

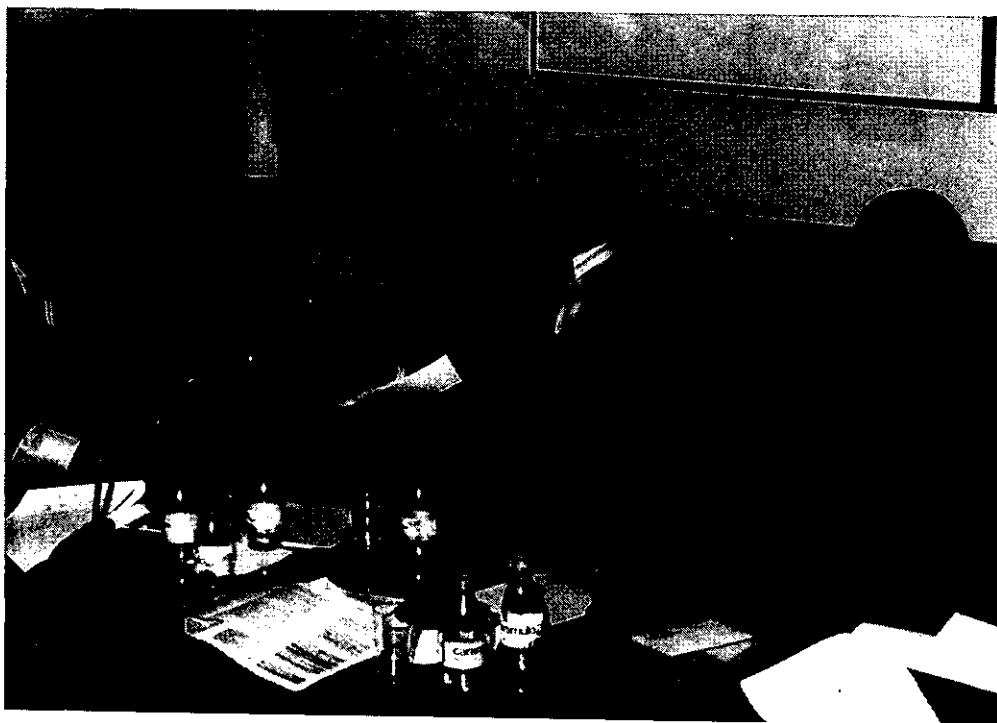
**A Formação Pessoal
e Social**

em debate

**MESA-REDONDA
GRAVADA NO INSTITUTO
DE INOVAÇÃO EDUCACIONAL,
EM 9 DE NOVEMBRO DE 1989**

MESA-REDONDA

A FORMAÇÃO PESSOAL E SOCIAL



Participantes

Dra. Júlia Oliveira Formosinho	(Universidade do Minho)
Prof. Bártolo Paiva Campos	(Universidade do Porto—F.P.C.E.)
Dr. Ramiro Marques	(Escola Superior de Educação de Santarém)
Prof. ^a Maria Odete Valente	(Universidade de Lisboa—D.E.F.C.)
Prof. Manuel Ferreira Patrício	(Universidade de Évora e I.I.E.)

Moderadora: Dra. Maria dos Anjos Cohen Caseiro

Dra. Maria dos Anjos Vamos dar início à nossa mesa redonda. É pena que não estejam todos aqueles que foram convidados, mas vamos conseguir com certeza corresponder à finalidade desta mesa redonda, que é um debate que se pretende tão alargado quanto possível, sobre:

- a importância da área de Formação Pessoal e Social dos Alunos, criada pela Lei de Bases do Sistema Educativo;
- as potencialidades decorrentes dos objectivos definidos para a formação geral de todos os cidadãos (artigos 2.º e 7.º) e das componentes apontadas no n.º 2 do artigo 47;
- as modalidades curriculares que irão corporizar essa mesma área.

A 1.ª questão prende-se com a necessidade que foi sentida e que levou à criação da área de Formação Pessoal e Social, aprovada por unanimidade, na votação na especialidade, e com considerações posteriores, aquando da promulgação dos planos curriculares para os ensinos básico e secundário, sobre a “reposição” da intervenção e o reforço da influência do Estado e da Igreja na formação dos indivíduos.

A 2.ª questão tem a ver com as potencialidades que se abrem com a criação de um espaço curricular relativo à aquisição de competências de vida e que percorre horizontal e verticalmente todo o currículo.

A 3.ª questão, que me parece também pertinente, respeita às modalidades curriculares:

- a disseminação transdisciplinar;
- a integração num espaço não disciplinar, a área Escola, através da realização de projectos;
- a atribuição de uma disciplina — que sabemos chamar-se Desenvolvimento Pessoal

e Social — em alternativa com a disciplina de Educação Moral e Religiosa Católica ou de outras confissões, e prende-se com:

- a disseminação de conteúdos
 - por várias disciplinas;
 - pela área de projecto;
 - pelo espaço curricular disciplinar;
- estratégias de intervenção e de inovação;
- a constituição de equipas de professores, oriundos de diferentes áreas disciplinares, tendo em consideração a dimensão do desenvolvimento psicológico.

São as três grandes questões que me parecem pertinentes.

Poderíamos começar pela 1.ª e faríamos também uma 1.ª ronda, se me permitem esta metodologia de trabalho. Uma 1.ª ronda para a 1.ª questão — a necessidade e a importância da criação, pela Lei de Bases do Sistema Educativo, da área de Formação Pessoal e Social, tendo em conta as considerações que já foram feitas posteriormente a essa criação.

Usando um critério geográfico, de Norte para Sul, será a Universidade do Minho que terá a palavra.

Dra. Júlia Formosinho: É realmente indiscutível a necessidade de a escola pensar na Formação Pessoal e Social, pois parece indiscutida a necessidade de a escola contribuir para o desenvolvimento psicológico dos alunos, para formar pessoas, para formar cidadãos.

Internacionalmente tem-se debatido muito essa questão. Em Portugal, o projecto da Comissão de Reforma do Sistema Educativo trouxe essa temática para a arena da discussão educacional alargada. Em alguns momentos pareceu-me ser entendida como uma medicina — a escola vai mal, vamos



acrescentar esta área e “curá-la”. Se esta perspectiva prevalecesse seria melhor nada fazer. Em meu entender a educação pessoal e social é um projecto global da escola que envolve diferentes níveis de interacção social, de formulação de questões, de envolvimento em projectos e de dinamização total da Escola.

Dra. Maria dos Anjos: E, quanto aos perigos que foram posteriormente considerados, como endoutrinamento, como reforço da influência e da intervenção, na escola e na formação dos indivíduos, do estado e da igreja?

Dra. Júlia Formosinho: O endoutrinamento e a inculcação, penso que se podem fazer com ou sem disciplina de formação pessoal e social. O sistema escolar e as escolas podem sempre fazer inculcação e mesmo endoutrinamento, se o quiserem. Aliás, tal intenção seria mais eficaz através de uma disciplina sem esse título que ganha, de imediato, resistências. Lembro, por exemplo, o que se passava com a cadeira de Organização Política e Administrativa da Nação cuja eficácia era muito limitada exactamente por isso.

Dra. Maria dos Anjos: Prosseguindo a rota acordada, passaríamos à Universidade do Porto.

Prof. Bártolo Paiva Campos — Era capaz de começar por este último aspecto referido. Aparentemente, é incompreensível a atitude da Igreja ao propor que os alunos que frequentem Religião e Moral não sejam abrangidos pela Formação Pessoal e Social. A única razão que poderá haver para isso é considerar que as duas são coincidentes. Mas, ao propor a Formação Pessoal e Social em alternativa à Religião e Moral, a Igreja está implicitamente a reconhecer como Religião e Moral aquilo que o não é, o que de um certo ponto de vista pode ser objectivamente considerado como um atentado à dignidade desta.

É possível que uma ou outra razão da Igreja, ao pedir dispensa da Formação Pessoal e Social para os alunos que frequentem Religião e Moral, seja o facto de considerar que esta área é algo que tem a ver com os valores e, portanto, que os alunos frequentando esta já não precisam daquela ou não devem correr o risco de se confrontarem com valores alternativos. Convém ter presente que o problema dos valores se põe relativamente a todas as disciplinas escolares e então, nessa altura, pela mesma lógica, para haver coerência, o problema seria resolvido com duas vias de educação no País: a realizada através da frequência de Religião e Moral (portanto, quem frequentasse esta disciplina não frequentava mais nada) e, em alternativa, a dos que seguiam o conjunto das restantes disciplinas.

Mas a Formação Pessoal e Social não diz respeito só a valores. Relativamente a estes tem um espaço de coincidência com a Reli-

gião e Moral; tem, no entanto, um grande espaço de autonomia e, no espaço que é coincidente, o problema é o mesmo que se põe para as outras disciplinas. Não é por isso, pois, que há razão para ser alternativa.



Um outro aspecto, ainda: pareceu-me que se quis fazer crer na opinião pública, quando se levantou este problema, que estava subjacente um possível ataque à presença da Igreja na educação, quando isso nunca esteve em causa. Quem introduziu o problema, quem propôs que houvesse essa dispensa foi a Igreja, em termos que têm aspectos muitos curiosos. Na carta que enviou ao Senhor Ministro da Educação, e este remeteu ao Conselho Nacional da Educação, a Igreja parece considerar como um dado adquirido que a Formação Pessoal e Social tem de ser alternativa à Religião e Moral e afirmar que a ignorância deste dado é desprestigiante para quem nela incorre e ofende a moral católica. Quem defender que não se trata de alternativa estaria, portanto, a ofender a moral católica. Se é isto o que se encontra naquela carta, poder-se-á aí encontrar implícita a acusação de que todos os que na Assembleia da República aprovaram a Lei de Bases, ao criarem a área de Formação Pessoal e Social *para todos* e ao lembrarem que, além disso, havia Religião e Moral — porque isso nunca esteve em causa — ofenderam a moral católica, pois ignoraram que a disciplina de Religião e Moral já garante a Formação Pessoal e Social.

Dra. Maria dos Anjos Cohen: Passaremos a Santarém, mantendo-nos na primeira questão.

Dr. Ramiro Marques: Julgo que a Lei de Bases dá uma resposta a essa questão. Se fizermos uma leitura da Lei de Bases, verificamos que 50% das grandes finalidades do ensino apontam para uma formação para a socialização dos alunos para a sua formação cívica. Verificamos, por exemplo, que, para o ensino básico, a Lei de Bases aponta também, para objectivos gerais com uma finalidade socializadora e para a defesa de um conjunto de valores, que podemos chamar básicos, numa sociedade democrática e pluralista. São valores relacionados com os direitos humanos, a defesa da identidade nacional, a cooperação, a tolerância, a solidariedade, a participação na vida comunitária. Penso que sobre isso todos estamos de acordo. A Lei de Bases foi aprovada, é a Carta Magna da educação, não vale a pena discutir muito mais acerca disso. Agora, penso que pode haver um certo perigo, ao nível da concretização das medidas que estão a ser tomadas. Se os decisores actuarem só ao nível do currículo explícito, dos programas de ensino, e esquecerem aquilo a que temos chamado o currículo implícito ou oculto da escola, que tem uma força tremenda nesta área de desenvolvimento, poderão criar algo que desculpe o resto da escola, que desculpe o resto dos professores, que dê boa consciência ao resto dos professores e à instituição. Penso que estamos numa altura, ainda, em que é possível evitar estes perigos e gostaria de apontar um conjunto de medidas que ajudem a reestruturar as nossas escolas. Uma delas tem a ver com o redimensionamento das escolas, nomeadamente das escolas secundárias.



