

EDUCAÇÃO

Nº 4 Ano 2 2007

TEMAS E PROBLEMAS

Questões sobre o Ensino e a Aprendizagem da Leitura e da Escrita



Centro de Investigação
em Educação e Psicologia



Edições Colibri

NOTAS SOBRE O VALOR FORMATIVO DO SUMÁRIO, NA AULA

António Ricardo Mira & Lino Moreira da Silva

Resumo

No presente texto, vamos focalizar um 'momento' específico da aula – o sumário, procurando suscitar reflexão sobre ele. Apesar de a sua realização ser habitualmente pouco debatida, considerámo-la muito importante, pois que, sendo parte integrante da aula, o sumário transporta consigo contributos e potencialidades de grande relevo para a formação dos alunos, que não poderão deixar de ser aproveitados no espaço educativo da aula. Perante esta convicção, que fundamentamos, propomo-nos desenvolver, sobre o sumário, quatro grandes áreas: o conceito de sumário, as finalidades do sumário, a realização do sumário e algumas considerações sobre o sumário.

Palavras-chave: sumário, síntese, formação, aprendizagem, contrato pedagógico, competências, ensino ocasional.

Abstract

In this article we shall focus on a specific "time" of a lesson – writing the summary, trying to raise some reflection about it.

In spite of not being, usually, a subject of much debate, we consider it to be very important as an integrating part of the lesson. The summary of a lesson becomes a high contribution and has relevant potentialities for the students' formation, which shouldn't be left apart in the educational set of the lesson.

Thus, we aim at fundamenting and developing four aspects about the summary: the concept of summary, its aims, summary writing and some considerations about it.

Keywords: summary, synthesis, formation, learning, pedagogical deal, skills, random teaching.

1. Introdução

1.1. Nada pior, em pedagogia e didáctica, que as regras e as normas, sem que, paralelamente, se considerem as especificidades e as excepções. Nada pior, a esse nível, que as receitas e as modas. Dizer que algo não se aplica ao ensino-aprendizagem porque "não se usa" ou porque, por ter sido prática do passado, "deixou de ser actual", representa uma visão fechada acerca do que deve ser a intervenção da escola e do professor que, na sua natural procura de sucesso educativo (mais que de sucesso institucional ou escolar), tudo devem fazer para perseguir, e o mais possível alcançar, os objectivos delineados. Seja qual for a realidade pedagógico-didáctica, argumentar que "usa-se", "não se usa", não é aceitável nem adequado. Nada é mau simplesmente por "ser velho", como nada é bom apenas por "ser actual". O critério deverá ser, isso sim, encontrado dentro de parâmetros da qualidade e da eficácia, respondendo-se, desse modo, às necessidades verificadas na escola e na aula.

1.2. Duas situações a que isto se aplica.

A primeira reporta-se às deficiências da nossa realidade educativa. Estando no terreno, bem sabemos como tais deficiências são reais. Mas, se duvidássemos, bastaria atendermos a estudos periodicamente elaborados por organismos internacionais (como a CE, a UNESCO, a OCDE...), para nos certificarmos de que assim é. Focalizando apenas um caso, as conclusões sobre a situação educativa portuguesa contidas no PISA 2003 (url n.º 1; G. Ramalho, 2004), que não diferem substancialmente das do PISA 2000 (G. Ramalho, 2001), são suficientemente esclarecedoras a esse respeito. A 'entrada' para a Europa apresenta-nos a nossa realidade em comparação com a de outros países e impede-nos de vivermos fechados. E isso leva-nos a atender à melhoria do sistema de ensino dentro dos parâmetros mais construtivos que formos capazes de encontrar, mas não no sentido das "modas" ou dos "usos".

