



# noesis

Revista trimestral | n.º 77 Abril/Junho 2009 | € 3,00 (Isento de IVA)

Dossier  
Criatividade  
e Inovação

Destacável  
Redescobrir Vigotsky

 Ministério da  
Educação

 dgide  
Direção-Geral de Inovação  
e Desenvolvimento Educativo

*Ficha Técnica*

Directora  
**Maria Emília Brederode Santos**  
 Editora  
**Teresa Fonseca**  
 Produtor  
**Rui Seguro**  
 Redacção  
**Elsa de Barros**  
 Secretariado de redacção  
**Carla Delfino**  
 Colaboradores permanentes  
**Carlos Batalha, Teresa Gaspar**  
 Colaboram neste número  
**Ana Maria Canelas, Fátima Saloio, João Rodrigues, Jorge Martins Rosa, Júlio Pedrosa de Jesus, Leandro Silva, Liliã Marques, Maria Fernanda Fontes, Maria da Luz Ferreira Gouveia, Maria Rosa Afonso, Maria Teresa Estrela, Manuela Braumann, Máximo Ferreira, Nuno Galhardo Leitão, Paula Oliveira, Paula Serra, Teresa Mateus**  
 Revisão  
**António Simões do Paço (Neograf)**  
 Fotografia  
**Jorge Padeiro e Pedro Zenkl**  
 Ilustração e capa  
**Ana Sofia Gonçalves**  
 Destacável  
**Associação de Profissionais de Educação de Infância e a rede Children in Europe**  
 Projecto gráfico  
**Entusiasmo Media/White Rabbit**  
 Paginação  
**Atelier Gráficos à Lapa**  
 Rua S. Domingos à Lapa, n.º 6  
 1200-835 Lisboa  
 Impressão  
**Editorial do Ministério da Educação**  
 Estrada de Mem Martins, n.º 4 – S. Carlos  
 Apartado 113 – 2726-901 Mem Martins  
 Distribuição  
**CTT – Correios**  
 Rua de São José, n.º 10  
 1166-001 LISBOA  
 Tiragem  
 13 500  
 Periodicidade  
**Trimestral**  
 Depósito legal  
 N.º 41105/90  
 ISSN  
 0871-6714  
 Propriedade  
**Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular**  
 Av. 24 de Julho, n.º 140  
 1399-025 Lisboa  
 Preço  
 € 3 (Isento de IVA)  
 Isento de registo ao abrigo do Decreto Regulamentar 8/99 de 9/6 antigo 12.º, n.º 1B  
 As opiniões expressas nesta publicação são da responsabilidade dos autores e não reflectem necessariamente a orientação do Ministério da Educação

**Revista Noesis**  
 Redacção  
 Av. 5 de Outubro n.º 107 – 8.º  
 1069-018 Lisboa  
 Telefone 217 811 600 ext - 2839  
 Fax 217 811 863  
 revistanoesis@sg.min-edu.pt

**05 Editorial**  
**NO ANO EUROPEU DA CRIATIVIDADE E DA INOVAÇÃO**

*Maria Emília Brederode Santos*

**06 Notícias... entre nós**  
**09 Notícias... além fronteiras**



**10 Diário de um professor**

*Paula Serra*

As linhas com que se tece, neste tempo de mudança, o ofício de professor, segundo Paula Serra.

**14 Lá fora**

**Educação nos EUA: as prioridades de Barack Obama**

*Teresa Gaspar*

Este texto trata do plano para a educação que Barack Obama apresentou ao povo americano, designado por Educação para o Sucesso ao Longo da Vida.

**16 Entrevista a Fernanda Marques**

*Rui Seguro*

A educação tem estado sempre presente nas preocupações de Fernanda Marques, quer como formadora, quer no desenvolvimento de projectos com populações de baixos níveis de escolaridade.



**22 Opinião**

**Escolas, famílias e comunidades locais**

*Júlio Pedrosa de Jesus*

O desempenho escolar é fortemente influenciado pelo ambiente familiar, pelo que se exige do sistema educativo uma aposta na cooperação entre escolas, famílias e actores locais.



**24 Dossier**  
**– Criatividade e Inovação**

**DGIDC**  
**Centro de Documentação**  
 N.º de Registo PP2  
 Data 4/8/09



## 50 Reflexão e acção

Contributos para uma formação ético-deontológica de professores

*Maria Teresa Estrela e Maria Rosa Afonso*

Apresentação dos resultados do projecto Pensamento e Formação Ético-Deontológicos de Professores, considerados relevantes para a formação dos professores no domínio da ética.

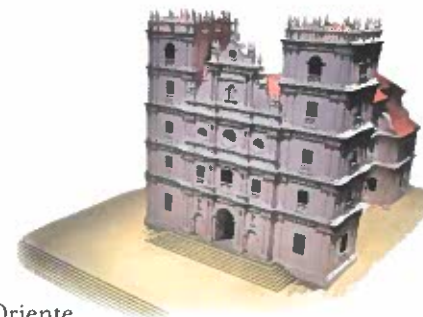
## 56 Meios e materiais

### 60 Visita de estudo

E entre gente remota edificaram...

*Teresa Fonseca*

Uma proposta de viagem desde o século XV até aos nossos dias foi o desafio lançado pelo Museu do Oriente aos alunos do 9.º ano da escola EB 2,3 de José Ferreira Pinto Basto, de Ílhavo.



### 64 Campanha de sensibilização

Os miúdos na praia

*Nuno Galhardo Leitão*

Sensibilizar os professores para a importância de alertar os alunos para os princípios básicos de segurança nas zonas balneares é o objectivo da campanha do Instituto de Socorros a Náufragos.

### 66 Com olhos de ver

Comunicar na Web

*Jorge Martins Rosa*

A análise do sítio do Centro Cultural de Belém é o ponto de partida para uma reflexão sobre o design ao serviço da Web.

### Destacável

Redescobrir Vigotsky

Graças a uma parceria com a APEI – Associação dos Profissionais de Educação de Infância, a revista Noesis oferece um número especial da revista *Infância na Europa*, dedicado a Vigotsky.



NO ANO EUROPEU DA CRIATIVIDADE E INOVAÇÃO

A revista *Noesis* tem procurado sempre reconhecer, divulgar e promover a inovação e a criatividade – muitas vezes, mas não só, através do uso das novas tecnologias da informação e da comunicação e das expressões artísticas. Mas, de facto, estes conceitos são mais abrangentes: a criatividade referir-se-á à capacidade, que cada um tem e pode desenvolver, de gerar ideias novas, olhar de forma diferente para os problemas e produzir novas combinações; a inovação referir-se-á mais à implementação dessas ideias, ao processo, por vezes extremamente difícil e delicado, de pôr em prática ideias novas, de levar a cabo mudanças desejáveis que, em educação, podem ser de natureza curricular, relacional, organizacional ...

Por isso, o Ano Europeu da Criatividade e Inovação (decisão n.º 1350/2008/CE do Parlamento Europeu e do Conselho de 16 de Dezembro de 2008) interessa-nos também pela ênfase em todos os tipos e formas de inovação “incluindo a inovação social e empresarial”, no “acesso a diferentes formas de expressão criativa” e na “promoção do pensamento criativo em todas as crianças desde as primeiras fases”, na “valorização da abertura à diversidade cultural”, na “criação de ambientes” propícios à criatividade, à inovação e à adaptabilidade.

E, por isso, no *dossier* deste número, além de um artigo teórico sobre criatividade artística e criatividade científica da matemática e pintora Manuela Braumann, mostram-se formas inovadoras de escolas e professores enfrentarem e resolverem problemas – através das artes, como a orquestra de búzios e cajados do professor João Rodrigues na escola EB2,3 da Trafaria, ou do cinema de animação, como no trabalho do professor Paulo d’Alva junto de uma comunidade nómada, mas também através de respostas organizacionais, como no Agrupamento de Sta. Catarina, onde a criação de um espaço de trabalho permanente se tornou “o coração da escola” ou da diversidade de respostas encontradas pela Escola Secundária da Amora para atender a necessidades psicológicas e sociais dos alunos.

2 EM 1

Neste número da *Noesis* o destacável é uma segunda revista! Graças a uma parceria com a APEI – Associação dos Profissionais de Educação de Infância, podemos oferecer o número especial da revista *Infância na Europa* dedicado a Vigotsky, um dos fundadores da psicologia e das ciências da educação do século XX e uma das figuras mais influentes na educação actual das crianças mais pequenas.

Maria Emilia Brederode Santos



### CARTAZ COMEMORATIVO DO 35.º ANIVERSÁRIO DO 25 DE ABRIL

Alexandre Croner Torres Afonso, aluno do 3.º ano do Curso Profissional de Comunicação, Marketing, Relações Públicas e Publicidade, da Escola Profissional de Comunicação e Imagem, de Lisboa, foi o vencedor do Concurso de Design: criação de cartaz comemorativo do 35.º aniversário do 25 de Abril de 1974. O concurso, de âmbito nacional e da iniciativa da Associação 25 de Abril (A25A), que contou com 722 candidaturas, foi desenvolvido em parceria com a Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC).

Tendo como destinatários alunos do ensino secundário a frequentar cursos das áreas das artes visuais, audiovisuais, *design*, *marketing* e publicidade, multimédia e produção dos *media*, no ano lectivo de 2008/2009, o concurso teve como objectivo seleccionar e premiar um projecto de cartaz original, a ser adoptado pela A25A enquanto cartaz comemorativo do 35.º aniversário do 25 de Abril. O júri, constituído por representantes da A25A, da DGIDC e da Agência Nacional para a Qualificação (ANQ), e que integrou personalidades de reconhecido mérito na área do *design* e das artes plásticas, atribuiu ainda quatro menções honrosas aos projectos dos alunos: Bárbara Alves – ES de S. João do Estoril; Sérgio A. Silva – ES Eng.º Acácio Calazans Duarte; Tatiana Pereira – ES Ferreira Dias; e Yoan Ribeiro – Colégio S. Gonçalo. A exposição dos projectos apresentados a concurso, que decorrerá entre Maio de 2009 e Abril de 2010 em vários locais do País, iniciar-se-á em Lisboa. As datas e os locais da exposição serão oportunamente divulgados. ::

Teresa Mateus [DGIDC]



### PROGRAMAS DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ENSINO BÁSICO

A proposta de programas de Língua Portuguesa para o ensino básico foi homologada pelo Ministério da Educação, após ter estado em consulta pública. A discussão do documento envolveu todas as instituições de ensino superior do País, professores do 1.º ciclo e de Língua Portuguesa dos 2.º e 3.º ciclos, orientadores de estágio, formadores, coordenadores de departamento e especialistas de várias áreas do saber ligadas ao ensino da língua. A proposta é da autoria de uma equipa coordenada pelo Professor Carlos Reis, reitor da Universidade Aberta. ::



### EDUCAÇÃO PARA A SAÚDE – CHATALINHAS

O espaço virtual ChatAlinhas proporciona aos jovens a possibilidade de conversarem e trocarem opiniões na área da prevenção do uso e do abuso de substâncias psicoactivas. O objectivo deste espaço é sensibilizar os jovens para a importância dos comportamentos saudáveis e informar, de forma rigorosa e acessível, sobre os riscos do uso e do abuso de substâncias psicoactivas.

O Instituto da Droga e da Toxicod dependência (IDT), em articulação com a Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC), promove no início do terceiro período a nova edição deste espaço virtual. ::

### A FORÇA DAS PALAVRAS

O Nuno André, o Alexandre, a Solange, as Danielas e a Natacha da Escola Básica dos 2.º e 3.º ciclos Navegador Rodrigues Soromenho, em Sesimbra, são alguns dos alunos premiados no concurso literário de poemas e contos aberto a todas as escolas do concelho de Sesimbra.

Promovido pela ECOSD'ART – Associação Cultural, em colaboração com a Câmara Municipal de Sesimbra, o concurso "pretende fomentar o gosto pela escrita, desenvolver a imaginação, despertar e alimentar a sensibilidade criativa". Os textos premiados foram agora editados em livro sob o título I Concurso Literário A Força das Palavras pela ECOSD'ART. Assim se dá força às palavras! ::





## OPERACÃO PEGA-MONSTRO

A Universidade de Aveiro realizou competições nacionais de Matemática, Biologia, Física e Português, a 28, 29 e 30 de Abril. O evento reuniu cerca de 20 mil alunos dos ensinos básico e secundário de todo o País e também de Moçambique. Tudo se passou num enredo espacial.

Estas competições decorrem no ano em que o projecto que lhe deu origem, o PmatE (Projecto Matemática Ensino) celebra 20 anos de existência. Da Matemática, o projecto estendeu-se a novas áreas do saber: Português, Biologia, Física e recentemente também à literacia financeira. Este ano testa-se ainda o alargamento das competições à área da Geologia.

Na base deste projecto está um *software* educativo gratuito e disponível na Internet, com conteúdos que constam dos currículos no formato de jogo, explorando a dimensão lúdica da aprendizagem e estimulando o estudo.

A coincidir com o começo das competições nacionais – Operação Pega-Monstro – o Roadshow CAIXAmat fez uma paragem na Universidade de Aveiro. Desde Janeiro em digressão, este projecto tem permitido aos alunos de escolas de todo o País o contacto com um conjunto alargado de experiências e dispositivos tecnológicos. O Roadshow CAIXAmat está na estrada desde 2006 e este ano vai percorrer 36 localidades de Norte a Sul do País, até Junho de 2009. ::

## PLANO DE ACÇÃO PARA A MATEMÁTICA

O Plano de Acção para a Matemática (PAM), concretizado nas escolas nos últimos três anos nos 2.º e 3.º ciclos, vai ser alargado ao 1.º ciclo do ensino básico no ano lectivo de 2009/2010.

As candidaturas ao Plano da Matemática II, alargado ao 1.º ciclo do ensino básico, podem ser apresentadas, a partir de 1 de Junho, através da página electrónica da Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC).

Para acederem aos apoios a conceder pelo ME, os agrupamentos e as escolas devem submeter electronicamente um projecto que foque os objectivos no ensino e na aprendizagem da Matemática. ::

## VIAJAR NO TEMPO...

Nos dias 22, 23 e 24 de Abril de 2009, os alunos de História da Escola Secundária Maria Amália Vaz de Carvalho, em Lisboa, realizaram uma "viagem virtual" através dos conteúdos programáticos.

Os objectivos da "viagem", planeada no início do ano lectivo pelo grupo de História, foram a motivação dos alunos para a disciplina, a promoção da aquisição de um saber assente na observação, no estudo e na reflexão crítica, a valorização dos trabalhos e das aptidões dos alunos, a utilização de diferentes linguagens da história para se expressar e a comunicação inter e intra-turmas. Quisemos também fomentar nos nossos alunos o interesse e o gosto por actividades culturais.

A iniciativa materializou-se em exposição de trabalhos, no Hino da Maria da Fonte cantado em rap, em conferências com o apoio das TIC, num painel sobre a Maçonaria, projecção de filmes e num *quiz* de história. Contámos ainda com duas conferências de professores – o Prof. Hélio Pinto, professor de Ciências Físico-Químicas da escola, apresentou dois cientistas, Jacob Sarmiento e Teodoro de Almeida, e a egiptóloga Maria Helena Trindade Lopes, professora da Universidade Nova de Lisboa, deu-nos a conhecer os achados da exploração arqueológica em Mênfis, a velha capital do Antigo Império, e falou-nos da sua experiência. ::

Maria da Luz Ferreira Gouveia (delegada do Grupo de História)

## ANO EUROPEU DA CRIATIVIDADE

Em pleno decurso do Ano Europeu da Criatividade e Inovação (AECI) é importante consultar o site <http://criar2009.gov.pt/> para saber o que está a acontecer quer em Portugal quer nos restantes países europeus através da ligação <http://www.create2009.europa.eu/>.

Mas este *site* não se limita a comunicar o calendário e as notícias relacionadas com o AECI. Ele dá oportunidade a todos os cidadãos de participarem através de artigos publicados em blogs, 'tweets', fotos ou vídeos relacionados com o Ano Europeu da Criatividade e Inovação. Se a sua escola realizar uma iniciativa em 2009 que se possa enquadrar neste âmbito e estiver interessado em divulgá-la poderá submetê-la para apreciação através deste site. ::



## PORTAL CASA DAS CIÊNCIAS

casa das ciências



A Casa das Ciências é um projecto organizado pela Fundação Calouste Gulbenkian que visa a criação e a manutenção de um portal de apoio aos professores das áreas científicas dos ensinos básico e secundário, que inclui, entre outras valências, materiais sobre Ciências da Natureza, Biologia, Física, Geologia, Matemática, Química e Astronomia.

O portal pretende reunir materiais de qualidade que possam ser úteis aos professores. Os materiais são previamente avaliados, por pares, nas perspectivas científica e didáctica e estão organizados por níveis de ensino e por disciplina.

Todos os materiais têm uma descrição sintética, mas muito completa, do conteúdo e da sua "utilização pedagógica" (em que disciplina, tema e como podem ser utilizados). Incluem ainda informações sobre a maior ou menor interactividade e ligações para a página original de onde foram retirados (quando é essa a situação).

A intenção é que este seja um portal colaborativo onde os professores disponibilizem aos seus colegas os materiais que elaboraram para as suas aulas. ::

As inscrições podem ser efectuadas por via electrónica no endereço <http://www.casadasciencias.org/>.

## ALARGAMENTO DA ESCOLARIDADE OBRIGATÓRIA E UNIVERSALIZAÇÃO DO PRÉ-ESCOLAR



A proposta de lei que consagra o alargamento da escolaridade obrigatória para 12 anos e a idade de frequência de instituições de ensino ou formação até aos 18 anos, bem como a universalidade e a gratuidade da educação pré-escolar para crianças com 5 anos de idade, foi aprovada em Conselho de Ministros.

Prevê-se que a obrigatoriedade se aplique aos alunos que, no próximo ano lectivo, ingressem no 7.º ano de escolaridade ou em todos os anos anteriores. Quanto às condições da universalização da educação pré-escolar para crianças com 5 anos serão estabelecidas em diploma próprio.

Segundo o texto da proposta, a partir do próximo ano lectivo vão ser criadas bolsas de estudo para os alunos do ensino secundário que se incluam nos escalões 1 e 2 do abono de família. A bolsa tem o valor mensal de duas vezes o valor do abono de família, o que significa que os alunos poderão receber 138 euros mensais no escalão 1 e 105 euros mensais no escalão 2. As bolsas estarão condicionadas ao aproveitamento escolar do aluno. ::

## AVALIAÇÃO DAS ESCOLAS: AUTO-AVALIAÇÃO E AVALIAÇÃO EXTERNA 2006/2009

O Seminário Avaliação das Escolas: Auto-avaliação e Avaliação Externa 2006/2009, organizado pela Inspeção-Geral da Educação (IGE), realizou-se no dia 28 de Abril no Centro de Reuniões da Feira Internacional de Lisboa (FIL), no Parque das Nações.

Foram apresentados filmes sobre as cinco escolas que obtiveram Muito Bom em todos os domínios na avaliação externa, que podem ser vistos no Portal da Educação ([www.min-edu.pt](http://www.min-edu.pt))::



## PARLAMENTO DOS JOVENS DEBATE ALIMENTAÇÃO E SAÚDE

A Sessão Nacional do Parlamento dos Jovens do Ensino Básico, que contou com a participação de 128 jovens deputados eleitos em todos os distritos, regiões autónomas e círculo Fora da Europa, decorreu nos dias 20 e 21 de Abril, na Assembleia da República.

No primeiro dia, o objectivo consistiu em debater, em quatro comissões, o tema Alimentação e Saúde. No segundo, os jovens reuniram-se em sessão plenária, na sala do Senado, onde apresentaram perguntas aos deputados da Assembleia da República e aprovaram a sua recomendação, a nível nacional, sobre o tema. ::

## MATEMÁTICA – PRÁTICA E INVESTIGAÇÃO EM DEBATE

A Comissão para o Estudo e Melhoria do Ensino de Matemática (CIEAEM) vai organizar, de 26 a 31 de Julho, a sua 61.ª conferência em Montreal, no Canadá. As conferências anuais desta comissão pretendem melhorar a qualidade do ensino da matemática e são caracterizadas pelo diálogo e discussão de trabalhos de investigação entre investigadores e educadores em todos os domínios. Os participantes desta 61.ª reunião do CIEAEM serão convidados a reflectir e a discutir sobre o tema: Actividade matemática na prática de sala de aula e como objecto de investigação em didáctica – duas perspectivas complementares. O tema geral será dividido em cinco subtemas.

1. Actividade matemática na sala de aula no século XXI.
2. Resolução dos problemas e institucionalização do conhecimento.
3. Criatividade em actividades matemáticas
4. Promoção de projectos e design educacional de actividade matemática.
5. Investigação sobre actividade matemática. Colaboração entre professores e investigadores. ::

Mais informações sobre esta conferência em:

<http://educmath.inrp.fr/Educmath/dossier-manifestations/cieaem61>



## BIBLIOTECA DIGITAL MUNDIAL

A UNESCO, em parceria com 32 instituições, lançou no dia 21 de Abril a Biblioteca Digital Mundial. Este sítio reúne materiais provenientes de bibliotecas e arquivos espalhados por todo o Mundo e disponibiliza mapas, manuscritos, livros raros, gravações áudio, filmes, gravuras, fotografias... O acesso a todos estes recursos é livre e gratuito.

A pesquisa e navegação no sítio Biblioteca Digital Mundial (BDM) é possível em sete línguas e os conteúdos

disponibilizados, em mais de 40 línguas, distribuem-se por diferentes épocas e culturas.

Para aceder a documentos de um determinado local, basta clicar no respectivo continente e, de seguida, escolher o local.

Com esta iniciativa, a UNESCO procura reduzir o fosso no seio de cada país e entre os diferentes países, aumentando a quantidade e a diversidade de conteúdos culturais em acesso na Internet e despertando a curiosidade dos cidadãos sobre o património cultural de todos os países.::

Para navegar no tempo e no espaço e consultar toda esta diversidade de conteúdos, entre no sítio: [www.wdl.org.pt](http://www.wdl.org.pt)

## METAS EDUCATIVAS 2021

A comemoração dos bicentenários da independência da grande maioria dos países latinoamericanos terá lugar entre 2009 e 2021. Os ministros da Educação desses países, reunidos na Conferência Iberoamericana, decidiram assumir um compromisso colectivo para o futuro aprovando, por unanimidade, uma proposta de Metas Educativas 2021 – “A educação que queremos para a geração dos bicentenários”. Trata-se de uma primeira versão cujo objectivo é desencadear um debate sobre as próprias metas (sua pertinência e realismo, tendo em conta a diversidade das situações nacionais) para assegurar o máximo acordo possível.

A Conferência de Ministros da Educação que teve lugar em Lisboa em Abril deste ano constituiu um impulso definitivo ao projecto das Metas 2021, que se inspira nas palavras de Garcia Marquez (numa versão livre): “uma nova e arrasadora utopia de vida, onde ninguém possa decidir pelos outros nem a forma de morrer, onde deveras seja certo o amor e seja possível a felicidade e onde os condenados a cem anos de solidão tenham por fim e para sempre uma segunda oportunidade sobre a terra”... ::



## PRÉMIO MEDEA PARA A CRIATIVIDADE E INOVAÇÃO

O Prémio MEDEA 2009, ao coincidir com o Ano Europeu da Criatividade e Inovação, pretende distinguir a utilização criativa e inovadora dos media na educação, reconhecendo e incentivando a excelência e a criatividade no uso dos meios de comunicação na escola.

Podem ser apresentados a concurso trabalhos desenvolvidos em sala de aula ou noutros espaços de aprendizagem por professores, alunos e professores, em conjunto, ou grupos de alunos que nos seus projectos usaram os media para compreenderem o Mundo de uma forma mais criativa. São consideradas quaisquer aplicações criativas e inovadoras dos meios de comunicação em qualquer suporte.

Estão abertas as inscrições para participar na iniciativa MEDEA 2009. As produções a concurso devem dar entrada até 30 de Setembro, acompanhadas de um formulário devidamente preenchido.