Uma outra medida terá que ver com a participação dos alunos, dos professores e dos pais na gestão das escolas e com uma maior autonomia financeira das escolas. Acho que não devemos ter medo de assumir essa autonomia. Há, depois, a criação de espaços de convívio, de cultura, de carácter cívico, também, geridos por alunos e professores. Aí é que me parece que é importante associar os alunos à gestão desses espaços, clubes, associações de carácter cívico, cultural, na dinâmica da escola cultural, que, quando generalizado a todo o país e devidamente apoiada, poderá ser uma dimensão importante desta formação pessoal e social, caso os alunos bém participem na gestão, e não sejam meros consumidores de cultura, ou meros consumidores de valores. Depois, também, a criação de órgãos para o acompanhamento pessoal e social dos alunos, o que, aliás, está previsto na proposta de reforma do sistema educativo, no relatório final, publicado em Julho de 1988. Penso que seria mau se se esquecesse o papel do orientador educativo de turma, do coordenador da orientação educativa, bem como as novas atribuições que possam vir a ter. Por outro lado, há também que tomar medidas urgentes para a estabilização dos professores; porque uma escola em que os professores mudam todos os anos é uma escola onde a formação pessoal falha e, sem uma boa relação interpessoal, não há boa formação cívica. Ainda relacionado com isto,

é preciso que se tomem medidas para o acompanhamento das turmas e das classes pelos mesmos professores durante todo um ciclo de estudos, de modo a criar equipas pedagógicas que funcionem. Diria que o cerne da questão não está tanto na criação de uma disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social, embora, à partida, não discorde dela, mas naquilo que se irá fazer ao nível dos estabelecimentos de ensino, no que respeita à sua organização.

Dra. Maria dos Anjos Cohen: É altura de chegar a Lisboa...

Prof.^a Odete Valente: Acho que esta questão da educação pessoal e social foi acompanhada por um tipo de discussão apaixonante e polémica, porventura pouco elucidada e cheia de fantasmas gerados no passado e que têm a ver com o receio de um excesso ideológico. Esses receios são transportados, quer do tempo do fascismo, quer de um tempo marcadamente ideológico, logo a seguir ao 25 de Abril. O outro fantasma tem a ver com a própria ideia que muitas pessoas têm das aulas de Religião e Moral e o facto de, nestas discussões a Religião e Moral ter sido colocada em alternativa com a formação pessoal e social e, portanto, também sob o mesmo chapéu de chuva fantasma que para alguns é o tipo de orientação das aulas de Religião e Moral. Os fantasmas são vários e vêm de vários quadrantes ideológicos e vários receios. De qualquer modo, penso que, embora a educação pessoal e social seja um imperativo numa escola que pretende educar os cidadãos e não se circunscreva às questões de formação moral, ela será sempre trespassada, de algum modo, por questões de valores e, nessa medida, coloca a questão da legitimidade, relativamente ao papel da escola

na educação para os valores.

Que a escola é um empreendimento carregado de valores, é um facto que penso ser indiscutível. A questão que se coloca é se a escola tem a legitimidade ou mesmo o dever de discutir a questão da educação de valores de uma maneira sistemática e frontal, ou apenas permitir tratá-la de maneira implícita. A minha posição a esse respeito é que a escola tem a obrigação de assumir, com frontalidade, a questão da educação para os valores, porque, se o fizer, tem condições de o fazer de uma maneira mais rigorosa e de uma maneira menos inculcadora e menos doutrinadora — um pouco no sentido do que se disse no início, de que é mais fácil inculcar valores, quando eles passam sob mensagens sub-reptícias, do que quando nos sentamos para as discutir, porque aí todo o nosso espírito crítico, toda a nossa capacidade de discussão é posta em alerta. Somos muito mais críticos em relação ao que se afirma e ao que se discute. As mensagens publicitárias passam muito bem porque não colocamos as nossas armaduras e, assim somos mais vulneráveis à inculcação e muito mais doutrinados. Penso que a educação pessoal e social é, de facto, um imperativo da escola, hoje em dia. Hoje em dia e cada vez mais, porque, se a questão da educação para os valores é também uma tarefa da família e de outros grupos institucionais, como sejam as igrejas, os grupos de jovens, os partidos políticos, etc., o que acontece é que hoje uma grande massa dos alunos que frequentam a escola não têm grandes oportunidades — quer em casa, porque os pais trabalham e têm menos tempo para o contacto com os filhos quer em grupos políticos, religiosos ou organizações juvenis, porque menos integrados do que se poderia pensar — para uma discussão sistematizada dos valores. Por isso, penso que

hoje, mais do que nunca, os jovens são tão marcados por doutrinações de toda a espécie, vindas dos meios de comunicação e outros, que necessitam de um espaço formal de discussão, um espaço de discussão sistemática de valores e esse local parece-me ser a escola, porque se é verdade que é necessária uma preparação profunda dos professores para levarem a cabo essa tarefa, eles, de qualquer modo, pela formação pedagógica que devem ter, estão à partida mais bem equipados para ganharem esta formação do que outros cidadãos em geral, nomeadamente os próprios pais. Isso, no meu ponto de vista, justifica que hoje a escola tenha uma tarefa redobrada na questão da educação para os valores.



Naturalmente que a questão, que pus inicialmente, dos fantasmas, tem a ver com a forma como se faz esta discussão e aí penso que se queremos que a formação pessoal e social seja, de facto, um espaço de formação, teremos que fazer um grande esforço para dotar os professores de estratégias pedagógicas que ajudem os alunos a crescer e

não conduzam à doutrinação ou a mais uns tantos conhecimentos feitos sob a forma de receitas, ou sob a forma de mandamentos, mas antes um espaço de discussão e de construção do eu, de construção das suas relações com a sociedade, da construção das suas relações interpessoais, da sua educação cívica e também da sua educação moral. A questão moral também tem que ser clarificada, porque ainda hoje em Portugal, quando se fala de educação moral, as pessoas associam-na à educação religiosa e, de facto, é preciso também desmontar esta imediata relação, que não deve ser feita. Pode existir, mas não necessariamente.

Penso que as reacções da igreja, também e mais uma vez, resultam de um mau entendimento sobre aquilo que estamos a discutir.

Por outro lado há que salientar que a educação religiosa e moral não pode cumprir a sua missão, no tempo que lhe é dado no currículo, se se ocupar das questões mais vastas da educação, que estão atribuídas à área da formação pessoal e social. Portanto, ou não se ocupa delas ou não cumpre a sua missão e qualquer das duas situações me parece aberrante. Quanto à organização, também me parece que a resposta curricular — no decreto-lei curricular — tem algumas infelicidades e uma delas é o tempo atribuído à área de Formação Pessoal e Social. Quando se institui uma disciplina, ou uma área, se assim quisermos dizer, com apenas uma hora por semana, imediatamente nos ocorre que esse tempo tem tendência a ser ocupado de uma maneira que não será talvez a mais adequada. O tipo de actividades que concebo, em que as estratégias de clarificação de valores são um ponto forte, não são compatíveis com o tempo atribuído; são estratégias e tarefas que envolvem discussões em grupo, discussões mais alargadas, e isso não é compatível com o tempo lec-

tivo de uma hora. Parecia-me que, de facto, teria sido muito melhor encontrar um tempo de duas horas seguidas, como mínimo semanal, para garantir que outros tipos de actividades permitissem o envolvimento dos alunos. Isto, porque acho que, numa disciplina com esta natureza, é o próprio envolvimento dos alunos que é determinante para a sua construção pessoal.

Dra. Maria dos Anjos: Estamos a chegar ao fim da 1.ª ronda e permitia-me fazer um pedido, quanto à clarificação do que cabe, realmente, nesta área de Formação Pessoal e Social — educação para os valores e não só.

Prof. Manuel Patrício: Direi algumas coisas — um pouco diferentes, no sentido de serem complementares —, mas penso que estaremos completamente de acordo, relativamente a esta questão. Vou ter que ser breve. Fui tomando uma série de notas, à medida que fui ouvindo todos os participantes desta mesa redonda. Segui-las-ei.

O 1.º problema que poria respeito ao próprio conceito de formação pessoal e social. Julgo que todas as confusões começam aqui, em redor desta questão; e parece-me que, a certa altura, encontramos — ou pretendemos encontrar — soluções para o problema educativo quase só tendo em conta as marcas pessoais a imprimir nas questões educativas. Isso confunde muito as coisas; porque o problema da formação pessoal e social é a meu ver o problema da educação propriamente dita. O processo educativo é um processo de formação pessoal e social. Não se concebe seja o que for que organizemos e realizemos na escola que não

contribua para a formação pessoal e social dos alunos. Se há alguma coisa que lá está a acontecer que não contribua para essa formação pessoal e social, não deve acontecer na escola. Até o modo como os empregados são tratados — o relacionamento com eles, o funcionamento da própria secretaria, como funciona e não funciona... — deve contribuir para a formação pessoal e social dos alunos. Pode não contribuir, pode mesmo contribuir para a sua deformação pessoal e social. Portanto, a escola deve ser organizada de tal modo que, toda ela, e tudo aquilo que nela acontece, contribua, de facto, para o processo de formação pessoal e social, ou seja, para o processo educativo dos alunos.

O 2.º problema é o da Área de Formação Pessoal e Social propriamente dita, tal como aparece na Lei de Bases do Sistema Educativo. Julgo que devemos encarar a Lei de Bases com todo o respeito. Devemos encará-la como a nossa Magna Carta da Educação, mesmo que possamos discordar desta ou daquela motivação, da razão que levou a encontrar esta ou aquela solução. Contudo, a nossa atitude deve ser basicamente de respeito: respeito pela letra e respeito pelo espírito. Ora parece-me que o que a Lei de Bases pretende nitidamente explicitar e dizer é que é necessário que a formação pessoal e social não omita determinados aspectos do que deve ser o programa educativo de uma criança ou de um jovem, hoje; e que, se os programas das disciplinas propriamente ditas — ou inclusivamente, as actividades de complemento curricular — não compreenderem determinadas temáticas e problemáticas, é necessário que haja um espaço de confluência dessas temáticas e problemáticas. No meu ponto de vista, esse espaço é a área de Formação Pessoal e Social a que a Lei faz referência. Se ele for visto

desta maneira, evita-se um dos grandes perigos que advêm da existência de uma área de Formação Pessoal e Social: que é o de levar a pensar, e eventualmente a agir em conformidade com a ideia de que ali, predominantemente ali, ou só ali, é que se faz a formação pessoal e social dos alunos.