A segunda situação põe a claro as actividades envolvidas nas áreas curriculares não disciplinares, introduzidas pelo decreto-lei 6/2001, de 18 de Janeiro (área de projecto, estudo acompanhado, formação cívica). Tais actividades incluem uma reintrodução de estratégias já utilizadas no passado, com as mesmas ou outras designações, as quais, após terem respondido, ao tempo, a um certo tipo de práticas, foram consideradas merecedoras de redescoberta. Achou-se isso importante pelos aspectos positivos que tais estratégias envolviam e ainda porque, se os resultados obtidos com as estratégias anteriormente praticadas não foram os que esperávamos, há que diversificar, inovar... mesmo que essa 'diversificação' e essa 'inovação', longe das "modas" e dos "usos", signifiquem retomar o que já foi praticado antes.

1.3. Esta referência às "modas" e aos "usos", em pedagogia e didáctica, vem ainda a propósito de um outro aspecto – uma parte da aula sobre

a qual queremos aqui reflectir: o sumário. Trata-se, aparentemente, de uma minudência pedagógico-didáctica. Todavia, para as finalidades educativas em que nos vemos envolvidos, o sumário na aula tem um relevante alcance formativo. Não está ou deixa de estar na "moda" ou nos "usos" e não deverá ser aceite ou rejeitado como tal. A sua aplicação e a razão da sua existência prendem-se com o grau de eficácia educativa/formativa que com ele conseguirmos obter dentro das intencionalidades da aula.

Por isso mesmo, e como resposta a algumas reacções com que, por vezes, nos deparamos a propósito do sumário, propomo-nos considerar sobre ele três pontos que reportamos de essenciais: o "conceito de sumário", as "finalidades do sumário" e "a realização do sumário", formulando, finalmente, "algumas considerações sobre o sumário", finais.

2. Conceito de Sumário

Por via etimológica, o termo "sumário", do latim *summarius*, está directamente relacionado com a expressão *summa res*, que significa o que se obtém *finalmente*. Deste modo, o sumário consistirá na apresentação de resultados, das coisas realizadas 'mais ao alto' (os romanos tinham por hábito contar de baixo para cima). O sumário é o 'ponto mais elevado', a 'parte essencial', o estabelecimento das conclusões finais sobre as matérias consideradas e desenvolvidas (I. Nérici, 1991).

O termo aparece, relativamente ao cálculo, em expressões latinas consagradas (Cícero), como "summa omnium fuerunt ad milia trecenta" (número total de cerca de trezentos mil homens), "summa pecuniae" (soma de dinheiro), "summam subducere" (fazer a soma), e expressões de uso comum, como "ad summa", em resumo, ou "in summa", no total (DLP, 1991, p. 1119).

Registam os dicionários que "sumariar" é resumir, expor sinteticamente, recapitular (GEPB, s/d, vol. 3, pp. 332-333), apresentar de modo breve, através de um texto curto mas incisivo (J. P. Machado, 1989, Vol. XI, p. 377), os pontos principais, numa lista de "títulos, subtítulos, capítulos, secções, segundo a ordem com que eles se apresentam no texto, com indicação de páginas ou colunas", fazendo-os figurar, geralmente, "no início ou no fim de um documento, livro, publicação" (M. Casteleiro, 2001, vol. 2, p. 3480).

Neste sentido, e a partir destes contributos, poder-se-á concluir que o sumário pedagógico-didáctico é um segmento discursivo, em linguagem verbal escrita, que se elabora, em contexto de ensino-aprendizagem, para, após a realização de uma síntese final da aula, se fazer registo sintético e estruturado daquilo que nela se realizou, respondendo a finalidades informativas, formativas, educativas e institucionais.

3. Finalidades do Sumário

Podemos referenciar, em síntese, as finalidades principais do sumário, dizendo que ele pode/deve ser posto ao serviço de realidades como:

3.1. Conhecimentos, saberes, competências

- Transmissão/apreensão de conhecimentos.
- Distinção entre informação essencial e acessória.
- Sequenciação e construção de saberes.
- Passagem da indução (construção de saberes na aula) à dedução (ponto de partida, e até pré-requisito, para novos saberes).
- Sistematização da informação e dos saberes.
- Promoção das aprendizagens.
- Persecução das competências essenciais relativas à área do saber em causa.
- Desbloqueio da capacidade comunicativa.
- Auxiliar activo e estruturante da memória.