Haverá uma pré-selecção no início de Novembro e os pré-seleccionados serão convidados para uma cerimónia que terá lugar no início de Dezembro, onde será anunciado o vencedor. ::

Para mais informações, consultar o sítio: <http://www.medea-awards.com/>



# Diário de Paula Serra

Formadora de professores no âmbito do Programa de Formação em Ensino Experimental das Ciências, a sentir necessidade de formação para leccionar num Curso de Educação e Formação, supervisora e supervisionada, com respostas e com perguntas – são as linhas com que se tece o ofício de professor num tempo de mudança, nas palavras de Paula Serra.

Fotografias de Jorge Padeiro



**Sábado 13 de Setembro de 2008**

## *O balanço de uma vida*

Fim de tarde morna numa esplanada de Lisboa. Revisito o meu passado profissional e avanço, receosa, os dias que me esperam. Foi em 1992 que iniciei a minha actividade como professora de Biologia no ensino secundário. Passei vários anos numa Escola Superior de Educação e outros, menos, num serviço central do Ministério da Educação. Fiz formação inicial de professores na área da Educação em Ciência, participei em projectos de investigação e de intervenção nas escolas, fiz supervisão pedagógica e formação contínua. Pertencço, pois, àquela classe de professores de quem, por vezes, se diz que muito teorizam e nada sabem sobre a prática do dia-a-dia das escolas... E agora? De novo numa escola secundária, como será?



**Domingo 14 de Setembro de 2008**

### *Viagem em redor do meu quarto*

Hoje passei o dia ao computador, a tentar planificar aulas das disciplinas de "Babysitting" e de "Assistência a Crianças no Domicílio", das quais sou professora num Curso de Educação e Formação (CEF). Ainda me custa a acreditar. Sou professora de B-a-b-y-s-i-t-t-i-n-g. Soletro devagar, para ver se a minha mente se habitua.

Olho em redor para as prateleiras repletas de *dossiers*, arquivos e livros. Teoria da Evolução... Charles Darwin, Stephen J. Gould, Richard Dawkins, Lynn Margulis... Citologia, Genética, Didáctica das Ciências... Nada me pode ajudar. Penso nos livros que tenho na

casa de Portalegre, que a Johnson e a Milupa me ofereceram quando os meus filhos nasceram. Também tenho aquele do Dr. Spock. Será que tem alguma coisa de jeito para as minhas aulas? Oh, meu Deus! O tempo corre contra mim. A aula é já amanhã, às 8.30. Tenho de arranjar material que me inspire. Lanço-me no Google. Faço os Estados Unidos de costa a costa, Inglaterra, Austrália... Reúno um acervo de documentos em inglês. Agora tenho de os ler, seleccionar, resumir, traduzir e transformar em actividades de sala de aula. São quatro da manhã quando me arrasto até à cama. Só tenho três horas para dormir... e acho que o material que preparei não chega para três horas de aula. Como estarão os alunos amanhã? Custa-me a adormecer.

**Sábado 9 de Novembro de 2008**

### *Ficção ou realidade?*

Fui ver o filme *A Turma*. Enfeiei-me no Cinema Londres pelas 17 horas e de lá saí, noite feita, para uma Av. de Roma quase deserta.

Só quem tem alunos como os do filme pode avaliar o valor daquele professor. Analisei-o clinicamente, como se estivesse a ver um documentário da National Geographic. Para ver se aprendia. Como falava com os alunos, como geria os conflitos, como se deixava interromper constantemente, sem perder a paciência, antes procurando agarrar as suas intervenções, por mais disparatadas e provocadoras que fossem, para lhes dar um sentido educativo. Como entendi a sua solidão e impotência, quando se envolveu num conflito mais grave com uma aluna que, de forma implacável, o crucificou em praça pública. No final, é um aluno que é expulso da escola, voltando esta à sua ordem natural. É quase sempre assim: quem perde mesmo é o mais frágil. É tocante ver a descrença, a apatia e a revolta daqueles jovens. A sua falta de objectivos e de sentido de futuro. A profunda tristeza e desorientação da aluna que, na última aula do ano, quando o professor pergunta "O que é que aprenderam este ano?", fica sozinha na sala e confessa: "Professor, eu não aprendi nada!"

**Segunda-feira 15 de Dezembro de 2008**

### *No sofá...*

Chego a casa às duas da tarde, depois de uma aula com os alunos do CEF que se arrastou, entre a sua indiferença ostensiva e o meu desespero, das 10 horas às 13.30. Ponho o telefone no silêncio e, sem almoçar, atiro-me para cima do sofá. Como diria a minha amiga Raquel, "parece que me passou um camião por cima". Ligo a televisão na *Anatomia de Grey* e adormeço.





Acordo uma hora mais tarde, estremunhada e já em pânico, porque preciso de tempo para arrumar a minha cabeça para a sessão que vou orientar às 16 horas com 12 professores. Hoje vou fazer experiências sobre “Mudanças de Estado Físico”. É que, em simultâneo com a minha actividade de professora numa escola secundária de Lisboa, faço formação contínua de professores do 1.º ciclo.

Será que os professores estão a achar útil a formação? Gosto de imaginar que, pelo menos de vez em quando, os faço problematizar as suas práticas, os estimulo... Que lhes transmito algum entusiasmo e admiração pela ciência.

**Terça-feira 27 de Janeiro de 2009**

*Observando e questionando...*

Hoje de manhã estive numa escola de 1.º ciclo, em Alcântara, a fazer acompanhamento de actividades experimentais em sala de aula. Depois

de almoço, rumei para outra escola, em Alfragide. Os professores têm estado a fazer actividades experimentais sobre “Mudanças de Estado Físico”.

Assisti a uma aula muito interessante. Foi sobre o ciclo da água. A professora começou com um filme de animação que, genericamente, relatava o ciclo da água. Os alunos aprenderam conceitos e termos novos. Recordou a experiência da aula anterior sobre a evaporação da água de uma mistura de água e sal. E passou à actividade principal: a exploração de um modelo de ciclo da água, construído numa tina de vidro. Anunciou: “Hoje, vamos fazer chover na sala de aula!” Os alunos olharam para a professora, incrédulos: “Como?!” Põem mãos à obra e, concluída a experiência, pergunto do meu canto: “Posso colocar uma questão? Se a água da chuva é doce e a água ‘do mar’ que está no fundo da tina é salgada, de onde vem a água da chuva?” Silêncio. Parecia difícil! “Se calhar, é água que sai do saco de gelo e passa para dentro da tina”, diz um aluno hesitante, renegando o “ciclo da água” que há pouco todos defendiam. “Mas o plástico é impermeável”, objecta a professora. Silêncio. Peguei no prato brilhante de cristais de sal e levantei-o, mostrando-o à turma. “Que verificaram, na aula passada, quando fizeram evaporar água com sal?” A ligação estava feita: afinal a água doce, da chuva, não era mais que a água do mar! Era o incrível ciclo da água na sua função “purificadora”.

**Quinta-feira 3 de Fevereiro de 2009**

*Partilhar experiências*

Mais tarde, numa sessão de escola, discutimos a aula com mais detalhe. Estas sessões pretendem ser um espaço de partilha de experiências educativas entre os professores. Elogiei a forma como a professora tinha encadeado as actividades: com a experiência do prato, os alunos ficaram a saber que apenas a água evapora e não o sal; com o filme, aprenderam conceitos e novos termos; finalmente, com o modelo do ciclo da água, “visualizaram” os conceitos e aplicaram informação prévia na heurística de resposta a um problema.

A professora ficou a olhar para mim e confessou que não sabia que tinha feito aquilo tudo. Que o encadeamento das actividades tinha surgido por intuição... Disse-lhe que era para isso mesmo que servia a formação. Para ajudar a dar outro sentido às coisas. E que, em minha opinião, o que distingue um professor profissional daquele que





## Fazer chover na sala de aula

### Objectivos:

- Compreender os fenómenos de mudanças de estado físico da água envolvidos no ciclo da água: evaporação, condensação e precipitação.
- Tomar consciência de que a água que circula na Natureza é sempre a mesma e, por isso, deve ser preservada.

### Material necessário:

Uma tina de vidro, 1 litro de água morna com sal, 1 taça de sobremesa, película de plástico transparente, 1 saco de plástico com cubos de gelo.

### Como aconteceu:

Numa tina de vidro, os alunos, em grupo, colocaram água morna com sal (o mar, digamos um quente mar tropical). Sobre a superfície da água colocaram uma tacinha de vidro, vazia, a flutuar. Taparam a tina com película aderente e pressionaram com um dedo no centro da película, para fazer uma ligeira depressão. Sobre a película colocaram um saco de plástico com cubos de gelo, daqueles que se compram no supermercado (a superfície fria). Ao fim de pouco tempo, sob a película transparente começaram a formar-se gotas de água. Os alunos juntaram as cabeças junto da tina, olhando ansiosos, para ver quando chovia. Quando caiu a primeira gota de água dentro da taça, as crianças não conseguiram conter gritos de alegria, saltando de braços no ar: "Já está a chover, já está a chover!" Ao fim de algum tempo, já havia bastante água dentro da taça. A professora pediu a um aluno para molhar o dedo na água da chuva e provar. Perguntou: "É doce ou salgada?" "É doce", respondeu o aluno. "Então, o que aconteceu dentro da tina?" Os alunos lá foram explicando, cada um juntando uma ideia. A professora foi sistematizando: evaporação, condensação e precipitação.

"dá aulas" mas nunca aprendeu a ser professor é perceber exactamente o que uma dada actividade pode promover no desenvolvimento do aluno. Só assim poderá escolher, sequenciar e conduzir as tarefas de aprendizagem de acordo com um plano de progressão de competências dos alunos.

**Quinta-feira 5 de Março de 2009**

### Ironia das ironias

Para a semana, vou ter uma aula assistida. É a avaliação de professores.

Supervisionada de manhã, supervisora à tarde.

Não deixa de ser irónico. Andamos todos a ver-nos uns aos outros. Será que é mesmo assim que tem de ser? Gostaria de acreditar que isto será o motor para todos melhorarmos. Já comecei a fazer o portefólio.



Queria dar alguns documentos à avaliadora: alguma informação sobre o curso, a disciplina, os alunos... Para saber ao que vai. Acho que a aula não vai correr nada bem. Raramente correm. Precisava de uma acção de formação sobre como lidar com alunos de cursos profissionalizantes, em risco de abandono escolar, alunos que têm como únicas fontes de auto-estima os mp3, os telemóveis e as conversas vadias com os amigos. Que, nas aulas, fazem tudo atabalhado em cinco minutos, que não usam mochila. Pensava que todos os alunos usavam mochila. Mas não. Há alguns que não levam nada para a escola. Vão só eles, à falta de melhor destino, porque não sabem o que fazer da vida. ::

# EDUCAÇÃO NOS EUA: AS PRIORIDADES DE BARACK OBAMA

*O novo Presidente dos EUA apresentou, durante a campanha eleitoral, um plano para a educação com o sugestivo título “Educação para o sucesso ao longo da vida”, num apelo à mobilização do povo americano para a importância da educação na formação das novas gerações e nas oportunidades de plena participação de todos na sociedade.*

Texto de **Teresa Gaspar**

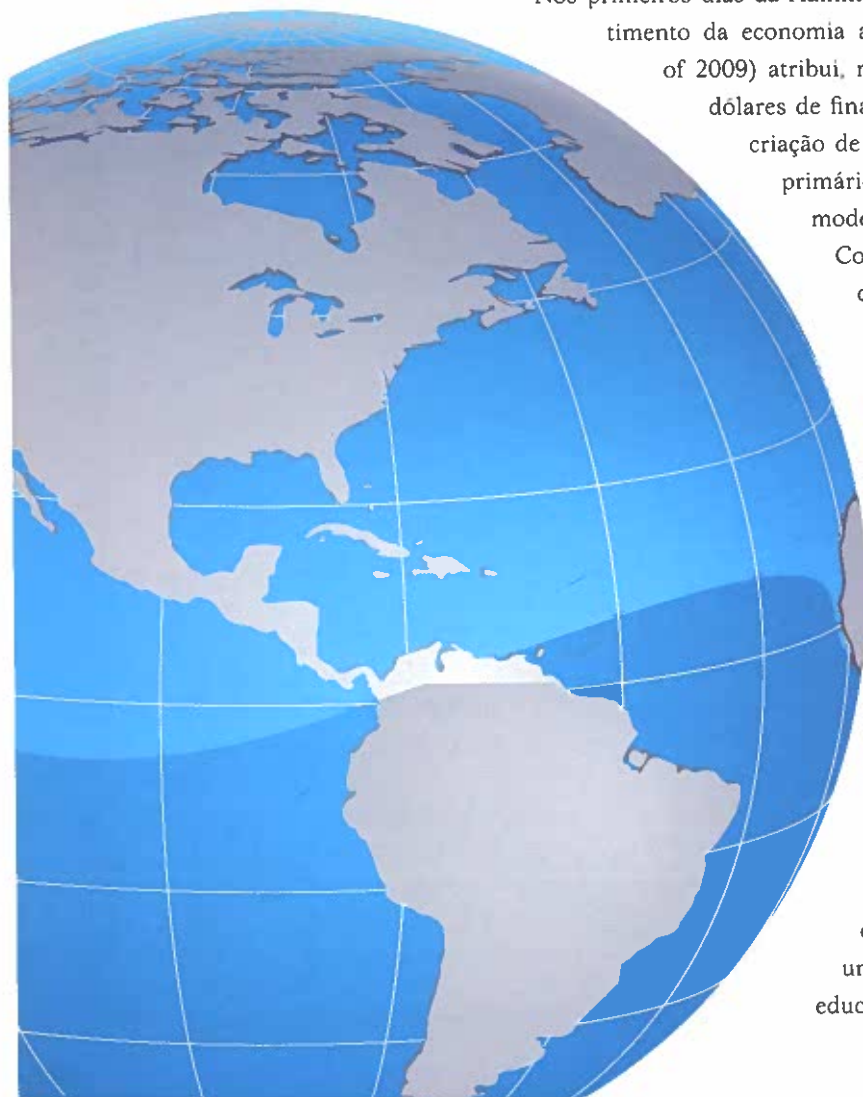
Nos primeiros dias da Administração Obama, a lei sobre a recuperação e o reinvestimento da economia americana (American Recovery and Reinvestment Act of 2009) atribui, nos próximos dois anos, cerca de 140 mil milhões de dólares de financiamento federal ao sector da educação, para apoio à criação de novos empregos na educação pré-escolar, nos ensinos primário, secundário e superior, bem como para projectos de modernização escolar.

Considerando ser necessário melhorar os resultados da educação nacional, o plano de Obama começa por pedir aos pais que assumam a sua responsabilidade no processo educativo dos filhos, compromete-se com o recrutamento, estabilidade e reconhecimento do mérito de novos professores, condição indispensável para que as escolas possam oferecer uma boa preparação a todas as crianças e, desse modo, contribuam para o seu sucesso posterior no ensino superior e no mercado de trabalho.

Eis algumas das prioridades que foram definidas para a política educativa.

## EDUCAÇÃO DE INFÂNCIA

A educação das crianças dos zero aos cinco anos surge como uma das grandes prioridades da política educativa de Obama. O Zero to Five Plan integra um conjunto de acções que visam melhorar os cuidados prestados à primeira infância, desenvolver uma intervenção educativa atempada e tornar universal a educação pré-escolar, embora de frequência voluntária.



Partindo dos dados de investigação que mostram que a possibilidade de uma criança ser bem sucedida na escola se forma nos seus três primeiros anos de vida, o programa define uma "agenda" para a educação de infância que começa no nascimento e onde se procura coordenar a intervenção educativa com a melhoria das condições de guarda das crianças, principalmente quando ambos os pais trabalham, antes do início da educação pré-escolar. Neste âmbito, serão reforçados os programas Head Start, que visam promover os cuidados de saúde, os apoios sociais e o desenvolvimento equilibrado de crianças de meios desfavorecidos.

#### PROGRAMA NO CHILD LEFT BEHIND

Está prevista a revisão do programa, criado em 2001 pela Administração Bush, No Child Left Behind, que instituiu medidas de apoio à escolaridade de todos os alunos nos ensinos primário e secundário (K-12) e criou um sistema de avaliação aferida das aprendizagens ao longo do percurso escolar.

A revisão irá incidir essencialmente na melhoria dos modelos de avaliação do desempenho dos alunos, de modo que, para além dos resultados em testes padronizados, seja possível avaliar os progressos realizados noutras áreas, como o uso de tecnologias, resolução de problemas, apresentação e defesa de ideias ou envolvimento em projectos de investigação científica. Será igualmente reforçado o financiamento federal ao programa, cuja escassez de recursos foi criticada.

#### VALORIZAÇÃO DOS PROFESSORES

Recrutar, preparar, estabilizar e recompensar os professores constitui um dos maiores desafios da nova política educativa. Será criado um serviço de bolsas para formação de professores, as instituições de formação terão de ser acreditadas, a entrada de novos professores no sistema público será objecto de uma avaliação nacional do seu desempenho, com carácter voluntário. Está

também prevista a expansão dos programas de tutoria para apoio de professores experientes a professores em início de carreira, de modo que possam colaborar e partilhar experiências, bem como a possibilidade de recompensar financeiramente os professores que desempenhem funções em áreas particularmente difíceis e todos aqueles cujo trabalho pedagógico se revela meritório.

#### ENSINO DA MATEMÁTICA E DAS CIÊNCIAS

Reconhecendo que, mais de 50 anos depois do lançamento do *Sputnik*, acontecimento que provocou uma das maiores reformas curriculares realizadas na América, o ensino da Matemática e das Ciências volta a estar em crise em todas as escolas do país, Obama estabeleceu como prioridade nacional a adopção de medidas para a melhoria das aprendizagens nestas áreas. Irão ser recrutados professores licenciados em Matemática e Ciências e desenvolvidos programas de cooperação com especialistas nestes campos. A par disso, será elaborado um novo currículo para as áreas científicas, a ser desenvolvido em todos os níveis de ensino.

#### ENSINO SUPERIOR

Para facilitar o acesso ao ensino superior, vai ser criada uma linha de crédito que permite que sejam completamente reembolsadas as despesas com a frequência de instituições até 4000 dólares, o que corresponde a 2/3 do custo médio das universidades e institutos públicos, e a tornar as propinas dos *community colleges* completamente gratuitas para a maioria dos estudantes. Em contrapartida, os beneficiários deste crédito ficam obrigados a prestar 100 horas de serviço comunitário.

#### ENVOLVIMENTO DOS PAIS E DA COMUNIDADE

O trabalho conjunto da escola, família e comunidade é essencial na educação de qualquer criança e é da responsabilidade de todos transmitir os valores de honestidade, trabalho e cidadania às novas gerações. O envolvimento dos pais no processo de aprendizagem dos filhos passará pela realização de contratos entre a escola e a família onde se discrimine o plano de apoio pedagógico acordado e as responsabilidades que nele são atribuídas à família e à escola.

O programa de política educativa de Barack Obama privilegia a intervenção no sector público do sistema educativo. A solução neoliberal de atribuição de cheques de ensino às famílias para escolherem a escola dos filhos foi abandonada, sendo mesmo considerada uma forma de discriminação das famílias com menos recursos. O investimento nos próximos anos será essencialmente na rede pública, permitindo que muitas das escolas funcionem como *charter schools*, melhorando a competição saudável que deve existir entre escolas. ::

# Fernanda Marques

*A educação tem estado  
sempre presente nas*

*preocupações de Fernanda Marques quer como formadora  
quer no desenvolvimento de projectos para populações com  
baixos níveis de escolaridade. Esteve igualmente sempre  
ligada ao programa Novas Oportunidades.*



Entrevista de Rui Seguro  
Fotografias de Pedro Zenkl

# Reconhecer as aprendizagens ao longo da vida...

**Tem estado ligada à educação de adultos, particularmente com baixo índice de escolaridade. Porque falhou a relação desses adultos, enquanto crianças, com a escola?**

Devido à pobreza e falta de condições a todos os níveis. Lembro-me de uma formanda que me contou que se levantava às 4 horas da manhã porque ela e os irmãos, antes de irem para a escola, tinham de pôr as cabras a pastar, ir buscar água para casa e encher os cântaros. Além disso, a alimentação não era adequada, as crianças quando chegavam à escola estavam perfeitamente esgotadas. Conheço hoje pessoas que só ficaram na escola e prosseguiram os estudos porque eram excepcionais, todos os outros foram ficando pelo caminho. Parece-me importante frisar que a própria escola não teve capacidade de contrariar estas condições adversas, sobretudo porque estamos a falar da escola do "antigamente". Eu acho que hoje já nos esquecemos de como ela era. A escola desse tempo não era como a de hoje, era uma escola totalmente fechada, autoritária, sectária e discriminatória. Quando falamos de pessoas que actualmente têm 50 anos, estamos a falar de pessoas que frequentaram essa escola, que tiveram estas condições de vida e foram pressionadas a começar a trabalhar muito cedo.

**Um dos projectos da Associação Nacional de Oficinas de Projectos (ANOP) é o desenvolvimento de oficinas de projecto junto de uma população pouco escolarizada. Em que consiste este projecto?**

Nós partimos de diversas premissas. Mas uma delas é que temos de apoiar as pessoas para que possam desenvolver a capacidade de ter uma visão sobre a sua vida. Temos de ter a noção de que a nossa vida profissional pode ser composta de vários momentos, ao contrário de antigamente, em que uma pessoa entrava para uma empresa pública ou privada e aí permanecia 30 ou 40 anos. A primeira questão a trabalhar com as pessoas é esta nova visão de que podem ter diversos momentos na sua vida profissional, podem começar por trabalhar por conta de outrem, em seguida ter um período de actividade por conta própria e depois

entrar em formação, por exemplo. Em segundo lugar, mostrar-lhes que é possível trabalhar competências que desenvolveram muitas vezes em contextos informais e pô-las ao serviço da uma actividade profissional. Uma terceira premissa é ser possível desenvolver conjuntamente com estas pessoas projectos rentáveis.

**Mas como é que oficinas de projecto na prática ajudam as pessoas a desenvolver projectos de vida?**

Um dos primeiros patamares a trabalhar nas oficinas é obviamente o da compreensão e da reflexão sobre si próprios através do balanço de competências. O projecto profissional da pessoa é totalmente enquadrado neste trabalho de reflexão sobre si própria e de construção do seu projecto. A maior parte das pessoas tem capacidade para empreender, não tem oportunidade, não tem meios, não tem contextos favoráveis. Quando desenvolvemos projectos ligados ao "empreendedorismo inclusivo" (é a denominação que lhe damos actualmente), o que lhe dizemos? Que importam mais as aprendizagens de vida que elas podem transportar para o seu projecto que a sua escolaridade ou as suas qualificações profissionais. As pessoas podem empreender um projecto e ser bem sucedidas desde que tenham contextos positivos para o desenvolver, mas não é possível apoiar alguém que não conheça o bastante de si próprio e isso passa por trabalhar um conjunto de questões relacionadas com as áreas de aprendizagem que servem directamente o seu projecto.

**Qual é o factor que considera importante para o desenvolvimento das pessoas?**

Tem de haver um contexto favorável para que estas pessoas possam conceber os seus projectos e isso envolve meios e recursos humanos formados em contextos favoráveis, que não são os contextos escolares e que têm de ser sempre partilhados. Que quero eu dizer com isto? Quero dizer, por exemplo, que ter grupos heterogéneos a funcionar



abre a possibilidade de as pessoas trocarem e partilharem ideias e isso favorece o seu projecto de construção porque permite o desenvolvimento de competências de estar com o outro, de ouvir o outro. Na primeira fase das oficinas de projecto, em 1997, eu tinha concebido um perfil do que deveria ser cada um dos animadores das oficinas: um psicólogo para o balanço de competências, um animador ligado à economia para apoio ao projecto de criação do próprio emprego, mas cheguei à conclusão que estava totalmente errada porque do que as pessoas precisam fundamentalmente é de alguém que abra portas, de um facilitador, que tem de ser alguém com uma grande capacidade de comunicação e que, conjuntamente com as pessoas, as ajude a reflectir. Depois, este empreendedorismo precisa de algo muito importante, que é o financiamento, que não pode ser rígido e estruturado como actualmente.

