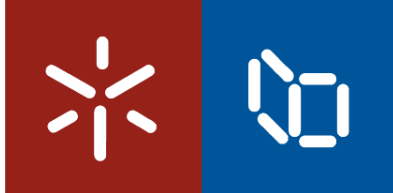


Universidade do Minho

Instituto de Letras e Ciências Humanas

Carla Sofia da Silva Ferreira

**A Educação de Adultos: aprendizagem
de formandos e formadores.
Os bastidores de uma Educadora de Adultos.**



Universidade do Minho

Instituto de Letras e Ciências Humanas

Carla Sofia da Silva Ferreira

**A Educação de Adultos: aprendizagem
de formandos e formadores.
Os bastidores de uma Educadora de Adultos.**

Relatório de prática profissional de
Mestrado em Teoria da Literatura e Literaturas Lusófonas

Trabalho Efetuado sob a orientação do
Professor Doutor Carlos Mendes de Sousa

Agradecimentos

A elaboração deste trabalho não teria sido possível sem o estímulo e a presença de algumas pessoas. Só assim é que se transformou em algo concreto, fazendo parte da realidade.

Gostaria de agradecer ao Doutor Carlos Mendes de Sousa pela orientação que me deu na elaboração do presente relatório e pela disponibilidade que sempre demonstrou.

Queria expressar o meu agradecimento aos meus pais por acreditarem em mim e me fazerem crer que tudo é possível, tendo conseguido criar, ao longo dos tempos, uma relação baseada no amor e no respeito.

Estou eternamente grata ao meu marido por trilhar o seu caminho ao lado do meu, brindando-me, todos os dias, com carinho, dedicação e, sobretudo, amor, apoiando-me nas mais importantes jornadas da minha vida.

Agradeço ao meu filho que me demonstrou, desde tenra idade, que a valentia e a heroicidade se sentem desde as primeiras golfadas de ar, revelando-se a maior inspiração da minha vida.

A todos um bem-haja. Estão e estarão todos no meu coração.

A Educação de Adultos: aprendizagem de formandos e formadores

Os bastidores de uma Educadora de Adultos

Resumo

A nossa sociedade demonstra, ainda, uma grande lacuna no que diz respeito às habilitações literárias. Para colmatar essa lacuna, tem-se assistido, em Portugal, a uma proliferação dos Cursos de Educação e Formação de Adultos, tanto de Nível Básico, como de Nível Secundário. Isto é particularmente relevante quando nos apercebemos que a empregabilidade das pessoas depende do seu nível de escolaridade.

Tendo isso em consideração, o relatório sobre “A Educação de Adultos: aprendizagem de formandos e formadores. Os bastidores de uma Educadora de Adultos” terá como objeto de análise a minha formação teórica desenvolvida ao longo da pós-graduação em Educação de Adultos, bem como a respetiva prática levada a cabo na Educação e Formação de Adultos, Nível Básico, e na Educação e Formação de Adultos, Nível Secundário, também conhecidas por Cursos EFA Básico e Cursos EFA NS, respetivamente.

Adult education: learning of trainees and trainers

Behind the scenes of an adult educator

Abstract

Our society shows also a big gap with regard to qualifications. To bridge this gap, we have witnessed in Portugal, a proliferation of courses Adult Education and Training, both Basic Level as of Secondary Level. This is particularly relevant when we realize that people's employability depends on your level of education. Taking this into consideration, the report on "Adult education: learning of trainees and trainers. Behind the scenes of an Adult Educator "will have as its object of analysis my theoretical training developed along the Adult Education in graduate school, as well as the respective practice carried out in the Adult Education and Training, Basic Level, and Education and Adult Education, Secondary Education, also known as EFA Courses Basic Courses EFA NS, respectively.

Índice

Índice	pág. vi
Introdução	pág. 1
Capítulo I: Pós-graduação em Educação de Adultos	pág. 3
Capítulo II: Cursos EFA – O que são? A quem são dirigidos?	pág. 15
Capítulo III: Cursos EFA, Nível Básico	pág. 17
Capítulo IV: Cursos EFA, Nível Secundário	pág. 45
Conclusão	pág. 85
Bibliografia	pág. 87
Anexos	pág. 89

Introdução

A sociedade portuguesa demonstra, ainda, uma grande lacuna no que diz respeito às habilitações literárias. A somar a esta condição temos a excedente mão-de-obra, comparativamente com os reduzidos postos de trabalho. Esta equação leva a que o adulto procure algum tipo de qualificação, quer apenas profissional, seja a nível de habilitação literária que lhe confira alguma mais-valia para ingressar e, na maior parte dos casos, reingressar no mercado de trabalho. É, dessa forma, que a Educação e Formação de Adultos se tem vindo a afirmar, já que oferece uma nova oportunidade ao nível do percurso escolar que foi, outrora, interrompido.

O presente relatório versará exatamente sobre os Cursos de Educação e Formação de Adultos, uma vez que fazem parte da minha experiência profissional, enquanto professora.

O relatório tem como título “A Educação de Adultos: aprendizagem de formandos e formadores “ e subtítulo “Os bastidores de uma Educadora de Adultos”, já que tenta demonstrar todo o trajeto percorrido por mim, desde que terminei a Licenciatura em Ensino de Português até ao momento em que me tornei uma educadora/formadora de adultos.

Na descrição desse percurso, destacar-se-á três fases diferentes: alguns dos conhecimentos obtidos através da pós-graduação em Educação de Adultos, culminando num pré- projeto de tese, intitulado “Perfis de Formador/Educador de Adultos - A Construção de um Modelo Emancipatório de Formador”; a experiência enquanto educadora/formadora de adultos em Cursos EFA Nível Básico; a experiência como educadora/formadora de adultos em Cursos EFA Nível Secundário.

O título criado para dar nome ao relatório prende-se com o facto de se querer salientar que, dada a riqueza dos grupos de formação, das suas experiências de vida, dos modos de observar o que os rodeia, a aprendizagem não é efetuada apenas pelos formandos, mas pelo formador que se vai moldando a cada elemento e a cada situação, permitindo-lhe ele próprio evoluir.

O subtítulo remete ainda para os “Bastidores de uma educadora de adultos”, já que, tal como no teatro, também na formação há todo um período de tempo dedicado à preparação, aos ensaios, com os seus recuos e avanços, com as suas perdas e as suas vitórias. O certo é que a partir do momento em soam as três pancadas de Molière, não há mais espaço para ensaio e o público está à frente do palco pronto para absorver o que é transmitido. Há, sim, e há de haver sempre o recurso ao improvisado, à adaptação. O formador, esse, vai sentir que fez um bom trabalho quando o público o aplaudir de pé, pois este não é o teatro encenado, mas a vida real.

I Capítulo: Pós-graduação em Educação de Adultos

A minha formação de base teve lugar na Universidade do Minho, no curso de Ensino de Português, entre os anos letivos de 1998/1999 e 2003/2004. Foram diversas as disciplinas que me prepararam como futura profissional em ensino e foram vários os professores que me veicularam não só as matérias das suas disciplinas, mas tudo aquilo que um documento não pode certificar – a paixão pela docência. Contudo, foram as experiências vividas no estágio profissional, no último ano letivo, que me desafiaram para dar resposta a um grande número de problemas inerentes à profissão e às lacunas existentes na minha própria formação, enquanto professora. Esse contacto mais próximo com a realidade levou-me a sentir necessidade de investir um pouco mais no conhecimento de práticas e formas de abordar as diferentes vertentes desta profissão. Apesar dessa necessidade se refletir de uma forma mais evidente no último ano, já no decorrer dos primeiros anos da licenciatura, tive sempre a preocupação em participar em algumas formações relacionadas com o ensino. Para além disso, e uma vez que a licenciatura possuía apenas um estágio no último ano, comecei a trabalhar nesta área, como explicadora, desde o ano 2000, isto é, desde o início da licenciatura, pois era uma forma de também poder pôr em prática aquilo que, na teoria, aprendíamos e apreendíamos durante as aulas na universidade.

Como professora recentemente licenciada e um pouco descontente com minha integração no mercado de trabalho, continuei a investir em pequenas formações. No entanto, rapidamente me dei conta que uma licenciatura não seria o suficiente para poder construir uma carreira na docência. Necessitava de algo que, de alguma forma, me distinguisse daquelas centenas de outros professores que concorriam aos mesmos postos de trabalho que eu.

Foi então que observei que a Formação Profissional era outro recurso usado para aqueles que gostariam de aprofundar conhecimentos e que poderia ser também uma aposta para professores que não conseguiam aceder ao ensino público. Dentro da Formação Profissional e nas suas variantes, havia dois tipos de público-alvo: os mais jovens, aqueles que ainda se encontravam em idade escolar, mas que por variadíssimos motivos tinham abandonado a escola e queriam ter novamente uma oportunidade através do ensino, e os adultos que, por falta de continuidade nas suas formações escolares, queriam

regressar ao ensino para dar seguimento àquilo que outrora havia sido interrompido por falta de oportunidades.

Quando refleti sobre a possibilidade de trabalhar com grupos desta natureza, cheguei à conclusão de que se o primeiro se aproximava daquilo para o qual fui formada, no entanto, o segundo afastava-se, em grande medida, do que tinha experienciado em campo, tanto através do estágio, como de explicações e, acima de tudo, afastava-se também de toda a minha formação de base. Foi nessa altura que cheguei à conclusão de que o melhor seria ingressar numa formação mais focada e aprofundada na área da Educação de Adultos, que me pudesse fornecer algumas ferramentas mais concretas e me permitissem trabalhar de uma forma mais próxima das reais necessidades dos grupos.

Dessa forma, ingressei no ano curricular do Mestrado em Educação – Educação de Adultos, no ano letivo de 2005/2006, através do qual frequentei as disciplinas: Conceção, Gestão e Avaliação de Projetos de Formação; Organizações Educativas e Intervenção Comunitária; Pedagogia da Educação de Adultos; Investigação em Educação de Adultos; História da Alfabetização; Sociologia da Educação Não Escolar; Psicologia do Adulto e Desenvolvimento Humano; Epistemologia das Ciências da Educação; Seminário de Investigação; Diversidade Moral, Suicídio Assistido e Eutanásia no Ocidente.

Os conhecimentos obtidos foram diversificados, permitindo-me, principalmente, consciencializar a nova realidade. Se vivemos numa sociedade envelhecida, como tal, é urgente prestar uma maior atenção aos adultos. Se, até então, a atenção se centrava mais nas crianças e em todo o seu percurso, naquela altura, e com a diminuição demográfica, passou a refletir-se também na população mais envelhecida. Aliada a esta situação, não observávamos apenas os mais jovens ligados ao sistema de ensino, mas toda uma população adulta que buscava suprimir as deficiências educativas ou a quem era proposta a oportunidade de estudar ou de dar continuidade aos estudos que tinha efetuado ao longo da vida. Esta nova realidade em que também os adultos ingressavam num sistema de ensino tornou-se mais premente quando somámos também a falta de postos de trabalho. A formação de adultos passou a ser vista, dessa forma, como uma mais-valia para quem queria ter uma nova oportunidade profissional.

Se todas as reflexões anteriores se colocavam, não podia deixar de pensar também na forma como um formador/educador de adultos deveria atuar. Desta forma, apresentei o meu pré-projeto de tese decorrente desta matéria, intitulado “Perfis de Formador/Educador de Adultos - “A Construção de um Modelo Emancipatório de Formador”. Pensei que era pertinente pensar no papel do educador, essencialmente no âmbito da educação de adultos, pois, para além de se tratar de um contexto formativo e, por conseguinte, bastante diferente da esfera escolar, o facto de ser direcionada a uma faixa etária com algumas especificidades fazia e com que a temática fosse ainda mais complexa. Fazer uma investigação desta natureza iria trazer-me muitos benefícios, tanto numa perspetiva teórica, mas acima de tudo mais prática, se eu também me tornasse numa formadora/educadora de adultos.

Tinha consciência que delinear um perfil de educador/formador de adultos seria uma tarefa um pouco utópica e, por isso mesmo, comprometia-me a tentar esboçar um possível perfil de educador. Mas, como já Freire dizia, “para mim o utópico não é o irrealizável; a utopia não é o idealismo, é a dialetização dos atos de denunciar e anunciar a estrutura humanizante. Por esta razão a utopia é também compromisso histórico.” (Freire, 1979: 29)

Para levar a cabo o meu estudo, propus-me partir as seguintes questões: Quais os perfis “dominantes” dos formadores/ educadores de adultos? Quais os traços fundamentais de um educador de adultos com preocupações emancipatórias? Teci alguns objetivos, cujo estudo teria como intuito atingir, a saber: Analisar os diferentes perfis de formador/educador “dominantes” na educação de adultos; Elaborar um estudo empírico baseado nas práticas dos formadores/educadores de adultos; Construir um modelo emancipatório de formador/educador de adultos.

A elaboração deste pré-projeto fez-me observar que durante muito tempo, o educador era percecionado, apenas, como um especialista/perito de uma determinada área de conhecimentos e como um orador, no sentido de transmitir esses mesmos conhecimentos que o singularizava. Esta era, assim, uma visão muito redutora do papel do educador/formador. No entanto, “esta conceção tem evoluído significativamente nos nossos dias, embora não tenha desaparecido completamente” (Tarrinha, 1997:15), pois encontramos ainda

alguns que se limitam a dominar os conhecimentos científicos, excluindo qualquer tipo de pedagogia.

Questionei-me, dessa forma, se o papel de educador enquanto detentor de capacidades académicas seria suficiente para contribuir para o sucesso da formação. Sabe-se que cada vez mais a Pedagogia, e o uso que fazemos dela, assim como a forma que cada formador tem de envolver o seu público nas sessões pode, efetivamente, ser um fator decisivo para o êxito da formação.

Restringindo esta discussão à área da educação de adultos, podemos dizer que o papel do educador/formador de adultos ainda é muito híbrido, pois:

“Temos, por um lado, muitos profissionais, com formações muito variadas e que não consideram muitas vezes a si próprios prioritariamente como educadores de adultos, a exercerem efetivamente trabalhos no campo da educação de adultos, sejam eles exercidos a tempo inteiro ou parcial, remunerado ou gracioso, de modo esporádico ou continuado. Mas temos também, cada vez mais, um campo profissional que se está a afirmar em torno das atividades de educação e de formação de adultos. Estamos, então, perante educadores de adultos, que se assumem como tal e que deste modo são reconhecidos pelos seus pares e nos contextos sociais onde desenvolvem o seu trabalho” (Rothes *in* Lima, 2004:80).

É possível afirmar, então, que nem todos os que trabalham nesta área têm a sua profissão bem definida, levando a que o próprio perfil do educador sofra com esta situação. Apesar disso, “para a afirmação social desta atividade profissional muito tem contribuído a multiplicação de formações graduadas em educação de adultos, um campo em que se têm alargado as oportunidades profissionais” (Rothes *in* Lima, 2004:80).

Como a designação educador/formador de adultos pode assumir vários significados, isto é “ é polissémica e, num campo cada vez mais diversificado, remete-nos para uma multiplicidade de funções e de novas atividades profissionais” (Rothes *in* Lima, 2004:80), levar a cabo um debate sobre os seus papéis e perfis revelava-se e ainda se revela bastante difícil. O que é certo, e o que verificamos hoje, é que, como diz José Alberto Correia “o campo da

formação ainda é tendencialmente tributário de discursos teóricos e epistemológicos normativos, gestionários e funcionalistas.” (Correia *in* Canário, 1997:33). Ora, a educação/formação inserida neste paradigma tem feito com que o formador seja visto apenas como um técnico que executa e aplica as normas vindas de outra esfera, havendo, assim, uma separação entre a concepção do currículo e a atuação (Fernandes *in* Teodoro, 2001:145). Esta separação não permite que o formador tenha uma ação transformadora, ajudando apenas à “proletarização” da sua atividade (Giroux, 1988: 127 *in* Teodoro, 2001:145), havendo uma despreocupação face às dimensões cívica e ética e uma carência de valorização do saber experiencial. Neste modelo, a aprendizagem é vista apenas como um meio para alcançar um fim, levando essencialmente à apologia do saber-fazer, em detrimento do saber experiencial.

Por outro lado, e contrapondo-se a este perfil de formador, temos um outro – o emancipatório. Neste, o educador é visto como o “agente de mudança”, isto é a sua ação é caracterizada não só pelo seu teor intelectual, mas também crítico. Este paradigma tem uma relação muito estreita com as práticas de Paulo Freire. No dizer das palavras de Moacir Gadotti:

“Paulo Freire propõe uma nova concepção da relação pedagógica. Não se trata de conceber a educação apenas como transmissão de conteúdos por parte do educador. Pelo contrário, trata-se de estabelecer um diálogo. Isso significa que aquele que educa está aprendendo também. A pedagogia tradicional também afirmava isso, só que em Paulo Freire o educador também aprende do educando da mesma maneira que este aprende dele. Não há ninguém que possa ser considerado definitivamente educado ou definitivamente formado. Cada um, a seu modo, junto com os outros, pode aprender e descobrir novas dimensões e possibilidades da realidade na vida. A educação torna-se um processo de formação comum e permanente.” (Gadotti, *in* Teodoro, 2001:58)

Esta perspectiva, segundo Paulo Freire, mostra que o formador não é um produto acabado e que mesmo ele aprende com o que resulta da sua relação

com os formandos. Segundo esta concepção da formação, todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem, o educador e o educando, essencialmente, comungam, num mesmo tempo e num mesmo espaço, das experiências e dos pontos de vista de cada um, levando a um maior enriquecimento da percepção que têm da realidade.

Segundo este paradigma, o saber experiencial dos formandos é muito importante, pois, como Freire reconheceu, as pessoas têm conhecimentos, elas não são e nem conhecedoras da totalidade de saberes, nem incultas em todos os aspetos. “Todo mundo sabe algo e tem competências e habilidades específicas” (Romão, 2002:119). Os educandos não são entendidos como “tábuas rasas”, que funcionam como simples recetáculos de informação, mas indivíduos que detêm conhecimentos “da experiência feitos”. Por isso mesmo, já não podemos falar apenas em aprender mas em “re-aprender” ou até “re-aprenderes” (Romão, 2002:119).

“O trabalho de formação “não se limita a proceder a um registo e a uma observação prévia dos saberes experienciais. Para além de se preocupar com o reconhecimento destes saberes, o trabalho de formação procura induzir situações em que os indivíduos se reconheçam nos seus saberes e sejam capazes de incorporar no seu património experiencial os próprios saberes produzidos pelas experiências de formação. Este reconhecimento dos saberes experienciais não tem, no entanto, apenas uma valência retrospectiva, mas fundamentalmente uma dimensão projetual.” (Canário, 1997:37)

Segundo estas palavras, podemos ver que, de acordo com esta perspetiva, há uma preocupação grande em partir da experiência do grupo de formandos para a aquisição de novos conhecimentos. A partir de “dispositivos de escuta e de interpretação das experiências passadas e dos saberes a elas associadas” tenta promover-se “uma rearticulação e recontextualização que as projete no futuro” (Canário, 1997:37). A formação não é, assim, despida do mundo daqueles que nela participam, pois se o fosse, falaríamos de algo puramente técnico e utilitário, o que se mostra totalmente adverso a esta concepção de formação.