3.2. Leccionação e avaliação

- Instituição de bases para um estudo orientado.
- Garantia do cumprimento paulatino e graduado dos programas.
- Contributo para a avaliação (diagnóstica, formativa, sumativa) dos alunos.

3.3. Expressão escrita

- Desenvolvimento de estratégias de escrita.
- Desenvolvimento de competências de escrita.
- Transferência de conteúdos veiculados pela linguagem verbal oral para a linguagem verbal escrita.
- Oportunidade de produção/composição de textos em linguagem verbal escrita.
- Estimulação da capacidade de escrita selectiva.
- Síntese/resumo escrito de informação e conhecimentos.

3.4. Desempenhos e valores

- Auxiliar da estruturação do pensamento.
- Suscitação da capacidade de questionação, interiorização e consciencialização.
- Exercitação da capacidade de síntese e registo.
- Preparação para desafios e exigências futuras.
- Inculção de valores como: espírito de participação, aceitação do pensamento do outro, produção de consensos, convergência e interacção de pontos de vista.
- Instigação do sentido de ordem, disciplina, boa gestão do tempo.
- Promoção da autonomia do aluno (tantas vezes limitada, e até afrontada e impedida, ao longo das aulas).

Desenvolvimento da perspectiva crítica e da reflexividade.

3.5. Prática institucional

- Elaboração de registo-documento da aula.
- Referência profissional para o professor, o director de turma, o professor de apoio...
- Disponibilização de elementos para avaliação da aula.
- Garante do cumprimento adequado dos programas e das planificações.
- Formalização das conclusões da aula.

4. A realização do sumário

Sobre a realização do sumário, focalizaremos três aspectos que, sendo essenciais na aula, se relacionam directamente com ele: "a aula como contrato", "a construção da aula" e "as sínteses da aula". Pronunciar-nos-emos, depois, acerca de "o sumário como actividade finalizadora da aula".

4.1. A aula como contrato

Trata-se de um conceito sugerido, com esta designação ou equivalente, por alguns autores (V. de Landsheere, 1983; L. D'Hainaut, 1980; L. Vandeveld & P. Vander Elst, 1979), pretendendo-se com ele representar uma realidade significativa da aula.

Do latim *contractus* (DLP, 1991), do verbo *contraho*, *contragere*, *contraxi*, *contractum*), reunir, juntar, estabelecer conjuntamente, fazer surgir, praticar (M. Casteleiro, vol. 1, 2001, pp. 956-957), um contrato é uma convenção estabelecida entre pessoas que se sujeitam a certas obrigações, que subscrevem e usufruem de terminados direitos, que assumem, perseguindo determinados fins.

No direito, uma acepção "clássica" de contrato é o mútuo consenso estabelecido, entre duas ou mais pessoas, sobre determinando objecto.

O "contrato pedagógico" é um tipo muito especial de contrato, que se desenvolve dentro de princípios como estes, mas aplicados à aula. Não se trata de um "acordo" estabelecido unilateralmente, em que prevalece a vontade de uma das partes, o professor, que os alunos acatam por obrigação, mas de um "acordo" concitando os interesses comuns de todos os intervenientes (GEPB, s/d, vol. 7, pp. 581-583), a que alunos e professores aderem pela consciência que têm da sua importância e das necessidades educativas.

A justificação para o estabelecimento de um "contrato pedagógico", na aula, é a seguinte:

A razão que se dá, habitualmente, para a iniciação de uma aula com o "sumário" (e que, por ter lugar no início da aula, nada tem a ver com um *verdadeiro* sumário) é que, praticado nesse momento da aula, ele

serve para "preparar os alunos", "motivá-los", "prevenir actos de indisciplina", "criar ambiente para a aula", "ligar uma determinada aula à aula anterior"...

