

Escola Moderna – um produto cultural na construção de uma Cultura Pedagógica Democrática

Francisco Marcelino*

Introdução

Neste caldo de vitórias e derrotas da mundialização liberal, a construção da democracia é uma tarefa cada vez mais complexa e difícil, mas é ainda uma utopia realizável. É preciso que as pessoas continuem a acreditar nesse sonho com consciência das dificuldades, com a convicção da sua imprescindibilidade e na certeza de uma exequibilidade sustentada através da realização de um trabalho permanentemente transformador e sempre crítico.

O Movimento da Escola Moderna (MEM) sendo

(...) uma associação de profissionais de Educação que se assume como um movimento social de desenvolvimento humano e de mudança pedagógica e que se propõe construir respostas contemporâneas para uma educação escolar intrinsecamente orientada para valores democráticos de participação directa, através de estruturas de cooperação educativa. (Niza & Formosinho, 2009, p. 348)

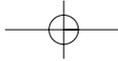
conta com associados que sempre acreditaram nessa utopia e por ela se têm batido incessantemente através da co-construção de um modelo de autoformação cooperada homólogo a um complexo de práticas educativas permanentemente reflectidas que constituem o seu Modelo Pedagógico.

Partindo da análise e reflexão das práticas e textos significativos e da produção de instrumentos e materiais, ainda muito influenciado pelas «Técnicas Freinet», este grupo de professores foi integrando contributos diversos e reorientando, dialéctica e interactivamente, o seu trabalho de diferenciação, numa perspectiva sociocentrada na ambição de construir um modelo Sociocultural.

As marcas dessa co-construção são diversas e poderão encontrar-se nos vários documentos criados e discutidos nos Encontros Nacionais do MEM, nos inúmeros escritos e relatos apresentados em Congresso (resumos de comunicações, textos para a imprensa, entrevistas à Comunicação Social...), nas actas das reuniões mensais de coordenação nacional – os Conselhos de Coordenação Pedagógica, ou nos escritos da revista *Escola Moderna*.

Nesta publicação, são múltiplos os escritos que nos mostram como foi laboriosa esta construção e que por aí passou muito da história do MEM. Foi com essa convicção que me propus fazer um esforço de pesquisa para encontrar alguns marcos da evolução da própria revista e para recolher elementos que permitissem mostrar que *Escola Moderna* também é um bom suporte deste ideário em permanente construção – o Modelo Pedagógico do MEM

* 1.º Ciclo do Ensino Básico.



Um instrumento e produto cultural

*Escola Moderna*¹ de sócios e para os sócios, é uma «obra» participada e partilhada com os que, desde 1974, puderam e quiseram lê-la, discuti-la ou escrever para ela.

Pela leitura deste produto cultural, percebe-se que ao longo de trinta e cinco anos, fundamentalmente pela escrita, se construíram muitas das nossas aprendizagens.

Escola Moderna é a revista de uma comunidade de escritores e de aprendizes que fizeram de si uma força capaz de se ir construindo e de contribuir para a construção de um modelo democrático, porque realizado em cooperação.

Ao revisitar as capas de todas as revistas publicadas, ao reler os sumários e alguns relatos de práticas e ao interpretar os editoriais, fica-se com uma visão do percurso da vida e da cultura do Movimento que nos estimula a fazer incursões interpretativas neste produto de aprendizagem de alguns milhares de aprendizes da profissão de professor.

No início da década de noventa, a partir da análise desta publicação, António Nóvoa (1993) dizia-nos:

(...) procura-se divulgar os princípios e fundamentos globais desta tentativa de inovação das práticas da educação formal, sobretudo, apoiar os professores que participam nesta experiência de renovação pedagógica. *Escola Moderna* é, por isso, um periódico essencial para se compreender a actualidade desta corrente pedagógica apostada na transformação interna do sistema educativo, na esteira de objectivos que já estão presentes no movimento da Educação Nova dos anos 20, ou de teorias pedagógicas que têm em Freinet um dos nomes mais destacados. (Nóvoa, 1993, pp. 652-655).

Apesar das evidentes dificuldades na manutenção da sua linha editorial tanto na regularidade da edição, como na homogeneização dos conteúdos, Nóvoa (1993) continuava

○ Boletim apresenta actualmente características próximas de uma revista, embora com uma

divulgação presumivelmente reduzida por se tratar de uma publicação de «circulação interna». Existe uma relativa homogeneidade formal ao longo dos 15 anos de edição, apesar de se dever ter em conta que: entre 1974 e 1977 é policopiado; e, entre 1982 e 1988, *Escola Moderna* é constituída por «números monográficos» e «textos de apoio».

Apesar disto, o seu conteúdo mantém quase invariavelmente:

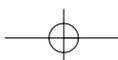
– Um número diversificado de artigos de fundo com análises mais circunscritas à educação em Portugal; materiais de apoio pedagógico (compilações de textos traduzidos, «dossiers» temáticos, etc.);

– Entrevistas, noticiário referente ao Movimento da *Escola Moderna* e relatos de experiências promovidas pelos professores e grupos de trabalho.

Como é óbvio, a orientação e prática pedagógicas decorrentes dos propósitos da *Escola Moderna* ocupam quase todo o espaço da revista, repartindo-se tematicamente pelas áreas de:

- Pedagogia e didáctica. (...)
- Estatuto e características dos intervenientes interessados no acto educativo. (...)
- Formação científica e psicopedagógica dos vários agentes educativos. (...)
- Fases, conteúdos e objectivos da educação escolar. (...)
- Meios e métodos de ensino/aprendizagem. (...)
- Técnicas e instrumentos auxiliares de ensino. (...)
- Organização e gestão dos estabelecimentos de ensino e seu funcionamento. (...). (ibidem)

Em 2008, com alguma distanciação, mas do lado de dentro e com algum conhecimento do real, apesar de toda a subjectividade, impôs-se-nos tentar clarificar este percurso de escrita, extraindo daí algumas linhas para uma tentativa de aproximação à história da construção do modelo. *Escola Moderna* é o produto de muitos relatos de práticas e conseqüente teorização. Foi a partir de muitos desses artigos e do conteúdo dos editoriais que ocorreram inflexões nas práticas, que aconteceram tomadas de consciência a propósito das estratégias uti-



lizadas, que se esbateram resistências, que se clarificaram conceitos ou se aprofundaram reflexões fundamentais para a conceptualização do modelo, que veio a ser formalizado no fim da década de noventa. É de referir que a grande maioria dos escritos teóricos que constituem as referências essenciais do MEM foram produzidos por Sérgio Niza e difundidos através dos Editoriais ou de outros artigos publicados na revista do Movimento.