Como defende Correia, existe um conflito entre “uma lógica de substituição” e “uma lógica de recomposição”. Assim,

«as correntes pedagógicas que adotam os mapas cognitivos dos técnicos especializados como modelos estruturadores da formação postulam que o êxito dos projetos de ação depende da pertinência dos saberes científicos ministrados, razão pela qual os “saberes experienciais” se integram no domínio difuso dos pré-conceitos e servem, quando muito, de suporte para a identificação dos saberes científicos que interessa ministrar ou para a estruturação de estratégias de ensino mais eficazes; a sua luta é a luta da verdade pela ignorância, é a luta da certeza contra a incerteza» (Canário, 1997:38).

Por outro lado, “o trabalho pedagógico que procura aprofundar e modernizar o trabalho artesanal” defende que o sucesso da formação depende de um aproveitamento “plurifuncional” dos saberes experienciais, havendo, desta forma, a necessidade de reconhecê-los, de reportá-los para diferentes âmbitos cognitivos, levando, através da prática, a um engrandecimento da experiência de cada um e não a um “mero pretexto para a aplicação dos saberes ministrados; a sua luta é a luta pela visibilidade do invisível, é a luta da gestão das incertezas contra a acumulação de certezas” (Canário, 1997:38).

Tudo isto reforça aquilo que Piaget já dizia, quando defendia que as pessoas aprendiam mais facilmente se a aprendizagem tivesse significado para elas. Daí que cada vez mais se fale de aprendizagens significativas, pois são mais impulsionadoras do processo ensino-aprendizagem. No que diz respeito ao adulto, esta aprendizagem significativa é conseguida, entre outras formas, quando se tem a preocupação de se partir da sua experiência.

Este tipo de educação/formação levará o adulto a questionar-se, obtendo um espírito mais crítico, mais ativo e mais participativo. É nesta medida que podemos falar da conscientização e conseqüente clarificação das ideias, levando a que cada um seja o agente do rumo do seu próprio caminho a seguir.

Como o próprio Freire afirma:

«convencido de que a educação, como prática da liberdade, é um ato de conhecimento, uma aproximação crítica da realidade [...] a conscientização não consiste em “estar frente à realidade” assumindo uma posição falsamente intelectual . A conscientização não pode existir fora da “práxis”, ou melhor, sem o ato ação-reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens.» (Freire, 1979: 26)

Para além de uma breve sinopse acerca de alguns paradigmas da formação, no meu pré-projeto de tese, delineei, também, algumas características, ainda bastante embrionárias, que um formador/educador de adultos poderá ter.

Antes de mais, sendo este um dos agentes da educação, deve agir de acordo com a ideia de que a educação/formação de adultos é bastante diferente de todos os outros tipos de educação/formação. Os adultos têm comportamentos muito diferentes das crianças e dos adolescentes, bem como a forma como aprendem é bastante distinta. Esta é a ideia fundamental que deve nortear a atuação do educador.

Como já se disse acima, reduzir a ação do formador a um mero perito de uma área circunscrita de conhecimentos e a um simples orador é empobrecer demasiado a sua função. Foi nesse âmbito que o projeto da minha tese tinha como um dos objetivos fundamentais construir um modelo emancipatório de formador/educador de adultos, já que há necessidade de se pensar num perfil de formador, face a um contexto que pretende ser de mudança social.

Como se vê, também, ao longo da explanação, a interação é uma condição muito importante neste contexto. Julgo que um formador mais humanista, erradica de vez a ideia de substituir o educador por uma máquina. Se isso acontecesse, muitos aspetos importantes se perderiam, tais como a empatia, a relação que une o educador/educando no processo ensino-aprendizagem.

A minha preferência pelo perfil de educador numa linha mais crítica e construtivista dá-se pelo facto de se proceder, nesta, a uma centralidade do educando/formando neste processo tão complexo. Certamente que este perfil

exige muito mais dos educadores, mas penso que o resultado ao qual, muitas vezes, assistimos é bem mais benéfico que os outros.

Dessa forma, nesse pré-projeto especifiquei algumas características das quais parti para elaborar um perfil de educador/formador, inseridas no seio desta perspectiva. Estes traços têm contribuições daquilo que Paulo Freire considerou na sua ação, bem como tributos de De Ketele *et all.*

Assim sendo, uma das principais características é a “amorosidade” que o educador sente, tanto para com o educando, tanto para com o conhecimento. Este acaba por ser um dos motores principais da profissão, pois, se ele não gostar daquilo que faz, haverá uma barreira à própria ação. Só assim o formador pode estar “atento”, ser “disponível” e “compreensivo”.

Outro dos traços fundamentais é a “tolerância” ou “aceitação”, isto é, o educador tem de ser consciente em relação às individualidades de cada educando, respeitando-o a si e às suas diferenças. Essas diferenças podem ser de idade, de habilitações literárias, de origem social e cultural, ao nível da experiência de vida, entre outras. “De uma maneira geral, isso mostra que as diferenças são normalmente maiores num grupo de adultos do que num grupo de crianças.” (Norbeck, 1981: 13) Não deve haver, assim, qualquer tipo de discriminação, revelando-se o formador como uma pessoa “justa”, “tolerante” e “aberta”.

Para além destas características, pode ser destacada ainda a “coerência”, enquanto prova de lealdade. A coerência diz respeito não só à congruência entre os discursos e às práticas, como também em relação a tudo o que engloba a própria profissão.

Um outro traço é o “profissionalismo”. É através deste e por este que a ação do educador parece impor-se. Esta característica aponta para a não desistência, mesmo quando as situações não são favoráveis. Neste sentido, o formador/educador pode lutar e reformular a sua luta, de forma a encontrar o melhor caminho para a sua atuação. Dentro do profissionalismo, podemos introduzir ainda a ideia, muito particular, de Paulo Freire – “lutar por um país menos feio”. Esta dimensão tem a ver com a relação que se estabelece entre a educação e a política, de forma a potenciar-se a mudança social pela aprendizagem. Dentro deste traço, o formador pode assumir-se como

“responsável”, “motivado”, “competente”, “criativo”, “informado” e “empreendedor”.

Ainda dentro das características, destaca-se também “o partir do conhecimento do educando, no processo ensino-aprendizagem”. Este traço como um dos mais importantes na educação de adultos, já acima descrito em linhas gerais, mostra a pressuposição de uma relação do conhecimento com a vida, o cotidiano de cada formando, daí que o educador deva ser “consciencioso”, não só em relação a este aspeto, como a todos os outros.

Outra dimensão importante no perfil de educador/formador de adultos é o “diálogo como pedagogia”, não o reduzindo a um mero transmissor de conteúdos acabados, pois os formadores são “animadores de um processo crítico e inovador, onde o conhecimento é continuamente criado ou recriado, numa dinâmica marcada por uma interação rica e fecunda, onde todos, professores e alunos, são sujeitos.” (Gaiger, 1999:77). Por outro lado, os educandos não são recetáculos de informação e conhecimentos, nem repetidores das palavras que ouvem, já que eles são “pesquisadores, criadores, construtores cooperativos de um novo conhecimento, a par de inventores autónomos e autores de sua própria palavra” (Gaiger, 1999:77). Neste sentido, o educador/formador apresenta-se como “comunicativo”.

Pode ser destacada ainda a “defesa da autoridade do educador e não do autoritarismo”, já que, apesar das relações de poder terem sempre alguma assimetria, os educadores devem renunciar a todo o tipo de ditaduras e contribuir para a libertação do educando, para a sua tomada de consciência (Gaiger *et all.*, 1999), (De Ketele *et all.*, 1994).

Podemos acrescentar ainda algumas linhas orientadoras que De Ketele enuncia, em relação à ação do formador. Daqui destacam-se a “definição dos objetivos”, já que antes de agir o formador/educador deve explicitar quais as metas a atingir e, após a avaliação das necessidades do seu público-alvo, deve reelaborar essas mesmas metas.

Como a educação/formação de adultos se distingue completamente da educação de jovens ou crianças, distinção essa que Paulo Freire teve cuidado de fazer na sua ação enquanto educador, este agente do processo de ensino-aprendizagem deve ter uma preocupação constante com a “escolha de métodos e técnicas mais apropriadas”.

Por outro lado, e devido à obsolescência do conhecimento, o formador deve basear a sua ação não numa reprodução eterna da mesma informação, mas numa “atualização” constante desta. Contudo, deve ter consciência de que nem toda a informação é a mais correta e, por isso, tem ainda a função de “seleccioná-la”.

Toda a sua ação deve ter ainda o objetivo primordial de “motivar os formandos”, levando a que estes se sintam elementos participantes e integrantes deste processo.

Numa última dimensão, pode ser destacada também a “avaliação da própria ação” por parte do educador/formador, o que leva a que ele próprio seja crítico e reflexivo em relação à sua atuação. Desta forma, está em constante reformulação do seu papel, da sua forma de agir, de acordo com aquilo que é mais benéfico para o processo ensino-aprendizagem.

II Capítulo: Cursos EFA - O que são? A quem são dirigidos?

Se analisarmos os documentos da Agência Nacional para a Qualificação e Ensino Profissional, podemos observar que os Cursos de Educação e Formação de Adultos se destinam a pessoas com idade igual ou superior a dezoito anos, que queiram completar o 1º, 2º ou 3º ciclos, ou até mesmo o ensino secundário e pretendam, ainda, obter uma certificação profissional (daí se denominarem por cursos de dupla certificação). Contudo, apesar de ser necessário preencher estes requisitos, há algumas exceções: sempre que se revele adequado ao perfil e história da vida dos adultos, o curso poderá permitir apenas a certificação da habilitação escolar; poderá ser aprovada a frequência num determinado Curso EFA a formandos com idade inferior a 18 anos, desde que estejam inseridos no mercado de trabalho.

Estes cursos são, atualmente, um instrumento de oferta de educação e formação, permitindo a qualificação da população adulta, tanto ao nível das habilitações escolares, como das competências profissionais, com o objetivo de auxiliar na (re)inserção ou progressão no mercado de trabalho.

Os Cursos EFA organizam-se segundo uma perspetiva de aprendizagem ao longo da vida. É composta por percursos de formação definidos a partir de um diagnóstico inicial avaliativo, efetuado pela entidade formadora do Curso, ou de um processo de reconhecimento e validação das competências que o adulto foi adquirindo ao longo da vida. Esses percursos formativos são desenvolvidos, de forma articulada, integrando uma formação de base e uma formação tecnológica ou apenas uma destas. Os Cursos organizam-se num modelo de formação modular, tendo por base os referenciais de formação que integram o Catálogo Nacional de Qualificações. Para além disso, baseiam-se no desenvolvimento de uma formação centrada em processos reflexivos e de aquisição de competências, através de um módulo intitulado “Aprender com Autonomia” (nível básico de educação e/ou certificação profissional) ou de um “Portefólio Reflexivo de Aprendizagens” (nível secundário e/ou certificação profissional).

III Capítulo: Cursos EFA, Nivel Básico

Em 2006, iniciei a minha atividade profissional como formadora no domínio de Linguagem e Comunicação, em Cursos EFA, Nível Básico - B3, de dupla certificação: com habilitação escolar ao 9º ano e certificação profissional. No momento, apesar de me sentir um pouco apreensiva, devido à nova realidade de trabalho, sentia-me também mais motivada, tendo em conta as aprendizagens efetuadas ao longo da pós-graduação. Contudo, muitas dúvidas emergiram.

Assim sendo, e como o próprio subtítulo do relatório remete - “Os bastidores de uma Educadora de Adultos”, nos momentos que antecederam a formação houve todo um trabalho efetuado no que diz respeito à preparação e reflexão dessa. Colocaram-se questões como: O que deveria ensinar?; Qual a melhor forma para o fazer?; Que tipo de materiais deveria utilizar?; Como motivar um público adulto?. Até então, tinha contactado apenas com a parte teórica, ao longo da pós-graduação, e estas questões nem se colocavam, e apenas, por iniciativa própria, aquando da elaboração do meu pré-projeto de tese, decidi refletir mais aprofundadamente sobre qual deveria ser a postura do Educador de Adultos, como já foi descrito num capítulo anterior. No momento senti que seria necessário colocar em prática tudo o que tinha aprendido, mas depressa me apercebi que a realidade difere muito daquilo que perspetivamos teoricamente.

Dessa forma, e para dar resposta a todas as questões que se tinham colocado, foi necessário desenvolver, fora do contacto com os grupos de formação, todo um trabalho prévio para que os resultados fossem frutíferos.

Dada a inexistência de um programa escolar que tem a função de guiar o professor na sua tarefa diária, no que diz respeito aos conteúdos que devem ser lecionados, a primeira tarefa foi analisar e descodificar o Referencial de Competências para o Nível Básico (ANEXO I), de forma a, posteriormente, retirar as informações sobre quais seriam os conteúdos que deveriam ser abordados ao longo das sessões. Contudo, se analisarmos esse Referencial, podemos constatar que se trata de algo muito vago e que, se por um lado, nos dá alguma liberdade para selecionar, redescobrir ou criar e adaptar os conteúdos, por outro, leva-nos a refletir se o que foi eleito por nós é o mais indicado. A segunda tarefa foi a de preparar os materiais didáticos que complementavam as sessões de formação, pois não havia, na altura, nada que

servisse de base a este tipo de trabalho. Esta segunda tarefa implicou uma procura exaustiva de informação em manuais, na Internet e noutras fontes. Depois de selecionada e recolhida a informação necessária, procedeu-se à adaptação desta e, muitas vezes, à criação de novos materiais em vários formatos, tendo sempre em conta que motivar um adulto, por vezes, é uma tarefa que se reveste com grande dificuldade.

A terceira tarefa foi moldar a minha capacidade pedagógica e científica, tornando-a mais sensível para permitir observar vários aspetos fundamentais: se os mesmos materiais poderiam ser usados por todos os grupos, se alguns assuntos poderiam ser abordados em todas as turmas, se seria necessário reforçar os conteúdos junto de alguns elementos. Esta tarefa colocou-me em permanente desafio, pois perante as dúvidas, as capacidades e dificuldades dos formandos, como até as suas aspirações ou problemas pessoais, as sessões de formação tinham de ser adaptadas.

É neste sentido que comparo, muitas vezes o trabalho de um formador/professor ao de um ator, já que o primeiro, da mesma forma que o segundo, desenvolve todo um trabalho previamente, mas sente a necessidade de adaptar, improvisar no momento em que está com o seu público, para que o espetáculo resulte. É assim que esta profissão se torna tão rica, pois os mesmos conteúdos abordados com grupos diferentes resultam sessões tão díspares e ricas que acaba por ser uma mais-valia para o próprio formador/educador de adultos.

Este trabalho também se reveste de um grande valor, na medida em que o formador contacta com as experiências de vida dos formandos, e que, pela diferença de idade e os próprios caminhos traçados, ultrapassam as expectativas do primeiro, tornando a formação mais dinâmica e mais atrativa para todos.

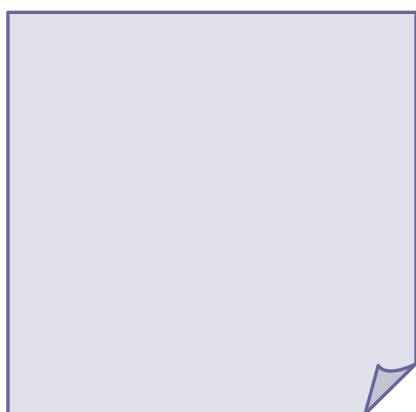
Para além disso, gostaria ainda de salientar a necessidade que os adultos têm em ser escutados, levando a que os formadores se tornem um pouco “ouvintes” e lhes seja reclamado, não raras vezes, o papel de “psicólogo”.

Quando começava a formação com algum grupo, sentia que era necessário fazer, desde logo, um reconhecimento não só das dificuldades da pessoa adulta, através de uma ficha de avaliação diagnóstica, mas também

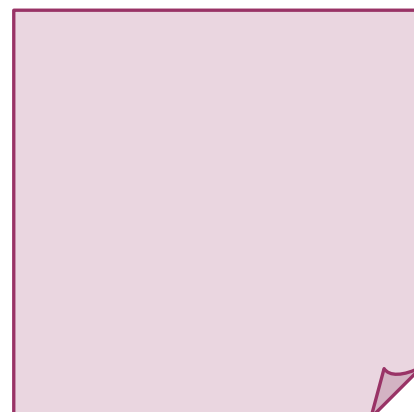
dos seus limites pessoais, dos receios e dos seus traumas que poderiam ajudar a motivar ou a desmotivar para a formação. Quando estava pela primeira vez com os grupos e pedia para eles se apresentarem, tentava obter o maior número de informações a esse respeito, solicitando que preenchessem um cartão de apresentação (Atividade1) que continha alguns itens, para auxiliarem na apresentação que faziam em grande grupo. É de realçar que era dito aos formandos que eles só colocariam informações que achassem que poderiam ou deveriam partilhar com a formadora e os restantes colegas.

Atividade 1

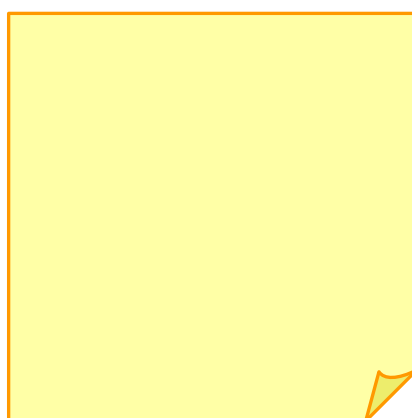
Cartão de Apresentação



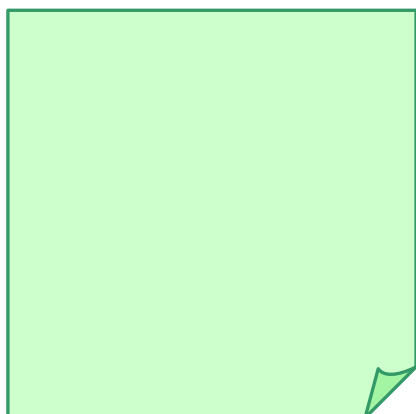
Símbolo



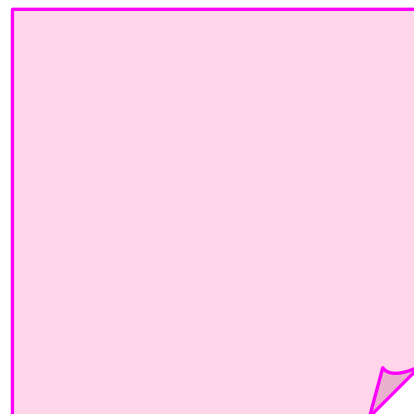
Frase



Nome



Acontecimento de vida



Sonho

Este cartão de apresentação permitia demonstrar, para além do que já foi elencado, as capacidades de cada formando no respeitante ao discurso oral, levando-me, desde logo a fazer um levantamento das dificuldades das turmas. Esse levantamento das dificuldades procedia com a aplicação de uma ficha de avaliação diagnóstica (Atividade 2) que não implicava a resposta extensa a questões, nem a interpretação de um texto, mas respostas curtas que salientassem as competências adquiridas ao longo da vida do formando.

Atividade 2

Ficha de Avaliação Diagnóstica

Preencha o quadro que se segue:

Competências	Situações ou experiências nas quais utilizei esta competência
Procuro e consulto informações de diferentes maneiras (jornais, revistas, documentos oficiais, legislação, panfletos, cartazes, televisão, Internet, junto de instituições e serviços)	
Recolho informações de diferente natureza (oralmente, por escrito, por códigos)	
Escrevo textos pequenos (cartas, postais, recados ou bilhetes, pequenos anúncios, episódios, etc.)	
Faço jogos de palavras (palavras cruzadas, anagramas, charadas, etc.)	