**A ANOP foi um dos seis primeiros Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC) criados em 1999. Como avalia essa experiência?**

Independentemente de todos os altos e baixos, acho que o sistema que foi montado em Portugal me dá um imenso orgulho. É um sistema muito complexo porque envolve a componente escolar. Ao fim de dez anos, obviamente que o alargamento implicou a perda de alguns procedimentos, algumas rotinas que inicialmente havia e de

certa forma eram muito positivas e que salvaguardavam a qualidade do sistema. Eu estou a falar, por exemplo, da capacidade que as pessoas tinham para debater, para se reunir, para trocar experiências, do acompanhamento que era feito, do sistema de formação, da capacidade que os próprios agentes do sistema tinham para intervir naquilo que ia sendo o crescimento do próprio sistema, legislação, orientações, etc., etc. Mas ainda ninguém me conseguiu convencer de que a massificação leva sempre à perda de qualidade. Quando me dizem que “a escola não pode ter a qualidade que tinha porque a partir do momento em que se democratiza e se massifica perde qualidade”, não aceito. Com o sistema RVCC é a mesma coisa. A partir do momento em que o número de centros passou de 60 para 500, obviamente que as coisas se transformaram.

**Como vê a existência de Centros Novas Oportunidades (CNO) nas escolas?**

Fiz parte de uma das equipas que estiveram no terreno até ao final do ano passado a dar formação aos técnicos dos novos CNO e que eram fundamentalmente de escolas e centros de formação protocolares. Verifiquei que havia pessoas que sabiam exactamente para o que iam e outras que não faziam a mínima ideia. As escolas fizeram imenso esforço para albergar os CNO a todos os níveis, esforço organizativo e de estrutura.

Em muitas escolas, os Centros de Novas Oportunidades não tinham condições logísticas. Os centros têm de ter gabinetes, salas pequenas para os técnicos realizarem o trabalho de reconhecimento de competências. As escolas fizeram um esforço imenso para os albergar a todos os níveis, com todos os conflitos, inclusive com os professores que de repente foram mudados para os CNO, em que alguns até pediram para ir, mas outros gostariam de estar a fazer outros trabalhos. Se nós queremos uma credibilidade e uma qualidade cada vez maiores, temos de introduzir os respectivos mecanismos de aferição da qualidade. Todos nós sentimos, portanto, que tem de haver exigência e qualidade, mas para isso era preciso haver outro tipo de avaliação. Defendo uma avaliação tripartida, em que deve participar a estrutura responsável pelo sistema, alguém de fora do sistema mas com competências para avaliar o desempenho dos centros e, obviamente, os próprios centros.

**Como se pode evitar cair no facilitismo que por vezes se associa às Novas Oportunidades?**

Acho que já passámos essa fase. Pode-se ter centros com um desempenho mais exigente, menos exigente, mas quem os procura sente e sabe que os parâmetros de funcionamento são idênticos em todo o lado e então não há possibilidades, ou pelo menos há poucas, de afirmações como “neste é mais difícil, aquele é mais fácil”. É importante que todos os centros se sintam obrigados a cumprir o mesmo conjunto de parâmetros.



Mas há quem critique as novas oportunidades, acusando-as de serem um mero procedimento para corrigir estatísticas e que, por isso, **não** teriam uma verdadeira componente formativa.

Essa preocupação das estatísticas existe do ponto de vista político. As metas e os números que são exigidos aos centros podem não ser viáveis. É a própria realidade dos centros que tem feito contraponto a essa exigência estatística. Eu aceito perfeitamente que a nível governamental haja um interesse muito grande na questão estatística, no aumento de qualificações entre as populações com baixos índices de formação. Mas muitos centros não aceitam que “entre porco e saia chouriço”. Quem está no terreno a trabalhar é que pode dizer: “Não. Para fazermos um trabalho sério, só podemos ter estes números.”

**Mas qual é o seu balanço? Tem, de facto, constituído uma nova oportunidade para os adultos se reconciliarem com a aprendizagem ou não?**

Eu diria que o processo para alguns tem conduzido a isso mesmo, apesar de à entrada não virem com esse objectivo. As pessoas chegam com o objectivo “venho cá porque quero um diploma”, “venho cá porque quero o 9.º ano”. Mas quando se faz um trabalho com um adulto e ele no final diz que “eu até levo o diploma mas daqui a quatro meses vou candidatar-me a isto ou àquilo”, nós podemos dizer que o trabalho foi bem feito, porque no fundo o menos importante foi o diploma e é por isso que o sistema não pode ser considerado um refúgio para quem não conseguiu

concluir a escola. O sistema RVCC tem de ser tão ou mais gratificante do que a escola. Quem sai do sistema com o seu diploma tem de sentir-se orgulhoso e gratificado porque passou provas, saltou obstáculos... Há todo um conjunto de factores na escola que nos gratificam depois de se obterem os resultados, e o sistema de RVCC tem de ser exactamente a mesma coisa, tem de ter os seus factores específicos de gratificação de resultados, e considero urgente que os agentes do sistema reiviniquem este aspecto.

**E quanto ao mercado de trabalho?**

Quando estamos a falar do sistema RVCC, para mim é impossível falar de um sistema orientado para um mercado de trabalho em que se dá prioridade de qualificação às saídas profissionais que têm a chamada empregabilidade. A formação deve ser construída em função dos projectos das pessoas, ou seja, quando me chega alguém que diz: “Estou desempregado e já não vou encontrar trabalho na minha área e agora gostaria de passar a ser costureiro.” Mas o centro de emprego diz: “Não temos curso de costureiro, temos de jardineiro, de geriatria, etc., etc. Escolha.”

**Como é possível organizar e relacionar o trabalho que é feito nos CNO com esta organização da formação à medida?**

Quando nós dizemos hoje que os CNO são portas de entrada para a qualificação, por onde devem entrar

todos aqueles que procuram trajectos profissionais, seja no quadro das qualificações, seja no quadro da formação, e que têm um papel muito importante de encaminhamento, na prática isto não está a ser concretizado. Não há, logo à partida, capacidade dos próprios centros de disponibilizarem ofertas formativas em função daquilo que naquele momento é a procura de sete ou 10 pessoas, porque a oferta formativa desenha-se anualmente independentemente dos formandos que se inscrevem. Se, em Dezembro, tiver pessoas a procurarem o centro que queiram ser picheiros e se só houver cursos de jardinagem, aquelas pessoas vão ter de ir para jardineiros! Temos de retirar os CNO da alçada do formato anual de candidaturas aos fundos comunitários e conceber um formato mais flexível em cada centro.



*A escola tem de perceber que o sistema RVCC é diferente e que, não sendo igual, nunca a pode substituir.*

**Não poderá haver da parte da escola um certo receio da desvalorização da própria aprendizagem que se faz na escola?**  
A primeira mensagem que há a desmontar é a de que a vida nos ensina sempre! Isso não é verdade e está na base do trabalho de menor qualidade que pode ter trazido alguma descredibilização ao sistema. Duas pessoas podem ter feito exactamente as mesmas coisas e, no entanto, cada uma delas desenvolveu competências diferentes. Nós

temos a possibilidade de, durante a nossa vida, desenvolver um conjunto de competências que podem ter ou não reflexos na nossa capacidade de obter uma qualificação formal. Este sistema é para quem desenvolveu competências durante a sua vida e que têm um valor efectivo perante as exigências do referencial de competências.

**Mas considera que a maior parte das pessoas tem essa visão dos CNO?**

Esta mensagem não é passada e por isso é que há essa reacção da escola dizendo: "Então daqui a 40 anos vamos todos ao sistema RVCC e temos o diploma." Acho que também nos conhecemos muito mal uns aos outros e daí esse medo mútuo: por um lado, quem trabalha no sistema tem uma imagem da escola tradicional e está sempre com medo de que o modelo escolar assalte, pela porta do cavalo, as metodologias para certificação de competências; por outro lado, a escola sente-se humilhada, desprezada, pela importância que hoje se dá a este sistema.

A escola tem de perceber que isto é diferente e que, não sendo igual, nunca a pode substituir. A nível da educação ficamos com estas duas estruturas que possuem instrumentos diversificados e se completam. Contudo, continua a faltar-nos o instrumento fundamental que é uma estrutura minimamente formalizada de educação de adultos com dinâmicas de aprendizagem, de trocas de saberes, de comunidades aprendentes, de voluntariados de bancos de saber, etc. Na ANOP todos os programas de intervenção junto destas populações menos escolarizadas, desempregadas, excluídas, conjugam as diversas dimensões e eu penso que a nível dos CNO poderíamos ter feito mais. Era importante trabalhar a imagem do CNO como um espaço físico com valências diversas, com uma disposição que valorize processos de autonomia que não seja a pessoa atrás da secretária, mas que seja um espaço pluridisciplinar com livros, computadores, revistas, jornais, espaços aprazíveis, amigáveis, que valorizem diversas formas de aprender, de criar iniciativas de aprendizagem. ::



### PERFIL DE FERNANDA MARQUES

Em primeiro lugar, "considero-me um agente político", tenho uma visão do Mundo e para o País. Luto pela democracia e por um conjunto de ideais, que depois transponho para a educação, que é para mim uma questão estruturante da mudança política e das melhores condições de vida. Em segundo lugar, tenho muito orgulho em ser mulher, ter cinco filhos, cozinhar bem e ter defendido um conjunto de princípios, como a despenalização do aborto e a aprovação da lei do planeamento familiar no princípio da década de 80. E em terceiro lugar, sou técnica de educação. Mas isso só em terceiro lugar, porque hoje cada vez mais temos de ter tudo muito bem resolvido do ponto de vista emocional e gostarmos muito do nosso trabalho. Sou técnica, mas tenho um percurso completamente fora do normal do ponto de vista académico. Entrei na faculdade em História da Arte, mas fui obrigada a interromper o curso porque fui para a Suécia por razões políticas. Na Suécia aprendi muito porque participei em muitos círculos de estudos dramáticos, organizei um grupo de teatro, fiz uma biblioteca, montei uma associação para os emigrantes portugueses. Quando voltei a Portugal, a seguir ao 25 de Abril, privilegiei a luta política e só na década de 80 voltei à faculdade e fiz Relações Internacionais. Sou, portanto, desta área, que me tem ajudado muito a perceber o Mundo e ter uma visão mais global sobre as coisas.

### À PROCURA DE INDEPENDÊNCIA

Antes de frequentar este curso estava desempregada e já sentia um vazio, embora, por estar em casa, não faltasse o que fazer, mas queria a minha independência. Queria trabalhar sem pressão nem opressão.

Até esta altura da minha vida, tinha vivido grandes alegrias e algumas tristezas. Na minha memória ficaram os maus tratos da escola primária, as aventuras da minha adolescência, o meu casamento, o trabalho num minimercado, o nascimento dos meus dois filhos, a conclusão do 6.º ano do Ciclo Preparatório já em adulta, as viagens por este país e pelo país vizinho, o meu trabalho numa fábrica de calçado, os convívios com colegas, a celebração dos vinte e cinco anos de casada, o nascimento da minha neta e o casamento da minha filha. Estes são os acontecimentos que mais me marcaram antes do curso.

Sentia que já não conseguiria um emprego e que não tinha mais capacidades para estudar, pensei que era o fim e que talvez mais tarde passasse fome por não ter dinheiro.

Todo o percurso foi muito trabalhoso e difícil, mas contudo benéfico.

Quando finalmente entrei para a ANOP, ganhei novas perspectivas para o futuro e coragem para conseguir o meu objectivo, que era sentir-me realizada profissionalmente.

Sofri bastante por viver demais o meu curso, queria aprender muito rápido, mas as minhas capacidades não me deixavam. Contudo, tentei superar os obstáculos que se me deparavam ao longo do curso, com muita persistência e muito, muito trabalho.

O meu sonho era concretizar o curso e o 9.º ano de escolaridade para me sentir em paz comigo mesma.

Maria Fernanda Fontes

### À PROCURA DE UM FUTURO MELHOR

Eu trabalho no calçado. De repente, as fábricas estão quase todas a fechar e se não tiver o 9.º ano é complicado arranjar emprego. Vim por iniciativa minha, talvez para ter um futuro melhor.

Está a ser bom. Foi um bocado difícil adaptar-me. Tinha 10 anos e deixei a escola para ir trabalhar. O português [aqui] é de uma maneira e eu falo doutra.

Eu às vezes trabalho até às 7 horas da noite. À segunda-feira tenho mais hipóteses de vir aqui à Aprendizeca [espaço aberto de aprendizagem]. O resto dos trabalhos faço-os em casa. Penso ainda continuar para fazer o 12.º ano. Tenho de ir em frente. Também não pensei que chegaria até aqui. Mas se fizer o 9.º ano já é muito bom, já posso arranjar um emprego melhor fora do calçado.

Paula Oliveira

### À PROCURA DE IR MAIS ALÉM

Comecei o processo RVCC em final de Outubro.

Desde muito novo tive de viver sozinho e pagar as minhas despesas. Era trabalho-casa, casa-trabalho, e não pude gozar muito. O trabalho não me deu hipóteses de continuar os estudos e a vida pessoal sempre foi um bocado difícil.

A minha esposa incentivou-me a vir, pois sabe quanto passei na vida e quanto desejo ir mais além.

A experiência tem sido excelente. Ao nível da formação, havia coisas de que me tinha esquecido... Vou dar um exemplo: a regra de três simples. Eu já não me recordava de como é que se fazia e de repente, com uma simples explicação, voltou-me tudo novamente. A nível de computadores já tinha umas ideias, pois o meu trabalho assim o exige.

E deu para etucidar também algumas coisas que não sabia, outras de que não tinha a certeza. Isto é aprender mesmo! Pretendo melhorar o meu nível profissional. Todas as profissões dão o seu contributo para a sociedade, mas eu sempre fui uma pessoa que quis ir mais além.

Leandro Silva

## ESCOLAS, FAMÍLIAS E COMUNIDADES LOCAIS

*O desempenho escolar é fortemente influenciado pelo ambiente familiar, pelo que se exige do sistema educativo uma aposta na cooperação entre escolas, famílias e actores locais, de modo a responder à diversidade dentro dos estabelecimentos de ensino.*

Texto de Júlio Pedrosa de Jesus  
Presidente do Conselho Nacional de Educação

A educação e as escolas são, de vez em quando, o foco da atenção dos meios de comunicação e, através deles, de muitos dos nossos concidadãos. A motivação para estes olhares pode dever-se a incidentes com telemóveis, a episódios de indisciplina ou mesmo de violência, a cadeados em portões, a manifestações de rua de professores, a vozes críticas nos media. Pode também ter origem no sucesso de estudantes em olimpíadas internacionais de ciência, ser estimulada pelas semanas da educação de iniciativa presidencial ou por olhares de especialistas respeitados. Mas o que verdadeiramente importaria era ter uma relação continuada, amiga, interessada, das comunidades locais e das famílias com as escolas e os seus professores, para que estes sentissem, sempre, o genuíno interesse e carinho de todos nós.



### INFLUÊNCIA DO AMBIENTE FAMILIAR NO DESEMPENHO ESCOLAR

As competências dos alunos de 15 anos em literacia da Língua Materna, de Matemática e de Ciências têm sido avaliadas, de três em três anos, através de uma iniciativa da OCDE. É o Programme for International Students Assessment (PISA), a que Portugal aderiu e que apresentou os primeiros resultados em 2001, com base em avaliações feitas no ano 2000.

Os documentos do PISA, bem como outros textos oriundos de instâncias internacionais dedicadas a políticas de educação e abundante literatura especializada revelam o impacto educativo de as crianças nascerem e crescerem em contextos familiares, sociais, económicos e culturais variados. Por isso, é claro hoje que as escolas precisam de estar preparadas para acolher e proporcionar oportunidades de aprendizagem bem sucedidas a um leque variado de alunos. Esta preocupação tem-se traduzido, ainda, em trabalho de pesquisa com vista a identificar os factores ligados àqueles contextos que têm maior impacto nos resultados escolares e no desenvolvimento das crianças. Os relatórios do PISA revelam que os desempenhos fracos não resultam automaticamente de um contexto familiar desfavorecido. Porém, contêm larga evidência de que os resultados obtidos nos testes

são fortemente influenciados pelo ambiente familiar. Assim, entre os factores que influenciam o desempenho escolar, registam-se os seguintes:

- Nível de escolarização e tipo de ocupação dos pais;
- Heterogeneidade cultural, social e económica do ambiente familiar (o México, Portugal, a Tunísia e a Turquia são os países em que há clara evidência da influência deste factor nos resultados);
- País de nascimento e língua que falam em casa;
- Natureza e frequência da comunicação em casa.

De acordo com o Relatório PISA 2006, em Portugal, 43,5 por cento dos alunos de 15 anos situam-se nos níveis mais baixos do índice SESC (define o estatuto socioeconómico), sendo que esse factor de contexto tem um peso explicativo de cerca de 14 por cento no desempenho médio global dos alunos, percentagem essa que varia, também, em função da eficácia do desempenho dos próprios sistemas educativos. Acresce que a variância do desempenho dos alunos no PISA 2006 é muito maior no interior das escolas do que entre escolas, o que denota também a grande diversidade de realidades que a escola pública portuguesa hoje enfrenta, sendo que os níveis de autonomia das escolas e de participação de pais e alunos na tomada de decisões sobre domínios importantes da vida das organizações escolares é bastante menor do que noutros países da OCDE.

#### DIVERSIDADE E DIFERENÇA → DAS ESCOLAS E DOS ALUNOS

Dizia o Presidente da República Jorge Sampaio, no seu discurso de encerramento da semana dedicada à educação, realizada entre 3 e 9 de Maio de 2004, que tinha começado a semana a falar da escola, mas que a encerrava a falar das escolas, por força da diversificada realidade que encontrou no seu périplo. É verdade que temos escolas muito diversas, como diversificado e desigual é o País. São realidades que professores e educadores experimentam na sua vida profissional, com que convivem nas suas movimentações de escola para escola, mesmo não mudando de cidade ou vila ou aldeia.

A constatação da diversidade e da diferença exige o reconhecimento de identidades também diversas. A confiança e as relações saudáveis geram-se e ganham raízes em contextos que, infelizmente, são cada vez mais raros nas comunidades de vida das pessoas. Por isso, é tão necessário cuidar do investimento educativo desde o nascimento da criança e continuar, pela vida fora, a reforçar e melhorar a educação que oferecemos.

A diversidade dos contextos familiares e a heterogeneidade existente nas salas de aula são, assim, duas questões decisivas para a educação. A busca de respostas para elas exige a compreensão e o envolvimento de todos os que têm responsabilidades ou se interessam pelo bem-estar dos Portugueses.

#### COOPERAÇÃO ENTRE ESCOLAS, FAMÍLIAS E ACTORES LOCAIS

Direi, enfim, que advogo o desenvolvimento de plataformas de relacionamento e cooperação regular entre escolas, professores, famílias e actores locais que ajudem a uma melhor compreensão do que é educar, das missões educativas das famílias e das escolas que promovam o estreitamento das relações de cooperação entre estes parceiros. O envolvimento das famílias na educação escolar e o esforço para melhorar as nossas capacidades para responder à diversidade dentro das escolas são tarefas de todos os actores locais: professores, escolas, famílias e autarquias. O momento que vivemos devia, por isso, ser transformado em oportunidade para desenhar e construir programas de cooperação entre a escola, a família e o município capazes de contribuir para um maior envolvimento familiar na educação.

Dir-se-á, em suma, que a melhoria do desempenho global dos alunos só será possível se, a par de um investimento junto das famílias mais desfavorecidas, o próprio sistema educativo apostar em proporcionar mais condições para as escolas e os docentes lidarem, na sala de aula, com uma diversidade cada vez mais significativa de estudantes. ::



A criatividade é o tema do texto de introdução ao *dossier*, no qual se destaca a importância do processo criativo não só no domínio das artes, mas também na ciência ou até na estruturação do pensamento crítico. Aplicada ao modelo organizacional do Agrupamento de Escolas de Santa Catarina, a criatividade é o motor para a construção de soluções que contribuem para a melhoria das aprendizagens dos alunos. Paulo d'Alva, docente de Educação Visual – que aposta na realização de cinema de animação com as crianças e os jovens – defende a importância de o professor ser criativo como condição para dar asas à criatividade dos alunos. Chocalhos, búzios e cajados são os instrumentos utilizados pelos alunos da Escola EB 2,3 da Trafaria, na aula de Educação Musical, para experimentarem novas sonoridades. Na Escola Secundária com 3.º Ciclo da Amora, o projecto Porta Aberta, com diversas valências, constitui-se como uma iniciativa inovadora e criativa, da responsabilidade de um grupo de professores, para dar resposta a problemas concretos dos alunos e da comunidade educativa.

## CRIATIVIDADE E INOVAÇÃO

- 26 31 **Questões e razões**  
Criatividade artística e criatividade científica  
*Manuela Braumann*

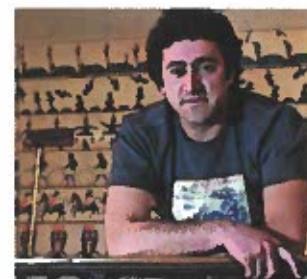
- 32 35 **No terreno**  
Uma gestão criativa  
*Fátima Saloio*

- 36 39 **Feito e dito**  
O saltimbanco que persegue um sonho  
Entrevista a Paulo d'Alva  
*Teresa Fonseca*

- 40 41 **Recursos**

- 42 45 **Na sala de aula**  
Do caos nascem melodias!  
*Teresa Fonseca*

- 46 49 **Repórter na escola**  
Uma porta que se abre para a resolução  
dos problemas dos alunos  
*Elsa de Barros*





● Questões e razões



## CRIATIVIDADE ARTÍSTICA E CRIATIVIDADE CIENTÍFICA

*A criatividade como potencial inerente ao homem manifesta-se em todos os domínios da vida humana, desde a arte à ciência, sempre com originalidade e inovação.*

Texto de Manuela Braumann\*  
Ilustrações de Ana Sofia Gonçalves



A criatividade é um potencial inerente ao homem e a realização desse potencial é uma das suas necessidades. A capacidade de criar está em todo o ser humano. Na cozinha criam-se pratos novos, novos sabores.

Ao decorar uma casa descobrem-se novos ambientes, novos arranjos. Criaram-se ao longo dos tempos novas palavras, novas construções gramaticais, sem nunca se ter chamado "artistas" aos seus criadores. Quantos artesãos, quantos poetas populares apareceram e desapareceram ao longo dos tempos sem eles próprios se aperceberem de que eram "artistas"? Poder-se-á mesmo dizer que sem este espírito de descoberta, de criação, a humanidade não teria evoluído. Criar é o que existe de mais elevado na vida. E também o mais natural. É estar vivo! Cria-se porque o que está feito não nos preenche. A ansiedade, o inconformismo e a insatisfação são molas de arranque num processo criativo. É a coragem que faz o artista. O medo está sempre presente e o acto criativo é, em geral, um acto isolado que tem contra si a voz da razão. Isto é, o que os outros podem dizer interfere no processo criativo.

A propósito disto vale a pena referir as experiências descritas em *A Biologia da Arte*, de Desmond Morris, com chimpanzés aos quais foram dadas telas, tintas e pincéis. O interesse pela pintura foi tal que relegou para segundo plano a alimentação e o sexo. Posteriormente foram feitas novas experiências introduzindo recompensas e automaticamente os trabalhos começaram a degenerar, acabando por produzir aquilo que satisfazia o experimentador. Experiências idênticas realizaram-se com crianças e levaram à conclusão de que a criatividade é limitada por condicionamentos positivos e negativos (censuras e recompensas). O estado de paixão desaparece.

Para criar, torna-se necessário deixar a razão e passar para a percepção, e isso faz-se através de um processo de meditação.

Um outro aspecto importante e no qual por vezes não pensamos é que no mundo criativo é tão importante o que não fazemos como o que fazemos. Por vezes mais.

Para criar é necessário estarmos receptivos a novas ideias e não temer cometer erros. Disse Einstein: "Quem nunca cometeu um erro nunca experimentou nada de novo." É também sua a frase: "A criatividade é contagiosa. Espalhem-na." Mas é precisamente pelo medo de que isso aconteça que muitos sistemas políticos, económicos, etc., impedem que o indivíduo seja criativo. Muitas vezes não se deseja a criatividade no trabalho, por exemplo. E é fácil constatar que, num sistema demasiadamente hierarquizado, não há lugar para a criatividade.