Génesse de um instrumento de apoio à reflexão

Escola Moderna surgiu em 1974, em Julho, com o formato de folheto com dez páginas, para divulgar as actividades do Grupo Português do Movimento da Escola Moderna (MEM).

Esta foi uma das formas encontradas pelo MEM para, depois de quase dez anos de vida clandestina e com muito imaginação, se conseguir afirmar e impor. Agora, através deste folheto, podia dar-se contas ao mundo, podia dizer-se o que era e o que fazia: noticiavam-se os estágios e outros encontros, divulgavam-se os nomes dos livros de C. Freinet publicados em Portugal, os grupos de trabalho organizados e em funcionamento, os estágios de «pedagogia Freinet» a realizar em França, os estágios internacionais na Escócia e na Tunísia e ainda as revistas de «pedagogia Freinet» editadas em França. Apresentava também uma breve história do MEM e uma carta dirigida à Junta de Salvação Nacional, em Maio de 1974.

Esta carta e a própria capa, com o desenho de um marinheiro com um cravo no cano da espingarda, são demonstrativos dos tempos que se viviam – «a revolução do nosso contentamento», como alguém lhe chamou. Mas essa época não era tempo de muita escrita. Os militantes eram poucos e havia muito para fazer... Tudo fervilhava e, logo ali, todos queríamos mudar o mundo todo... Eram muitas as solicitações: para participar em encontros de forma-

ção, para organizar estágios, para colaborar em «acções de reciclagem»... e o tempo era tão pouco para a festa, e para se viver...

Em Março de 1976, com um país mais calmo e com as pessoas mais cansadas, mas ainda com muitas e belas utopias na cabeça, surgia o que se pode considerar a 2.^a etapa do Boletim. Nesta altura, usando os meios disponíveis, um pequeno grupo fez sair a primeira folha, como um novo «elo de ligação entre todos os membros do MEM». Era um folheto (agrafado) de seis páginas reproduzidas em *stencil*, com desenhos feitos directamente por alunos de uma das professoras do grupo – a Lurdes Caldas, e duplicados num limógrafo (duplicador artesanal) igual a tantos outros que os meninos utilizavam para reproduzir os seus textos.

O seu conteúdo, em concordância com os objectivos expressos, incluía notícias diversas sobre o MEM e apelava à colaboração e à intervenção.

Também a formação continuava a ser uma das grandes apostas, mas ainda sem se conseguir um modelo interno, comum aos vários grupos de formadores. São ecos dessa situação os relatos da avaliação de alguns estágios realizados em 1977 e divulgados no Boletim

(...) eram 36 participantes e 3 orientadores. Trabalhámos com dois grupos fixos e um ateliê comum.

Regressámos satisfeitos Foi um encontro diferente dos que já fizemos pelo empenhamento que as pessoas mostraram em aprofundar as situações de trabalho, pois não estavam apenas interessadas nas técnicas, mas sobretudo queriam ir mais além na discussão de problemas político/pedagógicos.

Mas o tempo foi escasso. Alguns temas importantes, entre eles a Matemática, não foram sequer explorados. Porém, e apesar das limitações, durante três dias trabalhámos plenamente em grupo, numa troca constante de experiências, e desta vivência resultaram safanões, alertas e, o que é muito importante, muitas dúvidas ficaram no ar.

Todos sabemos que o caminho é difícil para os que quiserem continuar e também sabemos

que só em grupo iremos vencendo os obstáculos. (George, Varela, & Belo, 1977, pp. 20-21)

O estágio de A-da-Beja seguiu, a título experimental, um novo modelo de funcionamento baseado na «vivência da organização, planificação e avaliação do trabalho», o qual constituiu a base e o desenrolar de todas as actividades teóricas e práticas.

Funcionaram 4 grupos fixos que, segundo planos livremente elaborados, projectaram as actividades a realizar, em equipa, em grupo, colectiva ou individualmente, o que determinava a necessidade de utilizar e criar instrumentos de trabalho – fichas, quadros de registo de actividades, divisão de tarefas – controlo e avaliação do projecto de trabalho.

Um balanço geral no fim do segundo dia de estágio permitiu, através da leitura dos jornais de parede e dos relatos dos participantes, um primeiro contacto global com a vida de todos os grupos.

Na 6.ª feira à tarde, fez-se o balanço geral e a apresentação dos trabalhos realizados, o que permitiu uma tomada de consciência dos pressupostos teóricos implícitos na sua realização.

No sábado foi abordado, do ponto de vista teórico, o texto livre e o método natural de leitura e a interligação das técnicas Freinet.

(...)Uma passagem de diapositivos e uma exposição permanente de documentos realizados pelas crianças na sua prática diária, permitiram aos estagiários outro tipo de contacto com as técnicas Freinet. (Soares, 1977, p. 22)

Aconteceu em Setembro o 1.º estágio Freinet. Era Outono ou quase. Mas parecia Primavera... 32 participantes em 3 grupos. O tempo era pouco – uma semana curta...

Trabalhou-se no duro. Explorou-se o meio. Produziram-se álbuns, livros de vida, painéis e um jornal assaz volumoso...

«AFINAL COMO É?»

O nome do jornal definiu a grande interrogação do estágio. Os elementos do MEM que nos apoiaram nesses dias, iam perdendo o fôlego a responder a tanto ponto de interrogação:

Afinal como é?

Costumam cair do céu as impressoras?

Não haverá maneira de trocar rádios por impressoras?

E os limógrafos como se fazem?

Quatro horas lectivas chegaram?

E o tempo? Onde se compra?

Como é?... Como é?... Como é?...

Um dos objectivos do estágio foi atingido: saíram 32 pessoas insatisfeitas e... baralhadas dispostas a tactear. Desejosas de experimentar e de cooperar. (Reis, 1977, pp. 4-5)

São três relatos diferentes, porque também diversos eram os formadores, os formandos e as circunstâncias em que se realizaram as acções de formação. E, apesar de ser difícil encontrar uma linha comum, são semelhantes as inquietações e as motivações subjacentes. Também parece claro que uma das finalidades já era a realização de produções num determinado contexto para apropriação de competências. Uma outra dimensão que vai criando corpo é a realização da formação, assente numa estratégia isomórfica das práticas do quotidiano escolar. Exemplos disso são as reuniões de Conselho. Se esses momentos eram importantes no início de cada sessão para se fazer o lançamento e o planeamento de todo o trabalho, e no fim para a avaliação das realizações, passaram a ser decisivos, no segundo dia, porque ajudavam ao relançamento do trabalho; no grupo alargado, cada subgrupo fazia um pequeno balanço do seu projecto e aí, acabava por tomar consciência do andamento do seu trabalho e até recolher sugestões dos formadores e de formandos dos outros grupos. Eram momentos importantíssimos porque cooperativamente aliviavam tensões e impasses e contribuíam para a aceleração dos processos.