Preencho documentos ou formulários	
Faço listas de compras, de bens para um seguro, etc.	
Respondo por escrito a questionários	
Atendo o telefone e anoto uma mensagem	
Copio receitas ou anoto instruções	
Conto histórias e relato episódios oralmente	
Formulo perguntas ou coloco questões	
Comunico, iniciando o diálogo ou participando nesse diálogo	
Exponho planos, ideias ou divulgo produtos	
Defendo os meus pontos de vista, utilizando argumentos e justificações	
Apresento reclamações ou faço exposições acerca de uma situação injusta ou decisão que me tenha penalizado	
Dou ordens e orientações com clareza, de modo a que os outros as compreendam	
Compreendo as ordens ou orientações recebidas	
Sou capaz de transmitir aos outros ordens ou orientações	
Falo, em geral, sobre um acontecimento, uma doença, uma alegria, uma viagem, descrevendo, com maior ou menor pormenor, pessoas, lugares, paisagens, sentimentos, sensações, situações especiais, etc.	
Exponho ideias, coloco questões para uma audiência alargada	
Recolho imagens (fotografias, postais, desdobráveis, bilhetes, notícias, recordações, etc.), com a intenção de guardar na memória acontecimentos importantes	
Organizo e arquivo documentos e informações	
Escuto os outros e compreendo o que dizem, nas mais diversas situações (no trabalho, no médico, em programas da televisão, entre amigos, nas cerimónias religiosas)	

Leio revistas e jornais	
Conheço e utilizo adequadamente provérbios ou outros dizeres populares	
Ocupo alguns dos meus tempos livres com a leitura	
Já elaborei um desdobrável ou um cartaz	
Comunico por gestos ou por sinais	
Interpreto diferentes sinais (trânsito, dentro de um edifício)	

Para além destas atividades iniciais, realizava também um levantamento de necessidades (Atividade 3) e expectativas que os formandos tinham em relação ao domínio Linguagem e Comunicação, para que os conteúdos fossem de encontro aos seus interesses e pudesse abordar aquilo que era mais significativo para eles.

Atividade 3

LEVANTAMENTOS DE NECESSIDADES E EXPECTATIVAS

1. O que gosta de fazer nos seus tempos livres?

(assinale com um X, as três opções que prefere)

- Praticar desporto_____
- Ouvir música_____
- Sair com os amigos_____
- Ler_____
- Ver televisão_____
- Ir ao cinema_____
- Praticar outras atividades. Quais?

2. Indique um programa de televisão que goste de ver.

3. Escreva o título e o autor de um livro que tenha gostado.

4. Gosta de escrever?_____

(assinale com um X as modalidades que prefere)

- Receitas_____
- Cartas_____
- Poemas_____
- Contos_____
- Histórias_____

5. Que atividades prefere realizar nas sessões de Linguagem e Comunicação?
(assinale com um X as três atividades que prefere)

- Trocar opiniões sobre um assunto_____
 - Contar histórias ou relatar vivências_____
 - Realizar trabalhos de grupo_____
 - Apresentar à turma os trabalhos elaborados_____
 - Escrever textos individualmente_____
 - Escrever textos coletivamente_____
 - Ler e ouvir ler em voz alta contos, poemas e outros textos_____
 - Fazer dramatizações_____
 - Fazer exercícios gramaticais_____
 - Preparar e realizar visitas de estudo_____
 - Outras atividades.
- Quais?_____

O Referencial de Nível Básico abrange quatro Unidades de Competências: Unidade A – Oralidade; Unidade B – Leitura; Unidade C – Escrita; Unidade E – Linguagem não-verbal. Foram, assim, criadas algumas atividades para serem desenvolvidas com o intuito de trabalhar cada uma destas áreas.

De seguida, mostrarei algumas dessas atividades usadas em contexto formação.

Unidade A – Oralidade

Atividade 4

O que diz o Povo?

A atividade consiste em dividir a turma em grupos e dentro de cada grupo debater e interpretar alguns provérbios selecionados, com o objetivo de apresentar o resultado final, ao grande grupo, oralmente.

“Cada um sabe onde o sapato lhe aperta.”

“Cada um sonha como vive.”

“Com o tempo, tudo se cura.”

“Com o fogo não se brinca.”

“A doença vem a cavalo e vai a pé.”

“Escuta cem vezes, fala uma só.”

“Este mundo é como uma bola, tanto anda, como desanda.”

“Quem tem esperança, tem paciência.”

“Quem tem boca vai a Roma.”

“A experiência é mestra da vida.”

A atividade denominada “O que diz o Povo?” tinha como ponto de partida os provérbios por estes fazerem parte da realidade dos formandos, estreitando, assim, o contacto com tradição oral portuguesa, para, posteriormente, se distinguir linguagem literal da linguagem metafórica. Para além disso, procedia-se, através deste exercício, à clarificação dos conceitos de metáfora, de comparação, como sendo recursos utilizados para dar mais expressividade à língua.

Atividade 5

Facto e Opinião

Facto: do latim *factu*, que significa coisa feita, o que é real; ação ou acontecimento; o que se faz, o que se fez; o que acontece, o que aconteceu; fenómeno.

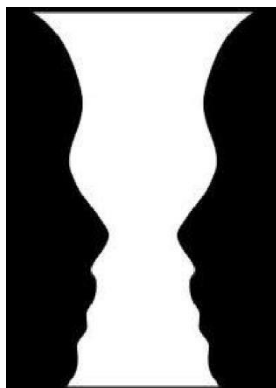
Opinião: do latim *opinione*, que significa ideia, crença, convicção; conceito ou parecer que se forma sobre alguém ou alguma coisa, aquilo que se pensa sobre determinado assunto.

NOTA: Uma **opinião** é um parecer que se forma. Cada um de nós pode ter uma **opinião** diferente sobre um mesmo assunto. A **opinião** pode ser contestada, pode haver quem discorde dela. A **opinião** é, portanto, subjetiva.

Um **facto** é algo de concreto, objetivo. É um acontecimento do qual há provas, testemunhos. É algo que se pode comprovar.

Há noções que têm de estar bem claras, bem definidas, na nossa cabeça, para evitar mal entendidos numa conversa, numa discussão ou até no nosso posto de trabalho.

Facto ou Opinião?



Numa primeira observação, a maior parte das pessoas identifica uma imagem, mas nem todas identificam a mesma!

Temos, pelo menos, duas opiniões diferentes resultantes do facto de existir uma imagem.

É, portanto, um **facto** do qual derivam várias **opiniões**.

Exercícios de aplicação:

1. Faça corresponder as palavras facto ou opinião a cada uma das frases que se seguem:

_____ A – O vermelho é uma cor muito bonita.

_____ B – Se misturarmos azul com amarelo, obtemos verde.

_____ C – Vasco da Gama descobriu o caminho marítimo para a Índia.

_____ D – *Os Lusíadas* relatam os descobrimentos portugueses no século XV.

_____ E – Pedro Álvares Cabral era muito inteligente e corajoso!

_____ F – Walt Disney foi o criador do Rato Mickey.

_____ G – O Pateta é o personagem mais engraçado.

_____ H – Cientistas descobriram que os golfinhos comunicam pela emissão de sons.

_____ I – O tabaco prejudica gravemente a saúde.

_____ J – O cheiro do tabaco é incomodativo.

_____ L – Para estarmos de boa saúde não precisamos de praticar desporto.

_____ M – O bolo-rei é um doce característico do Natal.

_____ N – Mousse de chocolate é o melhor de todos os doces.

_____ O – O alecrim tem um cheiro muito mais agradável do que a alfazema.

2. Observe a imagem e faça a leitura das afirmações que se seguem.



- a. Há meio copo de água.
- b. O copo de água está meio cheio.
- c. O copo de água está meio vazio.

2.1. Indique a frase que corresponde:

A - à opinião de quem tem sede. _____

B - a um facto. _____

Esta atividade permitia estabelecer uma distinção entre o que se entende por facto e opinião, para que os formandos se pudessem apropriar desses conceitos e colocá-los em prática. Dessa forma, também esclareciam o significado de argumento, necessário para se desenvolver as atividades que se seguem.

Atividade 6

Regras do debate

Objetivos:

Problematizar temáticas; formular juízos críticos / argumentar; enriquecer os conhecimentos; refletir sobre opiniões diversas; sintetizar ideias.

Procedimentos prévios:

1- Escolher o tema:

Refletir sobre o interesse e pertinência do tema em discussão; preparar, investigando, o conteúdo teórico subjacente ao tema-fonte; apetrechar-se de opiniões sobre o assunto para poder intervir; estruturar a argumentação, validando a sua intervenção.

2- Selecionar um moderador e dois secretários.

3- Refletir sobre a forma de constituir grupos que defendam posições diferentes face ao tema:

Dividir os elementos em dois grupos de posições distintas.

Dinâmicas do debate:

. Funções do moderador:

- esclarecer, de forma sucinta, a temática a ser discutida;
- iniciar o debate;
- dar a palavra aos intervenientes, seguindo a ordem do pedido da palavra;
- impedir que os participantes se afastem do assunto do debate;
- fazer o ponto de situação, através de pequenas sínteses parcelares;
- clarificar ideias;
- apresentar as conclusões;

Nota: O moderador deve atuar de modo imparcial e rigoroso.

. Funções do secretário:

- tomar notas;
- fazer o relato do debate.

Debate

Tema: _____

Moderador: _____

Secretário: _____

Intervenientes a favor: _____

Intervenientes contra: _____

Argumentos a favor:	Argumentos contra:

Nesta atividade, pretendia-se que os formandos, num primeiro momento, se apropriassem das regras do debate e das funções do secretário e do moderador, para, num segundo momento se pudesse escolher um tema polémico, procedendo-se a um debate, de acordo com aquilo que tinham apreendido anteriormente. No entanto, antes de se dar início à discussão de ideias da temática escolhida, fazia-se, ainda, uma listagem de algumas expressões que poderiam ajudar a melhorar o discurso oral, no momento que em que os formandos tinham de concordar, ou pedir a palavra, recuperar a palavra, resumir a exposição, dar a opinião, convencer, apresentar um protesto, pedir um esclarecimento ou discordar.

Desse debate, resultava também o preenchimento de uma ficha, onde se sintetizavam os argumentos contra e a favor, que era tida como ponto de partida para a redação de um texto de opinião sobre a mesma temática (já trabalhando a Unidade C – Escrita).

Unidade B – Leitura

O objetivo pretendido, no que se refere a esta unidade, era que os formandos fizessem leituras variadas, entendendo as mensagens veiculadas e que fossem gradualmente mais autônomos na interpretação dos textos lidos. Foram trabalhados variadíssimos textos – narrativos, poéticos e dramáticos. Para além disso, foram esclarecidas as características de cada tipologia de texto, bem como as suas funções.

No que diz respeito ao texto narrativo foram aprofundadas as categorias da narrativa (narrador, tempo, espaço, personagens e ação), bem como os modos de apresentação deste tipo de texto (descrição, narração e diálogo). Foram lidos variados contos, entre os quais “Arroz do Céu”, de José Rodrigues Miguéis, a partir do qual se desenvolveu a atividade que se segue.

Atividade 7

Análise do texto narrativo

1. Identifique, passo a passo, todas as sequências narrativas que constituem a ação.
2. A partir da leitura das sequências narrativas, resuma, por palavras suas, o conto.
 - 2.1. Selecione o excerto que considera mais bonito.
3. Faça o levantamento das frases ou expressões que nos permitem localizar a ação no tempo e no espaço.
4. Identifique as personagens.
 - 4.1. Classifique-as quanto à sua importância no desenrolar da história.
5. Centre a sua atenção na personagem ou personagens principais.
 - 5.1. Trace o seu retrato físico e psicológico.
 - 5.2. Identifique o tipo de caracterização utilizada e justifique as suas opções.
6. Indique a personagem com que se identifica mais e explique porquê.
7. Atente no narrador.
 - 7.1. Classifique-o quanto à presença e justifique todas as afirmações que fizer.
 - 7.2. Classifique-o quanto à ciência e justifique.
 - 7.3. Classifique-o quanto à posição e explique as decisões que tomares.
8. Faça o levantamento dos modos de expressão ou apresentação da narrativa utilizados e apresente exemplos.

10. Identifique as temáticas que podem encontrar-se no conto, tendo em conta a mensagem transmitida.

10.1. Resuma numa frase a mensagem deste conto.

11. Ao estilo do autor, crie mais um parágrafo, prolongando o conto ou se preferir altere o final da narrativa.

No que diz respeito ao texto lírico, antes de se proceder à análise de alguns poemas, abordou-se as características destes, definindo-se verso, estrofe e rima, caracterizando-se as estrofes, de acordo com o número de versos, classificando-se o tipo de rima.

Atividade 8

Após a audição da música cantada por Manuel Freire, leia com atenção o poema “Pedra Filosofal”, de António Gedeão, recorrendo ao vocabulário que se encontra no fim.

Pedra Filosofal

*Eles não sabem que o sonho
é uma constante da vida
tão concreta e definida
como outra coisa qualquer,
como esta pedra cinzenta
em que me sento e descanso,
como este ribeiro manso
em serenos sobressaltos,
como estes pinheiros altos
que em verde e oiro se agitam,
como estas aves que gritam
em bebedeiras de azul.*

*Eles não sabem que o sonho
é vinho, é espuma, é fermento,
bichinho álacre¹ e sedento,
de focinho pontiagudo,
que fossa através de tudo
num perpétuo movimento.*

*Eles não sabem que o sonho
é tela, é cor, é pincel,
base, fuste², capitel³,
arco em ogiva, vitral,
pináculo⁴ de catedral,
contraponto⁵, sinfonia,
máscara grega, magia,
que é retorta⁶ de alquimista⁷,
mapa do mundo distante,
rosa-dos-ventos, Infante,
caravela quinhentista,
que é Cabo da Boa Esperança,
ouro, canela, marfim,
florete de espadachim,
bastidor, passo de dança,
Colombina e Arlequim⁸,
passarola voadora⁹,
pára-raios, locomotiva,
barco de proa festiva,
alto-forno, geradora,
cisão do átomo, radar,
ultra-som, televisão,
desembarque em foguetão
na superfície lunar.*

*Eles não sabem, nem sonham,
que o sonho comanda a vida.
Que sempre que um homem sonha
o mundo pula e avança
como bola colorida
entre as mãos de uma criança.*

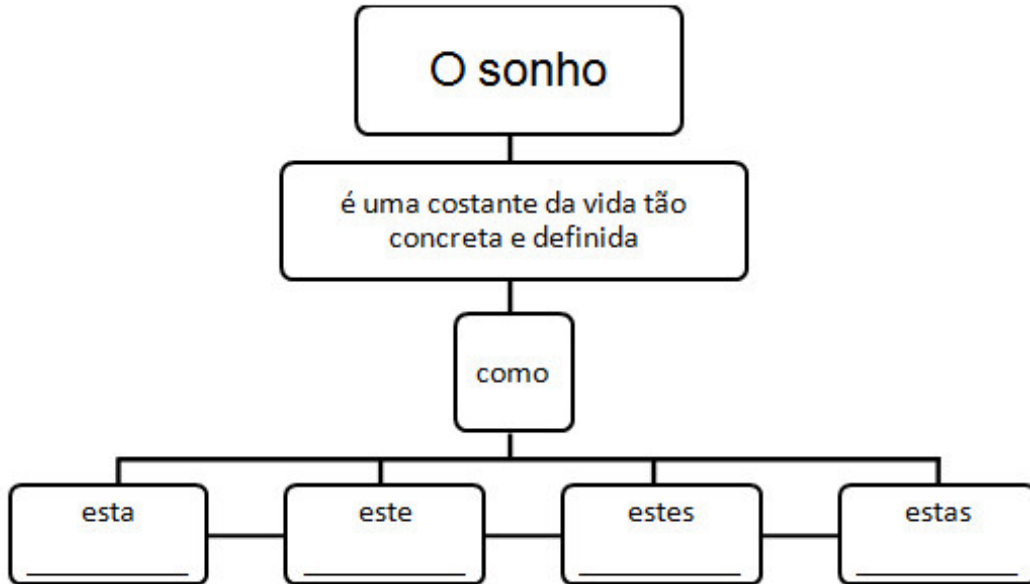
António Gedeão

Notas: **1** - esperto, vivo; **2** - parte da coluna compreendida entre a base e o capitel; **3** - é a parte superior da coluna; **4** - ponto mais alto; **5** - arte de compor música destinada a ser executada por dois ou mais instrumentos, vozes; **6** - garrafa de gargalo estreito; **7** - aquele que se dedicava à Ciência e que, na Idade Média, tinha como objectivo encontrar a Pedra Filosofal; **8** - personagens

Análise do texto poético

1. Atente na primeira estrofe:

1.1. Sublinhe, no texto, os nomes concretos que estão associados ao sonho.



1.2. Copie esses nomes para o seguinte esquema

1.3. Os determinantes que antecedem indicam proximidade ou distanciamento?

1.4. Onde se encontra, supostamente, o sujeito poético?

1.5. O ambiente é propício à reflexão? Porquê?

2. O sonho, que é abstrato, é repentinamente associado a coisas concretas.

2.1. Atente na segunda estrofe e complete o seguinte esquema:



2.2. Que ideias poderá associar a “vinho” e “fermento”?

2.3. Explique o sentido de “o sonho é (...) bichinho”.

3. Refira as atividades humanas a que o sonho aparece ligado, na terceira estrofe.

4. Na última estrofe, o sujeito poético atribui ao sonho um papel fundamental para o progresso da Humanidade. Selecione o verso que melhor confirma essa ideia.

5. A quem se refere o pronome “eles” que inicia todas as estrofes?

Após a interpretação guiada através de perguntas deste e de outros poemas, era proposto, também, que os formandos se reunissem em grupo e interpretassem de uma forma mais livre (sem condicionamentos impostos por questões) outros textos líricos que, de seguida, se dá o exemplo. Para além da interpretação textual, ao nível da mensagem transmitida pelo poeta, os formandos tinham ainda de realizar a tarefa que consistia numa análise formal do poema. Executadas essas tarefas, os grupos apresentavam as conclusões a que tinham chegado aos restantes elementos da turma, trabalhando-se, dessa forma, também, a oralidade.

Atividade 8



Atividade 9

Compare as duas notícias:

COSTA ALENTEJANA

Queda de baliza mata jovem num programa de férias

Um rapaz de 15 anos, natural de Faro, ontem atingido por uma baliza, em Vila Nova de Milfontes, morreu, horas depois, no Centro de Saúde de Odemira, disse fonte da GNR de Évora.

O acidente ocorreu por volta das 18 horas, no Instituto Nossa Senhora de Fátima, em Vila Nova de Milfontes, quando o jovem jogava à bola e a baliza lhe caiu em cima do peito, provocando-lhe lesões de que não recuperou.

O jovem participava no programa “Férias em Movimento”, do Instituto Português da Juventude.

