os espectáculos escolhidos pelas diferentes turmas (*ateliers*, encontros, etc...), far-se-ia uma acção de formação para professores e alunos, organizar-se-ia a ida aos espectáculos e elaborar-se-ia o balanço das actividades desenvolvidas e dos resultados obtidos.

Seria interessante dinamizar outros projectos como o “*Nord-Sud Écriture Théâtre*”, propor-se-ia a redacção de uma história baseada numa mistura de fábulas ou contos já existentes, a criação de *ateliers* práticos para, com a ajuda de artistas, se encenarem e/ou declamarem esses textos num festival organizado para esse fim. Outra possibilidade seria o “*Libre-cours humours et intolérance*”, proceder-se-ia à troca de textos latino-americanos e a partir desses propor-se-iam eventos artísticos e far-se-ia um fórum para debater as ideias sugeridas e uma jornada com uma conferência sobre o tema dos textos. Outro exemplo de um projecto a dinamizar é o “*The Keeping Reading Project*”, poder-se-ia efectuar um trabalho em cooperação com as escolas, os artistas, os escritores, os ilustradores e os músicos, realizar-se-ia uma visita a uma galeria com um guia, a leitura de um texto com olhos de escritor, encontros de literatura na escola sobre o poder das ilustrações, cada escola elaboraria, nos *workshops*, um livro inspirado nas exposições que tinham visto na galeria, exercitando técnicas de escrita, em conjunto com os artistas, efectuar-se-ia a ilustração do mesmo, a criação de uma peça musical e exhibir-se-ia tudo com painéis e textos informativos sobre o todo o processo. Ou o “*Get Reading 2000*”, estabelecer-se-ia uma parceria com uma equipa de futebol, no âmbito da qual se proporia aos jovens o cumprimento das tarefas indicadas num passaporte, nomeadamente sobre a localização geográfica; a adaptação de um livro ao cinema, explicando porque se seleccionou essa obra, os seus pontos de vista, os actores que se

escolheriam para os papéis principais, citando o trabalho por eles já efectuado noutros filmes; o levantamento em jornais e revistas das lesões que os desportistas sofreram, para verificar quais os desportos mais perigosos, as lesões mais comuns; a alimentação, com a elaboração do menu mais adequado para os jogadores antes de um jogo importante; a redacção de um artigo para uma notícia sobre uma vitória estrondosa da equipa; a leitura de um livro; a elaboração de uma carta para um dos elementos da equipa a dizer o que achou do livro e a tentar persuadir o jogador a lê-lo ou outras actividades que envolvam outros saberes ministrados nas aulas.

A Administração Local poderia desenvolver outros projectos como o *atelier*: “*Turisti per un anno*” com actividades lúdico-didácticas a desenvolver ao longo de seis horas semanais, durante todo o ano, tais como: a realização do puzzle histórico de reconstrução da história da cidade, com o auxílio de objectos antigos, livros, pinturas, tradições, das histórias publicadas nos *Mass Media*; a recolha de cartolinas e de imagens velhas e novas para se observar como mudou a paisagem e descobrir porquê; a promoção de um encontro com pessoas mais velhas para recolher anedotas e histórias da vila; a descoberta dos produtos manufacturados que constituíam as maiores riquezas económicas da cidade e que mais contribuam para a divulgação da mesma; a organização de uma exposição de fotografias que documentassem o trabalho, as saídas, os jogos,... e ainda a activação de um *site* na internet recheado de fotografias digitalizadas, com músicas, canções e comentários de apresentação da cidade que pudessem, de modo original, contar a história da mesma nos últimos 700 anos, contando lendas, tradições, mostrando a paisagem e os seus recursos naturais. Ou ainda como “*La costruzione di ambienti scolastici comunicativi e l’uso della drammatizzazione*”, com a transformação e personificação dos espaços escolares em lugares de magia teatral num espaço simbólico do teatro; como o “*Storia del Teatro Contemporaneo*”, poder-se-ia relacionar o teatro, enquanto meio de comunicação, com as outras manifestações artísticas: a arte figurativa, a arquitectura, a música, o cinema e a radio-televisão, entre outros, abordando-se o nascimento do teatro contemporâneo, o teatro entre as duas guerras, o teatro do absurdo, o *Living theatre* e os novos autores dramáticos e o teatro depois de 1968, ou outras épocas, ou ainda, focando apenas uma época. Também seria aliciente implantar um semelhante ao “*Teatrando*”, com a encenação de espectáculos de profissionais nas próprias escolas, para mostrar toda a máquina envolvente do teatro, encontros, mini-estágios com actores, abordando as figuras míticas referidas nalgumas disciplinas; a organização de visitas guiadas aos teatro citadinos e a possibilidade de assistir a representações teatrais precedidas de uma análise crítica dos textos lidos sobre