Nada disto é função do sumário. Sem que se queira desvalorizar nenhum destes aspectos, todos eles importantes, há que atribuir cada circunstância da aula à realidade que lhe compete.

E assim, tais funções (sublinha-se, importantes), deverão ser integradas na "contratuação" da aula, pelo professor com os alunos.

Através da "aula como contrato", gera-se intervenção na sala de aula, valoriza-se o acto pedagógico, personalizam-se as funções docente e discente, possibilita-se a individualização (possível) do ensino, gera-se o necessário dialogismo entre professor e alunos, introduz-se transparência na relação ensino/aprendizagem.

Ora, é isto o que de essencial mais se pretende para uma aula, logo desde o seu início, e que, muitas vezes, é erradamente reportado ao sumário.

A "aula como contrato" predispõe os alunos para a aprendizagem, promove a concentração de esforços nos aspectos essenciais da aula; previne excursos desnecessários; desenvolve laços de aceitação e afectividade entre os intervenientes (professor/aluno/alunos); permite responder ao ritmo dos alunos e envolvê-los na aprendizagem, de modo que cada um interligue mais facilmente os conhecimentos novos com os conhecimentos que já possui, transformando-os em novos saberes; personaliza o acto educativo; responsabiliza os intervenientes pela persecução dos objectivos propostos, pela eficácia da aula, pela realização (flexível) das planificações, pelo sucesso final.

A "aula como contrato" aponta os aspectos essenciais a trabalhar na aula que se inicia, esclarecendo os fundamentos que os justificam e o modo como eles se irão concretizar, ao longo do tempo/espço disponível.

Portanto, sem que o que se diz pretender com a realização (inadequada) do sumário no início da aula deixe de fazer o maior sentido, importa atribuir a cada circunstância o seu verdadeiro nome, sendo a "aula como contrato" (inicial) e a elaboração do sumário (final) realidades muito distintas.

4.2. A construção da aula

Devido à "crise" por que passa a educação e o ensino (até certo ponto "natural", na viragem da escola de elites para a escola massificada, que pretende ser, vista no seu melhor, a escola de hoje), o que não acontece sem problemas (como revelam, por exemplo, os estudos internacionais já citados), têm-se levantado vozes no sentido de que é preciso "ensinar". Denuncia-se que noutros tempos se "ensinava", hoje não, sendo por isso que os alunos "não sabem" e têm maus resultados nos exames.

Por detrás de vozes como estas, está oculta a ideia de que a eficácia no ensino se liga à inflexibilidade e à imposição, ficando-se a um pequeno passo de apregoar (e já há quem o vá fazendo) medidas drásticas que apontam, até, para a reposição dos famigerados castigos corporais na aula. Por vezes, usam-se palavras sugestivas para exprimir essa realidade, que em regra se ficam pelo vago, e não são definidas, confundindo-se clamorosamente a falta de rigor, a inércia educativa, o sub-dimensionamento cognitivo e informativo das aulas (que são problemas reais do nosso ensino, obrigatoriamente a combater) com a aplicação de estratégias humanistas e construtivas, que são a única maneira que o ser humano tem de "aprender".

É um discurso muito perigoso, esse, pelas consequências que pode ter: desmotivação, directivismo, objectivocracia, defesa da postura passiva do aluno, na imagem do pote que "recebe e enfarda" sem reagir...

Ora, com tal discurso poderemos estar a sedimentar-nos no "paradigma tradicional", sem evoluirmos, como necessitamos, para o criativo "paradigma cultural" (L. M. Silva, 2002), sofrendo com isso os alunos e a escola, e em última análise a sociedade e o país.

