

Nova Ágora



© - Inês Moura



Número 1 - Setembro » 2010 Revista do Nova Ágora - Centro de Formação de Associação de Escolas
Inclui o Plano de Formação em Tecnologias da Informação e da Comunicação do Plano Tecnológico de Educação



Índice

Editorial

João Paulo Janicas, pág. 3

Actividades Comemorativas do *Dia Do Patrono* (15 de Abril) e *Tarde do Professor* (23 de Junho)

Escola Secundária Fernando Namora

Maria Pia Pinto Serra, pág. 4 e 5

"É com o Dedo no Botão que se estimula a eficiência energética"

Martim Aguiar, Fábio Santos, Rodolfo Mendes, Luís Antunes e José Leonardo, pág. 6 a 8

"Violência entre Pares - o fenómeno 'bullying'"

Ana Paula Santos, pág. 9 a 11

"Centros Novas Oportunidades - Missão, Papéis e Funções"

José Carlos Martins, pág. 13 e 14

"Química e Física nos 1º e 2º Ciclos - O Despertar para a Ciência"

Bruno Rodrigues, pág. 15 e 16

"Educação em empreendedorismo - uma nova necessidade"

Sérgio Félix, pág. 17 e 18

"ePortefólios e Aprendizagem ao Longo da Vida"

Rafael Rodrigues Relvão, pág. 19 a 21

"Simpósio Práticas de Educação para o Desenvolvimento Sustentável com Edublogues Climântica"

Ana Capelo e Cláudia Loureiro, pág. 22

"PLNM - uma realidade cada vez mais presente"

Graça Trindade e Madalena Relvão, pág. 23 a 25

"De olhos postos numa nuvem"

José António Franco, pág. 26 e 27

Fotografias de Inês Moura, pág. 28 e 29

"eTwinning - comunidade de escolas para a (intercompreensão da) Europa"

Madalena Relvão, pág. 30 a 32

"A função educativa do PND: gestão dos recursos humanos afectos às bibliotecas escolares"

Isabel Bernardo, pág. 33 a 35

"Republicanismo e República"

Amadeu Carvalho Homem e Fernando Fava, pág. 36 e 37

PROGRAMA DE CERTIFICAÇÃO E FORMAÇÃO EM TIC DO PLANO TECNOLÓGICO DE EDUCAÇÃO

"Ficha de Inscrição 2010" - pág. II

"Programa de Certificação e Formação em TIC do Plano Tecnológico de Educação", pág. III a V

"Plano de Formação 2010", pág. VI e VII

"Acções de formação TIC/PTE a executar em 2010", pág. VIII a XIX



Revista **NOVA ÁGORA**

IIª Série - número 1

Director
João Paulo Janicas

Equipa Redactorial
Fernanda Campos
Henriqueta Oliveira
João Paulo Janicas

Autores dos textos
Amadeu Carvalho Homem, Ana Paula Santos, Bruno Rodrigues, Fábio Santos, Fernando Fava, Graça Trindade, Inês Moura, Isabel Bernardo, José António Franco, José Carlos Martins, José Leonardo, Luís Antunes, Madalena Relvão, Maria Pia Pinto Serra, Martim Aguiar, Rafael Rodrigues Relvão, Rodolfo Mendes e Sérgio Félix

Fotografia
Inês Moura

Design de Comunicação
Pedro Vicente

Propriedade
Nova Ágora - CFAE
Esc. Sec. D. Duarte
Apt. 5007 - EC Rossia - Santa Clara
3041-901 Coimbra

Tel. 239 802 317
Fax. 239 802 318
E-mail: nova-agera@cfagora.net
Pág. web: <http://www.cfagora.net>

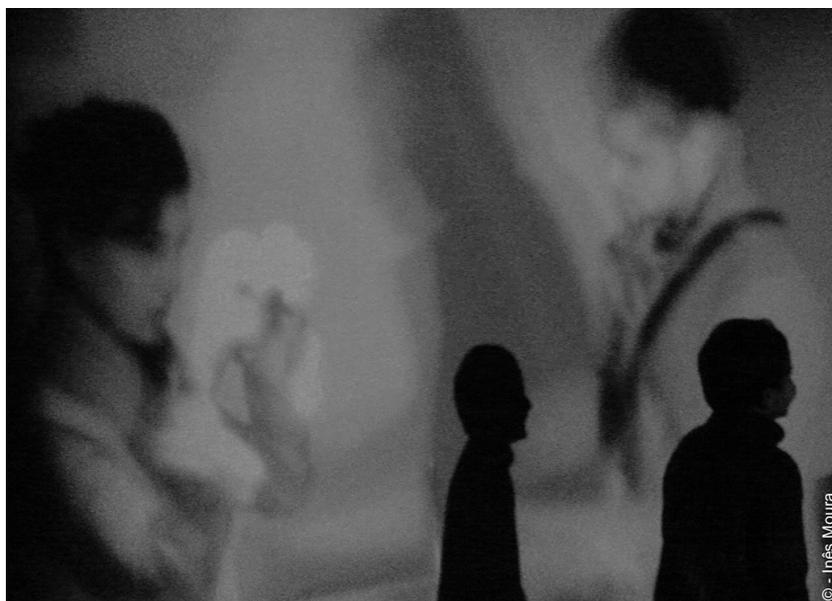
Impressão
Tipografia Damasceno

Tiragem
1 500 exemplares

Dep. Legal N.º

*Os artigos assinados
não expressam necessariamente
o ponto de vista da Direcção*

Editorial



Este primeiro número da revista do Centro de Formação Nova *Ágora* é, talvez mais do que qualquer uma das 14 edições da revista *Ágora* que o antecederam, uma afirmação de **resistência**.

Uma revista do CFAE, como meio de expressão das escolas suas associadas e forma de propagação dos projectos e dos produtos formativos, tem todo o sentido quando se tem como objectivo a criação e consolidação de uma comunidade educativa e formativa.

Porém, no contexto actual, são várias as condicionantes que podem justificar o abandono de qualquer projecto editorial. Poderíamos invocar o processo *enviesado* através do qual se têm realizado algumas mudanças educativas, seja a reorganização dos CFAE em 2008, seja a constituição de mega-agrupamentos de escolas; ou destacar a profunda rasura que, por um lado, a escassez de meios financeiros e humanos, por outro, o dirigismo centralista dos mais recentes programas de formação, têm provocado na especificidade e autonomia dos CFAE.

Este primeiro número da revista Nova *Ágora* reflecte o momento em que vivemos. Assim, as tendências imediatistas e utilitaristas das políticas educativas ou a crescente ligação da escolarização às questões da economia e da empregabilidade atravessam as suas páginas.

Contudo, responde-lhe também, de certo modo. Mesmo entre as linhas da cartilha neo-liberal ou no virar de página dos *eventos* no quotidiano das escolas, podemos (re)encontrar ou enxertar as dimensões de generosidade, ideal e poesia com que se tece *um futuro que valha a pena*. O importante é, o mais das vezes, não perder o rumo e persistir. Em busca de alguma coisa que perpasse, desde os revolucionários da República que clamavam por uma melhor *educação para todos*, à voz do poeta que *pergunta* "pelos mistérios das nascentes / coisas por dizer".

A Redacção

Escola Secundária c/ 3.º Ciclo Fernando Namora comemorou o Dia do Patrono...

► Maria Pia Pinto Serra (*)

A Senhora Directora Regional de Educação do Centro salientou "a importância que o Dia do Patrono pode ter para reforçar a identidade da Escola. Uma escola deve ter a sua identidade. A identidade da escola reforça os laços entre a Comunidade Educativa, reforça o entusiasmo dos alunos pela sua escola, conhecendo a história do seu patrono. Identificarem-se com a escola que frequentam é um passo significativo para sentirem a escola como sua e, conseqüentemente, aqui se sentirem bem e fazerem as aprendizagens e qualificações que pretendemos que façam."

15 ABRIL



"Hoje eu vi, nesta Escola, os laboratórios animados, os vários cursos a apresentarem os seus trabalhos, os professores e funcionários envolvidos (...). A Escola está hoje em festa em torno da pessoa que foi o patrono!"

Dr^a Helena Libório, Directora Regional de Educação do Centro



(*) - Docente na Esc. Sec. Fernando Namora

...e a Tarde do Professor



A Directora da Escola Secundária Fernando Namora, Dr.^a Anabela Lemos, deu início à "Tarde do Professor", pelas 14:30, na Biblioteca Escolar.

Apresentou os três oradores, professores desta Escola, e referiu que com esta actividade se pretendia a concretização dos objectivos "Incentivar e dar visibilidade à troca de experiências" e "Promover a formação interna entre docentes", constantes do Projecto Educativo da Escola.



A Reforma do Ensino das Ciências e as Crenças dos Professores

- Prof. Fernando Sousa Moreira

Esta apresentação teve como objectivo a reflexão conjunta de questões ligadas ao ensino, em geral, e ao ensino das ciências, em particular. Foi apoiada num filme expressamente montado para esta sessão, constituído por duas partes. A primeira, da responsabilidade de algumas das instituições que apoiaram e promoveram a reforma do ensino das ciências nos Estados Unidos; a segunda, resultante do trabalho do autor desta sessão. O filme da primeira metade procurou evidenciar, através de situações específicas, conceitos fundamentais da reforma; a segunda parte investiu, principalmente, na descrição e exploração de conceitos e de problemas associados à execução da reforma.



O Director de Turma aos olhos dos alunos dos 2.^o e 3.^o Ciclos do Ensino Básico

- Prof.^a Celeste Oliveira

"O Director de Turma ocupa uma posição importante nas estruturas de coordenação educativa da escola, desdobrando a sua intervenção numa diversidade de funções. Este cargo assume uma particular relevância no que diz respeito ao acompanhamento do processo educativo das crianças e adolescentes que frequentam as escolas portuguesas dos 2.^o e 3.^o Ciclos do Ensino Básico."



Visitas de Estudo: Um Diferente Olhar Pedagógico

- Prof. Rui Damasceno Rato

"As visitas de Estudo são actividades que, com certa frequência, se realizam no decurso do ano lectivo. Qualquer Visita de Estudo deverá assumir-se como ocasião propícia para estimular o espírito de observação, orientando-se os alunos para os vários aspectos/pontos de interesse em análise, não esquecendo objectivos e metodologias antecipadamente divulgadas/trabalhadas na sala de aula. Mais do que avaliar a realização da Visita, importa reflectir sobre os novos dados e as vivências então proporcionadas."

23
JUNHO

Escola Secundária da Lousã

É com o Dedo no Botão

que se estimula a eficiência energética

► Martim Aguiar, Fábio Santos, Rodolfo Mendes, Luís Antunes (*) e José Leonardo (**)



Durante o ano lectivo de 2009/2010, um grupo de alunos de Área de Projecto do 12.º ano da Escola Secundária da Lousã elegeu o tema da "Eficiência energética" para o seu trabalho e, intitulando o seu grupo de "Dedo no Botão", pôs mãos à obra.

O nome surgiu com base na ideia inicial de colocar botões nos postes de iluminação que, na ausência de transeuntes, permaneceriam desligados durante a noite.

Esta ideia evoluiu, em função da discussão gerada no seio do grupo e da turma e, após a suscitação dos vários inconvenientes, foi sendo reformulada na adopção de sensores de movimento nos postes, em ruas e jardins com pouca utilização nocturna, que controlassem a intensidade luminosa.

Decidiram também, como forma de treinarem competências dos programas do ensino secundário, analisar o tema mais geral da eficiência energética e procurar novas tecnologias mais rentáveis ao nível da iluminação.

Através de maquetas, panfletos, sessões de sensibilização e exposições, tentaram transmitir à comunidade local da Lousã novas formas de poupança energética, com recurso a novas tecnologias mas também com soluções simples. A diversidade e originalidade dos objectos produzidos tiveram impacto quer ao nível da edilidade quer fora do concelho.

Assim descreveram os alunos o seu trabalho:
Eficiência energética é uma actividade que procura otimizar o uso das fontes de energia. A utilização racional de energia, designada por eficiência energética, consiste em usar menos energia para fornecer a mesma quantidade de valor energético.

O objectivo do nosso trabalho foi melhorar a eficiência energética.

O projecto abordou, principalmente, a eficiência energética da iluminação pública, incidindo também na eficiência energética doméstica. Relativamente à eficiência energética da iluminação pública, após pesquisa sobre o tema, surgiram duas ideias:

- A primeira consistiu em trocar as lâmpadas utilizadas, actualmente, na iluminação pública, por lâmpadas de tecnologia LED (Light Emitting Diode), e colocar sensores de movimento nos postes para que, quando houvesse ausência de movimento durante períodos nocturnos em ruas com pouca actividade nestas horas, apagava-se a luz (ausência de movimento), e quando alguém passasse na rua esta voltava a acender-se;

- A segunda ideia surgiu como resposta à possível recusa por parte da população de ter ruas que se "apaguem" quando da ausência de movimento. Neste caso apenas sugerimos a troca das lâmpadas por tecnologia LED que, mesmo sem sensor, iria reduzir imenso o desperdício de energia na iluminação pública e diminuir a factura que é paga por todos nós.

Escolhemos o tema da eficiência energética, pois é um tema muito importante na actualidade, uma vez que um dos grandes problemas mundiais - o aquecimento global está relacionado com a emissão de gases de efeito de estufa, gases estes que são emitidos ao utilizar os combustíveis fósseis para produzir electricidade. Logo, se conseguíssemos reduzir o consumo energético ou divulgar a utilização de energias alternativas, iríamos fazer diminuir o consumo de combustíveis fósseis e a emissão de gases de efeito de estufa. O título que demos foi: **"Um dedo no botão para mudar o mundo"**

O primeiro passo foi pesquisar e aprender. Promovemos uma sessão de sensibilização para a nossa turma em 17 de Dezembro de 2009, para a qual convidámos o Eng. David Rola, da EDP Serviços e Consultoria. Levámos a cabo um inquérito à população com o objectivo de auscultar a sua receptividade em relação ao nosso tema.

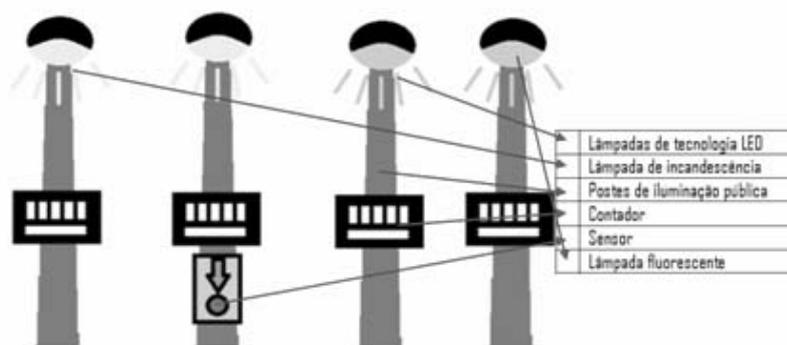
Para divulgar as nossas ideias, entendemos que a melhor forma seria através da sua reprodução prática em "pequenas" maquetas.

Assim, baseámos o nosso trabalho na construção de três maquetas, que apresentamos na página seguinte:

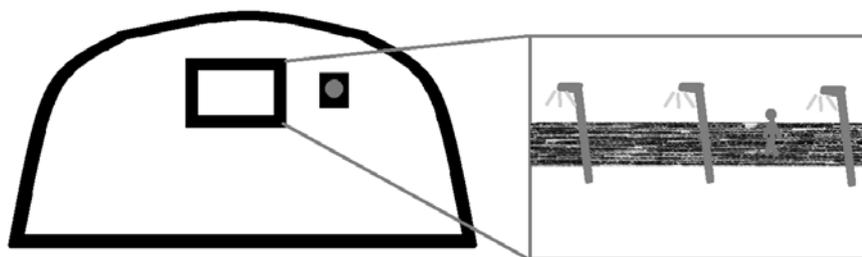




Maqueta 1 - Com esta maqueta pretendemos apresentar à população os consumos de quatro postes de iluminação com, respectivamente, uma lâmpada tradicional, uma lâmpada fluorescente, lâmpadas LED's e o último com um sensor de movimento. Cada poste possui um contador (os contadores e as luminárias foram emprestados pela EDP). O sensor é para ser activado pelos observadores, ligando, assim, a luz, enquanto a energia gasta é contabilizada pelo contador. No final, poderão ser comparadas com alguma precisão as reduções do consumo da iluminação com sensor e com tecnologia LED.



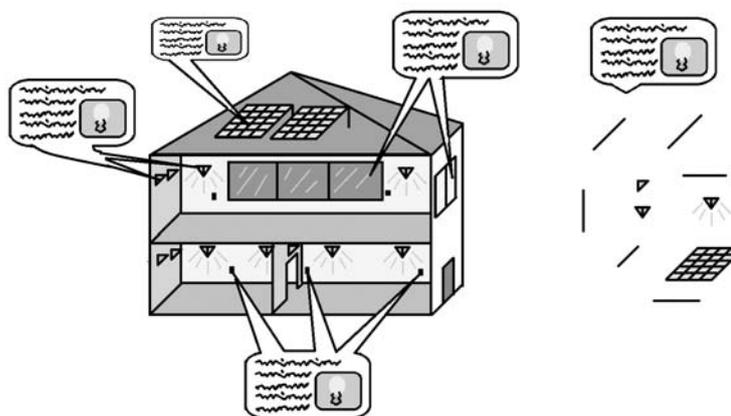
Maqueta 2 - A segunda maqueta visa demonstrar como iria funcionar o nosso projecto na vida real. Para isso fizemos uma maqueta de uma rua, encerrada numa redoma para simular a ausência de iluminação, com um boneco que se desloca ao longo de um passeio, acendendo-se as luzes ao longo do seu percurso.



Maqueta 3 - A terceira maqueta representa uma casa otimizada energeticamente, de maneira a promover a eficiência energética nas habitações.

Após a conclusão das maquetas, pusemos os nossos esforços no terreno. Atribuímos tarefas a cada elemento, nomeadamente o Martim Aguiar ficou responsável pelo *marketing* (elaboração de todo o material de divulgação), o Fábio Santos pela pesquisa das tecnologias de iluminação existentes e suas características técnicas, o Rodolfo Mendes tratou de todos os contactos com as instituições e pedido de patrocínios e o Luís Antunes abordou as questões relativas à poupança de energia eléctrica.

Preparámos, com pormenor, todo o esquema de exposição e um guião que deveríamos cumprir na apresentação aos visitantes. A nossa primeira experiência foi direccionada à comunidade escolar. No dia da "Escola Ideal", que se realizou no dia 9 de Abril na Escola Secundária da Lousã e que envolveu todos os alunos de Área de Projecto do 12.º ano, ficámos responsáveis por uma sala onde expusemos o nosso projecto. Relativamente ao desempenho do nosso



grupo, na minha opinião foi óptimo, tendo em conta que foi a primeira vez que realizámos uma exposição. Conseguimos coordenar os esforços e organizarmo-nos de maneira a montar a exposição o mais rapidamente possível. Recolhemos a opinião de todos num "Livro de Opiniões" previamente preparado. Foram muitos os elogios...



A utilização racional de energia, designada por eficiência energética, consiste em usar menos energia para fornecer a mesma quantidade de valor energético.

No dia 23 de Abril foi a altura de virarmos as nossas atenções para a comunidade local. A Escola Secundária da Lousã organizou o Fórum da Educação na Nave de Exposições da Lousã, evento que juntou, ao longo de dois dias (23 e 24 de Abril), universidades e institutos de ensino superior aos vários grupos de alunos da Área de Projecto do 12.º ano, que ocuparam os stands distribuídos pelo espaço com as apresentações dos respectivos trabalhos. Este fórum integrou a Festa do Livro e do Saber, organizada pela Câmara Municipal da Lousã e que decorreu em simultâneo. Demos início à montagem na quinta-feira anterior, uma vez que tivemos que criar um ambiente escuro semelhante ao que conseguimos obter na actividade da Escola Ideal, para serem visíveis as diferentes qualidades de iluminação dos diferentes tipos de lâmpada. Para isso tapámos o nosso stand com alcatifa deixando apenas uma entrada de 3x3m.

No geral, foi muito proveitosa a exposição, pois conseguimos sensibilizar muitas pessoas para os enormes gastos de energia na iluminação pública, e como facilmente estes poderiam ser reduzidos. Explicámos também que lâmpadas fluorescentes e de tecnologia LED são muito mais económicas em casa, e ficámos a saber que várias pessoas desconheciam a enorme diferença de consumo. Referimos ainda outras dicas para melhorar o consumo energético que não envolviam a iluminação, como por exemplo o tipo de transportes, o uso apropriado de electrodomésticos, etc.

Aquando da abertura oficial, apresentámos o nosso projecto ao Presidente da Câmara Municipal da Lousã, o Sr. Dr. Fernando Carvalho, e foi-nos oferecida toda a ajuda que fosse necessária. Também ficámos a saber que anualmente, por luminária, a Câmara Municipal da Lousã paga 120€. Se multiplicarmos por todas as luminárias vemos os enormes custos que a iluminação pública traz para os cidadãos e a importância do nosso projecto para os diminuir.

Fomos convidados a participar numa exposição integrada no "2º Congresso Internacional da Educação", que decorreu no Museu D. Diogo de Sousa em Braga de 11 a 14 de Maio de 2010. Com o transporte cedido pela Câmara Municipal da Lousã, deslocámo-nos no sábado anterior a Braga e efectuámos toda a montagem, de acordo com a estrutura que já tínhamos definido. Não pudemos estar presentes, mas as opiniões que recolhemos foram muito favoráveis.

Ainda não conseguimos que o nosso projecto fosse implementado, embora continuemos

empenhados nesse sentido. Falámos com o Presidente da C. M. da Lousã e com técnicos da EDP. Por parte do Presidente da Câmara ficámos a saber que este projecto tem todo o seu apoio.

