

Um estudo sobre os alunos itinerantes, filhos dos artistas de circo, no 1º Ciclo no ensino básico, em Portugal

A study of students roaming, children of the circus artists, in the first level of compulsory school, in Portugal

Herculano da Silva Pombo M. Sequeira
Universidade Moderna de Lisboa | Portugal
José M^a Fernandez Batanero
Universidade de Sevilha | Espanha

Resumo

8 Este estudo pretende compreender o fenómeno da indigência educativa nas crianças do circo que frequentam a escola primária. A sua aprendizagem é irregular, interrompida e baseada na reconstrução sucessiva e dolorosa de relações, conduzindo ao abandono escolar precoce. A metodologia de investigação foi dual, qualitativa e quantitativa. A população-alvo é formada pelos empresários de todos os circos portugueses, os seus artistas com filhos na escola primária, essas crianças, e os seus professores, em escolas que acolheram alunos itinerantes, na Região de Lisboa e Oeste. A solução proposta é um misto de ensino presencial móvel, com reforço de aprendizagem em ambiente virtual, e eventual itinerância escolar voluntária. Isso significa uma adaptação do ano lectivo à temporada de circo, transformando a variável crítica 'tempo escolar' num recurso mobilizável para uma educação inclusiva.

Palavras-chave: Necessidades educativas especiais. Alunos itinerantes. Diversidade.

Abstract

This study intends to understand a phenomenon of educative indigence in the children of the circus, enrolled in elementary school. Their schooling is irregular, interrupted and based on successive and painful reconstruction of relations, leading to the school precocious drop-out. The investigation methodology is dual – qualitative and quantitative. The target population groups are the owners of all the Portuguese circuses (18/2008), his artists with children in the primary school, these children, and their teachers, as itinerant pupils, in the Region of Lisbon. The proposed solution is a blend of movable present/personal teaching, with reinforcement of learning in virtual relation context, and volunteer school itinerancy. This means a school year adaptation to the circus calendar, turning the critical variable 'school time' into a real educative resource.

Keywords: Special education needs. Itinerant pupils. Diversity.



1. Introdução

A itinerância, enquanto particular modo de vida, parece remeter para os primórdios da saga humana de povoar o planeta, milênios antes que as tímidas aventuras agrícolas impusessem a sedentarização como norma e a posse da terra como valor civilizacional pelo qual valia a pena matar ou morrer.

Entre a valorização cultural das raízes territoriais e as aventuras migratórias ditadas pelo irreprimível espírito expansionista, sobreviveram, ao longo dos séculos, formas residuais de vida itinerante, quase sempre vistas como estranhas e pouco confiáveis. Nelas se integram os ciganos, os feirantes, os barqueiros fluviais, os circences e os trabalhadores sazonais, que preenchem a tipificação 'clássica' habitual.

Mas, hoje, a frenética necessidade de desbravar as terras prometidas da globalização veio oferecer oportunidades novas à itinerância como modo de vida, fenómeno social potenciado, na Europa Comunitária, pela liberalização da circulação de cidadãos. O número de indivíduos que integram essas comunidades, nas suas diversas tipologias, na Europa dos vinte e sete Estados, está hoje estimado em mais de um milhão.

São muitas as crianças que, por causa do trabalho dos pais, se veem obrigadas a constantes deslocações, o que supõe o seu afastamento de um ambiente escolar adequado e a manifesta dificuldade de continuar a escolaridade em condições de igualdade com as outras crianças, situação condicionada pela actual legislação educativa.

Mediante esse quadro, começamos por sublinhar duas observações: por um lado, reconhecer que a investigação e a literatura sobre exclusão educativa, dificuldades escolares, vulnerabilidade e estudantes em risco, são prolíficas e correspondem a contextos diferentes, tanto a escala nacional como internacional. Podemos referir, como exemplos, entre outros trabalhos, os de Fullana (1998); Perrenoud (2002); Vélaz de Medrano (2005); Martínez González y Álvarez Blanco (2005); Vaquero García (2005); Escudero (2007); Pérez Rubio (2007); Benito Martín (2007); Echeita (2008). Por outro, manifestar a absoluta escassez de investigações realizadas com alunos itinerantes filhos de artistas de circo, sendo que pudémos identificar, no contexto europeu, apenas as seguintes: Paiva (1996); Marks (2000); Jordan (2001).



Neste artigo abordamos o fenómeno da indigência educativa nas crianças do circo, na escola primária portuguesa. Essas crianças são protagonistas forçadas de esquemas perversos da aprendizagem interrompida, num calvário de relações escolares efémeras e dolorosas, pedagogicamente aberrantes, até que o tempo, depois dos 15 anos, lhes traga a segurança libertária da autoexclusão, através do abandono escolar precoce. Em Portugal, desde que há registos, apenas um desses alunos itinerantes do circo conseguiu atingir com sucesso o ensino secundário!

2. A investigação realizada

O objetivo geral do nosso estudo foi conhecer a situação sócioescolar dos filhos dos artistas de circo, que frequentam o 1º Ciclo do Ensino Básico, em particular, as necessidades educativas especiais (NEE, s) derivadas do seu modo de vida itinerante.

Definição do problema de Estudo

10 De acordo com a contagem possível, realizada pela Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC), em 2007, terão sido referenciados 252 alunos itinerantes, matriculados entre o pré-escolar e o 3º ciclo, que chegam a mudar de escola dezenas de vezes em cada ano lectivo.

Os dados disponíveis, nesse ano, não permitiam estabelecer relação directa com qualquer tipologia de itinerância e se reportam a um universo populacional altamente instável, impossibilitando desagregar do total apenas os números respeitantes à população circense. No ano de 2008, os números indicados apontam já duas tipologias – circenses e feirantes – no entanto ainda se torna impossível a sua confirmação em razão da instabilidade itinerante dessas famílias e da ausência de mecanismos fiáveis de referenciação estatística.

À medida que avançamos na análise daqueles dados por ciclo de escolaridade, a primeira constatação é a de que os números de matrículas se vão reduzindo, drasticamente, o que poderá indiciar, desde logo, um fortíssimo abandono escolar: Pré-Escolar (33), 1º ciclo (169), 2º ciclo (32), 3º ciclo (18), e Secundário (0).



O esforço para um conhecimento rigoroso da dimensão e características do grupo de crianças que integra a população-alvo deste estudo é condição importante para o seu sucesso.