O conceito de ensino anda indissociadamente ligado ao de aprendizagem. A afirmação de que "não se ensina, aprende-se" faz cada vez mais sentido num tempo em que o professor deixou definitivamente de ser o centro do conhecimento, o único suscitador "do novo" na escola. Ele coabita, hoje, de forma crescente, na sociedade e na escola, com os meios de comunicação, a biblioteca, a internet... sendo desse modo investido nas importantíssimas funções de "mediador" das aprendizagens.

Por outro lado, os alunos, na fase de desenvolvimento em que se encontram, predominantemente, segundo Piaget, das operações concretas, na passagem, cada vez mais retardada, para a das operações formais, obrigam a que se privilegie a indução na aula, sendo a dedução uma componente metodológica essencial, mas interligada com a indução, complementar a ela. Num desempenho determinista da aula, para que apontará com forte probabilidade a realização do sumário inicial, a preocupação não é verdadeiramente os alunos nem o seu sucesso educativo, mas o cumprimento apressado de programas, a imposição do conhecimento "já pronto", o ensino tendencialmente dirigido à memória, em detrimento da criatividade e da compreensão.

A aula tem de ser construída. Não pode ser "servida pronta", saída inflexivelmente dos programas, das planificações, dos manuais de ensino e da vontade do professor. Se se dirige às aprendizagens, aos saberes, às competências (ME, 2001; A. Barreira & M. Moreira, 2004), a aula não pode dispensar a actividade e a intervenção empenhada e livre dos alunos, nem a "mediação" do professor.

O sumário vai documentar, naturalmente, no final da aula, essa "construção". Realizado noutro qualquer momento da aula, nunca poderá cumprir essa sua importante função.

4.3. As sínteses da aula

Decorrente do facto de a aula dever ir sendo construída com os alunos, e não ser apresentada "já pronta" perante eles (por exemplo, através dos manuais, ou pela exposição do professor), está a necessidade de se elaborarem, na aula, sínteses parciais que fixem essa construção. Elas consignam o papel de complementaridade e progressão dos saberes exercido pela dedução relativamente à indução, na aula.

Essas sínteses parciais terão de ser exactas, exigentes, bem estruturadas, seguidas, sempre que oportuno, da disponibilização de materiais complementares (que podem ser os manuais de ensino) e de bibliografia (o indispensável recurso à biblioteca escolar), que permitam ao aluno, por trabalho individual, por grupos, por tutorialização,... reforçar as aprendizagens operadas.

As sínteses na aula são imprescindíveis para as aprendizagens dos alunos, que serão levados até elas num processo contínuo de construção.

Deste modo, há garantias de aprendizagem pela prática, e não pelo simples "transvasar" de conhecimentos na memória. Há a preocupação com o saber e não com a memorização para responder a testes e exames. Estes terão de ser uma consequência e não um fim da aprendizagem (vai-se a exame para mostrar que se aprendeu, e se ficou a saber, e não se aprende para fazer exames...).

A síntese final da aula aparece como organização, sumulação, das sínteses parciais que foram sendo construídas, em progressão de umas para outras. Dessa síntese final, "sumulativa", dos saberes construídos na aula, vai decorrer o sumário, a registar, por escrito, no grande "audiovisual da sala de aula", associado à *mediação* do professor, que, apesar de todos os outros recursos disponíveis (retroprojector, projector de opacos, *data-show*...), continua a ser o quadro.

O sumário terá de ser visto desse modo – estruturação correspondendo directamente à aula construída, na progressão da sequência das sínteses parciais para a síntese final.

4.4. O sumário como actividade finalizadora da aula

Para produzir os seus melhores efeitos, o sumário deverá ser realizado no momento que naturalmente lhe está destinado. E esse momento é o final da aula a que diz respeito, exprimindo o sumário a realização sumulativa do que nessa aula aconteceu.

Apresentar um 'sumário' no início de uma aula não corresponde ao que é/deve ser um verdadeiro 'sumário', mas será até um modo de *predeterminar* a aula e de coarctar a sua construção e a construção dos saberes dos alunos. *Predeterminando* o que haverá a tratar, estar-se-á, a coberto das melhores intenções, a limitar as potencialidades da própria aula. Ao interferir-se nas expectativas dos alunos, reprime-se, pelo menos indirectamente, a sua criatividade e incorre-se no perigo de expositividade e directivismo (L. M. Silva, 1983), que todos concordaremos não serem de aceitar.