## CRIAR: O INDIVIDUAL E O CULTURAL

Em todo o ser humano existem dois níveis: o individual e o cultural. Nenhum homem cria fora do seu contexto cultural e, se a criatividade representa as suas potencialidades, já a sua criação será a realização dessas potencialidades dentro do quadro de determinada cultura. Criar é formar, dar forma a algo novo. Ao criarmos estamos a ordenar e configurar, entendendo a forma num sentido mais amplo do termo, isto é, uma estruturação não restrita à imagem visual. A estrutura da forma toma um papel importante ao tentar entender o processo criativo. O configurar

deverá ser entendido como uma acção de carácter simbólico, abrangendo cores, riscos, palavras, símbolos matemáticos, etc.

Convém salientar que existem ritmos de criatividade diferentes de cultura para cultura. Por exemplo, no Japão ser criativo traduz-se na capacidade de se adaptar à situação. Uma das metáforas da criatividade na cultura asiática é a água. A criatividade adapta-se às circunstâncias assim como a água se adapta ao recipiente, como o rio con-torna os obstáculos. Para os Japoneses a própria natureza é criativa.

Para criar, a sensibilidade é essencial. Também aqui encarando a sensibilidade num sentido mais amplo, isto é, um permanente estado de excitabilidade sensorial que a torna uma porta de entrada das sensações. Esta sensibilidade é inerente a todas as formas de vida e grande parte fica vinculada ao inconsciente. No entanto, uma pequena parte chega ao nosso consciente e é o que chamamos percepção, isto é, a elaboração mental das sensações. Esta percepção vai delimitar o que somos capazes de sentir e compreender. Corresponde a uma ordenação selectiva dos estímulos e cria uma

barreira entre o que percebemos e o que não percebemos e posteriormente entre o que criaremos e não criaremos.

No nosso consciente é fundamental o papel desempenhado pela memória. As intenções estruturam-se juntamente com a memória e cada instante lembrado constitui por si uma situação nova e específica. É também de lembrar que temos uma memória cultural, o que vai ao encontro do que se disse atrás sobre a envolvimento cultural de todo o processo criativo.

Mas memórias pressupõem vivências. É fácil pois perceber como a maturação é um processo essencial para a criação. Mas, se na infância e na adolescência é possível fixar idades biológicas para diferentes etapas (por exemplo, quando se começa a falar), já a maturidade não se fixa em determinada idade biológica. É um dado pessoal que, mais do que tempo externo, exige um tempo interno. E cada indivíduo vai precisar de um tempo necessário para que certas potencialidades, talentos, capacidades e interesses possam ser elaborados intelectual e emocionalmente. Não há tempo cronológico para esse desenvolvimento. Pode dar-se rapidamente ou ser lento.

Assim como a maturidade não tem um início marcado também não tem um fim definido. O homem, ao exercer o seu poder criador ordenando e configurando, está também a estruturar a sua consciência e esse processo poderá ir até ao fim da vida.

#### DA GENIALIDADE PARA A ORIGINALIDADE E INOVAÇÃO

O Renascimento legou-nos um preconceito: as qualidades que caracterizam a criação são a genialidade, a originalidade e a inovação. Embora hoje a tendência seja a de encarar o acto criativo num sentido mais amplo e não condicionado a esses parâmetros, ainda se encontra bastante essa tendência. No entanto, ter a genialidade como proposta é, a meu ver, um parâmetro esmagador para qualquer processo normal de desenvolvimento e de maturação. E quem seria o génio que nos serviria de referência? E se não o conseguíssemos igualar, não valeríamos nada? Cada homem tem de realizar-se dentro do que lhe é possível. Não deverá desejar mais nem deverá contentar-se com menos, pois em ambos os casos as consequências serão desastrosas. No entanto, para que um indivíduo possa exercer verdadeiramente o seu potencial criador, agir criativamente, para além de alcançar um certo nível de maturidade necessita também de um certo nível de individualização e, para isso, precisa encontrar condições de vida e trabalho que lhe proporcionem os meios necessários para alcançar esses níveis. Por vezes, os afazeres profissionais, os horários super-preenchidos, não lhe deixam tempo para viver. E pior que tempo: vontade.

No entanto, se o acto criador não se encontra, hoje em dia, dependente da genialidade, ele decerto se encontra dependente dos outros dois parâmetros: originalidade e inovação. Aliás, identifica-se inovação com criação. Mas se criar

O acto criador não se encontra, hoje em dia, dependente da genialidade, mas da originalidade e inovação



é também inovar, já o recíproco não é verdadeiro, ou seja, a inovação (ou invento) nem sempre é criação.

Criar significa mais do que inventar. O processo de criar tanto enriquece espiritualmente o indivíduo que cria, como também o indivíduo que usufrui da criação (renova-os). O invento não precisa abranger a renovação: veja-se, por exemplo, o caso da pastilha elástica. No entanto, por vezes, torna-se difícil demarcar fronteiras. Um Louis Pasteur foi um criador ou apenas um inventor?

Existe hoje, na nossa sociedade, uma sobrevalorização do inventivo. A descoberta da novidade pela novidade passou a ser a preocupação principal. O que interessa é o novo, o inédito, diria mesmo o insólito. E isso não se passa apenas no campo tecnológico. Também no mundo das artes, "o que está a dar" é a inovação, a "vanguarda", classificando-se estilos como o *kitsch* ou a *sicky art* (arte de vômitos).

## O PENSAMENTO CRIATIVO E CRÍTICO

Penso que, na arte, a novidade em si não é qualificação para o que é criativo. Já noutros campos, como porventura o científico, poderá sê-lo.

Numa profissão do foro científico, tornam-se necessários dois tipos de pensamento: criativo e crítico. Ambos condicionam a capacidade de resolver problemas e é estranho como, por vezes, a escola pune os alunos que se manifestam de uma forma crítica. O

certo é que nem sempre os alunos com maiores capacidades criativas e críticas são os que obtêm melhor aproveitamento escolar. Onde estará o erro?

O discurso de Guilford, de 1950, na American Psychological Association é visto como um marco na atenção dedicada pelos educadores à criatividade. Neste discurso, ao citar algumas razões pragmáticas da importância social da criatividade, já revela preocupação pela discrepância existente entre as classificações escolares obtidas e a criatividade dos indivíduos.

No que se refere ao interesse pelo pensamento crítico podemos dizer que ele remonta a 1916. Já nessa altura Dewey chamou a atenção para a necessidade do pensamento crítico.

No entanto, embora seja reconhecida a importância e a necessidade da criatividade e do pensamento crítico, o ensino nem sempre tem isso em conta. Na escola, o conhecimento é apresentado como um dado adquirido e não como o produto de um esforço criativo. Não podemos esquecer que, ao falar de criatividade, há que ter em atenção a pessoa, o processo e o produto. Todos importantes.

## A PONTE ENTRE CIÊNCIA E ARTE

É fácil ver como "criatividade" pode ser uma ponte de ligação entre ciência e arte. Ciência não é apenas uma série de descobertas. O Mundo pode ser entendido a um nível científico apenas em termos de modelos inventados, tais como o



sistema solar do átomo de Ernest Rutherford, desenvolvido em 1910. Pode dizer-se que os cientistas pintam um quadro do Mundo estimulados pela sua própria imaginação. Existirá grande diferença entre isto e o que os artistas fazem?

Por vezes os elementos de invenção são mais explícitos: um novo tipo de relógio, uma nova droga, etc. Por vezes é a própria Natureza que nos surpreende: células que fazem cópias

de si próprias, enquanto a selecção natural modela organismos em novas (e por vezes fantásticas) formas.

Algumas investigações sugerem que trabalhos abstractos, como os de Pollock, são agradáveis porque imitam o mundo natural. Para Henrik Yeldtoft Jensen, matemático no Imperial College de Londres, as pinturas de Pollock são esteticamente agradáveis porque obedecem a regras fractais similares às do mundo natural. Pollock, um pioneiro do expressionismo



abstracto e um dos mais influentes artistas do século XX, é bem conhecido pela sua técnica de espalhar linhas de tinta numa tela, aparentemente de forma aleatória. Jensen invoca a couve-flor para explicar a geometria fractal. Sejam quantas forem as peças em que se parte uma couve-flor, todas elas se parecem com a inicial. E o mesmo se passa com as florestas, rios, montanhas, etc., à medida que nos entranhamos nelas. Uma vez que a pintura de Pollock tem uma natureza idêntica à dos fractais, Jensen defende que não se trata, de facto, de pintura abstracta. Diz que Pollock (consciente ou inconscientemente) estava a imitar os padrões da Natureza. Segundo ele, já o trabalho de Kandinsky é, de facto, abstracto, com a sua geometria euclidiana de triângulos, linhas e outras formas. Todos conhecem os trabalhos de M. C. Escher, o qual joga de forma genial com a perspectiva, o infinito, o positivo e o

Um exemplo de casamento entre ciência – biologia – e arte é a bioarte, a qual tenta desmistificar a realidade científica, transformando-a num objecto simplesmente estético.

negativo. As suas obras têm ilustrado teses de cientistas e matemáticos por todo o Mundo.

Um expoente máximo entre matemática e expressão artística pode ser observado num artigo no *New York Arts Magazine* sobre o trabalho do artista franco-americano Bernar Venet, que recicla tipografias de fórmulas matemáticas num novo género de pinturas conceptuais de proporções monumentais. Apresenta fórmulas ou ilustrações matemáticas

a preto sobre um fundo bastante colorido e brilhante, com proporções tais que chegam a ocupar toda uma parede. O resultado é espectacular, na minha perspectiva.

Mas não é apenas às artes plásticas que a matemática tem vindo a aparecer ligada; também com o teatro, o cinema, e até a música isso se vem verificando. Veja-se, por exemplo, a peça teatral da Broadway *Proof*, na qual todos os personagens se encontram, de uma forma ou de outra, ligados à matemática. O seu autor, David Auburn, foi distinguido com o Prémio Pulitzer e com o Tony para a Melhor Peça e a sua peça foi referida em várias revistas matemáticas.

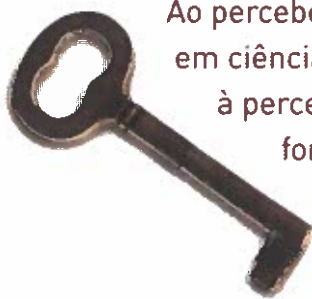
Um outro exemplo de casamento entre ciência (neste caso biologia) e arte é a bioarte, a qual tenta desmistificar a realidade científica, transformando-a num objecto simplesmente estético. Assim, podem ser apreciados quadros coloridos e

belos do vírus Ébola, do antrax ou de um coelho “fluorescente” manipulado geneticamente. Por vezes, o observador fica fascinado pela beleza estética do quadro e só quando se apercebe do que se trata sente um certo mal-estar.

### ARTE E INCONSCIENTE

Mas uma área em que se torna bastante nítida a relação entre arte e ciência (neste caso a psicologia) é a arteterapia, um termo bastante amplo que designa a utilização de recursos artísticos em psicoterapia (individual, familiar ou de grupo), no atendimento a situações traumáticas ou de crise, em psicopedagogia, reabilitação, trabalhos de autoconhecimento, etc.

Comum a todas estas práticas e áreas de actuação é a crença no potencial terapêutico dos processos criativos. Todos temos a capacidade inata de nos expressar através de várias linguagens, sendo as linguagens plásticas, poéticas e musicais as mais adequadas para expressar aquilo que nos é mais difícil e constrangedor de comunicar por palavras. Chegamos a comunicar interioridades de forma inconsciente, sem nos apercebermos de que o estamos a fazer.



Ao perceber uma nova ideia em ciência, a mente procede à percepção criativa de forma idêntica à de uma metáfora poética.

### METÁFORA POÉTICA E DESCOBERTA CIENTÍFICA

Também a noção de metáfora pode servir para esclarecer a natureza da criatividade científica, pondo em paralelo (no sentido metafórico) uma descoberta científica e uma metáfora poética. Isto porque,

ao perceber uma nova ideia em ciência, a mente procede à percepção criativa de forma idêntica à de uma metáfora poética. Um exemplo de criação metafórica é a conhecida história de como Arquimedes conseguiu determinar o teor de ouro numa coroa. Ele sabia que calculando o peso e o volume total da coroa poderia determinar a sua densidade e resolver o problema. No entanto, punha-se a questão de como determinar o volume de um objecto tão irregular. A solução ocorreu-lhe enquanto tomava banho, relacionando o processo de deslocamento da água com o volume mergulhado do corpo. Arquimedes resolveu o problema

por uma metáfora entre a forma irregular da coroa, o volume do seu próprio corpo e a subida do nível da água do banho.

Por fim, embora óbvio, gostaria de lembrar que a arte não existiria sem um suporte tecnológico. O artista precisa de material de trabalho.

Para terminar, deixo uma interrogação, possivelmente polémica: “Nada se cria, tudo se transforma?”



\* Doutorada em Matemática e mestre em Ecologia Humana pela Universidade de Évora. Pintora e colunista.

○ No terreno



## UMA GESTÃO CRIATIVA!

*Criatividade e inovação têm sido as grandes apostas da gestão do Agrupamento de Escolas de Santa Catarina na procura de soluções adequadas às características da sua população. Dar respostas às necessidades de todos os alunos e envolver os professores em projectos variados e abrangentes faz parte do quotidiano do agrupamento.*

Texto de **Fátima Saloio**  
Vice-presidente do Conselho Executivo (Agrupamento de Escolas de Santa Catarina)  
Fotografias de **Jorge Padeiro**

O Agrupamento de Escolas de Santa Catarina, abrangendo os estabelecimentos de ensino das freguesias de Alvorninha, Carvalhal Benfeito e Santa Catarina, no concelho de Caldas da Rainha, procura encontrar uma dimensão da escola que, além de se ajustar às características e necessidades da sua população, apresente soluções versáteis, flexíveis e integradas potenciadoras da sua capacidade para gerar, escolher e desenvolver políticas educativas que reforcem a sua autonomia.

O universo dos nossos alunos – do pré-escolar ao 9.º ano de escolaridade – permite uma efectiva articulação horizontal e vertical do currículo.

Salientamos quatro vertentes que reflectem a nossa realidade e que são pólos de reflexão e prática do nosso agrupamento no paradigma de uma escola aprendente.

#### ESPAÇO VIVO

Na Sala de Actividades da Vida Diária (AVD) coabitam os alunos que estão no computador ou a ler uma história com o cheiro que inunda toda a sala a bolinhos acabados de fazer, a compotas, a coscorões. Outros mergulham na "arca das fantasias", outros ainda costuram adereços, fazem prendas para os dias especiais. Aqui, as coisas da vida diária acontecem como por magia, numa cadência feliz, e é nisto que a escola cumpre também a sua função.

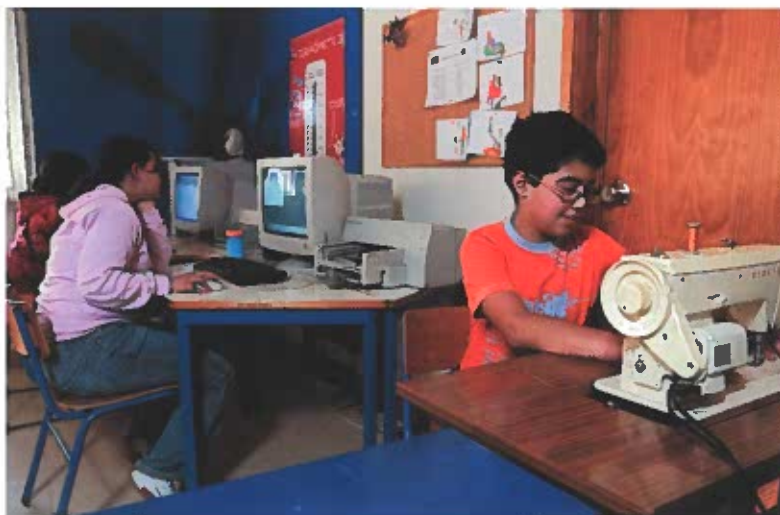
Na Sala AVD sente-se o pulsar do coração da escola. É que entendemos a pedagogia como uma cultura, acreditamos que são espaços como este, onde a aventura cooperativa surge como um sistema de inter-relações de indivíduos, parceiros entre si, que se constrói o saber estar, o saber ser e o saber fazer.

Numa perspectiva de educação para a cidadania, a cooperação surge como um processo educativo onde os alunos trabalham juntos (diferentes

níveis etários e diferentes níveis de conhecimento), em pequenos grupos ou aos pares, para crescerem como indivíduos verdadeiramente activos e críticos.

Oferecendo diferentes actividades ao longo da semana, o Espaço Vivo – Sala de AVD proporciona aos alunos a ocupação saudável e útil dos tempos livres. Os alunos podem usufruir desta sala, utilizando-a livremente desde que a "lotação" não esteja esgotada.

Este espaço vem também dar resposta às propostas de desenvolvimento de currículos funcionais para os alunos com necessidades educativas de carácter permanente. É a partir das práticas em que estes alunos participam que a educação emerge.



#### PORTA ABERTA A ALUNOS E PROFESSORES

Partindo do princípio de que os problemas e a sua resolução assumem um papel central no processo educativo, certamente que as escolas devem ser lugares onde alunos e professores se envolvem em actividades que os ajudem a ser bem sucedidos no que diz respeito a compreender e enfrentar os problemas que se lhes deparam. Mediante as expectativas, desejos ou necessidades, os alunos podem, sob a orientação do professor, participar numa aula experimental, reforçar os conhecimentos em Línguas, Matemática, Artes, Ciências, ou integrar um grupo de trabalho, sala de estudo ou aula de uma determinada matéria que ficou menos bem apreendida.

A circulação dos alunos pelas diferentes salas para apresentação de trabalhos, a saída da sala de aula para desenvolver trabalho em pequeno grupo,





nos diferentes locais da escola, é uma constante. Cabe ao conselho de turma fazer o acompanhamento e a monitorização das actividades dos alunos. O director de turma detém um papel relevante na gestão das relações que se estabelecem no seio do conselho de turma, pois a eficácia deste órgão de gestão depende muito da sua estratégia como líder.

Das muitas situações e modalidades de formação desenvolvidas em contexto por um grupo alargado de docentes do agrupamento começou a nascer a vontade de trabalhar de forma mais colaborativa e aberta. Receber formação e voltar unicamente à sala de aula já não nos satisfazia. A vontade de partilhar problemas, metodologias, estratégias, passou a estar muito mais presente. Perdeu-se o medo de partilhar o que “menos bem” ou o que “muito bem” tinha acontecido. A “Porta Aberta” nasce também da necessidade de fornecer ferramentas eficientes para os professores enfrentarem os frequentes desafios e dificuldades que lhes surgem, de ajudar a identificar as dificuldades e os estilos de aprendizagem de cada aluno e de entrar na sala do colega muito antes de ter surgido a

figura do avaliador. Queremos caminhar para a realidade de equipas de resolução de problemas, em que todos os parceiros educativos compreendam claramente os seus papéis, sentindo-se apoiados pelos seus pares.

Nas reuniões informais onde estas questões são tratadas está contida a metodologia de espaço aberto, onde se procura ajudar as pessoas e os grupos a tornarem-se mais eficientes nos ambientes de trabalho que estão em constante transformação, desenvolvendo as suas capacidades de aprendentes ao longo da vida e de resolução de problemas colectivos. Nessas reuniões, os professores criam e gerem a sua própria agenda.

#### AS FAMÍLIAS E A ESCOLA

O agrupamento incentiva e proporciona a participação dos pais e encarregados de educação a partir de acções conjuntas:

O acompanhamento do projecto curricular de turma pelos representantes dos encarregados de educação, a marcação de reuniões mensais com o director de turma, a partir das 17.30, para todas as turmas da escola-sede do agrupamento, tem ajudado a criar rotinas importantes,

que proporcionam a proximidade escola/família. Vir à escola pelo menos uma vez por mês é já um dado adquirido – encontra-se o vizinho e/ou familiar que já não se via desde a última reunião, põe-se a conversa em dia – com os professores e com a gente da terra.

O Plano Nacional de Leitura (PNL), dinamizado pela Biblioteca/Centro de Recursos da escola, chega até à nossa comunidade educativa das mais variadas formas. Refiro a título de exemplo algumas acções:

“Tempo de Ler...” aconteceu no passado dia 5 de Março, pelas 9.15. Naquele dia, à hora marcada lançou-se o repto: “Vamos parar tudo o que estivermos a fazer e durante 45 minutos, dedicar-nos ao prazer da leitura.” E a magia aconteceu: fez-se silêncio, cada um escolheu o seu canto e leu-se com prazer. Naquele espaço de tempo, pôs-se de parte legislação, arquivo, marcação de faltas e leu-se, leu-se com muito prazer. Em todo o agrupamento, professores, alunos, funcionários e pais que por algum motivo estavam na escola naquele momento fizeram uma pausa e leram.

Outra actividade recente, ainda relacionada com o PNL, consistiu em convidar para determinado dia uma ida de familiares ou amigos às escolas do agrupamento a fim de apresentarem aos alunos um livro, ou contarem uma história com o apoio de um livro. Este convite surge já pelo terceiro ano consecutivo, na Semana da Leitura. Paralelamente, foi pedido à família par ler “com” e “para” as suas crianças. A actividade resultou plenamente: durante vários dias tivemos familiares em contexto de sala de aula, a ler, a cantar e a contar histórias.

Ainda com pouco tempo de vida, mas muito expectante, nasce o projecto "Livros que fazem bem", partindo da premissa de que a leitura, enquanto acto recreativo e formativo, não deve ser confinada a espaços ou tempos pré-estabelecidos. Neste sentido, levamos a espaços de utilização pública, como os centros de saúde da zona de influência do nosso agrupamento, um pequeno acervo documental, prevendo uma rotatividade das colecções, assim como actividades de animação de leitura, desenvolvidas pelos nossos alunos e professores. Esta intervenção



#### O 10.º TEMPO

Trata-se de um tempo lectivo no horário dos professores, sem turma atribuída, para dar resposta às dificuldades dos alunos e para actividades de desenvolvimento. Este destina-se ainda a tutorias (aluno a aluno), partilha de experiências dos professores e reuniões informais.

Na organização do horário semanal das turmas dos 2.º e 3.º ciclos foram criados 10 tempos diários, ficando o último tempo liberto para diferentes apoios educativos e actividades de enriquecimento curricular. Este tempo é igualmente destinado ao desenvolvimento de trabalho colaborativo e cooperativo professor/professor, professor/aluno, aluno/aluno.

É ao conselho de turma que cabe a gestão deste tempo diário, cumprindo o estipulado nas reuniões de acompanhamento do projecto curricular de turma, dando resposta às necessidades dos alunos, mas também proporcionando trabalho de enriquecimento e desenvolvimento dos



no espaço físico da entidade prestadora de cuidados de saúde procura a sua maior humanização e a minimização de tensões com uma actividade promotora de bem-estar.

A valorização dos saberes dos avós é trazida para a escola através do levantamento de testemunhos orais, tradições, saberes e sabores artesanais, histórias de vida.

As sessões de esclarecimento/formação e comemoração de eventos contemplados no Plano Anual de Actividades são igualmente importantes para a valorização da escola, integrando-a na família e no meio.

mesmos. Assim é possível que o aluno X de uma turma esteja integrado num grupo Y que recebeu alunos de diferentes turmas.

Neste tempo estão na escola todos os alunos com todos os professores, integrando espaços e planos de trabalho que podem resolver as suas dificuldades do momento ou permitir experiências de enriquecimento e desenvolvimento curricular.