Muitas dessas situações já vinham sendo discutidas, e foi em resultado de muita experimentação e reflexão, após alguns tacteamentos que, passando por diversos tipos de estágios, pelos Seminários/ateliê e pelos cursos, se chegou ao actual modelo de Formação cooperada nas modalidades de Oficina, Estágio e Projecto de Aprofundamento.

As «folhas» de Abril e Junho mantiveram a mesma forma, com 15 e 6 folhas respectivamente, mas passaram a incluir relatos de expe-

riências (de práticas, de congressos...) e alguns textos teóricos, traduzidos de publicações francesas.

Em Dezembro, o «grupo do Boletim» alargou-se, adquiriu-se um duplicador manual e começou a pensar-se a *Escola Moderna* em termos de brochura.

Entre Dezembro de 76 e Dezembro de 77 saíram oito títulos com um número de páginas variável (entre 22 e 30), tentando fixar-se algumas rubricas e remetendo alguns textos, discutidos ou a discutir em encontros ou estágios, para uma secção que se passou a chamar «Destacável».

Era um período em que continuava ainda bem presente a pedagogia Freinet (tradução de textos de «L'Éducateur», relatos decorrentes da organização de estágios e de outros encontros internacionais...). Era o primeiro ano de funcionamento do MEM depois da sua legalização, em termos jurídicos, e da eleição da primeira lista dos seus Corpos Sociais.

O número de Dezembro, o oitavo desse ano, foi a primeira publicação depois da realização do *Rencontre Internationale Des Educateurs Freinet* (RIDEF) em Portugal, evento que muito contribuiu para algumas transformações no Movimento português e no próprio Movimento internacional, a partir da tomada de consciência dos participantes estrangeiros acerca do empenhamento, da vontade e da capacidade do grupo que os acolhia. O grupo português demonstrou que podia contribuir para o fortalecimento desse movimento, mas que seguiria uma linha autónoma, orientada pela sua própria carta pedagógica, na senda da construção de um modelo pedagógico diverso das chamadas «Técnicas Freinet», porque se perspectivava um processo novo e diferente e empreendia um percurso político/pedagógico próprio e já com um bom nível de reflexão. O próprio Roger Uberschlag, então inspector e figura proeminente do Institut Cooperatif de L'Ecole Moderne (ICEM) e da Federation Internationale des Mouvements de L'Ecole Moderne (FIMEM), no artigo «Uma Carta... cartas

para quê?», concordando com a linha seguida pelo MEM em Portugal, advogava que os Movimentos deviam seguir caminhos autónomos.

Não podemos, por conseguinte, pedir aos grupos estrangeiros que aceitem a «carta de Pau» como decálogo mas devemos encorajá-los a exprimir na sua língua e sensibilidade o seu ideal tendo em conta o contexto político(...). Redigir uma carta facilita a compreensão do grupo e mobiliza as ideias de objectivos definidos. As cartas assim redigidas irão necessariamente acentuar o trabalho cooperativo. (Uberschlag, 1977, p. 11)

Também era neste número que Rosalina Gomes de Almeida nos contava «uma experiência de aprendizagem de leitura e escrita» e onde, em editorial, o grupo responsável prestava contas e perspectivava um novo projecto para o Boletim *Escola Moderna*, a partir da análise que fizera do trabalho realizado nesse ano.

A partir de 1978, o Boletim passou a ter outro formato, apesar de continuar a ser feito de forma artesanal porque o dinheiro era pouco. As matrizes a duplicar continuavam a ser dactilografadas em *stencil* e os títulos a serem gravados com a ajuda de um estilete e de um escantilhão, mas as capas passaram a ser feitas a partir de fotografias, tratadas em fotolito e reproduzidas em tipografia.

Independentemente de se considerar uma publicação de circulação interna, porque a vontade militante era grande, conseguiram-se alguns avanços mesmo ao nível dos conteúdos; passou a haver rubricas mais ou menos permanentes como Sumário, Editorial, Debate Pedagógico, Os nossos instrumentos de trabalho, Lá fora..., A vida do Movimento..., numa média de 30 páginas.

A partir deste ano o editorial já marcava claramente a linha político-pedagógica do MEM, com escritos do Grupo do Boletim ou da Direcção e posteriormente pedidos a Sérgio Niza.

O Editorial do primeiro número de 1978 reflecte bem isso, na medida em que contém o

«programa orientador» para o ano em curso, onde se pode ler:

Depois das tarefas internacionais a cargo do MEM português [SIM – Estágio Internacional do Mediterrâneo em 1975 e RIDEF – Encontro Internacional dos Educadores Freinet em 1977] e feito o balanço do primeiro ano de organização formal de um estatuto jurídico, chegou a altura de marcar a grande estratégia do MEM, o RELANÇAR da sua acção a todos os níveis.

Assumida esta opção, os objectivos imediatos serão para nós todos: ORGANIZAR, ALARGAR e APROFUNDAR.

(...) Impõe-se desde já um profundo debate a partir da nossa Carta Pedagógica que será veiculado e dinamizado através do nosso Boletim (...) (Direcção e CCP, 1978, pp. 3-4)

e retomava os princípios da organização cooperativa, apelando para a coerência necessária para se poder prosseguir numa linha processual homóloga entre o Trabalho Escolar e a Formação

serão os princípios de organização cooperativa que marcarão todas as nossas acções: da planificação das tarefas, sua distribuição, responsabilização e avaliação. Não esperemos dos nossos educandos o que não tenhamos praticado exaustivamente entre nós. Esta será determinantemente uma regra de ouro a respeitar (ibidem)

No número 3/78 reiterava-se a exigência da participação dos alunos na gestão do trabalho na sala de aula como forma de cooperação na sua própria formação e na construção da democracia na Escola

(...) [exigimo-nos] resolver todos os problemas da vida na escola de modo participado, em gestão cooperativa; é com os nossos alunos que (...) planeamos (...), gerimos (...) e avaliamos o trabalho e a dimensão moral das nossas atitudes e comportamentos (Niza, 1978, pp. 3-4)

Analisando este conjunto de cinco boletins poderemos perceber que há uma clara intenção de incentivar as pessoas a promover um maior aperfeiçoamento técnico-prático (2/78),

mas não deixando de apelar a um maior cuidado no aprofundamento teórico, alertando para velhos riscos da sempre perigosa «escolástica» e do academismo que se «insinuam no nosso pensamento».