Todo o trabalho desde o início do ano foi guardado e retirámos registos de todas as actividades. Fotografámos e filmámos todas as etapas da realização das maquetas e todas as exposições em que estivemos presentes, guardámos todos os documentos pesquisados, todas as opiniões registadas e todos os ofícios realizados. Realizámos um filme que colocámos no *YouTube* em <http://www.youtube.com/watch?v=tGCnIASV9pE> que vale a pena visualizar. A nossa página oficial tem o endereço: <http://www.wix.com/firefly-es/ap>.

Para a conclusão com sucesso de todo o trabalho realizado ao longo deste ano lectivo, um bom ambiente de trabalho no seio do grupo foi essencial para ultrapassar as pressões e constrangimentos, responder com a eficácia necessária aos desafios que nos foram lançados e atingir os objectivos.

O tema da eficiência energética está relacionado com muitos dos problemas mundiais actuais, nomeadamente o aquecimento global, poluição, etc. Pretendendo contribuir na resolução destes problemas, surgiu a ideia de otimizar a iluminação pública, uma vez que esta consome 3,34% da energia total gasta em Portugal. Também decidimos criar um mecanismo de aconselhamento relativamente ao consumo energético doméstico, para ensinar à população métodos simples que podem fazer uma grande diferença ao nível dos consumos.

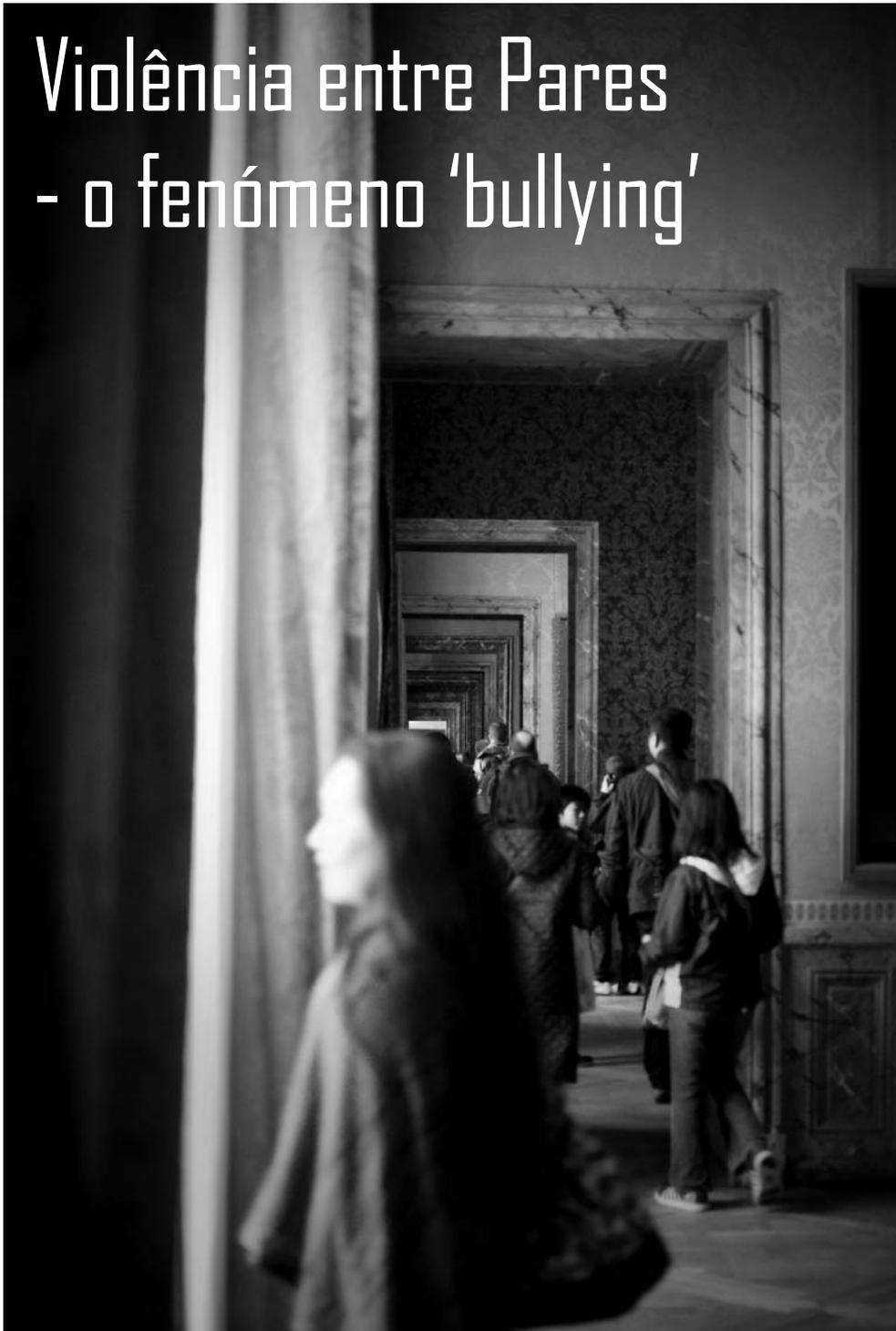
Agradecemos todo o apoio dispensado pela Direcção da Escola Secundária da Lousã, pela Câmara Municipal da Lousã e pela EDP, sem esquecer as lojas que nos dispensaram algum material, como Lidl, J. Albino, MacoLousã e, em particular, os nossos patrocinadores - a EFAPEL.

Acho que o nosso trabalho teve um grande impacto quer a nível de escola quer a nível da comunidade local. Quem foi visitar as exposições levou sempre algo consigo: conhecimento e informação sobre como melhorar o consumo energético com pequenos actos. Obtivemos uma grande adesão por parte de ambas as comunidades (escolar e local), ficámos admirados com a vontade de tantas pessoas em conhecer mais profundamente o projecto, e com a aceitação de um modelo de iluminação tão diferente do actual.

(*) - Alunos do 12.º A da Esc. Sec. da Lousã

(**) - Professor da Esc. Sec. da Lousã

Violência entre Pares - o fenómeno 'bullying'



© - Inês Moura

► Ana Paula Santos (*)

"O Observatório Internacional da Violência na Escola zelará para que este problema não seja nem utilizado de uma maneira sensacionalista, exagerando a importância (por motivos políticos, mediáticos ou carreiristas), nem negado de maneira angélica." Estatutos do Observatório Internacional da Violência, citado por Debarbieux, E. (2006). *Violência na Escola*

Muito se tem falado de violência nas escolas e mais particularmente do fenómeno bullying. O

bullying é somente uma das formas de violência no contexto escolar a par com outros actos violentos praticados por jovens sobre outros jovens.

A violência, de uma forma mais ou menos manifesta, tem vindo a desenrolar-se nas nossas escolas e, hoje, quer a nível nacional quer internacional, é encarada como um problema social.

Mas será que a violência nas escolas é um fenómeno recente? Será que, de facto, aumentou? Ou será que os media lhe têm dado maior

*Quando
falamos
de violência
estamos
sempre a falar
de uma situação
de exercício
de poder,
ou melhor,
de abuso de poder.*

*Como
quebrar
este silêncio?
Como fazer
com que a vítima
se queixe
ou como
conseguir "ouvir"
o seu pedido
de socorro
silencioso?
É aqui que
o trabalho
de intervenção
se cruza com
o da prevenção.*

visibilidade e, felizmente, a nossa tolerância face à violência é menor?

Estas são ainda algumas questões que se mantêm em aberto apesar dos estudos que se têm feito ultimamente (ver relatórios dos Observatórios Nacional e Internacional da Violência nas Escolas).

Não nos podemos esquecer que a escola é um lugar onde se espelha a realidade social e onde estão representados todo o tipo de actores sociais e, por essa razão, constitui-se como lugar privilegiado de sinalização de problemas sociais.

Mas a escola é sobretudo um lugar de formação e por isso não pode nem deve abster-se do seu papel na promoção de uma cultura de paz,

Como actuar para prevenir? Como sinalizar? Como Intervir?

O termo violência na escola apresenta uma grande indefinição e convém não misturar no mesmo saco violência, incivilidade e indisciplina. De qualquer forma, a visão holística que devemos ter sobre este problema e que implica um olhar sobre a escola como um todo relacional onde a família e a comunidade têm um papel importante aponta para um tipo de Prevenção/intervenção comum a toda a promoção de uma cultura de Paz.

Quando falamos de violência estamos sempre a falar de uma situação de exercício de poder ou melhor de abuso de poder. Aqui vou centrar-me no fenómeno Bullying, embora considere que o trabalho que se tem que fazer ao nível da prevenção é o mesmo que se faz em todas as situações de prevenção de comportamentos de risco.

No caso do fenómeno bullying este jogo de poder está bastante patente. Este tipo de violência interpares no contexto escolar sustenta-se na desigualdade de poder entre os alunos. É feita de forma intencional e repetida, com o intuito de provocar mal-estar, de ganhar controlo sobre a outra pessoa e de demonstrar poder.

Manifesta-se de várias formas: agressividade física, verbal, social, emocional, ataques à propriedade, cyberbullying...

Estaremos face a um problema de saúde pública?

Quer se encare a saúde como, segundo a

definição da OMS "estado de completo bem estar físico, mental e social, e não apenas a ausência de doença ou de enfermidade" ou "como um estado em que o indivíduo apresenta uma capacidade óptima de desempenho das actividades que a sua inserção na vida lhe exige", sem sombra de dúvidas que as consequências que este fenómeno tem nas vítimas assim como as causas que podem estar por detrás do comportamento do bully nos colocam face a um problema de saúde pública. Não nos podemos esquecer, também, que a saúde pública é um processo não só individual, mas também familiar e comunitário e por essa razão envolve o indivíduo, a família, a comunidade e o ambiente, o que reforça a importância de uma análise sistémica e do trabalho em rede.

Foi o reconhecimento das vantagens da análise sistémica e do trabalho em rede que levaram um grupo multidisciplinar de profissionais, provenientes das diversas áreas da saúde e da educação de várias instituições do Concelho de Coimbra que acreditam que o trabalho em grupo, a partilha de saberes, os múltiplos olhares sobre um problema, são a melhor forma de o enfrentar e que a constituição de uma rede de intervenção proporciona uma análise sistémica dos casos sinalizados conduzindo a uma intervenção mais eficaz, a lançar-se no Projecto Violência e Escola, um projecto para o Concelho de Coimbra.

As vantagens de pertencer a este projecto são, como se pode perceber, enormes. Por um lado, a possibilidade de se fazer uma intervenção articulada, para além de ser mais eficaz, traz uma maior segurança a todos os envolvidos no processo, quebrando o isolamento do psicólogo escolar; por outro lado, a disponibilidade de um grupo de técnicos multidisciplinares é um potencial a ser utilizado na informação/formação dos vários tipos de agentes sociais envolvidos na promoção de uma cultura de paz.

Como actuamos na nossa escola?

Sempre que é detectada uma situação problemática esta é encaminhada para o psicólogo escolar que, consoante a avaliação que faz do caso, se socorre ou não de outros parceiros. Aqui é importante, para além do trabalho do

psicólogo escolar, a rede de parcerias instituída, a intervenção junto da família e a capacidade do professor não só para sinalizar mas também para ouvir, mediar e sobretudo reconhecer as situações que exigem um acompanhamento técnico especializado e consequentemente reconhecer até onde podem ir as suas atribuições.

Mais uma vez, saliento aqui as vantagens de se pertencer ao Grupo Violência e Escola.

O desenrolar deste processo inicia-se, normalmente pelo director de turma, por um professor da turma, um assistente operacional ou, embora não muito frequente, por colega (s).

Mas, como sabemos, o fenómeno bullying, é um fenómeno escondido. Passa-se mais nos pátios das escolas, nas casas de banho, nos lugares menos vigiados pelos adultos. É também um fenómeno ocultado, na sua maioria, pela vítima, por medo ou por vergonha.

Como quebrar este silêncio? Como fazer com que a vítima se queixe ou como conseguir "ouvir" o seu pedido de socorro silencioso?

É aqui que o trabalho de intervenção se cruza com o da prevenção.

Em primeiro lugar, julgamos fundamental ter uma percepção mais próxima da realidade do fenómeno bullying na escola. Para tal deve passar-se um questionário que nos dê, aproximadamente, a dimensão do problema.

Em segundo lugar, deve-se informar/formar os professores e os funcionários de forma a sensibilizá-los para este problema e consequentemente poderem estar mais alerta para os possíveis sinais. Paralelamente deve-se, através da associação de pais, avançar com uma sensibilização para os pais e encarregados de educação. Quando não exista associação de pais deve-se fazer esta sensibilização nas reuniões de conselho de turma do início do ano lectivo e enviar alguma informação escrita através do D. T.

Em terceiro lugar, trabalhar na prevenção no contexto escolar. A numeração aqui, não é mais do que uma forma de sistematização, não implica uma ordem de prioridades.

O trabalho de prevenção passa por criar um

bom ambiente na Escola, pela organização escolar e gestão, pela qualidade do ensino e pela dignificação e reconhecimento, pela tutela, do papel dos docentes e de quantos fazem uma escola.

Cada vez mais as nossas crianças e jovens passam mais tempo na Escola. Para muitos, já é a sua primeira casa.

É importante que a sintam como Lar, como ETHOS. (não deixa de ser interessante que este étimo seja o que está na origem de Ética, o que nos chama a atenção para a importância de trabalhar os Valores, o desenvolvimento pessoal e a formação para a cidadania.)

A Violência é um sintoma de que algo vai mal, seja a nível social seja a nível individual. Importa detectar as causas e se não as conseguirmos combater, pelo menos minimizá-las (a elas ou aos seus efeitos, consoante os casos).

As Escolas devem pois constituir-se como ETHOS, devem ser lugares seguros e aprazíveis. Devem ter um aspecto cuidado e com as condições mínimas de comodidade.

Devem ter regras claras e precisas e devem chamar os alunos a ter uma participação activa nas regras de convivência.

A disciplina e o cumprimento de regras são fundamentais não só para o sucesso escolar mas também, na medida em que são uma fonte de segurança, para o desenvolvimento pessoal e social das nossas crianças e jovens. Fornecem-lhes balizas na sua definição enquanto pessoas.

Penso que em Portugal ainda somos reféns da síndrome do autoritarismo a que fomos sujeitos durante 50 anos o que nos levou a confundir muitas vezes autoridade com autoritarismo e consequentemente a uma actual crise de autoridade.

Acresce a esta crise de autoridade, que naturalmente afecta as escolas, a crise de autoridade dos professores, a quem a tutela tem dado mais uns empurrõesinhos.

As Escolas devem apostar na Comunicação e na Promoção de uma Educação para a Paz.

Quero com isto dizer que devemos trabalhar as Relações Interpessoais e os Valores.

Ensiná-los a ouvir, a colocarem-se no lugar do Outro, porque é com o Outro que nos construí-

*A disciplina
e o cumprimento
de regras
são fundamentais
não só para o sucesso escolar
mas também,
na medida em que são
uma fonte de segurança,
para o desenvolvimento
pessoal e social
das nossas crianças
e jovens.*

*Vivemos
na era do slogan,
dos SMS,
da comunicação
sem rosto,
dos desejos
e prazeres imediatos, do
evanescente,
do descartável.*

*Os brinquedos
são cada vez mais
brinquedos
solitários.
Os afectos são descartáveis
e com eles
pode ir a nossa humanidade.
Urge, pois,
repensar
a nossa actuação
e investir
nas relações
interpessoais
e no respeito
por Nós
e pelo Outro.*

mos enquanto pessoas, enquanto seres relacionais e intersubjectivos.

Dotá-los de competências como a assertividade, a resiliência, a resolução de conflitos, a capacidade de reconhecer e expressar emoções e sentimentos, o autocontrolo.

Educá-los para os Valores da Dignidade Humana; Respeito; Solidariedade; Abertura ao Outro; Aceitação da Diferença; Solicitude, Esforço e Competência.

Como fazer isto?

Não nos esquecendo, por um lado, que somos modelos, por outro, favorecendo a criação de espaços de debate e de reflexão nas salas de aula e a criação de espaços extra curriculares que correspondam aos interesses reais dos alunos e que promovam as relações interpessoais e a criação de laços.

A percepção de que a compreensão dos outros através da convivência e do diálogo é indispensável à auto-compreensão é fundamental para a construção da nossa humanidade.

"O diálogo autêntico nasce de uma premissa que deve ser aceite - aberta ou tacitamente - por ambas as partes: nem tu nem eu podemos conhecer a verdade sobre nós se permanecermos distanciadas, fechadas entre as paredes dos nossos medos; pelo contrário, devemos olhar-nos desde o interior, eu com os teus olhos e tu com os meus; falando devemos comparar o que vemos e só deste modo podemos encontrar uma resposta à pergunta sobre quem e o que somos verdadeiramente." J. Tischner (1984), Ética da Solidariedade, Ediciones Encuentros

Não nos podemos esquecer que vivemos num tempo que alterou a própria noção de tempo. Vivemos numa sociedade em estado líquido, fluida. Numa sociedade onde a palavra se perdeu e quando se perde a palavra, perde-se o significado e consequentemente a capacidade da busca de sentido.

Vivemos na era do slogan, dos SMS, da comunicação sem rosto, dos desejos e prazeres imediatos, do evanescente, do descartável.

Vivemos numa época do Ter e não do SER. O SER perdeu-se algures entre uma loja da Baixa e um telemóvel de nova geração e com o Ser

perderam-se os afectos.

Tenho, logo existo; e quando não tenho não existo aos olhos do Outro. O Outro não me devolve o olhar.

Trocaram-se os afectos e o tempo pelos jogos de computador, pela playstation, por um telemóvel, pela televisão no quarto.

Os brinquedos são cada vez mais brinquedos solitários. Perderam-se os jogos de grupo ou pelo menos são cada vez menos apetecíveis.

Os afectos são descartáveis e com eles pode ir a nossa humanidade. Urge, pois, repensar a nossa actuação e investir nas relações interpessoais e no respeito por Nós e pelo Outro.

Enfrentar a violência é uma tarefa transversal a todas as actividades que têm lugar numa escola e tem, necessariamente, que envolver todos os actores sociais.

A escola deve assumir-se como uma comunidade democrática: educar para a cidadania é uma praxis que implica uma distribuição de poder; uma participação activa na elaboração das normas de convivência; o respeito democrático pelos limites, aprender a resolver conflitos. É um processo que se relaciona directamente com a educação para a cidadania democrática e que exige a passagem de uma democracia representativa para uma democracia participativa. Mais uma vez, estamos a falar do exercício do poder e dos valores que a ele devem estar associados.

Parafraseando Vera Candau e outras (1995) (Oficinas Pedagógicas dos Direitos Humanos, Vozes, R.Janeiro, 1995), é importante que "a escola seja um espaço onde se formam as crianças e os jovens para serem construtores activos da sociedade na qual vivem e exercem sua cidadania, 'vivenciando' uma pedagogia da indignação e não da resignação. Não queremos formar jovens insensíveis e sim seres capazes de se indignar, de se escandalizar diante de toda a forma de violência, de humilhação. A actividade educativa deve ser um espaço onde expressamos e partilhamos esta indignação através de sentimentos de rebeldia pelo que está acontecendo."

(*) - Formadora e Docente na Esc. Sec. D. Duarte

Centros Novas Oportunidades - Missão, Papéis e Funções

► José Carlos Martins (*)

No âmbito das actividades previstas para o ano de 2009, a Agência Nacional para a Qualificação (ANQ), após diagnóstico de necessidades de formação, planeou e organizou acções de formação que tiveram como destinatários os elementos que integram as equipas técnico-pedagógicas dos Centros Novas Oportunidades (CNO's).

Para o efeito, a ANQ contou com a colaboração de um conjunto variado de Centros de Formação de Associação de Escolas (CFAE), que foram responsáveis pela implementação das acções de formação previstas, nas várias regiões. Foi neste contexto que se desenvolveu, no nosso Centro de Formação, a acção de formação "Centros Novas Oportunidades - Missão, Papéis e Funções"

Esta acção de formação iniciou-se com a análise da evolução histórica da educação de adultos em Portugal. Sendo um aspecto muito vezes descurado torna-se relevante se queremos integrar o actual modelo de funcionamento dos CNO's num movimento histórico de investigação sobre a educação e formação de adultos. Afinal, só conhecendo as bases teóricas e legislativas anteriores à Iniciativa Novas Oportunidades se pode compreender o actual momento, enquadrar as suas diferentes vias de implementação, perceber o trabalho que se pretende ver desenvolvido e perspectivar desenvolvimentos futuros para estas estruturas formativas.

Neste âmbito, falar de alguns dos marcos da evolução da educação e formação de adultos, em Portugal, pode ajudar a contextualizar o trabalho realizado nos CNO's e a verificar ser este um movimento duradouro e cientificamente aprofundado e não uma iniciativa extemporânea, proveniente, unicamente, de decisão política.

Relacionar este movimento com o actual Sistema Nacional de Qualificações, outro dos assuntos abordados, pretendeu mostrar uma actualidade em que a educação de adultos deixou de ser o parente pobre do sistema educativo, passando a existir um sistema articulado e dinâmico, contemplando instrumentos, estruturas e critérios de qualidade, e que visa recu-



© - Inês Moura

perar atrasos históricos da qualificação da população adulta portuguesa. Realce, aqui, para o Catálogo Nacional de Qualificações enquanto instrumento orientador dos diferentes percursos formativos.

