

# Editorial

As palavras não são meros riscos que se enleiam formando desenhos gráficos abstratos sem sentido, nem sons vazios. Mas os “desenhos” da realidade que o pensamento produz é capaz de fazer nascer as palavras. E as palavras fazem nascer realidades, seja através da escrita (cultura visual), seja através da articulação de sons (cultura sonora). A relação entre o pensamento e a palavra é um movimento contínuo de vaivém. Como refere Vigotski (2000, p.156), “O pensamento não é simplesmente expresso em palavras; é por meio delas que passa a existir”.

A realidade tem uma existência a partir dos nomes e sentidos que ordenamos o mundo para o apreendermos. A este propósito, Hagège (1990, p.115) ao referir-se à obra mais linguística de ficção, *Alice no País das Maravilhas*, pergunta: “Os insectos respondem quando os chamamos pelos nomes?, pergunta o moscardo. E Alice diz: Que eu saiba, não. Para que lhes serve, replica o moscardo, ter nomes, se não respondem? E Alice recomeça: A eles, não lhes serve de nada, mas penso que deve ter alguma utilidade para as pessoas que o nomeiam. De contrário, porque teriam as coisas nomes?”

A palavra enquanto signo transporta a sensibilidade e a inteligência conceptual da nossa capacidade para significar a leitura que fazemos e projectamos a realidade, em função de diversos graus de consciência. Expressa simultaneamente realidade e utopia, invenção e sonho. Como disse Foucault (2002), o homem tem necessidade de nomear as coisas para percebê-las. Por isso, existe um poder associado à palavra. Este potencial que a palavra encerra pode servir para criar ou destruir no jogo das relações da vida. Neste sentido, cada palavra deve ser devidamente saboreada, sem ignorar a vontade, a intenção e o poder de cada jogador. Tal como se faz quando ingerimos um rebuçado, temos que experimentar a volúpia da deglutição da palavra. Precisamos de a deixar derreter lentamente na “boca” da nossa inteligência para apreciarmos o seu verdadeiro

sabor. Com ela degustamos a descoberta do que o mundo tem para nos dizer, com ela conhecemos a dimensão da nossa ignorância.

Neste sentido podemos dizer que os discursos, enquanto conjunto de enunciados sustentados em formações discursivas, são coreografias dos sabores (de saberes e poderes) da vida. O discurso não é um pedaço de letras amontoadas em traços abstratos sem sentido. Pelo contrário, o discurso(s) enquanto prática(s) define(m) e forma(m) os objectos de que falam. Dito de outra maneira, é através destas nomeações que ligamos, agimos e construímos o conhecimento sobre o mundo e, por outro lado, é através delas que o mundo se liga e age (constrói) sobre nós. Incorpora não só uma dimensão cognitiva, mas também afetiva que nos incita a certos comportamentos.

A partir desta teia relacional podemos dizer que o mundo torna-se pensável quando somos capazes de fazer discursos sobre ele. Mas o que somos capazes de dizer varia no espaço e no tempo. O tempo do discurso anuncia o modo como vivenciamos uma determinada realidade, expressa a relação entre o que somos capazes de dizer e o que fica por dizer. E porque cada época tem uma maneira de ver e fazer ver, os discursos variam ao longo do tempo.

Igualmente a educação torna-se pensável e inteligível a partir dos discursos que proferimos sobre ela, animada pelo processo dialógico. O texto, enquanto manifestação concreta do discurso, ao contrário da oração que tem uma estrutura estável e atemporal, depende de fatores externos e da dinamicidade temporal. É sobre esta problemática que os discursos nos conduzem que se desenvolve o dossier da *Revista Lusófona de Educação (RLE)* nº 59. Este dossier, intitulado *Discursos institucionais de autoridade sobre a Escola e os sistemas educativos: circulação e (re)produção de sentidos na investigação em educação*, foi sabiamente coordenado por Luís Manuel Bernardo, Daniel Bart e Teresa Teixeira Lopo.