Passaria agora para uma outra ideia que me parece muito importante. É que a Lei de Bases tem um capítulo, que é o capítulo VII, que incide sobre o desenvolvimento e avaliação do sistema educativo. No que diz respeito ao programa educativo propriamente dito esse capítulo que não tem apenas o artigo 47.º, mas tem também o artigo 48.º, tudo — toda a ideia que formarmos acerca do que deve ser o programa educativo dos educandos e os modos de organizar a realização, o cumprimento e a efectivação desse programa educativo — tem que passar pela leitura integrada de cada um desses artigos, no seu todo, e do conjunto dos dois. E aí vemos que aparece a área de Formação Pessoal e Social num determinado contexto: dentro do próprio artigo 47.º e também no artigo 48.º, que claramente é destinado a garantir a formação pessoal e social dos alunos. Isso se vê logo no n.º 1 deste artigo, quando se declara que as actividades curriculares que devem ser complementadas por acções orientadas para a formação integral e a realização pessoal dos educandos, no sentido da utilização criativa e formativa dos seus tempos livres. A meu ver, a Lei mostra aqui claramente que não está preocupada apenas com o que acontece na escola, durante o período em que as crianças e os jovens estão nela, mas também como o que acontece fora da escola: na sociedade, no período de frequência escolar; e, mais tarde, quando forem cidadãos e, por conseguinte, viverem a sua vida integrados nessa sociedade. Porque a sociedade

dos tempos livres é uma sociedade que está sociologicamente caracterizada. A meu ver, a Lei de Bases quer, muito claramente, preparar já para essa sociedade: para que os tempos livres não sejam depois tempos mortos; para que não sejam tempos de vida oca, de vida completamente vazia — e isso tem, aliás, a ver com a educação para os valores. Depois, dão-se na Lei alguns exemplos. No n.º 2 diz-se que se visa, nomeadamente, o enriquecimento cultural e cívico, a educação física e desportiva, a educação artística e a integração dos educandos na comunidade — tudo coisas que têm a ver com a formação pessoal e social e com o sentido integrador dessa formação. Até o que se refere especificamente ao desporto — que não é visto como um tempo destinado à utilização do corpo, fora de intenções formativas e educativas, mas no quadro de uma formação integral, que inclui, obviamente, o corpo — tem a mesma intencionalidade. Julgo que tudo isto aponta realmente para uma escola que seja muito flexível na sua organização. A Proposta Global de Reforma da Comissão de Reforma procurou exactamente dar ideias acerca do que pode ser um tal modelo de escola, com toda essa flexibilidade, distinguindo entre uma dimensão puramente curricular, uma dimensão extracurricular e uma dimensão de interacção dialéctica das duas, para realizar e garantir a unidade pedagógica da escola acabando por gerar, com esta, uma outra dimensão importante — a dimensão do clima pedagógico, ou atmosfera pedagógica. Isto é: a certa altura, vê-se que há ali um universo que não é insuportável do ponto de vista do seu clima, da sua atmosfera, mas que, pelo contrário, é um universo extraordinariamente agradável, por toda a estrutura de relações que o constitui. Por outro lado, esse universo é algo de completamente diferente,

que deriva da organização global da escola. Com toda a intencionalidade, cada uma das dimensões pedagógicas da escola pode ser claramente flexibilizada. Na componente curricular, podemos ter aquilo que é, de algum modo, tradicional: onde se ministram as disciplinas segundo as metodologias tradicionais, com sistemas de avaliação tradicionais, com o tipo de relação pedagógica próprio dessas situações; e temos outro tipo de situações pedagógicas, como seja o trabalho de projecto, as visitas de estudo, as aulas de compensação educativa, etc. Em cada uma destas situações, será sempre perfeitamente possível trabalhar sempre no sentido da formação pessoal e social. O mesmo relativamente àquilo a que chamo a dimensão de interacção dialéctica. O mesmo referente àquilo que será depois o resultado de tudo e passa a ser, a certa altura, a tal atmosfera ou clima pedagógico da escola. Isto levamos a uma outra ideia, que é a seguinte: temos de deixar de ver a escola — e isso é importante, a meu ver, no quadro da problemática de que nos estamos a ocupar... — como uma espécie de lugar onde acontecem determinadas actividades que, a dado momento, não têm relação entre si, não são encaradas nem realizadas de maneira sistémica. Se virmos a escola como comunidade, torna-se-nos evidente que todo o comportamento cívico, que toda a formação cívica, que toda a preparação para a vida da comunidade resultam, em grande parte, da vida da própria comunidade e da estruturação dessa mesma comunidade. Por outro lado, creio também que temos que ver a própria comunidade como escola.

A Lei de Bases aponta muito claramente para a relação com a comunidade. Mas teremos que ver a comunidade como escola, dado que também ensina, que também informa ou deforma e que pode ser formada

ou deformada pela própria escola. Não sou capaz de perceber que este problema da formação pessoal e social se resolva capazmente, ou mesmo se equacione capazmente, se não virmos a escola como comunidade e a comunidade como escola. Estes dois grandes pólos, estas duas grandes situações de formação do educando têm que estar em interacção uma com a outra.

O Dr. Ramiro Marques deu o exemplo da Escola Cultural. Este ano, 89/90, temos 1031 clubes escolares a funcionar nas 76 escolas do projecto. Alguns envolvem a totalidade dos alunos, como é o caso, conhecido, do clube cívico da Escola Delfim Santos, onde já não há problemas de limpeza, pois os alunos assumem a escola como sua.

Cada clube escolar deve funcionar como um pequeno núcleo cívico e, por isso, se pretende e se exige que todos tenham o seu próprio regulamento escolar. Até se chegou a pensar em chamar a esse regulamento como que a constituição do clube escolar. O próprio regulamento da escola deve ser vivido e elaborado como a constituição da república escolar, implicando todos os cidadãos daquela república.

O artigo 48.º da L.B.S.E. refere que as actividades de ocupação dos tempos livres devem valorizar a participação e o envolvimento das crianças e dos jovens em todos os respectivos momentos — na sua organização, desenvolvimento e avaliação. Se, realmente, organizarmos a escola desta maneira — estamos a tentar fazê-lo no quadro deste projecto, como o Dr. Ramiro Marques lembrou — acho que estamos a trabalhar poderosamente para a formação pessoal e social dos alunos.

Não iria agora debruçar-me sobre outras questões que foram apresentadas, designadamente sobre a influência do Estado, a influência da Igreja — melhor será, real-

mente, dizer das igrejas — e até a questão da alternativa... Vou abordar uma outra questão, que me parece responder a esta, sem estar a repetir o que os outros colegas já disseram. Trata-se do problema da própria teoria dos saberes. Iria lembrar a teoria dos saberes de Max Scheler, que me parece importante para a análise deste problema. Scheler, como sabem, apresentou uma classificação dos saberes, em 1926, constituída por três grandes planos:

1) os **saberes científico-tecnológicos**, ou pragmáticos, — o saber de domínio, o saber prático, que é o de nível mais baixo;

2) o **saber de cultura** — o saber cultural, que me parece ser o que corresponde à ideia de formação pessoal e social (tudo se integra na construção de uma personalidade una, de uma personalidade perfeitamente articulada, de um homem integrado);

3) e aquilo a que ele chama, depois, o **saber de salvação** — e é aí que aparece o problema da formação religiosa confessional.



Perguntamos nós: o que é que cabe à escola, relativamente a estes diversos tipos de saber? O que tenho defendido é que a escola deve assumir plenamente as suas funções relativamente aos dois primeiros tipos de saber, mas que tem de ter cuidado relativamente ao terceiro tipo de saber. Este saber — e já não é agora a posição de Scheler, é a minha... — penso que é possível entendê-lo de duas maneiras: como saber

de sentido (saber colocado num plano puramente racional, que é o plano filosófico), e como saber de salvação propriamente dito (saber colocado num plano teológico, num plano claramente religioso). Neste último entendimento, parece-me que as coisas passam rigorosa e exclusivamente pela consciência de cada um. Portanto, a escola deve assumir-se plenamente até ao limite daquilo a que chamo o saber de sentido, mas deve ser profundamente cuidadosa e respeitar integralmente a consciência individual para além desse limite. Obviamente que é responsável pelo processo educativo do educando no que diz respeito ao nível do plano do que tenho estado a chamar "saber de salvação" — mas com importantes diferenças de actuação.

A Prof.^a Odete Valente pôs o problema dos valores. Fui desafiado para retomar esse problema. Concordo com o que disse relativamente à necessidade de se discutir esta problemática dos valores e de se discutir estas ou aquelas categorias de valores de uma maneira muito concreta na escola. Aliás, na própria Comissão de Reforma do Sistema Educativo, a nossa ideia — ao propormos uma hora, apenas, para a área de Formação Pessoal e Social — foi criar a oportunidade de haver todas as semanas uma hora em que fosse possível discutir problemas: problemas à escala nacional, à escala regional, à escala europeia, à escala mundial. Por exemplo: o problema das centrais nucleares, que podem pôr em risco cidades inteiras, países inteiros, continentes inteiros; o problema da droga ou de qualquer acontecimento importante que seja motivador para os alunos. Pensou-se que era conveniente proporcionar discussões concretas sobre estes problemas e que essa hora poderia ser realmente um tempo de debate centrado em grandes questões que surgissem

do próprio quotidiano. Isso seria, até, uma forma de pedagogia social e cívica importante. Sabemos que os meios de comunicação social são muito influentes na formação da opinião, na estruturação da personalidade e das maneiras de pensar, etc.; mas também sabemos que a generalidade da nossa população não está preparada para fazer uma leitura crítica dos meios de comunicação social. A escola não prepara para fazer uma leitura crítica desses meios e julgo que esse espaço, tal como então o concebemos, é um espaço privilegiado para ensinar, na perspectiva da referida pedagogia social, a fazer a crítica desse poderosíssimo meio de formação da opinião, de construção das próprias ideias, dos valores, ideais, etc., que é a comunicação social. E mais: numa comunicação social como a nossa, que é ainda bastante deficiente, que muitas vezes não é séria, que frequentemente desempenha uma função mais deseducativa do que educativa, mais deformadora do que realmente formadora, parece tal pedagogia social indispensável. "Atacaria" agora directamente o problema levantado pela Professora Odete e diria que, no caso da Universidade de Évora, temos mesmo uma disciplina de Axiologia Educacional, no plano de estudos das licenciaturas em ensino, em que tratamos expressamente a questão dos valores, tanto do ponto de vista teórico como do ponto de vista prático. Temos essa disciplina e isso mostra que, quando se organizou esse currículo, se pensou que deve haver a discussão expressa das problemáticas axiológicas, quer ao nível da formação de professores, quer, depois, na actuação concreta desses professores, quer, depois, na actuação concreta desses professores. Parece-me — e acho que estarão inteiramente de acordo comigo — que a educação para os valores não se faz só pensando nos valores — e, por conse-

guinte, discutindo também os valores —; faz-se com os valores, faz-se criando os valores ou criando realidades valiosas. Mais uma vez, será o regresso a uma escola estruturada de tal modo que permita e promova a fruição dos valores. Não digo consumo, digo fruição, intencionalmente. Diria, até, criação de valores. Julgo que esta experiência tripla é a experiência axiológica completa e que será por ela que nos devemos bater: a formação pessoal e social deve ser essa experiência.

Dra. Maria dos Anjos: Ora, para esta 2.^a ronda, propomos o mesmo percurso. Regressamos, assim, ao Norte. Iríamos, então, pôr a tónica nas modalidades curriculares que estão previstas para a concretização da formação pessoal e social dos alunos.