O ACIDENTE

Queda de baliza provoca morte a rapaz de 15 anos

A queda de uma baliza de um campo desportivo provocou ontem a morte de um jovem em Odemira, informou o Comando Geral da Guarda Nacional Republicana (GNR). O rapaz tinha 15 anos e sofreu o acidente no Colégio de Nossa Senhora da Graça, em Vila Nova de Milfontes, por volta das 18h00. A queda da baliza sobre o peito do rapaz, enquanto este jogava a bola, foi fatal ao jovem natural de Faro que se encontrava num programa de férias do Instituto Português da Juventude designado por “Férias em Movimento”, patrocinado pela Casa do Povo de São Bartolomeu de Messines. Acidentes como este têm acontecido com alguma frequência nos últimos anos em Portugal. O último ocorreu há pouco mais de dois meses, em Viseu, com um rapaz de 12 anos, que jogava futebol no pavilhão polidesportivo da Quinta das Lameiras e que fracturou um braço devido à queda de uma baliza metálica.

Unidade C – Escrita

Esta unidade foi sempre a que os formandos da maior parte dos grupos sentiram mais dificuldades. Dessa forma, deu-se um grande destaque a esta área, realizando, sempre que possível, um exercício de produção escrita. No entanto, salienta-se que este tipo de exercícios são demorados e, pela falta de tempo, nem sempre foram explorados da forma como eu gostaria.

Na atividade que se segue, o exercício de expressão escrita que é pedido, pressupõe uma interpretação prévia do texto que é apresentado. Este é um exemplo de atividade que mostra que as unidades não eram trabalhadas em separado, mas de uma forma integrada.

Atividade 10

As Três Fiandeiras

Era uma vez uma rapariga preguiçosa que não queria fiar, e a mãe, por mais que insistisse, não conseguia convencê-la. Por fim, a mãe perdeu a paciência, zangou-se e bateu-lhe até a rapariga ter começado a chorar muito alto. Aconteceu que, mesmo nessa altura, ia a rainha a passar em frente à sua casa e, quando ouviu chorar assim tão alto, mandou que parassem a carruagem, entrou e perguntou à mãe porque batia na filha a ponto de se lhe ouvirem os gritos. Então, a mulher, com vergonha de revelar a preguiça da filha, disse:

- Eu não consigo que ela pare de fiar, só quer fiar e mais fiar, e eu sou pobre e não posso arranjar linho.

A rainha respondeu:

- Dai-me a vossa filha, que ela venha ao castelo; tenho linho bastante, ela poderá fiar o que quiser.

A mãe deixou-a ir da melhor vontade e a rainha levou a rapariga.

- Agora fia-me este linho – disse-lhe – e, se conseguires, terás por marido o meu filho mais velho. Não me importa que sejas assim pobre, a tua vontade de trabalhar é dote suficiente.

A rapariga ficou aflita, pois mesmo que fiasse de manhã à noite durante três séculos não conseguiria. No seu desespero chegou-se à janela, apercebendo-se então de que três mulheres se aproximavam: a primeira tinha um pé espalmado e muito largo, a segunda um lábio tão grande que lhe caía em cima do queixo, a terceira um polegar achatado. Pararam debaixo da janela, olharam para cima e perguntaram à rapariga o que é que ela tinha. A rapariga queixou-se da sua má sorte. Elas ofereceram-lhe ajuda e disseram:

- Se nos quiseres convidar para a tua boda, se não te envergonhares de nós, se disseres que somos tuas primas e nos sentares à tua mesa, então fiamos-te o linho, e em pouco tempo.

- Com o maior prazer – respondeu a rapariga. – Entrem e comecem já o trabalho.

A rapariga escondia da rainha as três fiandeiras; de todas as vezes que ela vinha, só lhe mostrava a porção de fio fiado e os elogios da rainha não tinham fim. Não levou muito tempo que tudo estivesse acabado. Então as três mulheres despediram-se e disseram à rapariga:

- Não te esqueças daquilo que nos prometeste: aí estará a tua felicidade.

Quando a rapariga mostrou à rainha a montanha de fio, combinou-se o casamento; o noivo satisfeito por ter arranjado mulher tão diligente e prendada, não se cansava de elogiá-la.

A rapariga vai ou não vai cumprir a promessa feita às três mulheres? Vai ou não vai corresponder às expectativas do príncipe continuando a apresentar um trabalho fantástico?

Imagine um final para esta história.

No âmbito da escrita, para além de se trabalhar os tipos de texto já acima mencionados, levou-se a cabo, ainda, atividades relacionadas com cartas, relatórios (de visitas de estudo, por exemplo) e com notícias, como demonstra a atividade que se segue. É de salientar, mais uma vez, que antes de se iniciar qualquer trabalho de escrita ou de interpretação dos mais variados tipos de texto, primeiramente, era feita uma abordagem sobre as respetivas características e só depois se procedia a qualquer exercício.

Atividade 11

Apresenta-se um conjunto de extratos de uma notícia completa, os quais se encontram desorganizados. Reorganize-os, reescrevendo a notícia, de modo a reconstruí-la.

**Trás-os-Montes
MISERICÓRDIA PROMOVE ACÇÃO
Prevenção Rodoviária**

A actividade desenrolou-se no espaço de recreio voltado para a Avenida da Galiza.

Duas horas vividas com muita emoção.

Enquanto uns percorriam a cidade nas viaturas da GNR, outros tinham aulas teóricas com ajuda de computador.

No Ano Internacional da Prevenção Rodoviária, resolveu a Misericórdia levar a efeito, no dia 26/06, uma acção para os mais pequenos. Foi pedida a colaboração da GNR e aceite, de imediato, com entusiasmo.

E, porque a treinar é que se aprende, os pequenos ciclistas deram largas à sua habilidade, devidamente fiscalizados e orientados pelas simpáticas agentes da autoridade.

In A Voz de Trás-os-Montes, 26/06/01



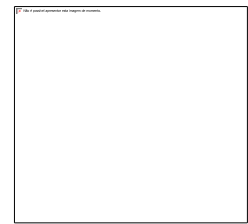
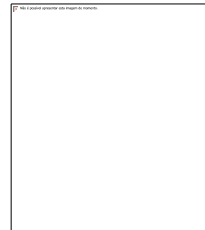
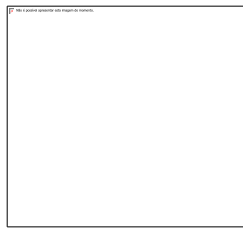
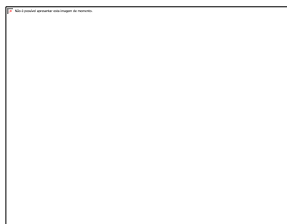
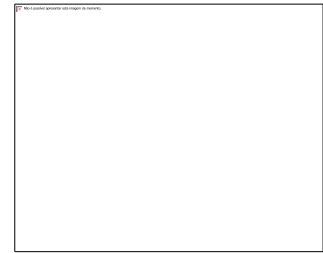
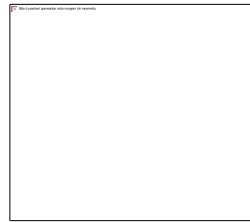
Unidade E – Linguagem não-verbal

Relativamente a esta unidade, inicialmente descodificou-se o que se entende por linguagem não-verbal, demonstrando como ela está presente no nosso dia-a-dia e nos auxilia a melhor interpretar as mensagens que nos são transmitidas a todo e qualquer momento. Para comprovar isso, promoveu-se algumas atividades que são apresentadas a seguir.

Atividade 12

No nosso dia-a-dia, deparamo-nos com imensas imagens, e informações visuais, como por exemplo os sinais de trânsito, anúncios publicitários. Todas estas imagens transmitem-nos alguma informação. Como tal, podemos dizer que essas imagens são um tipo de linguagem, pois é através da linguagem que transmitimos e recebemos informação e é com ele também que comunicamos. A este tipo de linguagem chamamos **Linguagem Não-verbal**.

Diga o que entende por cada uma das imagens que se seguem:



Ainda dentro desta unidade, levaram-se a cabo bastantes atividades relacionadas com a publicidade (que se revelarão abaixo), já que o recurso à imagem é fundamental neste tipo de texto, transmitindo-nos inúmeras informações.

Num primeiro momento, teceram-se algumas considerações sobre os tipos de publicidade existentes, as partes constituintes de uma publicidade, aspetos a considerar na elaboração de um anúncio publicitário e os recursos linguísticos mais importantes utilizados no texto publicitário para atingir o objetivo de persuadir e/ou incentivar ao consumo.

Num segundo momento, fizeram-se análises de anúncios publicitários, de acordo com grelhas facultadas, ou questões para auxiliar na interpretação e foi pedido ainda que os formandos criassem as suas próprias publicidades, tendo em conta o que havia sido transmitido e apreendido ao longo das sessões.

Atividade 13

Pense nele
como um alimento
revolucionário, único,
natural, completo,
incomparavelmente
saudável...



Bio; o mais moderno dos alimentos frescos e naturais da Danone. Leite fermentado com bifidus activo. Esta bactéria benéfica, parte da nossa flora intestinal, vai desaparecendo com a idade, alimentação desequilibrada e stress. O consumo diário de Bio, como está provado por estudos médicos, facilita a digestão, atrasa o envelhecimento do organismo e contribui para uma melhoria geral do estado de saúde. Com um paladar suave e delicioso. Bio da Danone; o que faz por dentro vê-se por fora.

Pode também
achá-lo simplesmente
delicioso.

Atividades:

- 1 – Identifique o produto publicitado.
- 2 – Releia a primeira frase.
 - 2.1 – Indique o modo em que o verbo se encontra.
 - 2.2 – Explique o seu valor.
 - 2.3 – Que vocábulos caracterizam o produto?
 - 2.4 – A que classe gramatical pertencem esses vocábulos?
 - 2.5 – O que sugere a pontuação utilizada no final dessa frase?
- 3 – Atente na segunda frase.
 - 3.1 – Que outro aspeto do produto é aí valorizado?
 - 3.2 – Que palavra traduz esse aspeto?

4 – Crie um *slogan* para este anúncio publicitário.

Atividade 14

Faça uma seleção de alguns anúncios publicitários (em revistas ou em jornais) e, em grupo, proceda à análise desses.

Análise de anúncios publicitários:

Identificação do tipo de publicidade:

Identificação do texto linguístico:

Identificação do texto icónico:

Identificação do *slogan*:

Justificação da imagem e das cores:

Apreciação do anúncio publicitário:

As atividades descritas ao longo das quatro unidades são apenas algumas das tarefas efetuadas com os grupos de formação. Contudo, é de salientar, como já havia mencionado, que alguns destes exercícios foram adaptados, de acordo com a especificidade dos formandos. O objetivo da realização das atividades era proceder à verificação de critérios de evidência que cada elemento dos grupos deveria atingir (ANEXO I). Esta avaliação era efetuada de uma forma contínua, mas também se reuniam elementos de avaliação formal, de acordo com cada temática estudada na formação.

Para além destes exercícios, ao longo das sessões das quatro unidades, era também trabalhada a chamada “Atividade Integradora”, baseada numa articulação horizontal e vertical do Referencial, isto é com todos os outros domínios: Matemática para a Vida, Língua Estrangeira – Inglês, Tecnologias da Informação e Comunicação, Língua Estrangeira – Francês e Cidadania e Empregabilidade. Este trabalho era construído em redor de um *Tema de Vida*, que culminava, normalmente, no final de cada curso, com uma apresentação pública (através de exposições, debates, convívios) daquilo que era o resultado final do trabalho desenvolvido. Este Tema de Vida era selecionado, tendo sempre como principal preocupação o interesse dos formandos e a área profissionalizante que estavam a desenvolver.

IV Capítulo: Cursos EFA, Nível Secundário

Em 2008, para além de dar formação em Cursos EFA Nível Básico, dei início a outro desafio profissional, no qual passei a exercer a função de formadora em Cursos EFA Nível Secundário, no domínio de Cultura, Língua e Comunicação. Da mesma forma que os Cursos EFA Nível Básico haviam sido uma nova realidade para a qual tive que desenvolver todo um trabalho prévio de estudo e procura de materiais, os Cursos EFA Nível Secundário demonstraram-se ainda mais estimulantes, pois não havia qualquer suporte, dada a riqueza e diversidade do Referencial de Competências – Chave para a Educação e Formação de Adultos (ANEXO II) para este nível, em comparação com outros conteúdos programáticas ligados à área de Português.

“Cultura refere-se, nesta Área, às práticas de produção e receção em diversos campos, incluindo desde os domínios comumente designados ‘clássicos’ – música, artes visuais, dança, teatro, livro, património – a outros como as atividades socioculturais, os media e as indústrias culturais. O acesso aos bens culturais encontra-se estreitamente relacionado com competências individuais, resultantes de um conjunto de recursos entre os quais se destaca a escolaridade, e com as condições que as intervenções públicas, enquadradas pelas políticas culturais, conseguem implementar. Perspetivada como fator de desenvolvimento, a cultura constitui um sector cujo funcionamento é potenciado na articulação com outros – como a educação, a ciência ou a economia – devendo, pois, ser encarado de forma integrada. (...)

É de sublinhar que a Língua tem um papel fulcral e único na dinâmica social, pois é um elemento forte da identidade do indivíduo na sua relação com os outros. Ser competente em língua contribui não só para o desenvolvimento pessoal, profissional e cultural do indivíduo, mas também para o intercâmbio de ideias entre os cidadãos, na construção de uma sociedade democrática e pluralista. (...) Deste modo, é importante

que a pessoa tenha presente os níveis em que a língua pode ocorrer: o linguístico-instrumental, em que a língua serve para falar de outros objetos; o propedêutico, possibilitando o acesso a outros conhecimentos, ciência, tecnologia ou arte (onde estão incluídos os mais diferentes usos da língua, como por exemplo, os lúdicos e os estéticos) e o nível metalinguístico, em que a língua se assume como objeto de análise.

Para comunicar, as pessoas mobilizam estrategicamente, com as respectivas práticas, as suas competências em diferentes contextos, a fim de concretizarem as suas intenções comunicativas, as quais se relacionam mais especificamente com a Língua e conduzem a processos de recepção e de produção de textos significativos, referentes a temas que se enquadram nos domínios em que se organiza a vida social.” (*Referencial de Competências- Chave para a Educação e Formação de Adultos, Nível Secundário, 2006: 65*)

O domínio de Cultura, Língua e Comunicação baseia-se em sete Unidades de Competência, geradas a partir de sete Núcleos Geradores: Equipamentos e Sistemas Técnicos; Ambiente e Sustentabilidade; Saúde; Gestão e Economia; Tecnologias de Informação e Comunicação; Urbanismo e Mobilidade; Saberes Fundamentais.

Uma vez que cada pessoa vive numa grande variedade de ambientes, cada um destes Núcleos Geradores tem quatro Domínios de Referência para a Ação que correspondem à contextualização desses mesmos ambientes que permitem o acionamento das competências a evidenciar. Assim sendo, o Domínio de Referência 1 (DR1) corresponde ao contexto privado, o DR2 corresponde ao contexto profissional, o DR3 corresponde ao contexto institucional e o DR4 corresponde ao contexto macro-estrutural.

Os cursos de nível secundário com os quais trabalhei tiveram que mostrar prova de evidências em Cultura, Língua e Comunicação 5 - Tecnologias de Informação e Comunicação, em Cultura, Língua e Comunicação 6 – Urbanismo e Mobilidade e em Cultura, Língua e Comunicação 7 – Saberes Fundamentais. Cada um destes Núcleos Geradores

abrangiam cinquenta horas de formação, onde eram veiculados alguns conteúdos para, a partir daí, os formandos demonstrarem que tinham adquirido conhecimentos sobre esse Núcleo nos vários contextos (DR1, DR2, DR3 e DR4).

Segue-se, assim, a descrição de algumas atividades desenvolvidas para o Núcleo Gerador 7: Saberes Fundamentais.

Sempre que se dava início a um novo Núcleo Gerador era realizada uma avaliação diagnóstica, através da aplicação de uma ficha, como a que se mostra abaixo.

Atividade 1

Ficha de Avaliação Diagnóstica

Grupo I

Leia o seguinte texto e responda, de forma completa e bem estruturada, às questões que se seguem.

Coimbra, 30 de Março de 1968-Nunca tal me havia sucedido, mas hoje aconteceu: oferecer um livro espontaneamente a uma pessoa desconhecida, feliz por o ter escrito.

Quando a mandei entrar, nem por sombras calculei o desfecho da consulta. A minha imaginação falhou miseravelmente diante do azul intenso e profundo que trazia nos olhos.

- Faça favor de dizer...

Queixou-se, observei-a, prescrevi, e só no derradeiro instante, à despedida, escutei maravilhado a história recalcada e dramática de uma ancestralidade inconformada com um destino fora do seu meio. O pai, o avô e os bisavós pescadores, e a mãe camponesa a retirar os filhos da servidão oceânica para os mandar servir em terra firme. Os irmãos aceitaram de boa mente o exílio. Ela é que não. Vivia roída de saudades da lota e da canastra. As ondas batiam-lhe nos ouvidos dia e noite. E, desse por onde desse, tinha de voltar, casar com um rapaz da praia, e continuar a tradição da família. Longe das redes e da salmoura, a vida não era vida.

Franzina e delicada, transfigurava-se de tal maneira à medida que falava, que parecia um arrais à proa do barco.

- Olhe, há dias que nem à praça posso ir. Vejo uma banca de peixe, e ponho-me a chorar.

E foi então que perdi também a compostura.

- Espere aí... - e juntei à receita um volume do *Mar*- Leia isto, a ver se gosta.

Miguel Torga, *Diário X*

Miguel Torga é o nome artístico de Adolfo Rocha, médico otorrinolaringologista.

1. Responda aos itens que se seguem, de acordo com as orientações que lhe são dadas.

1.1.As afirmações apresentadas de (A) a (F) referem-se a uma história de vida, muito resumidamente apresentada no texto.

1.2.Escreva a sequência de letras que corresponde à ordem cronológica dessa história, começando pelo passado.

A) A rapariga não suporta as saudades do mar.

B) A rapariga não se conforma com a mudança.

C) O sonho de futuro da rapariga já está definido: casar com um pescador e retomar a tradição familiar.

D) A geração mais recente deixou a zona marítima e veio trabalhar a terra.

E) Os homens da família eram pescadores, as mulheres ajudavam na faina marítima.

F) Várias gerações da família de uma rapariga fizeram a sua vida junto ao mar.

2. Selecione, para responder a cada item (2.1 a 2.3), a única opção que permite obter uma afirmação adequada ao sentido do texto

2.1. O autor registou nesta página do seu diário

A) um facto real ocorrido no seu consultório.

B) um episódio imaginado depois da consulta a uma jovem de olhos azuis.

C) um facto ocorrido em tempos no seu consultório.

D) um episódio que o inspirou a fazer a obra *Mar*.

2.2. O escritor médico ofereceu um livro da sua autoria à rapariga porque

A) percebeu que ela era uma admiradora da sua obra e gostava de ler.

B) gostava ocasionalmente de fazer essas ofertas aos seus doentes.

C) sentiu que o livro *Mar* era o único alívio que podia dar à rapariga para o seu mal.

D) a rapariga parecia trazer o mar refletido nos seus olhos.

2.3 A rapariga era franzina e delicada, mas transfigurava-se, crescia em força e determinação

A) quando falava da infância.

B) quando falava da sua terra à beira-mar.

C) quando falava nos projetos futuros que a levariam de novo para o mar.

D) quando falava da família e do seu desagrado por ter mudado de vida.

3. Selecione a opção que corresponde à única afirmação falsa, de acordo com o sentido do texto.

A rapariga que o médico escritor atendeu no seu consultório vivia frustrada e angustiada porque, segundo o autor,

A) sentia uma saudade dolorosa e inconformada da vida à beira-mar.

