



V CONGRESO GALEGO-PORTUGUÉS  
DE PSICOPEDAGOXÍA  
ACTAS (COMUNICACIÓNS E POSTERS)  
Nº 4 (Vol. 6) Ano 4º-2000 ISSN: 1138-1663

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES FACE ÀS NOVAS  
PRIORIDADES DA ESCOLA  
INVENTÁRIO DE COMPETÊNCIAS PARA PROMOVER A  
APRENDIZAGEM DA CIDADANIA**

**Manuel BARBOSA**

*Universidade do Minho*

*“La formation des enseignants est un critère décisif pour la formation des nouvelles générations... Il est temps que soit reconnue et sanctionnée positivement la responsabilité croissante qui incombe au maître dans la formation du citoyen...”.*

F. Mayor

*Un monde nouveau*

Unesco, Paris, 1999, p. 377

Sob o efeito de mudanças e transformações que perturbam a paz social e que anunciam tempos difíceis para a deontologia cívica, a escola vê surgir à sua volta um discurso político-pedagógico que procura redefinir a sua missão, não propriamente no sentido de uma melhor adaptação às estruturas que nos foram legadas pela era da modernização e da racionalização, mas no sentido de uma preparação para os desafios da sociedade paradoxal em que vivemos – sociedade onde se dissolvem os valores da confiança, da lealdade, da solidariedade, do respeito mútuo, e onde se verifica um enfraquecimento do poder socializador de certas instâncias, como é o caso da família, recentemente atingida pela desestruturação e pela incerteza.

O que se pede à escola, neste novo cenário, é que prepare os jovens para a vida social e que promova as aprendizagens necessárias ao ofício de cidadão. A nova prioridade é portanto fazer da escola uma propedêutica para a vida cívica de modo a permitir a convivência pacífica sempre no quadro de uma sociedade mais solidária e democrática. Ou seja, numa sociedade que combate as discriminações, as desigualdades e as exclusões. Assim, o papel da escola redefine-se em função duma missão educativa até há pouco tempo defendida por uma minoria de pedagogos solitários, intrépidos na luta por uma escola onde se faça a aprendizagem de actor social e de cidadão.

Face a este desiderato, a formação de professores tem de ser consequente. A formação destes agentes é de facto decisiva para a construção da escola de cidadania que se deseja, desde o nível micro da sala de aula até ao nível macro da instituição como organização.

Devemos esperar, nestes tempos de redefinição da missão da escola, um maior protagonismo dos professores na sua discussão e operacionalização, sem esquecer duas condições básicas: por um

lado, a política educativa tem que assumir de uma vez por todas a efectiva autonomia das escolas na concepção, implementação e avaliação dos seus projectos educativos dentro de parâmetros mínimos nacionais a fim de evitar a desterritorialização e a balcanização do sistema; por outro, devem os professores estar apetrechados com as competências necessárias à reconfiguração da escola no sentido da cidadania, já que é nesta linha que ela se deve redefinir hoje em dia. Por este lado, a formação inicial e contínua de professores precisa de ser repensada e reescalada, dado ser condição necessária ao processo de institucionalização de uma escola cidadã.

O nosso propósito, de acordo com este fio da argumentação, é dar um contributo à reformulação da formação de professores, inventariando deste já o feixe de competências que se afiguram decisivas para promover a aprendizagem da cidadania democrática nas arenas da escola. Entretanto, e como passo prévio, convém mostrar porque é que a aprendizagem da cidadania se transformou em prioridade da escola, especialmente nos níveis em que se joga a construção do núcleo básico da personalidade social, isto é, nos patamares da escolaridade obrigatória.

## **1. APRENDIZAGEM DA CIDADANIA DEMOCRÁTICA:**

### ***Nova prioridade da escola***

A nova prioridade da escola básica não resulta propriamente da especulação gratuita ou do sonho de alguns lunáticos que procuram a inovação pela inovação. Embora se deva desconfiar de tanta retórica em torno de semelhante prioridade, quanto mais não seja para relativizar voluntarismos excessivos e declarações grandiloquentes, é certo que devemos ter em apreço os factores objectivos que impõem a cidadania democrática como nova ponta de lança da escola básica. Entre esses factores convém destacar, por um lado, a progressiva erosão da escola como estrutura de prestação de serviços para o emprego (Ballion, 1998, p. 60-61), em virtude da inflação dos diplomas e das críticas dirigidas à precocidade das especializações e, por outro, a emergência duma sociedade cada vez mais dissociada, fragmentada e atravessada por tensões e contradições que estimulam condutas insolidárias, intolerantes, ao mesmo tempo que dissolvem os valores que cimentam a sociedade democrática. Adicionalmente, importa referir o enfraquecimento da capacidade socializadora de certas instâncias da sociedade, nomeadamente a família (Constant, 1998, p. 75), dada a incerteza em que está mergulhada (Roussel, 1989).