No entanto, apesar da divulgação pública de diversas tabelas e cálculos estimados, não existe qualquer contagem, censo ou documento estatístico oficial, que nos garanta o rigor que é exigido, o que, aliás, já foi constatado por diversas instâncias internacionais que tentaram conhecer a dimensão do problema:

From the data received from the Member States it was possible to estimate the circus population in the Union (see Table 12), although it was difficult to know with any degree of accuracy just how many children or young adults of compulsory school age are present. (EUROPEAN, 2003, p. 156).

De facto, para o ano letivo de 2007/08, a mesma Direcção-Geral nos forneceu números referentes, apenas, ao 1º Ciclo do Ensino Básico: 91 alunos itinerantes, sendo 56 circenses e 35 feirantes. Mas dos contactos directos realizados com os empresários de todos os circos identificados, verificamos uma assinalável discrepância de números, sendo que, de acordo com as suas declarações, os filhos de artistas de circo a frequentar o 1º Ciclo, segundo a análise das respostas obtidas ao referido inquérito por questionário*, serão em número pouco superior às duas dezenas (21). Temos, porém, consciência da inconstância temporal desses dados, devido à já referida elevada rotatividade dos artistas e à frequente recomposição e renomeação das companhias de circo. São, pois, os dados possíveis num tempo determinado.

11

Total 21 alunos 1º ciclo

Circo	Observações
MONTE CARLO	Açores (março) – 0 alunos 1º ciclo
DAVID CARDINALI	Espanha (março) – 3 alunos 1º ciclo
V. HUGO CARDINALI	Zona Centro (março) – 0 alunos 1º ciclo
AMERICANO	Abrantes (março) – 0 alunos 1º ciclo
MUNDIAL	– 3 alunos 1º ciclo



SOLEDAD CARDINALI	Fig da Foz (março) parado remodelação – 0 alunos 1º ciclo
CHEN	S. João da Madeira (março) – 3 alunos 1º ciclo
LUFTMAN	Zona centro (março) – 1 aluno 1º ciclo
IMPERIO CARDINALI	– 1 aluno 1º ciclo
BRASIL	Açores (março) – 0 alunos 1º ciclo
MERITO	– 1 aluno 1º ciclo
TORRALVO	Bragança (março) – 0 alunos 1º ciclo
CLAUDIO CIRCUS	Bragança (março) – 0 alunos 1º ciclo
CIRCOLANDIA	Sintra (março) – 1 aluno 1º ciclo
WALTER DIAS/ATLAS	Sintra (março) – 2 alunos 1º ciclo
INTERNACIONAL	Algarve (março) – 0 alunos 1º ciclo
ROYAL	Zona centro (março) – 4 alunos 1º ciclo
DALLAS	Açores (março) – 2 alunos 1º ciclo
	Total 21 alunos 1º ciclo

12

Fonte | * inquérito por questionário, efetivado pelo autor

A essa lista deve juntar-se, para efeitos de estudo comparativo, o *Cirque du Soleil*, que actuou em Lisboa algumas semanas dos meses de abril e maio de 2008, tendo sido, também, incluído nos trabalhos de campo para recolha de dados de observação. Não foram, no entanto, contabilizados os alunos da sua escola para efeitos estatísticos, uma vez que não integram a situação portuguesa.

Processo de investigação

A metodologia de investigação é dual, com entrevistas semiestruturadas no método qualitativo, e reforço de dados quantitativos, recolhidos através de questionários. A população-alvo inclui os proprietários de todos os circos portugueses (18/2008), os seus artistas com crianças na escola do 1º Ciclo, essas crianças, e todos os professores que as receberam na Região de Lisboa e Oeste. As amostras das entrevistas englobam 6 alunos itinerantes, 7 artistas e 3 proprietários de circo. A amostra respondente ao questionário engloba 50 professores do 1º Ciclo.



Curiosamente, sendo a tipologia referida pela investigadora Betty Jordan para a sua pesquisa sobre as relações dos itinerantes com a escola, acaba por fazer referência também ao recurso simultâneo a estratégias de tipo quantitativo, noutros estudos levados a cabo na Escócia, sobre a mesma problemática:

By drawing on both quantitative and qualitative data from a variety of providers and Traveller clients, it has been possible to construct the multidimensional factors which contribute to Travellers' attendance and achievement rates. (JORDAN, 2001, p. 120).

É, pois, um método combinado, de utilização frequente, como referido, também, por Patton:

Qualitative evaluations use qualitative and naturalistic methods, sometimes alone, but often in combination with quantitative data. Qualitative methods include three kinds of data collection: (1) in-depth, open-ended interviews; (2) direct observation; and (3) written documents. (PATTON, 2003, p. 64).

Estratégias e instrumentos

Os instrumentos utilizados para a recolha de informação foram: questionário para obtenção de dados estatísticos da População Escolar Circense; entrevistas (empresários de circo, familiares de alunos itinerantes e alunos itinerantes); questionário dirigido a professores que acolhem alunos itinerantes; protocolo de observação e análise de documentos. A validação dos instrumentos ocorreu através de painel de quatro peritos – Doutores em quatro diferentes Universidades ibéricas – aos quais foi disponibilizado um ‘protocolo de validação’.

A análise dos dados recolhidos nas diversas entrevistas ocorreu mediante a criação prévia de um sistema categorial, construído de maneira indutiva, e com o apoio de *software* específico, nomeadamente o NUDist 6, que tinha sido usado já no tratamento de dados das entrevistas exploratórias. Assim, depois de ter efectuado a transcrição gráfica das entrevistas, a partir da audição dos registos digitais, diversas e sucessivas leituras dos textos permitiram ir identificando dimensões e respectivas categorias, que compõem um sistema categorial básico, decorrente da redução dos textos a dados qualitativos que permitam gerar interpretações e extrair conclusões.



O número de dados quantitativos determinou o modo manual de tratamento das respostas, por ser perfeitamente manuseável sem necessidade de recurso a ferramentas informáticas. Foi contabilizado o número de sujeitos por cada resposta, considerados os 50 respondentes, obtendo-se dados de frequência.

A leitura analítica desses dados de frequência, em cada uma das variáveis consideradas no questionário, bem como o seu cruzamento com outros dados de natureza qualitativa, obtidos através dos outros instrumentos definidos, permitiu, no final, especular com plausibilidade sustentada nos dados obtidos, levando o investigador a enunciar opiniões e conclusões.

Durante os trabalhos de campo da presente investigação, foram efetuadas quatro sessões de observação específica, em quatro escolas:

- duas em ambiente urbano, e uma em ambiente rural, em turmas regulares que acolhiam na altura alunos itinerantes, com o intuito de observar fenómenos associados à integração em ambiente escolar regular de 4 alunos itinerantes, dois rapazes e duas raparigas;
- e outra numa escola itinerante, na dependência de um grande circo internacional, numa turma integralmente constituída por 8 alunos itinerantes, de várias nacionalidades, com idades entre os 6 e os 15 anos.