o assunto, nos encontros. Após a representação, efectuar-se-ia um debate com os actores e o pessoal técnico sobre a encenação, um *atelier* de teatro com elementos de toda a comunidade escolar. Ou como “*Il teatro di Shakespeare*”: poder-se-ia efectuar um concurso literário subordinado à produção literária de um escritor dramático, com material didáctico de suporte sobre o enredo de uma peça desse autor e uma introdução às personagens; a representação de uma peça; um debate sobre a mesma; por que não promover um desfile do museu de personagens, cujo material didáctico explicitaria as cenas de apresentação, de cada personagem do “museu”; realizar um discurso sobre o teatro do autor; a apresentação das suas fontes, dos dramas do autor na sétima arte; a projecção dos filmes acompanhados de um guião, como material didáctico; um encontro sobre a música da época do autor, com momentos musicais e explicações teóricas sobre os instrumentos e um concurso com um prémio para o melhor aluno/actor destinado a todos os alunos que gostariam de ser actores. Ou ainda como os projectos “*Teatro Scuola*” e “*Famiglie a Teatro*”, com a realização de espectáculos adaptados à idade dos jovens, dando uma especial atenção à narrativa, à tradição clássica e à experimentação.

Estes são apenas exemplos de como operacionalizar projectos desenvolvidos nos países em estudo, aplicáveis no nosso país.

É imperativo que se motive os jovens, com todos os instrumentos e metodologias disponíveis, para a leitura, para o gosto pela literatura e pelo teatro, paralelamente às escolas, respeitando a sua autonomia e deixando-lhes margem de actuação, para lançarem projectos neste domínio. Apesar das escolas serem autónomas e estabelecerem um projecto educativo próprio, de terem a seu cargo a função de organizarem eventos para a motivação para este âmbito, é urgente um maior dinamismo e um papel mais activo, com grandes eventos à escala nacional, da parte da Administração Central e outros à escala local, regional, da iniciativa da Administração Local, à semelhança do que acontece em França, nos dois níveis, por forma a que tais eventos sirvam de motor impulsionador e fonte de inspiração para novos e mais numerosos projectos, até mesmo ao nível das escolas.

3 – INDICAÇÕES PARA ESTUDOS POSTERIORES

A complexidade destas questões leva-me a reiterar o carácter introdutório desta pesquisa. Pois, perante a autonomia das escolas, é importante que se realize um outro

estudo comparativo, mais minucioso e exaustivo, sobre o que é feito neste domínio, ao nível das escolas, no âmbito dos seus projectos educativos.

A selecção das escolas far-se-ia por amostragem, em cada um dos quatro países.

Em seguida analisar-se-ia, comparativamente, os projectos, verificar-se-ia a forma como se está a educar os jovens para a literatura e para o teatro nas escolas portuguesas face ao que é feito nos estabelecimentos escolares franceses, ingleses e italianos.

Tal estudo possibilitaria chegar a conclusões mais abrangentes e definitivas e sugerir outros projectos, quiçá mais ricos e eficazes para serem desenvolvidos no nosso país, neste âmbito.

Outro desafio, seria efectuar um estudo onde se cruzariam as conclusões e sugestões do presente estudo com as provenientes do estudo dos projectos dinamizados ao nível das escolas supracitado.

Finalmente, penso que seria importante realizar um estudo ao nível da formação académica e didáctica que é ministrada aos professores para um dia, ao longo da sua vida profissional, desenvolverem projectos para educar os alunos para a cultura, nomeadamente para a literatura e para o teatro, nas escolas integrados nos projectos educativos das mesmas.