B) sentia o apelo ancestral do mar.

C) sentia que a sua vida só fazia sentido no seu meio natural – junto ao mar.

D) sentia-se revoltada com a família.

Grupo II

Leia o seguinte texto integral, de José Eduardo Agualusa e responda de forma clara e completa às seguintes perguntas que se seguem.

Havia muito sol do outro lado

Aquilo tornara-se um vício. Ele ouvia o telefone a tocar e logo estendia o braço e levantava o auscultador.

- E se fosse para mim?

Os amigos faziam troça:

- No consultório do teu dentista?

Uma noite estava sozinho, no Rossio, à espera de um táxi, quando o telefone tocou numa cabina ao lado. Era o fim da noite e chovia: uma água mole, desesperançada, tão leve que parecia emergir do próprio chão. Ruben enfiou as mãos nos bolsos do casaco.

- É claro que não vou atender – disse alto. - Não pode ser para mim. Se atender este telefone é porque estou a enlouquecer.

O telefone voltou a tocar. Não chegou a tocar cinco vezes. Ele correu para a cabina e atendeu.

- Está?

Estava muito sol do outro lado. Era o que tinha de ser, uma tarde de sol.

- Posso falar com o Gustavo?

A voz iluminou a cabina. Ruben pensou em dizer que era o Gustavo.

Estava ali, àquela hora absurda, abandonado como um náufrago na mais triste noite do mundo. Tinha o direito de ser o Gustavo (fosse o Gustavo quem fosse).

- Você não vai acreditar – disse. – A sua chamada foi parar a uma cabina telefónica. Ela riu-se. Meu Deus – pensou Ruben – era como beber sol pelos ouvidos.

- Não brinques! És tu, Gustavo, não és?...

Sim, ele tinha o direito de ser o Gustavo:

- Infelizmente não. Você ligou para uma cabina telefónica, no Rossio, eu estava à espera de um táxi e atendi.

Quase acrescentou: “Pensei que pudesse ser para mim.”

Felizmente não disse nada. Ela voltou a rir-se:

- Tenho a sensação de que esta chamada vai ficar-me cara. Sabe onde estou?

Estava em Pulau Penang, na Malásia, e dali, do seu quarto, num hotel chamado Paradise, podia ver todo o esplendor do mar.

- Nunca vi nada com esta cor – sussurrou. – Só espero que Deus me dê a alegria de morrer no mar.

Ele ficou em silêncio. Aquilo parecia a letra de um samba. Ela começou a chorar:

- Desculpe. Que vergonha... Nem sei como você se chama.

Ruben apresentou-se:

- Ruben. 34 anos, trabalho em publicidade.

Pediu-lhe o número de telefone e ligou utilizando o cartão de crédito. Aquela chamada ficou-lhe muito cara. Casaram oito meses depois. Ele diz a toda a gente que foi o destino. Ela, pelo sim pelo não, proibiu-o de atender telefones.

José Eduardo Agualusa, *A substância do amor e outras crónicas*, D. Quixote, 2000

1. Identifique a razão que levou Ruben a atender o telefone da cabina pública.

2. A determinada altura, a personagem principal apresenta a si própria um argumento para justificar o facto de não se identificar imediatamente quando atende a cabina pública.

2.1. Identifique esse argumento.

3. Este texto apresenta diversos momentos de diálogo.

3.1. Indique duas características de momentos de diálogo, transcrevendo dois exemplos que ilustrem a sua escolha.

3.2. Passe para o discurso indireto seguinte frase:

“- É claro que não vou atender – disse alto. – Não pode ser para mim. Se atender este telefone é porque estou a enlouquecer.

4. Pela leitura do texto, percebe-se que a personagem feminina tem dúvidas sobre se pretende continuar a conversa, quando se dá conta de que não é Gustavo que está do outro lado da linha.

4.1. Apresenta dois argumentos contra ou a favor deste comentário, considerando que a personagem feminina deveria continuar a conversa ou desligar imediatamente o telefone. (50 a 60 palavras).

5. Releia o título do texto e apresente a sua opinião sobre o mesmo, justificando as suas afirmações.

Grupo II

1. Identifique e classifique todos os nomes presentes no seguinte excerto.

“ Uma noite estava sozinho, no Rossio, à espera de um táxi, quando o telefone tocou numa cabina ao lado. Era o fim da noite e chovia: uma água mole, desesperançada, tão leve que parecia emergir do próprio chão. Ruben enfiou as mãos nos bolsos do casaco.”

1.1. Identifique os adjetivos presentes no excerto e identifique o respetivo grau em que se encontram.

“Estava ali, àquela hora absurda, abandonado como um náufrago na mais triste noite do mundo.”

Grupo III

Observe o *cartoon*.

Escreva um texto de opinião, entre 70 a 80 palavras, em que apresente o seu ponto de vista sobre um problema relacionado com o ambiente.



Após a realização da diagnose, procedia-se ao tratamento do Núcleo Gerador (neste caso é o 7 que estamos a apresentar), com os respetivos Domínios de Referência (DR1, DR2, DR3 e DR4).

A atividade que se segue mostra como era desenvolvido o DR1 - O percurso individual e as vivências pessoais, ao longo das sessões.

Atividade 2

Ficha informativa e de Trabalho

Biografia e Autobiografia

A **Biografia** (grego: **βιογραφία** , de *βίος* - *bíos*, *vida* e *γραφή* – *gráphein*, *escrever*) é um género literário em que o autor narra a história da vida de uma pessoa ou de várias pessoas. De um modo geral, as biografias contam a vida de alguém depois da sua morte, mas na atualidade essa situação tem vindo a ser alterada com a crescente procura, por parte dos leitores, do conhecimento mais profundo de personalidades do nosso tempo, nos domínios da política, espetáculo, desporto...

A **Autobiografia** retrata a vida de uma pessoa escrita por ela mesma. O autor narra, na primeira pessoa, acontecimentos que seleciona da sua própria vida, em geral para caracterizar a sua personalidade. O relato autobiográfico tem, em geral, um carácter mais expressivo do que informativo.

Algumas questões preliminares que devem ser objeto de reflexão prévia, antecedendo a elaboração de uma autobiografia:

- Antecedentes do nascimento: pais, cidade, contexto em que nasceu, lugar, etc...
- Por que será que os seus pais o chamaram assim?
- O que recorda com agrado ou desagrado da sua vida escolar na primária?
- Recorda algum professor em especial que o marcou de forma positiva ou negativa? Quem foi esse professor? Por que razão o marcou?
- Julga que conseguiu alcançar os sonhos e esperanças que se propôs quando era adolescente? Porquê?
- Quais os acontecimentos que mais marcaram o rumo que a sua vida tomou?
- O que é que recorda, com agrado e com desagrado, da sua vida?
- Quais os motivos que o levaram a fazer as suas escolhas profissionais?
- Qual a importância da família na sua vida?
- **O que alteraria na sua vida, se pudesse viver de novo?**

A autobiografia consiste na narração retrospectiva do percurso existencial de um indivíduo redigida pelo próprio. Estamos, pois, perante um texto narrativo onde autor, narrador e personagem principal correspondem ao mesmo indivíduo, que assume uma espécie de pacto autobiográfico, segundo o qual reconhece a sua existência como real e conhece os acontecimentos narrados como verídicos.

A autobiografia é, pois, narrada na 1ª pessoa e evidencia-se por um carácter mais expressivo do que propriamente informativo, uma vez que é marcada pela subjetividade. Além disso, sendo uma narrativa posterior, assistimos a um desvio temporal entre o eu presente e o eu passado, através da recriação de uma visão retrospectiva e englobante construída através da memória. A autobiografia permite-nos viajar no tempo e no espaço, transportando-nos também para um tempo psicológico, traduzido pelas vivências subjetivas do indivíduo, e para um espaço psicológico, um espaço minado de emoções, sensações e sentimentos.

N:B.: A autobiografia não segue necessariamente a ordem cronológica; observamos, muitas vezes, desvios temporais: *flashbacks* (analepses), antecipações (prolepses), associações entre episódios pertencentes a tempos diferentes, etc.

" Todo o ser humano é diferente de mim e único no universo; não sou eu, por conseguinte, quem tem de refletir por ele, não sou eu quem sabe o que é melhor para ele, não sou eu quem tem de lhe traçar o caminho; com ele só tenho o direito, que é ao mesmo tempo um dever: o de o ajudar a ser ele próprio."

Agostinho da Silva

Não há dois seres humanos iguais, todos nós nos distinguimos uns dos outros, não só por diferenças genéticas, mas também culturais. Cada um de nós apresenta um conjunto de características (físicas, psicológicas, educacionais, culturais...) que nos torna únicos, distintos. Somos únicos, porque temos não só essas características, mas também porque as nossas vidas se vão cruzando com as de outras pessoas, porque vamos vivendo experiências (boas e más) que nos vão marcando e nos vão *moldando* o carácter, a nossa maneira de ser.

O meio familiar onde nascemos e crescemos, o nosso percurso escolar, os amigos, as boas e más vivências têm/tiveram obviamente influência na pessoa que hoje é. Assim, perante uma situação que pode ser igual para muitos, agirá provavelmente de outro modo porque tem a sua maneira de ser, de pensar, de agir e de atuar, que fazem de si *único/única*. Somos reflexo de tudo o que vivemos.

Tema: A construção da Personalidade

É conjunto de características psicológicas que determinam os modelos de pensar, sentir e agir, ou seja, a individualidade pessoal e social de alguém. A formação da personalidade é processo gradual, complexo e único a cada indivíduo. O termo é usado em linguagem comum com o sentido de "conjunto das características marcantes de uma pessoa".

Atividade A: «Autobiografia» de Vergílio Ferreira

Vejo o meu pai, no limite da minha infância, dobrar a porta do pátio, com um baú de folha na mão. Vejo-o de lado, e sem se voltar, eu estou dentro do pátio e não há, na minha memória, ninguém mais ao pé de mim. Devo ter o olhar espantado e ofendido por ele partir. Mas alguns meses depois o corredor da casa da minha avó amontoa-se de gente, na despedida de minha mãe e da minha irmã mais



velha que partiam também. Do alto dos degraus de uma sala contígua, descubro um mar de cabeças agitadas e aos gritos. Estou só ainda, na memória que me ficou. Depois, não sei como, vejo-me correndo atrás da charrete que as levava. O cavalo corria mais do que eu e a poeira que se ia erguendo tornava ainda a distância maior. Minha mãe dizia-me adeus de dentro da charrete e cada vez de mais longe. Até que deixei de correr.

Dessa vez houve choro pela noite adiante - tia Quina contava, conta ainda. Mas não conta de choro algum dos meus dois irmãos que ficavam também. Deve-me ter vibrado pela vida fora esse choro que não lembro. É dos livros, suponho. Depois a infância recomeçou. Três irmãos, duas tias e avó maternas, depois a vida recomeçou. Mas toda essa infância me parece atravessar apenas um longo inverno. É um inverno soturno de chuvas e de vento, de neves na montanha, de histórias de terror, contadas à luz da candeia no negrume da cozinha, assombrada de tempestade. Até que um dia um tio de minha mãe, que era padre na aldeia, se pôs o problema de eu não ser talvez estúpido. E imediatamente se empolgou para me consagrar ao Altíssimo. E para me ir desbravando a alma, juntamente com a doutrina, atacou-me a memória com o latinório todo da missa. Aprendi-o sem falhas, ia eu nos seis anos. E quando aos sete o fui ver esticado na cama, a face toda negra, e me obrigaram a beijar-lhe a mão morta, já tinha o destino talhado para o Senhor.

Minhas tias apoderaram-se logo de mim, negligenciando um pouco os meus irmãos, e sufocaram-me de religião. Na instrução primária cumpri. Deus mostrava à evidência que me chamava ao seu serviço. Era forte em contas, mais atrapalhado em História, de qualquer modo, os desígnios de Deus eram evidentes. E assim, para se cumprir a sua vontade, parti. Ficava à distância de um dia de comboio, o Seminário. Saio na estação ao anoitecer, há uma multidão de seminaristas à minha volta, todos vestidos de preto. Estou entre eles, não conheço ninguém. Avançamos pelo escuro estrada fora, no tropear confuso de uma enorme massa negra. O Seminário espera-nos numa curva da estrada. É um casarão enorme, olho-o do fundo do meu pavor. Há outono à minha volta, respiro-o agora em todo esse passado morto, nos castanheiros a desfolharem-se na cerca, no espaço dos salões, nos longos corredores ermos, nos ângulos cruzados pelos espetros perfeitos. Mas seis anos depois, levantado de heroísmo, saí. Fiz o liceu, entrei na Universidade. Mas não o fiz assim em três palavras como o faço aqui. Meu irmão corpo. Como foi difícil acomodarmo-nos um ao outro. A vida que me coube não a pude utilizar toda. Numa fração dela acumulei assim aquilo com que se realiza - o sonho, o trabalho, a alegria.

E eis que se me levantam os sete anos de Coimbra. Sombrios, longos, penosos. Mas o que acede desse tempo à evocação tem apenas o halo de uma balada. Ruas da Alta, e a Torre, e o plácido rio do alto da Universidade, e os mestres que eu julgava um prodígio da Natureza, quando cheguei à cidade, e fiquei a julgar também, a vários deles, quando saí, mas com outro sinal, e a praxe estúpida, e os namoros estúpidos, e a descoberta, enfim, da literatura, que só então descobri, embora trabalhasse há muito o verso com obstinação, e as tertúlias, as rixas, o próprio futebol, as próprias desgraças físicas - tudo me ressoa agora a uma toada de legenda. Da festa juvenil, como da festa literária eu só conhecia as margens do rumor que transbordava da alegria dos outros. Isso basta, porém, a que a legenda se me levante e o seu eco me ondeie ao espaço da evocação. Assim Coimbra, só no ressoar do seu nome tem já um timbre de guitarra. Música de miséria, não é nela que eu a ouço, mas no passado que a transcende e é da memória inatingível, da memória absoluta. Coimbra da saudade difícil, Coimbra de sempre e de nunca.

Comigo a levei, longo tempo me acompanhou, presente, obsessiva. Mas havia tanta coisa ainda à minha espera. Faro do ar marinho, da laguna das águas mortas, Bragança das invernias, Évora, Lisboa. Professor sou-o por fatalidade. Mas alguma coisa se me impõe na avidez dos alunos que me escutam, na necessidade de responder à sua descoberta do Mundo - e assim me invento o professor que não sou, e eles imaginam em verdade o que é em mim só ficção. Mas dos centros de irradiação da minha atividade, apenas Évora transbordou de emoção para a lembrança. E como a Coimbra, é de novo a música, agora o coral dos camponeses, que a levanta ao espaço da minha comoção. Ouço-o ainda agora, a esse coro de amargura, raiado à infinidade da planície. Évora do silêncio com sinos nas manhãs de domingo, estradas abandonadas à vertigem da distância, ó cidade irreal, cidade única, memória perdida de mim. Sou do Alentejo como da serra onde nasci, a mesma voz de uma e outra ressoa em mim a espaço, a angústia e solidão.

E a minha biografia deve ter findado aqui. Lisboa é um sítio onde se está, não um lugar onde se vive. Mesmo que se lá viva há 18 anos como eu. Eu o disse, aliás, a alguém, na iminência de vir: quando for para Lisboa, levo a província comigo e instalo-me nela. E assim se fez. Os livros que aqui escrevi são afinal da província donde sou. Terrorismo do trânsito, das relações pessoais, da luta em febre pela glória por que se luta ou do ódio surdo pela que calhou aos outros, terrorismo das distâncias, das relações humanas ao telefone, das cartas que nos escrevemos para de uma rua a outra ao pé, da

cultura tratada a uísque nos salões do mundanismo, da individualidade perdida, da vida massificada. Vejo-me numa enfermaria do hospital, acordando estranhamente de não sei que tempo de inconsciência, com vários médicos conversando entre si e sobre mim. Pergunto de que se trata, porque estou ali. «Foste atropelado» - diz-me o meu filho, que é um dos médicos. Tenho fratura do crânio, várias contusões pelo corpo. Lisboa, selvagem, cidade bonita na claridade dos prédios, no rio das descobertas, no aéreo das colinas, meu veneno e minha sedução. Fui atropelado. Mas é talvez justo que o fosse. Porque eu não sou daqui.

In Serafim Ferreira, Fotobiografia de Vergílio Ferreira, Bertrand Editora, Maio, 1977

Proposta de Trabalho

1. O primeiro episódio da sua vida que o autor relembra – a partida do pai – é uma recordação que parece ter ficado gravada em imagens.

1.1. Indique a palavra que nos transmite essa dimensão visual.

1.2. Refira as imagens guardadas na memória.

1.3. “Devo ter o olhar espantado e ofendido...” Porque supõe que seria esta a expressão do seu rosto?

2. O segundo episódio evocado pelo autor tem traços comuns com o primeiro. Registe-os.

2.1. As emoções vividas neste segundo momento parecem ter sido ainda mais intensas. Comente a afirmação, justificando o seu ponto de vista.

2.2. As referências textuais permitem-nos situar no tempo os dois episódios referidos? Justifique.

3. Depois da primária, o Seminário. Como é encarada a saída do Seminário? Porquê?

4. Coimbra... “Da festa juvenil, como da festa literária eu só conhecia as margens do rumor que transbordava da alegria dos outros.”

Por esta síntese e por toda a festividade feita do tempo de Coimbra, parece-lhe que a vida de estudante universitário foi intensa e festivamente vivida pelo autor? Justifique a sua resposta.

5. Esta “Autobiografia” permite-nos saber quais os lugares que foram determinantes na vida do autor. Quais foram?

5.1. Registe a frase que fundamenta a sua observação.

6. Aponte as características que permitem reconhecer o texto como um exemplo de autobiografia.

Atividade B: Discurso de José Saramago

Leia atentamente o seguinte excerto de um discurso escrito por José Saramago, em que o autor fala da sua própria vida:

O homem mais sábio que conheci em toda a minha vida não sabia ler nem escrever. Às quatro da madrugada, quando a promessa de um novo dia ainda vinha em terras de França, levantava-se da enxerga e saía para o campo, levando ao pasto a meia dúzia de porcas (...). Viviam desta escassez os meus avós maternos, da pequena criação de porcos que, depois do desmame, eram vendidos aos vizinhos da aldeia. Azinhaga de seu nome, na província do Ribatejo. Chamavam-se Jerónimo



Melrinho e Josefa Caixinha esses avós (...) algumas vezes, em noites quentes de Verão, depois da ceia, meu avô me disse: "José, hoje vamos dormir os dois debaixo da figueira". (...) Enquanto o sono não chegava, a noite povoava-se com as histórias e os casos que o meu avô ia contando: lendas, aparições, assombros, episódios singulares, mortes antigas, zaragatas de pau e pedra, palavras de antepassados, um incansável rumor de memórias que me mantinha desperto, ao mesmo tempo que suavemente me acalentava. (...)