Neste enquadramento, pretendeu-se mostrar como os CNO's surgem como um dos instrumentos centrais, funcionando como portas de entrada dos adultos menos qualificados no sistema de educação e formação. Perceber, por isso, a sua missão, constituição, funções e sua relação com critérios de qualidade do trabalho desenvolvido torna-se fundamental para realizar, capazmente, as suas atribuições. Perceber, aqui, a mudança de paradigma que significa passar de Centro RVCC para CNO, a importância do Plano Estratégico de Intervenção (PEI), e a definição das diferentes etapas de funcionamento associadas a padrões de referência (Carta de Qualidade), são aspectos importantes que foram exhaustivamente debatidos ao longo da acção de formação.

Face a estas novas atribuições foi relevante perceber a importância do acolhimento, diagnóstico e encaminhamento (ADE), como fases essenciais que vão definir o percurso formativo de cada indivíduo. Mais do que em qualquer outro momento, é aqui que parece fundamentar-se a

Se a primeira fase da formação foi importante por enquadrar histórica e funcionalmente os CNO's e o seu trabalho, já a segunda fase foi marcante por tratar as bases em que assentam os referenciais e o papel das metodologias usadas no reconhecimento de competências.



Transversalmente a toda a acção de formação, foi importante notar como os CNO's colocaram a Educação de Adultos como um dos eixos centrais das práticas educativas das nossas Escolas Públicas

mudança de paradigma, ao procurar-se que a cada adulto corresponda uma proposta de percurso formativo ajustada às suas necessidades, competências e disponibilidades. Foi, por isso, de grande importância discutir as diferentes fases de ADE para um correcto funcionamento dos CNO's e de todo o sistema de formação.

Outros dos aspectos analisados ao longo da acção foi a relação desta orientação formativa com a existência de plataformas de gestão da oferta (SIGO) e de modalidades de Educação e Formação diversificadas (EFA, Formações Modulares, vias alternativas de conclusão do ensino secundário, RVCC) que se apresentam como instrumentos marcantes na implementação de uma rede articulada e coerente das ofertas de educação e formação. Neste âmbito, o conhecimento do modo de funcionamento da plataforma SIGO e dos diferentes tipos de acções que nela é possível desenvolver são indispensáveis a um correcto funcionamento dos CNO's. Mas também o conhecimento e domínio das diferentes tipologias da oferta formativa se torna nuclear se pretendemos orientar os adultos para o percurso mais adequado a cada um.

Se a primeira fase da formação foi importante por enquadrar histórica e funcionalmente os CNO's e o seu trabalho, já a segunda fase foi marcante por tratar as bases em que assentam os referenciais e o papel das metodologias usadas no reconhecimento de competências.

Foi profícuo lembrar que o processo assenta em competências do adulto e na sua relação com os referenciais de Competências-Chave, na narrativa de vida de cada candidato e na utilização da metodologia do Balanço de Competências, para evidenciar essas mesmas competências. Que o Sistema procurou que os Referenciais assentassem na definição de Competências-Chave da União Europeia (articuladas, transferíveis e multifuncionais) e se mostrassem centrados e adequados a cada cidadão integrado numa sociedade moderna; que fossem relevantes (pelas competências que incluem), abertos, flexíveis, articulados (procurando-se que as diferentes áreas não fossem vistas como estanques entre si, mas antes interligadas num sistema que assegura a transversalidade das competências evidenciadas). Que, por isso, os processos de RVCC devem ser enquadrados sempre na vida dos adultos, assentes nas suas competências e dando origem a Portefólios Reflexivos de Aprendizagens

(PRA's) que se vão construindo e reconstruindo ao longo do processo, dando origem a documentos únicos e intransmissíveis. Que nos processos RVCC o Balanço de Competências surge como metodologia privilegiada de trabalho com o adulto. Que esse trabalho deve abordar a totalidade dos referenciais, mesmo que isso não se traduza, posteriormente, em certificação da totalidade das competências aí enunciadas. Que, neste contexto, os instrumentos de mediação devem ser usados para facilitar as reflexões internas dos sujeitos e não como fichas pré-formatadas. E que os critérios de exigência, presentes na Carta de Qualidade, nunca devem ser menosprezados ao longo dos processos RVCC.

Finalmente, foram abordados aspectos importantes relacionados com a validação das aprendizagens formais e não formais e com a necessidade de exigência nesta fase de validação e certificação de competências, sob pena de todo o Sistema de RVCC ser colocado em causa, acusado de facilitismo e de funcionar como instrumento de elevação artificial das habilitações da população adulta portuguesa. Nesta abordagem foram salientadas as validações parciais e o encaminhamento para percursos alternativos de formação, como óbvias possibilidades a serem exploradas com os adultos; a importância dos Planos de Desenvolvimento Pessoal e Planos Pessoais de Qualificação, enquanto documentos fundamentais na orientação do trabalho a desenvolver posteriormente com os adultos encaminhados para ofertas externas aos CNO; a necessidade de um trabalho articulado entre toda a Equipa Pedagógica, Avaliador Externo e Adulto na definição desses documentos; o papel do Júri de Certificação enquanto cerimónia avaliativa, mas também de enorme importância no reconhecimento social do trabalho desenvolvido pelos adultos, e a importância que as comissões técnicas irão ter, futuramente, com o desenvolvimento das Formações Modulares Certificadas.

Transversalmente a toda a acção de formação, foi importante notar como os CNO's colocaram a Educação de Adultos como um dos eixos centrais das práticas educativas das nossas Escolas Públicas e de como a sua existência e as metodologias que utilizam começam a ser incorporadas nas suas práticas pedagógicas.

(*) - Formador e Coordenador do CNO do Agrupamento de Escolas de Soure

Química e Física nos 1º e 2º Ciclos - O Despertar para a Ciência



► Bruno Rodrigues (*)

Desde cedo se devem cativar os alunos para o ensino/áreas das Ciências. Entre os 6 e os 12 anos os alunos raramente estabelecem contacto com a Ciência, nomeadamente com conteúdos de Química e Física. São vários os temas relacionados com a Ciência em geral abordados nos programas do 1º e 2º Ciclos, no entanto, poucos ou nenhuns destes conteúdos remetem para a Química e/ou Física.

Aproveitando a receptividade e curiosidade dos alunos nestas idades cabe ao professor em sala de aula promover determinados temas relacionados com a Química e a Física.

Não é necessário um laboratório para implementar tais actividades em sala de aula. Na maioria das vezes a criatividade e a capacidade de improvisar podem desde logo criar uma série de actividades relacionadas com estas áreas muito apelativas para os alunos. Estes são assuntos que, embora fascinantes, exigem alguns cuidados na forma como são abordados e apresentados aos alunos.

Com a acção *Química e Física nos 1º e 2º Ciclos*

- *O Despertar para a Ciência*, dinamizada

entre Outubro e Dezembro de 2009, na Escola Martinho Árias em Soure, pretendeu-se abordar alguns conteúdos/actividades com aplicação directa nas aulas dos 1º e 2º Ciclos pelos respectivos professores, sem grande aparato de laboratório, isto é, os professores que participaram na acção foram estimulados e orientados para improvisar Química e/ou Física de forma a cativar os alunos para estes domínios.

Durante as sessões da acção discutiu-se de forma superficial e prática (mas com rigor científico) estratégias para ensinar alguns conteúdos de Química e Física a alunos dos 1º e 2º Ciclos, de modo a cativar o gosto pela ciência e tecnologia nestas idades.

A acção foi dinamizada com o intuito de os professores presentes assimilarem estratégias de ensino centradas sobretudo em situações em que o professor os pode aplicar na sala de aula, de forma a cativar o gosto do aluno, actividades relacionadas com fenómenos Químicos e/ou Físicos.

Conseguiu-se criar um conjunto de situações/actividades que o professor pode facilmente aplicar nas suas aulas, por exemplo, em



aulas de início ou final dos períodos, em actividades de enriquecimento curricular, para introduzir um determinado tema, etc. As várias estratégias de ensino apresentadas assumiram várias formas: textos de apoio, simulações (online, ou outras), actividades experimentais, filmes, diapositivos, etc. Com a colaboração de todos os participantes foi atingido o objectivo principal do curso, isto é, a exploração de conhecimentos e a aquisição de metodologias, conceitos, etc. com aplicação directa nas aulas dos 1.º e 2.º Ciclos. O curso tentou abranger as capacidades transversais da Química e da Física em diversas situações do quotidiano, fomentando estratégias de ensino para accionar o gosto pela Química e Física. Para tal foram sugeridas actividades experimentais e, sobretudo, condições para implementar estas actividades experimentais nos 1.º e 2.º Ciclos, isto é, foram leccionados conceitos e recursos de apoio prático/experimentais a utilizar, sem necessidade de recurso a

um laboratório, relacionados com os temas água, luz, som, etc.

Outra valência do curso foi a possibilidade de os participantes trabalharem num laboratório moderno de Química, tendo contacto com o material próprio deste local.

Neste mesmo laboratório, os formandos tiveram a hipótese de experimentar diversas actividades abordadas durante as sessões do curso, isto é, desenvolveram actividades práticas/experimentais relacionadas com os temas abordados.

Este curso foi instruído com uma abordagem teórica, inicial, acompanhada da respectiva abordagem prática, tendo finalizado com a abordagem experimental de diversas actividades. Para esta acção foi criada uma página web, na qual se podem consultar os temas abordados: sites.google.com/site/despertarparaaciencia.

(*) - Formador e Docente

Este curso foi instruído procurando uma abordagem teórica, inicial, acompanhada da respectiva abordagem prática, tendo finalizado com a abordagem experimental de diversas actividades.



Educação em empreendedorismo

- uma nova necessidade

► Sérgio Félix (*)

Os projectos de educação em empreendedorismo são hoje uma realidade em muitas escolas do País; apesar de não ser ainda uma política massificada têm-se dinamizado projectos e iniciativas que visam promover o espírito empreendedor.

Quando falamos de empreendedorismo associamo-lo à actividade do empresário. No entanto, empreender significa inovar e criar, atitudes que podem existir em qualquer actividade humana.

O espírito empreendedor torna-se, no século XXI, uma necessidade de todos aqueles que querem encontrar o sucesso; não sendo exclusivo daqueles que aspiram a desenvolver um projecto empresarial, é uma atitude imprescindível no interior das organizações, nas organizações sociais ou mesmo nas vidas particulares.

Um empreendedor é aquele que sonha e que consegue realizar os seus sonhos; segundo L. J. Filion (1991) "(...) *empreendedor é uma pessoa que imagina, desenvolve e realiza visões*". Depreende-se assim que o empreendedorismo não é restrito a empresários. Num empreendedor podemos assim encontrar algumas das seguintes características: inovador, aventureiro, arrojado, criativo, perseverante, lutador, energético, com força de vontade e auto-confiante. Ser empreendedor é também saber respeitar os outros, admitir os seus erros e aprender com eles.

Todas estas características podem e devem ser desenvolvidas pelos alunos nas escolas, pois estamos a falar em comportamentos, atitudes e competências que são importantes não só para o desenvolvimento do empreendedorismo, mas também transversais a um salutar desenvolvimento.

Como afirma Barros (2001): "*O sistema educativo tem, de facto, um papel essencial na transmissão de conhecimentos, qualificações e aptidões aos profissionais do futuro, no que diz respeito à aquisição de ferramentas para responder com eficácia às novas exigências do mercado de trabalho, desde que assegure a criação de uma "cultura de iniciativa*".

Reconhecendo que uma das missões da escola é formar e educar para a vida activa, cabe a todos os actores educativos começar a incutir

e a fomentar novas atitudes nos alunos; os nossos alunos precisam de estar preparados para um futuro diferente, onde a criatividade, a inovação e a persistência são a alavanca para o sucesso.

As enormes alterações que as sociedades têm sofrido justificam esta nova atitude. Hoje, o mercado de trabalho é muito diferente do passado, os empregos para toda a vida terminaram e passaram a existir empregos precários e instáveis. Surge então a necessidade de se ser adaptável, flexível e empreendedor. É esta a realidade que impõe que novos modelos de formação e educação estejam presentes ao longo da vida.

À instituição escolar colocam-se novos desafios, sendo determinante para uma acção educativa eficaz evoluir, de uma concepção meramente "pedagógica" de "abertura" da escola ao contexto local, para uma acção deliberada e concertada de diferentes parceiros, fortes e autónomos a nível local, nomeadamente, escolas, autarquias, associações locais, centros de formação de professores, centros de formação profissional, bibliotecas públicas e museus.

Numa nova perspectiva, ao assumir que os fenómenos escolares não são apenas aqueles que são circunscritos ao território da sala de aula e não se resumem à relação dual professor-aluno, *torna-se necessário analisar o estabelecimento de ensino como uma totalidade, um sistema aberto que realiza trocas permanentes com o seu meio ambiente*. Canário (2005)

Perante a percepção de que muitos estudantes não encontram sentido para o trabalho escolar, a escola deve centrar-se na construção de novas práticas educativas que permitam a aproximação ao mundo real, preparando os alunos para este. Como afirma Canário (2005) a escola deve ter a *capacidade de superar a "forma escolar" e a organização escolar, por oposição às políticas oficiais que permanecem "reféns da forma escolar"*. *Supõe também a capacidade de articular a produção de mudanças no campo da educação como modos globais de pensar as grandes questões da sociedade, ou seja, de recolocar a educação no centro do debate filosófico e político*.

Este conjunto de mudanças pode criar as

*Hoje,
o mercado
de trabalho
é muito
diferente
do passado,
os empregos
para toda a vida
terminaram
e passaram a existir
empregos precários
e instáveis.*



© - Inês Moura

condições para que as escolas não só alterem a sua estrutura mas também possam reconciliar professores, pais e alunos com esta organização.

“Trabalhar o empreendedorismo na escola é ir ao encontro do verdadeiro acto pedagógico na medida em que conseguimos articular as teorias das diversas temáticas com um trabalho prático e real que o empreendedorismo incita e promove.” (Dolabela, 2007)

É nesta perspectiva que se inscrevem os projectos de empreendedorismo enquanto prática aglutinadora que une a comunidade educativa em prol de objectivos comuns. São actividades que mobilizam professores de diferentes áreas disciplinares, são dinâmicas que envolvem o espaço escolar e o espaço público (ruas, praças), são actividades que abrangem os encarregados de educação.

É esta realidade que oferece representatividade à escola, numa época em que os alunos encontram tantos apelos do exterior e em que é urgente encontrar um efectivo sentido naquilo que é a função da escola.

Em síntese, Villela, C (2005) afirma que *“nunca o empreendedorismo precisou tanto da educação e nunca a educação precisou tanto do empreendedorismo”*.

A GesEntrepreneur é uma entidade que tem vindo a implementar em diversas escolas os projectos de empreendedorismo, pois acreditamos que estes promovem a excelência e aumentam a auto-estima das comunidades educativas. O sistema educativo precisa de se aproximar da realidade, para que os alunos se interessem e percebam o inegável papel na escola na sua formação. Por outro lado, a sociedade e o País necessitam que a escola fomente o empreendedorismo e uma nova atitude que permita no futuro que os jovens sejam diferenciadores e inovadores.

Muitos dos problemas sociais, económicos e culturais não serão ultrapassados nesta geração. A aposta tem que ser efectuada nos bancos das escolas.

(*) - Formador (GesEntrepreneur)
sfelix@gesentrepreneur.com

ePortefólios e Aprendizagem ao Longo da Vida

► Rafael Relvão (*)

1. Introdução

Ao longo da vida, os indivíduos desenvolvem muitas competências. Evidenciar essas competências pelos métodos tradicionais, em momentos oportunos, com as pessoas certas, nos melhores lugares, pode não ser tarefa fácil, quando se pretende o primeiro emprego, mobilidade na mesma empresa, mudança de emprego ou progressão na carreira. A *Internet* veio trazer outras formas de apresentar a carreira escolar e profissional das pessoas, face ao seu *Curriculum Vitae*. O aparecimento de plataformas informáticas que permitem a gestão pessoal de carreiras, sob a forma de Portefólios, e as disponibilizam via Web, ePortefólios, assim como o estabelecimento de redes sociais, podem revolucionar não só a apresentação de portefólios como também incrementar novas formas de aprendizagem e novos desejos de aprender.

2. Portefólios

Um portefólio pode ser entendido como uma colecção de trabalhos desenvolvidos por uma pessoa ou entidade durante um determinado período de tempo, sendo que o tempo considerado pode contemplar a actividade escolar ou académica, um período de actividade na vida activa ou ao longo da vida. O portefólio reflecte, não só o desempenho da pessoa ou da entidade num período de actividade, mas mostra também, de alguma forma, o processo de aprendizagem ou de aquisição de competências.

Os trabalhos que fazem parte de um portefólio são múltiplos e podem tomar muitas formas. Embora as realizações reais, físicas, possam atestar um portefólio, ele é, de uma maneira geral, apresentado sob a forma documental. Textos, desenhos, fotografias, vídeos, projectos são a forma mais usual. Mas um portefólio também pode (deve) conter, para além de reflexões do próprio autor, certificações, avaliações, comentários, seja de professores, de superiores, de colegas, de entidades e/ou de entidades certificadoras.

Para completar um portefólio, para o tornar mais fidedigno, é sempre útil juntar reflexões

periódicas do autor, onde justifique as suas opções e decisões.

Surge então o conceito de portefólio electrónico como um meio por excelência para fazer esse repositório de forma organizada e estruturada. Um Portefólio Electrónico é um portefólio constituído por documentos em formato digital. E tudo o que foi dito atrás sobre portefólios aplica-se, também, aos portefólios digitais.

Segundo Attwell, os portefólios digitais representam o começo de um período de consideráveis mudanças que terão impacto na organização da educação e nos sistemas de formação, nas formas de apoiar a aprendizagem na sociedade, na organização das escolas, e no desenvolvimento, organização e disponibilização de currículos e programas (Attwell, 2008).

Quando um portefólio electrónico é criado, gerido e disponibilizado na Web, é denominado normalmente por ePortefólio (EP). Um ePortefólio será então um conjunto de informações, em formato digital, criado, gerido e disponibilizado via Web. São ficheiros electrónicos do tipo Word, PDF, Imagens, Elementos Multimédia, Blogs, Hiperligações para outros trabalhos online, etc., denominados artefactos digitais de conhecimento (Vuorikari, 2005). Podem ser disponibilizados ao público na totalidade ou parcialmente e podem ser incluídos em apresentações. As apresentações de ePortefólios podem assumir muita importância quando, através deles, se joga uma carreira, um lugar, uma posição, uma vida.

Uma vantagem dos EP que ressalta imediatamente, desde que se tenha acesso à NET, é a disponibilização imediata do EP em qualquer parte do mundo. Isto permite não só ao autor actualizar-lo continuamente, mas também disponibilizá-lo a entidades empregadoras, aos seus pares ou para certificação, sem necessitar de se deslocar ou de o transportar.

Pelo facto de estar em formato digital, o EP ocupará um espaço muito menor e melhor organizado (Wickersham, 2006). Pela mesma razão, é mais facilmente actualizável, conversível em outros formatos ou alterável na sua estrutura. Tem ainda facilitada a pesquisa, seja de objectos,

Os portefólios digitais representam o começo de um período de consideráveis mudanças que terão impacto na organização da educação e nos sistemas de formação, nas formas de apoiar a aprendizagem na sociedade, na organização das escolas, e no desenvolvimento, organização e disponibilização de currículos e programas.

Os primeiros passos para a criação do EP consistirão em reflectir sobre a sua finalidade, os elementos que o constituem, o modo como será organizado, a sua estrutura, e idealizar um plano.

seja do EP completo. Tem a capacidade de poder representar todo o espólio e com mais rigor, apenas limitado pelas próprias limitações tecnológicas. A acessibilidade é instantânea e em qualquer parte do mundo. Para além de tudo o mais, ainda permite mostrar as capacidades tecnológicas do autor.

Para os autores, acrescem ainda outras vantagens. A actualização torna-se mais simples, pelo acesso e pela simplicidade inerente à manipulação dos objectos digitais. Pode deter maior quantidade e diversidade de trabalhos. As apresentações ganham mais qualidade e estética. Os conteúdos das apresentações podem ser facilmente alterados, acrescentados ou substituídos, em função da finalidade e do público a que se destina. Outra grande vantagem é a facilidade com que se podem partilhar e difundir (Wickersham, 2006).

Para quem consulta, verá facilitado o trabalho da recolha de informação. Poderá uniformizar e comparar toda a informação recolhida. Um professor ou orientador ficará com todo o material do EP num só lugar e disponível em qualquer lado, o que facilitará a avaliação (Wickersham, 2006), desde que tenha um terminal com acesso à Net. Um empregador que procura alguém com um determinado perfil que queira contratar, poderá mais facilmente comparar informações e chegar mais facilmente ao perfil do candidato com os requisitos pretendidos. Os EP permitem evidenciar essas atitudes (Heinrich, 2007) e com uma evidente redução de custos, porque não haverá deslocações nem estadias.

No entanto, há que registar alguns obstáculos como a dificuldade no manuseamento da tecnologia, por muitas pessoas, bem como alguma desconfiança (Wickersham, 2006).

Na sua execução, se um EP é pensado para atestar a aprendizagem num determinado período de tempo, faz todo o sentido ter um plano de base, ou um ponto de partida.

Sendo assim, os primeiros passos para a criação do EP consistirão em reflectir sobre a sua finalidade, os elementos que o constituem, o modo como será organizado, a sua estrutura, e idealizar um plano. Neste plano, deverá estar

bem claro o percurso de aprendizagem a seguir e o contexto em que decorre; deverão ser patentes as competências adquiridas e as que são necessárias adquirir no percurso pretendido (Mendes, 2007); deverá considerar aprendizagens formais e outras não formais e as relações entre elas, bem como as relações com o perfil profissional e as aplicações das aprendizagens; deverá incluir uma perspectiva de carreira. 'Quer o professor quer o aluno partilham responsabilidades na sua elaboração decidindo o que incluir no portefólio, em que condições, com que objectivos e qual o processo de avaliação' (Fernandes, 2004).