BIBLIOGRAFIA

- Académie d'Orléans-Tours (1998). *Jeunes Auteurs pour l'Europe*. Orléans: Éditions de l'Académie d'Orléans-Tours.
- AGUIAR e SILVA, Vítor (1990). *Teoria e Metodologia literárias*. Lisboa: Universidade Aberta.
- AGUIAR e SILVA, Vítor (1999). «Teses sobre o Ensino do Texto Literário na Aula de Português», in *Diacrítica*, 13-14. Braga: Universidade do Minho. 1998-1999.
- ALARCÃO, M^a de Lurdes (1995). *Motivar para a leitura: Estratégias de abordagem ao texto narrativo*, 1^a edição. Lisboa: Texto Editora.
- ALEIXO, André, Rui Pedro PINTO e Sofia Alexandra CRUZ (1999). «O lugar da Leitura na Oferta Cultural Concelhia: os casos de Mirandela e Guimarães», in *Sobre a Leitura*, vol. III. Lisboa: Edição do Instituto Português do Livro e das Bibliotecas e do Observatório das Actividades Culturais.
- AMBRÓSIO, Teresa (1996). «Objectivos actuais da educação escolar: novas orientações para a formação de professores», in *Formar professores de português, hoje*. Lisboa: Edições Colibri.
- AMOR, Emília (1999). *Didáctica do Português*, 5^a edição, Col. Educar Hoje. Lisboa: Texto Editora.
- BELL, Judith (1997). *Como realizar um projecto de investigação*, 1^a edição. Lisboa: Gradiva, Lda.
- BENAVENTE, Ana et alii (org.) (1996). *A Literacia em Portugal*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais e Humanas da Universidade de Lisboa.
- BRUMFIT, C. J. (1985). *Language and Literature Teaching: From practice to principle*. Oxford: Pergamon Press.
- BUESCO, Helena (1999). «Ensinar literatura: reflexão e uma proposta de programa», in M^a Isabel Rocheta e Margarida Neves. *Ensino da Literatura: reflexões e propostas a contracorrente*. Lisboa: Edição Cosmos.
- BUTLER, Christopher (1986). *Interpretation, Deconstruction and Ideology*. Oxford: Clarendon Press.
- CARMO, Hermano e Manuela Malheiro FERREIRA (1998). *Metodologia da Investigação-Guia para auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- CARTER, Ronald & LONG, Michael (1991). *Teaching Literature*. England: Longman.

- CAVALLO, G. e R. CHARTIER (1997). *Histoire de la lecture dans le monde Occidental*. Paris: Éditions du Seuil.
- CAVANAGH, Louise *et alii* (dir) (1997). *World Atlas*. London. Dorling Kindersley Limited. (Atlas do mundo, trad. de M^a Alice Bessa e de M^a Luísa Santos. Porto: Livraria Civilização Editora.1998).
- Centre for Educacional Resarch and Innovation (CERI) (2000a). *Education Homepage*. Internet: www.oecd.org/els/edu/ceri/.
- Centre for Educacional Resarch and Innovation (CERI) (2000b). *The Programme on Educational Building (PEB)*. Internet: www.oecd.org/els/edu/ceri/.
- Comissão Nacional para o Euro (2001). *Taxas de conversão*. Internet: www.infoeuro.pt e e-mail: [cn.euro.@mail.telepac.pt](mailto:cn.euro@mail.telepac.pt).
- Commission Européenne DG XXII (1995). *Structures des systèmes d'enseignement et de formation initiale dans l'UE*, 2^{ème} édition. Luxembourg: Éditions de la Commission Européenne.
- Communautés Européennes (2000a). *Eurostatistiques: Données pour l'Analyse de la Conjoncture Mensuel*, 04-2000. Luxembourg: Éditions des Communautés Européennes.
- Communautés Européennes (2000b). *Eurostatistiques: Données pour L'analyse de la Conjoncture Mensuel*, 10-2000. Luxembourg: Éditions des Communautés Européennes.
- Communautés Européennes (2001). *Euro-Indicateurs, Communiqué de presse*, mensuel:01-2001. Luxembourg: Éditions des Communautés Européennes.
- CONDE, Idalina (1998). «Práticas Culturais: Digressão pelo Confronto Portugal-Europa», in *OBS*, n.º 4. Lisboa: Edição do Observatório de Actividades Culturais.
- CORREIA, António Mendes (org.) *et alii* (1995). *Grande Enciclopédia Portuguesa e Brasileira*, Vol XXX. Lisboa: Editorial Enciclopédia Lda.
- COSTA, M^a Armanda (1996). «Se a Língua Materna não se pode ensinar, o que se aprende nas aulas de português?», in *Formar professores de português, hoje*. Lisboa: Edições Colibri.
- Culture Europe (1998a). «Des Biens aux activités culturelles», in *Culture Europe*, n.º 24. Paris: CEFRAF Éditions.
- Culture Europe (1998b). «Les pratiques culturelles», in *Culture Europe*, n.º 26. Paris: CEFRAF Éditions.