Em 1979 o boletim mantinha o seu aspecto gráfico, mas, em termos de conteúdo, passava a ser cada vez mais claro o aprofundamento técnico/teórico, tanto através do Editorial como da rubrica Debate Pedagógico onde para cada excerto da Carta Pedagógica era escolhido um texto que pudesse complementar ou mesmo clarificar alguns conceitos aí veiculados.

O primeiro número alertava-nos para as aparentes inovações e para a falsa democracia que, ao tempo, se dizia praticar na Escola

(...) fala-se de actividade e de livre expressão, mas o verbalismo e o moralismo são ainda os sólidos fundamentos da educação; fala-se de iniciação democrática, mas a educação trabalha para o conservantismo social. (Niza, 1979, pp. 1-2)

denunciava-se o autoritarismo de professores que se pensavam progressistas, mas que, por não conseguirem abdicar do poder todo, nem dos métodos tradicionalistas, (ensino simultâneo, magistercentrismo disfarçado de pedocentrismo...) continuavam tão retrógrados como os mais acérrimos defensores dos tempos do Estado Novo

(...) Os professores continuam a deter todo o poder: decidem, preparam o ambiente, preparam o material, planificam, dão lições e verificam. Os professores ensinam, veiculam e instruem. O aluno recebe, deixa-se guiar, não reage nem produz. Este ensino, para todos, despreza não só as diferenças individuais quanto ao ritmo de aprendizagem, como a importância do trabalho de grupo ou de equipa não permitindo modificar as bases e as condições que envolvem o processo educativo. A diferença é de fundo: ocupações impostas a todos os alunos que têm de as cumprir isolada e simultaneamente, segundo exigências de uma organização educativa que lhe é estranha; ou ocupações que as crianças escolhem e cumprem sozinhas ou em grupo, se-

gundo as exigências do seu desenvolvimento e do seu interesse. (ibidem)

Em Setembro de 1979, após o primeiro Congresso realizado na Voz do Operário, publicava-se o segundo boletim deste ano onde, pela primeira vez, se falava em «modelo»

[...] por isso nos identificamos mais decididamente como a única força pedagógica capaz de se apresentar ao país como modelo de Educação escolar que vive, na acção, as regras democráticas da Cooperação como estrutura básica do acto pedagógico.

Não somos um conjunto de ideias, somos um caudal de práticas comprometidas aos princípios da Carta que propusemos concretizar. A coerência de articulação dessas práticas permite-nos dispor, hoje, do único modelo coerente de uma pedagogia progressista de que o país dispõe.

Não temos, e disso nos orgulhamos vivamente, uma pedagogia para as crianças, nossas alunas e outra diversa para nós.

Trabalhamos no MEM tal como trabalhamos na escola: são os mesmos métodos de trabalho que utilizamos; exigimo-nos os mesmos benefícios da mesma organização Cooperativa. (Niza, 1979, p. 1)

Neste Ano Internacional da Criança, no quinto volume de *Escola Moderna*, aproveitava-se, não para idealizar as próprias crianças, hipocritamente fazendo delas reis do mundo, mas para discordar, mais uma vez, da perspectiva pedocêntrica defendida por muitos. Esta servia apenas para mascarar valores individualistas e a crença ilusória dos apologistas dos grupos homogêneos. Em contraposição, no MEM afirmava-se a Cooperação como meio de desenvolvimento das pessoas em sociedade.

A cooperação é a relação educativa em que nos afirmamos. A cooperação ergue-se a partir de distintas vocações, papéis sociais e idades que, coexistindo, enriquecem e transformam as pessoas que partindo de um agrupamento, passam a viver um projecto de vida cooperativa.

Os que se espantam que façamos guerra

aberta à ilusão dos grupos homogêneos talvez assim entendam melhor. Só a má fé ou a doentia crença na onisciência do mestre poderá ainda hoje deixar manifestar em público tão feias e reaccionárias intenções.

(...) Impõe-se, cada vez mais, definir por todos os meios a inestimável importância do nosso projecto pedagógico: uma gestão humanista dos recursos humanos e materiais da escola – essa nova estrutura de relação no trabalho através da organização crítica (instituinte) dos meios materiais, dos conteúdos, dos processos e das técnicas: o trabalho cooperativo. (Niza, 1979, pp. 3-4)

Poder-se-á dizer que a década de setenta foi o período da grande militância, ainda de um grande investimento na «pedagogia Freinet», mas já de um certo deslocamento para a construção de um modelo autónomo. Promoveram-se debates para a discussão dos princípios, dos meios e das técnicas porque eram os suportes da organização cooperativa que importava aprofundar. Orientava-se o trabalho pedagógico em termos isomórficos que levava a que se trabalhasse com os alunos da mesma forma que se organizava a formação e, tanto no trabalho com os professores, como no quotidiano escolar, os sócios do MEM assumiam ir contra a corrente estabelecida desde o século XVII, rompendo com os métodos tradicionais, fundamentalmente com o ensino em simultâneo e igual para todos. Baseado na cooperação, o modelo em construção era contextualizado teoricamente pela reflexão dos professores do MEM, marcados pela influência da Pedagogia Institucional, através dos ecos da polémica provocada pela cisão do grupo de Paris do ICEM² e pela leitura de obras de Lobrot, Lapassade, Ardoino, Oury... Por outro lado, começava a haver um conhecimento de outras perspectivas pedagógicas na zona da aprendizagem e do desenvolvimento, veiculadas através da leitura de obras de Luria, Leontiev, Vigotsky, Bruner...

Reorientação estratégica para uma Cultura de Cooperação Educativa

Em 1980, a partir do boletim n.º 3, aconteceu uma nova alteração gráfica, mas a impressão continuava a ser feita em folhas A₄ agrafadas com uma capa, agora colada. Nesta altura, a fotografia passou a ser menos distendida e com uma barra no topo, onde surgia o título ESCOLA MODERNA e uma barra menos larga, em baixo, onde, ao canto direito, era inscrito o número do Boletim e o ano a que se reportava.

Na 1.ª página, além do sumário, pela primeira vez, apareceram referências ao Editor e a um Conselho de Redacção.

Neste período, o texto era dactilografado e, depois de uma montagem ainda artesanal, passou a ser policopiado em *offset*.