Dra. Júlia Formosinho: Isso articula-se com muita coisa que já foi aqui hoje referida. Queria assim começar por concordar inteiramente com o Prof. Bártolo de Paiva Campos em relação ao que se disse sobre os problemas das duas disciplinas em alternativa. Acho que nunca é demais afirmar que é um disparate colocar a Formação Pessoal e Social em alternativa à Religião e Moral. Além dos problemas já referidos pode perguntar-se, por exemplo, que implicações irá ter na vida quotidiana da escola e no relacionamento entre as crianças essa escolha, essa alternativa. Queria ainda salientar que tudo o que disse o Dr. Ramiro Marques chama a atenção para que cuidar da educação pessoal e social dos alunos é uma tarefa básica da escola toda — ela tem de ser feita na escola toda, não somente numa hora semanal. Vou mais longe, dizendo que

se não for assim, não vale a pena. Talvez eu esteja um pouco céptica, mas se a reforma educativa se reduzir à reforma curricular e se não forem executadas com igual empenho outras reformas, tais como a da gestão pedagógica da escola e da sua direcção, a da intervenção dos psicólogos, a dos clubes e outras actividades livres, a existência de uma hora de formação pessoal e social pode tornar-se irrelevante.

Isto leva-nos, naturalmente, à questão da formação de professores. Quem vai trabalhar esta área? Que preparação vai ter para a trabalhar? E a única resposta que antecipo é esta: é que mesmo que o professor tenha uma preparação muito boa, se estiver isolado de todo o conjunto da escola, a sua acção dificilmente será eficaz.

Eu queria também dar apoio a um ponto específico referido pela Prof. Odete Valente. Parece-me que introduzir uma inovação desta natureza, com o espaço curricular de uma hora, é muito pouco. A proposta da Comissão de Reforma, que adoptou o meu parecer, considera esta formação um projecto global da escola, que envolva todos os professores através de uma análise vertical e horizontal do currículo que permita a elaboração de um programa interdisciplinar para o qual todos os professores dão um contributo — deixando para essa hora curricular, a gerir pelo orientador educativo de turma, as sínteses e a integração indispensável com o apoio de materiais diversos, desde o livro, ao filme, ao vídeo, etc.

Gostaria ainda de salientar algumas aprendizagens específicas que me parecem importantes num projecto desta natureza — o processo de tomada de decisões, o processo de resolução de conflitos, o processo de participação na instituição e cooperação com a comunidade. São quatro áreas onde, de facto, há inclusive já tradição educacional,

propostas educacionais interessantes quer no estrangeiro, quer em Portugal. A participação do aluno na tomada de decisões, o processo de resolução de conflitos que surgem na turma, que surgem no recreio; a participação na própria vida da instituição, na gestão dos interesses e clubes, etc. e a cooperação com a comunidade são áreas que poderão ajudar a que se formem uma série de competências de vida. Conceptualizar uma situação, querer gerar alternativas para a resolver; conceptualizar um conflito e participar com os outros na sua resolução, participar na gestão de uma instituição, ligar-se à comunidade — são uma série de competências de vida que esta área deveria propor.

E, finalmente, gostaria de lançar para a mesa a temática da formação de professores e a da construção de materiais didácticos para esta intervenção. Se vamos ter uma intervenção — que não seja meramente a de uma cadeira — que englobe estas coisas que mencionei e muitas outras — como vamos formar os professores? Quem vão ser os professores? Como vamos mobilizá-los? Que preparação específica lhes vamos propor? Que materiais pedagógicos ou didácticos vamos organizar?

Dra. Maria dos Anjos: Poderemos continuar nas propostas de concretização, porque penso que, depois, a publicação desta mesa redonda poderá dar uma achega a quem tem de pensar em conteúdos. Faria, portanto, este desafio, neste momento: que os participantes concretizassem as suas propostas nesse sentido.

Prof. Bártolo Paiva Campos — É um pouco difícil cingir toda a intervenção a um

só aspecto, mas procurarei referir-me a isso. Começaria com uma reacção ao comentário da Dra. Júlia, que julgo certo, quanto à maneira como todo o processo de reforma está a ser encaminhado. Penso que há, pelo menos, duas grandes concepções de Reforma Educativa: a Reforma como um produto elaborado a nível central e posteriormente distribuído e consumido pelos professores nas escolas ou a Reforma como a criação de condições para a emergência permanente da inovação local, para o desenvolvimento dos próprios centros de ensino e de educação. Em Portugal, como em muitos países, é o primeiro tipo de concepção que tem predominado. Mas, pior do que haver essa concepção da produção centralizada e depois distribuída, é termos regredido, com o actual ministério, relativamente a uma perspectiva que chegou a ter algum movimento, há alguns tempos atrás. Agora já nem se trata de uma reforma definida a um nível central, mas resultantes do diálogo, da participação e da conjugação de esforços. Actualmente, assiste-se a uma reforma produzida a um nível central e imposta por um determinado grupo. É certo como se sabe, que há uma grande capacidade de rejeição dos corpos estranhos por parte dos professores nas escolas; mas, entretanto, não se constrói e perde-se tempo. Neste momento, não há diálogo nenhum na elaboração da Reforma. Diálogo não é somente ouvir o que os outros dizem; é deixar interpenetrar as nossas posições pelas dos outros dizem; e elaborar em consequência novas posições. Não é decidir, ouvir, em seguida, o que os outros dizem e manter sempre a primeira decisão. Como, aliás, fazer política, neste domínio como noutros, mas sobretudo neste, julgo que não deveria ser impor o seu saber ou posição, mas procurar congregar as vontades sociais, as grandes linhas de força

sociais no sentido da prossecução de objectivos relativamente consensuais, definidos com ampla participação; parece-me que também não é esta a perspectiva que está a vigorar neste momento. Isto é, de facto, importante para enquadrar aquele cepticismo a que a Dra. Júlia fez referência.

Uma outra questão, ainda. Volto aos valores e à especificidade da escola relativamente a estes. Na minha opinião, como disse, a Formação Pessoal e Social não se refere apenas a valores; é também um problema de conhecimentos, de processos psicológicos e de capacidades de acção. A especificidade da acção intencional da escola relativamente aos valores deveria residir na prioridade concedida à *construção* pessoal e social destes; para transmitir, inculcar e modelar valores “não falta quem o faça”. Não quer dizer que a escola não adopte alguns valores, que diga “aqui não há valores que nos guiem”; quanto a mim, os valores da escola devem situar-se mais ao nível dos aspectos estruturais e funcionais do que ao dos conteúdos a transmitir, de modo a constituir um contexto em que, sobretudo, seja possível construir valores, em que haja condições para alterar os valores.

E como é que esta questão da Formação Pessoal e Social apareceu, ou aparece de tempos a tempos, nos vários sistemas educativos, nas várias sociedades? O que está em jogo é aquilo a que a escola deve dar prioridade, os seus objectivos explícitos: aprender as disciplinas do saber ou também preparar para a vida. Esta questão liga-se com a polémica sobre a organização curricular da formação das crianças e dos jovens: organização *disciplinar* ou organização à volta de *grandes problemas de vida* relativamente aos quais as várias disciplinas do saber podem dar um contributo. Julgo que na recente reforma curricular há um

compromisso. O currículo está essencialmente organizado por disciplinas do saber (Matemática, Física, História, etc.) mas engloba ainda uma área de Formação Pessoal e Social relacionada com as competências de vida em vários domínios desta.

Quanto aos objectivos e modalidade desta nova área sem querer confiná-la apenas à educação cívica — e estamos a centrar a nossa discussão demasiado nesta que afinal é apenas uma das componentes da Formação Pessoal e Social — gostaria de sugerir duas hipóteses a partir dos resultados da investigação sobre os efeitos da escola nesta. A investigação tem constatado que a escola, mesmo quando se organiza explicitamente para atingir objectivos de educação política ou de educação cívica, tem impacto na aquisição de *conhecimentos*, mas é muito menos eficaz relativamente às *atitudes* e aos *comportamentos* de participação socio-política. Uma primeira hipótese que levantaria acerca dos objectivos da nova área é a de que talvez valha mais que a escola se centre no desenvolvimento de *processos psicológicos* subjacentes às capacidades de actuação face aos vários problemas que surgem nas referidas dimensões da existência (familiar, sexual, cívica, etc.).

A segunda hipótese é relativa às modalidades: seria de dar a prioridade à intervenção a nível da ecologia da escola, sem prejuízo de dar também importância às modalidades curriculares. Nestas, é preciso procurar ser mais criativo, mais inovador e não ir no sentido de uma pedagogia livresca e de memorização ou de modelagem de comportamentos.

Dando mais relevo ao currículo oculto e, portanto, a uma concepção muito mais alargada de currículo, a estratégia para desenvolver a reforma e a formação de professores, o desenvolvimento curricular e tudo

o mais será totalmente diferente, porque este currículo oculto não é um currículo que se possa decretar. Há aspectos estruturais que terão mais a ver com a criação de certas condições, desde o tamanho das escolas até às regras formais de gestão, mas a maior parte do currículo oculto tem a ver com as normas de vida dentro da escola que são, aliás, as normas sociais vigentes. É com tudo isto que se tem de mexer, sendo inevitável irmos para outra concepção de reforma, em que ao exterior cabe apenas criar condições para haver uma dinâmica interna de movimento permanente na escola; este seria o ponto de partida para o desenvolvimento curricular local no qual se insere a formação de professores e emergem as inovações.

Dra. Maria dos Anjos: Penso que o Dr. Ramiro Marques poderá continuar na mesma linha.



Dr. Ramiro Marques: Ao nível das competências, diria que há um conjunto de competências que toda a escola, independentemente da área e das disciplinas, deve acentuar, mas que são particularmente evidentes na área de formação pessoal e social, que é ensinar os alunos a tomarem decisões,

a participarem na tomada de decisões, e isso leva-nos a uma outra questão, que é a de ensinar os alunos a ler, a escrever e a ouvir atentamente o outro.

Chamava a atenção para um livro excelente — um ensaio de Mortimer Adler intitulado “How to Speak, How to Listen” — em que o autor tenta mostrar que a escola, não está a ensinar os alunos a ler nem a escrever, nem a saber tomar notas, a saber pensar, a saber adequar o seu discurso em função da situação, a saber argumentar, etc. Por outro lado, parece importante ensinar os alunos a moderar discussões, seminários, discussões, a organizar uma agenda de trabalhos a fazer uma petição, a apresentar uma proposta fundamentada, a identificar problemas dentro de determinado grupo, da escola, da comunidade, e a definir hipóteses para a solução desses problemas. Digamos que estas seriam as grandes competências que esta área deveria acentuar, independentemente de estarmos a falar no programa de Desenvolvimento Pessoal e Social, ou até na área escola, ou, visto de forma mais restrita, na disciplina de Educação Cívica, nos 7.º, 8.º e 9.º anos de escolaridade. Voltando à questão das componentes, ou conteúdos de desenvolvimento curricular da formação pessoal e social, a Lei de Bases também dá algumas respostas, algumas indicações, apontando para um conjunto de componentes, que não são propriamente valores morais — podemos chamar-lhe valores sociais ou valores culturais — e que apontam para a educação para a saúde, para a educação sexual e familiar, para a educação para a defesa do ambiente, para a educação do consumidor, a educação para a participação das instituições, e aqui diria que é importante acentuar a componente informativa, mas sem recurso a métodos magistrais. Há uma outra

componente que é acentuada pela Lei de Bases, ao nível dos conteúdos a desenvolver por esta área de formação pessoal, que tem a ver com valores morais, e esses valores têm também a ver com os direitos humanos, em geral. Julgo que aqui havia que acentuar a leitura e discussão de uma série de documentos, nomeadamente documentos produzidos no âmbito da Organização das Nações Unidas, ou sob os seus auspícios — que os nossos alunos desconhecem por completo — como seja a Declaração Universal dos Direitos do Homem, aprovada em 1948; a Declaração dos Direitos da Criança; e uma série de outros documentos, que foram aprovados ao longo das décadas de 50, 60, 70 e até 80, que se prendem com a defesa dos direitos dos apátridas, com declarações contra a tortura, os tratamentos desumanos, a discriminação das minorias, o racismo. Ao fim e ao cabo, um conjunto de valores que têm a ver com os direitos humanos, e que a escola deve, sem subterfúgio de espécie alguma, defender, acentuar e explicitar. Depois, isto leva-nos à questão das estratégias. Que estratégias? O problema do endoutrinamento ou não endoutrinamento tem muito a ver com as estratégias utilizadas, quer na sala de aula, quer na própria escola, em geral. É importante treinar os professores, formar os professores, melhor dizendo, no uso de um conjunto de estratégias que têm a ver com o interrogatório socrático, os seminários de discussão, o trabalho de projecto, a organização e gestão de espaços, o uso crítico dos “mass media”, o uso do inquérito social, etc.