- Délégation au Développement et aux Formations (DDF) (1994). *l'Art à l'école, Enseignements et pratiques artistiques*. Cl. L'Étudiant. Paris: Édition de la DDF.
- Délégation au Développement et aux Formations (DDF) (1999). *Projets educationnels mis en place avec la collaboration des DRACS*. Intranet: <http://www.intranet.culture.fr:8080/cgimbin/queryddf.pl?idmon=4>.
- Departamento de Avaliação, Prospectiva e Planeamento (DAPP) (2000). *Sistema de Ensino*. Internet: www.dapp.min-edu.pt.
- Departamento do Ensino Básico (DEB) (1996). *Leitura e Animação da leitura*. Col. Educação/formação, Caderno n.º 2. Lisboa: Edição do Ministério da Educação.
- Departamento do Ensino Básico (DEB) (2000). *Programa de Língua Portuguesa: Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem*, vol. II (3º ciclo), 7ª edição. Lisboa. Imprensa Nacional-Casa da Moeda S.A.
- Departamento do Ensino Básico (DEB) (2001). *Reorganização Curricular para o Ensino Básico*. Internet: www.deb.min-edu.pt.
- Departamento do Ensino Secundário (DES) (2000). *Português A e B. Programas. 10º, 11º e 12º anos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Departamento do Ensino Secundário (DES) (2001). *Reorganização Curricular para o Ensino Secundário*. Internet: www.des.min-edu.pt.
- Department for Education and Employment (DfEE) (2000a). *The Standards Site: The National Literacy Programme Strategy*. Internet: www.dfes.gov.uk.
- Department for Education and Employment (DfEE) (2000b). *The Standards Site: Framework for Teaching English, Years 7-9*. Internet: www.dfes.gov.uk.
- Department for Education and Employment (DfEE) (2000c). *The Standards Site: The Target*. Internet: www.dfes.gov.uk.
- Department for Education and Employment (DfEE) (2000d). *The Standards Site: The National Literacy Project*. Internet: www.dfes.gov.uk.
- Department for Education and Employment (DfEE) (2000e). *The Standards Site: Literacy*. Internet: www.dfes.gov.uk.
- Department for Education and Employment (DfEE) (2000f). *The Standards Site: Schools*. Internet: www.dfes.gov.uk.
- DIDIER, Graça (1998). «Livrarias, Breve Reflexão», in *OBS*, n.º 3. Lisboa: Edição do Observatório de Actividades Culturais.
- Direcção Regional de Educação do Centro (DREC) (1999). *Educação no Centro: Património Escolar; uma cultura de sensibilidade*, n.º 2. Coimbra: DREC.

- Direction du Livre et de la Lecture (DLL) (1999a). *L'ami littéraire*. Internet: www.Culture.fr/culture/dll/misinter.htm.
- Direction du Livre et de la Lecture (DLL) (1999b). *L'ami littéraire*. Internet: www.Culture.fr/culture/dll/burlect.htm.
- DUARTE, João Ferreira (1989). *O Espelho diabólico. Construção da Teoria Literária*. Lisboa. Caminho.
- ECO, Umberto (1993). *Leitura do texto literário. Lector in Fábula*, 2ª edição. Lisboa: Editorial Presença.
- European Commission (2000a). *Eurostat Yearbook, A Statistical Eye on Europe: Data 1988-1998*, Anual. Luxembourg: European Commission Editions.
- European Commission (2000b). *Statistics in Focus: Economy and Finance, Gross Domestic Product 1999*, monthly:05-2000. Luxembourg: European Commission Editions.
- European Commission (2000c). *Statistics in Focus: Population and Social Conditions, First Results of the Demographic Data Collection for 1999 in Europe*, monthly:07-2000. Luxembourg: European Commission Editions.
- European Commission (2001). *Statistics in Focus: Economy and Finance, Harmonized Indices of Consumer Prices*, monthly:01-2001. Luxembourg: European Commission Editions.
- Eurydice (1997). *L'enseignement secondaire dans l'UE: Structures, organisation et administration*. Eurydice. Commission Européenne: Éducation, formation et jeunesse. Bruxelles: Édition de la Commission Européenne.
- FONTES, Fernando (1999). «Leitura Juvenil: Hábitos e Práticas no Distrito de Coimbra», in *Sobre a Leitura*, vol. I. Lisboa: Edição do Instituto Português do Livro e das Bibliotecas e do Observatório das Actividades Culturais.
- Foreign & Commonwealth Office (1999). *Education and Training in Britain*. London: Foreign & Commonwealth Office Editions.
- FORTIN, Marie Fabienne (1996). *Le processus de la recherche: de la conception à la réalisation*. Paris: Décarie Editeur Inc. (O processo de investigação: da concepção à realização, trad. Nídia Salgueiro. Loures: Editora Lusociência. 1999).
- FURTADO, José Afonso (1998). «Pistas para um Mercado do Livro no Virar do Século», in *OBS*, n.º 3. Lisboa: Edição do Observatório de Actividades Culturais.