Cada aula deverá terminar, naturalmente, com a realização do seu sumário, que decorrerá da síntese final estabelecida com/pelos alunos, sendo reservado para esse sumário o tempo que o professor considerar adequado – tanto mais longo (10, 15 minutos) quanto mais baixo for o nível de escolaridade ou essenciais as matérias tratadas.

5. Algumas considerações sobre o sumário

a) O sumário pedagógico-didáctico tem uma razão de ser condicente com as suas finalidades. Estas são diferentes das de outros tipos de sumário, por exemplo, o de uma monografia. Mesmo assim, também nas monografias o sumário é elaborado depois de todo o trabalho estar concluído, só sendo colocado no início da obra definitiva por motivos práticos e de uso. É a característica primeira de qualquer sumário que, num e noutra caso, é posta em destaque – ser registo sintético e estruturado daquilo que se realizou e se apresenta com fins claramente determinados.

b) O professor deve controlar a improvisação na aula. Para isso, a via indicada é o respeito pelos programas e o recurso às planificações. Mas o professor não pode ser um escravo incondicional das planificações. A tónica terá de ser posta nas aprendizagens, a construir, e na progressão dos alunos, a ser acompanhada. Ora, realizar o sumário no início da aula, sejam quais forem os motivos alegados (motivação, orientação, predisposição...), será contribuir para que a tónica, que deveria ser colocada nas aprendizagens referidas, seja desviada para o cumprimento sacralizado dos programas e das planificações. Deste modo, o sumário será reduzido a um formulário de intenções, perdendo a aula, com isso, um dos seus momentos mais importantes.

c) O sumário, como síntese formativa do que foi trabalhado em cada aula, deve ter lugar no final da aula a que diz respeito. Escrevê-lo fora dessa ocasião representará prejuízo pelo não aproveitamento de todas as potencialidades de um sumário correctamente realizado e pode até revelar, por parte do professor, má gestão do tempo da aula, desconsideração da construção da aula, desrespeito pelo método indutivo (responsável por muitos insucessos na aula), falta de empenhamento na formação dos alunos.

d) Mesmo assim, o sumário não poderá ser elaborado apressadamente no final da aula. É parte integrante dela, tem dimensão pedagógico-didáctica, e portanto terá de ser merecedor dos cuidados convenientes. Terá de decorrer da síntese final da aula, por sua vez decorrente das sínteses parciais/intermédias que foram sendo elaboradas ao longo da aula.

e) Ocupar o intervalo que separa uma aula da aula seguinte com o sumário, que não poderá ser senão apressado e desligado das práticas que o justificam, além de interferir com os direitos dos alunos e impedir que eles satisfaçam necessidades pessoais, e até de socialização, vai contribuir para desequilíbrios e desajustes na aula seguinte. Um sumário correctamente realizado vai certamente ajudar a pôr ordem nestas más práticas.

f) O sumário é também uma tarefa administrativa, e também por isso deverá integrar-se no tempo em que a aula acontece. O registo no livro de ponto deverá atestar, em tempo adequado, a aula que se deu. A própria apreciação do trabalho desenvolvido pelo professor pode passar também pela apreciação destes registos da aula.

g) O sumário não deve ser confundido com o trabalho de casa. Poderá decorrer e ser complemento dele, mas será sempre distinto dele. Marcar a realização de um sumário para esse fim revela claramente a intenção, positiva, de se trabalhar o resumo, a capacidade de síntese, a expressão escrita... Mas essas necessidades da aula não podem eliminar a relevância do sumário, pelo que terão de ser realizadas no seu contexto próprio, deixando que o sumário cumpra o seu verdadeiro papel.