Dra. Maria dos Anjos: Poderíamos continuar na mesma linha de propostas de concretização, com a Prof.^a Odete Valente.

Prof.^a Odete Valente: Gostaria, em primeiro lugar, antes de chegar à questão da formação de professores e de como concretizar esta área, de dizer duas coisas: uma delas é que não me parece que se deva pôr em alternativa se a educação moral e pessoal se deve fazer no âmbito de toda a escola, ou de uma área específica. Penso que as duas coisas são complementares e têm, cada uma, o seu lugar, e que talvez não seja necessário colocarmo-nos na perspectiva de o que é que vale mais, se é fazer isto ou fazer aquilo. Penso que, ao nível da escola, é evidente que é a atmosfera que rodeia o nosso viver — nomeadamente a atmosfera criada pela escola — que é mais determinante na transmissão de valores, mas a questão de haver uma disciplina especial de Formação Pessoal e Social, que não se destina à transmissão de valores, mas exactamente à discussão dos valores, coloca uma outra questão. Existindo esta disciplina e, embora, há pouco, o Prof. Bártolo referisse que, ao nível das atitudes, é mais determinante aquilo que se faz implicitamente do que aquilo que se faz explicitamente, isso não nos leva a abandonar a questão de haver um lugar adequado para a discussão explícita dos valores. Aliás, esta questão, que se coloca nos valores, coloca-se noutras áreas. Por exemplo, ensinamos, na escola, Português, em todas as disciplinas, porque lemos, porque estudamos, e não é por isso que dizemos que não vale a pena haver uma disciplina de Português, e que mais vale ler bem, discutir bem nas outras disciplinas. Também, por outro lado, se todo o ambiente nas outras disciplinas for deficiente, a esse nível, não é por isso que dizemos que mais vale abandonar a disciplina de Português. Nesse aspecto, eu, de algum modo, colocava-me numa posição de não acordo total com a Dra. Júlia, quando diz que possivelmente

uma má intervenção do adulto é mais dificilmente compensada do que as ocorrências naturais entre as crianças. Temos que velar para que não haja uma má intervenção dos adultos, mas, de qualquer maneira, são papéis distintos, que, a não existirem, deixam de funcionar. Penso que há muito lugar para a área explícita de formação pessoal e social, que é complementar e não alternativa à função de formação pessoal e social da escola, mas tem outras funções e, naturalmente por isso, exige certas estratégias. Ao nível explícito da formação pessoal e social, haverá lugar para desenvolver atitudes e, também, conhecimentos. O conhecimento é sempre uma variável muito importante e determinante nas opções de valores e, talvez, uma das mais determinantes na acção moral. Penso, portanto, que a informação é importante, mas uma informação que seja apresentada para ser discutida, para ser trabalhada, para ser construída. Estou de acordo que nesta área seja fundamental um processo de construção e de escolha de valores e, em relação às estratégias penso que, como já tinha referido há pouco, haverá lugar para debates, para estratégias, mais simples como as de clarificação de valores, que nos fazem relançar um olhar sobre as nossas próprias escolhas, para a discussão de dilemas, que são algumas das propostas que, neste campo, têm vindo a ser feitas ao longo dos anos.

No que diz respeito à Formação de Professores, penso que todos os professores, à partida, são pessoas com possibilidades de virem a ser professores desta área. De qualquer maneira, deviam ter, todos eles, uma formação especializada, que poderá ser feita em cursos intensivos, durante um ano de especialização, ou ao longo de um, dois, ou três anos, de forma não intensiva. Eu própria propus, há pouco tempo no meu Departamento, que um dos cursos de espe-

cialização que estão previstos no novo decreto de formação contínua, seja exactamente no âmbito da preparação de professores para a área de Formação Pessoal e Social. Tivemos a experiência, no Departamento, de seminários para debate destas questões. Em 80, começou-se com um seminário interdisciplinar. Depois, perdeu-se um pouco em Lisboa, esta tradição, mas retomou-a, nos cursos da Madeira. Todos os anos tenho um seminário sobre a questão do lugar que pode ter no currículo a Formação Pessoal e Social e que tipos de estratégia os professores podem utilizar para desenvolver este tipo de acção. Também tive a oportunidade, recentemente, num Projecto de Programa da Formação de Professores, em São Tomé e Príncipe, de ter introduzido como área explícita a Formação Pessoal e Social. Assim, na definição do perfil do professor, todos são professores das diferentes disciplinas e da área de Formação Pessoal e Social. Ao longo da formação inicial, têm, durante os três anos de curso, exactamente um tempo dedicado à aquisição de formação geral e de estratégias para o desenvolvimento da Formação Pessoal e Social.

Gostaria de dizer que esta ideia de termos no currículo uma área dedicada à Formação Pessoal e Social não é original. Há muitos países que a têm no seu currículo, com nomes diferentes, mas, por sinal, no Canadá, existe uma área que tem o mesmo nome — Formação Pessoal e Social — que estrutura as actividades, ao longo de doze anos, e que constitui um dos recursos curriculares que mais nos pode ajudar a estruturar esta área. Desenvolve-se também em áreas diversas, como a da educação para a vida em sociedade, a educação para a sexualidade, a educação para a saúde, a educação para o consumo, a educação nas relações inter-pessoais, e tem estruturadas ajudas

para os professores, sob a forma de guia pedagógico, e livros de actividades planeadas para os doze anos de escolaridade, extremamente bem executadas, com imenso apoio para o professor. Isto vem na linha da sugestão de que era necessário fornecer aos professores propostas de actividades. Penso que será um elemento extremamente importante para nós, ao estruturarmos as nossas actividades de formação pessoal e social, consultar esse conjunto de mais de uma dezena de livros com actividades muito simples, mas todas elas bem organizadas. Gostaria de dizer que, tendo tido conhecimento de que foi constituída uma comissão para se ocupar desta área, me preocupa bastante ver que há poucos educadores associados ao desenvolvimento dela. Parece haver mais a preocupação de garantia de equilíbrio ideológico do que propriamente de um conhecimento educacional de como desenvolver atitudes e capacidades numa escola pública. Penso que deveria haver uma chamada de atenção pública, da parte dos educadores, de que esta área exige uma formação especializada.

Dra. Júlia Formosinho: Penso que a Prof. Odete Valente interpretou mal o que eu disse. Sempre, ao longo dos trabalhos que fiz, chamei a atenção para as duas formas de intervenção, a intervenção curricular através de uma disciplina e a sua conjugação com a intervenção através do clima da escola, numa ecologia institucional favorável.

Prof.^a Odete Valente: O que penso é que, muitas vezes, mesmo quando o ambiente é hostil ao desenvolvimento de uma deter-

minada atitude, é bom haver momentos para repensar esses climas. Numa sociedade que não seja democrática, será muito importante que haja lugares para questionar a democracia, para repensar a democracia; numa escola em que as relações de poder, por exemplo, não são desejáveis, é bom que haja um lugar, ainda que seja só uma hora, duas ou três, em que se possa ter um “cheiro” de outros modos de estar. O desejável é que tudo contribua para essa formação, mas, em qualquer dos casos, mais vale uma hora do que nada. Apesar de achar que uma hora é mau, será melhor do que se não houvesse e penso que foi de facto importantíssimo que, na Lei de Bases, tivesse aparecido a referência explícita à área de Formação Pessoal e Social, porque só por esse facto já há um debate à volta desta questão, que, porventura, não existiria se não tivesse sido possível introduzir essa chamada de atenção, explícita e não apenas diluída em todo o currículo.

Dra. Maria dos Anjos: Poderemos continuar no rumo já traçado...

Prof. Manuel Patrício: Começaria por fazer uma referência ao problema das lógicas da reforma. Estou de acordo com o que foi dito a esse respeito e, aliás, já tive a oportunidade de escrever bastante sobre isso, embora tenha dado nomes diferentes às coisas. A ideia, contudo, permanece basicamente a mesma. Tenho falado de duas lógicas, uma das quais não é uma lógica, mas uma ilógica, uma antilógica. Tenho falado de uma lógica burocrática, que é justamente aquela lógica centralizadora que transforma a Reforma numa Lei de Bases, depois em

vários decretos-leis, portarias, despachos, circulares, etc.; no fim de contas, numa massa imensa de papel, até chegar ao terminal do sistema, que é o educador — educador em situação; situação em que educador e educando estão em confronto, em interacção, a realizar o acto educativo. O que essa lógica — ou melhor, essa ilógica — realmente produz é a deformação total desse encontro, quando precisamente ele é que devia ser o ponto de partida, em vez de ter de obedecer a toda essa actividade legislativa — conformadora, configuradora e realmente deformadora do que verdadeiramente interessa. Acaba por acontecer tudo ao contrário. Ora, o que realmente devia acontecer era partirmos do acto educativo propriamente dito — no fundo, partirmos da Formação Pessoal e Social — e, através da construção pessoal e social que ele é, sermos capazes de edificar uma vida diferente, uma sociedade diferente, subordinando a organização do sistema educativo, nos seus diversos níveis, às exigências desse encontro — o acto educativo propriamente dito. Estamos, de facto, perante dois paradigmas perfeitamente opostos, um dos quais não resiste minimamente a qualquer análise. Verdadeiramente, só há uma lógica possível, que é a que considera que o processo educativo propriamente dito é o verdadeiro imperador da educação, tudo o mais se devendo submeter e ajustar às suas exigências.

Julgo que também há uma antinomia no que diz respeito à organização do próprio processo educativo, havendo igualmente duas lógicas alternativas, as quais têm estado presentes no nosso debate. Diria que uma é a lógica que centra o processo educativo na estrutura dos saberes — lógica visível no decreto de 29 de Agosto, que privilegia claramente os saberes, o currículo, tal como este é entendido na prática, na realidade do

sistema educativo. De facto, toda essa lógica se apresenta centrada na estrutura dos saberes e não é certamente por acaso que o artigo 8.º — que diz respeito às actividades de complemento curricular — é tão vago e está redigido nos termos em que está redigido. É, aliás, bastante diferente — significativamente diferente, a meu ver — do texto da Lei de Bases, no artigo 48.º. A Lei de Bases não fala, por exemplo, no carácter lúdico das actividades de complemento curricular. O artigo 8.º dá uma ênfase bastante grande ao carácter lúdico dessas actividades, ou seja, ao entretenimento, divertimento e eventualmente à brincadeira, que é uma preocupação não expressa no texto da Lei. Há realmente um entendimento diferente do que são as actividades de complemento curricular, relativamente ao que estabelece a Lei de Bases. Mais uma vez me parece que o “valor” é uma forma indirecta de valorização dos saberes, da estrutura dos saberes. A outra lógica organizativa do processo educativo, que é a que me parece correcta e congruente com as intenções subjacentes à criação de uma área de Formação Pessoal e Social, centra a educação na estrutura das personalidades. São lógicas completamente diferentes. Diferentes são os processos educativos organizados com base na primeira ou na segunda. A opção consequente pela segunda lógica leva a um certo entendimento em relação ao que deverá ser a disciplina de Formação Pessoal e Social: como deverá ser, no fim de contas, todo o esforço educativo que se realiza em prol da formação pessoal e social dos educandos, no âmbito da escola.