- Gabinete dos Assuntos Europeus e Relações Internacionais (GAERI) (1999a). *Lei de Bases do Sistema Educativo*, 1ª edição. Lisboa: Edição do Ministério da Educação.
- Gabinete dos Assuntos Europeus e Relações Internacionais (GAERI) (1999b). *Sistema Educativo Português: Caracterização e Propostas para o Futuro*, 3ª edição. Lisboa: Edição do Ministério da Educação.
- GADAMER, Hans-Georg (1976). *Vérité et Méthode*. Paris: Éditions du Seuil.
- GIL, António Carlos (1989). *Métodos e técnicas de pesquisa social*, 2ª edição. São Paulo: Editora Atlas S. A.
- HATZFELD, Helmut (1975). *Estudios da estilística*. Barcelona: Editorial Planeta.
- HERDEIRO, Maria Bernardete (1980). «Dimensão Pedagógica da Leitura», in *Problemática da Leitura-aspectos sociais e pedagógicos*. Lisboa: INIC.
- ISER, Wolfgang (1987). *El Acto de Leer*. Madrid: Taurus Ediciones.
- JAUSS, Hans Robert (1978). *Pour une herméneutique littéraire*. Paris: Éditions Gallimard.
- JONES, Nicolette (1999). «Le Mot à Votre Oreille», in *Culture Europe*, n.º 26. Paris: CEFRAÉ Éditions.
- LOGERAIS, Vanessa (1998). «Complicités Franco-italiennes», in *Culture Europe*, n.º 24. Paris: CEFRAÉ Éditions.
- LOPES, João Teixeira (1997). «Os Públicos do teatro e a Inocência dos criadores» in *OBS*, n.º 2. Lisboa: Edição do Observatório de Actividades Culturais.
- LOPES, João Teixeira e Lina ANTUNES (1999a). «Bibliotecas e hábitos de Leitura: Balanço de quatro pesquisas», in *Sobre a Leitura*, vol. IV. Lisboa: Edição do Instituto Português do Livro e das Bibliotecas e do Observatório das Actividades Culturais.
- LOPES, João Teixeira e Lina ANTUNES (1999b). «Bibliotecas e Leitores: alguns Resultados que nos Interpelam», in *OBS*, n.º 5. Lisboa: Edição do Observatório de Actividades Culturais.
- Louvre (1999). *Volet Culturel*. Internet: www.louvre.fr.
- MAGALHÃES, Ana Mª e Isabel ALÇADA (1988). «Ler ou não ler eis a questão», in *Cadernos O Professor*. Lisboa: Editorial Caminho.
- MAGALHÃES, Ana Mª e Isabel ALÇADA (1994). *Os jovens e a leitura nas vésperas do século XXI*. Lisboa: Editorial Caminho.
- MENDES, Margarida Vieira (1997). «Pedagogia da Literatura», in *Românica6: (História da Literatura)*. Lisboa: Cosmos.