Este número da RLE abre com um artigo de Carlinda Leite, Paulo Marinho e Fátima Sousa Pereira, que tem por título *Os professores cooperantes na formação inicial de futuros docentes*. Os autores partem da ideia de reconhecer ser importante que futuros educadores e professores, durante a formação inicial, vivenciem experiências profissionais, devidamente acompanhados, que preparem para a profissão. Os autores trazem ao debate as perceções de professores cooperantes (PC) sobre o modelo de formação e condições que têm para realizar a função. Utilizando como técnicas de pesquisa entrevistas semiestruturadas a PC, que colaboram na formação de docentes de diferentes níveis de escolaridade, o estudo pretende responder às perguntas de investigação: que perceções têm os PC sobre as condições que a formação inicial oferece para a socialização com a profissão?; que relações se estabelecem entre instituições de ensino superior (IES) e Escolas/PC?; que perceções têm os PC sobre a adequação do perfil que possuem para o exercício das funções que devem realizar? A análise de conteúdo das entrevistas permite tecer as seguintes considerações: o

tempo de estágio é curto para a preparação profissional, embora a formação assegure uma boa preparação teórica; as relações de pertença às IES influenciam a aceitação do cargo, apesar de não usufruírem de condições para o exercer; em muitos casos, as IES não estabelecem relações fortes e articuladas com os PC; os PC consideram ter perfil adequado à função, seja adquirido por investimento pessoal, pela experiência da função ou pelas oportunidades de formação que as IES oferecem.

O segundo artigo é da autoria de Ana Isabel Madeira e tem por título *Dos 'ecos do estrangeiro' à internacionalização da educação: Dinâmicas comparativas em Portugal (séculos XVIII – XX)*. A autora propõe-nos uma reflexão sobre o modo como as questões educativas foram pensadas em Portugal recorrendo a comparações a partir de exemplos com origem em contextos internacionais, entre finais do século XVIII e meados do século XX. O artigo defende que a consagração da educação comparada, como campo de investigação (e intervenção), é, em si mesmo, o resultado de um projecto cultural translocal assente numa forma política específica, o Estado-nação, e num modelo de incorporação educativa universal, a escola de massas. A discussão desenvolve-se a quatro tempos. 1º: discutem-se os *ecos do estrangeiro* durante o Iluminismo português (séculos XVIII e XIX); 2º: são os relatos de viagem e as missões ao estrangeiro que nos sinalizam as sociedades de referência para a construção do sistema educativo nacional (finais do século XIX – anos 1930); 3º: a internacionalização da questão educativa nas colónias portuguesas aborda a questão das redes de regulação supra-nacionais das políticas imperiais; 4º: entre 1950-1974, identificam-se momentos de viragem na política educativa no sentido da sua integração em organismos que comparam o desempenho educativo ao nível supra-nacional, reforçando a centralidade político-económica da educação.

De seguida temos o artigo de Elsa Salvador, Natércia Fernandes, Lucas Tivana, Marta Mendonça, Ernesto Mandlate, Maria Eduardo, Filomena Anjos, Telma Magaia, Rui Raice, Amina Pereira, e Orlando Nipassa, denominado *Primeiro mestrado em PBL na Universidade Eduardo Mondlane: experiências e desafios*. Neste artigo, os autores pretendem descrever o processo de elaboração do primeiro currículo do Mestrado em Ciências de Nutrição no modelo de aprendizagem baseado em problemas (PBL) na Universidade Eduardo Mondlane. Partindo da ideia de que, embora seja complexo e exigente, a elaboração e implementação do currículo no modelo PBL, seja algo complexo, afiguram-se como necessárias e adequadas para minimizar problemas reais de alimentação e nutrição que afectam o quotidiano da população moçambicana. A elaboração do currículo teve a duração de dois anos e recorreu a métodos participativos que envolveram onze docentes de sete faculdades da Universidade Eduardo Mondlane, realização de consultas aos *stakeholders*, capacitação da comissão de desenvolvimento do currículo, participação em *workshops*, reuniões virtuais alargadas e encontros presenciais em pequenos grupos. Foram entrevistados 90 *stakeholders*

de diferentes instituições, exercício que permitiu a definição do perfil profissional ideal para os mestres em ciências de nutrição no país. Os autores destacam as seguintes questões: a) as reuniões virtuais, com facilitadoras das Universidades de Maastricht e de Wageningen resultaram na aquisição de conhecimentos e habilidades necessários para o desenho do currículo e posterior implementação nos termos do modelo de aprendizagem baseado em problemas; b) as reuniões presenciais em pequenos grupos serviram para discussão e concertação de ideias que se afiguraram cruciais para os módulos que estavam a ser desenhados; c) os *workshops* permitiram um intenso trabalho que culminou com a elaboração integral do currículo e subsequente aprovação pelos órgãos colegiais da Universidade Eduardo Mondlane.