As referidas observações foram registadas em notas de observação, consideradas também no cruzamento de dados que deu origem às conclusões.

3. Conclusões

As conclusões da investigação apontam em várias direcções:

À medida que a recolha dos dados ia avançando, através da análise bibliográfica, das observações em ambiente natural, da aplicação dos instrumentos de inquirição e da sua redução, foram-se revelando algumas evidências, que parecem associadas à itinerância, e foi-se caracterizando o contexto em que radicam e se alimentam as necessidades educativas especiais dos alunos itinerantes, filhos dos artistas de circo, no 1º Ciclo do Ensino Básico obrigatório:



– *Percurso escolar interrompido*: a descontinuidade assume diversas formas, desde os sucessivos contactos efémeros com dezenas de escolas diferentes em cada ano lectivo, até a sedentarização parcial conjugada com períodos de itinerância escolar, passando ainda pela situação mista que engloba também tempos parciais de sedentarização em escolas itinerantes, quando integrados em circos internacionais.

– *Abandono escolar precoce*: embora se observe, comumente, nas famílias circenses a afirmação de uma nova representação do valor da escolarização dos filhos, como garantia de inclusão social futura, os dados estatísticos demonstram que o abandono precoce é elevadíssimo, e nem sequer a obrigatoriedade de frequência até ao nono ano de escolaridade é garantida, sendo que, atingido o limite de idade dos quinze anos, quem não concluiu esse nível escolar opta, geralmente, pelo abandono definitivo e regresso em exclusivo à actividade circense. Não há registos de matrículas no Ensino Secundário, e os raros casos de frequência de cursos secundários profissionais, com base em tempos e soluções de sedentarização forçada, acabaram por ser preteridos por novo regresso à arte circense;

– *Falta de articulação entre o ensino formal e a aprendizagem familiar*: mais do que uma tradição, a aprendizagem familiar parece constituir um mecanismo de coesão grupal, horizontal enquanto abre espaço à participação directa da criança na economia familiar e começa a garantir o seu estatuto de produtor de riqueza dentro do grupo/empresa, e vertical porque estabelece pontes geracionais na continuidade do exercício das competências e habilidades artísticas que distinguem o nome da família, reproduzindo e perpetuando o seu estatuto social.

Porém, o que, até há pouco tempo, era uma inevitabilidade que poucos aceitavam questionar, a continuidade geracional das artes circenses, começou a ser posto em causa pela crise de sustentabilidade que afectou todas as suas comunidades/empresas, potenciada pela concorrência desigual que lhes é movida por grandes e novos fenómenos de entretenimento social. Para as famílias circenses, começa a ser inevitável preparar o futuro dos seus filhos, também abrindo-lhes novas janelas de oportunidade, de que supostamente seria garantia o ensino escolar regular. Mas, no fundo, todos querem acreditar ainda que essa crise é passageira, e que o ideal seria terem acesso a uma escolarização que soubesse respeitar os seus tempos de aprendizagem artística familiar, os seus espaços sempre novos e diferentes de constante mobilidade,



uma escola que pudesse prepará-los para os novos desafios da vida e do mundo global, aproveitando os seus saberes próprios e competências, que ajudariam, também, a formar os grupos de acolhimento e constituiriam uma mais-valia na permanente negociação da sua plena inclusão.

Os seus filhos, chegada a idade das opções, não deixariam de escolher em liberdade, mas se sente em todos o secreto desejo de que a escolha pudesse voltar a ser o circo;

– *disfuncionalidade em diversas variáveis críticas do ensino escolar:*

a) *espaço*: uma escola é um edifício, ou conjunto edificado, delimitado por muros e vedações, que determinam o controlo de entradas e de saídas através de mecanismos de segurança; é dentro desses edifícios que são guardados os equipamentos e recursos didácticos disponíveis; é o local de trabalho dos professores, a quem são previamente distribuídos horários, controlados por procedimentos administrativos e comandados por estridentes e pontuais toques de campanha; é nesses conjuntos edificados, no geral em tudo semelhantes, que os pais depositam os filhos diariamente, no pressuposto de que a sua responsabilidade educativa é interrompida e fica suspensa enquanto não soar o último toque diário da campanha; tudo recomeça no dia seguinte, excepto nos meses de verão em que o direito às férias na praia não admite compatibilidade com esse inquestionável sistema de reclusão educativa.

Diferente seria se cada escola, cada vez que tivesse o privilégio de acolher um itinerante, saísse do seu espaço habitual e visitasse, com sentido de aprender, o espaço efêmero, sempre fascinante, das caravanas e do chapitô do circo, mesmo que fora da hora mágica do espectáculo, para poder ver e compreender os bastidores de uma cultura que pode aportar insuspeitados recursos educativos à escola. Nos dados recolhidos, fica a certeza de que as famílias circenses estão prontas para uma partilha activa e interveniente com a escola, da responsabilidade educativa dos seus filhos. Isso mesmo vimos acontecer na escola itinerante do grande circo internacional que observámos;

b) *tempo*: nunca haverá escolarização regular/formal possível para os itinerantes enquanto o Sistema persistir em proteger o tabu sagrado da invariabilidade prática da variável crítica escolar 'tempo'! Não é que dessa invariabilidade advenham vantagens pedagógicas para o comum dos alunos, mas o pavor de poder perturbar as rotinas urbanas das famílias com filhos na escola é a melhor muralha de segurança para esse tabu.



Os tempos da escola – todos o sabemos há décadas – preenchem cada ano lectivo, que equivale a cada uma das etapas dos diferentes níveis de escolaridade, sendo diferente do ano civil em razão das interrupções para férias ditadas pelas duas grandes festas religiosas do cristianismo e pelas condições climatéricas mais favoráveis às férias no litoral; o ano lectivo divide-se em semestres ou trimestres, a pretexto da criação de épocas de avaliação; é nessas unidades temporais que as Administrações Escolares vão distribuindo e encaixando as cargas horárias atribuídas a cada disciplina, cruzadas com os limites laborais de cada professor, visando à construção do *puzzle* anual que é o horário escolar dos professores; as diferentes turmas ajustar os seus tempos particulares, familiares e sociais ao horário afixado; normalmente, cada tempo lectivo varia de tamanho em função do ciclo de escolaridade, mas costuma ser contido entre dois toques de campainha; os intervalos actuam como separadores de tempo, espaço, relações pessoais, conteúdos, actividades...; ao fim de semana, a escola está fechada.