h) A realização da síntese final da aula e do sumário exige um tempo considerável da aula. Podendo isto representar uma dificuldade para o professor, o sumário obriga-o a organizar o tempo da aula e a aproveitá-lo com mais eficácia. Sendo a síntese final e o sumário partes integrantes da aula, o aconselhável será dedicar-se-lhe tanto mais tempo quanto mais baixo for o nível etário e de escolaridade dos alunos. São muitos os benefícios a colher da sua prática, aos níveis referidos.

i) O sumário não dispensará ser registado no quadro, pelo professor, por um aluno ou por vários alunos. Sendo de elaboração individual ou colectiva, será sempre, como a própria aula, “construído”, e não ditado ou imposto, contando com a participação activa de todos os intervenientes da aula. A versão a ser registada (no caderno dos alunos, no livro de ponto) será o mais possível consensual, repondo as etapas da aula, respeitada a posição crítica da turma, sem intromissões excessivas do professor. Só deste modo, em liberdade, se perseguirão com sucesso as finalidades enunciadas para o sumário, de modo a darem os resultados pretendidos.

j) A linguagem a utilizar na elaboração do sumário deverá ser simples, correcta, e constituir-se, para o aluno, num verdadeiro exercício de composição, oral e escrita. Dever-se-ão evitar, na sua elaboração, expressões como: ‘continuação do sumário anterior’, ‘estudo da terra’, ‘expressões do segundo grau’, ‘análise do texto tal’, etc., que pecam por imprecisão e demasiada generalidade.

k) A realização do sumário deverá ser encarada, tanto pelo professor como pelos alunos, com a máxima seriedade. Não se trata de um mero exercício administrativo ou de controle da aula, mas sobretudo um “momento” de aprendizagem. Quer nos situemos na perspectiva da pedagogia por objectivos (B. S. Bloom, et al., 1979), quer da pedagogia por competências, do aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros, aprender a ser (J. Delors, 1998, capº IV), que não devem ser vistas como antagónicas, mas complementares, o sumário será uma estratégia (actividade) de grande valor formativo na aula.

6. Conclusões

O tema aqui focado – o sumário – parece ser uma minudência pedagógico-didáctica. Todavia, não deixa de ser de grande importância reflectirmos sobre ele e apresentarmos propostas para a sua realização.

Geralmente, o sumário não é apresentado como parte integrante da aula, no sentido de poder dar para ela um contributo pedagógico-didáctico substancial. Contudo, se repararmos na abrangência das suas finalidades, podendo abarcar, como explicitámos neste trabalho, cinco grandes áreas (conhecimentos, saberes, competências; leccionação e avaliação; expressão escrita; desempenhos e valores; prática institucional), concluiremos ser muito aquilo com que o sumário pode contribuir para a construção da aula e para a obtenção do seu sucesso final.

A propósito do sumário pedagógico-didáctico, há alguns aspectos que não poderão deixar de ser considerados, pela envolvimento que exercem na própria aula. Estão nesse caso, como desenvolvemos no presente trabalho, o conceito de “aula como contrato”, a construção da aula e a elaboração das sínteses da aula.

De um modo ou de outro, estes aspectos têm interferência directa na realização da aula e ajudam a que seja reconhecida ao sumário a importância que ele, de facto, tem.

O que se poderá concluir de mais substancial acerca daquilo que dizemos é que, em pedagogia e didáctica, em vez de se aceitarem *regras e normas, receitas e modas*, dever-se-á procurar atender a tudo aquilo que, antigo ou recente, possa de algum modo responder aos problemas existentes e contribuir para o sucesso na aula e na escola.

Está nesse caso a “minudência” do sumário.

Actuando a nível da aula, como no presente trabalho pretendemos justificar, e desde que correctamente dimensionado e realizado, o sumário poderá contribuir para melhorar as aprendizagens e a eficácia, ajudando a escola que temos a combater muitos dos insucessos de que muitas vezes é acusada.