Não valerá a pena falar mais nisso, mas talvez apenas pôr à vista o seguinte: com este entendimento não se pode transformar a disciplina de Formação Pessoal e Social numa disciplina ela própria centrada na estru-

tura dos saberes. É realmente necessário organizá-la, centrando-a na estrutura das personalidades. De contrário, temos uma disciplina com esse nome, mas seria então melhor que não tivéssemos; porque será uma anti-disciplina de Formação Pessoal e Social, inteiramente em contradição com o que devem ser os seus objectivos reais.

Um outro ponto que queria focar diz respeito às potencialidades. Pede-se que reflitamos um pouco sobre as potencialidades deste espaço curricular. Ora, este espaço curricular é constituído por vários espaços. Temos um, por exemplo, na área escolar. Será extremamente importante definir em concreto o que se vai fazer com esse espaço curricular — que é um espaço curricular importante, em termos de horas. É preciso, todavia, saber como estas horas vão ser estruturadas, como vão ser realmente utilizadas. E será preciso saber se passará à prática a intenção de, a certa altura, aumentar este espaço para além das horas lectivas das várias disciplinas, porque isso pode inviabilizar a organização das actividades de complemento curricular.

Por outro lado, existe, neste momento, um documento importante, que não foi ainda referido na nossa mesa redonda. Trata-se da proposta de programas para o 1.º ciclo do ensino básico, na qual há um conjunto de sugestões sobre o que é possível fazer relativamente à área escolar. A conclusão que tiramos é que, na prática, algumas dessas actividades são aquilo a que na Proposta Global de Reforma da Comissão de Reforma se chamava “actividades curriculares de natureza conjuntural”: actividades de projecto, com esta ou aquela intenção. Mas, verificamos que oficinas, ateliers ou clubes escolares estão incluídos naquilo que é possível fazer na área escola, o que é manifestamente trazer para esta algo que deve

ser incluído nas actividades de complemento curricular. Julgo que não há ainda ideias suficientemente claras acerca do que se vai fazer. Grande parte deste tempo pode, de facto, ser utilizado na realização de actividades muito úteis, mas é importante ver como tudo vai ser organizado em concreto.

Poderei dar apenas um ou dois exemplos: esse tempo pode perfeitamente ser transformado no sucedâneo democrático das quartas-feiras antigas, e não acredito nessa função; pode ser utilizado de maneira completamente diferente — como um grande espaço que se cria, por exemplo, no final de um período em que a escola inteira se vê comprometida com a conclusão de determinados projectos, os quais podem ter o máximo interesse, no quadro de um vasto programa da área de Formação Pessoal e Social. Num determinado momento, as actividades curriculares da escola seriam interrompidas e a escola inteira comprometida no processo de conclusão de todo um conjunto de projectos desenvolvidos ao longo de determinado período — de um período escolar inteiro, por exemplo. É realmente possível trabalhar um período inteiro com determinada intencionalidade e, na última semana desse período, utilizar parte do crédito global de que a escola dispõe para realizar um interessantíssimo trabalho, perfeitamente enquadrável num programa de Formação Pessoal e Social, que complemente realmente a formação do aluno, não apenas em termos de recepção desta ou daquela mensagem, mas cultivando as atitudes na prática, levando-o a participar, a agir, etc., que será certamente o processo mais eficaz de conseguir a sua formação pessoal e social. O mesmo é possível relativamente ao segundo período, ou em relação ao terceiro, ou a outros momentos em que isso se considere possível e conveniente. Julgo

que não devemos desperdiçar um espaço tão importante como este — 95 a 110 horas — o que, à escala da escola, é uma coisa muito significativa. Porém, para isso, precisamos de pensar exactamente o que se deve fazer.

Outra questão que me parece não ter sido ainda aqui posta — e iria pôr apenas questões que não tivessem ainda sido postas — porque nós também estamos a interagir uns com os outros e a cooperar, de modo a realizar um trabalho com intencionalidade colectiva — é o problema da Educação Cívica. A questão que quero levantar é esta: não será conveniente reflectirmos sobre a diferença conceptual existente entre Educação Cívica e Instrução Cívica? Não deveremos pensar bem a organização desta Educação Cívica incluída na área escola, no terceiro ciclo do ensino básico? Vamos fazer um programa que, no fundo, acabará por ser inculcador, apenas ligado ao problema da educação cívica, ou, pelo contrário, vamos fazer um programa informativo sobre as estruturas da sociedade democrática portuguesa, as estruturas da sociedade europeia, em que temos que nos integrar de uma maneira cada vez mais intensa, nos próximos anos? Este foi o problema — como sabemos todos — que se pôs ao Ministro Chevènement, em França, aqui há uns anos, o qual optou por uma disciplina de Instrução Cívica e não exactamente por uma disciplina de Educação Cívica, por considerar que esta se consegue realmente por uma disseminação ampla e uma organização global da escola — que deve ser escola de educação cívica no seu conjunto e na totalidade das actividades que realiza. É conveniente que haja, de facto, um espaço instrucional cívico, porque se verifica que, mesmo nas sociedades europeias que têm grandes tradições democráticas há uma ignorância, hoje preocupante, acerca das estruturas básicas da organiza-

ção democrática dessas sociedades. Se, realmente, até ao final da escolaridade básica, queremos dar uma formação para a cidadania a todos os futuros cidadãos, será muito importante que eles conheçam as regras do jogo, mais importante do que estarmos a dizer-lhes que esta regra é boa, que este comportamento é bom, que o outro não é tão bom e que o outro é mau, sendo absolutamente essencial que saiam da escola a saber quais são as regras do jogo democrático na sociedade a que pertencem e em que vão viver e, até, no quadro mais amplo da sociedade a que pertencem e em que vão viver e, até, no quadro mais amplo da sociedade europeia. Esta é uma questão que gostaria de levantar. Devo dizer que, pessoalmente, sou mais favorável a que este espaço seja utilizado com a finalidade de Instrução do que com a finalidade de Educação. Considero importantíssimo fazer Educação Cívica, mas acho que não será aí que ela se fará da maneira mais adequada.

Outra questão que gostaria de colocar respeita à globalidade da escola. É obviamente fundamental que pensemos na escola como um todo e, como já foi dito por vários participantes nesta mesa redonda, é fundamental articular tudo, coordenar muito bem tudo o que se faz. É necessário que a escola não seja uma comunidade apenas na retórica do discurso que fazemos sobre ela, mas também na sua organização concreta, no seu funcionamento quotidiano — o que passa por dar funções claras ao Conselho Directivo, ao Conselho Pedagógico, aos Directores de Turma, aos Orientadores Educativos de Turma, a toda a estrutura funcional que, de facto, será uma estrutura de articulação, de coordenação, promotora da unidade pedagógica real da escola. Sem isso, o discurso sobre a unidade educativa da escola não passa realmente de uma peça de

retórica.

Outra questão que me parece fundamental é a da selecção e formação dos professores. O meu ponto de vista é este: não faz sentido que exijamos menos aos professores do que exigimos aos alunos. Ora, tudo o que está legislado até este momento aponta para dar ao aluno determinado conjunto de competências de vida. Não faz sentido, a meu ver, que não se exija a posse das competências básicas de vida aos próprios professores. Se não estamos a fazer uma formação de professores que estamos a fazer, sendo indispensável que eles saiam das instituições superiores de formação em condições de se encarregarem de uma disciplina de Desenvolvimento Pessoal e Social, sem prejuízo de haver determinadas matérias que possam exigir um recurso a este ou àquele, que sabe mais do assunto, que está especializado, que se especializou até por si próprio, que adquiriu essas competências. Naturalmente, isto também faz parte da gestão integrada dos recursos que a escola tem e da coordenação que é necessário fazer a nível de toda a escola. A este respeito, foi aqui chamada a atenção, sobretudo pelo Dr. Ramiro Marques e pela Prof.^a Odete, sobre a questão da preparação para o diálogo e para a prática do diálogo. Acompanhei alunos das licenciaturas em ensino da minha Universidade, há uns anos, nos estágios, e verifiquei que muitos não eram suficientemente competentes a expor, nem suficientemente competentes a dialogar — era um défice de competência técnica. Por conseguinte, algo devia ser corrigido no próprio programa de formação. Resolvemos então criar, além das duas práticas pedagógicas que tínhamos, mais uma prática pedagógica — tendo por objectivos fundamentais preparar para a exposição e preparar para o diálogo. Se quisesse utilizar a linguagem

dos gregos, diria: “preparar para a retórica pedagógica e preparar para a dialéctica pedagógica”. Penso que é realmente importante que os nossos alunos saiam da escola a saber expor e a saber ouvir o que os outros dizem, de modo a gerar-se aquela interacção que é o diálogo. Isto é essencial, numa sociedade democrática. É uma peça importante no programa de Formação Pessoal e Social que convém dar a todos. Porém, mais uma vez, parece que temos de fazer a articulação sistémica com a Formação Pessoal e Social dos professores. Isso passa pela assumpção de determinadas consequências e das exigências do processo de formação pessoal e social relativamente à formação dos professores.

Em relação à questão da construção e difusão dos materiais, a Dra. Júlia pôs esse problema. O Prof. Bartolo e a Prof.^a Odete pronunciaram-se num sentido um pouco diferente e pareceu-me ter entendido que viam alguns riscos em dar uma importância exagerada a um Centro Nacional, a um Centro Regional, de qualquer modo a Centros Institucionais de determinado nível, no que diz respeito à concepção, elaboração e difusão dos materiais. Isto é: poderia gerar-se uma dinâmica fundamentalmente consumista e acrítica, por parte dos professores.