- Ministère des Affaires Etrangères (2000a). *Éducation Sciences, Culture et Medias: Collège: le maillon essentiel*. Internet: www.mai.fr.
- Ministère des Affaires Etrangères (2000b). *Éducation Sciences, Culture et Medias: Le lycée: objectif 80% de bacheliers*. Internet: www.mai.fr.
- Ministère des Affaires Etrangères (2000c). *Éducation Sciences, Culture et Medias: Les nouveaux défis de l'école primaire*. Internet: www.mai.fr.
- Ministère de l'Éducation Nationale, Recherche et Technologie (MENRT) (1998). *Repères & références statistiques sur les enseignements et la formation, édition 98*. Paris: Édition du MENRT.
- Ministère de l'Éducation Nationale, Recherche et Technologie (MENRT) (2000a). *Le Lycée. Point de Presse de Jack Lang, Ministre de l'Éducation Nationale, le 27 avril 2000*. Internet: www.education.gouv.fr/discours/2000lycee270400htm.
- Ministère de l'Éducation Nationale, Recherche et Technologie (MENRT) (2000b). *un plan d'action immédiat pour l'avenir des lycées*. Internet: www.education.gouv.fr/actu/avenirlyb.htm.
- Ministère de l'Éducation Nationale, Recherche et Technologie (MENRT) (2001). *Le Système éducatif français*. Internet: www.education.gouv.fr/syst/default.htm.
- Ministério da Cultura (MC) (1995). *A Afirmação de uma Política (1995/1999)*. Lisboa: Edição do Ministério da Cultura.
- Ministério da Educação (1997). *Lançar a Rede de Bibliotecas Escolares, Relatório Síntese*, Col. Educar para o Futuro. Lisboa: Edições do Ministério da Educação.
- Ministero della Pubblica Istruzione (MPI) (1999). *La Scuola Italiana: Istituti e scuole di istruzione secondaria superiore*. Internet: www.istruzione.it.
- Ministero della Pubblica Istruzione (MPI) (2001a). *Administration of Education*. Internet: www.istruzione.it.
- Ministero della Pubblica Istruzione (MPI) (2001b). *Autonomy*. Internet: www.istruzione.it.
- Ministero della Pubblica Istruzione (MPI) (2001c). *Compulsory School-New legislation*. Internet: www.istruzione.it.
- Ministero della Pubblica Istruzione (MPI) (2001d). *Riordini dei cicli scolastici*. Internet: www.istruzione.it.
- Ministero della Pubblica Istruzione (MPI) (2001e). *Secondary school final examination-New legislation*. Internet: www.istruzione.it.

- MONTEIRO, Ana (1999). «A Biblioteca Pública de Beja como Espaço de Inter-acção», *in Sobre a Leitura*, vol. II. Lisboa: Edição do Instituto Português do Livro e das Bibliotecas e do Observatório das Actividades Culturais.
- NUNES, Henrique Barreto (1998). «A Oferta Pública da Leitura», *in OBS*, n.º 3. Lisboa: Edição do Observatório de Actividades Culturais.
- Office National d'Information sur les Enseignements et Professions (ONISEP) (1999). *Orientation*. Internet: www.onisep.fr/national/orientation/html/minihome.htm.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) (1997). *Analyse des Politiques Éducatives*. Paris: OCDE Publications.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) (1999). *Mesurer les connaissances et compétences des élèves*. Internet: www.pisa.oecd.org.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) (2000). *Principaux Indicateurs Économiques*. Paris: OCDE Publications.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) (2001a). *Background information on the International Adult Literacy Survey (IALS)*. Internet: www.nald.ca/nls/ials/ialsreps/ialsbk1.htm e www.nald.ca/nls/ial/ialsreps/ialsrpt2/ials2/bacgE.pdf e www.nald.ca/nls/ial/ialsreps/ialsrpt2/ials2/HighE.pdf.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) (2001b). *Reading Literacy*. Internet: www.pisa.oecd.org/pisa/read.htm.
- PEDRINI, Giovanni (1996). *L'Enseignement Secondaire en Italie*. Cl. Éducation. Luxembourg: Éditions du Conseil de l'Europe .
- PENNAC, Daniel (1992). *Comme un roman*. Paris: Éditions Gallimard (Como um romance, trad. de Francisco Paiva Boléo. Porto: Asa. 1993).
- PINTO, José Madureira (1997). «Democratização e desenvolvimento cultural sustentado: o papel do estado», *in OBS*, n.º 1. Lisboa: Edição Observatório das Actividades Culturais.
- Provveditorato agli Studi di Benevento (1999a). *Beneventi 0*, gennaio 1999. Rivista di attualità scolastica. Benevento: Ed. Torre della Biffa.
- Provveditorato agli Studi di Benevento (1999b). *Beneventi 1*, settembre 1999. Rivista di attualità scolastica. Benevento: Ed. Torre della Biffa.
- Provveditorato agli Studi di Benevento (2000). *Beneventi 2*, marzo 2000. Rivista di attualità scolastica. Benevento: Ed. Torre della Biffa.