Com um plano deste tipo, é sempre possível verificar se os resultados da acção seguida estão dentro do previsto ou se há desvios e, havendo, mais facilmente eles serão compreendidos e se procederá a possíveis correcções. Desta maneira, os erros poderão ser anulados a tempo, antes que se tornem irreparáveis. Os planos são também elementos de controlo do progresso pessoal e permitem reformular planos de compensação, em caso de erros. Permitem, também, antever percursos alternativos.

A estrutura de um EP pode ser variada, mas ele deverá conter pelo menos alguns destes itens: informação pessoal, objectivos, planos, percurso escolar, apresentações e artigos, validação (diplomas e certificados), valores pessoais e interesses, comentários e reflexões, trabalhos em curso (cargos e projectos), comentários de professores ou formadores, comentários de entidades patronais anteriores, actividades pessoais (trabalho voluntário, desenvolvimento profissional). Todos os artefactos incluídos devem ter um propósito: demonstrar uma competência, um atributo ou aprendizagens adquiridas da experiência (Mendes, 2007).

De entre todos os itens enunciados, revestem-se de especial importância os comentários e reflexões, pois, como regista Barret: "*a critical component of an educational portfolio is the learner's reflection on the individual pieces of work (often called 'artifacts') as well as an overall reflection on the story that the portfolio tells*". (Barret, 2005). São essas reflexões que



© - Inês Moura

permitted, for beyond a consolidation of the author's knowledge, to verify up to what point he lived the experiences related, the orientation that he wants to give to his life and the areas in which he wants to invest more. The reflection demonstrates an openness to learning. It is important to recognize and analyze problems and make decisions for the future (Heinrich, 2007). This is of critical importance for those who analyze or evaluate the learning process.

There are two key ideas in the creation of EP: the selection of works and the reflection (Heinrich, 2007). After a plan is drawn up, collect all the documents that meet the required criteria. However, at a second level, all the collected objects must include only those that best demonstrate a competence. Logically, it is imperative and necessary to identify these competences. For each of these objects to have complete credibility, it must be accompanied by a critical reflection, in a way that demonstrates that the learning was born from the experience of those who are building the EP and is not just the result of accumulated theories and disconnected from each other and from the author's lived context. The author's profile will be more easily recognized in the EP if there are evident links between the learning process, the work, the community and the personal life. Thus, there should be some concern in establishing bridges between these contexts.

Beyond this, an EP is not a static system. An EP is a dynamic process: at any moment new objects can be added, removed or

changed (since they no longer make sense) or other ones added.

From the perspective of teachers, guides, professionals who have some responsibility in the orientation of the construction of EP, be it in any area, the evaluation of the work developed must always be present.

From the perspective of those who monitor the construction of an EP, orienting the start of the construction will be, first of all, to identify, jointly with the learner, the competences to be developed over the learning period and to include this information in the referred plan. The next step will be to determine a set of activities that lead to the development of the identified competences. Within the process, there should be moments of collection of information about the performance evidenced. These are moments of evaluation, properly said, associated with reflections on performance, reflections on the effectiveness of the plan, reflections on deviations from the expected performance. For the concretization of this evaluation, there should be available various recording mechanisms, in function of the information to be recorded. In situations in which deviations from the expected performance occur at a determined moment, the plan should, on that occasion, be reformulated or other determined activities should be determined that bring the student closer to the desired performance.

Um EP não é um sistema estático.

Um EP é um processo dinâmico: a todo o instante podem entrar novos objectos, sair outros (por já não fazerem sentido) ou alterar outros ainda.

(*) - Formador e Professor
rafaelrelva@ua.pt

Simpósio “Práticas de Educação para o Desenvolvimento Sustentável com Edublogues Climântica”

► Cláudia Loureiro¹; Ana Capelo² (*)



No final do ano de 2009 decorreu a oficina de formação “Educação para o Desenvolvimento Sustentável - Mudanças Climáticas e Edublogues Climântica”. Nesta oficina de formação, professores dos ensinos básico e secundário de ciências e de geografia de diversas escolas foram convidados a construir blogues na plataforma informática do Projecto Climântica e a dinamizá-los nas suas aulas. Este desafio foi concretizado com envolvimento dos seus alunos na exploração de novos recursos educativos e na clarificação, aprofundamento e tomadas de consciência de problemas de insustentabilidade, mormente no âmbito de alterações climáticas.

Do trabalho desenvolvido emergiu a necessidade de apresentar a outros professores e alunos algumas das actividades iniciadas na referida oficina de formação. Assim, organizou-se o Simpósio “Práticas de Educação para o Desenvolvimento Sustentável com Edublogues Climântica”, que deliberadamente decorreu no Dia Mundial do Ambiente, 5 de Junho, de 2010 - Ano Internacional da Biodiversidade. Deste Simpósio salienta-se a disponibilidade de professores-formandos, seus alunos e de outros participantes, para divulgar e partilhar as suas experiências através de comunicações orais e posters. Os projectos apresentados foram bastante interessantes e abordaram temas diversificados (e.g., tratamento e armazenamento de

resíduos, construção de uma carta de ruído numa escola, consequências da construção de uma barragem, biodiversidade), sendo de realçar o empenho dos alunos na sua concretização e a sua preocupação com problemas globais actuais, como os relacionados com alterações climáticas, que se reflectiu na procura de soluções para os evitar ou mitigar. Os resumos das comunicações apresentadas constam de uma publicação do Nova Ágora - Centro de Formação de Associação de Escolas (Série Cadernos da Formação n.º 3).

Salienta-se que o Simpósio permitiu criar condições para reflexão, aprofundamento e discussão sobre actividades e temas abordados, reforçando os propósitos da Década de Educação para o Desenvolvimento Sustentável, em particular no que se refere à necessidade de reorientar a educação científica formal, atribuindo papel principal aos alunos, enquanto futuros decisores e numa perspectiva de Educação para o Desenvolvimento Sustentável, relacionando-a com educação ambiental e articulando-a com os Objectivos de Desenvolvimento do Milénio.

(*)¹ claudialoureiro@ua.pt
(Bolsa da FCT - SFRH/BD/36333/2007)

² anacapelo@ua.pt
(Bolsa da FCT - SFRH/BPD/65032/2009)

¹² CESAM & Departamento de Biologia,
Universidade de Aveiro, Portugal

¹ <http://internacional.ccmc.climantica.org/>

PLNM - uma realidade cada vez mais presente

► Madalena Relvão e Graça Trindade (*)



© - Inês Moura

1 - Introdução

A ausência de fronteiras favorece a mobilidade dos cidadãos, os fluxos migratórios, numa Europa de diferenças acentuadas a nível linguístico, cultural e económico.

O nosso país, com uma longa tradição de emigração, tem vindo a registar um aumento significativo de novos imigrantes, desde os anos 90, sobretudo de países do leste europeu e da China. Na verdade, a diversidade é enorme, contemplando, para além de falantes de origem eslava e asiática, falantes de origem africana (crioulo) e, ainda, falantes do português do Brasil.

Um sistema educativo que privilegia o ensino inclusivo constitui um desafio, para as escolas e para os professores, para dar resposta às necessidades de uma comunidade linguisticamente heterogénea, formando cidadãos e, simultaneamente, respeitando a sua identidade. Neste sentido, no ensino do Português língua não materna (PLNM), torna-se necessário implementar diversas medidas que pressupõem o desconhecimento da língua portuguesa, causador fre-

quente de inviabilidade no acesso aos saberes escolares e, consequentemente, na integração destes alunos.

Recorde-se que se entende "por língua materna aquilo que na bibliografia da especialidade costuma designar-se por L1: a língua em que, aproximadamente até aos cinco anos de idade, a criança estabelece a sua primeira gramática, que depois vai reestruturando e desenvolvendo em direcção à gramática dos adultos da comunidade em que está inserida." (Português Língua Não Materna no Currículo Nacional Orientações nacionais: Perfis linguísticos da população escolar que frequenta as escolas portuguesas, p.5).

Neste contexto, em 2005, o Ministério da Educação publicou o *Documento Orientador - Português Língua Não Materna no Currículo Nacional*, em que se encontram os princípios e as linhas orientadoras para a integração dos alunos dos ensinos básico, secundário e recorrente que têm o Português como língua não materna. Nele se identificam os vários níveis de necessidades

Um sistema educativo que privilegia o ensino inclusivo constitui um desafio, para as escolas e para os professores, para dar resposta às necessidades de uma comunidade linguisticamente heterogénea, formando cidadãos e, simultaneamente, respeitando a sua identidade.

Os professores, actualmente, têm de estar preparados para acolher os alunos estrangeiros, oriundos dos mais diversos países, implementando as medidas adequadas à situação.

(linguísticas, curriculares e de integração) destes alunos, e se definem os objectivos estratégicos do PLNM, entre os quais se destaca o domínio oral e escrito da língua, a integração efectiva no currículo nacional e a “promoção do sucesso educativo e desenvolvimento de uma cidadania activa e consciente” (p.4)

Para tal, prevêem-se como “*Medidas de Acolhimento*”, a formação de uma equipa multidisciplinar e multilingue para organizar o processo individual e escolar dos alunos, de que constarão, entre outras informações, “referência à língua materna e a outras línguas conhecidas pelo aluno e/ou pelo agregado familiar” e a “indicação do nível de proficiência em língua portuguesa e noutras línguas”, realizando-se um teste diagnóstico, para o efeito. Ou seja, os professores, actualmente, têm de estar preparados para acolher os alunos estrangeiros, oriundos dos mais diversos países, implementando as medidas adequadas à situação.

2 - A turma de formação do CFAE Nova Ágora

Ao longo dos meses de Novembro e Dezembro de 2009, decorreu, na sede do Centro de Formação de Associação de Escolas (CFAE) Nova Ágora, um Curso de PLNM, frequentado por 20 formandas. Esta turma apresentou uma constituição bastante heterogénea, quer no que se refere aos ciclos de leccionação, quer no que respeita à experiência de ensino a alunos com língua materna diferente do Português.

Esta heterogeneidade, que se estendia desde a completa inexperiência neste campo até à leccionação frequente, passando por experiências de primeira leccionação no ano lectivo em curso, orientou o Curso para uma parte inicial de consulta e análise dos documentos legais sobre este assunto, na sua maioria disponibilizados pela DGIDC: <http://www.dgidc.min-edu.pt/linguaportuguesa/Paginas/Portugues-LinguaNaoMaterna.aspx>.

De entre os materiais consultados, para além dos documentos normativos já referidos, destacam-se alguns artigos de natureza científica, a saber: J. León Acosta e Isabel Leiria, “O papel dos conhecimentos prévios na aquisição de uma língua não-materna”; Paulo Osório & Maria João Pereira de Almeida, “Cultura visual e o ensi-

no do Português Língua Não Materna: algumas pistas de abordagem”; Maria Dulce Gonçalves, “A Entrevista oral inicial como instrumento de trabalho em PLNM”; Paulo Osório, “Abordagem metodológica para o ensino da escrita em contexto de português língua não materna”; Ana Rita Bernardo Leitão, “Etapas para a aplicação de cursos de PLE (geral e para fins específicos): reflectir para agir!”; Ana Sousa, “As Expressões Fixas na aula de Português Língua Não Materna”; Ana Sofia Pinho, “Formar futuros professores para viver, amar e conhecer as línguas: as potencialidades da intercompreensão”; João Matos, “Supervisão Pedagógica de Português Língua Não Materna em Contexto de Formação Inicial de Professores do 1º e 2º Ciclos de Ensino Básico”. Além deste, apresentou-se como estudo de referência, nesta área, o projecto do ILTEC (em parceria com a DGIDC e a Fundação Calouste Gulbenkian) designado *Diversidade Linguística na Escola Portuguesa* e remeteu-se para algumas páginas online, como as do Instituto Camões, da DGIDC ou sites informais que disponibilizam recursos interessantes para o ensino de PLNM, como em <http://portuguesembadajoz.wordpress.com/2008/06/01/diversidade-linguistica-na-escola/>.

Todos estes documentos, assim como os diplomas legais já mencionados foram disponibilizados às formandas numa plataforma online, acessível (após aceitação de pedido) em <http://plnmagora.ning.com>, a qual funcionou como suporte a uma verdadeira Comunidade de Prática (CoP) das professoras que frequentaram este curso.

Após esta abordagem de fundamentação legal e teórica, a etapa seguinte teve como fulcro a questão do posicionamento dos alunos de PLNM em níveis de proficiência e, conseqüentemente, a questão dos testes diagnósticos. Esta área revela-se muito importante, no momento de posicionar os alunos no seu nível de proficiência, de acordo com o *Quadro Europeu Comum de Referência para o Ensino das Línguas* (QECR). Para trabalhar este assunto, foram analisados os modelos de teste diagnóstico disponibilizados pela DGIDC, ao que se seguiu a elaboração de vários testes, para níveis etários e de ensino diferentes, depois analisados e comentados pelo grande grupo.

Nesta fase do Curso, tornou-se já evidente que ensinar PLNM é mais do que ensinar uma língua. Cada aluno é um caso. Alunos com línguas maternas diferentes exigirão estratégias diferentes de aprendizagem da Língua Portuguesa, pelo que não devem ser associados numa mesma turma, ou, pelo menos, devem ser alvo de um ensino diferenciado.

Para além disso, ensinar PLNM inclui toda uma estratégia de integração do aluno na comunidade portuguesa, levando-o a conhecer os costumes portugueses. Para tal, torna-se imperativo criar situações reais de comunicação: a sala de aula não pode confinar-se a quatro paredes; o bar, a cantina, a papelaria, um museu, o mercado municipal, os correios serão certamente bons palcos para uma aprendizagem "natural". Este "banho de língua" encarregar-se-á de ensinar a dimensão funcional da língua, de que o aluno necessita no seu dia-a-dia e que lhe possibilitará a aceitação pelos seus pares.

Nessa perspectiva, foram realizadas actividades de exemplificação pedagógico-didáctica, no final de algumas sessões: foram simuladas sequências enquadradas em temas relacionados com eventos culturais e sociais, como a festa de S. Martinho (no dia 11 de Novembro) ou as festas de aniversário (coincidentes com a data de nascimento de duas das formandas). Estas simulações, como referimos acima, visaram mostrar que o ensino de PLNM se constitui, não só como ensino de língua, mas também como processo de inclusão na sociedade portuguesa.

Numa outra sessão, foi lido um texto, atribuindo às formandas papéis enquanto ouvintes (assaltante e comprador de uma casa). Esta tarefa pretendeu demonstrar a importância da orientação de leitura para que o aluno dirija de forma deliberada a sua atenção para o objecto da escuta.

Com esse objectivo de exemplificar algumas estratégias didácticas, simularam-se ainda outras situações: foi feita uma leitura dialogada e expressiva de uma versão do conto popular "Os três porquinhos"; para que as formandas assumissem os sentires e as dificuldades dos alunos de PLNM, a leitura foi feita na língua inglesa. As formandas, algumas totalmente desconhecedoras da língua, representaram e repetiram com entoação adequada e correcta as falas que

lhes foram atribuídas.

Pretendeu-se com isto mostrar que o ensino de PLNM deve ser sobretudo encarado como um treino, aceitando versões menos correctas, sem carácter punitivo, uma vez que a imersão linguística em que os alunos se encontram acabará por ajudar, a seu tempo, à aquisição mais sólida da competência linguística. A posição do professor de PLNM deve ser encarada como a mãe cujo filho está a aprender a sua língua: a mãe não critica, quando a criança diz "aua"; a mãe assume que compreendeu, oferece-lhe um copo com o desejado líquido e reforça: "sim filho, água - aqui está!". A mãe sabe que o uso fará o resto... O professor de PLNM não é professor de Língua Estrangeira; por isso, pode contar com um precioso aliado - o apelo da realidade à interacção quotidiana. Como objectivo fulcral deste curso, e considerados os níveis de proficiência de acordo com o QECR, as formandas planificaram uma sequência didáctica, em pequenos grupos.

Não podemos deixar de referir aqui a qualidade absolutamente excepcional (e a nossa experiência em Formação de Professores já não é curta) do grupo de formandas que frequentou este curso. O profissionalismo, a dedicação, sobretudo o amor com que participaram em todas as actividades e se mostraram sempre sequiosas de aprender foram para nós altamente gratificantes e motivadores. É por isso que, às vezes, sentimos que ainda vale a pena ser Professor.

3 - Conclusão

Com efeito, pensamos que esta experiência foi bastante positiva para todos os intervenientes (formandas e formadoras) e que ela constituiu uma verdadeira aprendizagem colaborativa, que permitiu a construção e a partilha de materiais adequados e pertinentes à "realidade cada vez mais presente" no quotidiano escolar.

Resta-nos desejar que estas aprendizagens estendam os seus efeitos aos protagonistas desta história educativa, princípio e fim de todo o exercício docente - os alunos. Pela qualidade do processo formativo deste curso e dos produtos elaborados, não nos ficam dúvidas quanto à fertilidade do jardim a que se lançou a semente.

(*) - Formadoras e Docentes da Escola Secundária D. Duarte e Escola Secundária Quinta das Flores

*O ensino de PLNM
deve ser sobretudo encarado
como um treino,
aceitando versões
menos correctas,
sem carácter
punitivo,
uma vez que
a imersão linguística
em que os alunos
se encontram
acabará por ajudar,
a seu tempo,
à aquisição
mais sólida
da competência
linguística.*

de olhos postos numa nuvem

I
Perguntei apenas se o silêncio desfia a matéria
como aquela mão tritura
a tarde

Perguntei e nem esperei pela resposta

II
Perguntei que cinza
derramam os pássaros

Nenhuma arte perdoa a mentira

III
Perguntei de novo pela eternidade
pelos mistérios dispersos
coisas por dizer

Palavra luminosa
paciente como nuvens sem céu

IV
Perguntei que caçadores alimentam os desertos
onde nascem as sombras dos gestos invisíveis

Cada verso decompõe a memória

V
Perguntei se o exílio aperfeiçoa a morte
se o vento migra na loucura
se o corpo admite formas várias de sangue

Nenhum paraíso sem lágrimas

VI
Perguntei se podia regressar indecifrado
sem remos nem velas
escravo dos rugidos do mar

Os amantes respiram a própria sede
Passo a passo desfiam os presságios

VII

Perguntei qual dos gritos alimenta o voo
as sílabas frágeis as dunas os segredos
o infinito desprevenido

O orvalho tem a medida exacta
de uma celebração inicial

VIII

Perguntei que moradas hospedam as dúvidas dos viajantes
Que árvores acreditam no oráculo das estrelas

Disseram-me que o sábio fala com os restos dos caminhos

IX

Perguntei que olhar ignora os fragmentos
o canto da boca a viagem súbita
perguntei quem escuta

A poesia não tem regresso

X

Perguntei sobre a ambiguidade mal disfarçada
sobre o remorso da ternura a placidez dos desejos
que nunca transparecem

O caminho dói como incoerência insuportável

XI

Perguntei qual o rigor da vertigem
Que mãos acendem o delírio

Não é medo o que esgota o poema

XII

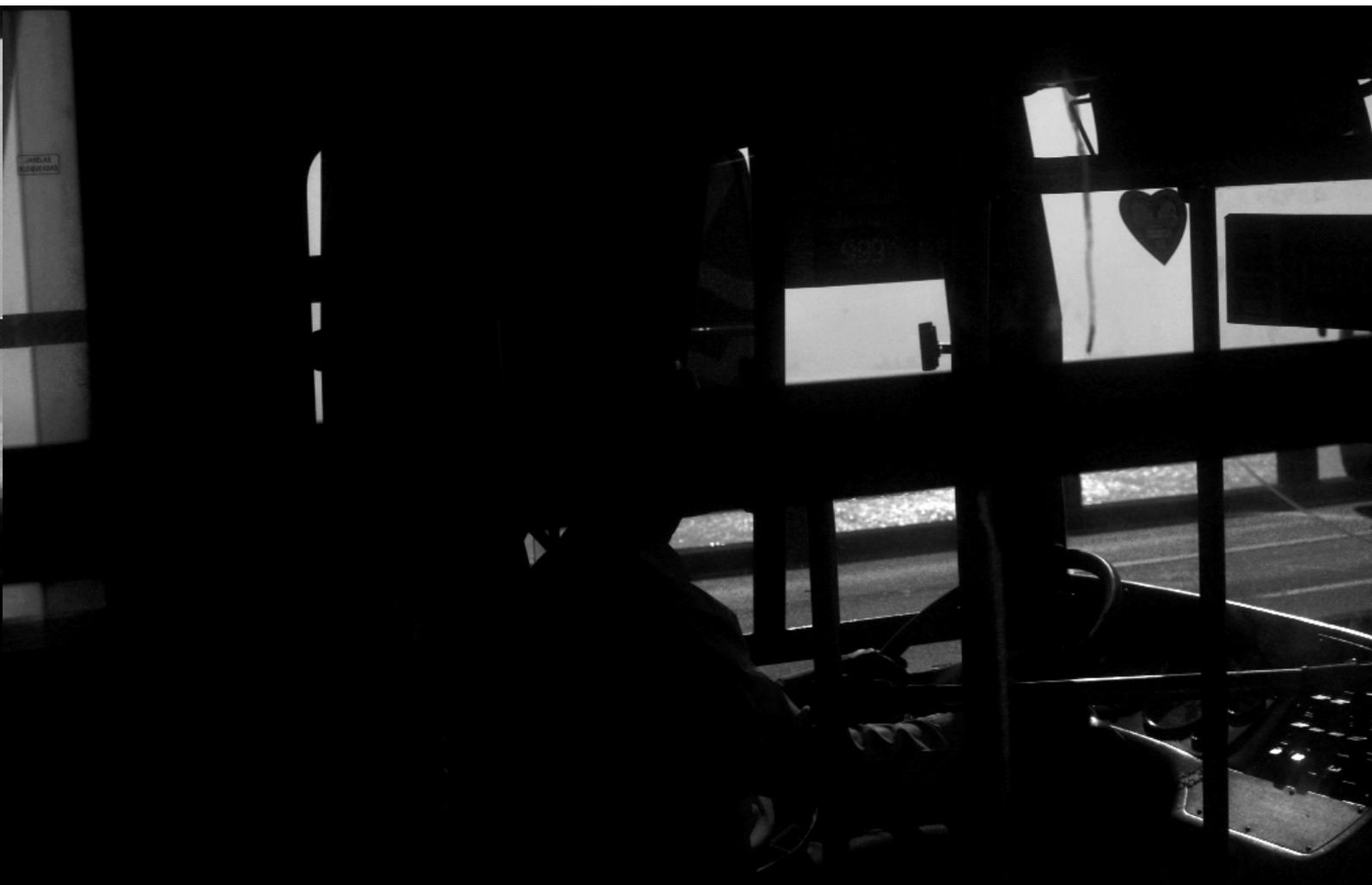
Perguntei que se perdeu no bafio da tarde

Nem resposta nem atenção
A inocência é mortal



"Da série Ponte Rio Niterói, 2010

Estas duas fotografias fazem parte de um ensaio a cores, que por impossibilidade técnica estão a ser publicadas a preto e branco. Testemunham o percurso actual da artista na sua estada no Brasil."