Em termos de conteúdo, publicava-se alguma da teorização que se ia produzindo, mantinham-se algumas das rubricas ditas permanentes e abriu-se uma outra: «A pedagogia do MEM» nos quatro graus de ensino (pré-escolar, 1.º ciclo, preparatório e secundário). Ao nível da teorização, os editoriais passaram a reforçar a ideia do exercício de intervenção democrática e a necessidade dos professores assumirem toda a escola e privilegiarem os recursos técnicos como aceleradores da História.

Em 1981, conseguiu-se fazer a legalização do Boletim. Mas neste ano, por dificuldades diversas, só foi possível publicar um número, designado como volume quádruplo.

Este volume de 70 páginas foi organizado nos mesmos moldes dos do ano anterior, mas terá sido a primeira etapa para acabar com a circulação restringida aos cerca de trezentos associados. A segunda página já continha uma ficha técnica onde se mencionavam os nomes do Director, dos elementos que integravam a Redacção, dos Colaboradores, da Administração e do Editor e Proprietário.

No entanto, pelo que se dizia no Editorial, já se previa que a dinâmica de escrita iria ser escassa:

propomo-nos, assim, editar números quádruplos em forma de anais da vida do Movimento, onde recolheremos um resumo de actividades do ano, os trabalhos do Congresso e dos Encontros Nacionais, além de alguns textos dos Movimentos a que estamos federados, ou reflexões-síntese de actualização pedagógica. (Niza, 1981, p. 3)

Esta década foi um período de estruturação e de grande desenvolvimento do MEM.

Se atentarmos no conteúdo do Boletim 2/80, verificamos que está organizado de modo a dar visibilidade ao Movimento. São quatro, as rubricas de apresentação: o que somos, como trabalhamos, como nos organizamos e como crescemos. Nelas se clarificam os pilares da prática educativa em que a pedagogia do MEM assentava, os modos de trabalho nos diversos níveis de ensino, a organização do próprio movimento e alguns aspectos da sua história. Nesta publicação acentuava-se a ideia de que

encaramos a educação escolar como iniciação e exercício de intervenção democrática [e defendemos] uma pedagogia de expectativas que garanta o sucesso, sublinhe o êxito e faça desejar o progresso nas aprendizagens. (...) e completamo-nos com efeito multiplicador em cooperação, modo de todos se afirmarem, mesmo que partindo de pontos originais diversos e com desiguais capacidades. (Niza, 1980, pp. 3-4)

Voltava a reafirmar-se a existência de um modelo educativo que, em permanente construção, desconstrução e reconstrução,

é travejado por invariantes:

- os conteúdos escolares radicam na vida;
- os processos de aprendizagem pressupõem a expressão livre como motor e arranque de uma iniciação científica e uma livre intervenção estética;
- a organização democrática dos meios humanos e materiais do acto pedagógico impõem uma gestão cooperativa. (ibidem)

Entre 1984 e 1987, com o título de Monografias Pedagógicas³, o Movimento da Escola

Moderna publicou relatos de práticas sob a fórmula de descrição de módulos de trabalho; uma semana no pré-escolar e no 1.º ciclo, e 4/6 semanas no então chamado Ciclo Preparatório.

Esses relatos foram fruto do efeito de mobilização para a escrita de alguns sócios do MEM, protagonizado por Lucília Lourenço e reflectido na sua dissertação de mestrado.

Também, em forma de Textos de Apoio⁴, se editaram textos relacionados com a escrita e a leitura, se reproduziram registos e produtos de reflexão numa «classe cooperativa» e textos que lançavam o MEM na aventura das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC): o texto da Conferência de abertura do 5.º Congresso do MEM, realizado em Setúbal, uma história de pequenas/grandes descobertas (programa Logo), e um relato de dois professores do ICEM sobre a utilização de computadores nas suas salas.

Terminou aqui um período de menos produção de escrita mas, ainda assim, em que se conseguiu continuar, como diz Sérgio Niza, (1997) «a escrever as coisas da profissão» (p. 3).

Em 1988, entrava-se numa nova fase. Apesar da composição gráfica ainda estar a cargo do MEM, a execução (impressão) passou a ser realizada em tipografia.

Iniciava-se agora a 2.ª série, com uma tiragem de mil exemplares e uma periodicidade trimestral. Esta nova série foi maduramente pensada e no editorial do primeiro número dava-se conta do que se pretendia para o futuro do Boletim:

Retomamos, em nova série, a publicação Escola Moderna. Continuaremos a publicar pelo menos uma monografia de trabalho pedagógico no conjunto dos quatro números anuais. Os restantes três números serão constituídos, essencialmente, por relatos diversificados das nossas práticas educativas nos vários âmbitos do sistema escolar. Iremos intercalando reflexões teóricas produzidas no Movimento e dando notícia dos esforços de investigação que se vêm desenvolvendo como actividade nossa ou, da autoria

de outros, sobre os nossos modelos de trabalho. (Niza, 1988, p. 1)

Neste período, apesar de uma menor produção de escrita, as ideias foram-se cimentando. Já se podia afirmar que havia uma Cultura de Cooperação Educativa. Criara-se no MEM uma cultura do viver/trabalhar em cooperação que decorria e/ou se estendia à organização e gestão do acto pedagógico.

Como estava claro que os fundamentos ou trilogia fundadora das práticas do MEM eram a autoformação cooperada, o investimento na Formação e o apoio à animação pedagógica, era vital continuar a promover a apropriação dos meios técnicos e processuais, como imperativo de aprofundamento desse sistema ou conjunto de significados compartilhados – uma Cultura de cooperação

As estratégias da autoformação, homólogas das práticas do acto educativo, deveriam decorrer das múltiplas partilhas, nos próprios grupos de forma horizontal, independentemente dos níveis ou dos graus de ensino.

Relembrava-se ainda que o MEM nasceu e sempre se afirmou contra a escola segregadora porque só é crível e defensável para nós, uma escola sem exclusões. Retomava-se, finalmente, a ideia de que «o MEM é um Colégio colaborante», onde se valoriza o esforço de partilhar as dificuldades e os sucessos da profissão e ainda de que o modelo assenta numa pedagogia radicada em contratos sistematicamente assumidos porque negociados. Parece-nos ser o período da reorientação do modelo para uma linha Sociocultural assente já na própria história do seu desenvolvimento.