Referências bibliográficas

- BARREIRA, Aníbal & MOREIRA, Mendes (2004). *Pedagogia das competências / da teoria à prática*. Porto: Edições ASA.
- BLOOM, Benjamin S., et al. (1979). *Taxonomia de objectivos educacionais*. Rio de Janeiro: Globo [2 vols.].
- CASTELEIRO, Malaca (coord.) (2001). *Dicionário da Língua Portuguesa contemporânea*. Lisboa: Academia das Ciências, vol. 2, p. 3480.
- DELORS, Jacques (Org.) (1998). *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. São Paulo, Cortez.

- D'HAINAUT, Louis (1980). *Educação, dos fins aos objectivos: a análise e a concepção das políticas educativas, dos programas da educação, dos objectivos operacionais e das situações de ensino*. Coimbra: Almedina
- DLP (1991). *Dicionário latim-português*. Porto: Porto Editora.
- GEPB (s/d). *Grande enciclopédia portuguesa e brasileira*. Lisboa: Editorial Enciclopédia.
- LANDSHEERE, Viviane de (1983). *Definir os objectivos da educação*. Lisboa: Moraes Editores.
- MACHADO, José Pedro (coord.) (1989). *Grande dicionário da língua portuguesa*. Lisboa: Sociedade de Língua Portuguesa.
- ME – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001). *Curriculo nacional do ensino básico/Competências essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação/ Departamento da Educação Básica.
- NÉRICI, Imideo Giuseppe (1991). *Introdução à didáctica geral*. São Paulo: Atlas.
- RAMALHO, Glória (coord.) (2001). *Resultados do estudo internacional PISA 2000. Primeiro relatório nacional*. Lisboa: Ministério da Educação.
- RAMALHO, Glória (coord.) (2004). *Resultados do estudo internacional PISA 2003. Primeiro relatório nacional*. Lisboa: Ministério da Educação.
- SILVA, Lino Moreira da (1983). *Planificação e metodologia, o sucesso escolar em debate*. Porto: Porto Editora.
- SILVA, Lino Moreira da (2002). Pensar o desempenho dos professores perante o 'novo' paradigma educativo. In *Valorizar a educação, dignificar professores e educadores*. Braga: Associação Nacional de Professores, pp. 19-30.
- URL-1 – PISA-OECD, Programme for international student assessment. In url: "http://www.pisa.oecd.org".
- VANDEVELDE, Luc & VAN DER ELST, Pierre (1979). *Os objectivos em educação: será possível defini-los com precisão?*. Coimbra: Almedina.

Recebido em: Novembro de 2006

Revisto em: Junho de 2007

Publicado em: Dezembro de 2007

Biography note

António Ricardo Mira é Doutor em Ciências da Educação. É Professor Auxiliar na Universidade de Évora, Departamento de Pedagogia e Educação. Lecciona e investiga na área da Didáctica das Línguas (Português e Francês). Também o faz no âmbito da Relação/Comunicação Pedagógica. Tem publicações em Portugal e Espanha nestas matérias e ainda no campo da Didáctica da Literatura para a Infância e Adolescência. Ainda se dedica a temáticas que costuma nomear "didáctica das situações/experiências de

ensino-aprendizagem" em que, de alguma forma, o presente artigo pode inserir-se. Ainda tem como interesses de investigação a formação de professores e a supervisão pedagógica.

É investigador no CIEP – Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora.

E-mail 1: arm@uevora.pt | *E-mail 2:* ar.mira@netvisao.pt

Lino Moreira da Silva é Professor Associado do Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho, Braga. É Doutor em Educação, Área do Conhecimento de Metodologia do Ensino do Português, pela Universidade do Minho.

Interesses profissionais: Didáctica e Metodologias de Ensino/Educação; Supervisão Pedagógica e Formação de Professores; Língua Portuguesa e Bibliotecas Escolares

E-mail: lmoreira@iep.uminho.pt