Inês Moura

Nasceu em Coimbra em 1984. Em 2009 licenciou-se em Artes Plásticas – Pintura pela FBAUL. No mesmo ano enquanto bolseira do programa de Bolsas Luso-Brasileiras do Banco Santander Universidades, realizou um intercâmbio de 6 meses com a Universidade de São Paulo, Brasil.

Ainda em 2009, recebe o prémio BES Revelação, na sequência do qual expôs no Museu de Serralves no Porto e posteriormente no Espaço BES Arte & Finança em Lisboa, juntamente com Ana Braga e Susana Pedrosa.

Faz parte da equipa editorial e de produção da revista Marte nº4, Da Criação Artística à Intervenção Espacial (2010).

Em Junho de 2010 regressa a São Paulo, onde vive e trabalha.

site <http://www.inesmoura.com/>

email inesmoural@gmail.com

eTwinning - comunidade de escolas para a (intercompreensão da) Europa

► Madalena Relvão (*)

1. O que é o eTwinning

Segundo definição do próprio projecto, "O *eTwinning* é uma Acção do Programa *Life Long Learning* da União Europeia. Tem como objectivo principal criar redes de trabalho colaborativo entre as escolas europeias, através do desenvolvimento de projectos comuns, com recurso à Internet e às Tecnologias de Informação e Comunicação.", pois, como acrescenta, "Todos os jovens Europeus, durante o ensino Básico e Secundário, deverão ter a oportunidade de participar, juntamente com os seus professores, num projecto educativo com os seus colegas europeus." (In DGIDC, em <http://www.crie.min-edu.pt/index.php?section=34>).

O *eTwinning* promove a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) nas escolas, na Europa. Professores, alunos e outros elementos da comunidade educativa usam a Internet para trabalharem em conjunto **além fronteiras**. Cooperam, trocam informação e partilham materiais pedagógicos com o objectivo de uma construção europeia inter-escolas.

Com estes propósitos, o projecto disponibiliza uma plataforma onde alunos e professores, em parcerias bi/multilaterais, podem comunicar em torno de um objecto comum de aprendizagem, não havendo limites para os temas a abordar. Por isso, qualquer professor, de qualquer disciplina ou área do saber pode procurar parceiros interessados em estudar a mesma questão. Pode abordar-se temas multidisciplinares, como o aquecimento global. Pode fazer-se uma artística reciclagem do "lixo" (como no intercâmbio dos Jardins de Infância de Porto de Mós e da Grécia, escolinhas que trocavam materiais velhos ou rejeitados e os devolviam transformados em peças estéticas ou utilitárias. Pode ser a elaboração de uma revista plurilingue - <http://holaeuropa.eu> - (escrita em sete idiomas). Podem ser projectos na área da astronomia (como desenvolve um colega da Escola Secundária de Loulé). E tudo o mais que a imaginação possa desenhar... para os alunos desenvolverem competências sociais, vocacionais, em TIC, em Línguas Estrangeiras ou em cidadania europeia. E sempre para crescerem como alunos

e como pessoas. Ao mesmo tempo, também os professores encontram neste projecto um espaço de aprendizagem colaborativa, pois ele permite integrar as TIC nos *curricula*, seguir metodologias constructivistas e colaborativistas, e desenvolver um sentimento de pertença, como docente, a uma Comunidade Europeia.

Para integrar esta comunidade *eTwinning*, basta ir a <http://www.etwinning.net/> e registar a escola e o projecto que se pretende desenvolver. A informação dada na secção de registo ficará disponível apenas para as outras escolas registadas. Posteriormente, basta aguardar o contacto de uma escola/parceiro interessado, ou procurar um parceiro na base de registos do *eTwinning*. Pode-se ainda contar com o apoio sempre seguro do NSS (Serviço Nacional de Apoio) Português ou do CSS - Serviço Central de Apoio (Bruxelas).

2. eTwinning e TIC

O reforço de que a quase totalidade das escolas recentemente beneficiou, no que diz respeito a recursos tecnológicos, assim como o investimento na formação de professores, nesta área, é hoje inegável. Porém, usar a tecnologia não pode ser apenas utilizar recursos, como bem mostra a conhecida história de uma aula onde a chegada dos computadores não alterou o modo de aprender a tabuada: $2 \times 1 = 2$, $2 \times 2 = 4$, ...

(www.youtube.com/watch?v=IjY-Nlhdw_4).

No seio deste projecto *eTwinning*, as TIC não são ensinadas; surgem como necessidades para comunicar e aprender. Também não são um recurso; são um meio de ir construindo o conhecimento. São uma ponte entre "o um" e "o outro". É um caminho de união de ambos com o saber.

3. eTwinning e competência linguística

Por outro lado, dado que a comunicação se faz entre alunos de países diferentes, por vezes muito distantes entre si e frequentemente falantes de línguas díspares, este projecto permite uma espontânea aprendizagem de línguas estrangeiras, às vezes semelhante às situações de imersão linguística: o mundo virtual em que se movem os alunos assume uma dimensão real e concreta

"O *eTwinning* é uma Acção do Programa *Life Long Learning* da União Europeia. Tem como objectivo principal criar redes de trabalho colaborativo entre as escolas europeias (...)"



© - Inês Moura

de comunicação.

Na generalidade das ocasiões, define-se uma língua de comunicação, mas tal não invalida os diálogos sobre semelhanças e diferenças entre as várias línguas maternas e as culturas dos participantes (alunos e professores). Como afirma Pierre Escudé (2007), o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas é uma plataforma comum que *invite à un apprentissage langagier en rapport immédiat avec la sphère culturelle dont trop souvent elle a été désolidarisée. Elle inscrit enfin la langue dans une dimension d'ouverture au multilinguisme*. É por isso que, quando *Un locuteur français lit l'extrait suivant de langue portugaise: "o sistema burocrático italiano"*, *il n'est pas perdu et se sent presque chez lui*. (ESCUDE : 2007).

Repare-se ainda que este jogo de intercompreensão conduz os alunos a uma necessidade de conhecerem melhor a sua língua materna, para poderem explicá-la aos seus pares. Ou seja, *Apprendre comme une langue notre langue de base, c'est-à-dire pouvoir la manipuler, la comparer, l'analyser, la confronter à d'autres, a fortiori de même famille, permet d'assurer durablement la maîtrise de la langue première, et de fonder précocement les compétences métalingagères, ces réflexes et capacités de passage de langue à langue*. (idem).

Como sintetizam Ana Isabel Andrade *et al.* (Projecto ILTE da Universidade de Aveiro), *o termo intercompreensão é recente, surgindo no último quartel do século XX ligado à vontade de construir uma didáctica de línguas orientada para a promoção da capacidade de aprender línguas de modo transversal e articulado, isto é, rentabilizando competências (conhecimentos, capacidades, atitudes) construídas em diferentes espaços disciplinares [...], mas que se mobilizam na construção de uma competência de comunicação plurilingue* (Coste, Moore et Zarate, 1997). Desta forma, *o termo intercompreensão surge claramente ligado à vontade de desenvolver o plurilinguismo dos cidadãos europeus, visto como dependente de uma competência comunicativa plural, que se desenvolve por capacidades de transferência interlinguística e intercultural* (Andrade, 2004; Andrade et al, 2002) *de diferentes falantes, que, em situação de comunicação bi/multilingue, se disponibilizam a construir sentido, apesar das suas diferenças linguísticas e culturais* (veja-se Capucho & Oliveira, 2005, sobre dimensões estratégica, afectiva e cognitiva da intercompreensão; Melo, 2006, sobre a dimensão afectiva da comunicação plurilingue e intercultural). Este é o rosto das comunicações interpares que se estabelecem nos intercâmbios eTwinning.

4. O projecto eTwinning da Escola D. Duarte - 1º lugar europeu 2009

O primeiro prémio europeu *eTwinning* atribuído a Portugal reconheceu o trabalho desenvolvido por uma turma de um Curso Profissional de Restauração (cozinha e pastelaria), em torno de uma parceria multilateral (Portugal, Itália, Roménia, Hungria, Letónia, Rússia, Bulgária, Polónia), intitulada *The Pizza Business across Europe*, que atravessou as seguintes fases: 2006 - 2007 - Os parceiros começaram a desenhar o projecto; 2007-2008 - Pesquisa e entrevistas em cada país; Estágio e torneio em Itália; 2008-2009 - Investigação: como criar uma pizaria; 2009... - Uma pizaria virtual no *Second Life* (a decorrer).

A actividade de alunos e professores desenvolveu-se maioritariamente *on-line* em vários espaços, a saber:

<http://www.pizzabusiness.altervista.org>;

<http://twinspace.etwinning.net/index.cfm>;

<http://pizzacrosseuropetorneo.blogspot.com>;

<http://pizzabrotherhoodacrosseurope.ning.com>

(*site*, *TwinSpace*, blogue e rede social, respectivamente). As excelentes relações interpessoais criadas propiciaram um encontro presencial (no caso português, com grande apoio dos órgãos autárquicos de Coimbra), graças à hospitalidade calabresa: a Escola Nacional Italiana de *Pizza* - Os Formadores; Município de *Trebisacce*, *pizzaiolos* e Consórcio de clementinas - Os patrocinadores; e a professora coordenadora do projecto e anfitriã italiana, Teresa Costanza. E, claro, o nosso NSS *eTwinning*, os alunos e os professores. Tudo testemunhado por fotos acessíveis em

<http://www.vuvox.com/collage/detail/0e6afcl2f>

e em http://www.vuvox.com/my_vox/show/01084f4722.

Durante este encontro, os alunos frequentaram todas as manhãs um estágio de confecção de piza (ao melhor estilo italiano), enquanto, à tarde, eram guiados em visitas de estudo, convivendo com os seus colegas dos países da parceria. O torneio final culminou com um primeiro lugar para a "piza de bacalhau" criada pelos alunos do D. Duarte (com um dedinho do *Chef* Lavrador, seu formador de Cozinha).

Por tudo isto (a comunicação virtual e o encontro presencial), o primeiro lugar para o escalão etário dos 15 aos 19 anos, atribuído no dia

13 de Março de 2009, em Praga, valeu aos alunos uma semana de experiências inesquecíveis em Tessalónica, Grécia, onde puderam conviver e aprender em conjunto com muitos colegas de vários países (seus parceiros no projecto, e outros premiados noutros escalões). As actividades deste encontro (*Camp*) podem ser apreciadas em <http://blog.eun.org/etwinningcamp2009>. Fotos são disponibilizadas em

<http://picasaweb.google.pt/madalenarelvao/ThessalonicaGrecia#>. Os mais curiosos podem ainda ver um excerto da apresentação da equipa portuguesa, em

<http://www.youtube.com/watch?v=whapnT4E0h0>.

Sem sombra de dúvida, esta parceria produziu grandes benefícios, quer para os alunos, quer para os professores: aqueles melhoraram a sua auto-imagem e conquistaram um estatuto na escola (nem sempre mãe exemplar ao longo dos seus percursos escolares), desenvolveram a sua competência profissional em TIC, além de terem estabelecido laços com a Europa e terem recebido, em Coimbra, convites para empregos na área vocacional que frequentavam; estes puderam integrar as TIC no curriculum como meio privilegiado de metodologias construtivistas e colaborativistas e, no caso da coordenadora portuguesa do projecto, encetar ela própria um processo pessoal de formação em Multimédia em Educação. Sem mencionar os laços estreitos que estabeleceram com os parceiros de vários países, num verdadeiro entendimento de "ser Europeu".

5. Porque aprendem eles mais e melhor com o eTwinning?

Enfim, porquê? Porque a sociedade actual tem ao seu dispor toda a informação, e o professor deve desenvolver nos alunos a capacidade de seleccionar e organizar essa informação e a transformar em conhecimento. A escola da sociedade industrial não se adequa mais à sociedade do conhecimento:

http://www.youtube.com/watch?v=Fnh9q_cQcUE

A função educativa do PND: gestão dos recursos humanos afectos às bibliotecas escolares

► Isabel Bernardo (*)

Da minha experiência como formadora na área das BE, tenho encontrado situações de actuação das escolas completamente díspares, face à integração do pessoal não docente nas equipas das BE, havendo, no entanto, um grande predomínio das situações nas quais estes recursos humanos são desperdiçados. Com este texto pretende-se fazer uma breve reflexão, essencialmente pessoal, sobre as condições necessárias para que haja uma real afectação do pessoal não docente às equipas das bibliotecas escolares (BE), de modo a que possam desempenhar aí uma função educativa.

Há pouco mais de uma década, uma equipa, coordenada por Isabel Veiga (Veiga: 1997), elaborou um relatório de preparação da rede de bibliotecas escolares em Portugal. Partindo de um diagnóstico da situação que revela o estado caótico e muito pouco desenvolvido das BE em Portugal, o relatório definiu as linhas de orientação indispensáveis à implementação de uma rede de BE, a funcionar segundo critérios profissionais de gestão organizacional das colecções e dos espaços e de constituição de equipas de trabalho com formação e condições institucionais de actuação. Dada a situação diagnosticada, é notório que a principal preocupação foi a de criar condições para que uma rede de BE pudesse surgir, mas também foram definidas orientações que atribuíam à BE uma função específica dentro da escola. Essa função é essencialmente educativa, não só porque se afirma que o projecto da BE deve ser parte integrante do projecto educativo de escola como "instrumento essencial de desenvolvimento do currículo escolar", mas porque se diz, textualmente, que a BE deve desenvolver nos alunos competências em informação e apoiar os professores na planificação das actividades de ensino e na diversificação de estratégias (Veiga: 1997, p. 34). Embora se possa considerar um indício algo tímido, são já indicações que definem um papel específico da BE no



© - Inês Moura

interior do espaço escolar.

Apesar de não existam ainda muitos dados publicados, é empiricamente observável que o estado das BE em Portugal se alterou significativamente nesta última década no que respeita a aspectos técnicos e funcionais, tais como a organização dos espaços e equipamentos adequados, actualização das colecções - quer em número, quer pela introdução de suportes e formatos

No caso do PND que desempenha as suas funções numa BE, qual pode ser exactamente o seu âmbito de actuação? Como pode contribuir para a formação integral dos alunos? Que condições devem ser dadas para que possam desempenhar em pleno as suas funções e colaborar activamente no processo educativo dos alunos?

não-livro -, a profissionalização da organização da documentação, a automatização do catálogo e das operações internas da BE, entre outros aspectos. Sabemos que a situação está longe daquilo que seria imperativo, mas não há dúvida que hoje há vida onde antes existiam depósitos de livros.

No entanto, face à evolução descrita, os resultados ficaram muito aquém do desejável, porque não houve uma correspondente evolução nas representações dos actores da organização escolar (professores, direcções, alunos e até equipas da BE) sobre qual a especificidade das funções da BE e qual o papel da equipa da BE no espaço escolar, em particular do Pessoal Não Docente (PND).

O estatuto específico do pessoal técnico-profissional e de apoio educativo dos estabelecimentos públicos de educação (Decreto-Lei n.º 184/2004, de 29 de Julho) prevê que o PND deve contribuir para a formação integral dos alunos e colaborar activamente com todos os intervenientes do processo educativo. No caso do PND que desempenha as suas funções numa BE, qual pode ser exactamente o seu âmbito de actuação? Como pode contribuir para a formação integral dos alunos? Que condições devem ser dadas para que possam desempenhar em pleno as suas funções e colaborar activamente no processo educativo dos alunos?

Antes de mais, e dadas as funções técnicas altamente especializadas que hoje se exigem a uma equipa da BE, é necessário que os responsáveis pela equipa (coordenador da BE e director da escola) definam qual o âmbito de intervenção que vão exigir ao PND afecto à BE. As suas funções vão ser apenas as de organização e limpeza do espaço e equipamentos ou serão outras? Do que tenho observado, a quase todo o PND afecto à BE é-lhe também atribuída a função de atendimento e, a muito outro, tarefas técnicas de catalogação e de automatização do catálogo e ainda de co-ajuda na implementação de actividades de dinamização da BE.

No meu entender, e apesar de a carreira técnica de profissional de biblioteca e de documentação, prevista no normativo já referido, ainda não estar em vigor, a escola tem toda a van-

tagem em afectar a tempo inteiro um ou mais assistentes operacionais à equipa da BE e definir um âmbito de actuação que o torne um membro estável e de pleno direito da equipa da BE. Para isso, têm de estar reunidas algumas condições essenciais que se resumem brevemente, com alguns comentários sobre as situações actuais.

Em primeiro lugar, o tempo de afectação do horário e a estabilidade da afectação tem de ser proporcional ao conteúdo funcional. O atendimento de qualidade na BE exige que quem o faz conheça os serviços e o fundo documental da BE, o currículo da escola, tenha alguma formação em atendimento e saiba usar os sistemas automatizados de catalogação e empréstimo da BE. Se se atribui a função de atendimento ao PND, não se pode esperar que o serviço tenha um mínimo de qualidade se quem faz o atendimento tem duas ou três horas por semana na BE e, muitas vezes, em sistema rotativo entre colegas. Por outro lado, não se pode esperar que se faça qualquer operação técnica como arrumar os documentos nas estantes e armários, catalogar, recolher dados nos sistemas automatizados, etc. se não existir alguma continuidade e estabilidade temporal para a realização destas tarefas.

Em segundo lugar, ao conteúdo funcional atribuído tem, necessariamente, de estar associada formação especializada em BE. Com muita frequência, são atribuídas ao PND funções como registar e arrumar os documentos e catalogar. No entanto, estas operações técnicas exigem uma formação associada indispensável: uma formação técnica especializada nas várias operações a realizar, mas também uma formação sobre a função educativa da BE, porquanto as operações técnicas que se realizam na BE não são um fim em si, mas um instrumento ao serviço das funções da BE, nomeadamente da função educativa. No entanto, aquilo que é mais comum observar é: o PND faz operações técnicas resultantes de aprendizagem por experiência, sem que exista qualquer reflexão sobre os procedimentos e sem que exista uma aferição da correcção técnica das operações realizadas; não existe qualquer asso-



© - Inês Moura

ciação quanto à forma como, por exemplo, os documentos estão arrumados e os objectivos estratégicos da BE face à promoção da leitura, ao desenvolvimento de competências em literacia da informação, etc. O exemplo mais concreto dessa dissociação, e em particular do divórcio entre a prática e a formação necessária, está nas expectativas de alguns membros do PND que pretendem aprender a utilizar os sistemas de gestão informatizado da BE, nomeadamente dos módulos de catalogação, sem que saibam, efectivamente, fazer catalogação e as restantes operações técnicas associadas. Ironicamente, o contrário também é, por vezes, observável, ou seja, há PND que tem dezenas de horas de formação em BE e que nunca teve a possibilidade de exercer as funções técnicas para as quais tem formação, desempenhando apenas esporadicamente algumas horas na BE, conjuntamente com outros trabalhos de limpeza, vigilância e apoio às salas de aula.

Em terceiro lugar, o PND afecto à BE deve ser considerado um membro de pleno direito da equipa da BE. Se se pretende que o PND assuma a função educativa que tem na escola, tem de se lhe atribuir os poderes e as responsabilidades proporcionais às funções que se pretende que exerça. Se a direcção da escola e a coordenação da BE têm uma visão estratégica para a BE, o PND afecto à BE deve ser incluído nessa visão estratégica, não só no que respeita ao seu plano de formação, mas também quanto à

sua presença nas reuniões da equipa e ao tipo de acção que lhe é solicitado na definição e implementação do plano de actividades da BE. Ao estar presente nas reuniões em que se definem a missão e os objectivos estratégicos e operacionais da BE, nas quais se analisam e aprovam os documentos estruturantes de actuação, os membros do PND afectos à equipa interiorizam as principais linhas de orientação que fundamentam e explicitam a sua acção e contribuem para um aumento do sentimento de pertença e de integração na equipa, assim como do seu sentido de missão do trabalho a realizar. Por outro lado, se tiverem uma palavra a dizer na definição e concretização do plano de actividades da BE, será mais fácil motivar para a realização das tarefas e actividades que exigem criatividade, espírito de equipa, colaboração, maior exposição face à comunidade educativa, tomadas de decisão e até um número de horas de trabalho superior.