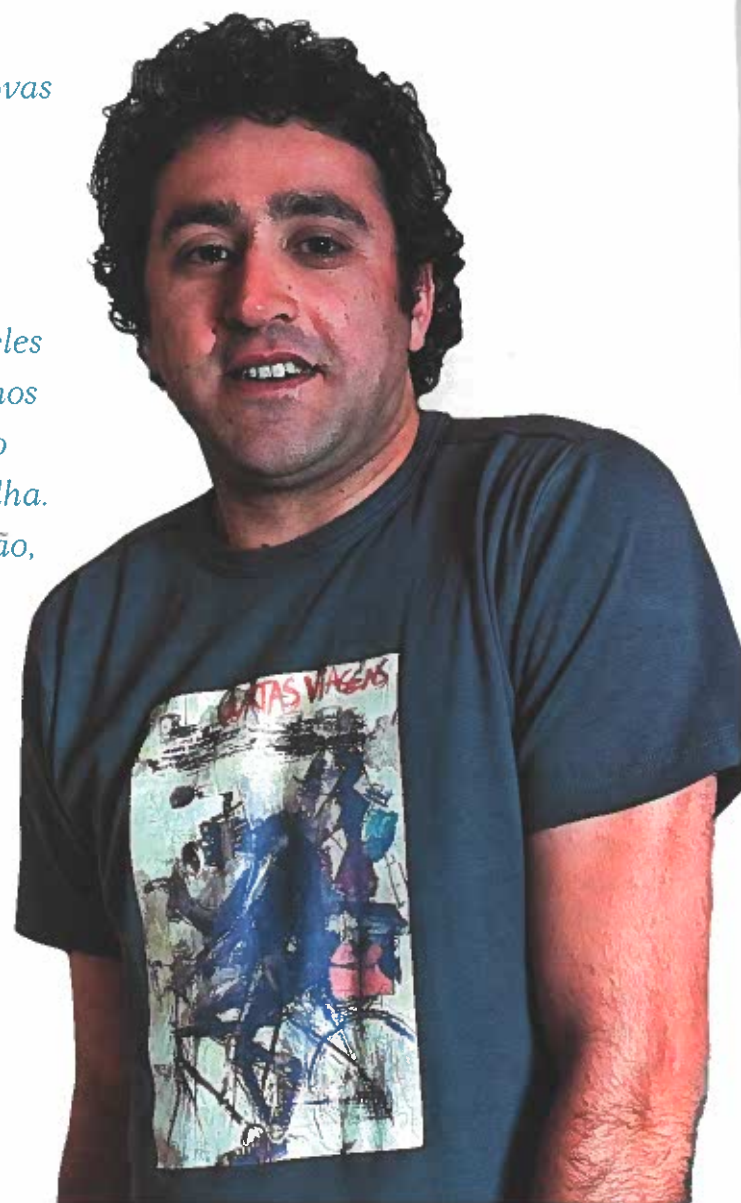
O Laboratório de Matemática, integrado no Plano de Acção da Matemática, recebe neste 10.º tempo muitos "adeptos", assumindo papel de destaque, pois a variedade e a qualidade das actividades ali desenvolvidas tem vindo a captar mesmo os alunos com mais dificuldades nesta área curricular. Os diferentes clubes que preferencialmente funcionam neste tempo fecham o ciclo diário da escola.::

● Feito e dito

## O SALTIMBANCO QUE PERSEGUE UM SONHO

*Paulo d'Alva é inconformista, insatisfeito, sempre aberto a novas experiências... ingredientes essenciais ao acto de criar. Ele é, sem dúvida, criativo, mas é também alguém capaz de estimular a criatividade daqueles que orienta, sejam os seus alunos da escola, sejam os meninos do acampamento cigano da Baralha. Através do cinema de animação, procura introduzir nas suas aulas novos conteúdos e novas formas da expressão.*

Entrevista de **Teresa Fonseca**  
Fotografias de **Jorge Padeiro**



### Interessou-se pela animação ainda adolescente. Foi na escola que se iniciou?

Interessei-me pelo cinema de animação ainda no ensino básico, a partir das exibições que o Cineclube de Avanca realizava na minha escola. Para estas actividades escolhiam sempre os melhores alunos da turma e eu não fui escolhido para uma visita de estudo ao festival de cinema de animação, Cinanima, em Espinho que é um dos melhores festivais de animação da Europa. Fiquei muito triste e então disse à professora que um dia ia trabalhar em cinema de animação, ia fazer grandes filmes, ia ser um grande realizador. Este momento foi muito importante, marcou-me bastante. E hoje cá estou eu no mundo do cinema de animação. O desenho em movimento foi um fascínio que nasceu nessa altura, andava eu no 8.º ano. Nesse Verão, dirigi-me ao Cineclube de Avanca. Levei uns desenhos debaixo do braço e bandas desenhadas. Alguns trabalhos meus agradaram bastante e passado pouco tempo, talvez uma semana, comecei a fazer as minhas primeiras experiências em animação.

### Mas quando é que o cinema de animação passou mesmo a fazer parte do seu projecto de vida?

Para mim, com aquela idade, trabalhar no Cineclube de Avanca foi como trabalhar na Disney: muito bom! Comecei a desenvolver projectos individuais. Pouco tempo depois cheguei à conclusão de que o cineclube já era pequeno e dei um

salto. Fui para o Porto estudar animação. Se calhar, foi nessa fase, em que tentei conciliar o estudo e o trabalho, que o cinema de animação passou a fazer parte do meu projecto de vida. Criar os meus filmes passou a ser para mim muito importante.

### E, afinal, nasce-se criativo ou aprende-se a ser criativo?

Eu penso que se aprende a ser criativo, mas não se ensina. Acho que nos vão dando pistas, estímulos para desenvolver a criatividade que existe, mais ou menos escondida, em cada um de nós. Falo enquanto aluno, mas hoje, como professor, acho que é um processo que se estimula, de uma ou de outra forma. Penso que trabalhar em animação nas disciplinas de artes visuais é um bom estimulador dessa mesma criatividade.

### Tem também desenvolvido, fora da escola, projectos com crianças e jovens no acampamento cigano da Baralha. Como é que tudo isso aconteceu?

O projecto da Baralha conta já com três anos de trabalho. Caí ali de pára-queidas, como todos os outros, porque eles estão naquele acampamento há cerca de sete ou oito anos, mas é uma população nómada que agora tenta a sedentarização. De alguma forma, também tem sido um pouco assim a minha vida, se calhar tenho esse lado "cigano" de não estar num sítio muito tempo, e por isso penso que foi muito bom ir lá parar.

### Foi convidado por quem?

Pela instituição CASTIS, situada em Santa Maria da Feira, durante o Festival Internacional de Cinema de Animação de Espinho. A minha ideia inicial era trabalhar as competências de um grupo de crianças e de jovens, dos seis aos 16 anos, na área das artes plásticas. A ideia era dotar essas crianças com algumas ferramentas básicas, regras de trabalho que eles não tinham, para apoio à entrada na escola. O cinema de animação surgiu numa fase posterior. Achei que era altura de experimentar novas técnicas de expressão. Trabalhar em animação requer regras e conceitos, que dificilmente conseguiria que aprendessem numa fase inicial do projecto, porque eles apresentavam carências de habitação e higiene, para não falar de problemas cognitivos que alguns também tinham. Trabalhar em cinema de animação com estes problemas foi difícil. Mas quanto ao desenvolvimento da criatividade foi realmente muito fácil trabalhar com esta comunidade.

### Apostou, então, no desenvolvimento da criatividade dessas crianças?

É um trabalho que ainda está em curso. As crianças são acompanhadas individualmente e a ideia é explorar o potencial de cada uma delas e captar em cada criança o interesse por qualquer área que possa ser útil na construção de um filme e desenvolvê-lo. Isto porque o cinema de animação engloba muitas áreas, desde a música às artes plásticas e à escrita. Penso que a ideia de fazer um filme foi um grande estímulo à criatividade deles e à minha. Quando falei em fazer



um filme com meninos de etnia cigana, as pessoas acharam que era impossível. Inicialmente também tinha algumas dúvidas, mas a verdade é que criar o argumento foi muito fácil, muito mais fácil do que na escola, com miúdos com outras características. É que falavam deles, dos seus problemas reais, do dia-a-dia ou do trabalho da apanha da sucata, ao qual se dedicam naquela zona. No próprio filme usei muito a imagem deles, porque têm uma relação muito interessante com a imagem. Vivem muito de imagens, pedem constantemente para tirar uma fotografia, para serem fotografados... Filmam os casamentos, todas as cerimónias que realizam. Quando lá chego, mostram-me sempre uma imagem de um casamento ou de um primo que nasceu. Para eles a imagem é importante, seja em movimento seja fixa. Isto facilitou a realização deste trabalho.

#### Enquanto professor, trabalha de modo diferente?

Embora eu tente fazer um trabalho nos mesmos moldes, não consigo porque encontro na escola algumas barreiras que impedem que esse trabalho se desenvolva de forma mais criativa.

#### Mas que tipo de trabalho desenvolve na escola?

Neste ano lectivo estou colocado em Figueira de Castelo Rodrigo e tenho quatro turmas. Com uma turma do 8.º ano, na disciplina de Educação

Visual – unidade do movimento e dos novos *media* – estou a trabalhar num projecto de construção de um filme de animação. Achei pertinente, até porque o facto de poder transportar para a escola um pouco deste universo que é o meu, o cinema de animação, é o que me cativa a estar no ensino. Verifico que, desde os meus tempos de estudante, pouco ou nada mudou nas aulas de Educação Visual. Não estou a dizer que vou mudar tudo, mas penso que estou a fazer um esforço no sentido de introduzir novos conteúdos, novas formas da expressão.

#### De que trata o filme? Criaram o argumento?

O filme é acerca de uma história, a "Cegonha Joana". É uma história que muita gente conta. Os alunos fizeram uma pesquisa sobre histórias e lendas do património de Figueira de Castelo Rodrigo e escolhemos para argumento a história da cegonha Joana, que perdeu as asas e passou a conviver de perto com as pessoas e a ter atitudes humanas.

#### E na área de projecto?

Aí fiz uma história ilustrada com som. Foi a partir do conto " Falar Verdade a Mentir", de Almeida Garrett, que toda a turma trabalhou. Fizeram uma série de ilustrações que foram "scanerizadas" e narradas pelos alunos. Tratou-se da conjugação da imagem com som, de imagem com diálogos articulados. Foi um primeiro passo para depois trabalharmos a imagem em movimento.

#### Teve já uma experiência em que envolveu alunos e comunidade?

Sim, isso aconteceu na Guarda, onde dei aulas abertas a toda a comunidade sobre cinema de animação. Foi numa semana cultural em que os alunos traziam os pais e os avós à escola para um contacto com diversas expressões artísticas. Escolhi o cinema de animação, dinamizei oficinas e fiz algumas demonstrações com brinquedos ópticos. Daí nasceu o interesse por parte dos alunos e dos pais de criarmos um espaço, nas

A criatividade é essencial no processo de desenvolvimento global do ser humano. A escola tem esse papel fundamental.

férias da Páscoa, para durante uma semana intensa fazermos um filme sobre uma história da terra.

Decidimos que o espaço seria aberto a toda a comunidade. Este trabalho ultrapassou de longe os limites da escola.

**Qual o papel que a criatividade pode desempenhar no sucesso dos alunos?**

A criatividade tem sido pouco estimulada, ou tem mesmo havido uma certa renitência das escolas em desenvolvê-la. No entanto, a criatividade é essencial no processo de desenvolvimento global do ser humano. Isto nota-se em todas as áreas da nossa vida, desde as artes às ciências, e penso que a escola tem esse papel fundamental.

**Na sua experiência no acampamento da Baralha, verificou se o desenvolvimento da criatividade teve efeitos sobre o trabalho escolar dos alunos?**

Tenho tido reuniões na escola e verificado que os alunos estão a ter melhores resultados. Os professores consideram que o trabalho feito no acampamento contribuiu para a resolução de alguns problemas e para a integração destes alunos na escola. Falando desta comunidade específica, penso que o desenvolvimento da criatividade tem ajudado bastante. Penso que estimular esse lado criativo através das várias expressões foi bastante importante para o seu desenvolvimento.

**Do que me acabou de dizer parece-me que também é importante o próprio professor ser criativo...**

Sim. Um professor rotineiro, que nunca muda nada, também não tem abertura para dar asas à criatividade dos alunos. Há que exercitar a nossa criatividade, sem fugir ao programa que tem de ser cumprido. Há o espaço entre o programa e o nosso universo em que a criatividade emerge. E esse espaço parece não existir para uns, enquanto para outros parece infinito. ::



#### PERFIL

Filho de um pai de S. Tomé e Príncipe, nasceu em Avanca numa família de marinheiros. Viveu numa aldeia, numa quinta que lhe permitia o contacto com os animais, sujar-se e andar descalço. Sempre teve gosto por construir os seus próprios brinquedos, desenhar ou trabalhar a terra. Cedo surgiu o interesse pelo lado artístico, mas sentia que o seu futuro profissional não passava por aí. Talvez o desporto, o futebol, ou ser bombeiro...

Vivia num meio com dificuldades e trabalhou, durante as férias, desde muito cedo: na construção civil, em carpintaria, no Cineclube de Avanca...

Se num dia quente de Verão não tivesse metido os seus desenhos debaixo do braço e batido à porta do Cineclube de Avanca, poderia ter ficado pelo caminho e teria certamente um percurso diferente. Não seria realizador de cinema de animação.

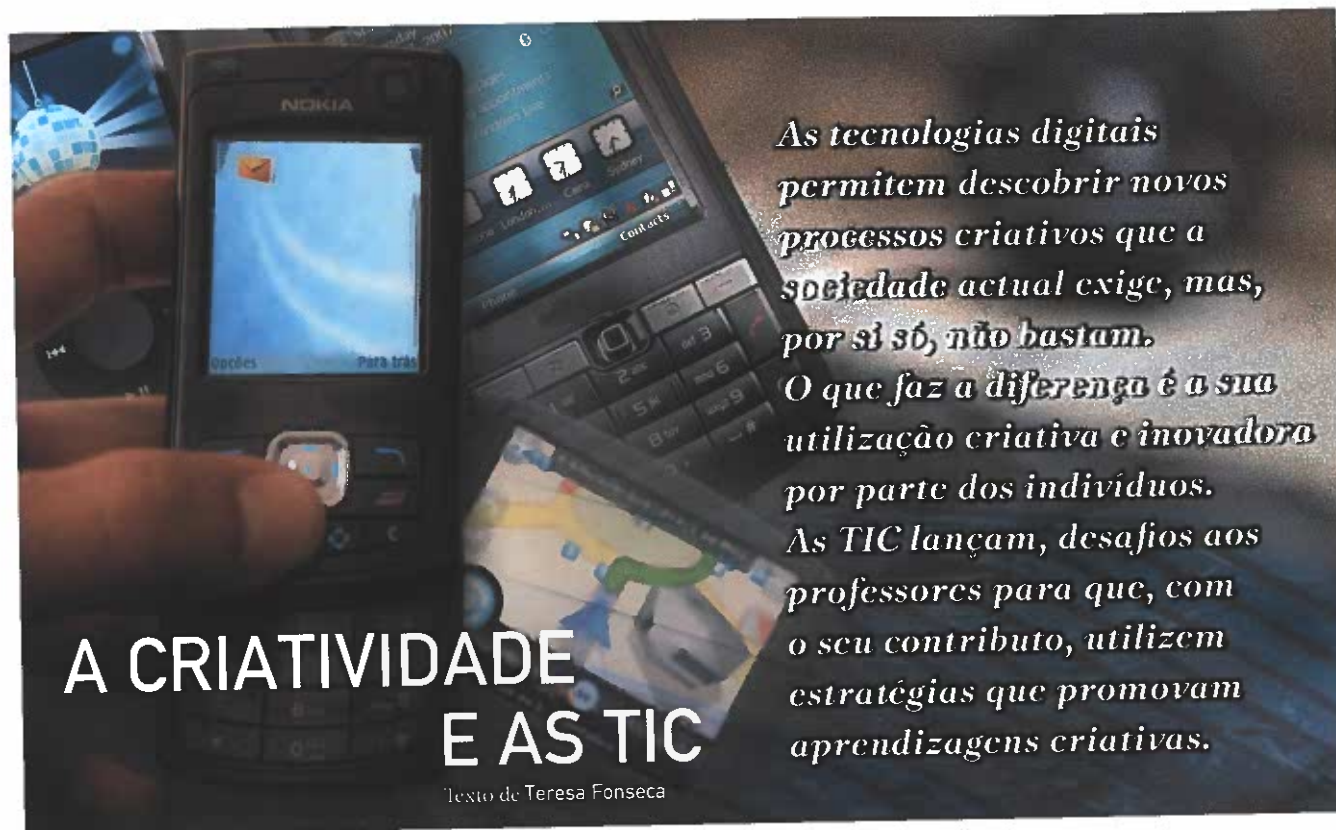
Tem sido presença assídua no Festival Internacional de Cinema de Animação de Espinho, tendo já recebido vários prémios.

É tímido e gosta de estar sozinho a fazer as suas coisas. Pensa que se tivesse outro feitio, não conseguiria ficar tanto tempo com os ciganos, no projecto do acampamento da Baralha, e estes não seriam os autores e protagonistas do filme *Carro Branco, Carro Preto*.

Apesar dos seus 29 anos, tem feito tanto que não tem tempo para pensar sobre o que faz. O mestrado na Universidade de Aveiro em Ensino das Artes Visuais deu-lhe essa oportunidade: conseguir, ao mesmo tempo que está a fazer os trabalhos, reflectir sobre a sua actividade.

Qual saltimbanco, vai de terra em terra, ora como professor, ora como animador de projectos, ora como aluno, ou ainda como filho, companheiro ou amigo. ::

● Recursos



## A CRIATIVIDADE E AS TIC

Texto de Teresa Fonseca

*As tecnologias digitais permitem descobrir novos processos criativos que a sociedade actual exige, mas, por si só, não bastam. O que faz a diferença é a sua utilização criativa e inovadora por parte dos indivíduos. As TIC lançam, desafios aos professores para que, com o seu contributo, utilizem estratégias que promovam aprendizagens criativas.*

Os dispositivos móveis (telemóvel, PDA, iPod, GPS, leitores de e-book ...), algum software (*scratch*, "Pequeno Mozart", "Imagina, cria e constrói", ...) e ferramentas WEB 2.0 que permitem o acesso, por um lado, a redes sociais (para partilha de informação, troca de experiências) e, por outro, aos "blogs" (para publicação pessoal) estão aí, à espera de professores motivados e imaginativos que lhes abram as portas da escola e os tornem úteis para a aprendizagem. Existe já trabalho desenvolvido nesse sentido, do qual se referem somente alguns exemplos:

### ◆ MOBILIDADE E CONVERGÊNCIA DE TECNOLOGIAS

– Pretende-se mostrar aos alunos que os seus dispositivos de bolso são mais do que objectos de comunicação, têm potencialidades educacionais a explorar, permitindo aprender Fernando Pessoa, Eça de Queirós, Almeida Garrett e o Padre António Vieira, sem hora nem local marcados, na sala de aula, nas suas casas ou na rua. Se a isto juntarmos a possibilidade de fazer convergir as diversas funcionalidades (comunicação de voz, texto, imagem fixa e em movimento, som) dos dispositivos móveis e aprender através deles, quer para aceder a conteúdos ou recursos educativos, quer para comunicar, alarga-se enormemente o campo da sua aplicação.

Para ficar a conhecer o trabalho que Adelina Moura desenvolve na Escola Secundária Carlos Amarante, de Braga, consultar a Revista NOESIS n.º 74 (págs. 42 a 45) ou <http://moodle.crie.min-edu.pt/course/view.php?id=493> e <http://geramovel.googlepages.com>

◆ GPS – Partindo do verso do poema «Cântico Negro» *Não sei por onde vou...*, de José Régio, são delineados exemplos de actividades de aprendizagem geográfica centradas na utilização de receptores GPS e que procuram responder a questões geográficas básicas: onde, para onde, que distância? Para ficar a conhecer o trabalho de Francisco Melo Ferreira, consultar: <http://moodle.crie.min-edu.pt/course/view.php?id=493> ou <http://aedc.cfaedc.net/aedc.htm>

◆ SCRATCH – Esta aplicação, destinada a crianças a partir dos oito anos, fornece uma nova linguagem gráfica de programação que possibilita a criação de histórias interactivas, de vídeos animados que possam ilustrar os projectos que os alunos estão a desenvolver e ainda a partilha dessas criações na Web. Para saber mais, consultar: <http://kids.sapo.pt> ou [http://nonio.fc.ul.pt/recursos/scratch/obj\\_scratch1.htm](http://nonio.fc.ul.pt/recursos/scratch/obj_scratch1.htm)

◆ **O PEQUENO MOZART** – Este *software*, destinado às crianças do 1.º ciclo, permite-lhes interagir com um companheiro virtual que as ajuda a criar as mais variadas músicas.

Dispondo de diversos instrumentos musicais, a criança pode criar as combinações musicais mais variadas e divertidas. Alunos do 1.º ano de escolaridade de escolas do 1.º ciclo do Agrupamento de Escolas Maria Alice Gouveia estão envolvidos num projecto de investigação sobre a ligação que as crianças estabelecem com o Pequeno Mozart.

Para saber mais, consultar: <http://www.imagina.pt/>

◆ **REDES SOCIAIS** – O projecto Comunidade Virtual de Educação Musical permite que professores, investigadores e alunos dos cursos de formação de professores de Educação Musical interajam com os seus pares, (re)descobrimo as vantagens e os prazeres da entreajuda, proporcionando-lhes experiências geradoras de criatividade e inovação.

Para ficar a conhecer o trabalho desenvolvido por esta comunidade virtual, consultar a Revista NOESIS n.º 71 (págs. 42 a 45).

◆ **BLOGS** – São hoje bastante utilizados nas escolas, pois são aplicações fáceis, que promovem o exercício da expressão criativa e trazem contribuições importantes para o processo de ensino e aprendizagem.

A responsabilidade da sua gestão pode ser de professores, de alunos ou de alunos e professores em conjunto podem servir para a apresentação de projectos, apoio a uma disciplina, discussão de temas...

Para saber mais, consultar: <http://blogs.prof2000.pt/blogseduc/> e [www.webartigos.com/articles/2017/1/a-utilizaccedilatildeo-do-blog-na-educaccedilatildeo/pagina1.html](http://www.webartigos.com/articles/2017/1/a-utilizaccedilatildeo-do-blog-na-educaccedilatildeo/pagina1.html)

Um exemplo da diversidade de *blogs* criados nos agrupamentos de escolas:

[www.limafreitas.org/porta/actividades-da-escola/os-blogs-da-nossa-escola-5.html](http://www.limafreitas.org/porta/actividades-da-escola/os-blogs-da-nossa-escola-5.html)



## SÍTIOS QUE VALE A PENA VISITAR:

[www.create2009.europa.eu](http://www.create2009.europa.eu)

Sítio europeu de divulgação dos eventos relacionados com o Ano Europeu da Criatividade e Inovação.

<http://criar2009.gov.pt>

Sítio nacional dedicado às comemorações do Ano Europeu da Criatividade e Inovação.

<http://www.crie.min-edu.pt/>

Sítio da Equipa de Recursos e Tecnologias Educativas/Plano Tecnológico da Educação, da Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular com entradas, nomeadamente para a divulgação e dinamização de projectos, disponibilização de recursos e para iniciativas no domínio das TIC.

<http://moodle.crie.min-edu.pt/course/view.php?id=493>

Sítio da Equipa de Recursos e Tecnologias Educativas/Plano Tecnológico da Educação, da Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular onde se divulgam as boas práticas apresentadas no seminário Criatividade e Inovação na Escola – contributo das TIC.

<http://aedc.cfaedc.net/aedc.htm>

Sítio da Associação Educativa para o Desenvolvimento da Criatividade que dá possibilidades de aceder a diversa informação e de partilhar recursos educativos digitais, estratégias pedagógicas, experiências, etc.

<http://kids.sapo.pt>

Sítio do SAPO dedicado às crianças, dividido em várias secções e que conta em cada uma com parceiros para a elaboração dos conteúdos educativos. Este sítio disponibiliza uma ferramenta criativa que permite às crianças programarem sozinhas, concebendo os seus próprios vídeos.

<http://www.imagina.pt>

Sítio da Cnotinfor, que apresenta projectos com escolas, onde os alunos interagem com robôs e companheiros virtuais e ainda *software* educativo integrado, versátil e acessível.