No que diz respeito à concepção, elaboração, difusão e utilização de materiais, temos que ser cuidadosos. O Instituto de Inovação Educacional tem, obviamente, responsabilidades nesse processo. Estamos a desenvolver um projecto de desenvolvimento curricular integrado, ao nível do 1.º ciclo do ensino básico; e, se é integrado, contempla, por conseguinte, a questão dos materiais. A minha preocupação reside — na medida em que tenho de coordenar esse processo e dar-lhe uma determinada intencionalidade — fundamentalmente, em induzir

determinados paradigmas, sem, não obstante, produzir determinados materiais com a intenção de serem depois difundidos à escala do sistema e utilizados de maneira consumista, sem espírito crítico. Julgo que é mais importante criarmos em todo o Sistema Educativo aquilo que a Lei de Bases preconiza, que são os Centros de Recursos: Centros Regionais e Sub-Regionais. Penso que pode haver também uma rede, rica, de Centros de Recursos nas Instituições Superiores de Formação. Na sua maior parte, elas já estão apetrechadas com belíssimo equipamento, bastando utilizar esse equipamento com outra intencionalidade, ligá-lo ao próprio sistema de profissionalização em serviço e ao sistema de formação contínua — quando este estiver devidamente organizado. Esta é a perspectiva do Instituto, que tem um documento elaborado, sobre a concepção do Sistema de Formação Contínua, a ser entregue, em breve, ao Sr. Secretário de Estado. Tudo isso passa naturalmente por uma valorização significativa das próprias Instituições de Formação, pela criação da rede Nacional de Centros de Recursos, e pela eventual criação de um Conselho Nacional, de Conselhos Regionais e de Centros de Formação de Professores. Partindo da própria base — sempre de acordo e em obediência à tal lógica de que falaram o Prof. Bártolo e a Prof.^a Odete e de que também falei um pouco, sempre em obediência à lógica de não ser possível pôr de pé um Sistema de Formação Contínua como deve ser se não o enraizarmos nas escolas e na própria prática dos professores, quer pessoal, quer inter-pessoal, quer em termos de comunidade escolar e, até, de várias comunidades. À escala concelhia, tal como a Lei de Bases preconiza, parece-me extremamente importante, pondo de pé uma estratégia em que os Serviços Nacionais e Regionais do Minis-

tério da Educação saibam fundamentalmente ser indutores de práticas, de atitudes, de modelos abertos, no sentido de pôr os próprios professores, organizados nas suas escolas, nos seus centros de formação, nos centros de recursos, etc., a conceberem os materiais, a criarem os materiais, a utilizarem crítica e conscientemente os materiais, porque uma estratégia diferente me parece que vai ao arripio do que consideramos ser a lógica correcta para o processo educativo propriamente dito, bem como para a Reforma Educativa.

Dra. Maria dos Anjos: Penso que temos que ser rápidos nesta terceira ronda.



Permitia-me, portanto, fazer o ponto da situação, deixando as seguintes questões:

— o que deverá ser a formação pessoal e social, tomando como ponto de partida o processo educativo, centrado na personalidade dos educandos?

— como articular, em relação ao espaço curricular da área Escola, no 3.º ciclo do Ensino Básico, a coexistência do programa obrigatório de Educação Cívica com as actividades de carácter facultativo?

— como articular instrução com educação cívica?

— como pensar os materiais pedagógicos?

Dra. Júlia Formosinho: Temos que fazer uma “pedagogia do desenvolvimento da pessoa” com o objectivo de estimular o funcionamento para níveis cada vez mais complexos da actividade psico-social dos alunos nos domínios cognitivo, afectivo, social e moral. Temos de garantir competências básicas de acção e participação. Temos ainda de dar atenção ao clima, à ecologia, ao ambiente da escola como lugar de desenvolvimento da personalidade do aluno.



No que se refere à articulação entre a Área Escola e o programa de Educação Cívica tenho dúvidas acerca de como se poderá fazer essa articulação. Por definição, a Área Escola é uma área de projectos, de liberdade, de iniciativa dos alunos e o programa de Educação Cívica é nacional e obrigatório. Evidentemente que há sempre formas de, com alguma imaginação, resolver as contradições. O facto de o programa ser nacional e obrigatório não impede a ligação às comunidades onde vivem os alunos e essa ligação poder garantir níveis de escolha para os alunos. No que se refere aos materiais pedagógicos, de suporte clássico ou não, livros, filmes, vídeos, cassetes, etc., penso que, em certas áreas, a nossa carência é tal, como é a falta de condições para as esco-

las os realizarem, que me parece que se justifica o desafio que lancei ao Instituto de Inovação Educacional. Não parece pois inconciliável, antes pelo contrário, penso que é desejável actuar em duas direcções: uma que será a de incentivar as escolas e grupos de professores a produzirem os seus próprios materiais (e até a fazerem intercâmbio deles). Outra, que será a de produção realizada por instituições tais como este Instituto, que responda a necessidades sentidas no sistema educativo. É ainda natural que surjam casas editoras que se lancem nessa tarefa.

Dra. Maria dos Anjos: Temos de ser realmente disciplinados, neste momento, para que todos tenham oportunidade de falar até à hora da debandada, que é uma hora fixada pelos transportes. Portanto, reiterava aquilo que disse há pouco. O que deverá ser a Formação Pessoal e Social, tomando como ponto de partida o processo educativo centrado na personalidade dos educandos e virado para o espaço curricular da área Escola, no que respeita à coexistência de um programa obrigatório de Educação Cívica e de actividades facultativas próprias dessa mesma área? Como proceder relativamente à produção de materiais de apoio?

Prof. Bártolo Paiva Campos — Em relação a todo este problema das áreas curriculares da Formação Pessoal e Social deverá haver um esforço de integração das várias componentes: o contributo das várias disciplinas, da área escola, da disciplina específica e das actividades de complemento curricular. Receio que, de facto, este edifício não se vá implementar de maneira coerente e integrada, até porque muitas destas coisas escapam à lógica da reforma produzida

centralmente e, como não temos outra lógica, não vai resultar muito.



Falou-se do momento de "síntese" no conjunto das oportunidades curriculares. Não gosto muito da expressão "síntese" na medida em que tem conotações com intelectual, racionalista, cognitivo, informacional. Gosto mais de falar em integração; esta, embora ao nível cognitivo se aproxime da síntese, inclui ainda a dimensão emocional, afectiva e relacional do processo, bem como a sua vertente de investimentos em projectos de vida.

Quanto à formação de professores, julgo que se terá de falar da formação de todos *para esta área* e não da formação de professores *desta área*; e não só dos professores como ainda de outros profissionais da educação, como é o caso dos psicólogos em exercício nas escolas. Estou inteiramente de acordo com as exigências que isso tem, mesmo ao nível da formação inicial dos professores que não poderá limitar-se à formação na disciplina e à formação sobre o processo de ensino/aprendizagem: também a Formação Pessoal e Social dos professores deve ser contemplada na formação destes, como, aliás, a própria Lei de Bases refere.

A minha última intervenção é justamente sobre o papel do Instituto de Inovação Edu-

cacional neste processo. Acentuo apenas um aspecto. Refiro-me ao incremento, estímulo e apoio de experiências locais relativas a toda a área ou sobre aspectos da mesma e ao acompanhamento e à criação de condições para avaliação e difusão dessas experiências.

Dra. Maria dos Anjos: Continuará a pedir que fossem breves, embora dizendo muito...

Dr. Ramiro Marques: Queria só focar alguns aspectos. Vou ser muito breve. Um deles é a formação de professores. Depois a área Escola, a Educação Cívica, os perigos de concretização de uma reforma destas, e, finalmente, a questão dos materiais. Penso que, para já, é fundamental que as Instituições de Formação de Professores, as Universidades, com os CIFOP's, os Departamentos de Educação e as Escolas Superiores de Educação introduzam, nos seus currículos de formação inicial de professores, uma área de Educação Pessoal e Social. Penso que todos os professores devem ter o mínimo de competências para trabalhar nesta área. Depois, para além disto, julgo que seria interessante a criação de cursos de especialização, pós-graduação ou não, em Educação Pessoal e Social.

Ao nível da área Escola, penso que a questão da Educação Cívica, que é um dos segmentos dessa área, nos 7.º, 8.º e 9.º anos de escolaridade, deve ter um carácter informativo sobre as instituições sociais de Portugal e da Europa, também, e sobre as instituições democráticas, mas volto a referir que há metodologias apropriadas para que esse carácter informativo não seja assumido marcadamente de forma passiva, de forma inculcadora, nomeadamente através do recurso a vídeos e diaporamas, através da

selecção e tratamento de informação dos mass-media, tratamento de documentação, e da organização de exposições, por grupos de alunos. Depois, em relação aos perigos, acentuaria três perigos que vejo como possíveis, na concretização de toda a reforma, e em particular desta área de Formação Pessoal e Social. Primeiro, a pressa: a pressa pode ser um grande inimigo da reforma, nomeadamente na tentativa de, em tempo útil político, fazer coisas que possam reverter em benefício para determinados grupos. Depois, a retórica, no mau sentido da retórica, política. O não se investir seriamente na formação de professores, nem na sua dignificação profissional, porque nós, como formadores de professores, estamos a notar grande resistência nas escolas. Quem tem vindo a fazer formação contínua, nos últimos 10 anos, por exemplo, nota que, actualmente, as resistências são maiores: os professores não estão realmente a aderir, a ser receptivos. Por fim, o perigo dum retorno à centralização, embora falando-se na descentralização, através dum reforço da burocracia distrital — já não tanto central mas distrital — e da multiplicação dos despachos normativos.



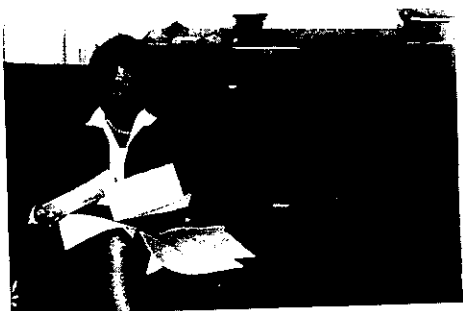
Em relação aos materiais, penso que há que criar equipas de educadores e de investigadores, numa primeira fase, envolvendo nomeadamente o Instituto de Inovação Educacional, as Universidades e as Escolas de Formação de Professores. E ainda uma outra questão: quando é que entram as editoras? Numa segunda fase, é natural e desejável que as editoras também entrem no processo. E, em simultâneo, será fundamental criar nos professores competências, não só para a criação de materiais, mas sobretudo para a selecção desses materiais e avaliação dos mesmos.

Dra. Maria dos Anjos: Poderíamos prosseguir na mesma linha.

Prof.ª Odete Valente: Gostava de dizer que, para a área de Formação Pessoal e Social ter sucesso, era importante que ela se constituísse numa oportunidade para os alunos repensarem as suas escolhas e aprofundarem as razões subjacentes às suas escolhas. Em segundo lugar, uma oportunidade para a descoberta de si próprios, dos grupos onde se inserem, de modo a crescerem física e psicologicamente de maneira mais saudável e com maior sentimento de realização, e, por outro lado, de modo a cooperarem e a fruírem os bens da sociedade e do nosso mundo físico, utilizando-os, hoje, da melhor maneira, sem o desfalcar para as gerações futuras. Penso que estes deveriam ser dois objectivos fundamentais a trespassar todos os desenvolvimentos que se vierem a fazer, e que podem ser variados.

Depois, gostaria de dizer que, quanto à questão dos materiais, não acho mal que se façam materiais. Aliás, acho que a informação, à partida, é sempre desejável e estou sempre disponível para ter o máximo de

informação, para fazer opções, e, por isso, penso que também os professores, para poderem fazer opções, terão a ganhar se tiverem o máximo de exemplos curriculares de formação. Assim, penso que seria bom que as Instituições organizassem documentação elucidativa de como em outras sociedades se põem em acção este tipo de objectivos, não para os copiar, mas para nos elucidar sobre as diferentes formas. Penso que, nesse aspecto, quanto mais informação tivermos e quanto mais exemplos víamos de coisas interessantes que se podem fazer, maior capacidade teremos para implantar coisas novas, dado que a informação ajuda a inventar, sobretudo se for trabalhada como recurso e não como via única.