Em suma, a mais-valia que constitui o PND afecto às BE está ainda longe de ser plenamente utilizado pelos responsáveis das BE nas escolas, carecendo-se urgentemente de uma posição nova e consciente face à possibilidade de estes funcionários poderem vir a ser poderosos aliados na tarefa de levar os alunos à biblioteca escolar.

(*) - Formadora e Docente

Bibliografia referida:

- VEIGA, Isabel (coord.) (1986). *Lançar a rede de bibliotecas escolares*. Lisboa: Ministério da Educação

Em terceiro lugar, o PND afecto à BE deve ser considerado um membro de pleno direito da equipa da BE.

Se se pretende que o PND assuma a função educativa que tem na escola, tem de se lhe atribuir os poderes e as responsabilidades proporcionais às funções que se pretende que exerça.

Republicanism e República

► Amadeu José de Carvalho Homem e Fernando Mendonça Fava

Uma das acções de formação que decorreu na Nova Ágora, no período que antecedeu as férias de verão, teve como objecto o republicanismo e a sua expressão histórica entre 1870 e 1926. Para o efeito, a Nova Ágora contou com o apoio da Associação Cultural "Alternativa", de Coimbra. Falar na experiência do republicanismo em Portugal é o mesmo que traçar a génese e o percurso da ideia democrática entre nós. É certo que as primeiras expressões do liberalismo acolheram notórias exclusões de cidadania: nem todos os cidadãos votavam, o que significa que nem todos revelavam um estatuto activo de participação política. Mas o que viria a marcar mais o futuro, radicou no facto de ter havido duas vertentes de constitucionalidade, sendo uma delas mais radical (a da Constituição de 1822) e outra mais conservadora (a da Carta Constitucional de 1826). É um facto que o ramo cartista viria a dominar o projecto de sociedade que, com base nele, acabou por se impor. Mas o neo-vintismo apresentar-se-ia sempre como uma outra possibilidade de organização social, certamente com menores recursos de afirmação, mas também com uma combatividade militante inequívoca. Foi o que aconteceu na revolução de Setembro de 1836 e na guerra da "Patuleia" de 1847. É neste veio que se exertará o futuro anseio de republicanização de Portugal.

Seria de supor que se a monarquia constitucional portuguesa tivesse sabido gerar uma qualquer solução de radicalismo político liberal, seria de supor - insistimos vivamente nesta ideia - que o avanço republicano teria sido mais débil e que a proclamação da República se faria muito mais tarde. Contudo, a constituição do Partido Progressista, ocorrida em 1876 dentro do espectro do rotativismo monárquico, não correspondeu às esperanças dos assalariados e da "burguesia magra". Estes estratos de população viram-se forçados a procurar fora do âmbito dos partidos monárquicos a resposta mais harmonizável com os seus interesses. Desenhavam-se aqui duas possibilidades: a do socialismo (o Partido Socialista constituiu-se em 1875, devido ao esforço conjunto de Antero de Quental e de José Fontana) e a do republicanismo, cujo Partido demorou a estruturar-se, entre 1876 e 1883. A resposta do socialismo revelou a sua inexequibilidade num país fracamente industrializado e com um vasto campesinato completamente entregue ao atavismo da mais cega ignorância. Por isso, o republicanismo veio a ser o herdeiro natural do radicalismo vintista e neo-vintista.

Na história da propaganda republicana em Portugal distinguiram-se fundamentalmente três gerações: a dos "patriarcas", que foram sobretudo os herdeiros do património ideológico da revolução francesa de 1848 (Oliveira Marreca, o Rodrigues Sampaio do jornal "Espectro", José Estêvão e outros); a dos "doutrinários" ou "evolucionistas" (José Elias Garcia, José Falcão, Bernardino Pinheiro, etc), muito marcados pela leitura



sociológica do positivismo francês; e a "geração do Ultimato inglês", também conhecida por "geração activa" (António José de Almeida, Afonso Costa, João Chagas, etc). A primeira limitou-se, segundo parece, a conspirar platonicamente e logo reconheceu que as suas forças diminutas pouco mais poderiam alcançar. A segunda elegeu a pedagogia dos valores republicanos como a tarefa mais necessária. Foi verdadeiramente esta segunda geração que aprofundou os critérios determinantes do republicanismo (luta pelo sufrágio universal, igualdade dos cidadãos perante a lei, laicidade, repúdio de direitos privilegiados, necessidade de universalização da instrução e de melhoria substancial do ensino público, devoção à causa da *res publica*, anticlericalismo, liberdade de expressão do pensamento, patriotismo, defesa dos direitos de livre associação, etc). A "geração do Ultimato" ultrapassou as balizas de uma propaganda contemplativa e preparou-se para o decisivo embate armado com a monarquia. Aliás, este activismo revolucionário foi altamente favorecido pela deriva autoritária e inconstitucional da monarquia, culminando com a ditadura de João Franco, com o regicídio de 1 de Fevereiro de 1908 e com um activismo conspiratório que culminaria na revolução de 5 de Outubro de 1910.

O que, de facto acontece em Portugal, a 5 de Outubro do ano de 1910, é, numa palavra, a *Revolução*, entendida esta como movimento social que substitui uma ordem antiga por uma ordem nova. Cai a antiga ordem, a Monarquia; surge a nova ordem, a República.

O novo regime, se bem que filho do mesmo tronco liberal que havia gerado a Monarquia, chega assim carregado de intenções revolucionárias de promover profundas mudanças no País. Pese embora o facto de as realizações ficarem aquém das ideias (ficam sempre), passe-se em breve revista os aspectos em que essa dinâmica revolucionária, contundente com hábitos e costumes, se tornou mais visível:

Desde logo, a erradicação de símbolos do sistema governativo anterior e a abolição de privilégios de sangue. Neste campo, ganha especial relevo a subtracção da chefia do Estado a uma família que detinha tal dignidade com carácter hereditário, conforme o que se encontrava disposto na *Carta Constitucional*, documento este não fora sujeito a qualquer votação. Na República, passava a ser a Nação, através dos seus representantes eleitos, a escolher o Chefe do Estado, o qual exerceria as suas funções por períodos de tempo previamente determinados.

Num outro plano, realce-se a visão iluminista e os esforços feitos no sentido de libertar e dignificar a pessoa humana, instruindo-a e educando-a no sentido de a arrancar de servidões a que anteriormente estava sujeita. Era a construção do Homem Novo, o aparecimento do Cidadão consciente dos seus deveres e dos seus direitos e com um papel cívico insubstituível na construção, consolidação e aperfeiçoamento do regime republicano. Num país em que três quartos dos seus habitantes eram analfabetos, a tarefa era ciclópica. Daí a imediata instituição do ensino primário obrigatório, ensino laico que ensinava a ler, a escrever e a contar, mas mais do que isso, a amar a pátria, a conhecer a sua história e as suas tradições. Num primeiro arranque foram criadas cerca de mil escolas primárias. E, neste âmbito, é especialmente notável o concurso voluntário de muitos pedagogos e intelectuais que, numa dádiva generosa à causa da República, criaram programas e instituições de ensino, designadamente escolas e as denominadas *Universidades Populares*, locais onde eles próprios ministravam, a operários e ao povo em geral, as primeiras letras e as primeiras noções de cidadania e participação cívica.

Com estreitas ligações a estes desideratos e realizações, surge a *Lei da Separação da Igreja do Estado*, disposição eminentemente revolucionária, em cuja aplicação prática, se bem que passível de polémica, residia sobretudo a intenção de resgatar as populações, sobretudo as rurais, da acção e da influência nefastas de um clero ultramontano e reaccionário, fomentador de obscurantismo, de superstições e de atraso civilizacional.

Em uma outra esfera de actuação, a da economia e finanças, a República, herdeira de

uma calamitosa situação, muito próxima da bancarrota, conseguiu, em 1913/1914, inverter a situação, saldando-se então as contas do Estado com um *superavit* de 978 contos. Em muitos anos da história de Portugal era a primeira vez que tal acontecia.

Com estas e outras realizações, procuravam os dirigentes republicanos transformar um país pobre, obscuro, atrasado, numa nação moderna, através de uma sociedade mais aberta, mais capaz de decidir acerca si própria e dotada de instituições representativas, de forma a completar os ideais de justiça e de democracia que o republicanism e a república transportavam no seu seio. Uma República que, todavia, não logrou alcançar todos os objectivos traçados. E isso por razões diversas, entre as quais avultam o divisionismo entre os republicanos, a contra-revolução monárquica e as múltiplas dificuldades geradas pela Primeira Guerra Mundial.

Nesta Acção de Formação, agora decorrida entre 24 de Junho e 22 de Julho, todas estas grandes questões foram abordadas no âmbito de uma perspectiva diacrónica, com isso se buscando um melhor entendimento dos factos históricos. Assim sendo, houve necessidade de percorrer uma dilatada latitude temporal, facto que não permitiu descer à análise mais profunda de algumas matérias e momentos que, pela sua mais densa historicidade mereceriam (merecem) tal análise. Sublinhe-se, porém, que tal problema foi muito bem compreendido pelos formandos, partindo destes, em primeira mão, o juízo de que será necessário considerar a possibilidade de tais matérias serem, por si só, o objecto de futuras acções de formação.

Vem a propósito referir que ao abrigo do protocolo de colaboração celebrado em o Centro de Formação Nova *Ágora* e a Associação Cultural Alternativa, esta está a ponderar a possibilidade de vir a conceder aos formandos, que sejam simultaneamente seus sócios, benefícios e incentivos de natureza pecuniária, em montantes que traduzam uma substancial redução dos encargos que sobre eles impendam com a realização de novas acções de formação.

Coimbra, 26 de Julho de 2010

(*) - Formadores e Sócios da Associação *Alternativa*

O que, de facto acontece em Portugal, a 5 de Outubro do ano de 1910, é, numa palavra, a Revolução, entendida esta como movimento social que substitui uma ordem antiga por uma ordem nova. Cai a antiga ordem, a Monarquia; surge a nova ordem, a República.

Nova Ágora



© - Inês Moura

Plano de Formação em Tecnologias da Informação e da Comunicação do Plano Tecnológico de Educação



REVISTA NOVA ÁGORA

Número 1 - Setembro » 2010 Revista do Nova *Ágora* - Centro de Formação de Associação de Escolas



Escola-Sede **Escola Sec. D. Duarte**

Apartado 5007 EC Rossio - Santa Clara
3041-901 Coimbra

☎ 239 802 317 ☎ 239 802318
nova-agera@cfagora.net
http://www.cfagora.net

Ficha de Inscrição 2010

Pessoal Docente/Pessoal Não Docente

A preencher pelo Centro de Formação

Data de recepção: ___/___/____	Inscrição N.º
<input type="checkbox"/> Seleccionado <input type="checkbox"/> Não seleccionado <input type="checkbox"/> Desistente	_____

Acções de Formação: (1) _____

(2) _____

(3) _____

DADOS PESSOAIS

Nome: _____

Morada: _____

Cód. Postal: - Localidade: _____

☎ Telem. (se desejar)

Nib CGD

Email: _____

Identificação n.º BI CC

Contribuinte n.º

Data de Nascimento
dia mês ano

HABILITAÇÕES ACADÉMICAS

Mest/Doutoram. Licenciatura Bacharelato 12.º Ano 11º/10º 9º/7º 6º/5.º 4.ª classe

SITUAÇÃO PROFISSIONAL

Escola/Serviço onde exerce funções: _____

(No caso de Escola integrada em Agrupamento de Escolas, indicar a Escola e Agrupamento) ☎

Associada ao **Nova Ágora**? Sim Não Ensino Público Ensino Particular Índice de Venc.

Anos serviço Escalão Actual Anos no Escalão Próx. Mud. de Escalão: dia mês ano

Docentes

Quadro de Escola (QE) Q. Zona Pedag.(QZP) Contrato a termo certo C. a termo incerto Outro _____

Pré-Escolar 1.º Ciclo 2.º Ciclo 3.º Ciclo Secundário Grupo de Docência

Não Docentes

CTFP Tempo Indeterminado CTFP a termo resolutivo a termo certo a termo incerto Outro _____

Psicólogo CSAE - Chf. Serv. Adm. Escolar TA - Técnico Administrativo AO - Assistente Operacional

Confirmo, em ___/___/____, os dados profissionais constantes desta ficha,

Data: ___/___/____

o **Chefe dos Serviços Administrativos**

Assinatura (com aposição de selo branco ou carimbo)

Assinatura do Formando

Programa de Certificação e Formação em TIC do Plano Tecnológico de Educação

Inserido no Plano Tecnológico da Educação (RCM n.º 137/2007), o programa de formação e certificação de competências TIC estabelece como objectivos a promoção de uma eficiente formação em TIC dos agentes da comunidade educativa, a promoção da utilização das TIC nos processos de ensino e aprendizagem e na gestão administrativa da escola, bem como a contribuição para a valorização profissional das competências TIC.

O sistema de formação e de certificação de Competências TIC assenta nos princípios de aprofundamento e desenvolvimento das competências adquiridas e da sua integração no contexto profissional, na dupla perspectiva de validação de competências adquiridas e de aquisição de novos conhecimentos relativos à utilização pedagógica da TIC. Este sistema, na sua componente de formação, está integrado no quadro jurídico da formação contínua de professores e, na sua componente de validação de competências profissionais adquiridas, está fora do quadro jurídico da formação contínua de professores, tomando, para o efeito, em consideração sejam os conhecimentos adquiridos no decurso do percurso profissional do docente, sejam os conhecimentos adquiridos no quadro da formação complementar académica especializada.

Chamamos a atenção das seguintes informações:

1 - Relativamente à componente da Certificação TIC

- 1.1. De momento, apenas está aberto processo de Certificação Nível I;
- 1.2. De acordo com as indicações das Equipa PTE, não há obrigatoriedade nem um prazo para o docente requerer a Certificação;
- 1.3. Tenha presente as indicações constantes na **legislação aplicável** (Portaria n.º 731/2009, de 7 de Julho, e sua regulamentação) e no **Manual do Utilizador** disponíveis no **Portal das Escolas** (<http://www.portaldasescolas.pt>).
- 1.4. O processo de Certificação efectua-se on-line no Portal das Escolas (www.portaldasescolas.pt), iniciando com o requerimento dos docentes, a que se segue a **validação pelos respectivos directores dos estabelecimentos de ensino** e a **certificação pelos directores dos centros de formação de associação de escolas**.
- 1.5. O docente deve começar por se **registar no Portal das Escolas** para o que é necessário:
 - (1) O código de e-professor** (a solicitar nos serviços administrativos da escola)
 - (2) O Número de Identificação Fiscal (NIF)
 - (3) O endereço pessoal de correio electrónico (e respectiva Palavra-Chave)
- 1.6. De seguida, o docente deve **analisar a Portaria n.º 731/2009**, de 7 de Julho, e verificar se se encontra em **condições de requerer a Certificação de Competências Digitais** (Nível I) e qual a situação em que se enquadra (Cf. Art.º 8.º da Portaria).
- 1.7. O docente só deve requerer a certificação depois de se assegurar que todos os **comprovativos da situação em que se enquadra se encontram no seu processo individual**.
- 1.8. Para **concretizar o requerimento de Certificação** o docente deve:
 - (1) Aceder ao Portal das Escolas
 - (2) Consultar o "Manual de Utilizador do Sistema de Certificação" e o Guião aí disponibilizado
 - (3) Seguir os procedimentos indicados.
 - (4) Consultar o e-mail pessoal com frequência até ao final do processo (todos os procedimentos são via electrónica).

OUTRAS INFORMAÇÕES PERTINENTES:

- a) É alargado o período de frequência de acções TIC considerado para certificação por reconhecimento de percurso formativo **até 26 de Abril de 2010**.
- b) A frequência de duas acções do Nível 2 faculta a certificação de Nível I;
- c) A certificação dos directores de EE e dos CFAE, não deve ser requerida até que os modelos necessário serem disponibilizados e divulgados os procedimentos a seguir.

2 - Quanto à Formação TIC

2.1. Acções de formação para o Nível 2 do PTE têm financiamento do POPH. As acções de formação (Curso de 15 horas) que habilita para a certificação de Nível I serão financiadas pelos formandos interessados, de acordo com deliberação da Comissão Pedagógica do CFAE.

2.2. O Plano de Formação PTE - Nível 2 terá a duração de **4 anos**, para que todos os docentes previstos possam ter acesso a este nível de certificação, correspondente à frequência de 4 acções de formação.

1.º ano - 2010

30% dos docentes (Grupo A): frequência de 1 acção formação do nível 2

2.º ano - 2011

Grupo A: frequência de + 1 acção de formação;

+

30 % docentes (Grupo B):
frequência de 2 acções de formação

3.º ano - 2012

Grupo A: frequência de + 1 acção de formação;

+

Grupo B: frequência de + 1 acção de formação;

+

30 % docentes (Grupo C):
frequência de 2 acções de formação

4.º ano - 2013

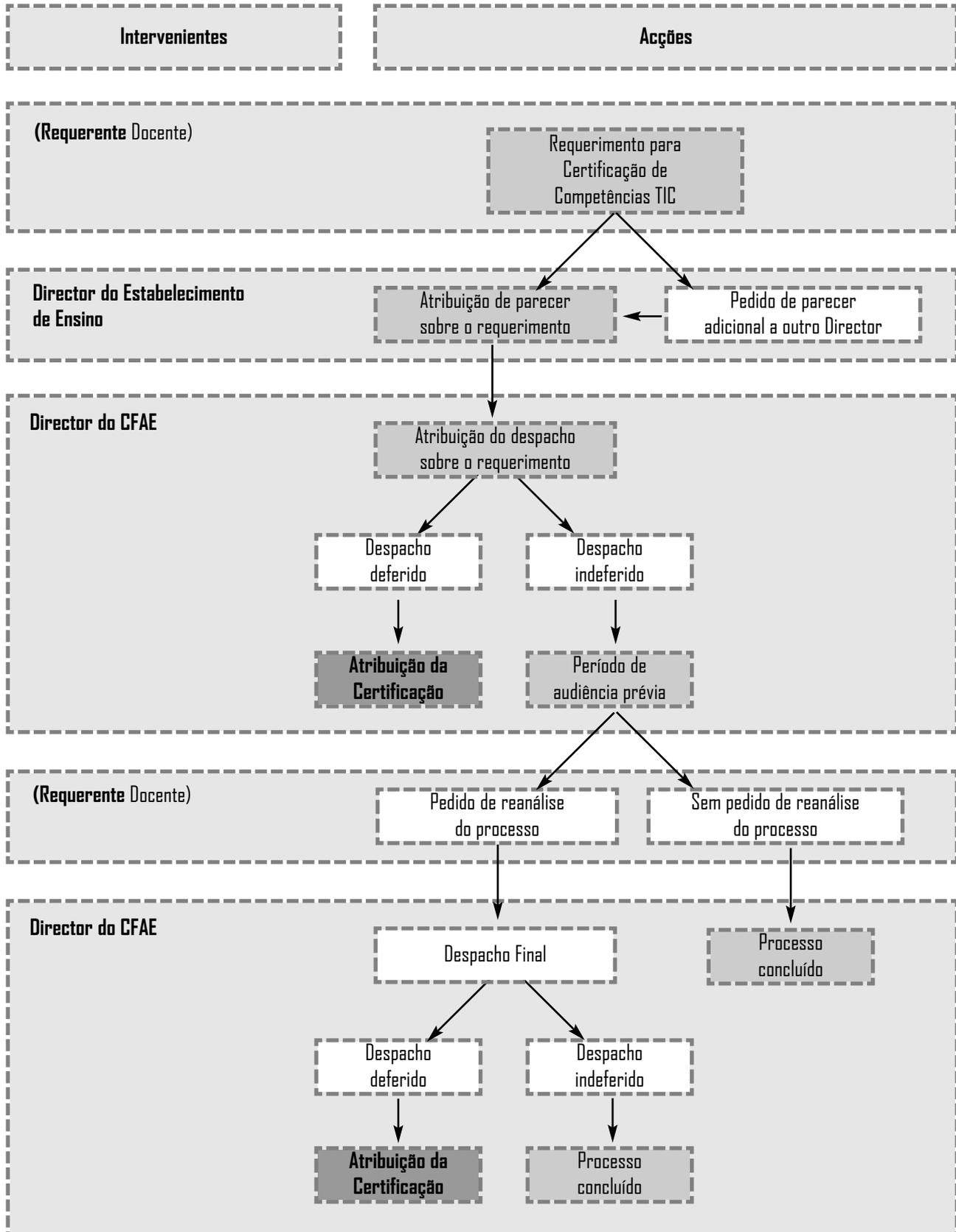
Toda a restante formação

2.3. O Plano de Formação do PTE - Nível 2 do Nova Ágora - CFAE para 2010, financiado pelo POPH, está discriminado nas páginas seguintes.

2.4. Os formandos para cada uma das acções serão indicados pelas direcções das escolas / agrupamentos após parecer do Coordenador TIC, na proporção prevista para o 1.º ano de execução do plano de formação - 30% do total dos professores.

NOTA FINAL: Neste momento, não há, para o corrente ano, indicação de financiamento público para outros projectos ou prioridades de formação para docentes ou não docentes.