Consolidação e afirmação de uma Cultura

Os anos noventa constituíram a época da afirmação plena do MEM, pela consolidação das próprias estruturas organizativas da associação, pela visibilidade e pelo reconhecimento



que se conseguiu das entidades externas. Foi, de facto, um período de desenvolvimento acelerado das ideias e de aprofundamento desta construção institucional. Basta lembrar que foi neste período que Sérgio Niza publicou, na Porto Editora, o texto «Modelo Curricular de Educação Pré-escolar da Escola Moderna Portuguesa» e a «Organização Social do Trabalho no 1.º CEB», na revista «Inovação» e que Pedro González deu à estampa, através da Porto Editora, o título «Movimento da Escola Moderna», fruto da sua tese de doutoramento. Lembramos que foi nesta década que Jean Houssaye publicou, em «Pédagogues contemporains», textos relevantes sobre o percurso profissional e as ideias pedagógicas de Sérgio Niza. Foi ainda nos anos noventa que começaram a ser realizados estudos sobre o MEM, como é o caso de «O Movimento da Escola Moderna (1966-1996)», realizado por Ana Pessoa, como dissertação de mestrado em Ciências da Educação.

Em 1991, passou a editar-se a 3.ª série de *Escola Moderna*. O texto já era processado em computador, a execução gráfica continuava entregue a uma tipografia e conseguiu-se uma periodicidade trimestral.

Esta série prolongou-se até ao ano de 1995, mas entre 1992 e 95 só se editaram volumes quádruplos, em periodicidade anual, por nova quebra na produção de escrita dos sócios do MEM.

No número 1, defendia-se que a escola se afirmasse

como centro de desenvolvimento social, pessoal e cultural organizado democraticamente para o progresso da Democracia [porque] precisamos de uma escola que construa o viver democrático através do treino constante das estratégias e dos instrumentos da democracia em exercício directo: o diálogo constante, a participação no planeamento e na avaliação, o controlo da informação, a negociação sistemática das decisões até à construção de consensos. (Niza, 1991, p. 1)

No segundo número publicaram-se

as cinco proposituras para uma Pedagogia da Formação e da Cooperação Educativa

1 – Os meios pedagógicos têm de veicular, em si, os fins democráticos da Educação;

2 – Os processos de trabalho escolar e de formação têm que reproduzir os processos sociais autênticos de construção da Cultura toda; (homologia de processos)

3 – Nas práticas escolares e de formação temos de dar sentido social imediato às aprendizagens dos alunos (ex. ensinar para aprender);

4 – Toda a informação e as realizações dos alunos terão de circular através de Circuitos sistemáticos de Comunicação dos saberes e das produções;

5 – Todos, com igual direito, participarão directamente no planeamento, na organização e na avaliação da vida da turma e do trabalho escolar – controlo democrático directo de cooperação educativa. (Niza, 1991, p.1)

que são princípios articuladores para «assegurar uma maior coerência à homologia dos modelos de formação e de práticas pedagógicas» (ibidem), apresentados em Novembro de 1990, por Sérgio Niza, os quais, depois de muito pensados e desenvolvidos, constituem, hoje, os princípios que enformam o modelo do MEM.

O volume de 1992 tinha agregado uma separata fundamental porque contém as referências bibliográficas de todos os escritos de 1974 a 1991, tornando-se um precioso instrumento para a consulta dos textos até então publicados.

No volume de 1993, em editorial, Sérgio Niza referia que, sendo um volume anual, se pretendia:

dar continuidade ao Boletim até que a disponibilidade e os hábitos colectivos de comunicação escrita se imponham entre nós, de forma a podermos regressar a uma circulação mais frequente dos testemunhos das nossas práticas e dos textos teóricos e de reflexão que melhor se adaptem aos percursos profissionais que vimos realizando. (Niza, 1993, p.1)

Neste editorial é claro o desabafo a propósito da pouca disponibilidade individual e co-



lectiva para a escrita, mas não se fica pela constatação dessa dificuldade, reforçam-se os incentivos ao aprofundamento teórico de modo a promover a reflexão

(...) Incluímos um texto que constitui uma síntese teórica sobre as noções básicas de iniciação à Matemática numa perspectiva construtivista(...), um texto sobre a formação de professores pela prática interactiva da escrita(...) e um texto de J. Fijalkow sobre modelos Pedagógicos adequados ao trabalho de parceria com pais aquando da iniciação à escrita.

A dimensão teórica (...) [que procuramos nos escritos dos diversos autores] é [sempre um] convite à busca de contributos teóricos que melhor iluminem a constante reflexão sobre o nosso trabalho pedagógico. (ibidem)

Em 1994, os relatos de práticas no âmbito da iniciação científica parecem ser fruto de um maior investimento nessa área.

A avaliação da Formação, incluída no número monográfico de 1995, permite-nos levantar a hipótese de ter sido em resultado disso que, posteriormente, o MEM voltou a investir na realização de acções de Formação acreditadas pelo Conselho Científico-Pedagógico da Formação Contínua.

Em 1996, entrou-se numa nova fase da vida da *Escola Moderna*. A capa e o corpo da revista (texto) passaram a ser trabalhados por profissionais pelo que o sumário e os escritos evidenciavam outro tipo de arranjo gráfico. Era um novo projecto que, segundo Sérgio Niza (1996), se propunha:

romper com a circulação interna dos nossos escritos e alargá-los a outros educadores profissionais que conosco queiram partilhar interrogações de ofício e novos ensaios de resposta.

Será um passo mais na construção do programa de profissão para que apontava o primeiro Boletim do Movimento da Escola Moderna, em Julho de 1974.

(...) Como então, agora, propomo-nos «formar as crianças e os jovens para a intervenção democrática através de uma intervenção democrática exemplificante». Essa intervenção há-de

decorrer da organização democrática em que fundamos e vamos construindo a profissão, em auto-formação cooperada.

Com este Boletim nos desafiámos ao longo dos anos, embora com expressão diversa, para irmos mais longe na nossa formação. Foi o salto do dizer as práticas da profissão para a escrita dessas práticas, para a reflexão escrita sobre elas, para a sua teorização. Criámos, assim, um discurso pedagógico, uma cultura pedagógica. Importa agora que outros, cada vez mais, possam julgar desse caminho para que possamos ir mais longe. (p. 3)

Defendia-se também que a Educação tem de ser um caminho compartilhado e fraterno para permitir que os alunos se apropriem das melhores formas de organização social das aprendizagens para a sua história pessoal, percebendo-se que, paulatinamente, se foi construindo um discurso e uma cultura pedagógica que se corporizou na construção do Modelo Pedagógico do MEM.

Em diálogo com o exterior para enriquecer a Cultura Pedagógica

Em 1997, obedecendo ao mesmo formato, *Escola Moderna* passou a apresentar um novo grafismo e «foi concebida como revista de circulação aberta a todos os profissionais da educação.» (Niza, 1997, p. 3)

Encerrou-se assim o ciclo dos boletins anuais, passou a publicar-se com a periodicidade de três números por ano e aumentou-se a tiragem para dois mil exemplares.