Escrevi estas palavras há quase trinta anos, sem outra intenção que não fosse reconstituir e registar instantes da vida das pessoas que me geraram e que mais perto de mim estiveram, pensando que nada mais precisaria de explicar para que se soubesse de onde venho e de que materiais se fez a pessoa que comecei por ser e esta em que pouco a pouco me vim tornando. (...) Ao pintar os meus pais e os meus avós com tintas de literatura, transformando-os, de simples pessoas de carne e osso que haviam sido, em personagens novamente e de outro modo construtoras da minha vida, estava, sem o perceber, a traçar o caminho por onde as personagens que viesse a inventar, as outras,

as efetivamente literárias, (...) acabariam por fazer de mim a pessoa em que hoje me reconheço: criador dessas personagens, mas, ao mesmo tempo, criatura delas. Em certo sentido poder-se-á mesmo dizer que, letra a letra, palavra a palavra, página a página, livro a livro, tenho vindo, sucessivamente, a implantar no homem que fui as personagens que criei. Creio que, sem elas, não seria a pessoa que hoje sou, sem elas talvez a minha vida não tivesse logrado ser mais do que um esboço impreciso, uma promessa como tantas outras (...).

José Saramago

1. No discurso de José Saramago há um “eu” que remete para o passado e outro para o presente. Preencha o seguinte quadro, refletindo também sobre a sua própria infância e escreva no quadrado abaixo, mostrando as experiências importantes (ou pode reportar-se apenas a uma) dessa época no desenvolvimento da sua personalidade, tendo em conta o que ouviu, sentiu, pensou e a forma como avalia hoje.

OUVI	PENSEI
SENTI	AVALIO

Atividade C - «Homem» de Alexandre O'Neill

INSOFRIDO TEMÍVEL ADAMADO PURO SAGAZ INTELIGENTÍSSIMO
 MODESTO RARO CORDIAL EFICIENTE CRITERIOSO EQUILIBRADO RUDE
 VIRTUOSO MESQUINHO CORAJOSO VELHO RONCEIRO ALTIVO ROTUNDO

VIL INCAPAZ TRABALHADOR IRRECUPERÁVEL CATITA POPULAR
ELOQUENTE MASCARADO FARROUPILHA GORDO HILARIANTE
PREGUIÇOSO HIEROMÂNTICO MALÉVOLO INFANTIL SINISTRO INOCENTE
RIDÍCULO ATRASADO SOERGUIDO DELEITÁVEL ROMÂNTICO MARRIÒ
HOSTIL INCR'VEL SERENO HIANTE ONANISTA ABOMINÁVEL RESSENTIDO
PLANIFICADO AMARGURADO EGOCÉNTRICO CAPACÍSSIMO MORDAZ
PALERMA MALCRIADO PONDEROSO VOLÚVEL INDECENTE ATARANTADO
BILTRE EMBIRRENTO FUGITIVO SORRIDENTE COBARDE MINUCIOSO
ATENTO JÚLIO PANCRÁCIO CLANDESTINO GUEDELHUDO ALBINO
MARICAS OPORTUNISTA GENTIL OBSCURO FALACIOSO MÁRTIR
MASOQUISTA DESTRAVADO AGITADOR RO'DO PODEROS'SSIMO
CULT'SSIMO ATRAPALHADO PONTO MIRABOLANTE BONITO LINDO
IRRESISTÍVEL PESADO ARROGANTE DEMAGÓGICO ESBODEGADO ÁSPERO
VIRIL PROLIXO AFÁVEL TREPIDANTE RECHONCHUDO GASPAR MAVIOSO
MACACIÒ ESFOMEADO ESPANCADO BRUTO RASCA PALAVROSO ZEZINHO
IMPOLUTO MAGNÂNIMO INCERTO INSEGURÍSSIMO BONDOSO GOSMA
IMPOTENTE COISA BANANA VIDRINHO CONFIDENTE PELUDO BESTA
BARAFUNDOSO GAGO ATILADO ACINTOSO GAROTO ERRADÍSSIMO
INSINUANTE MELÍFLUO ARRAPAZADO SOLERTE HIPOCONDRIACO
MALANDRECO DESOPILANTE MOLE MOTEJADOR ACANALHADO TROCA-
TINTAS ESPINAFRADO CONTUNDENTE SANTINHO SOTURNO
ABANDALHADO IMPECÁVEL MISERICORDIOSO VOLUPTUOSO
AMANCEBADO TIGRINO HOSPITALEIRO IMPANTE PRESTÁVEL MOROSO
LAMBAREIRO SURDO FAQUISTA AMORUDO BEIJOQUEIRO DELAMBIDO
SOEZ PRESENTE PRAZENTEIRO BIGODUDO ESPARVOADO VALENTE
SACRIPANTA RALHADOR FERIDO EXPULSO IDIOTA MORALISTA MAU NÌO
TE RALES AMORDA,ADO MEDONHO COLABORANTE INSENSATO CRAVA
VULGAR CIUMENTO TACHISTA GASTO IMORALIÒ IDOSO IDEALISTA
INFUNDIOSO ALDRABIÒ RACISTA MENINO LADRADOR POBRE DIABO
ENJOADO BAJULADOR VORAZ ALARMISTA INCOMPREENDIDO V'TIMA
CONTENTE ADULADO BRUTALIZADO COITADINHO FARTO PROGRAMADO
IMBECIL CHOCARREIRO INAMOVIVEL...

1. Neste texto, Alexandre O'Neill apresenta uma longa listagem de adjetivos para caracterizarem o Homem. Talvez não conheça o significado de todos eles, pelo que lhe propomos o recurso ao dicionário para que se inteire do seu significado.
2. Desta extensa lista, selecione:
 - a) dez adjetivos que correspondam a virtudes humanas;
 - b) dez adjetivos que denominem defeitos;
 - c) três adjetivos que possam simultaneamente denominar virtudes e defeitos e explica em que circunstâncias é que a alteração de significado pode ocorrer.
3. Alguns dos adjetivos não se encontram no grau normal. Identifique-os e indique o grau em que se encontram.
4. Esta lista, como já deve ter constatado, poderia ser alargada. Acrescente-lhe cinco adjetivos que considere essenciais para caracterizar a natureza humana.
5. Tente, agora, redigir o seu retrato físico e psicológico, recorrendo aos adjetivos apresentados por Alexandre O'Neill ou utilizando outros que considere adequados.

Após a realização destas atividades, e uma vez que os formandos já se tinham apropriado dos conceitos de biografia e autobiografia, procedia-se à atividade que se segue, de forma a se poder avaliar as competências adquiridas ao longo deste primeiro DR.

Atividade 3

PROPOSTA DE TRABALHO

CLC7 - Fundamentos de Cultura, Língua e Comunicação

DR1 – Intervir tendo em conta que os percursos individuais são afetados pela posse de diversos recursos, incluindo competências ao nível da cultura, da língua e da comunicação.

Trabalho de grupo:

Realização de trabalho de pesquisa sobre a biografia e características distintivas (linguísticas, temáticas e literárias) de um autor da Literatura Portuguesa e apresentação à turma.

Neste trabalho deverá:

- . Identificar o percurso pessoal do escritor;
- . Contextualizá-lo na época em que vive/ viveu;
- . Descrever características da obra;
- . Exemplificar textualmente como reconhecer a obra do autor.

Após terminar, as biobibliografias serão apresentadas oralmente a todos os elementos da turma.

Após esta atividade, era, ainda, solicitada a elaboração da autobiografia de cada formando para ser inserida no Portefólio Reflexivo de Aprendizagens.

Para finalizar o trabalho desenvolvido ao longo do primeiro DR, os formandos faziam, por escrito, uma reflexão das aprendizagens efetuadas ao longo das várias atividades inseridas neste contexto. Essa reflexão também integrou o Portefólio Reflexivo de Aprendizagens.

Em relação ao DR2 - Diferentes saberes em múltiplos contextos profissionais, foram realizadas as seguintes atividades:

Atividade 4

Ficha informativa e de Trabalho

Atividade A - Mia Couto – o escritor e a ciência

Uma palavra de conselho e um conselho sem palavras, de Mia Couto

Sou escritor e cientista. Vejo as duas atividades, a escrita e a ciência, como sendo vizinhas e complementares. A ciência vive da inquietação, do desejo de conhecer para além dos limites. A escrita é uma falsa quietude, a capacidade de sentir sem limites. Ambas resultam da recusa das fronteiras, ambas são um passo sonhado para lá do horizonte. A Biologia para mim não é tanto uma disciplina científica mas uma história de encantar, a história da mais antiga epopeia que é a Vida. É isso que eu peço à ciência: que me faça apaixonar. É o mesmo que eu peço à literatura.



Muitas vezes jovens me perguntam como se redige uma peça literária. A pergunta não deixa de ter sentido. Mas o que deveria ser questionado era como se

mantém uma relação com o mundo que passe pela escrita literária. Como se sente para que os outros se representem em nós por via de uma história? Na verdade, a escrita não é uma técnica e não se constrói um poema ou um conto como se faz uma operação aritmética. A escrita exige sempre a poesia. E a poesia é um outro modo de pensar que está para além da lógica que a escola e o mundo moderno nos ensinam. É uma outra janela no nosso olhar sobre as coisas e as criaturas. Sem a arrogância de as tentarmos entender. Só a ilusória tentativa de nos tornarmos irmãos do universo.

Não existem fórmulas feitas para imaginar e escrever um conto. O meu segredo (e que vale só para mim) é deixar-me maravilhar por histórias que escuto, por personagens com quem cruzo e deixar-me invadir por pequenos detalhes da vida quotidiana. O segredo do escritor é anterior à escrita. Está na vida, está na forma como ele está disponível a deixar-se tomar pelos pequenos detalhes do quotidiano.

O conto é feito com pinceladas. É um quadro sem moldura, o início inacabado de uma história que nunca termina. O conto não segue vidas inteiras. É uma iluminação súbita sobre essas vidas. Um instante, um relâmpago. O mais importante não é o que revela mas o sugere, fazendo nascer a curiosidade cúmplice de quem lê. No conto o que é importante não é tanto o enredo mas o surpreender em flagrante a alma humana. No conto (como em qualquer género literário) o mais importante não é o seu conteúdo literário mas a forma como ele nos comove e nos ensina a entender não através do raciocínio mas do sentimento (será que existem estas categorias, assim separadas?).

Na ciência (como em outras actividades) o mais importante não é o que chamamos científico. É o lado humano. Criou-se uma ideia de que o cientista é isento de erro, uma espécie de ser privilegiado que apenas trilha pelos atalhos do rigor e da exactidão. Criou-se a ideia de que o erro é inimigo da ciência. Essa aversão pelo erro é o mais grave dos erros. É vital errarmos, e devemos afastar o medo de errar. Devemos manter o gosto por experimentar, mesmo cometendo falhas. A natureza foi evoluindo graças ao erro básico que é a mutação. Se os genes nunca falhassem na sua duplicação não haveria a diversidade necessária para a continuidade da Vida. Os processos vitais exigem, ao mesmo tempo, o rigor e o erro. Não podemos ter medo de não saber. O que devemos recear é o não termos inquietação para passarmos a saber.

O meu amigo Quintanilha vos poderá falar da descoberta do primeiro antibiótico por A. Fleming. Aquele cientista não fazia a mínima ideia do que estava acontecendo quando notou que uma mancha estranha surgia nas placas de Petri do seu laboratório. Ele estava pesquisando num assunto bastante diverso. Foi por acidente que ele

descobriu a penicilina. Foi por acidente que se descobriu um medicamento que salvou milhões de seres humanos. A dupla de Watson e Crick resolveu o problema da arquitectura tridimensional do ADN não apenas porque estudou a sua estrutura mas porque foi capaz de sonhar e deixar-se assaltar por intuições estéticas. Conta-se (não sei se é ficcionado) que experimentando modelos de plasticina um deles virou-se para o outro e disse: parece-me que é assim. E o outro perguntou: como é que sabes ? E a resposta foi: porque é bonito.

Não é a grande descoberta científica que pode ser motivo de um pequeno conto, não é o facto científico em si mesmo. O que interessa para o conto é o conflito interior das pessoas, o pequeno detalhe de quem se surpreende e se descobre um outro. O que pode suscitar uma pequena história é quanto por trás do cientista reside um homem, com suas ignorâncias, suas incertezas e suas crenças muito pouco científicas. Imaginemos, por exemplo, que surpreendemos o dia-a-dia de um astrónomo que passa a vida espreitando a escuridão do Universo, espiando os buracos negros. E que descobrimos que, à noite, ele tem que dormir de luz acesa e só adormece de mão dada com a mulher porque tem receio do escuro do seu quarto. Aqui pode estar um motivo de uma bela história. No fundo, mesmo o mais moderno e consagrado cientista está ainda em confronto com os nossos mais antigos fantasmas. A ciência é uma resposta. Não a resposta.

Portanto, o único conselho é este: escutar. Tornarmo-nos atentos a vozes que fomos encorajados a deixar de ouvir. Tornemos essas vozes visíveis. E mantermos viva essa capacidade que já tivemos na nossa infância de nos deslumbrarmos. Por coisas simples, que se localizam na margem dos grandes feitos. Um contínuo da escola, um servente que presta apoio às aulas laboratoriais, pode ser mais sugestivo que o mais prestigiado académico. O que importa do ponto de vista do escritor é capacidade que essa personagem tem de suscitar histórias e de nos revelar facetas da nossa própria humanidade.

A terra onde nasci e onde vivo – Moçambique – é um país pobre e apenas um pequeno grupo tem acesso àquilo que chamamos ciência. Mas existem nas zonas rurais gente que, sendo analfabeta, é sábia. Eu aprendo muito com esses homens e mulheres que têm conhecimentos de outra natureza e que são capazes de resolver problemas usando uma outra lógica para a qual o meu cérebro não foi ensinado. Este mundo rural, distante dos compêndios científicos, não tem menos sabedoria que o mundo urbano onde vivemos.

Regresso, por fim, ao universo da escrita literária. Só se escreve com intensidade se vivemos intensamente. Não se trata apenas de viver sentimentos mas de ser vivido por sentimentos. A escola muitas vezes nos “aconselha” a olhar o mundo através de uma só janela. E acreditarmos que só é verdade aquilo que for sujeito ao veredicto da ciência. Assim fechamos a nossa disponibilidade para outras verdades. Ficamos mais pobres, mais centrados no nosso isolamento.

Há quem acredite que a ciência é um instrumento para governarmos o mundo, Mas eu preferia ver no conhecimento científico um meio para alcançarmos não domínios mas harmonias. Criarmos linguagens de partilha com os outros, incluindo os seres que acreditamos não terem linguagens. Entendermos e partilharmos a língua das árvores, os silenciosos códigos das pedras e dos astros.

Conhecermos não para sermos donos. Mas para sermos mais companheiros das criaturas vivas e não vivas com quem partilharmos este universo. Para escutarmos histórias que nos são, em todo momento, contadas por essas criaturas.

1. Mia Couto, sendo escritor e cientista, considera que a literatura e a ciência são “vizinhas e complementares”. Explique as razões para tal consideração.
2. O escritor apresenta uma breve definição de um texto literário. Identifique-o e apresente as características que Mia Couto destaca.
3. Atendendo ao que é dito, explique a seguinte afirmação: “Criou-se a ideia de que o erro é inimigo da ciência”.
4. Enumere os cientistas elencados no texto, explicando porque lhes foi feita referência.
5. “Portanto, o único conselho é este: escutar”. Explique as razões para seguirmos este conselho.
6. Concorda com o título dado ao texto. Justifique.



BOCA DO INFERNO | RICARDO ARAÚJO PEREIRA

A gripe das aves explicada a todos

A situação em que nos encontramos é tão grave que até eu percebo que a ameaça da gripe das aves demonstra que é urgente tomar medidas. A primeira é mudar o nome da doença. **Apelo aos senhores que inventam os nomes das maleitas para que deixem de envergonhar a humanidade.** «Doença das vacas loucas» e «Gripe das aves» são designações que não prestigiam ninguém. Não faz sentido que a nossa civilização (que, entre outros pontos altos, foi responsável pela invenção dos descascadores de fruta) se deixe intimidar agora por bovinos mentecaptos ou por galinhas constipadas. Não, meus amigos. Rejeito a «Gripe das aves» e a «Doença das vacas loucas». «Peste negra», aí está um belo nome para uma doença perigosa.

– Então de que é que morreu o Ricardo, que era tão másculo e forte?

nesta conversa:
 – Então o Ricardo morreu de quê?
 – Dizem que foi gripe das aves. Ah, ah, ah!
 – Ah, ah, ah! Realmente, que parvoíce. Como é que um tipo tão esperto e com tanto sucesso entre as mulheres se deixa apanhar por uma doença que dá à pas-sarada?
 – Ah, ah, ah! Que palerma. Mas jogava muito bem à

detectar. Por exemplo, se um agricultor abrir a capoeira e vir um ou mais frangos metidos na cama, de termómetro enfiado no bico, e a comerem canjinha, é altura de ir buscar a caçadeira.

Na minha opinião, a opção certa a tomar é apanhar o mais depressa possível a gripe antiga. Sei que não se nota, mas eu não tenho formação em medicina. Em

uma gripe tramada.» Mas nunca ouvi ninguém dizer: «Catano, apanhei duas gripes.» Primeiro, porque já quase ninguém diz «catano» – e é pena. Segundo, porque o bicho da gripe parece farejar as pessoas e, se constata que já estão engripadas, deixa-as estar. Quando há um bicho da gripe a trabalhar num ser humano, os outros bichos da gripe procuram nova



Os sintomas da gripe das aves são bastante fáceis de detectar. Por exemplo, se um agricultor abrir a capoeira e vir um ou mais frangos metidos na cama, de termómetro enfiado no bico, e a comerem canjinha, é altura de ir buscar a caçadeira

– Foi a peste negra que o matou, pá.
 Aqui temos um diálogo que eu não me importaria que ocorresse no meu funeral, entre duas das várias centenas de milhares de pessoas que estariam presentes na cerimónia. Agora reparem

bola, ele.
 É uma troca de opiniões que, como é óbvio, não me enobrece enquanto defunto.
 Por outro lado, há razões para estarmos optimistas. Os sintomas da gripe das aves são bastante fáceis de

todo o caso, acompanhem este raciocínio: segundo a minha experiência, só é possível ter uma gripe de cada vez. Todos já ouvimos amigos e colegas de trabalho dizerem-nos (especialmente em vésperas de feriado): «Eh pá, estou com

vítima. Os bichos da gripe, ao contrário do que sucede, por exemplo, com os autarcas, têm uma ética. (Espero sinceramente que o leitor continue a acompanhar-me. Às vezes, receio que o vocabulário demasiado técnico que fui introduzindo aqui, como, por exemplo, «bicho da gripe», afaste as pessoas.) Portanto, vamos constipar-nos. Se me vir na rua, caro leitor, peço-lhe que me espiresse para cima. Obrigado.

1. Após o visionamento do documentário “Vírus Zika”, apresente as suas considerações sobre a leitura desta crónica.

Atividade C – Interpretação orientada de texto poético

Texto literário e não literário/ utilitário

A comunicação escrita tem várias intenções. Os textos utilitários ou não literários usam a linguagem de forma objetiva, não têm a finalidade estética, a sua principal função é a informativa, ou seja, dar uma informação. Nestes textos a linguagem e a mensagem não pode ter segundas intenções nem outros sentidos. Os textos não literários/utilitários são todos os textos jornalísticos – notícia, reportagem, crónica, artigos de opinião; textos científicos e didáticos e textos/anúncios publicitários. São textos objetivos.

Pelo contrário o texto literário usa a linguagem de forma criativa, valoriza a estética, a função presente é a poética, pois não tem como função informar. Recorre aos recursos de estilo, à conotação – segundo sentido, linguagem subjetiva. Este tipo de texto pode ser escrito em prosa ou em verso – conto, fábula, romance, poemas, texto dramático. São textos subjetivos, ficcionais (não reais) e imaginados.