Esquema da "Representação do Processo" com 'Acções' e 'Actores'



Plano de Formação 2010
Ações Financiadas pelo POPH/QREN

N.º	NOME DA ACÇÃO	DESTINATÁRIOS	MODAL. /HORAS	FORMADORES	N.º TURMAS CALEND. E LOCAL
1	Ensino e aprendizagem com TIC na educação pré-escolar e no 1.º ciclo do ensino básico	Grupos 100 e 110	Curso 15h	Paula Costa, Hugo Monteiro e Ana Paula Rodrigues	8 turmas (consulte www.cfagora.net)
2	Quadros Interactivos Multimédia no Ensino-Aprendizagem da Língua Portuguesa	Grupos 200, 210, 220 e 300	Curso 15h	António Joaquim e Sónia Alves	2 turmas (consulte www.cfagora.net)
3	Quadros Interactivos Multimédia no Ensino-Aprendizagem da Língua Estrangeira	Grupos 210, 310, 320, 350; Gr. 220, 330 e 340	Curso 15h	Helena Lemos e Eulália Nunes	3 turmas (consulte www.cfagora.net)
4	Quadros Interactivos Multimédia no Ensino-Aprendizagem da Matemática	Grupos 230 e 500	Curso 15h	Natércia Soares	2 turmas (consulte www.cfagora.net)
5	Quadros Interactivos Multimédia no Ensino Aprendizagem das Ciências Experimentais	Gr. 230, 520, 560 Gr. 510, 530 e 540 Grupo 550	Curso 15h	Rosa Maia Carlos Portela Francisco Moço	2 + 2 + 1 turmas (consulte www.cfagora.net)
6	Quadros Interactivos Multimédia no Ensino-Aprendizagem das Humanidades e Ciências Sociais	Grupos 200, 400, 410 e 290 Gr. 420, 430 e 530	Curso 15h	Isabel Bernardo Jorge Gonçalves	2 + 2 turmas (consulte www.cfagora.net)
7	Quadros Interactivos Multimédia no Ensino-Aprendizagem das Artes e Expressões	Grupos 240 e 600 Grupos 250 e 610 Grupos 260 e 620	Curso 15h	José Dias, Mário Pereira e Ricardo Cabete	2 + 2 turmas (consulte www.cfagora.net)
8	Ensino e aprendizagem com TIC na Educação Especial	Gr. 910, 920 e 930	Curso 15h	Jorge Rocha	2 turmas (consulte www.cfagora.net)

NOTA 1: O Curso "Bibliotecas escolares, Literacia e Currículo" (15 horas) dirigido aos Professores bibliotecários (1 por Esc/Agrup.), será realizado nos restantes CFAE do distrito, pelos quais serão distribuídos os docentes das escolas associadas do Nova Ágora - CFAE.

**ACÇÕES EM PARCERIA COM ENTIDADES EXTERNAS E CO-ORGANIZADAS/FINANCIADAS
PELAS ESCOLAS ASSOCIADAS E/OU FORMANDOS**

N.º	NOME DA ACÇÃO	DESTINATÁRIOS	MODAL. /HORAS	FORMADORES /PARCERIAS	N.º TURMAS CALEND. E LOCAL
10	Competências Digitais (Nível 1) - Curso A	Educ..de Infância e Prof. EB e Sec.	Curso/15h	Vários (Cf. www.cfagora.net)	10 turmas (consulte www.cfagora.net)
63	O Professor como agente de prevenção	Prof. da ES Fernando Namora e AE de Condeixa	Oficina 18h+18h	Cristina Bucu e Francisco Silva/IDT	2 turmas Esc. Sec. Fernando Namora
64A	Formação de Professores em Empreendedorismo	Profs da ES. Fernando Namora e AE de Condeixa	Curso 25 h	Sérgio Félix/ Gesentrepreneur CM Condeixa-a-Nova	Fevereiro e Março EB 2 de Condeixa-a-Nova
65A	A Educação Sexual no contexto da Educ. para a Saúde e no contexto da Turma	Docentes da Esc. Sec. D. Duarte e do AE de Taveiro	Oficina 25h+25h	Isabel Morais e Paula Santos	Janeiro a Maio - ES D. Duarte
66A	Língua estrangeira: uma nova abordagem comunicativa na disciplina de Francês do EB e Sec. - ...Delf Scolaire	Docentes de Francês do Ensino Básico e Secund.	Curso 25h	Elisabeth Duarte/Alliance Française	Fevereiro a Abril Alliance Francaise (Coimbra)
67A	A Hora da Controvérsia - Novas Práticas Ed. para a const. de uma Região Solidária	Prof. da Lousã e M. do Corvo	Oficina 15h+15h	Pedro Coimbra/Dueceira	Março a Maio Esc. EB 2, 3 da Lousã
68A	O caso Galileu: os Factos, os Documentos, a polémica	Todos os docentes	Curso 15h	Henrique Leitão/ Museu da Ciência	Abril - Museu da Ciência
69A	A auto-avaliação da escola: como a organizar e a desenvolver?	Educ. de Infância e Prof. EB e Sec.	Oficina 25h + 25h	Ana Neto	Julho a Dezembro Esc. EB 2, 3 Inês de Castro
70A	O Professor-Actor I	Educ. de Infância e Prof. EB e Sec.	Curso 25h	Helena Faria	Maio Esc. EB 2, 3 Inês de Castro
71A	A utilização das TIC nos processos de ensino aprendizagem (Plataf. Moodle)	Educ. de Infância e Prof. Ag Lousã	Oficina 25h + 25h	Luís Duarte	Maio e Junho Esc. EB 2, 3 da Lousã
72A	O Republicanismo e a República em Portugal (1870-1926)	Docentes dos Gr. 200, 300 e 400	Curso 25h	A. Carvalho Homem e Fernando Fava/ Assoc. Alternativa	Junho e Julho Esc.Sec. D. Duarte
73A	Debate das questões de sexualidade e género nas escolas de 1.º ciclo e de educação de infância	Educ. de Infância e Professores do 1.º CEB	Oficina 25h + 25h	Amanda Rabelo	Junho e Julho Esc.Sec. D. Duarte

N.º	NOME DA ACÇÃO	DESTINATÁRIOS	MODAL./HORAS	FORMADORES /PARCERIAS	N.º TURMAS CALEND. E LOCAL
74A	Ferramentas multimédia - uma abordagem exploratória do computador na sala de aula (Comp. Magalhães)	Prof 1.º Ciclo	Curso 25h	Jorge Edgar Fernando Bernardino António Augusto	Julho Agrup. Infante D. Pedro
75A	Curso Educação e Formação de Adultos	Docentes dos Cursos EFA-Sec.	Curso 25h	Elvira Abrantes e Teresa Dias Silva	Setembro/Outubro Esc. Sec. D. Duarte
80A	O profano, o sagrado e o cómico em José Saramago	Todos os docentes	Palestra 2,5h	Ana Paula Arnaut	24 de Março Esc. Sec. D. Duarte
81A	Encontro com.... "Crónica dos Bravos Infantes" - Juventude e violência	Todos os docentes	Palestra 2h	Paulo Guerra	19 de Maio Escola Sec. D. Duarte
82A	Parcerias de aprendizagem: Aprender via Second Life segundo experts portugueses e finlandeses	Todos os docentes	Workshop 4h	Leonel Morgado, A.-L. Karjalainen e Sari Mettäinen ISCAC e Inst. Irene Lisboa	19 de Maio ISCAC
83A	Simpósio Práticas de Educação para o Desenvolvimento Sustentável com Edublogues Climática	Todos os docentes	Simpósio 6h	Arminda Pedrosa e outros	5 de Junho Museu da Ciência

ACÇÕES PARA PESSOAL NÃO DOCENTE

O presente Plano de Formação para o PND resulta do Inquérito de Necessidades realizado nas escolas associadas do CFAE.

N.º	NOME DA ACÇÃO	DESTINATÁRIOS	MODAL./HORAS	FORMADORES /PARCERIAS	N.º TURMAS CALEND. E LOCAL
30	As crianças e os jovens: o seu desenvolvimento e educação	Assistentes Operacionais	Curso 35 horas	A divulgar oportunamente	A definir (Cf. Nota 2)
31	Tecnologias da informação e comunicação	Assistentes Operacionais	Curso 37 horas	A divulgar oportunamente	definir (Cf. Nota 2)
32	Comunicação e relações interpessoais	Assistentes Operacionais	Curso 42 horas	A divulgar oportunamente	definir (Cf. Nota 2)
33	Regime de carreiras de pessoal docente e não docente	Técnicos Administrativos	Curso 35 horas	A divulgar oportunamente	definir (Cf. Nota 2)
34	Legislação, concursos e processos do Pessoal Docente	Técnicos Administrativos	Curso 28 horas	A divulgar oportunamente	definir (Cf. Nota 2)
35	Administração Escolar e Procedimento Administrativo	Técnicos Administrativos	Curso 18 horas	A divulgar oportunamente	definir (Cf. Nota 2)
36	Educação para afectividade e a sexualidade 25h	Técnicos SPO	Curso 25 horas	A divulgar oportunamente	definir (Cf. Nota 2)
37	Informatização dos Serviços de Acção Social Escolar - o programa SASE	Técnicos SASE	Curso 25 horas	A divulgar oportunamente	definir (Cf. Nota 2)

NOTA 2: O Nova Ágora - CFAE aguarda o financiamento público que permita concretizar o Plano de Formação para o Pessoal Não Docente. Após conhecidas as condições de financiamento, serão definidos o número de turmas, os locais de realização e formadores. Quando for possível a realização das acções, elas deverão ter lugar preferencialmente durante as interrupções lectivas.

ACÇÕES CONTRATUALIZADAS PARA INSTITUIÇÕES DE ENSINO PARTICULAR E COOPERATIVO

N.º	NOME DA ACÇÃO	DESTINATÁRIOS	MODAL./HORAS	FORMADORES /PARCERIAS	N.º TURMAS CALEND. E LOCAL
60A	Novas Práticas no Ensino do Português - O ensino do Português no 1º Ciclo	Educ. de Infância e Docentes do 1.º CEB das IEPC	Curso 25 horas	Paula Costa	Fevereiro a Maio Colégio Rainha St.ª Isabel
61A	Gestão de Conflitos: Disciplina e Indisciplina na sala de Aula	Profs dos 2.º e 3.º CEB e do Ensino Sec. das IEPC	Curso 15 horas	José Vieira Lourenço	Fev./Março Colégio São Martinho
62A	O Treino da Voz para o Trabalho Docente	Educ. Infância e docentes das IEPC	Curso 15 horas	Sílvia Correia	Março Colégio São Martinho

Serão dinamizadas outras acções, prioritariamente tendo em conta os temas identificados nos Inquéritos de levantamento de necessidades efectuados nas escolas associadas

Ensino e Aprendizagem com TIC na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico

acção 01

[8 turmas]

Modalidade: Curso de Formação

Duração: 15 h presenciais

Formadores: Ana Paula Rodrigues, Hugo Monteiro e Paula Costa

Creditação: 0,6 créditos

Destinatários

Docentes dos Grupos 100 e 110

Objectivos

- Contribuir para que os professores e educadores (i) adquiram ou aprofundem os seus conhecimentos sobre a utilização das ferramentas TIC relacionadas com o trabalho desenvolvido nas várias áreas curriculares e (ii) compreendam as vantagens da utilização das TIC como meio para melhorar as práticas pedagógicas e as aprendizagens dos alunos.
- Proporcionar o conhecimento e oportunidades de utilização de nova ferramentas e recursos educativos digitais específicos adaptados às necessidades dos processos de ensino e aprendizagem da Educação Pré-Escolar e do 1º Ciclo.
- Promover a reflexão sobre a utilização crítica das TIC em contexto pedagógico tendo em atenção aspectos éticos e de segurança que lhe estão associados.

Conteúdos

1. As TIC e o currículo (5 horas)

- As TIC no currículo do 1º ciclo e nas orientações curriculares do pré-escolar.
- Exemplos de experiências de utilização das TIC no Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico nas diferentes áreas de conteúdo e áreas curriculares (disciplinares e não disciplinares).

2. À descoberta de novas ferramentas e recursos digitais (5 horas)

- Apresentação e exploração de algumas ferramentas e recursos digitais susceptíveis de serem usados com os alunos (software específico, jogos educativos, sites infantis, sites sobre temáticas interessantes para os alunos...)
- Possíveis cenários de utilização dessas ferramentas na sala de aula ou noutros espaços da escola.

3. A integração do uso das TIC na sala de aula (5 horas)

- Formas de organizar e gerir o trabalho com os alunos em diferentes cenários de utilização das TIC
- Aspectos éticos e de segurança relacionados com a utilização das TIC e da Internet
- Potencialidades da utilização de espaços de comunicação e de colaboração on-line (blogs, plataformas, redes sociais...) com vista à promoção de projectos colaborativos

Avaliação

A avaliação da actividade desenvolvida neste curso por cada formando é realizada de modo continuado pelos formadores e tem como referência os objectivos e finalidades do curso. Devem ser tomados em consideração os seguintes aspectos:

- Obrigatoriedade de frequência de 2/3 das horas presenciais
- Trabalhos práticos e reflexões efectuadas, a partir das e nas sessões presenciais, de acordo com os critérios previamente estabelecidos, classificados nas escolas de 1 a 10, com a menção qualitativa de:
 - 1 a 4,9 valores – Insuficiente;
 - 5 a 6,4 valores – Regular
 - 6,5 a 7,9 valores – Bom
 - 8 a 8,9 valores – Muito Bom
 - 9 a 10 valores – Excelente

Ver também Ficha anexa - *Descritores de Nível de Desempenho do Formando e Respectiva Valoração*

Local de realização e Cronograma

Locais de realização a indicar caso a caso (consulte a página do CFAE em www.cfagora.net)

Quadros Interactivos Multimédia no Ensino Aprendizagem da Língua Portuguesa

acção 02

[2 turmas]

Modalidade: Curso de Formação

Duração: 15 h presenciais

Formadores: António Joaquim e Sónia Alves

Creditação: 0,6 créditos

Destinatários

Docentes dos Grupos 200, 210 e 300

Objectivos

- Apoiar as escolas e os professores na criação de condições para uma adequada utilização dos quadros interactivos multimédia em contextos de aprendizagem escolar.
- Reflectir sobre os impactos do paradigma digital nos processos de comunicação e interacção e o seu potencial para promover a inovação e mudança dos processos de ensino e de aprendizagem.
- Favorecer a emergência de novas práticas pedagógicas ao nível dos professores potenciando os benefícios dos quadros interactivos na renovação dos contextos de aprendizagem e eficiência do processo educativo.
- Reflectir e debater as potencialidades dos quadros interactivos na didáctica específica da Língua Portuguesa.

Actividades

Organização e planeamento da acção (2 h)

- Avaliação diagnóstica de competências e práticas;
- Avaliação de necessidades e interesses;
- Debate dos objectivos da acção;
- Documentação e materiais de apoio.

Conceitos e práticas de integração dos quadros interactivos na Educação (6 h)

- Quadros interactivos multimédia (QIM) – conceitos e tecnologias;
- Prática: Exploração de equipamentos, sistemas e aplicações;
- Os QIM e a renovação dos contextos de aprendizagem;
- Metodologia para a adequada utilização dos QIM na sala de aula.

Os QIM na didáctica específica da Língua Portuguesa (5h)

- Os QIM no âmbito da didáctica específica da Língua Portuguesa – Integração curricular;
- Reflexão e debate sobre metodologias para a integração dos QIM nos processos de ensino e aprendizagem das didácticas específicas dos formandos;
- Os QIM no âmbito da didáctica específica da Língua Portuguesa – Integração curricular;
- Reflexão e debate sobre metodologias para a integração dos QIM nos processos de ensino e aprendizagem das didácticas específicas dos formandos;

Avaliação dos formandos e da acção (2 h)

- Avaliação da acção;
- Avaliação dos formandos.

Avaliação

- Obrigatoriedade de frequência de 2/3 das horas presenciais
 - Trabalhos práticos e reflexões efectuadas, a partir das e nas sessões presenciais de acordo com os critérios previamente estabelecidos, classificados nas escola de 1 a 10, com a menção qualitativa de:
 - 1 a 4,9 valores – Insuficiente
 - 5 a 6,4 valores – Regular
 - 6,5 a 7,9 valores – Bom
 - 8 a 8,9 valores – Muito Bom
 - 9 a 10 valores – Excelente
- Ver também Ficha anexa - *Descritores de Nível de Desempenho do Formando e Respectiva Valoração*

Local de realização e Cronograma

Locais de realização a indicar caso a caso (consulte a página do CFAE em www.cfagora.net)

Cronogramas a indicar caso a caso (consulte a página do CFAE em www.cfagora.net)

Quadros Interactivos Multimédia no Ensino Aprendizagem da Línguas Portuguesa

acção 03

[3 turmas]

Modalidade: Curso de Formação

Duração: 15 h presenciais

Formadores: Helena Lemos e Eulália Nunes

Creditação: 0,6 créditos

Destinatários

Docentes dos Grupos 220, 320, 330, 340 e 350

Objectivos

- Apoiar as escolas e os professores na criação de condições para uma adequada utilização dos quadros interactivos multimédia em contextos de aprendizagem escolar.
- Reflectir sobre os impactos do paradigma digital nos processos de comunicação e interacção e o seu potencial para promover a inovação e mudança dos processos de ensino e de aprendizagem.
- Favorecer a emergência de novas práticas pedagógicas ao nível dos professores potenciando os benefícios dos quadros interactivos na renovação dos contextos de aprendizagem e eficiência do processo educativo.
- Reflectir e debater as potencialidades dos quadros interactivos na didáctica específica da Línguas Estrangeiras.

Actividades

Organização e planeamento da acção (2 h)

- Avaliação diagnóstica de competências e práticas;
- Avaliação de necessidades e interesses;
- Debate dos objectivos da acção;
- Documentação e materiais de apoio.

Conceitos e práticas de integração dos quadros interactivos na Educação (6 h)

- Quadros interactivos multimédia (QIM) – conceitos e tecnologias;
- Prática: Exploração de equipamentos, sistemas e aplicações;
- Os QIM e a renovação dos contextos de aprendizagem;
- Metodologia para a adequada utilização dos QIM na sala de aula.

Os QIM na didáctica específica das Línguas Estrangeiras (5h)

- Os QIM no âmbito da didáctica específica das Línguas Estrangeiras - Integração curricular;
- Reflexão e debate sobre metodologias para a integração dos QIM nos processos de ensino e aprendizagem das didácticas específicas dos formandos;

Avaliação dos formandos e da acção (2 h)

- Avaliação da acção;
- Avaliação dos formandos.

Avaliação

- Obrigatoriedade de frequência de 2/3 das horas presenciais
 - Trabalhos práticos e reflexões efectuadas, a partir das e nas sessões presenciais de acordo com os critérios previamente estabelecidos, classificados nas escola de 1 a 10, com a menção qualitativa de:
 - 1 a 4,9 valores – Insuficiente;
 - 5 a 6,4 valores – Regular
 - 6,5 a 7,9 valores – Bom
 - 8 a 8,9 valores – Muito Bom
 - 9 a 10 valores – Excelente
- Ver também Ficha anexa - *Descritores de Nível de Desempenho do Formando e Respectiva Valoração*

Local de realização e Cronograma

Locais de realização a indicar caso a caso (consulte a página do CFAE em www.cfagora.net)

Cronogramas a indicar caso a caso (consulte a página do CFAE em www.cfagora.net)

Quadros Interactivos Multimédia no Ensino Aprendizagem da Matemática

acção 04A

[2 turmas]

Modalidade: Curso de Formação
Formador: Natércia Soares

Duração: 15 h presenciais
Creditação: 0,6 créditos

Destinatários

Docentes dos Grupos 230 e 500

Objectivos

- Apoiar as escolas e os professores na criação de condições para uma adequada utilização dos quadros interactivos multimédia em contextos de aprendizagem escolar.
- Reflectir sobre os impactos do paradigma digital nos processos de comunicação e interacção e o seu potencial para promover a inovação e mudança dos processos de ensino e de aprendizagem.
- Favorecer a emergência de novas práticas pedagógicas ao nível dos professores potenciando os benefícios dos quadros interactivos na renovação dos contextos de aprendizagem e eficiência do processo educativo.
- Reflectir e debater as potencialidades dos quadros interactivos na didáctica específica da Matemática.

Actividades

Organização e planeamento da acção (2 h)

- Avaliação diagnóstica de competências e práticas;
- Avaliação de necessidades e interesses;
- Debate dos objectivos da acção;
- Documentação e materiais de apoio.

Conceitos e práticas de integração dos quadros interactivos na Educação (6 h)

- Quadros interactivos multimédia (QIM) – conceitos e tecnologias;
- Prática: Exploração de equipamentos, sistemas e aplicações;
- Os QIM e a renovação dos contextos de aprendizagem;
- Metodologia para a adequada utilização dos QIM na sala de aula.

Os QIM na didáctica específica das Línguas Estrangeiras (5h)

- Os QIM no âmbito da didáctica específica da Matemática - Integração curricular;
- Reflexão e debate sobre metodologias para a integração dos QIM nos processos de ensino e aprendizagem das didácticas específicas dos formandos;

Avaliação dos formandos e da acção (2 h)

- Avaliação da acção;
- Avaliação dos formandos.

Avaliação

- Obrigatoriedade de frequência de 2/3 das horas presenciais
 - Trabalhos práticos e reflexões efectuadas, a partir das e nas sessões presenciais de acordo com os critérios previamente estabelecidos, classificados nas escola de 1 a 10, com a menção qualitativa de:
 - 1 a 4,9 valores – Insuficiente
 - 5 a 6,4 valores – Regular
 - 6,5 a 7,9 valores – Bom
 - 8 a 8,9 valores – Muito Bom
 - 9 a 10 valores – Excelente
- Ver também Ficha anexa - *Descritores de Nível de Desempenho do Formando e Respectiva Valoração*

Local de realização e Cronograma

Locais de realização a indicar caso a caso (consulte a página do CFAE em www.cfagora.net)

Cronogramas a indicar caso a caso (consulte a página do CFAE em www.cfagora.net)

Quadros Interactivos Multimédia no Ensino Aprendizagem das Ciências Experimentais

acção 05A

[2 turmas]

Modalidade: Curso de Formação
Formador: Rosa Maia

Duração: 15 h presenciais
Creditação: 0,6 créditos

Destinatários

Docentes dos Grupos 230, 520 e 560

Objectivos

- Apoiar as escolas e os professores na criação de condições para uma adequada utilização dos quadros interactivos multimédia em contextos de aprendizagem escolar.
- Reflectir sobre os impactos do paradigma digital nos processos de comunicação e interacção e o seu potencial para promover a inovação e mudança dos processos de ensino e de aprendizagem.
- Favorecer a emergência de novas práticas pedagógicas ao nível dos professores potenciando os benefícios dos quadros interactivos na renovação dos contextos de aprendizagem e eficiência do processo educativo.
- Reflectir e debater as potencialidades dos quadros interactivos na didáctica específica das Ciências Experimentais.