● Na sala de aula

## DO CAOS NASCEM MELODIAS!

*Os instrumentos musicais utilizados na aula de Educação Musical da turma do 8.º 2.ª da Escola EB 2, 3 da Trafaria deixam qualquer observador espantado. Tocar música recorrendo a chocalhos, búzios e cajados é o forte dos alunos. A criatividade e a inovação andam à solta.*

Texto de **Teresa Fonseca**  
Fotografias de **Jorge Padeiro**



Na Escola EB 2, 3 da Trafaria, pelas 11 horas de um dia solarengo de Março, os alunos da turma do 8.º 2.ª entram na sala de Educação Musical. É uma sala específica, porque é destinada somente àquela disciplina, mas específica também pelo que tem de especial. Ao primeiro olhar parece caótica. Encontra-se de tudo, desde um armário cheio de tamancos da Nazaré, estantes repletas de búzios, xilofones de chocalhos, caixotes com cajados, tábuas e mais tábuas, sarroncas espalhadas pela sala, um escaparate com uma “montagem” de búzios, que mais não é do que um xilofone de búzios são alguns dos estranhos objectos que saltam à vista. Tudo isto a conviver harmoniosamente com os instrumentos musicais da “velha guarda”: teclados, violas, bombos, acordeão, bateria... Mas assim que o professor da turma, João Rodrigues, inicia a aula, os alunos sentam-se em círculo e tudo começa a fazer sentido. Nesta sala tudo é pretexto para experimentar novas sonoridades, criar e inovar.

### → MÃOS À OBRA

João Rodrigues faz uma proposta à turma: "Há necessidade de fazer uma gravação de uma música medieval na praia para o clube de teatro. Que tal? Aceitam o desafio?" Os alunos, como se da coisa mais natural do mundo se tratasse, começam logo a colocar questões sobre o que há para fazer e de imediato metem mãos à obra. O professor dá algumas indicações sobre o estado dos instrumentos, sobre a sua operacionalidade e o que é preciso fazer: primeiro, há que recuperar algumas sarroncas e búzios e mesmo construir outros de raiz.

Surgem então vários voluntários: Neuza, Ana, Pedro, Nuno e Andreia foram os que rapidamente se levantaram das suas cadeiras e vieram para o centro da sala. Começam pela árdua tarefa de construir uma sarronca, mas já quase no fim, com a cana presa no centro da pele e esta completamente esticada sobre a boca do pote de barro, faltando unicamente amarrá-la, a cana salta e tudo volta à estaca zero. Todos a postos, recomeçam a tarefa e conseguem finalmente chegar a bom porto.



Durante o processo de construção, nada é descurado pelo professor, tudo serve para questionar os alunos, seja do ponto de vista acústico, etnográfico ou de enquadramento histórico/geográfico.

É a vez de construir, a partir de um búzio, um instrumento musical *sui generis*. João Rodrigues, enquanto serra pacientemente o búzio para fazer uma abertura onde colocar o bocal, vai explicando todo o processo: "É preciso encontrar o local certo para serrar, não pode ser muito na ponta porque ficamos sem a abertura, nem muito para dentro porque cortamos a espiral. Diz-me a experiência que é aqui." Ao mesmo tempo, vai pondo várias questões: "Qual a técnica utilizada para soprar nos búzios? É de palheta ou de bocal? O timbre é da família do clarinete ou do trompete?" Os alunos vão respondendo prontamente. Muito atentos, observam o trabalho minucioso do professor, agora já com outro búzio na mão no qual dá leves pancadas com um martelo até conseguir obter a tão desejada abertura. É que chegará a vez de a tarefa lhes calhar a eles! Quando o professor acaba, os alunos exclamam: "Ah! Lindo stôr!"

### TOCA A TOCAR!

A aula prossegue, agora com a escolha dos timbres dos instrumentos que vão utilizar... Com o teclado, o professor passa a melodia ao Vítor, que a treina no xilofone de chocalhos, enquanto ao mesmo tempo os restantes alunos ensaiam com os cajados, liderados por Siggy. O poema medieval está registado no quadro:

*En Lixboa, sobre lo mar  
Barcas novas mandei lavrar.  
Ai, mia senhor velida!  
En Lixboa, sobre lo ler  
Barcas novas mandei fazer.  
Ai, mia senhor velida!*

Ao lado deste encontra-se desenhada uma pauta, onde o professor vai anotando as notas musicais. De repente, diz: "Já sabem a melodia? A letra é esta. Vamos lá!" E, com a música a sair dos chocalhos e dos cajados, todos começam a cantar. João Rodrigues vai fazendo algumas correcções de postura aos tocadores de caja-

do: "O movimento do corpo é importante! Será que estou a ver múmias?" Fala então de expressão, comunicação, linguagem corporal... Treinam, treinam e continuam a treinar, como se de uma orquestra "a sério" se tratasse.

Chega a vez de os búzios entrarem em acção. Conseguir tirar sons dos búzios não é tarefa nada fácil. O professor então pergunta: "Já ouviram o que se pode fazer com búzios? Vamos ouvir!" Introduce um CD no leitor e deste começa a sair um som maravilhoso, doce e macio, uma melodia espantosa – nada mais, nada menos do que a música de "Ó rama, ó que linda ramal". Quando a música acaba, João Rodrigues retira o CD do leitor e diz aos alunos: "Depois do que ouviram vão começar por treinar a técnica do bocal."

Enquanto isto, Siggy, fazendo de professor, situação que não lhe é estranha uma vez que, tal como Vítor, já é monitor do Clube de Música, explora a coreografia adequada com os tocadores de cajado.



Os alunos não comunicam só com os cajados, comunicam também com o corpo, apresentando uma belíssima coreografia.



#### A VOZ DA EXPERIÊNCIA

À turma juntam-se alguns alunos do clube. Vieram dar uma ajuda para que a resposta à encomenda do Clube de Teatro seja de boa qualidade. Começam com os toques dos cajados sobre as tábuas. E agora que o grupo é maior, parece que estamos perante verdadeiros profissionais. Não comunicam só com os cajados, comunicam também com o corpo, apresentando uma belíssima coreografia. Ouve-se ainda o Vítor a tocar no xilofone de chocalhos. E os búzios? É agora a sua entrada. Os alunos da turma e os que se lhes juntaram sentam-se, formando uma roda, e tocam búzio. Claro que há uns com a técnica já bastante apurada, enquanto outros treinam mais timidamente, mas a prestação do colectivo merece aplausos.

A aula está a terminar, os alunos mostram-se satisfeitos, com a noção do dever cumprido, e agendam com o professor novos treinos. Em jeito de balanço, João Rodrigues afirma: "Os alunos tornaram-se mais organizados, muito cúmplices e o que passou a contar para eles foi o colectivo. Aqui todos têm lugar." De seguida, acrescenta: "Mesmo que estes alunos, na sua maioria, não venham a ser profissionais de música, passarão de certeza a ser bons ouvintes, bons apreciadores de música, a saber ouvir e a ter prazer com isso!"

### JOÃO RODRIGUES EM DISCURSO DIRECTO

Longe de imaginar o que seria o culminar de 10 anos de experiências (duas orquestras prontas a realizar espectáculos, gravar CD e DVD e receber convites para fazer parcerias com os Tocárfar) sabia, contudo, que era realizando um trabalho de fundo, com maior incidência nos instrumentos de percussão, que conseguiria motivar jovens com as características que apresentavam os meus alunos. A esperança que depusitei na escolha de alguns materiais para transformar em instrumentos musicais baseou-se no seguinte:



- Com o cajadão (um par de cajados que percute caixas acústicas), os alunos desenvolvem o sentido estético (coreografias), tocam os ritmos das músicas e, enquanto "dançam", embalados pelo frenesim dos ritmos, libertam-se para entoar desde sons tribais até canções de trabalho e melodias;
- Ao observar o estado hipnótico em que ficam algumas tribos quando se reúnem em grutas para tocar búzios, pensei que a sonoridade envolvente daqueles "instrumentos" poderia contribuir, numa primeira fase, para o relaxamento dos alunos e, posteriormente, para a elevação da música enquanto actividade de grupo, uma vez que só se consegue tocar melodias utilizando vários búzios, estabelecendo assim a cumplicidade entre os alunos.

Comecei, então, por adquirir búzios em viveiros, até que conheci importadores de conchas, o que me permitiu ter, hoje em dia, búzios vindos do Japão, da Índia, etc. (actualmente existem cerca de 200 búzios na escola). Enquanto procurava os búzios, encontrei uma espécie (os melos) que, ao serem percutidos, produzem um excelente som originando, o buzreiro (xilofone de búzios). Certo dia, em Estremoz, ao entrar numa loja de artesanato despertou-me a curiosidade um par de cajados, em junco alentejano, com os quais experimentei alguns ritmos no chão (que era de soalho), evidenciando desde logo uma sonoridade contagiante, pelo que adquiri praticamente todos os cajados que havia em armazém (hoje existem na escola cerca de 300 cajados). Ao visitar o Museu do Chocalho, em Alcáçovas, o proprietário teve a amabilidade de me deixar, durante um dia inteiro, escolher os chocalhos com os quais montei o Chocalheiro (estrutura que suporta 40 chocalhos).

A recente aquisição de tamancos (cerca de 100) está relacionada com o facto de ter sido convidado para ir ao Brasil fazer um estudo sobre o fandango do Paraná, o qual se caracteriza pela produção de sons com tamancas usadas nos pés e... nas mãos! A ideia é envolver os alunos no projecto.

Ao longo dos últimos oito anos, tive a oportunidade de, paralelamente à actividade de professor na Trafaria, enquanto músico, participar em recriações históricas por todo o País, contactando diversos músicos (portugueses, galegos, franceses) que tinham realizado recolhas de músicas tradicionais das respectivas regiões com resultados que eu achei espantosos. Desde logo, percebi que havia no repertório por eles apresentado potencial para motivar os alunos, pelo que optei por duas estratégias:

- Convidei diversos músicos/grupos a deslocarem-se à escola para demonstrações e acções de dinamização;
- Levei grupos de alunos a diversas recriações históricas, onde actuaram comigo e tiveram oportunidade de contactar com a música das respectivas regiões.

Nas turmas, independentemente do ano de escolaridade, existem diferentes níveis, podendo assim um aluno do 5.º ano estar no mesmo nível de aprendizagem de um aluno do 9.º ano.

Os alunos que se vão especializar nos Clubes de Música nos "cajados", no "chocalheiro" e nos búzios (de percussão e de sopro) tornam-se, nas respectivas turmas, monitores dos colegas.

## ● Repórter na escola



## UMA PORTA QUE SE ABRE PARA A RESOLUÇÃO DOS PROBLEMAS DOS ALUNOS

*O projecto Porta Aberta é uma iniciativa inovadora e criativa, concebida pelos professores da Escola Secundária com 3.º Ciclo da Amora, que procura dar respostas eficazes para os problemas concretos dos alunos e da restante comunidade educativa.*

Texto de **Elsa de Barros**  
Fotografias de **Jorge Padeiro**

Ana Raquel Silva levanta os braços para que a nutricionista, Jacqueline Fernandes, lhe possa medir a cintura com uma fita métrica e constatar com satisfação que, em apenas duas semanas, já perdeu dois centímetros. “Comia as coisas erradas nas alturas erradas do dia”, constata a jovem. “Comia muito ao pequeno-almoço, ao almoço e ao jantar, mas sobretudo ao jantar. De resto, ficava demasiado tempo sem comer e bebia pouca água.”

Perante a constatação destes hábitos alimentares errados, a nutricionista prescreveu um plano alimentar que Ana Raquel seguiu à risca... e já se vêem os resultados. “Comecei a comer a meio da manhã e a meio da tarde duas bolachas, uma peça de fruta ou um iogurte magro. Ao jantar, passei a fazer uma refeição mais leve e o leite que bebo antes de me deitar é magro.”

Jacqueline Fernandes não poupa elogios à aluna, que tem revelado força de vontade, mas reforça sobretudo a necessidade de adoptar um estilo de vida saudável e de adquirir bons hábitos alimentares desde cedo, porque o que está em causa, muito mais do que a silhueta, é a saúde.

“Na primeira consulta, faço a anamnese, pergunto se há alguma doença na família, se pratica actividade física, quais os hábitos alimentares e o que comeu na véspera. Registo o peso, as medidas da cintura e da anca, meço a massa gorda, bem como a quantidade de água no corpo, verifico a tensão arterial e o colesterol total”, explica a nutricionista.

Quem julgar que aquilo que se está a descrever é uma consulta num consultório privado desengane-se, porque, na verdade, o cenário desta consulta é um gabinete disponibilizado pela Escola Secundária com 3.º Ciclo de Amora, onde a nutricionista Jacqueline Fernandes segue, em regime de voluntariado, os elementos da comunidade escolar que o solicitam. “Não são só os alunos que podem vir à consulta. Os professores e os funcionários da escola também se podem inscrever para serem atendidos”, esclarece a nutricionista.

#### O EFEITO BOLA DE NEVE

A consulta de nutricionismo é uma entre outras valências que a Escola Secundária com 3.º Ciclo da Amora disponibiliza para os alunos e restante comunidade educativa, como forma de dar resposta aos problemas sociais e económicos da comunidade, ultrapassando em muito aquilo que é suposto uma escola fazer. Mas, realmente, qual é a fronteira entre o serviço público de educação e um serviço que se pode considerar de assistência social num contexto onde existem problemáticas de tal forma complexas que colidem com aquilo que seria suposto os alunos irem fazer à escola, ou seja, aprender?

Foi precisamente para dar resposta a esses problemas concretos e prementes dos alunos que três professores desta escola, já no final da carreira, que poderiam estar a contar os dias para a reforma, acomodados a rotinas confortáveis, decidiram meter mãos à obra e conceber um projecto inovador que, em pouco tempo, cresceu mais do que alguma vez poderiam supor.

Laura Landeiro, Rosa Amaral e José Carlos Marques, os três professores envolvidos, chamaram Porta Aberta ao



projecto, que tem como ideia-base a possibilidade de os alunos baterem a uma porta que se abre para que possam falar nos seus problemas e, sobretudo, encontrar uma solução para os resolver.

A procura de uma solução para os problemas acabou por funcionar como o efeito bola de neve, obrigando a delinear estratégias criativas para dar resposta a cada vez mais casos concretos, progressivamente mais complexos, à medida que o projecto evoluía, a reboque da realidade. “Somos forçados a arranjar soluções. A necessidade obriga-nos”, confessa Laura Landeiro, coordenadora do projecto. “Conforme nos vão surgindo as situações, vão-se delineando as soluções.”

E, à medida que se vão delineando as soluções, o projecto vai envolvendo cada vez mais intervenientes, a grande maioria em regime de voluntariado, que vão aderindo a esta causa, mobilizados pela surpreendente energia destes três professores, que parece ter o condão de contagiar tudo e todos em seu redor.

“Nós convidamos os colegas para participarem no projecto. O certo é que as pessoas aderem e até mesmo aquelas que andavam um pouco desmotivadas parece que despertam”, refere a coordenadora do projecto, sem, no entanto, se esquecer

de valorizar o contributo dos voluntários que têm aderido à iniciativa, considerado essencial para a concretização do trabalho. "Graças aos voluntários que colaboram connosco, conseguimos fazer aquilo que nunca sonhámos ser possível." "Onde é que isto vai parar?"; interroga-se Ricardo Valadas, psicólogo que colabora no projecto. Ao que a coordenadora responde, com o entusiasmo e a tranquilidade que a caracterizam: "Até aqui ainda não me dei mal. Passaram-me todos os medos!" À parte a falta de disponibilidade para ler, Laura Landeiro e Rosa Amaral não lamentam o tempo despendido com o projecto, que envolve fins-de-semana, noites e férias. "São muitas as vezes em que, à meia-noite, ainda estamos a falar ao telefone para discutir os problemas mais prementes, ou a enviar *e-mails*", refere Rosa Amaral, com um sorriso que desmente qualquer contrariedade com a situação.



#### DA NOITE PARA O DIA

Tudo começou no período de ensino nocturno, destinado a adultos, que aproveitavam os intervalos para desabafar com a professora de Inglês, Laura Landeiro, contando-lhe os seus problemas e pedindo-lhe conselhos. "Os alunos que estudam à noite não vêm à escola apenas para melhorar os seus conhecimentos e aumentar as suas habilitações. Vêm também para ultrapassar histórias de vida complicadas, encontrar um ouvido disponível e elevar a auto-estima", considera a professora de Inglês.

Constatando que não tinha qualquer hipótese de usufruir dos intervalos, Laura Landeiro compreendeu que havia qualquer coisa que estava à sua frente e que requeria a sua atenção: "A escola tem de ser mais do que um veículo de



transmissão de conhecimentos. Tem de dar resposta aos alunos que a frequentam."

Na sequência desta constatação, em 2005/2006, decidiu desafiar colegas da mesma faixa etária para criarem um gabinete de escuta destinado aos alunos da noite e apresentaram o projecto ao conselho executivo que, desde logo, apoiou a iniciativa. Lançaram-se com entusiasmo à tarefa, mas no final do ano lectivo, o balanço não foi muito positivo: "Os alunos da noite não tinham disponibilidade para irem ao gabinete de escuta. Tinham apenas cinco minutos de intervalo e, quando tinham um furo, aproveitavam-no para passar apontamentos ou para estudar."

Perante esta constatação, no ano lectivo de 2006/2007, o grupo decidiu aceitar a proposta do conselho executivo para transportar o projecto para o período diurno e afixou um horário no Gabinete Porta Aberta, indicando as horas destinadas a receber todos aqueles que quisessem vir falar nos seus problemas. Os professores envolvidos no projecto ouviam e davam a sua perspectiva sobre os assuntos, recorrendo à sua experiência pessoal e profissional.

"Começámos a confrontar-nos com problemas que não conseguíamos resolver, aos quais só um psicólogo ou assistente social poderiam dar resposta. Tínhamos casos de gravidez na adolescência, de consumos, de espancamento, de violação..."; reflecte Laura Landeiro, antes de revelar, mais uma vez, que a sua vocação não é ficar de braços cruzados. Pois se era necessário arranjar meios para que o projecto fosse para a frente, que tal meter pernas ao caminho para resolver a situação?

### ONDE É QUE O PROJECTO VAI PARAR?

Como a escola não tinha meios para fazer frente às necessidades do projecto Porta Aberta, no ano lectivo de 2007/2008 os professores envolvidos perceberam que estava na altura de procurarem parcerias para dar respostas concretas aos problemas, em diversas vertentes. Para fazer frente à necessidade de contratar um psicólogo, Laura Landeiro dirigiu-se à Junta de Freguesia, que concedeu uma verba mensal para assegurar a vinda de um psicólogo, uma vez por semana, à escola.

Foi assim que o psicólogo Ricardo Valadas Fernandes aderiu ao projecto, disponibilizando um dia por semana para trabalhar no Gabinete de Psicologia e Acção Social, acompanhando também os alunos por telefone e correio electrónico nos restantes dias. Mas apesar do empenho demonstrado, o volume de trabalho tornava necessário reforçar o número de colaboradores.

Foi então que da Universidade Clássica de Lisboa veio uma finalista de Psicologia para colaborar com o psicólogo, em estreita articulação, e da Universidade Católica veio uma assistente social, fundamental para fazer a ponte com entidades parceiras, de acordo com os problemas para os quais era necessário encontrar solução.

Como a escola não tinha meios para fazer frente às necessidades do projecto Porta Aberta, no ano lectivo de 2007/2008 os professores envolvidos perceberam que estava na altura de procurarem parcerias

Para dar resposta às alunas grávidas, foi estabelecido um protocolo com o Centro de Saúde para garantir consultas pré-natais, e com a Segurança Social para assegurar as questões relativas às prestações sociais, às creches e a outros apoios como, por exemplo, os cheques-dentista.

No âmbito destas parcerias, era necessário estabelecer protocolos e resolver algumas questões a nível jurídico, o que foi possível graças à criação de um Gabinete de Apoio Jurídico, assegurado por um professor da escola licenciado em Direito.

A existência de diferentes etnias nesta escola, onde existem alunos de 11 nacionalidades, levou à dinamização de um Núcleo Intercultural, responsável pela organização de diferentes actividades na escola e por estabelecer parceria com os tutores do bairro Quinta da Princesa.

O Núcleo de Animação Sócio-Cultural disponibiliza um banco de personagens históricas para irem às aulas conforme as solicitações e

integra o projecto de teatro e expressão dramática Kcenas, que aborda diversos temas da actualidade através da arte dramática.

O Gabinete Porta Aberta SOS *On-Line*, a funcionar recentemente, prevê o atendimento on-line dos alunos e da restante comunidade escolar, garantindo o anonimato de quem recorre a este serviço e encaminhando os utilizadores segundo as suas necessidades, para os serviços de saúde da comunidade ou para apoio psicológico. Para os casos em que as questões colocadas estão relacionadas com a saúde, este serviço conta com uma professora e com uma farmacêutica para dar resposta aos *e-mails*. Para garantir o bom funcionamento de todos estes núcleos, foram ainda criados o Núcleo de



Contabilidade para gerir as verbas associadas ao projecto, e o Núcleo de Informática para conceber e gerir a página electrónica do Porta Aberta.

Através deste projecto, a escola não abre uma porta apenas no seu interior – abre também uma porta para o exterior através do Núcleo de Investigação, que promove parcerias com instituições de ensino superior públicas e privadas, no sentido de facultar a realização de actividades de investigação e de realização de estágios por parte dos alunos destas instituições. ::



## CONTRIBUTOS PARA UMA FORMAÇÃO ÉTICO-DEONTOLÓGICA DE PROFESSORES

*Os resultados do projecto Pensamento e Formação Ético-Deontológicos de Professores, financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia, são considerados relevantes para a formação dos professores no domínio da ética e para ensaiar esquemas colaborativos de formação.*

Texto de Maria Teresa Estrela  
e Maria Rosa Afonso  
Faculdade de Psicologia e Ciências da  
Educação da Universidade de Lisboa  
Ilustração de Carla Pott



**A**ssistimos nos nossos dias a uma renovada preocupação pela ética e pelos valores, visível nos mais variados sectores da vida social, apesar do relativismo ético e axiológico que ganhou popularidade ao longo do século XX e, em parte, como consequência dele.

A crença nos potenciais efeitos de uma reflexão ética na mudança de comportamentos humanos torna-se uma fonte de esperança na existência de homens e mulheres melhores, dotados(as) de um novo sentido de responsabilidade em relação a si e aos outros – existentes e vindouros – e ao planeta que os abriga, como defende Jonas (1998). Para que essa esperança não passe de total utopia, torna-se necessário o contributo activo da escola. Instituição de formação intelectual e moral, a escola viu reforçado este último aspecto pela transferência de responsabilidades que eram tradicionalmente apanágio das famílias.


Diferentes normativos legais, inspirados pela Constituição de 1976 e pela Lei de Bases do Sistema Educativo de 1986, reforçam a responsabilidade da escola na formação ética dos seus alunos, enquanto outros prescrevem aos professores competências éticas e deontológicas que devem estar presentes na sua formação (Decreto-Lei n.º 240/2001, Decreto-Lei n.º 43/2007).

A existência de um quadro legal não é suficiente para garantir a sua aplicação. Para além da aceitação social dos princípios subjacentes a esses normativos, é indispensável que os professores os discutam, partilhem e transformem em princípios orientadores de uma acção convergente na escola. Torna-se por isso necessária uma formação dos docentes no campo da ética que lhes permita assegurar simultaneamente uma actuação profissional segundo padrões éticos e transformar a vida escolar num espaço de aprendizagem ética para todos os que directa e indirectamente participam dela – espaço esse que se pretende vivificador de uma educação para a cidadania que tira sentido dessa formação ética geral.

A formação de docentes é tanto mais necessária em Portugal, quanto não existem códigos deontológicos emanados da própria classe docente que tenham merecido um apoio consensual e lhe sirvam de referência. Note-se, no entanto, que, ao contrário de resultados obtidos em estudos anteriores e nas entrevistas realizadas no projecto que iremos apresentar, reveladores de ambiguidade em relação à existência de um código, os professores inquiridos no nosso questionário manifestam, na sua maioria (67,20 por cento), adesão à possibilidade de um código. Esta adesão poderá significar a insegurança dos docentes perante valores contraditórios próprios da sociedade pós-moderna, a impreparação sentida perante problemas éticos de gravidade e complexidade crescente e a necessidade de uma responsabilidade partilhada entre a classe docente que dê segurança aos profissionais.