Outros, e bem distintos, são os tempos dos itinerantes. As condições climatéricas sazonais ditam a temporada, que começa com os primeiros alvares da Primavera, em fevereiro ou março, se intensifica nos meses de Verão quando é preciso levar divertimento às enormes massas de veraneantes no litoral, para terminar com as primeiras ameaças de instabilidade atmosférica, entrado já o outubro. No Natal, tempo de festa, faz-se um esforço para repor a atividade por uns dias. Volta depois o tempo das reparações de materiais e da recomposição dos grupos empresariais.

Nesses tempos de paragens dilatadas, a escola é sempre a mesma e as relações com colegas e professores tendem a estabilizar. Mas vem aí a nova temporada e, com ela, a ditadura das permanências efémeras... Durante a temporada, também as semanas têm sete dias, mas com uma repartição de actividade diferente das rotinas sedentárias: espectáculos, de *matinéés* e *soirées* aos fins-de-semana, descanso na segunda-feira, levantar o campo na terça-feira e partir para o novo destino que o empresário entendeu ter potencialidades; chegados ao destino, depois de muitos quilómetros de viagem em grupo de viaturas pesadas, é tempo de tratar dos licenciamentos para a instalação das caravanas e para o exercício da actividade, proceder à distribuição de propaganda para os espetáculos, à montagem dos equipamentos e de voltar aos treinos, cada qual nas suas artes; se a meteorologia o permitir, no fim-de-semana recomencarão os espectáculos; entretanto, desde que instalaram a sua caravana,



os pais vão à procura da escola que o filho deverá frequentar nos próximos três ou quatro dias; com sorte, o professor conseguirá um espaço na sala onde ele se possa acomodar nesses poucos dias, só que *“hoje a aula já vai a meio... e seria bom começar por alguns exercícios de avaliação diagnóstico, antes de abordar os conteúdos indicados no projecto curricular da turma...”*

A não coincidência entre o ano lectivo e a temporada, a descontinuidade dos tempos usados nas diversas actividades de suporte à arte circense, a invariável rigidez dos horários da escola, têm, como consequência, uma frequência escolar interrompida, sistematicamente, com baixos níveis de assiduidade, quando comparada com os tempos lectivos previstos, e um índice de pontualidade mais baixo do que o exigível, em função dos curtos períodos de repouso depois de longas viagens, ou da participação em espectáculos que terminam a horas tardias. Não sendo de todo possível adaptar os tempos da itinerância aos tempos comuns da Escola, restam a alternativa e o desafio de levar a Escola a repensar o ‘seu tempo’ como um recurso, uma variável crítica, ao serviço dos ‘seus clientes’, que são todos e cada um dos seus alunos. Curiosamente, os dados recolhidos junto aos professores, revelam uma abertura para estudar a adequação dos tempos lectivos aos tempos pessoais dos alunos, sem, no entanto, se aceitar a hipótese de mexer nos limites do ano lectivo;

18

c) conteúdos curriculares: os dados recolhidos revelam o lamento dos pais dos alunos circenses pela imensa diversidade de manuais e conteúdos curriculares com que os seus filhos são confrontados em cada escola por onde passam. Claro que as referências de muitos deles, sobretudo dos mais velhos, vão para os tempos do livro único, ou dos manuais que passavam dos irmãos mais velhos para os mais novos, e tornavam mais fácil aferir, em cada momento, o estado do seu progresso escolar. Agora, há mais dificuldade em compreender que a crescente autonomia escolar se reflete, também, no estabelecimento, ano a ano, do projecto curricular de turma, supostamente em articulação com os representantes das comunidades locais onde se insere a escola, e muito em função das características específicas de cada grupo de alunos revelou na avaliação diagnóstico realizada no início das actividades lectivas de cada ano. Naturalmente que o itinerante que chega, de modo imprevisto, não podia ter sido considerado no desenho inicial do Projecto.

d) referenciais humanos: entre todas as variáveis críticas da educação escolar regular, esta é talvez a que mais desafios de resistência e adaptabilidade coloca a um aluno itinerante.



Violentamente arrancadas ao seu grupo, em que os mecanismos de socialização apenas começavam a consolidar, dentro de um pequeno círculo de referenciais familiares e grupais, apoiados pela integração e domínio crescente de um léxico especializado na expressão de vivências culturais próprias e específicas, essas crianças, com apenas seis anos de idade, são transformadas em visitantes frequentes e sistemáticos de um incontável número de escolas, onde se supõe que os diferentes professores sejam capazes de lhes acrescentar competências e saberes que, somados e registados num *dossier* particular, lhes permitam concluir, com sucesso, a escolaridade formal obrigatória. E se não há qualquer registo de que algum tenha sido ostensivamente rejeitado pela Escola, se exceptuarmos alguns relatos de marginalização por serem confundidos com alunos de etnia cigana, o certo é que o fascínio que 'o menino do circo' exercia nas turmas de acolhimento tem vindo a desaparecer, e não são poucos os relatos de dificuldades de aceitação nas escolas dos locais de instalação do circo, 'por falta de vaga', a obrigar os pais ao esforço suplementar de os transportar, diariamente, para localidades dos arredores.

Obrigados a estabelecer novas relações com novos colegas e novos professores, a um frenético ritmo semanal, e a cortar abruptamente essas relações, para sobre elas construir de imediato outras, igualmente com efémero destino, é natural que essas crianças produzam mecanismos afectivos defensivos, que lhes permitam passar por essa longa experiência sem desenvolverem traumas irrecuperáveis. Os dados da observação e da inquirição revelam diferentes estratégias usadas para fazer face ao problema – desde a timidez, à apatia com que tentam passar despercebidos, na esperança de que aqueles dias passem depressa, até à imediata manifestação de comportamentos de liderança, e à naturalidade comportamental, como se aqueles colegas e aquele professor fossem apenas 'variantes' ou 'versões diferentes' dos anteriores. Há, porém, relatos de casos mais traumáticos, em que o corte de laços afectivos com colegas ou professores deixou marcas dolorosas, que nem alguns contactos virtuais, via *e-mail*, conseguiram suavizar. Existe a clara convicção, na classe docente, de que a descontinuidade relacional que afecta o percurso escolar dos itinerantes é fortemente responsável pelas taxas elevadas de insucesso e de abandono escolares que esses alunos registam.

e) utilização de estratégias e de recursos educativos: a plena integração de alunos com necessidades educativas especiais, numa escola inclusiva que dedica particular atenção à diversidade, supõe a utilização de recursos



didáticos adequados e, sobretudo, o desenvolvimento de estratégias de trabalho colaborativo. Porém, os dados da investigação revelam que, raramente, os professores procuram ajuda junto a colegas, obrigando-se a um maior esforço pessoal de acompanhamento personalizado do aluno itinerante, com reforço das actividades supostamente compensatórias. Raramente, os saberes e competências específicos desses alunos são vistos como recursos pedagógicos ao serviço da formação da turma, e mais raramente ainda é solicitada a colaboração dos pais desses alunos nas actividades lectivas com potencialidades de participação colaborativa, como as de educação física ou formação artística, perdendo-se, assim, oportunidades únicas para o reforço da inclusividade e a diversificação das fontes de conhecimento.