O quarto artigo é da autoria de António Pedro Costa, designado por *Qualitative Research Methods: do digital tools open promising trends?* O autor refere-nos que a investigação qualitativa nos últimos anos tem ganho maior reconhecimento científico, dado o aperfeiçoamento das metodologias mais adensadas e mais alicerçadas em saberes de diferentes âmbitos do conhecimento. Para o autor, um destes saberes que contribuiu na melhoria da qualidade dos estudos qualitativos foi a incorporação de um conjunto de ferramentas, boa parte delas digitais. O autor considera que, embora estas ferramentas possam fornecer suporte e reduzir a subjetividade, elas devem estar alinhadas com os marcos teóricos-conceituais-metodológicos da investigação, que são os eixos que lhe dão coerência e coesão. As competências do investigador são fundamentais para garantir a integridade e a ética do processo de construção da investigação, desde a formulação do projeto até à divulgação dos resultados. Salienta que, neste contexto, no caso específico da análise de dados qualitativos, as ferramentas baseadas em Inteligência Artificial (IA) podem ajudar os investigadores a identificar padrões e tendências através de um grande volume de dados, gerar visualizações e sínteses e até mesmo oferecer sugestões para outras questões ou áreas de investigação. Por outro lado, esta dimensão implica que o investigador desenvolva literacias digitais e multimodais.

O quinto artigo de Anabela Freitas intitula-se *Dos folhetos de cordel à literatura infantil*. A autora diz-nos que, desde a invenção da imprensa de caracteres móveis, os livros apresentam ornamentos, imitando, embora modestamente, as iluminuras dos livros manuscritos medievais. Diz-nos a autora que alguns até apresentam várias ilustrações, como a Crónica do imperador Vespasiano. Em sua opinião, tal facto não é de espantar, já que a descoberta da xilogravura e da calcogravura precedeu a da tipografia. Do mesmo modo, a ilustração acompanha, desde muito cedo, as obras para crianças. Para a autora também a literatura popular, vulgo folhetos de cordel, recorreu à utilização de gravuras. Neste sentido, sustenta que muitas das histórias desses folhetos, umas ligadas ao ciclo bretão ou carolíngio, outras à Legenda Aurea, à sátira ou às Relações dos naufrágios das naus da Índia (cujo sucesso se terá prolongado na Nau Catrineta), aos contos tradicionais, circularam depois sob a forma de letras de

fados ou como folhetos lidos pelo povo e pelas crianças. Considera ainda que este tipo de literatura subsistiu entre nós até, pelo menos, aos anos 90 do século XX, sob a forma de livros para crianças. Eram edições tão despojadas que, curiosamente, mais parecem herdeiras destes folhetos, como é o caso de *A donzela Teodora*, *A Princesa Magalona*, *João de Calais...*, do que precursoras dos bem cuidados, bem ilustrados livros da atual Literatura Infantil.

Na secção *Recensão*, Maria Neves Gonçalves e José Viegas Brás analisam a obra *Bureau International d'Éducation, matrice de l'internationalisme éducatif (premier 20e siècle)*, editada, em 2022, por Rita Hofstetter e pela equipa de pesquisa em história social da educação da Universidade de Genebra (Érhise), sob a chancela de Peter Lang. Trata-se de um livro que traça a sociogénese do internacionalismo educativo durante os primeiros decénios do século passado a partir do Bureau International d'Éducation (BIE), criado em 1925 pelo Instituto Jean-Jacques Rousseau. É uma obra que congrega uma diversidade de investigadores de diferentes campos do saber e com várias perspetivas e abordagens: história da educação, história e sociologia das ciências, estudos de género, da infância, de públicos vulneráveis, de *mass schooling*, dos currículos, da profissão docente, do sindicalismo, da educação para a paz, da cidadania mundial e da educação comparada. O livro disponibiliza um conjunto variado de fontes, uma vasta bibliografia, um conteúdo riquíssimo que tornam este volume uma obra de referência e de leitura imprescindível quer para os estudiosos e investigadores do BIE quer para o estudo, em matéria educacional, das primeiras décadas do século 20.

No cumprimento de uma das rubricas da política editorial da *Revista Lusófona da Educação*, divulgam-se, neste número, alguns resumos de Teses e Dissertações defendidas no Instituto de Educação da Universidade Lusófona - Centro Universitário de Lisboa.

## Referências

- Hagège, C. (1990). *O homem dialogal*. Edições 70.
- Foucault, M. (2002). *A palavra e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. Martim Fontes.
- Vigotski, L. (2000). *Pensamento e linguagem*. Martins Fontes.

**António Teodoro**

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7819-0498>

**José V. Brás**

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0374-748X>

**Maria Neves Gonçalves**

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2531-4618>