## ÉTICA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A formação ética dos professores é apenas uma dimensão da sua formação geral e deve ser coerente com os princípios filosóficos, epistemológicos e científicos que a orientam, os quais, embora raramente explicitados nos programas de formação, transmitem visões diferentes do mundo, do homem, da sociedade e da escola. Apontam, portanto, para diferentes concepções de profissionalismo que estão patentes quando se examinam as tipologias de modelos construídas como, por exemplo, a de Zeichner (1983) e as inerentes concepções sobre o sujeito e o seu lugar na formação. Mais especificamente no domínio da ética, Sockett (2008) esboça quatro tipos de profissionalismo e, portanto de docente enquanto profissional: o escolar enfatiza o papel primordial do conhecimento e da sua transposição didáctica enquanto elementos formadores do espírito e gerador de virtudes; “o maternal” (nurture professional) tem como foco o desenvolvimento do indivíduo, submetendo o conhecimento à afectividade e ao cuidado (care); o clínico, assente na investigação científica educacional, valoriza como objectivos educacionais a socialização numa sociedade democrática e a justiça social; o agente moral, vê o ensino como actividade moral pois prossegue o desenvolvimento do outro, e, seguindo a tradição aristotélica, associa os conteúdos com a moral e as virtudes intelectuais. Como o autor alerta, cada modelo pode originar diferentes teorias e práticas. Contudo, julgamos que não se poderão considerar modelos mutuamente exclusivos. Por outro lado, apesar das divergências dos diferentes modelos e dos seus pressupostos conceptuais, tem ganho espaço a afirmação de uma orientação reflexiva da formação e do valor formativo das situações de trabalho.



*A formação ética dos professores é apenas uma dimensão da sua formação geral e deve ser coerente com os princípios filosóficos, epistemológicos e científicos que a orientam.*

É nesta linha que se situa o projecto Pensamento e Formação Ético-Deontológicos de Professores, financiado pela Fundação para a Ciência e a Tecnologia, a cargo de uma equipa de professores de diferentes níveis de ensino. Visa partir do conhecimento do pensamento ético dos professores, inferir necessidades e modalidades de formação desejadas (numa 1.ª fase) e ensaiar esquemas colaborativos de formação (2.ª fase).

A metodologia da 1.ª fase partiu da análise de conteúdo de 40 entrevistas a professores de todos os níveis de ensino que levou à construção de um pré-questionário, sob a forma de uma escala de Likert em cinco pontos, aplicado a 123 professores do ensino não universitário. A validação desse pré-questionário originou a construção de um questionário, ao qual já responderam 840 professores da grande Lisboa, Bragança e Leiria, aguardando-se ainda algumas respostas. A todos os professores que colaboraram connosco exprimimos aqui o nosso reconhecimento.

Este artigo dá conta, muito sucintamente, de alguns resultados considerados pertinentes para se pensar uma formação ético-deontológica de docentes.



## ALGUNS ASPECTOS DO PENSAMENTO ÉTICO DOS PROFESSORES

Que os professores sentem necessidade de formação ética está patente no facto de, no questionário, afirmarem que estariam interessados em acções de formação ético-deontológica (62,1 por cento) e sobre o desenvolvimento ético-moral dos alunos (68,9 por cento). Isto não significa que grande parte dos docentes não tenha concepções éticas definidas que parecem resultar mais de uma experiência de vida e de diferentes fontes de socialização (em que sobressaem os professores e outros eus significativos e a família) do que de fontes teóricas. Nas entrevistas, aparecem algumas referências à psicologia (Kohlberg é o psicólogo mais vezes referido) e mais raras à filosofia e à religião. Estes professores revelam conhecimento de estratégias de promoção do desenvolvimento sócio-moral dos alunos que dizem usar mais ou menos frequentemente. Por isso, o interesse manifestado em acções de formação neste domínio, mesmo descontando o possível efeito de deseabilidade social, pode ser interpretado como um desejo de aperfeiçoamento profissional.

As concepções de ética dos professores são variadas e, por vezes, opostas. Embora com posições que encerram alguma ambiguidade, as análises factoriais do pré-questionário mostraram que as respostas se agrupam à volta de concepções universalistas da ética (mais fortes nos professores do ensino secundário) e concepções relativistas que a fazem depender dos contextos (mais afirmadas pelos educadores de infância). No entanto, é rejeitada pela maioria uma concepção meramente subjectivista da ética, como é expressa pelo item "a ética é agir da forma que cada um considere mais correcta". Por consequência, iremos encontrar concepções de justiça como igualdade de tratamento e concepções de justiça como equidade e como preocupação com as necessidades individuais dos alunos que se aproximam do conceito de cuidado (care) de Gilligan (1997). No entanto, nota-se grande hesitação e uma ambiguidade da parte de um número considerável de professores que oscilam entre uma e outra posição. Também o bem do aluno nos aparece organizado à volta de um bem mais geral de preparação para a vida, o item com a percentagem mais elevada de acordo e acordo total (87,7 por cento), ou de um bem mais instrumental de sucesso e de boas condições de aprendizagem (77,6 por cento). Curioso que a preparação científica e técnica seja o conceito de bem menos consensual, merecendo o acordo de apenas 41,9 por cento dos 840 professores que responderam ao questionário.

Quanto aos valores profissionais, os domínios salientados nas entrevistas são o ético-social e cívico, com referência à honestidade, ao respeito pelo outro, à justiça, à solidariedade, à democracia e ao respeito pelas regras; e o pessoal, com referência à rectidão, à autenticidade, à autonomia, à responsabilidade... No questionário verificam-se consensos acima dos 90 por cento quanto aos valores de respeito, responsabilidade e honestidade. Quanto ao valor mais importante de todos, as escolhas mais consensuais referem-se à responsabilidade (19,8 por cento), bem do aluno (18,6 por cento) e respeito (16,1 por cento).

## O DESENVOLVIMENTO DE VALORES NOS ALUNOS

Os valores adoptados na conduta profissional do professor apresentam uma alta correlação com aqueles que gostariam que os alunos desenvolvessem. Os que acolhem percentagens mais elevadas (acima de 90 por cento) são os valores de respeito, responsabilidade, honestidade e verdade. Quanto ao valor considerado o mais importante de todos a inculcar nos alunos mantém-se o valor de responsabilidade atraindo 33,8 por cento das escolhas, o respeito 19,3 por cento, o trabalho 6,9 por cento e a honestidade 6,4 por cento.

Para desenvolver estes valores nos alunos, os professores dizem utilizar, com frequência variável, diversas estratégias que poderíamos classificar em estratégias centradas na acção e na reflexão. Valorizam sobretudo o seu papel como exemplo de ética (95,2 por cento), o que nos parece contrariar a ideia comumente divulgada de que a formação actual tem assentado na racionalidade técnica em detrimento da

racionalidade prática. Saliente-se que as estratégias que os professores desejariam ver utilizadas na sua formação ética se podem organizar também em estratégias de reflexão e de acção. Embora pretendam uma formação muito relacionada com a prática, sentem necessidade de algumas referências teóricas e, na formação inicial, valorizam a possibilidade de uma disciplina de ética e os contributos de disciplinas como a psicologia e a antropologia.

As posições reveladas através das entrevistas evidenciam diferenças entre os professores, de natureza individual e também relativas a diferentes níveis de ensino. Se há valores comuns a estes, como o respeito pela individualidade, outros são salientados apenas por professores de alguns níveis de ensino. Por exemplo, os educadores e os professores do 1.º ciclo assinalam mais a importância do respeito e do diálogo com as famílias, enquanto que os do 3.º ciclo e secundário assinalam o rigor. No entanto, a utilização de testes estatísticos às 123 respostas ao pré-questionário (teste de Tukey HSD) mostra que são poucas as diferenças significativas (isto é, não devidas ao acaso) entre as respostas obtidas nos diferentes níveis de ensino. São exemplos dessas diferenças: os educadores e os professores do 1.º ciclo mostram maior acordo com a concepção de justiça enquanto equidade e negação de arbitrariedade do que os do secundário e do 3.º ciclo ... secundário (segundo o mesmo teste); os inquiridos do pré-escolar dizem utilizar estratégias fomentadoras de práticas de formação ética com mais frequência do que os docentes do 3.º ciclo e do ensino secundário (segundo o mesmo teste); relativamente aos valores de honestidade e verdade que os alunos deverão desenvolver é mais elevada a posição média dos professores dos 2.º e 3.º ciclos do que a dos que leccionam só no 3.º ciclo.



### IMPLICAÇÕES PARA A FORMAÇÃO ÉTICA DOS PROFESSORES

Dos dados recolhidos através das entrevistas, pré-questionário e questionário fica-nos a imagem de uma ética profissional construída no dia-a-dia e resultante de uma ética pessoal que se manifesta através da conduta do professor e do seu exemplo como pessoa. O valor e a coerência desse exemplo não são, contudo, postos em questão. Levar cada professor a reflectir sobre os elementos constituintes dessa exemplaridade pode constituir um dos objectivos da formação.

Não será exagerado inferir que a ética profissional é entendida como a aplicação de uma ética pessoal às situações do quo-

*A ética profissional  
é entendida como a aplicação  
de uma ética pessoal  
às situações do quotidiano*

tidiano e não como uma ética debatida e explicitada a nível do grupo profissional. De acordo com o carácter relacional do acto pedagógico, trata-se, para a maioria dos professores, de uma ética relacional cujo campo de actuação é essencialmente a relação professor/aluno, contemplando secundariamente os colegas, a escola e os pais.

Levar os professores em formação, por um lado, à explicitação dessa ética pessoal pondo-a em confronto com a dos seus pares, parece-nos ser outro dos pontos em que pode assentar a formação, ao mesmo tempo que se poderá contribuir para a formação de um *ethos* profissional; por outro lado, proporcionar uma compreensão sistémica da ética escolar, manifestada e construída continuamente através do currículo expresso e oculto da escola e através do conjunto das relações interpessoais alargadas a todos os participantes da vida escolar, numa prática de cidadania, deverá ser outro dos pontos em que se poderá alicerçar um projecto de formação.

Isso implicará uma análise da sociedade actual, da mutação dos valores e das possibilidades de aproveitamento de certas ideias fortes que ressaltam de algumas análises da sociedade de informação, como as de rede, comunidade, complexidade, projecto, solidariedade e novas formas de cidadania (Castells, 1997; Morin, 1981...). Por isso, valorizamos a formação em pequenos núcleos (susceptíveis de se alargarem institucional e geograficamente em rede) e assente em projectos de pesquisa sobre problemas vividos pelos professores. Não excluimos no entanto formações em grandes grupos, valorizando neste caso modalidades como círculo de estudos e oficinas. Esta modalidade parece-nos especialmente adequada a acções sobre o desenvolvimento ético dos alunos.

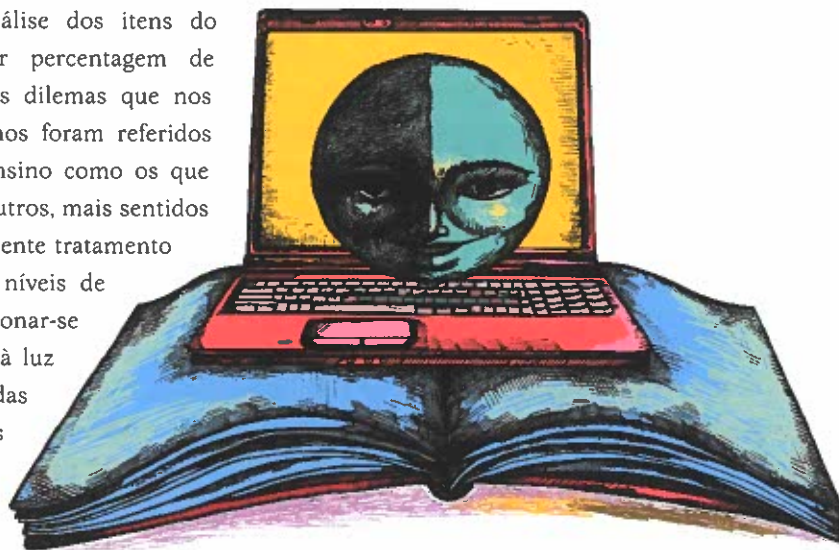
## UMA FORMAÇÃO CONCEBIDA A PARTIR DOS RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO

A formação que propomos partirá dos resultados da investigação anteriormente referida, considerando cada nível de ensino e utilizando os instrumentos de investigação como materiais de formação. A discussão sobre a responsabilidade ética do professor, diferente da responsabilidade legal, implica o aprofundamento dos conceitos de bem do aluno e de justiça, ambíguos para muitos professores, enquanto conceitos determinantes de papéis profissionais num ensino considerado como bem público e numa escola que prepara para a democracia.

Essa discussão poderá partir da análise dos itens do questionário que provocaram maior percentagem de indecisão e sobretudo dos numerosos dilemas que nos sejam relatados ou daqueles que já nos foram referidos (uns, comuns a todos os níveis de ensino como os que dizem respeito à justiça na avaliação; outros, mais sentidos em alguns níveis como o igual ou diferente tratamento dos pais, mais vivido nos primeiros níveis de ensino). Poderão, por exemplo, equacionar-se os valores em conflito e esclarecê-los à luz de perspectivas teóricas, oriundas das ciências sociais ou da filosofia. Alguns textos simples de psicólogos como Kohlberg e Gilligan ou de filósofos como Rawls e Ricoeur poderão ajudar a pensar os conceitos de justiça, respeito, liberdade e democracia e a melhor definir o conceito de responsabilidade profissional.

A formação não poderá deixar de estimular o processo de tomada de consciência, por parte de cada profissional, das relações entre a sua ética profissional e o modo como esta se articula com a promoção do desenvolvimento ético dos seus alunos e o seu papel como docente na escola e na sociedade. As ênfases numa e noutra vertente é que poderão ser diferentes conforme se trate da formação ético-deontológica ou da formação para a promoção do desenvolvimento ético-moral dos alunos. Os docentes interessados podem consultar o site do projecto em <http://eticadocente.uidce.fpce.ul.pt> e participar no fórum de discussão de questões éticas. ::

*A discussão sobre a responsabilidade ética do professor, diferente da responsabilidade legal, implica o aprofundamento dos conceitos de bem do aluno e de justiça.*



### REFERÊNCIAS

- Castells, M. (1997). *La Era de la Información. Economía, Sociedad y Cultura*. Madrid: Alianza Editorial, 3 volumes.
- Gilligan, C. (1997). *Teoria psicológica e desenvolvimento da mulher*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Jonas, H. (1998). *Pour une éthique du futur*. Paris: Éditions Payot & Rivage.
- Kohlberg, L. (1984). "Psychology of moral Development: the nature and validity of moral stages", in *Essays on Moral Development*, Vol. 2. San Francisco: Harper & Row.
- Morin, E. (1981). *Où va le monde?* Paris: L'Herne.
- Rawls, J. (1971/2001). *Uma teoria da justiça*. Lisboa: Editorial Presença.
- Ricoeur, P. (1991). *O si-mesmo como um outro*. Campinas: Papirus.
- Sockett, H (2008). «The moral and epistemic purposes of teacher education». In M. Cochran-Smith; Sh. Feiman-Nemser; D. J. McIntyre, K. E. Demers, *Handbook of Research on Teacher Education*, pp. 43-65. New York and London: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Zeichner, K. M. (1993). *A formação reflexiva dos professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.



## Aprender em Companhia

Júlia Oliveira-Formosinho (Coord. Cient.)  
 Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular 2009  
 Local de aquisição: Espaço Noesis – DGIDC

*“Aprender em Companhia” é o nome da colecção que a Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC) acaba de publicar e que resulta do percurso construído em torno do projecto Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias (DQP), com a coordenação científica de Júlia Formosinho. O Projecto DQP, adaptado do inglês Effective Early Learning (EEL), visa a avaliação e desenvolvimento da qualidade na educação de infância, caracterizando-se por centrar-se na análise e desenvolvimento dos contextos, dos processos e dos produtos.*

**A** DGIDC criou uma equipa constituída por formadores investigadores que utilizou este referencial em quinze estudos de caso de avaliação e desenvolvimento da qualidade, procedendo-se, assim, a uma adaptação desta proposta à realidade portuguesa, com as necessárias alterações. *Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias: Estudos de Caso* é um livro onde se encontram disponíveis vários exemplos de utilização da proposta DQP que mostram como o DQP pode constituir um importante contributo tanto para a formação inicial, como contínua dos educadores. Estes estudos mostram, por exemplo, o cruzamento deste referencial com pedagogias explícitas, dentro do quadro das Orientações Curriculares ou o estudo de transição entre o jardim-de-infância e a escola do 1.º ciclo do ensino básico. O “Manual DQP” apresenta uma fundamentação teórica de um referencial pedagógico de qualidade e instrumentos de grande rigor e utilidade. É muito flexível, podendo ser utilizado parcialmente, a partir de uma questão ou preocupação, ou na íntegra, tornando-se muito útil para melhor compreensão dos contextos, exigindo, no entanto, uma maior disponibilidade de recursos humanos. Esta colecção disponibiliza ainda *Limoeiros e Laranjeiras: Revelando Aprendizagens* e *Podiam Chamar-se Lenços de Amor*. Estas duas publicações narram o trabalho de projecto, baseado na escuta, no diálogo e interesses das crianças, realçando também o importante papel do educador como mediador, orientando a sua intencionalidade de modo a facilitar a aprendizagem de conteúdos diversificados e com sentido para a criança. A articulação entre a teoria e a prática é evidenciada de uma forma rigorosa através da fundamentação apresentada ao longo da narrativa, ilustrando a utilização de instrumentos de observação do envolvimento da criança e das interacções adulto-criança, disponibilizados no Manual DQP. ::  
 Liliana Marques

## Livros



### A Escola Face à Diversidade: Percepções, Práticas e Perspectivas

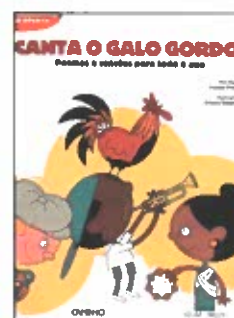
CNE (2008)

18,00 €

Esta publicação reúne as intervenções que tiveram lugar no seminário organizado pelo Conselho Nacional de Educação, em 29 de Maio de 2008, subordinado ao tema A Escola Face à Diversidade: Percepções; Práticas e Perspectivas. A leitura das opiniões e experiências relatadas naquele seminário permite constatar como a escola de hoje, face ao alargamento da escolaridade obrigatória e à democratização do ensino, é uma realidade cada vez mais heterogénea, resultando essa heterogeneidade tanto da diversidade de ritmos, interesses e contextos sócio-económico-culturais dos alunos, como dos próprios agentes educativos, nomeadamente os professores. Três temáticas essenciais organizaram os trabalhos e, portanto, também esta edição: (i) Padrões de Referência Numa Escola para Todos; (ii) Diversificar Meios e Conteúdos Educativos para Melhorar o Sucesso e (iii) Diversidade(s) e Construção de Autonomia(s), sendo que em cada uma delas se reúnem experiências e pontos de vista bem diferenciados, alguns até controversos, como é patente sobretudo nalgumas intervenções e no debate da última temática, que reuniu Nuno Crato, da Sociedade Portuguesa de Matemática e professor no ISEG, Pascal Paulos, professor do 1.º ciclo no Agrupamento de Escolas de Outurela-Portela, e Eugénia Mota, presidente do Conselho Executivo do TEIP – Agrupamento de Escolas de Miragaia. Destaco também o texto de Carlinda Leite, professora da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, pela análise global que proporciona sobre as diferentes visões presentes no seminário e nesta publicação e sobre a problemática da (s) diversidade(s) presente(s) no interior das escolas públicas. ::

Ana Maria Canelas  
Conselho Nacional de Educação

## Livro | CD Áudio



### Canta o Galo Gordo

Inês Pupo, Gonçalo Pratas

Editorial Caminho (2008)

12,90 €

Para ajudar os mais pequenos a descobrir a poesia, Inês Pupo e Gonçalo Pratas decidiram juntar música a poemas e construir canções; o resultado foi a obra *Canta o Galo Gordo*, um livro e CD áudio com 16 poemas/canções.

Com ilustrações de Cristina Sampaio, *Canta o Galo Gordo* é uma obra para crianças até aos 10 anos que fala de forma divertida do que se passa no seu dia-a-dia.

Os autores trabalham para a infância há mais de 10 anos, tendo editado, por exemplo, o projecto *Buscapólos*, com música para poemas de José Jorge Letria.

O material contido em *Canta o Galo Gordo* foi testado no pré-escolar, na actividade docente de Gonçalo Pratas. Desta forma, o compositor pôde observar as reacções dos mais pequenos à sua música e aos poemas de Inês Pupo.

A música intensifica o sabor dos poemas, "acentua-lhes o ritmo, dá-lhes uma melodia, enche-os de notas afectivas e obriga-os sem apelo nem agravo a entrar nas nossas vidas". São ouvidos o piano, a guitarra acústica ou eléctrica, o acordeão ou a percussão, entre outros instrumentos que desencadeiam composições em vários estilos, com belo efeito. Hábitos de higiene e alimentação, elementos do meio social, cores, lendas, família, animais e estações do ano são alguns dos temas que estão presentes nos poemas da psicóloga Inês Pupo, os quais estão em consonância com os conteúdos a abordar desde o pré-escolar até ao final do 1.º ciclo.

Através do canto, uma das bases de expressão musical a este nível, e do corpo em movimento, de forma espontânea ou em jogos de roda ou danças, estas canções poderão ajudar a fixar/regular hábitos, regras, a criar rotinas de uma forma divertida e descontraída. ::

Carlos Batatha  
Escola EB 2,3 de Vialonga



## Livro | CD-Rom

**O Gato Gatão Poeta de Profissão**

Graça Breia e Raquel Pinheiro (Ilustr.)

Cercica, C.R.L. (2008)

16,00 €

Trata-se de um conjunto de materiais acessível a todas as crianças, segundo um conceito inovador de "design para todos" e, por isso, apoiado pela DGIDC e incluído pela Cooperativa para a Educação e Reabilitação de Cidadãos Inadaptados de Cascais (Cercica) na sua colecção "4 Leituras". Trata-se de um livro com belas e simples ilustrações, com a linha redonda e clara tão apreciada pelas crianças dos três aos 12 anos, e de um DVD que contém a história narrada oralmente sobre as imagens ligeira e cuidadosamente animadas; a história de novo narrada sobre as imagens, mas desta vez em língua gestual portuguesa (LGP), tendo como destinatárias as crianças surdas; a história ainda narrada em símbolos pictográficos para a comunicação com as respectivas tabelas de comunicação para crianças com determinadas dificuldades de leitura e de escrita. É pois um DVD em formato acessível a crianças com necessidades educativas especiais, mas o cuidado posto na sua produção torna-o útil para todas as crianças.

A produção, realização e animação merecem louvor: a leitora tem uma boa dicção e uma voz expressiva; a intérprete em LGP é uma verdadeira intérprete, isto é, uma actriz que interpreta o texto de forma expressiva e convincente. A realização é cuidada, nas sugestões de movimentos, na música de fundo ou no guarda-roupa.

Existe ainda, para crianças cegas e amblíopes, uma versão do livro que, além do texto em Braille, contém algumas ilustrações em relevo e com materiais discerníveis ao tacto.

Trata-se pois de um material que contribui para que se cumpra o desígnio de que "cada criança possa ter acesso ao prazer da leitura e ao mundo mágico do conhecimento". ::

Pode ser encomendado através do endereço:

encomendas@editoracercica.com

MEBS

## DVD

**Wall-E**

Andrew Stanton

Disney/Pixar - Lusomundo (2008)

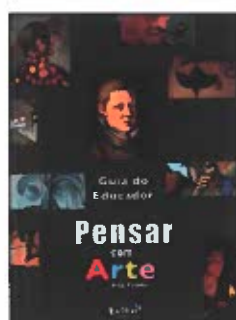
20,00 € (edição simples) e 25,00 € (edição especial)

*Wall-E* é um filme de ficção científica em animação. Estas duas características podem levar muitas pessoas a não lhe dar a atenção que merece. Estamos perante um filme sensível, inteligente e de elevada qualidade técnica, que pode ser utilizado nas escolas como ponto de partida de trabalhos ou debates nas mais diversas áreas (ciências do ambiente, filosofia, comunicação, sociologia, etc.) e níveis etários. O filme tem por base a relação entre dois robôs - Wall-E e Eve. Wall-E é um robô mecânico que ficou na terra a empilhar o lixo feito pelos humanos, que entretanto a abandonaram para viver no espaço. Eve é um robô mais avançado tecnologicamente, que foi enviado à Terra para detectar se houve regeneração de vida. O filme pode facilmente dividir-se em duas partes distintas. Uma primeira, em que é descrita, com humor, detalhe e ternura, mas sem palavras, a rotina diária de Wall-E. A utilização de uma linguagem não verbal para explicar o que se passou na Terra e a personalidade deste robô podem promover um excelente exercício de análise de imagem com os alunos. Na segunda parte, ficamos a saber o que aconteceu aos seres humanos que actualmente vivem numa nave espacial. Nesta nave, em que nada falta, é proporcionada aos seres humanos uma vida de lazer e, como podem obter tudo sem o mínimo esforço, o resultado é terem-se tornado obesos. Será esta a sociedade para que caminhamos?