- RANCUREL, Marc (1995). *Secondary Education in France*, Coll. Education. Luxembourg: Council of Europe Press.
- REIS, Carlos (1995). *O conhecimento da Literatura. Introdução aos Estudos Literários*. Coimbra: Livraria Almedina.
- RIBEIRO, António Pinto (1998). «A Cultura em Portugal no final do Século: Entre a abundância e a miséria», in *OBS* n.º 3. Lisboa: Edição Observatório das Actividades Culturais.
- RODRIGUES, Angelina (2000). *O ensino da Literatura no Ensino Secundário: uma análise dos manuais para-escolares*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- SALGADO, Lucília (1996). *Literacia e Aprendizagem da Leitura e da Escrita*. Coimbra: Edições do Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra.
- Section de la Dimension Culturelle du Développement, Secretariat de la Décennie Mondiale de Développement Culturel, Unesco (1993). *Dimension Culturelle du Développement vers une Approche Pratique, Synthèse des Expériences Méthodologiques de Prise en Compte des Facteurs Culturels dans le Développement(version provisoire)*. Paris : Unesco Éditions.
- SEIXO, M^a Alzira (1999). «Serventia e servidão da literatura», in *Incidências*. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.
- SEQUEIRA, M^a de Fátima *et alii* (orgs) (1989). *O ensino-aprendizagem do Português. Teoria e Práticas*. Braga Universidade do Minho.
- SIM-SIM, Inês e Glória RAMALHO (1993). *Como lêem as nossas crianças? - Caracterização do nível de Literacia da População Escolar Portuguesa -*. Lisboa: GEP.
- SINGH, John (1995). *L'Enseignement Secondaire en Angleterre*. Cl. Éducation. Luxembourg: Éditions du Conseil de l'Europe .
- SOUSA, M^a de Lourdes (1989). «Ler na Escola», in *O ensino-aprendizagem do Português: Teoria e Práticas*. Braga: Universidade do Minho.
- THOMSON, Jack (1998). *Understanding Teenager's Reading: Reading Processes and the Teaching of Literature*. Norwood, St. Aust: Australian Association for the Teaching of English.
- União Europeia (UE) (2001). *Cultura: situação actual e perspectivas*. Internet: europa.eu.int/scadplus/leg/pt/lub/129001.htm.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (1999a). *National Report of Italy on EFA: the 2000*. Internet:

www2.unesco.org/efa/wef/countryreports/country_it.html

e

www.ibe.unesco.org/Info_Doc/Nat_reps/natrepe.htm.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (1999b).

National Report of United Kingdom on EFA: the 2000. Internet:

www2.unesco.org/efa/wef/countryreports/country_uk.html.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (1999c).

«Les états généraux de la lecture et des langages: extraits des discours prononcés par Segolène Royal», in *Rapport National de France, Education pour tous:*

Bilan à l' An 2000. Internet:

www2.unesco.org/efa/wef/countryreports/country_franc.html.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (1999d).

«Les ZEP: donner plus à ceux qui ont moins», in *Rapport National de France,*

Education pour tous: Bilan à l' An 2000. Internet:

www2.unesco.org/efa/wef/countryreports/country_franc.html.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (1999e).

Rapport National du Portugal, Education pour tous: Bilan à l' An 2000.

Internet: www2.unesco.org/efa/wef/countryreports/country_port.html.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (1999f).

Données mondiales de l'éducation, III Ed.CD-Rom. IBE.

WEBER, Raymond (1998). «Quels administrateurs pour les nouvelles pratiques culturelles, quelques réflexions personnelles sur les mutations actuelles dans la formation des administrateurs culturels», in *Culture Europe*, n.º 23. Paris : CEFRAE Éditions, p.12.

WIMSATT Jr, W. K. & BEARDSLEY, M. C. (1970). «The Intentional Fallacy» in Jr,

W. K. Wimsatt. *The Verbal Icon. Studies in the meaning of poetry*. London.

Methuen.