A utilização das TICs, como suporte à escolarização dos itinerantes, é vista quer pelos pais, quer pelos professores, como uma ferramenta, apenas, complementar do imprescindível ensino presencial, sendo que, apesar da banalização no acesso e uso desses equipamentos, quer nas escolas, quer nas comunidades circenses, nenhuma opinião é favorável ao recurso exclusivo ao *e-learning*, quanto muito a uma fórmula mista de *blended-learning*, com tutorização do professor da escola-mãe;

20

f) *avaliação*: o já referido *dossier* particular, que deveria acompanhar o aluno itinerante no seu périplo escolar, contendo registos avaliativos dos progressos e dificuldades reveladas, bem como exemplos dos trabalhos desenvolvidos nas diferentes áreas curriculares, como se verificou na investigação, não é sequer mencionado em 50% dos casos, o que pressupõe um menor cuidado dos pais na sua conservação e apresentação nas escolas, com a manifesta complacência de muitos professores que, perante a disparidade de critérios, ou a falta deles, na sua elaboração e organização, dificilmente reconhecem nesses documentos um apoio ao diagnóstico avaliativo dos alunos itinerantes. Acresce, como já se referiu, que o professor da escola-mãe, que tem a responsabilidade de receber e coligir as informações enviadas pelas diversas escolas por onde o aluno itinerante vai passando, tem a competência para emitir um despacho avaliativo final, sem que, muitas vezes, tenha tido oportunidade de conhecer pessoalmente o aluno...

Como também já se referiu, as permanências sucessivas de três ou quatro dias em cada escola, são justificações suficientes para que os professores de acolhimento não consumam boa parte desse escasso tempo a desenvolver com o aluno actividades de avaliação diagnóstico, impossibilitando-os, na



prática, de adequar o projecto curricular de turma à estada efémera de mais um aluno, ainda que esse fosse o seu propósito. Os dados revelam também que muito do 'sucesso' escolar desses alunos pode ser imputado a um abai-xamento contínuo dos níveis de exigência, por comparação com os colegas sedentários, de forma a permitir-lhes ir avançando nos diferentes níveis, se possível até a conclusão da escolaridade obrigatória, antes que a opção pelo abandono escolar se torne irresistível.

– *deficit de formação básica e específica da docência*: não são refe-ridos conteúdos curriculares ou estratégias pedagógicas na formação básica dos professores, específicos para o trabalho de acolhimento e integração de alunos itinerantes. Também são muito reduzidos os níveis de participação em acções de formação contínua, tendo em vista a aquisição de saberes e com-petências que permitam sustentar um trabalho responsável com esses alunos. É praticamente inexistente a promoção, por parte da Administração Educativa, desse tipo de formação contínua. Apesar disso, paradoxalmente, a maioria dos professores afirma estar preparada para o desafio pedagógico da inclu-são escolar dos itinerantes;

– *incipiente preocupação da Administração Educativa com o conheci-mento e resolução da problemática*:

a) *ausência de estudos sistemáticos científicos que possam suportar decisões políticas e administrativas que garantam uma escolarização plena dos itinerantes*: desde logo, a evidência da falta de rigor estatístico nos dados publicados sobre a suposta dimensão da população de alunos itinerantes em Portugal, em determinado ano lectivo, e a impossibilidade da sua desagrega-ção por tipologias de itinerância, revelam um desconhecimento preocupante da dimensão e contornos de uma problemática para a qual é suposto serem encontradas e aplicadas propostas de solução. Acresce que não são conheci-dos estudos ou análises, realizados com o objectivo do melhor conhecimento e identificação das variáveis do problema, que possam informar cabalmente os decisores responsáveis pelas políticas educativas e sustentar, de um ponto de vista científico, a aplicação das medidas delas decorrentes. Também a redu-zida dimensão numérica da população envolvida, e a falta de um organismo 'representativo da classe' que assuma as aspirações colectivas e desenvolva o correspondente *lobbying*, são factores que ajudam ao 'esquecimento' da Administração;



b) *timidez nas propostas e medidas, com escasso suporte técnico e inexistência de monitorização avaliativa*: apesar de pequenos avanços registados nos últimos anos, na implementação de acções destinadas a facilitar a escolarização dos itinerantes, eles têm assentado em medidas pouco integradas e nunca suficientemente justificadas do ponto de vista técnico, passando geralmente pela esperança na panaceia das TICs, começando sempre por ser aplicadas nos últimos ciclos da escolaridade obrigatória, quando a síndrome do abandono escolar já fez estragos irreparáveis.

No 1º Ciclo do Ensino Básico, foi criado o conceito de escola-mãe, nos moldes artificiais já referidos; o *dossier* pessoal do aluno que, conforme demonstrado, está longe de constituir uma ferramenta útil, e nada mais de relevante foi feito, por exemplo, quanto à formação dos professores, a esquemas de apoio às famílias, à possibilidade de livre escolha da tutorização permanente de um professor especializado.

Também não são conhecidos relatórios avaliativos ou de progresso que incidam, criticamente, sobre os diferentes aspectos das novas experiências educativas, deixando frequentemente de ser enviadas as informações anuais que a Administração Educativa nacional se comprometeu a apresentar nas Instituições Comunitárias que compilam dados e elaboram relatórios periódicos de progresso.

22

4. Propostas, soluções e implicações

A análise das diferentes 'soluções' referidas, com maior ou menor conhecimento de causa ou convicção, pelas dezenas de respondentes que integraram as amostras populacionais estabelecidas para a presente investigação, revela que as questões da descontinuidade da escolarização, da aprendizagem interrompida, da constante ruptura afectiva, da falta de funcionalidade dos conteúdos curriculares, entre muitas outras que assombram o processo de formação dos itinerantes circenses, são motivo permanente de preocupação e de busca de soluções mitigadoras.