Esta série da Revista, a 5.^a, passou a ser distribuída a todos os sócios e tomou-se a decisão de a oferecer à diversas Instituições de Formação Inicial e a alguns Centros de Formação como suporte de relação dos sócios e de abertura ao exterior, na procura do enriquecimento da Cultura Pedagógica e do aprofundamento em diálogo crítico com os outros profissionais. Anualmente, tem sido publicado um número monográfico, decorrente de trabalhos

acadêmicos produzidos por sócios do Movimento.

A publicação desta série, que já vai longa, entrou pelo novo milénio e atingiu as três dezenas de volumes. Se nas décadas anteriores *Escola Moderna* reflectia alguns dos passos da construção do modelo, na década presente tornam-se evidentes os esforços empreendidos para a consecução do seu aprofundamento. Assim:

lembraram-se nomes: Rui Grácio, Fernand Oury, Celestin Freinet, João dos Santos ou Lev Vigotsky como grandes mestres que constituíram forças inspiradoras e influentes referências para a urdidura do modelo;

comemoraram-se datas. Declaração Universal dos Direitos Humanos enquanto momento de reafirmação dos direitos dos homens todos, e fundamentalmente «pela conquista do direito de todas as crianças frequentarem as escolas com êxito» (Niza, 1998, p. 3); 25 anos de Abril como «bem maior da acção política da Educação e das nossas vidas;» (Niza, 1999, p. 3);

prosseguiu-se na clarificação de uma orientação inclusiva das escolas, reafirmando a necessidade de dar visibilidade aos excluídos e em especial às crianças portadoras de deficiência, como forma de lhes restituir a sua humanidade e respeitar a sua dignidade, e na firme convicção de que será possível a construção de uma Sociedade Democrática Inclusiva;

privilegiou-se a escrita no seio desta comunidade de aprendizes de escritores/leitores porque, realizada em cooperação, democratiza, complexifica, desenvolve a própria Língua e funciona como pista e como bússola na construção da nossa profissão. Tem sido com ela que nos dizemos e dizemos aos outros dos percursos que vivemos e dos sentimentos que nos movem nas nossas dificuldades e nos nossos sucessos. É com a escrita que construímos e reconstruímos os processos intelectuais de produção, é com ela que nos formamos e nos transformamos;

escreveram-se textos sobre formação e autoformação cooperadas, relataram-se práticas

de trabalho participado pela turma e trabalho de estudo realizado autonomamente pelos alunos com o apoio sistemático dos professores, descreveram-se práticas de aprendizagem/ensino decorrentes de projectos de trabalho cooperativo, privilegiaram-se momentos de comunicação para difusão das aprendizagens e dos produtos, acelerou-se o aprofundamento do trabalho em termos de planeamento, regulação e análise social para o desenvolvimento sociomoral do grupo, em Conselho de Cooperação Educativa.

Nota final

Chegou-se assim à explicitação de uma «Gramática» dinâmica, que sempre esteve subjacente à construção e realização do Modelo.

Esta «Gramática» sempre assentou numa semântica – sempre soubemos a significação dos termos que paulatinamente fomos introduzindo; construiu-se uma pragmática – aprendemos a relacionar funcionalmente o sentido dos enunciados com os interlocutores nos respectivos contextos; chegou-se à sintaxe descrita em cinco módulos de actividades. É preciso lembrar que, neste sistema estruturante, tudo é dinâmico; na sintaxe, os módulos estão integrados e em permanente interacção, a pragmática é viva e funcional e a semântica é proficiente mas não redutora. Mas essa «Gramática» só funcionará se não for normativizada e descontextualizada porque não é possível instituir o Modelo introduzindo isoladamente nas nossas práticas as sub-estruturas sem delas nos apropriarmos em contexto. E esse contexto é a vivência e o trabalho realizado nos Grupos de Cooperação Formativa.

Como vem acontecendo, há mais de quatro décadas, é preciso, sem desânimo, continuar a desconstruir e a reconstruir quotidianamente as práticas e a reflecti-las pela autoformação, pela prática diária, com os nossos pares, com os nossos alunos, em permanente cooperação

e sempre com um olhar crítico nos academismos e nas novas escolásticas.

Como disse no início, pretendia fazer uma aproximação à História da construção do Modelo através da revista *Escola Moderna*. As leituras serão diversas e decorrerão das relações que os leitores puderem estabelecer, mediante as suas experiências de leitura e as vivências do próprio Movimento já que a leitura também é a produção de significação que cada leitor atribui ao que lê e do que consegue incorporar em interacção com a escrita e com a sua experiência. Trata-se de um processo de apropriação do conhecimento que acontece ao longo da vida, em todas as fases do nosso desenvolvimento mental, pressupondo a emergência do indivíduo num contexto sociocultural e processa-se activamente do plano intersubjectivo para o plano intrasubjectivo, mediado por artefactos e por instrumentos sociais, nomeadamente a escrita.

A escrita, neste espaço labiríntico do nosso desenvolvimento, torna-se, como na metáfora de Ariadne, no fio da meada que se desenrola e enrola de muitas maneiras, mas que nos mantém na direcção correcta do nosso caminho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

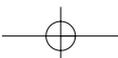
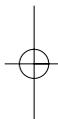
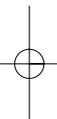
- Direcção (1978). Editorial. *Escola Moderna*, 2 (1), 3.
- Direcção e CCP (1978). Editorial. *Escola Moderna*, 1 (1), 3-4.
- George, H., Varela, L. & Belo, J. (1977). Notícias de Estágios. *Escola Moderna*, 4 (1), 20 – 21.
- Niza, S. (1978). Editorial. *Escola Moderna*, 3 (1), 3-4.
- Niza, S. (1979). Editorial. *Escola Moderna*, 1 (1), 1-2.
- Niza, S. (1979). Editorial. *Escola Moderna*, 2 (1), 1.
- Niza, S. (1979). Editorial. *Escola Moderna*, 5 (1), 3-4.
- Niza, S. (1980). Pilares de uma prática Educativa. *Escola Moderna*, 2 (1), 3-5.
- Niza, S. (1981). Editorial. *Escola Moderna*, 1 (1), 3.
- Niza, S. (1988). Editorial. *Escola Moderna*, 1 (2), 1.
- Niza, S. (1991). Editorial. *Escola Moderna*, 1 (3), 1.
- Niza, S. (1991). Editorial. *Escola Moderna*, 2 (3), 1.
- Niza, S. (1993). Editorial. *Escola Moderna*, 1 (3), 1.
- Niza, S. (1996). Editorial. *Escola Moderna*, 1 (4), 3.
- Niza, S. (1997). Editorial. *Escola Moderna*, 1 (5), 3.
- Niza, S. (1998). Editorial. *Escola Moderna*, 4 (5), 3.
- Niza, S. (1999). Editorial. *Escola Moderna*, 5 (5), 3.
- Niza, S. & Formosinho, J. (2009). Contextos associativos e aprendizagem profissional. A formação no Movimento da Escola Moderna. In J. Formosinho (coord.) *Formação de Professores: A aprendizagem profissional e acção docente* (pp. 345-362). Porto: Porto Editora.
- Nóvoa, A. (1993). O Movimento da Escola Moderna. In A. Nóvoa (dir) *A imprensa de Educação e Ensino* (pp. 652-655). Lisboa: IIE.
- Paz dos Reis, A. (1977). Troca de experiências. *Escola Moderna*, 6 (1), 4-5.
- Soares, J. (1977). Notícias de Estágios. *Escola Moderna*, 5 (1), 22.
- Ueberschlag, R. (1977). Uma carta... cartas para quê? *Escola Moderna*, 8 (1), 11.