1. Tendo em conta o que acabou de ler, preencha a tabela com as informações em falta:

Texto literário	Texto não-literário
A mensagem tem _____ sentido(s).	A mensagem tem _____ sentido(s).
A linguagem caracteriza-se por ser _____, _____ e _____.	A linguagem caracteriza-se por ser _____ e _____.
A função de linguagem predominante é _____.	A função de linguagem predominante é _____.
O sentido _____ da linguagem é predominante.	O sentido _____ da linguagem é predominante.
A objetividade é _____ à subjetividade.	A objetividade é _____ à subjetividade.
São exemplos de textos não literários:	São exemplos de textos não literários:

2. Proceda à audição e, de seguida, leia com atenção o texto poético de António Gedeão.

Poema “**Lágrima de preta**”, de António Gedeão

Encontrei uma preta
que estava a chorar,
pedi-lhe uma lágrima
para a analisar.

Recolhi a lágrima
com todo o cuidado
num tubo de ensaio
bem esterilizado.

Olhei-a de um lado,
do outro e de frente:
tinha um ar de gota
muito transparente.

Mandei vir os ácidos,
as bases e os sais,
as drogas usadas
em casos que tais.

Ensaiei a frio,
experimentei ao lume,
de todas as vezes
deu-me o que é costume:

nem sinais de negro,
nem vestígios de ódio.
Água (quase tudo)
e cloreto de sódio.

Compreensão escrita

- 1- Identifique o género do texto que acabaste de ler.
- 2- Enumere quatro razões que conduziram à tua resposta.
- 3- Indique o tema do texto.
- 4- Refira a atitude do sujeito poético ao encontrar uma preta a chorar.
- 5- A lágrima foi submetida a vários processos.
 - 5.1- Refira-os.
- 6- O sujeito poético termina a sua experiência científica.
 - 6.1- Quais foram as suas conclusões?
- 7- Refere o número de estrofes do poema.
 - 7.1- Classifique-as quanto ao número de versos.

8- Procede à escansão do primeiro verso do poema.

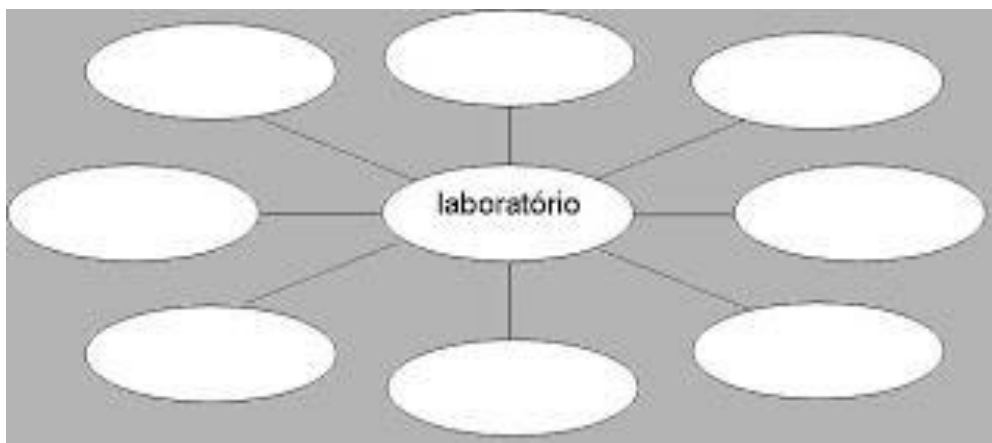
8.1- Classifica-o, quanto ao número de sílabas métricas.

9- Elabora o esquema rimático da primeira estrofe.

9.1- Classifica-o.

9.2- Identifique os tipos de rima presentes.

10- Faça o levantamento do vocabulário relacionado com o **laboratório**.



Realizadas todas estas tarefas do DR2, era chegado o momento de se fazer uma avaliação formal. Essa avaliação consistia na atividade que se segue e que, posteriormente, era colocado no Portefólio Reflexivo de Aprendizagens.

Atividade 5

PROPOSTA DE TRABALHO

CLC7 - Fundamentos de Cultura, Língua e Comunicação

DR2 – Agir em contextos profissionais, com recurso aos saberes em cultura, língua e comunicação.

Trabalho de pares: Elaboração de um relatório intitulado “Vírus Zika – um estudo”, recorrendo aos meios de informação.

Neste trabalho deverá:

- . Respeitar a estrutura própria deste modelo de escrita;
- . Elencar o processo através do qual passou a compreender o que é o vírus Zika;
- . Apresentar as suas conclusões.

À semelhança do que acontecia no final do DR1, também no fim deste segundo DR, era necessário fazer uma reflexão, por escrito, sobre as aprendizagens efetuadas ao longo das sessões.

De seguida, dava-se início à exploração do DR3 - Visão crítica e plural perante textos diversos. Assim sendo, eram realizadas algumas atividades neste âmbito que passo a descrever:

Atividade 6

Ficha informativa e de Trabalho

Atividade A – Leitura comparativa entre crónicas

A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Para a integração na vida social, há necessidade de compreender e elaborar textos de nível prático, que exigem a arte de escrever e a obediência a regras simples e funcionais. Entre estes textos figuram os artigos científicos e técnicos, a declaração, o requerimento, o relatório, a carta, o contrato, o regulamento, ou a crónica, a descrição, o relato de vivências, o diálogo e textos informativos diversos.

A crónica difere da notícia e da reportagem porque, embora utilizando o jornal ou a revista como meio de comunicação, **não tem por finalidade principal informar o destinatário, mas refletir sobre o acontecido**. Desta finalidade resulta que, neste tipo de texto, podemos ler a visão subjetiva do cronista sobre o universo narrado. Assim, o foco narrativo situa-se invariavelmente na primeira pessoa. Poeta do quotidiano, como alguém chamou ao cronista dos nossos dias, apresenta um discurso que se move entre a reportagem e a literatura, entre o oral e o literário, entre a narração impessoal dos acontecimentos e a força da imaginação. A subjetividade percorre todo o discurso.

A crónica não morre depressa, como acontece com a notícia, mas morre, e aqui afasta-se irremediavelmente do texto literário, embora se vista, por vezes, das suas roupagens, como a metáfora, a ambiguidade, a antítese, a conotação e a ironia.

IKEA: enlouqueça você mesmo – Ricardo Araújo Pereira (Texto 1)



Não digo que os móveis do IKEA não sejam baratos. O que digo é que não são móveis. Na altura em que os compramos, são um puzzle. A questão, portanto, é saber se o IKEA vende móveis baratos ou puzzles caros.

Os problemas dos clientes do IKEA começam no nome da loja. Diz-se «Iqueia» ou «I quê à»? E é «o» IKEA ou «a» IKEA»? São ambiguidades que me deixam indisposto. Não saber a pronúncia correcta do nome da loja em que me encontro inquieta-me. E desconhecer o género a que pertence gera em mim uma insegurança que me inferioriza perante os funcionários. Receio que eles percebam, pelo meu comportamento, que julgo estar no «I quê à», quando, para eles, é evidente que estou na «Iqueia».

As dificuldades, porém, não são apenas semânticas mas também conceptuais. Toda a gente está convencida de que o IKEA vende móveis baratos, o que não é exactamente verdadeiro. O IKEA vende pilhas de tábuas e molhos de parafusos que, se tudo correr bem e Deus ajudar, depois de algum esforço hão-de transformar-se em móveis baratos. É uma espécie de Lego para adultos.

Não digo que os móveis do IKEA não sejam baratos. O que digo é que não são móveis. Na altura em que os compramos, são um puzzle. A questão, portanto, é saber se o IKEA vende móveis baratos ou puzzles caros. Há dias, comprei no IKEA um móvel chamado Besta. Achei que combinava bem com a minha personalidade. Todo o material de que eu precisava e que tinha de levar até à caixa de pagamento pesava seiscentos quilos. Percebi melhor o nome do móvel. É preciso vir ao IKEA com uma besta de carga para carregar a tralha toda até à registadora. Este é um dos meus conselhos aos clientes do IKEA: não vá para lá sem duas ou três mulas. Eu alombei com a meia tonelada. O que poupei nos móveis, gastei no ortopedista. Neste momento, tenho doze estantes e três hérnias.

É claro que há aspectos positivos: as tábuas já vêm cortadas, o que é melhor do que nada. O IKEA não obriga os clientes a irem para a floresta cortar as árvores, embora por vezes se sinta que não faltará muito para que isso aconteça. Num futuro próximo, é possível que, ao comprar um móvel, o cliente receba um machado, um serrote e um mapa de determinado bosque na Suécia onde o IKEA tem dois ou três carvalhos debaixo de olho que considera terem potencial para se transformarem numa mesa-de-cabeceira engraçada.

Por outro lado, há problemas de solução difícil. Os móveis que comprei chegaram a casa em duas vezes. A equipa que trouxe a primeira parte, já não estava lá para montar a segunda, e a equipa que trouxe a segunda, recusou-se a mexer no trabalho que tinha sido iniciado pela primeira. Resultado: o cliente pagou dois transportes e duas montagens e ficou com um móvel incompleto. Se fosse um cliente qualquer, eu não me importaria. Mas como sou eu, aborrece-me um bocadinho. Numa loja que vende tudo às peças (que, por acaso, até encaixam bem umas nas outras) acaba por ser irónico que o serviço de transporte não encaixe bem no serviço de montagem. Idiossincrasias do comércio moderno.

Que fazer, então? Cada cliente terá o seu modo de reagir. O meu é este: para a próxima, pago com um cheque todo cortado aos bocadinhos e junto um rolo de fita gomada e um livro de instruções. Entrego metade dos confetti num dia e a outra metade no outro.

E os suecos que montem tudo, se quiserem receber.

In Visão, Maio de 2008

Os meus domingos – António Lobo Antunes (Texto 2)

Aos domingos a seguir ao almoço visto o fato de treino roxo e verde e os sapatos de ténis azuis, a Fernanda veste o fato de treino roxo e verde e os sapatos de salto alto do casamento, subo o fecho éclair até ao pescoço e ponho o fio de ouro com a medalha por fora, a Fernanda sobe o fecho éclair até ao pescoço e põe os dois fios de ouro com a medalha e o colar da madrinha por fora, tiramos o Roberto Carlos do berço, metemos-lhe o laço de cetim branco na cabeça, saímos de Alverca, apanhamos os meus sogros em Santa Iria de Azóia e passamos o domingo no Centro Comercial.

A Fernanda senta-se atrás no Seat Ibiza, com o menino e a Dona Cinda, o senhor Borges ocupa o lugar ao meu lado, de Record no sovaco, fato completo, gravata de flores prateadas e chapéu tirolês, ajuda-me no estacionamento das Amoreiras a tirar o carrinho da mala e todos os automóveis do parque são Seat Ibiza, todos têm mantas alentejanas nos bancos, todos apresentam um autocolante no vidro que diz Não Me Siga Que Eu Ando Perdido, todos possuem uma rodela Vida Curta na guarda-lamas direito e uma rodela Vida Longa no guarda-lamas esquerdo, de todos os espelhos retrovisores se pendura o mesmo boneco de peluche, todos exibem junto à matrícula com o círculo de estrelinhas da Europa a mesma rapariga de Stetson e cabelo comprido, todos trouxeram o Record, os sogros e o filho, todos devem habitar em Alverca e todos circulam a tarde inteira no Centro de forma idêntica à nossa: adiante a Fernanda e a Dona Cinda, de raposas acrílicas, a coxear por causa de uma unha encravada, empurrando o Roberto Carlos que esperneia,

desfeito num berreiro, com a chupeta pendurada da nuca por uma corrente, e o Senhor Borges e eu vinte metros atrás, preocupados com a carreira do Olivais e Moscavide que perdeu em Alhandra apesar de ter comprado um avançado cabo-verdiano ao Arrentela e que em vez de jogar à bola leva as noites a mariscar tremoços na cervejaria, de brinco na orelha, no meio dos amigos pretos, com o tampo da mesa coberto de canecas vazias.

Como a Fernanda e a Dona Cinda param em todas as montras de móveis e boutiques a bisbilhotarem quinanes e kispos, acontece enganar-me e trocá-las por outra sogra acrílica, outra mulher roxa e verde e outra criança de laço, e sucede-me passar horas num banco, sem dar pela diferença, com uma Fátima e uma Dona Deta, a planear as prestações de um microondas e de um frigorífico novo, seguir para Alverca, jantar o frango da Casa de Pasto e a garrafa de Sagres do costume, e só na terça-feira, quando vou a sair para a Junta, a minha esposa informa, envergonhada, que mora em Loures ou na Bobadela, o Roberto Carlos se chama Bruno Miguel, e deu pelo engano, há cinco minutos, porque a minha Última Ceia é de estanho e a dela de bronze. Claro que corrigimos o erro no domingo seguinte, em que volto para casa com uma Celeste e um Marco Paulo no Seat, a que juntei (será o meu Seat Ibiza?) um novo autocolante que deseja Espero Não Te Conhecer Por Acidente.

Esta semana a minha mulher chama-se Milá, o meu filho Jorge Fernando e ando a pagar um apartamento em Rio de Mouro. Como esta sempre cozinha melhor do que as outras não faço tentações de voltar às Amoreiras. Se ela gostar de telenovelas só tornamos a sair daqui a muitos anos, quando o miúdo usar um fato de treino roxo e verde, eu encontrar no armário do quarto um casaco de raposas acrílicas e um chapéu tirolês, e escutar lá em baixo, a seguir ao almoço, a buzina do Seat Ibiza da minha nora. Como nessa altura devo andar a dieta de sal por causa da tensão qualquer peixe grelhado me serve.

in ANTUNES, António Lobo (1998). *Livro de Crónicas*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

pp. 59-60

PROPOSTA DE TRABALHO

TEXTO 1

1. Identifique o assunto do texto.
2. O primeiro parágrafo repete-se na linha 16. Qual será a intenção do cronista?
3. Qual a figura de estilo predominante neste texto? Justifique com dois exemplos.
4. Ao longo da sua abordagem o cronista apresenta argumentos que sustentam a sua tese. 4.1 Apresente um argumento *a favor* e um argumento *contra*.
5. O título da crónica parece-lhe adequado? Justifique.

TEXTO 2

1. Indique o tema da crónica.
2. Retire do texto um exemplo da influência da televisão na vida das pessoas.
3. Que críticas se fazem às massas ao longo do texto?
4. Apresente um título alternativo para esta crónica e justifique a sua opção.
5. Selecione no texto as expressões que:
 - a) Deveriam ter sido grafadas em itálico;
 - b) Constituem um evidente abuso do emprego da maiúscula.

Atividade B – Visualização do filme «A ilha»: apreensão da noção de clonagem

O século XXI é o século da **Biotecnologia** e, neste âmbito, a **clonagem humana** é uma das discussões na ordem do dia. Cientistas, investigadores, organizações ambientalistas, instituições públicas e privadas e o público em geral têm discutido o impacto da clonagem humana na nossa sociedade, bem como a forma de legislar esta área, estabelecendo **limites éticos**. **Leia** a sinopse e visualize com atenção o filme “A Ilha”, **tome notas** e procure estabelecer uma opinião relativamente à clonagem humana.

SINOPSE: Lincoln Six-Echo (EWAN MCGREGOR) é um morador de um utópico, porém rigorosamente controlado, complexo em meados do século XXI. Assim, como todos os habitantes deste ambiente cuidadosamente controlado, Lincoln sonha ser escolhido para ir para "A Ilha" – dita o único lugar descontaminado no planeta. Mas Lincoln logo descobre que tudo sobre a sua existência é uma mentira. Ele e todos os outros habitantes do complexo são na verdade clones cujo único propósito é fornecer “partes” para os seus humanos originais. Percebendo que é uma questão de tempo antes que seja “usado”, Lincoln faz uma fuga ousada com uma linda colega chamada Jordan Two-Delta (Scarlett Johansson). Perseguidos sem tréguas pelas forças da sinistra instituição que uma vez os abrigou, Lincoln e Jordan entram numa corrida pelas suas vidas e para literalmente conhecer os seus criadores....

Proposta de Trabalho:

1. Diga o que entende por clonagem humana.
2. A clonagem humana deve ser permitida ou proibida? Justifique.
3. Faça um comentário crítico ao filme.

4. Conhece alguma experiência de clonagem de sucesso já efetuada no nosso planeta? Se sim, identifique a mesma.

Cenários de sonho e de pesadelo

Em 1991, o doutor Klein, do Instituto de Genética Médica de Genebra, declarou que por volta de 2020 seria possível fabricar cópias exatas de seres humanos. Em inícios de Outubro de 1993, cientistas americanos, utilizando embriões humanos defeituosos que não poderiam sobreviver muito tempo, realizaram uma experiência de clonagem pioneira, até aí limitada a outras espécies animais e sobretudo aos bovinos.

A 23 de Fevereiro de 1997, uma equipa de cientistas escoceses consegue reproduzir uma ovelha (a célebre Dolly) sem fecundação. O impacto da notícia é bem maior do que em 1993. Porquê? Porque a ovelha Dolly foi clonada, não a partir de células embrionárias, mas sim de uma célula adulta retirada do úbere de uma ovelha. O resultado foi um animal idêntico ao que "doou" a célula, uma ovelha da espécie Finn Dorset, com o mesmo aspeto e o mesmo código genético.

Julga-se possível fazer o mesmo com os seres humanos, mas, no caso de isso ser verdade, imaginam-se vários cenários, uns sedutores e outros preocupantes.

José Vítor Malheiros publicou no jornal Público um artigo em que, depois de uma breve introdução, traça alguns desses potenciais cenários. Acerca de cada um deles levantam-se questões que convidamos o aluno a formular.

A Declaração Universal dos Direitos do Homem, as leis sobre os direitos dos cidadãos de todos os países, os textos doutrinários de todas as religiões, estão cheios de afirmações sobre o carácter único e irrepetível do ser humano, sobre a liberdade do seu destino, sobre a originalidade intrínseca e o direito à individualidade de cada um de nós.

A consagração do direito à diferença é algo que consideramos uma das principais vitórias das sociedades democráticas e a ciência veio mesmo provar que a diferença no interior de uma espécie é a melhor tática para sobreviver. Se fôssemos todos iguais - por muito saudáveis que fôssemos - poderíamos sucumbir a uma mesma infeção. Sendo diferentes, alguém poderá sempre salvar-se. A diferença, para mais, baseia-se num dos truques mais astutos da natureza - o sexo. Uma maneira de criar um novo ser, completamente diferente, a partir de dois outros seres cujos patrimónios genéticos são baralhados ao acaso. O processo aumenta a biodiversidade dentro da espécie... é tão agradável que há quem diga que condiciona totalmente a estratégia da nossa vida.

Foi contra este corpo de ideias, de convicções e de paixões que veio chocar a possibilidade de se vir um dia a clonar seres humanos. Não é surpreendente que ela tenha ferido de tal forma a nossa sensibilidade. Uma cópia é algo que tem, em princípio, menos valor do que o original e a clonagem parecia vir abrir essa possibilidade, pela primeira vez, em relação aos seres humanos. A de criar seres humanos de segunda classe.

Depois, o facto de se saber à partida o que vai sair de uma clonagem priva os seres daí resultantes de algo a que pensamos que todos os humanos têm direito: a lotaria da natureza. Não terão os futuros seres direito à sua lotaria? A predestinação física a que os forçamos - por muito boa que seja - não os estará a privar de uma taluda genética? Não será tudo brincar a Deus? E não sabemos bem demais os riscos desse orgulho?