Os artistas, pais e empresários, por vivências próprias ou relatos de familiares, têm conhecimento da generalidade das diferentes soluções até agora adoptadas, para idênticos problemas, nos diversos contextos nacionais da Europa. Os professores, por formação técnica, e habituados a solucionar



problemas pedagógicos concretos, começam também a equacionar a problemática, sobretudo quando confrontados com o inesperado acolhimento temporário de um itinerante. Da análise cruzada dessas opiniões, é possível identificar, desde logo, sentimentos generalizados de rejeição por práticas que têm sido usadas em nome da estabilidade escolar, mas cujos 'efeitos colaterais' contribuem para diminuir fortemente, ou mesmo anular, os resultados do 'sucesso escolar' que poderiam ser obtidos:

a) *sedentarização do núcleo familiar* – algumas vezes justificadas como um esforço para garantir uma escolarização mais equilibrada dos filhos; esta solução está, na realidade, mais determinada pelas dificuldades laborais dos pais que, na falta de contratos mais estáveis, não se coíbem de regressar esporadicamente à itinerância sempre que surge uma oportunidade isolada de trabalho; nos casos identificados, os níveis de sucesso escolar são baixos, apesar de uma reduzida descontinuidade escolar;

b) *sedentarização dos alunos* – os filhos são deixados com um familiar não itinerante, forçados ao corte prolongado de laços afectivos com o núcleo familiar; a escolarização não é interrompida, no entanto, o afastamento demorado da vivência do ambiente familiar nuclear e do circo, é gerador de angústias e vontade constante de regressar, ainda que à custa do abandono escolar, sendo que os resultados escolares reflectem, frequentemente, esse permanente desconforto; cada vez mais os pais rejeitam essa solução, por razões afectivas, e tornam-se absolutamente complacentes com o abandono escolar e o regresso ao circo, sobretudo a partir da adolescência;

c) *sedentarização em regime de internato* – solução adaptada em Itália, e recentemente abandonada, é referida como vantajosa na articulação que fazia entre a aprendizagem escolar regular e a aprendizagem das artes circenses, com o contributo e participação docente dos pais dos alunos e de artistas retirados. Porém, mais uma vez, a rejeição manifesta-se em razão do afastamento prolongado dos filhos do núcleo familiar, embora se aponte a necessidade da criação de uma escola de circo, também para valorizar socialmente os saberes e competências dos artistas de circo;

d) *escolarização suportada exclusivamente em esquemas de e-learning* – apesar da generalização do acesso aos equipamentos e do domínio do *software* que permite a fruição das virtualidades das TIC por parte da maioria das comunidades circenses, existe a convicção comum de que a educação



e aprendizagem devem ocorrer sempre em contextos relacionais, não exclusivamente virtuais, admitindo-se apenas as vantagens do seu uso como um recurso complementar interessante; as experiências levadas a cabo nos Ciclos mais avançados do ensino obrigatório não são directamente replicáveis no 1º Ciclo, e creio não terem sido ainda objecto de avaliação crítica, interna e externa, que permita recolher ensinamentos sustentadores de novas decisões da Administração Escolar; e embora as mais recentes recomendações do Parlamento Europeu apontem para: “[...] o desenvolvimento e o apoio à ciberaprendizagem (e-learning) e a projetos de ensino à distância [...] o desenvolvimento de estratégias em matéria de aprendizagem autónoma/responsável [...]” (DORIS, 2005, p. 34), é forçoso reconhecer que, nessas idades e nesse Ciclo de escolaridade, as crianças não puderam ainda construir e mobilizar estratégias de aprendizagem autónoma.

24

Assim, se pusermos de parte as ‘soluções’ anteriormente elencadas, surge como preferencial, ou, pelo menos, preferida por parte significativa dos participantes, a ‘escola itinerante’ própria de cada circo, certificada pela Administração Educativa, e inserida no Sistema Nacional de Ensino. É a solução adaptada pelo governo espanhol, numa pequena parte das suas empresas de circo, e começa a ser seguida também em França, embora por iniciativa própria das maiores empresas de circo do país, estando o modelo testado, aprovado e, em expansão, no maior circo mundial, o *Cirque du Soleil*, com a certificação pedagógica e integração no sistema nacional de ensino do governo do Québec, no Canadá. Aliás, uma das suas escolas itinerantes foi objecto de observação e análise no presente estudo, tendo sido sublinhados os níveis elevados de sucesso escolar, certificados por resultados obtidos em exames nacionais. Em Portugal, uma experiência idêntica decorreu durante alguns anos, tendo sido possível recolher agora opiniões de artistas que fizeram a sua escolaridade nessa modalidade.

Nas suas diferentes versões, esse esquema de ensino pressupõe sempre uma participação colaborativa da empresa de circo, uma certificação e fiscalização por parte da Administração Educativa, o desenvolvimento de um perfil adequado do professor, sujeito à formação específica de base e contínua, uma dimensão crítica da empresa, nomeadamente um número mínimo de alunos, embora de diferentes níveis etários e ciclos de escolaridade.

São-lhe reconhecidas como vantagens:



- a facilidade efectiva de gerir todas as variáveis críticas, nomeadamente as do tempo e do espaço, adequando-as constantemente às variações impostas pelo regime itinerante;
- a construção *ab initio* de um projecto curricular de turma, adequado ao mesmo tempo às orientações nacionais e às motivações dos alunos e das famílias, tornando os conteúdos mais funcionais e potenciando a motivação;
- a contribuição para a consolidação de laços afectivos num contexto relacional natural aos alunos e às famílias;
- a possibilidade de tutorização personalizada de cada aluno, nos seus diferentes estádios de aprendizagem;
- a facilidade na conjugação da aprendizagem escolar formal e da aprendizagem familiar, abrindo, inclusive, espaço à participação directa das famílias em determinadas actividades escolares dos filhos;
- o constante aproveitamento dos novos ambientes urbanos visitados, como recursos educativos e valorização das diversidades sociais e culturais contactadas;
- a proximidade constante entre os professores e as famílias, facilitando a efectiva partilha das responsabilidades educativas...