A crescente preocupação com estes fenómenos tem servido de *leit motiv* à reabertura dum processo que se julgava definitivamente encerrado: o da discussão/problematização das finalidades da escola. Até há pouco tempo, a “questão escolar” não passava dum debate mais ou menos tecnocrático sobre modalidades concretas de operacionalização curricular dum conjunto de orientações que a escola devia observar no seio da sua territorialidade. A bem dizer, o que se questionava era a forma como a escola realizava os objectivos que lhe foram superiormente cometidos e não a relevância desses mesmos objectivos. Presentemente, as metas ou objectivos é que são problema. Não apenas nos areópagos da alta política ou na prosa das campanhas eleitorais, mas no próprio meio onde professores se debatem quotidianamente com alunos que não conhecem nem observam o imperativo da não-violência, para já não falar da civilidade, da cordialidade, do civismo, da responsabilidade, da tolerância, do respeito pelas diferenças (sociais, culturais, sexuais), ou mesmo pelas divergências. É neste *forum* que mais se faz sentir a necessidade de repensar as finalidades da escola, tanto mais que deixou de fazer sentido regulá-la por um mercado de trabalho limitado em lugares e de contornos imprevisíveis.

O debate actual em torno da missão da escola tira as devidas ilações desta situação e procura descortinar um caminho que dê sentido e legitimidade a essa instituição, recolocando-a na linha da educação para a cidadania, tão reclamada pelos intérpretes dos problemas que nos afectam neste virar de milénio: “O que se pede à escola é que torne possível a vida social e que prepare os jovens para o exercício de uma democracia deliberativa. Pede-se-lhe que os ensine a resolver os conflitos sem recorrerem à violência, sem se fecharem em si mesmos ou recorrendo à guerra civil larvar” (Meirieu & Guiraud, 1997, p. 20). Ou seja, “Uma escola cujo objectivo declarado seja tornar possível a vida democrática e que não exclua nenhuma criança desta aprendizagem essencial” (p.20). Assim, a escola tornar-se-ia, de acordo com os votos recentemente formulados pelo director geral da Unesco “uma propedêutica para a vida cívica” (Mayor, 1999, p. 370), e uma instância que assumo o seu papel essencial na construção da cidadania (p.373).

O sentido de oportunidade demonstrado por estas declarações de princípio não justifica, apesar de tudo, o retorno a um passado em que a escola procurava “fabricar” cidadãos a partir de normas e valores considerados homogêneos e transcendentais. Por uma razão muito simples: “Os valores e as normas já não podem ser percebidos como entidades ‘transcendentais’, previamente definidos e acima dos indivíduos” (Dubet & Martuccelli, 1998, p. 147). O que se passa é que esses valores e normas “aparecem cada vez mais como coproduções sociais, como arranjos organizados entre finalidades múltiplas e frequentemente contraditórias, coproduções nas quais os ‘costumes’, os diversos interesses, instrumentais e emocionais, as políticas jurídicas e sociais desembocam em equilíbrios e em formas mais ou menos estáveis no seio das quais os indivíduos constroem as suas experiências e se constroem como actores e como sujeitos” (p. 147). Assim, a escola não pode ter a veleidade de instituir um conjunto de princípios normativos, uma ordem social e um tipo específico de cidadão, por mais que isso custe aos nostálgicos do passado.

A função de integração social da escola, à luz deste argumento, já não pode ser identificada com a de um aparelho de inculcação de valores comuns, interiorizados pelos indivíduos e modelando as suas personalidades. Quando muito, essa escola pode estruturar um ambiente, um meio de vida, no seio do qual o indivíduo vai realizar uma experiência, seja para conhecer um mundo de regras socialmente produzidas, negociadas, seja sobretudo para construir uma boa parte da sua identidade de actor social e de cidadão.

Concluimos então que neste novo cenário a educação para a cidadania não pode ser a “fabricação” de indivíduos socialmente preparados para assumirem mecanicamente as normas, regras e valores da sua comunidade política. Antes seria a criação de condições favoráveis à construção de uma identidade politicamente comprometida com a gestão de assuntos públicos e privados. À concepção ortopédica da educação para a cidadania de tempos idos opor-se-ia, com mais realismo, uma visão construtivista da mesma educação, deveras mais respeitadora do indivíduo como sujeito activo e interventivo nas arenas da vida pública e privada. Assim, semelhante educação permitiria a emergência, não de sujeitos administrados e conformados, mas cidadãos protagonistas do destino das suas vidas públicas e privadas. Quer dizer, actores sociais que são autores dos seus percursos biográficos nos variados contextos onde estão inseridos, com autonomia e intervencionismo.