O choque causado pela possível clonagem de seres humanos foi de tal forma violento que muitas pessoas preferiram enterrar a cabeça na areia e suspirar pelo tempo em que o acaso dominava o mundo e em que não era preciso fazer escolhas conscientes. O progresso, porém, não é mais que um combate contra o acaso e não existe outro remédio, uma vez aberta a caixa de Pandora, do que olhar para o que de lá saiu.

Ninguém sabe se alguma vez se fez uma clonagem de um embrião humano, tornando a implantar as duas metades no útero de uma mulher e dando origem, artificialmente, a dois gémeos. O processo é fácil e talvez tenha sido feito mas não se sabe.

Quanto à clonagem de seres humanos adultos, que se saiba, nunca foi feita. Mas, depois da clonagem de uma ovelha adulta, a proeza parece possível. Será admissível? Nos últimos dias, a reação à possível clonagem de seres humanos traduziu-se num gigantesco unísono horrorizado. Decidimos traçar alguns cenários - que parecem tecnicamente possíveis a curto prazo - para mostrar o que poderá ser a clonagem de seres humanos.

1. Apresente a sua visão pessoal sobre o tema, elencando vantagens e desvantagens, de forma a preparar-se para a realização de um debate.

Após a realização do debate, e para terminar a abordagem do DR3, procedia-se à avaliação deste, através da tarefa que a seguir coloco. Destaca-se que esta atividade era elaborada em articulação com o domínio Sociedade,

Tecnologia e Ciência, onde se havia tratado e discutido várias temáticas polémicas, também.

Atividade 7

PROPOSTA DE TRABALHO

CLC7 – Fundamentos de Cultura, Comunicação e Média

DR3 – Formular opiniões críticas mobilizando saberes vários e competências culturais, linguísticas e comunicacionais.

Trabalho de pares:

Após a abordagem de temas polémicos na sociedade contemporânea e a pesquisa e tratamento da informação realizada em articulação com a UFCD STC7, os formandos elaborarão apresentações em PowerPoint, que apresentem as suas opiniões sobre os temas.

Neste trabalho deverá:

- Demonstrar a pesquisa efetuada e o tratamento da informação recolhida;
- Escrever com correção ortográfica e com coesão e coerência;
- Evidenciar a opinião sobre as diferentes temáticas.

Mais uma vez, e como terminava o terceiro DR, era solicitado aos formandos que estes fizessem uma reflexão daquilo que foi apreendido ao longo das sessões. À semelhança do que acontecia nos DR's anteriores, também esta reflexão era integrada no Portefólio do formando.

No último DR, DR4 - A mudança e o papel da cultura, da língua e da comunicação, eram desenvolvidas uma série de atividades que a seguir se demonstram:

Atividade 8

Ficha informativa e de Trabalho

Atividade A – Leitura de tipologias textuais diversificadas

Luís Vaz de Camões

Sabe-se que o maior poeta português, Luís Vaz de Camões, nasceu provavelmente em Lisboa, por volta de 1524 e pertenceu a uma família da pequena nobreza, de origem galega. Este poeta do classicismo português possui obras que o colocam à altura dos grandes poetas do mundo. O seu poema épico *Os Lusíadas* divide-se em dez cantos repartidos em oitavas. Esta epopeia tem como tema os feitos dos portugueses: suas guerras e navegações.

Dono de um estilo de vida boémio, este escritor lusitano foi frequentador da Corte, viajou para o Oriente, esteve preso, passou por um naufrágio, foi também processado e terminou em miséria. Os seus últimos anos de vida foram na mais completa pobreza. A bagagem literária deixada pelo escritor é de inestimável valor literário. Ele escreveu poesias líricas e épicas, peças teatrais, sonetos que em sua maior parte são verdadeiras obras de arte.

Criador da linguagem clássica portuguesa, teve seu reconhecimento e prestígio cada vez mais elevados a partir do século XVI. Faleceu em Lisboa, Portugal, no ano de 1580.

*Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades,
Muda-se o ser, muda-se a confiança;
Todo o Mundo é composto de mudança,
Tomando sempre novas qualidades.*

*Continuamente vemos novidades,
Diferentes em tudo da esperança;
Do mal ficam as mágoas na lembrança,
E do bem, se algum houve, as saudades.*

*O tempo cobre o chão de verde manto,
Que já coberto foi de neve fria,
E em mim converte em choro o doce canto.*

*E, afora este mudar-se cada dia,
Outra mudança faz de mor espanto:
Que não se muda já como soía.*

1. Identifique o tema do poema.

1.1. O que lhe sugerem as repetições do verbo «mudar», na primeira quadra?

1.2. Um advérbio, na segunda quadra, e um verso, no segundo terceto, reforçam a ideia a que se alude anteriormente. Transcreva-os.

2. A mudança exerce-se, quer no mundo em que o poeta se inclui quer nele próprio.

2.1 Refira os efeitos dessa mudança no mundo, na natureza e nas pessoas de uma forma geral. Justifique com frases do texto.

2.2. Identifique as repercussões dessa mudança no sujeito poético e nos seus sentimentos.

3. Relacione mudança e permanência, na segunda quadra.

4. Releia o primeiro terceto.

4.1. Distinga o(s) verso(s) que dizem respeito ao tempo da natureza do(s) que se referem ao tempo humano.

4.2. De que forma se opera a mudança em cada um dos casos?

5. O que constata o “eu” poético no último terceto?

Pregado em São Luís do Maranhão, a 13 de Junho de 1654, três dias antes de se embarcar ocultamente para o Reino. Revela fina ironia, riqueza nas sugestões alegóricas e agudo senso de observação sobre os vícios e vaidades do Homem, comparando-o através de alegorias, aos peixes.

Critica a prepotência dos grandes que, como peixes, vivem do sacrifício de muitos pequenos, os quais "engolem" e "devoram". O alvo são os colonos do Maranhão, que no Brasil são grandes, mas em Portugal "acham outros maiores que os comam, também, a eles."

Censura os soberbos (=roncadores), os pregadores (=parasitas); os ambiciosos (=voadores); os hipócritas e traidores (= polvos).

"O polvo com aquele seu cabelo na cabeça, parece um monge; com aqueles seus ralos estendidos, parece uma estrela; com aquele não ter osso nem espinha, parece a mesma brandura, a mesma mansidão. E debaixo dessa aparência tão modesta ou dessa hipocrisia tão santa, testemunham constantemente (...) que o dito polvo é o maior traidor do mar."

É muito conhecido o exórdio deste sermão, que permite estabelecer a unidade e a circularidade do argumento, que volta sempre o ponto inicial, o conceito predicável: "**Vós sois o sal da terra**", *Vos estis sal terrae*. S. Mateus, V, 13.

Vós, diz Cristo, Senhor nosso, falando com os pregadores, sois o sal da terra: e chama-lhes sal da terra, porque quer que façam na terra o que faz o sal. O efeito do sal é impedir a corrupção; mas quando a terra se vê tão corrupta como está a nossa, havendo tantos nela que têm ofício de sal, qual será, ou qual pode ser a causa desta corrupção? Ou é porque o sal não salga, ou porque a terra se não deixa salgar. Ou é porque o sal não salga, e os pregadores não pregam a verdadeira doutrina; ou porque a terra se não deixa salgar e os ouvintes, sendo verdadeira a doutrina que lhes dão, a não querem receber. Ou é porque o sal não salga, e os pregadores dizem uma cousa e fazem outra; ou porque a terra se não deixa salgar, e os ouvintes querem antes imitar o que eles fazem, que fazer o que dizem. Ou é porque o sal não salga, e os pregadores se pregam a si e não a Cristo; ou porque a terra se não deixa salgar, e os ouvintes, em vez de servir a Cristo, servem a seus apetites. Não é tudo isto verdade? Ainda mal!

*Suposto, pois, que ou o sal não salgue ou a terra se não deixe salgar; que se há-de fazer a este sal e que se há-de fazer a esta terra? O que se há-de fazer ao sal que não salga, Cristo o disse logo: *Quod si sal evanuerit, in quo salietur? Ad nihilum valet ultra, nisi ut mittatur foras et conculcetur ab hominibus.* «Se o sal perder a substância e a virtude, e o pregador faltar à doutrina e ao exemplo, o que se lhe há-de fazer, é lançá-lo fora como inútil para que seja pisado de todos.» Quem se atrevera a dizer tal cousa, se o mesmo Cristo a não pronunciara? Assim como não há quem seja mais digno de reverência e de ser posto sobre a cabeça que o pregador que ensina e faz o que deve, assim é merecedor de todo o desprezo e de ser metido debaixo dos pés, o que com a palavra ou com a vida prega o contrário.*

Isto é o que se deve fazer ao sal que não salga. E à terra que se não deixa salgar, que se lhe há-de fazer? Este ponto não resolveu Cristo, Senhor nosso, no Evangelho; mas temos sobre ele a resolução do nosso grande português Santo António, que hoje celebramos, e a mais galharda e gloriosa resolução que nenhum santo tomou.

Pregava Santo António em Itália na cidade de Arimino, contra os hereges, que nela eram muitos; e como erros de entendimento são dificultosos de arrancar, não só não fazia fruto o santo, mas chegou o povo a se levantar contra ele e faltou pouco para que lhe

não tirassem a vida. Que faria neste caso o ânimo generoso do grande António? Sacudiria o pó dos sapatos, como Cristo aconselha em outro lugar? Mas António com os pés descalços não podia fazer esta protestaço; e uns pés a que se não pegou nada da terra não tinham que sacudir. Que faria logo? Retirar-se-ia? Calar-se-ia? Dissimularia? Daria tempo ao tempo? Isso ensinaria porventura a prudência ou a covardia humana; mas o zelo da glória divina, que ardia naquele peito, não se rendeu a semelhantes partidos. Pois que fez? Mudou somente o púlpito e o auditório, mas não desistiu da doutrina. Deixa as praças, vai-se às praias; deixa a terra, vai-se ao mar, e começa a dizer a altas vozes: Já que me não querem ouvir os homens, ouçam-me os peixes. Oh maravilhas do Altíssimo! Oh poderes do que criou o mar e a terra! Começam a ferver as ondas, começam a concorrer os peixes, os grandes, os maiores, os pequenos, e postos todos por sua ordem com as cabeças de fora da água, António pregava e eles ouviam.

Se a Igreja quer que preguemos de Santo António sobre o Evangelho, dê-nos outro. Vos estis sal terrae: É muito bom texto para os outros santos doutores; mas para Santo António vem-lhe muito curto. Os outros santos doutores da Igreja foram sal da terra; Santo António foi sal da terra e foi sal do mar. Este é o assunto que eu tinha para tomar hoje. Mas há muitos dias que tenho metido no pensamento que, nas festas dos santos, é melhor pregar como eles, que pregar deles. Quanto mais que o são da minha doutrina, qualquer que ele seja tem tido nesta terra uma fortuna tão parecida à de Santo António em Arimino, que é força segui-la em tudo. Muitas vezes vos tenho pregado nesta igreja, e noutras, de manhã e de tarde, de dia e de noite, sempre com doutrina muito clara, muito sólida, muito verdadeira, e a que mais necessária e importante é a esta terra para emenda e reforma dos vícios que a corrompem. O fruto que tenho colhido desta doutrina, e se a terra tem tomado o sal, ou se tem tomado dele, vós o sabeis e eu por vós o sinto.

Isto suposto, quero hoje, à imitação de Santo António, voltar-me da terra ao mar, e já que os homens se não aproveitam, pregar aos peixes. O mar está tão perto que bem me ouvirão. Os demais podem deixar o sermão, pois não é para eles. Maria, quer dizer, Domina maris: «Senhora do mar»; e posto que o assunto seja tão desusado, espero que me não falte com a costumada graça. Ave Maria.

1. Atenta no 1º parágrafo:

- a) O Sermão parte de um conceito predicável. Transcreve-o e explica o seu significado.
- b) Identifica o problema detetado pelo pregador.

c) Inventaria as causas possíveis.

2. Lê o 2º parágrafo:

- a) Justifica o uso da expressão: "Suposto que".
- b) Com que intenção é usada a interrogação retórica?
- c) As expressões em latim são citações evangélicas. Por que motivo os oradores citam autores de reconhecida autoridade na matéria em textos argumentativos?

3. Lê os parágrafos seguintes:

- a) Identifica o panegírico e relaciona-o com o título.
- b) Explica o efeito conseguido no auditório.
- c) Identifica a invocação presente no final do exórdio. Justifica-a.

Para terminar a exploração deste DR, procedia-se a um debate sobre as mudanças ocorridas na nossa sociedade, com o 25 de Abril. Era realizada, ainda, a proposta de trabalho que se segue, no âmbito da avaliação do DR4, bem como a reflexão das aprendizagens efetuadas ao longo das sessões.

Atividade 9

PROPOSTA DE TRABALHO

CLC7 - Fundamentos de Cultura, Língua e Comunicação

DR4 – Identificar os principais fatores que influenciam a mudança social, reconhecendo nessa mudança o papel da cultura, da língua e da comunicação.

Trabalho individual:

Criação de texto argumentativo que reflita sobre a Mudança provocada pela situação atual dos refugiados e/ ou migrantes oriundos do Médio Oriente.

Neste trabalho deverá:

- . Explicar o que entende pela situação atual dos refugiados e/ ou migrantes;
- . Elencar causas e consequências desta mudança;
- . Apresentar a sua opinião sobre o tema.

Com esta enumeração de atividades, tentei exemplificar, de forma um pouco superficial, como são abordados os vários DR's de um Núcleo Gerador com cinquenta horas. Realço, também, que após este trabalho desenvolvido ao longo das sessões, os formandos tinham ainda de mostrar as tarefas desempenhadas, em formato de apresentação oral, num espaço de duas horas dedicado ao PRA (Portefólio Reflexivo de Aprendizagens), para que se pudesse proceder à avaliação das competências adquiridas.

Conclusão

Este relatório permitiu a realização de uma análise e de um balanço, no que diz respeito a parte da minha prática profissional.

Antes de mais, possibilitou-me refletir que, efetivamente, a pós-graduação em Educação de Adultos foi uma mais-valia para poder desenvolver uma visão, apesar de um pouco abstrata, na altura, mais aprofundada, no que diz respeito ao trabalho levado a cabo, junto do público adulto, que nada tem a ver com o trabalho realizado com jovens.

Apesar de ter consciência de que não passava de um projeto ambicioso traçar o perfil de um educador de adultos, com os tributos de autores como Paulo Freire, Canário e De Ketele et *all*, foi possível entender a importância de que se reveste esta função. Assim sendo, destacou-se a relevância de se estabelecer uma relação dialógica entre formador/formando, baseando a educação nas experiências de vida do segundo. Foi ainda possível elencar outras características, segundo as quais o educador deve desenvolver a sua ação. Assim sendo, salientou-se que, segundo Freire, a educação é tida como “prática da liberdade”, já que torna os cidadãos mais conscientes, mais críticos, constituindo-se como um trampolim para que o adulto consciencialize o que o rodeia. O educador não deve ser visto apenas como detentor de conhecimentos académicos, prontos a serem transmitidos, mas apresentar um lado mais humanista, permitindo estabelecer uma relação de empatia, necessária ao estabelecimento do diálogo. Essa faceta mais humanista leva, dessa forma, a que o formador seja mais atento, esteja mais disponível e seja mais compreensivo, aceitando e respeitando as diferenças. Todas estas características conduzem o formador a ser mais profissional, advindo daí o não desistir perante os obstáculos, mas a reformular, quando necessário, a sua ação, sendo empreendedor e responsável.

O contacto com a prática, em Cursos de Educação e Formação de Adultos EFA, Nível Básico, e em Cursos de Educação e Formação de Adultos, Nível Secundário, permitiu aproximar-me destes traços e perceber que não é algo que se faça de imediato, mas que requer tempo, determinação e coragem. A função de educador não é, nem nunca será fácil, é um desafio permanente,

já que aquilo que resulta com um grupo pode não resultar com outro e nem sempre o resultado é o mesmo em todos os elementos de cada grupo, dadas as suas singularidades e histórias de vida. São grupos especiais que necessitam de sentir que o que fazem tem um efeito, um objetivo palpável, um produto final. Tentei sempre, através dos recursos criados, das dinâmicas desenvolvidas e dos temas abordados, levar a cabo uma aproximação à realidade dos formandos. É nesse sentido que, no presente relatório, também os materiais utilizados foram destacados, uma vez que foi um recurso usado para tentar motivar os formandos para a formação e para poder demonstrar a forma como foram abordados alguns conteúdos, de forma a que os formandos pudessem evidenciar as competências adquiridas, nos módulos de Linguagem e Comunicação (EFA, Nível Básico) e de Cultura, Língua e Comunicação (EFA, Nível Secundário). No entanto, é necessário não perder de vista que a Educação de Adultos é muito mais do que debitar matérias e fazer exercícios, é necessário fazer uma pausa, quando não é possível continuar, é necessário pôr o ouvido à escuta, já que os adultos sentem essa necessidade. Em suma, é uma labuta diária em que o educador também é educado, também aprende, se molda, se adapta, na certeza de que o que move e nunca o deixa desistir é a paixão por aquilo que faz.

Bibliografia

CANÁRIO, Rui (org.) (1997). *Formação e Situações de Trabalho*. Porto: Porto Editora.

DE KETELE, Jean-Marie; CHASTRETTE, Maurice; CROS, Danièle; METTELIN, Pierre; THOMAS, Jacques (1994). *Guia do Formador*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.

ESTÊVÃO, Carlos V. (1999). “Formação, Justiça e Cidadania”. In *Revista de Educação*, vol VIII, nº 1, 1999. pp. 49-63.

ESTÊVÃO, Carlos V. (2004). *Educação, Justiça e Autonomia*. Porto: Asa.

FREIRE, Paulo (1967). *Educação como Prática da Liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

FREIRE, Paulo (1970). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

FREIRE, Paulo (1979). *Conscientização*. São Paulo: Cortez e Moraes.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira (1986). *Medo e Ousadia. O Cotidiano do Professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

GAIGER, Luiz; MADCHE, Flávia; KEIL, Ivete; REDIN, Euclides; STRECK, Danilo (orgs.) (1999). *Paulo Freire – Ética, Utopia e Educação*. São Paulo: Editora Vozes.

LIMA, Licínio C. (org.) (2004) *Educação de Adultos. Forum III*. Braga: Universidade do Minho, Unidade de Educação de Adultos.

NORBECK, Johan (1981). *Formas e Métodos de Educação de Adultos*. Braga: Universidade do Minho.

Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos – Nível Básico (consultado em <http://www.catalogo.anqep.gov.pt/boDocumentos/getDocumentos/144>).

Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos – Nível Secundário (<http://www.catalogo.anqep.gov.pt/boDocumentos/getDocumentos/146>).

ROMÃO, José Eustáquio (2002). *Pedagogia Dialógica*. São Paulo: Instituto Paulo Freire.

SOUZA, João Francisco de (2004). *Ética, Política e Pedagogia na Perspectiva Freiriana*. Recife: Edições Bagaço.

TARRINHA, Abílio (1997). *O Formador: Estatutos e Papéis*. Lisboa: Companhia Nacional de Serviços.

TEODORO, António (org.) (2001). *Educar, Promover, Emancipar. Os Contributos de Paulo Freire e Rui Grácio para uma Pedagogia Emancipatória*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas.

Sites consultados:

<http://www.anqep.gov.pt>

Anexos

Anexo I

Anexo II