Têm-se como desvantagens, nomeadamente:

- a dificuldade em recrutar professores com formação e perfil adequados, motivação e disponibilidade para uma vida itinerante;
- a nem sempre feliz adaptação dos espaços transportáveis em espaços escolares, com respeito pela ergonomia e necessidades didácticas;
- a frequente deterioração de equipamentos e materiais escolares, sujeitos à constante pressão dos transportes;
- a frequente dificuldade de desenvolvimento de actividades escolares em grupo etário e nível de escolaridade idênticos, por falta de número de alunos que o permita;
- a permanente, e exclusiva, convivência dos alunos em círculo restrito, que pode ser geradora de tensões;



Contudo, a condição *sine qua non* para a implementação de uma solução de escola itinerante ligada a um circo é a da dimensão crítica da empresa e, particularmente, a do número de crianças e jovens em idade escolar, filhos dos seus artistas contratados. E é essa condição que impõe a não replicabilidade da solução em todas as empresas de circo, mesmo em países como a Espanha ou a França, geralmente com maior número de empresas de grande e média dimensão.

Em Portugal, no momento, será muito difícil encontrar uma empresa que reúna os critérios mínimos de candidatura a tal projecto, no pressuposto de que ele voltasse a ser disponibilizado pela Administração Educativa. E, mesmo assim, tal como acontece na Espanha, a solução deixaria de fora a maioria das crianças itinerantes, em razão de as suas famílias trabalharem em circos de pequena e média dimensão. Nesses moldes, não seria nunca uma solução global.

Mediante essa manifesta impossibilidade, que atitude deverá ser tomada?

Desde logo, com o conhecimento que, hoje, já temos das diferentes variáveis da problemática, torna-se legítimo avançar com novas propostas que, aliás, também no seguimento das Recomendações Comunitárias mais recentes, possam dar origem a projectos-piloto, de aplicação devidamente monitorizada e avaliada, tendo em vista a construção de soluções adequadas.

E, entre outras possíveis, parece-nos incontornável, tendo em atenção a nossa particular situação nacional, avançar com um contributo para a construção de uma proposta de escolarização sustentada dos alunos itinerantes, no 1º Ciclo do Ensino Básico, baseado numa solução mista de ensino presencial, com reforço de ensino a distância e eventual itinerância escolar. Desde logo deveria optar-se pela criação de unidades de escola móvel, em número considerado suficiente para as necessidades reais em cada momento, sem a inclusão de alunos em permanência, mas instaladas e equipadas com condições de mobilidade e de acolhimento de, pelo menos, dois professores por unidade, uma vez que estariam destinadas ao atendimento escolar simultâneo de diferentes Ciclos de Ensino Básico obrigatório. Essas unidades passariam a assumir o papel de escola-mãe de um grupo de alunos em itinerância com as famílias, em número limite a definir, assegurando a tutorização permanente de cada um deles e assumindo a gestão dos diferentes momentos de avaliação,



responsabilizando-se pela avaliação final, independentemente da localização geográfica de cada um deles durante o ano.

A avaliação de final de Ciclo deveria ser aferida por critérios nacionais. O apoio presencial seria o mais frequente possível, dependendo da mobilidade itinerante de cada grupo familiar – deveria a escola ir ao encontro do aluno, e não o contrário. Uma adequada dotação de meios informáticos asseguraria a relação virtual diária entre o grupo, os professores e as famílias, criando um contexto relacional virtual permanente, e integrando os pais em actividades de efectiva partilha de responsabilidade educativa. Algumas vezes por ano, sempre que possível aproveitando também as pausas na temporada circense, a turma deveria reunir-se, presencialmente, e partilhar a realização de actividades curriculares. Isso significaria, em última análise, uma adequação do ‘ano lectivo’ ao calendário da temporada circense, num registo independente do ano lectivo escolar regular, pondo, finalmente, a variável tempo a funcionar como um recurso educativo mobilizável em função dos tempos próprios dos alunos.

Seria também possível, segundo o desejo dos alunos e das famílias, participarem pontualmente nas actividades escolares das turmas de acolhimento, nas povoações onde se instala o circo, sem carácter obrigatório e sempre sob a coordenação e tutoria do professor da unidade móvel/escola-mãe, o qual desenvolveria acções de trabalho colaborativo com os colegas das escolas que acolhessem, esporadicamente, o aluno itinerante.

Penso que a proposta, ainda que apenas delineada em traços gerais, reúne as condições mínimas para se materializar num projecto-piloto, com apoio, monitorização e avaliação das Instituições Comunitárias competentes. Aliás, decorrendo das Recomendações Comunitárias, tais projectos, previamente participados pelas organizações representativas dos pais dessas crianças, e assentes no reforço do diálogo com os estabelecimentos de ensino, devem consolidar “[...] mecanismos de cooperação entre os Estados-Membros [...] que permitam determinar os modelos adequados à escolarização de crianças das comunidades itinerantes.” (DORIS, 2005, p. 56).

Não deixa também de ser oportuna a referência ao mais recente Estudo divulgado pelo Ministério da Educação (ME), “Políticas de valorização do primeiro ciclo do ensino básico em Portugal”, liderado pelo professor Peter Matthews, (MATTHEWS, 2009) e seguindo a metodologia e a abordagem que



a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) tem utilizado para avaliar as políticas educativas em diversos estados membros – a avaliação positiva que é feita sobre as diferentes reformas aplicadas ao 1º ciclo do Ensino Básico, verificados resultados concretos na melhoria dos níveis de educação básica, não poderá deixar de sublinhar também o alargamento do fosso de desigualdade de oportunidades entre os que têm acesso a um ensino regular de qualidade educativa crescente e aqueles que permanecem numa situação escandalosa de indigência educativa, apenas porque o seu modo de vida itinerante se configura como estranho e inadequado, em face da aplicação das normas de um Sistema que se reclama de universal.

Importa, pois, referir algumas das Recomendações desse Estudo, tendo em vista encontrar nelas também gritos de alerta específicos para a intervenção educativa junto desse diminuto universo com elevado risco de exclusão educativa:

Exemplos de Recomendações:

**Aumento do sucesso escolar, dando continuidade a medidas como a estabilização do corpo docente e a criação de equipas pedagógicas – se a estabilização do corpo docente e as estratégias de trabalho colaborativo são consideradas fundamentais para o sucesso escolar regular, parece óbvio que a estabilização relacional dos alunos em itinerância e a utilização de recursos didáticos diversificados, nomeadamente a docência colaborativa, são vitais para a sua completa inclusão escolar com sucesso.*

**Melhorar o regime curricular através de uma maior autonomia na tomada de decisões em nível curricular, por parte das escolas, que deve ser acompanhada por um sistema de monitorização eficaz – parece claramente sublinhada a necessidade de adaptação da variável crítica curricular às necessidades e representações particulares de cada aluno, sendo que tal princípio se deverá aplicar com mais ênfase nos casos dos que apresentam necessidades educativas especiais ou específicas, como as que decorrem da itinerância.*

**Valorizada uma maior autonomia das escolas, em articulação com os municípios, com a correspondente responsabilização dos diversos intervenientes no processo educativo – a crescente valorização da autonomia das escolas não pode deixar de ser vista também como uma orientação de estratégia inovadora na abertura às famílias, às empresas e às outras instituições sociais, de uma verdadeira partilha da responsabilidade educativa de cada*



aluno, e, no caso particular dos itinerantes circenses, a valorização integrada das suas aprendizagens familiares.