A nova prioridade da escola obrigatória, face aos argumentos até agora introduzidos, seria pois a de implementar esta nova concepção de educação para a cidadania, não necessariamente no quadro de uma área curricular disciplinar, mas em todas as disciplinas que contribuem para a formação cultural dos alunos, desde a educação física e desportiva até às ciências e às matemáticas, sem esquecer as línguas e as expressões artísticas. Mais além, seria a própria organização da escola

como ecossistema que se preocuparia com a aprendizagem da cidadania, por nós entendida desta maneira: aprendizagem da arte de viver em sociedade com responsabilidade e cordialidade, com espírito crítico e reivindicativo, ciente dos seus direitos e dos seus deveres, aberto à resolução pacífica dos conflitos, sensível às discriminações e às exclusões, obreiro da paz e da convivência, respeitador das diferenças e das divergências, sempre de acordo com os valores democráticos.

Uma vez assumida pela escola, esta aprendizagem da cidadania requer uma preparação específica dos professores, pois todos estarão implicados na sua promoção, quer ao nível da construção dum clima de escola que induza comportamentos de democrata, quer ao nível das actividades lectivas na sala de aula, não tanto pelo lado dos conteúdos que são ensinados, mas pela forma como se organizam as práticas pedagógicas e as relações interpessoais.

A questão que agora se coloca é a de saber quais as competências que os professores devem possuir para levar a bom porto essa missão. Sem pretensões de exaustividade, o próximo apartado vai procurar inventariá-las de modo a contribuir para a reformulação da formação de professores.

## ***2. INVENTÁRIO DE COMPETÊNCIAS PARA PROMOVER A APRENDIZAGEM DA CIDADANIA DEMOCRÁTICA: UM CONTRIBUTO PARA REPENSAR A FORMAÇÃO DE PROFESSORES***

O facto de se colocar a aprendizagem da cidadania democrática no cerne da missão educativa da escola vai exigir dos professores uma série de competências que promovam essa aprendizagem junto dos novos públicos escolares, e vai exercer uma pressão correspondente nas agências da sua formação. Se é tempo de “sancionar positivamente a crescente responsabilidade que incumbe ao mestre na formação do cidadão” (Mayor, 1999, p. 377), e se é certo que o professor deve perspectivar a escola e a sala de aula como espaços de intervenção social e de formação para a cidadania democrática, especialmente numa altura em que “parece cada vez menos razoável recusar a dimensão educativa do ofício de professor” (Perrenoud, 1999, p. 135), então devemos começar a equacionar as competências que esse agente precisa para assumir convenientemente a formação de democratas.

Dar um contributo neste sentido implica elucidar antes de mais o que se entende por competência. Na economia deste texto não é certamente possível analisar detalhadamente essa noção, nem tão pouco resolver o conflito de interpretações de que é objecto. Ainda assim, sempre podemos partir duma noção de competência que sirva os nossos propósitos. A referida noção, à luz dos elementos colhidos num dos autores que mais tem reflectido sobre o seu significado (Perrenoud, 1999, p. 17-20), podia ser assim definida: competência é a capacidade de mobilizar determinados recursos (saberes teóricos, saberes metodológicos, saberes de acção e de experiência, atitudes, esquemas motores, esquemas de percepção, esquemas de vigilância, de atenção, de antecipação, de decisão) para fazer face a diversas situações. Assim entendida, a competência torna-se instrumental para pensar o papel do professor no seio de uma escola cidadã, isto é, no âmbito de uma instituição que se organiza para favorecer a aprendizagem da cidadania em todos os espaços que lhe definem o figurino e a arquitectura.

Como forma de nos aproximarmos do referencial de competências que o professor vai precisar para promover essa aprendizagem, apresentamos sem pretensões de exaustividade as que se seguem, explicitando sumariamente o modo de as operacionalizar no contacto com os alunos:

- *Prevenir a violência no meio ambiente escolar e, mais além, na sociedade. De que maneira?*
  - (i) Ajudando a redescobrir o imperativo da não-violência, uma vez que o desrespeito por este imperativo compromete a vida em comum e a própria vida, quando levado ao extremo;
  - (ii) Mediando a elaboração de normas e regras de convivência pacífica à base da discussão, da negociação e da concertação;
  - (iii) Limitando a violência simbólica da escola, ou mesmo abolindo-a, combatendo as relações pedagógicas que provocam segregação, exclusão, inferiorização e humilhação.
  
- *Lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais. De que modo?*
  - (i) Estando atento/vigilante às irrupções dos preconceitos e discriminações;
  - (ii) Ajudando os alunos a explicitarem esses preconceitos e essas discriminações e a ganharem distância em relação a eles, mesmo que isso implique interromper uma sequência do programa da sua disciplina. Afinal, isso também deve fazer parte do programa de cultura geral que os alunos devem aprender na escola, principalmente na obrigatória;
  - (iii) Questionando a mitologia de certas representações e abrindo um debate a seu propósito através da discussão argumentada.
  