Actividades

Organização e planeamento da acção (2 h)

- Avaliação diagnóstica de competências e práticas;
- Avaliação de necessidades e interesses;
- Debate dos objectivos da acção;
- Documentação e materiais de apoio.

Conceitos e práticas de integração dos quadros interactivos na Educação (6 h)

- Quadros interactivos multimédia (QIM) – conceitos e tecnologias;
- Prática: Exploração de equipamentos, sistemas e aplicações;
- Os QIM e a renovação dos contextos de aprendizagem;
- Metodologia para a adequada utilização dos QIM na sala de aula.

Os QIM na didáctica específica das Ciências Experimentais (5h)

- Os QIM no âmbito da didáctica específica das Ciências Experimentais - Integração curricular;
- Reflexão e debate sobre metodologias para a integração dos QIM nos processos de ensino e aprendizagem das didácticas específicas dos formandos;

Avaliação dos formandos e da acção (2 h)

- Avaliação da acção;
- Avaliação dos formandos.

Avaliação

- Obrigatoriedade de frequência de 2/3 das horas presenciais
- Trabalhos práticos e reflexões efectuadas, a partir das e nas sessões presenciais de acordo com os critérios previamente estabelecidos, classificados nas escola de 1 a 10, com a menção qualitativa de:
 - 1 a 4,9 valores – Insuficiente;
 - 5 a 6,4 valores – Regular
 - 6,5 a 7,9 valores – Bom
 - 8 a 8,9 valores – Muito Bom
 - 9 a 10 valores – Excelente

Ver também Ficha anexa - *Descritores de Nível de Desempenho do Formando e Respectiva Valoração*

Local de realização e Cronograma

Locais de realização a indicar caso a caso (consulte a página do CFAE em www.cfagora.net)

Cronogramas a indicar caso a caso (consulte a página do CFAE em www.cfagora.net)

Quadros Interactivos Multimédia no Ensino Aprendizagem das Ciências Experimentais

acção 05B

[2 turmas]

Modalidade: Curso de Formação

Duração: 15 h presenciais

Formador: Carlos Portela

Creditação: 0,6 créditos

Destinatários

Docentes dos Grupos 510, 530 e 540

Objectivos

- Apoiar as escolas e os professores na criação de condições para uma adequada utilização dos quadros interactivos multimédia em contextos de aprendizagem escolar.
- Reflectir sobre os impactos do paradigma digital nos processos de comunicação e interacção e o seu potencial para promover a inovação e mudança dos processos de ensino e de aprendizagem.
- Favorecer a emergência de novas práticas pedagógicas ao nível dos professores potenciando os benefícios dos quadros interactivos na renovação dos contextos de aprendizagem e eficiência do processo educativo.
- Reflectir e debater as potencialidades dos quadros interactivos na didáctica específica das Ciências Experimentais.

Actividades

Organização e planeamento da acção (2 h)

- Avaliação diagnóstica de competências e práticas;
- Avaliação de necessidades e interesses;
- Debate dos objectivos da acção;
- Documentação e materiais de apoio.

Conceitos e práticas de integração dos quadros interactivos na Educação (6 h)

- Quadros interactivos multimédia (QIM) – conceitos e tecnologias;
- Prática: Exploração de equipamentos, sistemas e aplicações;
- Os QIM e a renovação dos contextos de aprendizagem;
- Metodologia para a adequada utilização dos QIM na sala de aula.

Os QIM na didáctica específica das Ciências Experimentais (5h)

- Os QIM no âmbito da didáctica específica das Ciências Experimentais - Integração curricular;
- Reflexão e debate sobre metodologias para a integração dos QIM nos processos de ensino e aprendizagem das didácticas específicas dos formandos;

Avaliação dos formandos e da acção (2 h)

- Avaliação da acção;
- Avaliação dos formandos.

Avaliação

- Obrigatoriedade de frequência de 2/3 das horas presenciais
 - Trabalhos práticos e reflexões efectuadas, a partir das e nas sessões presenciais de acordo com os critérios previamente estabelecidos, classificados nas escola de 1 a 10, com a menção qualitativa de:
 - 1 a 4,9 valores – Insuficiente
 - 5 a 6,4 valores – Regular
 - 6,5 a 7,9 valores – Bom
 - 8 a 8,9 valores – Muito Bom
 - 9 a 10 valores – Excelente
- Ver também Ficha anexa - *Descritores de Nível de Desempenho do Formando e Respectiva Valoração*

Local de realização e Cronograma

Locais de realização a indicar caso a caso (consulte a página do CFAE em www.cfagora.net)

Cronogramas a indicar caso a caso (consulte a página do CFAE em www.cfagora.net)

Quadros Interactivos Multimédia no Ensino Aprendizagem das Ciências Experimentais

acção 05C

[2 turmas]

Modalidade: Curso de Formação

Duração: 15 h presenciais

Formador: Francisco Moço

Creditação: 0,6 créditos

Destinatários

Docentes do Grupo 550

Objectivos

- Apoiar as escolas e os professores na criação de condições para uma adequada utilização dos quadros interactivos multimédia em contextos de aprendizagem escolar.
- Reflectir sobre os impactos do paradigma digital nos processos de comunicação e interacção e o seu potencial para promover a inovação e mudança dos processos de ensino e de aprendizagem.
- Favorecer a emergência de novas práticas pedagógicas ao nível dos professores potenciando os benefícios dos quadros interactivos na renovação dos contextos de aprendizagem e eficiência do processo educativo.
- Reflectir e debater as potencialidades dos quadros interactivos na didáctica específica das Ciências Experimentais.

Actividades

Organização e planeamento da acção (2 h)

- Avaliação diagnóstica de competências e práticas;
- Avaliação de necessidades e interesses;
- Debate dos objectivos da acção;
- Documentação e materiais de apoio.

Conceitos e práticas de integração dos quadros interactivos na Educação (6 h)

- Quadros interactivos multimédia (QIM) – conceitos e tecnologias;
- Prática: Exploração de equipamentos, sistemas e aplicações;
- Os QIM e a renovação dos contextos de aprendizagem;
- Metodologia para a adequada utilização dos QIM na sala de aula.

Os QIM na didáctica específica das Ciências Experimentais (5h)

- Os QIM no âmbito da didáctica específica das Ciências Experimentais - Integração curricular;
- Reflexão e debate sobre metodologias para a integração dos QIM nos processos de ensino e aprendizagem das didácticas específicas dos formandos;

Avaliação dos formandos e da acção (2 h)

- Avaliação da acção;
- Avaliação dos formandos.

Avaliação

- Obrigatoriedade de frequência de 2/3 das horas presenciais
- Trabalhos práticos e reflexões efectuadas, a partir das e nas sessões presenciais de acordo com os critérios previamente estabelecidos, classificados nas escola de 1 a 10, com a menção qualitativa de:
 - 1 a 4,9 valores – Insuficiente;
 - 5 a 6,4 valores – Regular
 - 6,5 a 7,9 valores – Bom
 - 8 a 8,9 valores – Muito Bom
 - 9 a 10 valores - Excelente

Ver também Ficha anexa - *Descritores de Nível de Desempenho do Formando e Respectiva Valoração*

Local de realização e Cronograma

Locais de realização a indicar caso a caso (consulte a página do CFAE em www.cfagora.net)

Cronogramas a indicar caso a caso (consulte a página do CFAE em www.cfagora.net)

Quadros Interactivos Multimédia no Ensino Aprendizagem das Ciências Sociais e Humanas

acção 06A
(2 turmas)

Modalidade: Curso de Formação
Formadores: Isabel Bernardo

Duração: 15 h presenciais
Creditação: 0,6 créditos

Destinatários

Docentes dos Grupos 510, 530 e 540

Objectivos

- Apoiar as escolas e os professores na criação de condições para uma adequada utilização dos quadros interactivos multimédia em contextos de aprendizagem escolar.
- Reflectir sobre os impactos do paradigma digital nos processos de comunicação e interacção e o seu potencial para promover a inovação e mudança dos processos de ensino e de aprendizagem.
- Favorecer a emergência de novas práticas pedagógicas ao nível dos professores potenciando os benefícios dos quadros interactivos na renovação dos contextos de aprendizagem e eficiência do processo educativo.
- Reflectir e debater as potencialidades dos quadros interactivos na didáctica específica das Humanidades e Ciências Sociais e Humanas.

Actividades

Organização e planeamento da acção (2 h)

- Avaliação diagnóstica de competências e práticas;
- Avaliação de necessidades e interesses;
- Debate dos objectivos da acção;
- Documentação e materiais de apoio.

Conceitos e práticas de integração dos quadros interactivos na Educação (6 h)

- Quadros interactivos multimédia (QIM) – conceitos e tecnologias;
- Prática: Exploração de equipamentos, sistemas e aplicações;
- Os QIM e a renovação dos contextos de aprendizagem;
- Metodologia para a adequada utilização dos QIM na sala de aula.

Os QIM na didáctica específica das Humanidades e Ciências Sociais e Humanas (5h)

- Os QIM no âmbito da didáctica específica das Humanidades e Ciências Sociais e Humanas - Integração curricular;
- Reflexão e debate sobre metodologias para a integração dos QIM nos processos de ensino e aprendizagem das didácticas específicas dos formandos;

Avaliação dos formandos e da acção (2 h)

- Avaliação da acção;
- Avaliação dos formandos.

Avaliação

- Obrigatoriedade de frequência de 2/3 das horas presenciais
- Trabalhos práticos e reflexões efectuadas, a partir das e nas sessões presenciais de acordo com os critérios previamente estabelecidos, classificados nas escolas de 1 a 10, com a menção qualitativa de:
 - 1 a 4,9 valores – Insuficiente;
 - 5 a 6,4 valores – Regular
 - 6,5 a 7,9 valores – Bom
 - 8 a 8,9 valores – Muito Bom
 - 9 a 10 valores – Excelente

Ver também Ficha anexa - *Descritores de Nível de Desempenho do Formando e Respectiva Valoração*

Local de realização e Cronograma

Locais de realização a indicar caso a caso (consulte a página do CFAE em www.cfagora.net)

Cronogramas a indicar caso a caso (consulte a página do CFAE em www.cfagora.net)

Quadros Interactivos Multimédia no Ensino Aprendizagem das Ciências Sociais e Humanas

acção 06B

[2 turmas]

Modalidade: Curso de Formação

Duração: 15 h presenciais

Formador: Jorge Gonçalves

Creditação: 0,6 créditos

Destinatários

Docentes do Grupo 550

Objectivos

- Apoiar as escolas e os professores na criação de condições para uma adequada utilização dos quadros interactivos multimédia em contextos de aprendizagem escolar.
- Reflectir sobre os impactos do paradigma digital nos processos de comunicação e interacção e o seu potencial para promover a inovação e mudança dos processos de ensino e de aprendizagem.
- Favorecer a emergência de novas práticas pedagógicas ao nível dos professores potenciando os benefícios dos quadros interactivos na renovação dos contextos de aprendizagem e eficiência do processo educativo.
- Reflectir e debater as potencialidades dos quadros interactivos na didáctica específica das Ciências Experimentais.

Actividades

Organização e planeamento da acção (2 h)

- Avaliação diagnóstica de competências e práticas;
- Avaliação de necessidades e interesses;
- Debate dos objectivos da acção;
- Documentação e materiais de apoio.

Conceitos e práticas de integração dos quadros interactivos na Educação (6 h)

- Quadros interactivos multimédia (QIM) – conceitos e tecnologias;
- Prática: Exploração de equipamentos, sistemas e aplicações;
- Os QIM e a renovação dos contextos de aprendizagem;
- Metodologia para a adequada utilização dos QIM na sala de aula.

Os QIM na didáctica específica das Ciências Experimentais (5h)

- Os QIM no âmbito da didáctica específica das Ciências Experimentais - Integração curricular;
- Reflexão e debate sobre metodologias para a integração dos QIM nos processos de ensino e aprendizagem das didácticas específicas dos formandos;

Avaliação dos formandos e da acção (2 h)

- Avaliação da acção;
- Avaliação dos formandos.

Avaliação

- Obrigatoriedade de frequência de 2/3 das horas presenciais
- Trabalhos práticos e reflexões efectuadas, a partir das e nas sessões presenciais de acordo com os critérios previamente estabelecidos, classificados nas escola de 1 a 10, com a menção qualitativa de:
 - 1 a 4,9 valores – Insuficiente;
 - 5 a 6,4 valores – Regular
 - 6,5 a 7,9 valores – Bom
 - 8 a 8,9 valores – Muito Bom
 - 9 a 10 valores - Excelente

Ver também Ficha anexa - *Descritores de Nível de Desempenho do Formando e Respectiva Valoração*

Local de realização e Cronograma

Locais de realização a indicar caso a caso (consulte a página do CFAE em www.cfagora.net)

Cronogramas a indicar caso a caso (consulte a página do CFAE em www.cfagora.net)

Quadros Interactivos Multimédia no Ensino Aprendizagem das Artes e Expressões

acção 07A

[2 turmas]

Modalidade: Curso de Formação

Duração: 15 h presenciais

Formadores: José Dias

Creditação: 0,6 créditos

Destinatários

Docentes dos Grupos 600, 240 e 530.

Objectivos

- Apoiar as escolas e os professores na criação de condições para uma adequada utilização dos quadros interactivos multimédia em contextos de aprendizagem escolar.
- Reflectir sobre os impactos do paradigma digital nos processos de comunicação e interacção e o seu potencial para promover a inovação e mudança dos processos de ensino e de aprendizagem.
- Favorecer a emergência de novas práticas pedagógicas ao nível dos professores potenciando os benefícios dos quadros interactivos na renovação dos contextos de aprendizagem e eficiência do processo educativo.
- Reflectir e debater as potencialidades dos quadros interactivos na didáctica específica das Humanidades e Ciências Sociais e Humanas.

Actividades

Organização e planeamento da acção (2 h)

- Avaliação diagnóstica de competências e práticas;
- Avaliação de necessidades e interesses;
- Debate dos objectivos da acção;
- Documentação e materiais de apoio.

Conceitos e práticas de integração dos quadros interactivos na Educação (6 h)

- Quadros interactivos multimédia (QIM) – conceitos e tecnologias;
- Prática: Exploração de equipamentos, sistemas e aplicações;
- Os QIM e a renovação dos contextos de aprendizagem;
- Metodologia para a adequada utilização dos QIM na sala de aula.

Os QIM na didáctica específica das Artes e Expressões (5h)

- Os QIM no âmbito da didáctica específica das Artes e Expressões - Integração curricular;
- Reflexão e debate sobre metodologias para a integração dos QIM nos processos de ensino e aprendizagem das didácticas específicas dos formandos;

Avaliação dos formandos e da acção (2 h)

- Avaliação da acção;
- Avaliação dos formandos.

Avaliação

- Obrigatoriedade de frequência de 2/3 das horas presenciais
 - Trabalhos práticos e reflexões efectuadas, a partir das e nas sessões presenciais de acordo com os critérios previamente estabelecidos, classificados nas escola de 1 a 10, com a menção qualitativa de:
 - 1 a 4,9 valores – Insuficiente;
 - 5 a 6,4 valores – Regular
 - 6,5 a 7,9 valores – Bom
 - 8 a 8,9 valores – Muito Bom
 - 9 a 10 valores – Excelente
- Ver também Ficha anexa - *Descritores de Nível de Desempenho do Formando e Respectiva Valoração*

Local de realização e Cronograma

Locais de realização a indicar caso a caso (consulte a página do CFAE em www.cfagora.net)

Cronogramas a indicar caso a caso (consulte a página do CFAE em www.cfagora.net)

Quadros Interactivos Multimédia no Ensino Aprendizagem das Artes e Expressões

acção 07B

[2 turmas]

Modalidade: Curso de Formação

Duração: 15 h presenciais

Formadores: Mário Pereira e Ricardo Cabete

Creditação: 0,6 créditos

Destinatários

Docentes dos Grupos 250, 260, 610 e 620.

Objectivos

- Apoiar as escolas e os professores na criação de condições para uma adequada utilização dos quadros interactivos multimédia em contextos de aprendizagem escolar.
- Reflectir sobre os impactos do paradigma digital nos processos de comunicação e interacção e o seu potencial para promover a inovação e mudança dos processos de ensino e de aprendizagem.
- Favorecer a emergência de novas práticas pedagógicas ao nível dos professores potenciando os benefícios dos quadros interactivos na renovação dos contextos de aprendizagem e eficiência do processo educativo.
- Reflectir e debater as potencialidades dos quadros interactivos na didáctica específica das Ciências Experimentais.

Actividades

Organização e planeamento da acção (2 h)

- Avaliação diagnóstica de competências e práticas;
- Avaliação de necessidades e interesses;
- Debate dos objectivos da acção;
- Documentação e materiais de apoio.

Conceitos e práticas de integração dos quadros interactivos na Educação (6 h)

- Quadros interactivos multimédia (QIM) – conceitos e tecnologias;
- Prática: Exploração de equipamentos, sistemas e aplicações;
- Os QIM e a renovação dos contextos de aprendizagem;
- Metodologia para a adequada utilização dos QIM na sala de aula.

Os QIM na didáctica específica das Artes e Expressões (5h)

- Os QIM no âmbito da didáctica específica das Artes e Expressões - Integração curricular;
- Reflexão e debate sobre metodologias para a integração dos QIM nos processos de ensino e aprendizagem das didácticas específicas dos formandos;

Avaliação dos formandos e da acção (2 h)

- Avaliação da acção;
- Avaliação dos formandos.

Avaliação

- Obrigatoriedade de frequência de 2/3 das horas presenciais
- Trabalhos práticos e reflexões efectuadas, a partir das e nas sessões presenciais de acordo com os critérios previamente estabelecidos, classificados nas escola de 1 a 10, com a menção qualitativa de:
 - 1 a 4,9 valores – Insuficiente;
 - 5 a 6,4 valores – Regular
 - 6,5 a 7,9 valores – Bom
 - 8 a 8,9 valores – Muito Bom
 - 9 a 10 valores - Excelente

Ver também Ficha anexa - *Descritores de Nível de Desempenho do Formando e Respectiva Valoração*

Local de realização e Cronograma

Locais de realização a indicar caso a caso (consulte a página do CFAE em www.cfagora.net)

Cronogramas a indicar caso a caso (consulte a página do CFAE em www.cfagora.net)

Ensino e Aprendizagem com TIC nas Necessidades Educativas Especiais

acção 08

[2 turmas]

Modalidade: Curso de Formação

Duração: 15 h presenciais

Formadores: Jorge Rocha

Creditação: 0,6 créditos

Destinatários

Docentes dos Grupos 600, 240 e 530.

Objectivos

- Apoiar as escolas e os professores na criação de condições para uma adequada utilização dos quadros interactivos multimédia em contextos de aprendizagem escolar.
- Reflectir sobre os impactos do paradigma digital nos processos de comunicação e interacção e o seu potencial para promover a inovação e mudança dos processos de ensino e de aprendizagem.
- Favorecer a emergência de novas práticas pedagógicas ao nível dos professores potenciando os benefícios dos quadros interactivos na renovação dos contextos de aprendizagem e eficiência do processo educativo.
- Reflectir e debater as potencialidades dos quadros interactivos na didáctica específica das Humanidades e Ciências Sociais e Humanas.

Actividades

1. Estratégias de aprendizagem (2 h)

- Reflexão e discussão sobre estratégias para a integração de alunos com diferentes problemáticas
- Soluções para aplicação na prática, nas unidades especiais e nas turmas regulares

2. Demonstração e exploração de tecnologias de apoio (6 horas)

- Opções de acessibilidade do Windows
- Demonstração de dispositivos electrónicos:
 - Dispositivos electrónicos para a comunicação aumentativa e alternativa
 - Dispositivos electrónicos para a cegueira e baixa visão
- Demonstração de software
 - Software para as dificuldades específicas na aprendizagem da leitura e escrita
 - Software para a construção de recursos educativos

3. Construção de materiais com utilização de tecnologias de apoio (6 horas)

- Construção de recursos educativos adaptados, com base no software apresentado e explorado.

4. Avaliação dos formandos e da acção (1 h)

- Avaliação da acção;
- Avaliação dos formandos.

Avaliação

- Obrigatoriedade de frequência de 2/3 das horas presenciais
 - Trabalhos práticos e reflexões efectuadas, a partir das e nas sessões presenciais de acordo com os critérios previamente estabelecidos, classificados nas escola de 1 a 10, com a menção qualitativa de:
 - 1 a 4,9 valores – Insuficiente;
 - 5 a 6,4 valores – Regular
 - 6,5 a 7,9 valores – Bom
 - 8 a 8,9 valores – Muito Bom
 - 9 a 10 valores – Excelente
- Ver também Ficha anexa - *Descritores de Nível de Desempenho do Formando e Respectiva Valoração*

Local de realização e Cronograma

Locais de realização a indicar caso a caso (consulte a página do CFAE em www.cfagora.net)

Cronogramas a indicar caso a caso (consulte a página do CFAE em www.cfagora.net)