Por fim, uma chamada de atenção para a existência, na edição especial do DVD, de uma grande quantidade de documentários que ajudam a uma análise mais profunda do filme e para a ligação ao site da Agência Espacial Europeia, ESA <http://www.apphosts.co.uk/walle/> com pistas para diversas actividades educativas. ::

RS

## Maleta Pedagógica



### Pensar com arte

Rita Tainha

Estúdio Didático (2008)

128,00 €

A "maleta pedagógica" *Pensar com Arte* tem um subtítulo que é todo um programa e que esclarece bem quanto aos seus propósitos: aprender a ver através do mundo da arte. Segundo a sua autora, Rita Tainha, este trabalho nasceu da necessidade de conjugar a sua formação como educadora de infância e o seu gosto pela educação estética e pelo desenvolvimento das capacidades criativas. A "educação pela arte" surge, assim, como uma forma de promover o desenvolvimento cognitivo e emocional, o desenvolvimento da capacidade de interacção e "até o desenvolvimento da expressividade e da capacidade linguística". Mas também, e talvez acima de tudo, como uma forma de promover o gosto pelo belo e de aprender a ler e interpretar as imagens. A "maleta" consiste numa grande caixa de fundo negro – sobre o qual se destacam detalhes de 57 obras de arte de museus portugueses – que contém um ficheiro com as 57 imagens completas, dois conjuntos de guias cromáticos, um CD-Rom com actividades (jogos de correspondência, de memória, de diferenças, de pormenores, *puzzles*, jogos de silhuetas...), e um livro, *Guia do Educador*, onde são dadas informações sobre cada obra e respectivo autor, feitas sugestões de perguntas (com diferentes graus de dificuldade), de pesquisas e trabalhos a fazer sobre cada uma e de relações a estabelecer entre elas. Terá sido concebida a pensar nas crianças de 2 a 12 anos. Por mim, posso dizer, com "um saber de experiência feito", que é um material apreciado dos 5 aos 95 anos (por exemplo, procurando identificar na caixa o detalhe da imagem completa que a sorte atribuiu a cada jogador). É, assim, susceptível também de funcionar como jogo intergeracional. Não será essa a menor das suas virtudes! ::

MEBS

## Sítio



### Aprender Astronomia

O sítio brasileiro <http://www.zenite.nu> constitui um magnífico ponto de partida para quem quer iniciar-se na astronomia. De apresentação muito simples, mostra permanentemente o menu "navegação", o que permite ao utilizador passar directamente de um assunto a outro. De entre mais de uma dúzia de temas por onde navegar, destacam-se "Sistema Solar" onde, para além de referir as razões por que Plutão foi colocado num novo grupo de planetas, trata dos eclipses, com a possibilidade de "rever" alguns fenómenos do passado e perceber como vão ser os próximos – em Portugal e no Brasil – até ao ano 2100.

Em "Espaço Profundo" poderá apreciar-se a simplicidade com que se abordam as estrelas, as galáxias, os buracos negros e ainda o tema actual da procura de planetas extra-solares. O sítio não esquece a metodologia utilizada por Eratóstenes para determinar o perímetro da Terra e o diâmetro da Lua, com base em anteriores observações de eclipses lunares. As 88 constelações em que – por convenção – o céu foi dividido são apresentadas com perspectivas históricas e como recurso actual para localizar direcções em que se encontram objectos do "céu profundo", como nebulosas, enxames estelares e galáxias. Em Astronáutica, é possível não só obter elementos sobre características e objectivos de algumas naves espaciais – nomeadamente as *Voyager* – como resultados obtidos e a sua posição actual.

Sugere ainda, como actividade, a execução de uma representação do sistema solar e uma luneta que, embora rudimentar, utiliza elementos ópticos tão simples como lentes de óculos de sol.

Há que ter em conta o facto de, tal como nos Estados Unidos, o Brasil não respeitar o sistema internacional (SI) para a escrita de números. Por exemplo, o milhar de milhão do SI é bilião nos EUA e bilhão no Brasil. ::

Máximo Ferreira  
Centro de Ciência Viva de Constância

## *E entre gente remota edificaram...*

*Organizar uma visita de estudo ao Museu do Oriente é poder fazer uma viagem que testemunha a presença portuguesa na Ásia, desde o século XV até aos nossos dias. É poder conhecer o papel de Portugal ao longo dos tempos, como pioneiro da globalização. Os alunos do 9.º ano da Escola EB 2, 3 José Ferreira Pinto Basto, de Ílhavo, vieram fazer esta viagem.*

Texto de **Elsa de Barros**  
Fotografia de **Jorge Padeiro**



O Museu do Oriente aposta em dar a conhecer as culturas asiáticas e a relação secular que se estabeleceu entre o Oriente e o Ocidente.

Além das exposições temporárias, o museu apresenta duas grandes exposições permanentes:

"A presença portuguesa na Ásia" e "Deuses da Ásia".

Possui um serviço educativo que se constitui "como um local de encontro com as diversas culturas orientais, procurando reflectir sobre os olhares, entendimentos e interações entre a cultura ocidental e oriental ao longo da história, de modo a contribuir para a aceitação da diferença." Oferece a possibilidade de realizar visitas-jogo, visitas orientadas gerais e temáticas, ou oficinas adequadas aos diferentes níveis de ensino.

Para marcação de visitas de estudo, as escolas interessadas devem fazê-lo junto do próprio museu ou contactá-lo do telefone 213 585 299 ou do e-mail [serviço.educativo@foriente.pt](mailto:serviço.educativo@foriente.pt)



### **MAS DA SOBERBA EUROPA NAVEGANDO... EM CINCO ETAPAS**

Para os alunos do 9.º ano da Escola EB 2, 3 José Ferreira Pinto Basto, de Ílhavo, este é um dia em cheio. É quase meio-dia e vêm já de uma visita ao Templo Hindu. Acompanhados por um grupo de professores, coordenado por Sérgio Dantas, chegam ao Museu do Oriente. Apressam-se a entrar. Está quase na hora. A viagem vai começar!

Os alunos, tal como os professores, dividem-se em dois grupos.

As turmas A e B seguem viagem com Isabel Correia, monitora do serviço educativo do museu. Para motivar os alunos e despertar a curiosidade por tudo aquilo que vão ver, Isabel Correia principia: "Vamos fazer uma viagem em que cada um faz de conta que é o grande navegador Vasco da Gama. A viagem começa pela Índia, passa pelo Japão e pela China e termina em Timor. Com os alunos expectantes, a monitora desafia: "Vamos a isso?"



## 1. Já nos mares da Índia!

É chegado o momento de entrar no espaço da exposição onde se encontram testemunhos da presença portuguesa na Índia. Isabel Correia, mostrando preocupação em articular o que os alunos vão ver neste espaço com a primeira visita do dia – o Templo Hindu – questiona-os: “Que aprenderam hoje sobre o hinduísmo?” Prontamente, Gregory responde: “É uma religião muito complexa!” Segue-se um diálogo sobre os deuses do hinduísmo, em que vários alunos participam. A rematar, Isabel Correia diz: “Esta foi a cultura que Vasco da Gama encontrou quando chegou à Índia. Pergunta então: “O que foram os Portugueses fazer para essas paragens?” Tiago responde: “Foram à procura de riqueza, de locais para o comércio.” Miguel acrescenta: “E também, através dos missionários, de expandir a fê cristã.” Quase colados às vitrinas, os alunos vão observando diferentes peças, que mostram bem o encontro de culturas e de religiões, desde mobiliário, do qual se destaca um contador com a representação de Adão e Eva até à escultura indo-portuguesa *O Menino Jesus Bom Pastor*, onde está bem patente a influência oriental através de iconografia budista.

Mais à frente observam ainda, junto ao cano de uma espingarda, um estranho objecto. A monitora pergunta: “Para que serve?” Gregory, mostrando-se conhecedor, responde: “Para guardar a pólvora. É um polvorinho!” Falam, então, um pouco da influência dos Portugueses naquela zona do Globo e de como lá fizeram chegar invenções tão revolucionárias como a espingarda.

## 2. É Japão, onde nasce a prata fina!

É chegado o momento de observar as peças que testemunham a presença dos Portugueses no Japão. Isabel Correia começa por perguntar: “Lembram-se de algum acontecimento relativo ao Japão?” Ana antecipa-se aos colegas e responde: “A bomba de Hiroxima...” Trocam algumas impressões sobre os factos relacionados com esta tragédia e continuam a sua viagem, tal como Vasco da Gama, pela Ásia do século XVI. A monitora alerta para o acaso da chegada ao Japão: “Foi um grande tufão que arrastou uma nau portuguesa para o Japão. Foi um acidente feliz.” Acrescenta ainda: “Os Portugueses foram designados por



*Os alunos dedicam toda a sua atenção a dois biombos que ilustram a chegada dos Portugueses ao Japão, vista pelos próprios Japoneses.*

bárbaros do Sul. Este termo não tinha sentido negativo. Significava estrangeiros.”

E por último diz: “Estes povos ficaram fascinados com a capacidade de navegação dos Portugueses e com as armas de fogo!” Os alunos dedicam toda a sua atenção a dois biombos que ilustram a chegada dos Portugueses ao Japão, vista pelos próprios Japoneses. Isabel Correia, orientando a observação, questiona: “Vêm aquelas figuras vestidas de negro a receber os portugueses? Quem representam?” Depois de muitos palpites, Daniela responde de forma segura: “São missionários jesuítas.” A monitora remata então: “Sim. Os jesuítas não construíram só igrejas, construíram também escolas. Foram os responsáveis pela construção da primeira escola de língua estrangeira no Japão.” A propósito das obras que vão observando, falam um pouco da arte namban, que nasceu do encontro de culturas, da técnica das lacas... Observam ainda uma colecção constituída por diversos objectos em madrepérola, sobretudo crucifixos e cruzes de pousar. “São lindos!”, exclama Diogo.

### 3. Até à longínqua China navegando...

Como introdução ao espaço dedicado a Macau, Isabel Correia dá conta de algumas curiosidades sobre a região, nomeadamente sobre a origem do seu nome: “Macau deve o seu nome à deusa do Céu, A-Má. O nome original, Amagau, que significa Baía de A-Má, foi sendo transformado até chegar a forma actual.”

O espaço é dominado por magníficos biombos chineses, havendo um que representa uma nau portuguesa nos mares da China. Os alunos observam então as obras expostas, desde os biombos até às pinturas que representam o fabrico e comércio do chá, da seda e da porcelana. A monitora, salientando a presença dos Chineses no comércio, afirma: “Não é de hoje. Os Chineses sempre apostaram muito no comércio. Daí, o grande interesse dos Europeus pela China.”

Chega, agora, a vez de apreciarem a valiosa colecção de porcelanas. “O que é que todas estas peças têm em comum?”, questiona Isabel Correia. “Um brasão!”, adianta-se Daniela. A atenção dos alunos incide nas vitrinas dedicadas aos pratos com brasão encomendados à China por famílias abastadas portuguesas.

Por último, observam cachimbos. A monitora informa: “São para o ópio. Os Ingleses introduziram, no século XVIII, o ópio na China junto das classes dirigentes. Assim, conquistaram Hong Kong.” Os cachimbos de ópio provocam alguma agitação. No meio dos risos, ouvem-se comentários.

### 4. E as ilhas mais remotas do Oriente...

Timor é agora o protagonista. A monitora começa por falar de acontecimentos recentes, relacionados com a



4



5

*Na cultura timorense o cavalo é o animal que transporta o morto deste mundo para o mundo dos antepassados.*

independência de Timor-Leste. Fala do movimento de solidariedade que se gerou em Portugal, o que leva Mariana a comentar: “O meu pai não se calava com isso!” Relativamente à colecção que actualmente faz parte do espólio do museu, Isabel Correia informa: “Esta colecção estava no museu de Timor, prestes a ser destruída pelos opositores da independência, e foi salva pela nossa embaixadora da altura.”

De facto, ao observar a colecção “Timor-Leste, povos e culturas”, constituída por peças representativas, por um lado, das vivências quotidianas desses povos e por outro, do culto dos antepassados, fica-se com a noção dos fortes laços que estabeleceram com Portugal.

Os alunos vão comentando o que observam e detêm o seu olhar nas representações das casas timorenses. Rafael, mostrando algum espanto, pergunta: “Olha, as casas têm três andares! Para que serve cada um deles?” Isabel Correia responde: “O andar de baixo era para os animais, o do meio, para as pessoas viverem e o último, para rezar.”

De seguida, observam as variadas portas expostas e uma estátua de cavalo. Os alunos ficam a saber que na cultura timorense o cavalo é o animal que transporta o morto deste mundo para o mundo dos antepassados e que inicialmente enterravam o cavalo com o morto, mas depois passaram a substituir o cavalo por uma estátua. A viagem continua com a observação de mais substitutos funerários.

## 5. Glórias do Oriente

Perante diversas vitrinas com objectos variados, os alunos interrogam-se sobre a natureza daquelas peças. É então que lança a questão: “Quem é que deste grupo é

coleccionador?” Os alunos respondem em coro: “Eu, eu, eu...” Isabel Correia explica: “Estamos num espaço dedicado ao colecionismo de arte do Oriente. Temos aqui colecções de Joe Berardo, Camilo Pessanha, Manuel Teixeira Gomes...” Iniciam a visita a este sector, observando imagens de budas. Então, Patrícia, mostrando conhecimentos sobre a matéria, explica aos colegas o que são budas: “Os budas não são deuses, são assim como mestres.” David pergunta: “Como os santos, não?” A monitora, secundada pela Patrícia, esclarece: “Os santos estão a caminho de serem budas, mas não o são. O buda é a total omnisciência, sabedoria e compaixão.”

Vão-se seguindo peças e peças das colecções e os alunos, entusiasmados, fazem comentários. Comentários estes que sobem de tom junto às vitrinas dos frascos de rapé da colecção de Manuel Teixeira Gomes, antigo Presidente da República. Eis um momento de deslumbramento: a chegada perto da zona dedicada aos samurais.

Observam as armaduras, algumas caixas para transporte de venenos e guarda-mãos de espadas. Por último, os alunos aproximam-se de uma vitrina onde está exposta uma peça fabulosa: um pagode em marfim. Foi mesmo fechar com chave de ouro a visita! Os jovens começam a sair e Sérgio Dantas, o professor responsável pela organização da visita, afirma: “Os alunos mostraram bastante interesse. O facto de ser já a segunda visita do dia não prejudicou a sua participação. A verdade é que hoje ainda vão ver a Colecção Berardo e só depois regressam a Ílhavo.” ::





## OS MIÚDOS NA PRAIA

*O Instituto de Socorros a Náufragos pretende, com o presente texto, sensibilizar os professores dos 1.º e 2.º ciclos do ensino básico para a importância de inculcar nas crianças e nos jovens uma cultura proactiva de segurança nas zonas balneares.*

Texto em colaboração com o Instituto de Socorros a Náufragos  
Fotografia cedida pelo Instituto de Socorros a Náufragos

A prevenção tem sempre ocupado um lugar de destaque na estratégia do Instituto de Socorros a Náufragos. Assim, pretende-se que o presente texto possa servir como informação de base para a realização, nas escolas, de acções sobre os comportamentos adequados nas diversas zonas balneares de modo a alertar as crianças para os perigos a que estão sujeitas.

Aqui, apenas são sugeridas linhas de orientação, ficando o delinear das actividades a desenvolver ao critério dos professores.

### PRINCÍPIOS BÁSICOS DE SEGURANÇA

A preparação para uma ida a uma zona balnear começa por uma refeição ligeira (pequeno-almoço). A criança deve ser motivada para preparar o seu próprio saco de praia. Assim, deve colocar no saco o protector solar – o seu melhor amigo de praia –, um chapéu de abas (e nunca um boné de pala), a toalha e, pelo menos, uma *t-shirt*, além de líquidos para beber (água, sumos de fruta não excessivamente açucarados) e um pequeno lanche (preferencialmente à base de fruta fresca),

evitando assim eventuais desidratações devido à exposição ao sol e ao desgaste energético durante as suas brincadeiras. Antes de sair de casa, a criança deve aplicar uma primeira camada de protector solar. Já na praia, deve espalhar novamente o protector solar pelo corpo e pôr o chapéu de abas na cabeça. As brincadeiras das crianças na praia são estimulantes e saudáveis, desde que haja uma constante observação.

A ida a banhos requer não só o cumprimento do intervalo de três horas após a ingestão de alimentos como a máxima cautela, proximidade e atenção por parte dos adultos que as acompanhem; o uso de "nadadeiras" nas crianças mais novas não é, de forma alguma, desaconselhável desde que sob estreita vigilância. No entanto, deve evitar-se vivamente o uso de outros insufláveis, nomeadamente colchões de ar, pois podem ser arrastados para o largo pelas correntes e pelo vento.

### ALGUMAS REGRAS ESSENCIAIS

#### **Prefira as praias vigiadas**

A segurança é garantida por nadadores-salvadores que estão aptos a desempenhar diversas funções que não apenas de salvamento, nomeadamente primeiros socorros, e são uma boa fonte de informação sobre os melhores locais onde se pode tomar banho.

#### **Respeite os sinais das bandeiras e as indicações dos nadadores-salvadores**

Os sinais das bandeiras são uma indicação segura sobre o estado do mar e o comportamento que se deve ter perante cada uma. As bandeiras têm as mesmas cores de um semáforo de trânsito e devem ser encaradas e respeitadas como tal. Os nadadores-salvadores são quem melhor conhece as praias em que se encontram, onde se situam os locais perigosos, correntes, rochas, etc., e as suas indicações devem ser acatadas.

#### **Procure sempre tomar banho ou nadar acompanhado**

Numa situação de emergência, a pessoa que nos acompanha é a que se encontra em melhores condições de pedir ajuda.

#### **Nade sempre paralelamente à praia, não se afastando demasiado**

Esta é a forma mais segura de ser-se socorrido rapidamente em caso de emergência.

Se, durante o banho, a criança mostrar sinais de frio (o corpo a tremer e a bater o queixo) deve-se retirá-la imediatamente da água, esfregar-lhe vigorosamente o corpo com a toalha e vestir-lhe uma *t-shirt* – sem nunca esquecer de lhe pôr o chapéu na cabeça.

Em certas praias marítimas existe o perigo do peixe-aranha nas zonas molhadas próximas da rebentação ou do espraiamento das águas do mar. A picada deste peixe é extremamente dolorosa e pode levar a complicações bastante graves pelo que, numa situação destas, deve solicitar-se de imediato a intervenção do nadador-salvador.

Desaconselha-se vivamente a permanência na praia no período das 11 às 16 horas, devido à perigosidade da exposição solar, pela grande incidência de raios ultravioleta. ::

### ALGUMAS OBSERVAÇÕES

→ As crianças, no seu dia-a-dia, correm variados riscos. A praia potencia esses riscos e todos os cuidados são poucos. É preciso especial cautela durante os banhos, sendo aconselhável uma vigilância muito próxima.

→ A criança não gosta de ter o sol nos olhos; portanto, quando se afasta, em regra, tem tendência para o fazer com o sol nas costas, e é nessa direcção que se deve efectuar a busca de uma criança desaparecida. Daí que o uso de boné de pala seja desaconselhável, já que a excessiva sombra criada pela pala pode levar a que a criança se sinta tentada a fazer exactamente o oposto, isto é dirigir-se em sentido contrário.

Além disso, o uso do chapéu de aba redonda oferece maior protecção contra a incidência dos raios solares, garantindo que zonas sensíveis, como as orelhas e a nuca, sejam protegidas.

→ A maioria dos peixes venenosos tem espinhos com toxinas na barbatana dorsal. Uma das formas de evitar a picada destas espécies em praias onde é conhecida a sua existência consiste na entrada e permanência na água com chinelos ou sandálias. O veneno inoculado por estes peixes decompõe-se por acção do calor. Neste tipo de situações deve prevalecer a intervenção do nadador-salvador, pois pessoas diferentes reagem de forma diferente e pode vir a ser necessária a evacuação para um hospital.



# COMUNICAR NA WEB

Texto de Jorge Martins Rosa  
Departamento de Ciências da Comunicação, FCSH-UNL

É habitual afirmar-se que a diferença entre arte e *design* consiste no facto de, neste último, a forma do produto ser definida pela sua função. Assim acontece com a roupa ou os electrodomésticos, e assim se espera que ocorra com os sítios da World Wide Web. Sirva para noticiar acontecimentos, comercializar produtos ou apresentar uma marca ou uma pessoa, a presença online tem um imperativo: informar.

Estabelecido esse objectivo, deparamos com outras exigências: as condicionantes técnicas do meio, a usabilidade, a manutenção de uma identidade. A história do *design* de sítios web – recente, pois conta menos de 20 anos – é a história das tentativas de conciliação dessas exigências, por vezes à beira da incompatibilidade. É o caso das imagens: no início, a sua utilização era tímida, mas depressa se caiu no extremo oposto: excesso de cor e de animações, prejudicando a função informativa. Dilemas como esse começam a desaparecer, desde que «domados» por um *design* atento.

Exemplo das actuais tendências é o sítio do Centro Cultural de Belém, no endereço [www.ccb.pt](http://www.ccb.pt). A actividade principal da instituição, promoção de eventos culturais, define os elementos visíveis na página de entrada. À direita, um calendário para a localização temporal desses eventos, satisfazendo quem pretenda consultar a oferta cultural num determinado dia. Ainda mais importante – daí o posicionamento central – é a publicitação da agenda segundo um conjunto de categorias. A codificação por cores apela às capacidades cognitivas do visitante, que logo detecta constantes cromáticas – verde-escuro, azul-claro, etc. –, e as associa às respectivas categorias («literatura», «jazz», ...). Conservando esse código, alguns dos eventos, ora pela urgência ora pela relevância, surgem em destaque: a imagem é maior e aparecem logo depois da lista de categorias. Os restantes ficam abaixo, num tamanho um pouco menor. No fundo da página, um novo grupo de imagens remete-nos para os espaços da instituição: o centro de reuniões e a bilheteira, por exemplo. As animações na área central satisfazem duas necessidades comunicacionais: direccionar o olhar do utilizador e anunciar um elevado número de eventos num espaço limitado. As setas devolvem o controlo ao utilizador, que pode assim recuar e avançar ao seu ritmo. À esquerda, repete-se a divisão institucional (redundância que facilita a interacção), seguida de uma breve lista de notícias. Regressando à direita, há a possibilidade de subscrever um boletim por *e-mail*.

Outras decisões de *design*: o tipo de letra, que deve ter em conta critérios de legibilidade, uma ligação para a versão em inglês, um formulário de pesquisa, e, como funcionalidade decorativa, a possibilidade de mudar a cor que envolve a página. O logótipo surge em cima, à esquerda, e, nos *browsers* que o permitem, também numa versão de 16x16 *pixels* – o «favicon» – na barra de endereço.

Finalizamos reiterando dois critérios que devem reger a concepção visual dos sítios *web* e cuja presença é clara no do CCB. Por um lado, a fragmentação da janela em zonas semanticamente distintas (esquerda, centro, direita, acima, abaixo). Por outro, a imposição de uma escala de tamanhos que reflecte a importância relativa dos elementos a arrumar. A forma, como afirmámos de início, alia-se à função. ..



### Sugestões de actividades

- Proponha uma visita à página do Centro Cultural de Belém e peça aos alunos que:
  1. Identifiquem as semelhanças e as diferenças entre a página de entrada e as restantes;
  2. Sugiram outras formas de arrumação dos elementos, mantendo os objectivos comunicacionais;
  3. Discutam as opções cromáticas, sugerindo outras possibilidades;
- Sugira aos alunos que procurem na Internet sítios que satisfaçam de forma similar (ou distinta) os imperativos de organização espacial;
- Proponha aos alunos que concebam uma ideia para um sítio *web* e criem, em papel, o *lay-out* gráfico e a estrutura de navegação.