- *Participar activa e seriamente no estabelecimento de regras de vida comunitária respeitante à disciplina na escola, às sanções e à apreciação da conduta. Como?*
  - (i) Negociando regras com os alunos para organizar a convivência nas actividades de ensino-aprendizagem e no microcosmos escolar;
  - (ii) Responsabilizando e comprometendo os alunos com essas regras;
  - (iii) Mediando a resolução de conflitos de interpretação das regras estabelecidas e democraticamente assumidas.
  
- *Analisar a relação pedagógica, a autoridade e a comunicação no seio da aula. Como?*
  - (i) Estando atento à maneira como se processa a interacção com os alunos, sabendo de antemão que essa interacção não é imune aos abusos de poder e à tentação demiúrgica;
  - (ii) Procurando saber, como bom hermeneuta, se as relações e as comunicações com os alunos estão parasitadas pela chantagem afectiva, pela sedução desenfreada e pela manipulação inconsciente.
  
- *Desenvolver o sentido das responsabilidades, a solidariedade e o sentimento de justiça. De que maneira?*
  - (i) Explicitando direitos e deveres dos alunos;
  - (ii) Fazendo da turma uma instância de justiça que elabora democraticamente os procedimentos correspondentes a uma comunidade justa;
  - (iii) Negociando a livre assunção de tarefas e responsabilidades no âmbito da realização de projectos colectivos;
  - (iv) Fomentando a colaboração e a entre-ajuda, nomeadamente através da tutoria entre alunos (os mais adiantados nas matérias fazem a experiência de ajudar a progredir os mais atrasados e em dificuldades).

- *Promover a autonomia dos alunos, tanto do ponto de vista intelectual como do ponto de vista afectivo-moral. De que modo?*
  - (i) Ensinando a pensar de acordo com parâmetros de rigor formal;
  - (ii) Ajudando o aluno a aceder ao estágio pós-convencional da moralidade;
  - (iii) Desenvolvendo a capacidade de descentramento;
- *Estimular a participação no processo de ensino-aprendizagem. Como?*
  - (i) Organizando as actividades por forma a dar protagonismo aos alunos na sua concretização;
  - (ii) Criando dinâmicas de participação em grupo;
  - (iii) Ensinando a tomar decisões e a deliberar num quadro de argumentação fundamentada.
- *Envolver na gestão democrática da escola. De que modo?*
  - (i) Sensibilizando para o valor dessa gestão;
  - (ii) Preparando para as tarefas da representação democrática;
  - (iii) Ensaando no dia-a-dia da turma esses procedimentos.
- *Colaborar na institucionalização de uma escola mais inclusiva e mais democrática. Como?*
  - (i) Organizando discussões e debates a esse respeito sempre que se revelar oportuno;
  - (ii) Mobilizando os alunos para essa luta sem demagogia;
  - (iii) Dando o exemplo nas práticas pedagógicas.

Apesar do esquematismo e de não esgotar todo o universo de possíveis, este inventário de competências prefigura um referencial que ajudará certamente a reformular a formação de professores e a preparar estes agentes para a nova prioridade da escola obrigatória, isto é, a aprendizagem da cidadania democrática. Sendo tarefa dos alunos, esta aprendizagem só tem a ganhar se os professores adquirirem essas capacidades de acção, quer no âmbito da formação inicial, quer sobretudo ao longo da carreira.

O desafio passa portanto pela institucionalização de uma formação que atenda a essa prioridade e que seja consentânea com as competências que são exigidas aos professores. Só assim ultrapassaremos a retórica das declarações políticas sobre a nova meta da escolaridade obrigatória, bem evidente nestes tempos de reorganização curricular do ensino básico em Portugal. A serem consequentes, essas declarações deviam começar por abrir um debate em torno da formação de professores tendo em vista a aprendizagem da cidadania democrática na escola e darem um impulso decisivo a essa formação no seio das instituições encarregues de a promover. Não é com discursos inflamados e com fórmulas encantatórias que se caminha nesse sentido.

## **REFERÊNCIAS**

Ballion, R. (1998). *La démocratie au lycée*. Paris: ESF.

Constant, F. (1998). *La citoyenneté*. Paris: Montchrestien.

Dubet, F. & Martuccelli, D. (1998). *Dans quelle société vivons-nous?* Paris: Seuil.

Mayor, F. (1999). *Un monde nouveau*. Paris: Unesco

Meirieu, Ph. & Guiraud, M. (1997). *L'école ou la guerre civile*. Paris: Plon.

Perrenoud, Ph. (1999). *Dix nouvelles compétences pour enseigner*. Paris: ESF.

Roussel, L. (1989). *La famille incertaine*. Paris: Odile Jacob.