¹ Foi consultada uma colecção de 92 revistas (1974-2008), *Escola Moderna*.

² Grupo fundador da Pedagogia Institucional liderado por F. Oury.

³ São sete as Monografias pedagógicas editadas. Mantém o aspecto gráfico dos últimos boletins publicados e repetem, em todas as capas, a mesma fotografia.

⁴ As capas dos três volumes são iguais.



Instruções para apresentação de artigos

1. Dada a natureza da nossa revista, os artigos deverão, de preferência, relatar uma actividade ou sequência de acções, integradas em qualquer dos módulos que fazem parte da sintaxe do Modelo Pedagógico, tal como se costuma proceder com os relatos de práticas apresentados nos congressos do MEM.

O relato deverá ser antecedido de um enquadramento teórico correspondente ao tema curricular tratado, onde serão mobilizados e sujeitos a reflexão alguns textos ou referências que esclareçam o trabalho realizado e a ele se articulem.

O fecho do artigo poderá proporcionar algumas ideias para aperfeiçoar o nosso trabalho no MEM e nas escolas ou integrará reflexões pedagógicas e orientações para aprofundar culturalmente a auto-formação cooperativa.

Reservaremos um número, por ano, a ensaios de carácter científico-pedagógico.

Os documentos e informações complementares considerados importantes para a ilustração do artigo devem integrar-se em anexos.

As citações e a lista das referências bibliográficas seguirão as normas da American Psychological Association (APA) em www.apastyle.org.

2. Os originais deverão ser apresentados em documentos de processamento de texto, de preferência em formato Word e entregues em formato digital ou enviados por e-mail.

Os textos deverão ser processados no tipo de letra **Arial**, tamanho **11**, com espaçamento de 1,5, num total máximo de 35 linhas por página e formatado à esquerda.

A primeira página deve conter o título do artigo, no tipo de letra **Arial**, tamanho **12**, a **negrito** e o nome do autor, com a letra **Arial**, tamanho **11**, normal.

No corpo do texto, no local onde se quiser colocar uma figura, deve-se escrever "inserir figura n.º" e a respectiva legenda, exemplo: *inserir figura n.º 4 – Mapa de produções e realizações.*

As figuras a utilizar devem ser as originais ou digitalizações com a melhor qualidade possível e enviadas em anexo, em JPEG, TIFF ou EPS.

As notas devem aparecer numeradas sequencialmente no fim do texto. No corpo do texto serão indicadas de modo idêntico ao das figuras, exemplo: *inserir nota n.º 14.*

3. Referências bibliográficas.

As referências bibliográficas serão integradas no texto, de acordo com o sistema de normas da APA. Apenas se devem incluir as referências de publicações ou obras referidas ao longo do artigo. A lista de referências bibliográficas a incluir no final do texto deverá ser organizada por ordem alfabética e cronológica.

Alguns exemplos:

Charmeux, E. (2006). Nouveau bouc émissaire à chatier, selon G. de Robien : la grammaire. *Cahiers pédagogiques*. Consultado em 15 de Janeiro de 2008 através de <http://www.cahiers-pedagogiques.com>

Niza, S. & Formosinho, J. (2009). Contextos associativos e aprendizagem profissional. A formação no Movimento da Escola Moderna. In J. Formosinho (Coord.), *Formação de Professores: A aprendizagem profissional e acção docente* (pp. 345-362). Porto: Porto Editora.

Santomé, J. T. (2006). *A desmotivação dos professores*. Mangualde: Edições Pedagogo.

Soares, J. (2008). Reflexões acerca da aprendizagem e do ensino da gramática no 1.º CEB. *Escola Moderna*, 32 (5), 9-17.

Caro Leitor, caro sócio,

Como sabe, a revista constitui um direito dos sócios do MEM, mas pode ser adquirida e lida por todos. Deste modo, abaixo disponibilizamos a informação que consideramos útil para a respectiva assinatura.

1. Ficha de assinatura

Os não sócios preenchem a ficha de assinatura (nesta mesma página) da revista Escola Moderna.

2. Proposta de sócio

Se quiser associar-se ao Movimento, preencha a ficha de proposta de sócio a partir da página www.movimentoescolamoderna.pt

Envie-a para o MEM, acompanhada de um cheque com o valor da jóia e da primeira anuidade (6€ + 46€). Será depois contactado para concluir o processo administrativo e regularizar a quotização.

3. Actualização de dados de sócio

Alguns sócios mudaram de casa, mudaram de código postal, de núcleo ou de local de trabalho e não nos avisaram. Agradecemos que nos informem, actualizando os dados, logo que ocorram alterações.

Solicitamos-lhe que envie toda a correspondência para:

Movimento da Escola Moderna – Centro de Formação – Rua do Açúcar 22-B – 1950-008 LISBOA

Podem contactar-nos no Centro de Recursos, telefone: 218 680 359, fax: 218 620 024,

e-mail: mem@mail.telepac.pt

Assinatura da Revista «Escola Moderna»

A. Dados Pessoais

1. Apelido: _____

2. Nome completo: _____

3. Morada: _____

4. Localidade: _____ 5. Cód. Postal: _____

6. E-mail _____ 7. Telef.: _____ 8. Telem.: _____

B. Pagamento

Junto o cheque número: _____ do banco _____ dirigido ao
Movimento da Escola Moderna – Centro de Formação – Rua do Açúcar 22-B – 1950-008 LISBOA

C. Condições de assinatura (para os números relativos a cada ano)

não sócios 15,00 Euros

n.º avulso 6,50 Euros