Concordo, pois, com a elaboração de materiais, desde que sejam utilizados como recursos disponíveis e não como um programa a seguir sob vigilância. Penso que há muitos recursos — por exemplo no campo da Educação para os Direitos Humanos — na Europa. Há Institutos que só se dedicam a esse tipo de actividades e, quando falo de recursos, falo mesmo de recursos audiovisuais. Há imensos diaporamas, imensos tipos de metodologias de trabalho, que poderão ser utilizadas na formação de professores. Ao verem exemplos, poderão os professores inventar outros mais adequados à realidade das nossas escolas e aos grupos de alunos, em particular, que tiverem nas

suas mãos.

Quanto à formação, continuo a achar que é fundamental que qualquer professor, à partida, possa ser um óptimo professor dessa área. Tenho dúvidas que todos desejem formar-se nessa área. Haverá professores, porventura, que são menos educadores do que deveriam ser e que não sintam tanta motivação para se meterem neste tipo de trabalho. À partida, em potência, todos poderão beneficiar — mesmo aqueles que não se vierem a ocupar dessa área, participando em seminários, em formação orientada — poderão até inflectir as metodologias das suas disciplinas, através da aquisição de estratégias adequadas ao tipo de desenvolvimentos que se pretende nas crianças e nos jovens.

Dra. Maria dos Anjos: Para concluir, pediria — para além do que pedi aos outros participantes desta mesa redonda — que o Sr. Prof. Manuel Patrício falasse do papel do Instituto de Inovação Educacional, nesta área. Que papel poderá o Instituto desempenhar?

Prof. Patrício: Tinha ainda outras coisas que gostava de referir. Por exemplo, o problema das potencialidades contidas nas próprias disciplinas. Se formos capazes — sobretudo quando vemos que a estratégia de reforma subjacente ao Decreto-Lei de 29 de Agosto valoriza exactamente as disciplinas — de conceber uma estratégia que utilize as disciplinas convenientemente no sentido da Formação Pessoal e Social, é possível utilizar uma fatia importante da própria área Escola no quadro das disciplinas. E se, nas instituições de formação, formos capazes de encontrar vias adequadas para a formação dos professores, no sentido da utilização desse espaço, numa medida razoá-

vel, daremos uma contribuição importante para a execução correcta do programa de formação pessoal e social, ao nível do sistema. Se me permitissem, daria um exemplo referente à disciplina de Filosofia. Foi um exemplo que eu próprio vivi, quando fui professor de Filosofia no Liceu de Évora. Em termos de estratégias de ensino-aprendizagem inovadoras, lembro-me de uma experiência particularmente importante, desse ponto de vista, realizada com alunos do antigo 6.º ano. Havia quatro horas curriculares por semana e resolvi que uma daquelas horas seria dada de maneira totalmente diferente. Combinei com os alunos que todas as semanas haveria um grande documento literário, de grandes escritores portugueses ou estrangeiros, que seria apresentado por um aluno e discutido na aula. Cada aluno dispunha de dez a quinze minutos para fazer a apresentação da obra, que depois era debatida. Isto teve efeitos muito positivos: chamou os alunos à literatura, à pintura, à leitura reflectida, à apresentação, ao debate, à discussão, a tudo isso.

Pudemos debater obras de Steinbeck e Jorge Amado, poemas muito interessantes de Jacques Prévert e obras mais ousadas como “A Prostituta Respeitosa”, de Sartre. Houve uma série de obras de grandes escritores contemporâneos que discutimos. Foi uma experiência inolvidável para aqueles alunos, que alterou o percurso de vida de alguns deles. Foram atraídos para a reflexão, para o debate, através de grandes obras literárias, porque a única condição que se punha era a de não se escolher uma obra qualquer: teria que ser uma grande obra literária. É um exemplo... A minha preocupação era a da qualidade literária. Nem sequer tive receio de ter aceitado discutir, numa aula, antes do 25 de Abril, uma obra como “A Prostituta Respeitosa”, que não

tem apenas o título que tem, que tem um determinado conteúdo político. Foi uma experiência inolvidável para aqueles alunos. Fazendo isto a que me referi, em Psicologia, em História, em Antropologia, em Sociologia, até em Matemática, aproveitam-se insuspeitadas virtualidades do currículo para a formação pessoal e social dos alunos. Um segundo exemplo que gostava de apresentar, para relacionar com a questão dos valores, é o da cadeira de Axiologia Educacional, integrada nas licenciaturas em ensino da Universidade de Évora. A experiência dos primeiros anos foi interessante. Para além da parte teórica formal, foram analisadas com os alunos várias obras relevantes, na perspectiva dos valores: a “República”, de Platão, as “Cartas a um Poeta”, de Rilke, o “1984”, de Orwell... Quis-se analisar os valores do ponto de vista da Filosofia, da Poesia, da Política... também da Ciência. Neste caso, chamou-se a atenção para o valor “exactidão”, para o valor “rigor” — orientação adequada a futuros professores de Matemática, de Física e Química, de Biologia e Geologia... Com efeito, outra obra que discutimos, em relação com a Física, foi “Diálogos Sobre Física Atómica”, de Heisenberg, porque vimos que os grandes problemas do mundo contemporâneo eram postos por um físico, a partir da Física, não sendo verdade que a Física seja apenas o compêndio em que se dão as matérias, podendo ser uma reflexão integrada e integradora sobre a vida, posta ao serviço de um projecto de formação pessoal e social. Julgo que é muito importante aproveitarmos todas as potencialidades que as próprias disciplinas oferecem, preparando os professores, quer em termos de formação inicial, quer em termos de formação contínua, para darem outro sentido às suas disciplinas, para além do sentido sebenteiro

e de transmissão de matérias.

Passaria, agora, rapidamente ao papel do I.I.E. O Prof. Bártolo falou no apoio a experiências. Penso que tem razão, e que estamos a tentar trabalhar nesse sentido.

Concorrem ao Concurso de Projectos de Inovação 180 Projectos, que não têm que ser projectos de escola: podem ser de professores, de educadores — individuais, em equipa, etc. — e estamos a apoiar 45 desses projectos.

A cerimónia de entrega dos prémios foi comovente. Era a primeira vez — disseram os participantes — que um Serviço Central do Ministério dava valor daquele modo àquilo que os educadores tinham feito, e isso estimulou-os, ainda que, no fim de contas, a média de apoio aos projectos fosse apenas de 100 contos por projecto. Em 1990, tencionamos multiplicar a verba global do concurso por cinco e queremos ver se somos capazes de apoiar à volta de 200 projectos. O segundo concurso já foi lançado. Isto integra-se precisamente dentro daquela linha que defendi há pouco para a construção dos materiais: não vamos fazer um “elefante branco”, não vamos querer ser nós exclusivamente a fazer, vamos principalmente ver se somos capazes de pôr o sistema a fazer. Disseminar a acção, induzir a acção à escala de todo o sistema será o nosso objectivo — se tivermos os recursos financeiros previstos —, embora a nossa estratégia continue a ser atubar relativamente pouco dinheiro por projecto, até porque a experiência do 1.º concurso nos mostra que isso é perfeitamente possível. Procurar-se-á premiar aqueles que fazem, e que estão mesmo a fazer, e dar-lhes o apoio necessário e suficiente para fazer. Em ligação com este concurso de projectos, iremos também publicar os projectos. Temos a publicação relativa ao primeiro concurso na tipografia e pen-

samos fazer o mesmo em relação a todos os concursos, para que os professores, na comunidade escolar, saibam que projectos foram premiados.

Penso que um outro instrumento importante é a própria Revista Inovação, esta mais dirigida à comunidade científica. Resolvemos também adquirir a revista Noesis, que tinha grande implantação nas escolas, à escala de milhares de assinantes, e achámos que seria importante aproveitar a dinâmica criada e fazer dela uma revista dirigida e solicitada aos próprios professores, de maneira que sejam eles, em grande parte, também os seus artífices, os seus actores. Pensamos que, ligando a revista de investigação com a revista de difusão desta dinâmica, apreendemos, de facto, as duas vertentes essenciais.

Quanto ao Boletim da Escola Cultural, pensamos melhorá-lo e reconvertê-lo, no sentido de fazer dele um instrumento de teorização do modelo pedagógico de escola, através de uma reflexão aprofundada sobre a problemática global da escola, tal como aliás hoje aqui apareceu. Será nesse sentido que vamos procurar trabalhar no futuro.



Uma linha de acção que nos parece extraordinariamente importante é a investigação. Parece-nos absolutamente essencial ligar a inovação à investigação e estimulá-las, mas sem querer fazer do Instituto, o organismo onde se realiza a investigação. Trabalhamos com uma intenção supletiva, fazendo apelo à dinâmica da comu-

nidade científica, através do concurso de projectos de investigação — os resultados do primeiro estão prestes a sair e iremos abrir um segundo, para o qual há recursos financeiros bastante maiores do que os havidos em 89 — no sentido de ser a própria comunidade científica a fazer a investigação. Vamos procurar definir determinadas grandes necessidades do sistema, em relação com a transformação do próprio sistema — sendo essas as condições que poremos — cabendo aos investigadores investigarem segundo as suas orientações científicas.

Além disso, pensamos que também é importante o contrato com investigadores ou equipas de investigadores, quer por iniciativa dos próprios, que nos propõem os seus projectos, quer por nossa iniciativa. Achamos que isto é complementar do concurso. O concurso não esgota, não deve esgotar as possibilidades de apoio à investigação científico-educacional, por parte do Instituto.

Outra coisa que nos parece extremamente importante é a política de promoção de publicações por autores portugueses. Temos uma verba razoável, reservada para 1990, no sentido de cobrir treze grandes linhas de publicações: Psicologia da Educação, Filosofia da Educação, História da Educação, Sociologia da Educação, Economia da Educação, Ecologia Escolar, Metodologias Educativas e de Ensino, Desenvolvimento Curricular, etc.

Serão treze as linhas editoriais programadas, pensando nós publicar dois a três livros até ao final de 1990, em cada uma destas linhas, o que seria importante, dado

o mercado real de 150 mil professores, aproximadamente, que tem estado quase totalmente dependente de obras estrangeiras. Parece-nos importante fazer este desafio aos nossos próprios investigadores, aos nossos professores, aos nossos autores. Achamos que tudo isto, no fim de contas, tem relação com o papel do Instituto, relativamente ao apoio a conceder a projectos e experiências, no sentido de negociar com os próprios investigadores, os próprios professores e autores, o que convém fazer em prol do Sistema Educativo.

Quanto aos materiais, a nossa perspectiva é mais ou menos a mesma. Temos a experiência de um serviço vocacionado para a produção de materiais, ao longo de dezenas de anos, e sabemos que resultados o Sistema Educativo obteve com isso. Acho que o melhor é não fazer a tentativa outra vez. O melhor será pôr de pé uma estratégia diferente — seja ela uma estratégia de desenvolvimento experimental, de experimentação, de confecção... — mas fundamentalmente capaz de gerar uma dinâmica no sistema, que o ponha a ele a pensar, a fazer, a realizar, etc.

Isto não significa a inacção do Instituto, de maneira nenhuma; até porque estamos a trabalhar nessa perspectiva. Significa apenas a assumpção de uma vocação que não seja a do “elefante branco” e que seja antes uma aposta na própria comunidade escolar e eventualmente na comunidade científica.

Dra. Maria dos Anjos: Agora que chegámos ao fim da nossa mesa-redonda, resta-me agradecer a vossa presença e o valioso contributo dado para a clarificação do tema em debate.