No entanto, quaisquer que venham a ser as soluções adaptadas, elas não deixarão de implicar outros esforços e ações complementares de base, tais como a criação de mecanismos de formação específica de professores, o desenvolvimento de um perfil profissional adequado à tutorização desses alunos, a implementação de um sistema regular de intercâmbio europeu de experiências profissionais relacionadas, a criação de um sistema europeu de avaliação regular dos níveis dos alunos itinerantes, um esforço para a certificação das competências e saberes conseguidos na aprendizagem das artes circenses.

Referências

BENAVENTE, Ana. **Uma educação inclusiva a partir da escola que temos**. Ministério da Educação. Lisboa: CNE, 1999.

BERRUZZO, Pedro Pablo. Educación inclusiva en las escuelas canadienses. Una mirada desde la perspectiva española. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, Granada, v. 20, n. 2, p. 179-207, maio/ago. 2006.

CABANAS, Jose María Quintana. Crítica pedagógica de los Sistemas Educativos Occidentales. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 46, jan./mar. 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio>>. Acesso em: 14 fev. 2008. (Publicação trimestral internacional).

CABERO, Julio. **Novas tecnoloxías na educación**. Secretaría Xeral de Análise e Proxección. Santiago de Compostela: Xunta de Galicia, 2007.

DORIS, Pack. **Circo, parte integrante da cultura da Europa**. Resolução do Parlamento Europeu sobre os novos desafios enfrentados pelo circo enquanto parte integrante da cultura da Europa (2004/2266(INI)) A6-0237/2005. Disponível em: <<http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc>>. Acesso em: 17 abr. 2008.

ECHEITA, Gerardo. Inclusión y exclusión educativa "voz y quebranto". **REICE**, Madrid, v. 6, n. 2, p. 9-18, abr. 2008.

ENGUITA, Mariano. Escuela y etnicidad: el caso de los gitanos. **Revista Bimestral de la Asociación Secretariado General Gitano**, Madrid, n. 7/8, p. 1-10, dez. 2000. Disponível em: <<http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/gitanos>>. Acesso em: 15 mar. 2008.



ESCUADERO, Juan Manuel. Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿de qué se excluye y cómo? **Revista de currículo y formación del profesorado**, Granada, v. 1, n. 1, enero/junio, 2005. Disponível em: <<http://www.ugr.es/~recfpro/rev91ART1.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2008.

ESCUADERO, Juan Manuel. Viejas y nuevas dinámicas de exclusión educativa. **Cuadernos de Pedagogía**, Barcelona, n. 371, p. 86-89, set. 2007.

EUROPEAN Parliament. **The situation of the circus in the EU member states**. Education and Culture Series EDUC 111 EN 08, 2003. Disponível em: <<http://www.europarl.ep.ec/studies>>. Acesso em: 12 fev. 2008.

FULLANA, Judit. A la búsqueda de factores protectores del fracaso escolar en niños en situación de riesgo. **Revista de Investigación Educativa**, Murcia, v. 16, n. 1, p. 47-70, enero/diciembre, 1998.

GARCÍA, Alberto Vaquero. El abandono escolar temprano en España: programas y acciones para su reducción. **Revista Galega do Ensino**, Santiago de Compostela, n. 47, p. 1442-1464, septiembre/diciembre, 2005.

GONZÁLEZ, Raquel Amaya Martínez; ÁLVAREZ, Lucia Blanco. Fracaso y abandono escolar en la educación secundaria obligatoria: implicación de la familia y los centros educativos. **Aula Abierta**, Oviedo, v. 85, p. 127-146, junio. 2005.

JORDAN, Betty. Exclusion of travellers in state schools. **Educational Research**, London, 43, n. 2, p. 117-132, Summer, 2001. Disponível em: <<http://www.scottish.parliament.uk/>>. Acesso em: 12 fev. 2008.

MARKS, Ken. **Supporting the travelling tradition: a report on the work of EFECOT in exploring the use of distance learning environments for children**, 2000. Disponível em: <<http://ui4all.ics.forth.gr/i3SD2000/proceedings.html>>. Acesso em: 12 fev. 2008.

MARTÍN, Ana Benito. La loe ante el fracaso, la repetición y el abandono escolar. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, v. 43, n. 7, p. 13-20, set. 2007.

MATTHEWS, Peter; KLAVER, Elisabeth; O CONLUAIN, Judit Lannert; VENTURA, Alexandre. **Políticas de valorização do primeiro ciclo do ensino básico em Portugal. (Avaliação internacional)**. Lisboa: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação (GEPE), 2009.

MEDRANO, Consuelo Vélaz de. Cómo prevenir el rechazo y la exclusión social. **Cuadernos de Pedagogía**, Barcelona, n. 348, p. 58-61, julio/agosto. 2008.

PAIVA, João. **Projecto nómada**. Setúbal: Instituto de Comunidades Educativas (ICE), 1996. (Relatório de actividades).



PATTON, Michael Quinn. **Qualitative evaluation checklist**. Western Michigan University, 2003. Disponível em: <<http://www.wmich.edu>>. Acesso em: 7 jun. 2008.

PERES, Américo. **Educação intercultural**: utopia ou realidade? Profedições. Porto: Ld^a/Jornal A Página, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **Construir competencias desde la escuela**. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones, 2002.

RUBIO, Ana María Pérez. Los procesos de exclusión en el ámbito escolar: el fracaso escolar y sus actores. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, v. 43, n. 6, p. 1-9, ago. 2007. (Publicación monográfica cuatrimestral editada por la Organización de Estados Iberoamericanos – OEI).

Prof. Dr. Herculano da Silva Pombo M. Sequeira
Universidade Moderna de Lisboa | Portugal
Faculdade de Educação
Grupo de Investigación Didáctica: Análisis Tecnológico y Cualitativo
E-mail | hpombo@portugalmail.com

31

Prof. Dr. José María Fernandez Batanero
Universidad de Sevilla | España
Departamento de Didáctica y Organización Educativa
Grupo de Investigación Didáctica: Análisis Tecnológico y Cualitativo
E-mail | batanero@us.es

Recebido 25 ago. 2010

Aceito 12 nov. 2010