

1 2 9 0



UNIVERSIDADE D
COIMBRA

Elisabete de Jesus Lopes da Veiga Varela

**FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES
NA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA:
O CASO DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E DESPORTO DE CABO VERDE**

**Tese em Ciências da Educação na especialidade de Organiza-
ção de Ensino, Aprendizagem e Formação de Professores, ori-
entada pela Professora Doutora Maria Helena Damião e
apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educa-
ção da Univerdidade de Coimbra.**

Dezembro de 2020

PÁGINA DEIXADA EM BRANCO

Formação Inicial de Professores
na Educação para a Cidadania:
O caso da Faculdade de Educação e Desporto
de Cabo Verde

Eisabete de Jesus Lopes da Veiga Varela

Tese de Doutoramento em Ciências da Educação na especialidade de Organização do Ensino, Aprendizagem e Formação de Professores, orientada pela Professora Doutora Maria Helena Damião e apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

Coimbra, 2020

Ficha técnica:

Título: Formação Inicial de Professores na Educação para a Cidadania: o Caso da Faculdade de Educação e Desporto de Cabo Verde.

Autor: Elisabete de Jesus Lopes da Veiga Varela.

Orientação científica: Professora Doutora Maria Helena Damião

Domínio científico: Ciências da Educação, na especialidade de Organização de Ensino/Aprendizagem e Formação dos Professores.

Instituição científica: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

À memória do meu avô paterno Inácio Cruz da Veiga que, com os seus conselhos, incentivou os meus estudos, mostrando-me a relevância da educação para a vida. Nas suas sábias palavras: “a educação é a chave que abre todas as portas”.

PÁGINA DEIXADA EM BRANCO

A concretização desta tese só foi possível graças a várias pessoas, a quem não poderei deixar de agradecer.

De modo muito especial, agradeço à minha mãe, que, apesar da distância, sempre esteve comigo, incentivando-me nos momentos mais difíceis, mostrando-me uma força interior que eu mesma desconhecia. Para ela, não tenho o que agradecer, exceto tudo.

Agradeço à minha orientadora, Doutora Maria Helena Damião, por me ter propiciado o estímulo intelectual e pelo acolhimento das dúvidas. É uma professora que admiro, tanto pela competência profissional, como pela simplicidade.

Agradeço à minha irmã Maria Luiza Monteiro pelo apoio incondicional, pela ajuda nas correções finais do texto, de extrema importância no trabalho que apresento.

A minha sincera gratidão a todos os professores da Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação da Universidade de Coimbra, pelos conhecimentos transmitidos que foram muito produtivos para a minha formação académica.

Agradeço aos Professores e Futuros Professores da Faculdade de Educação e Desporto da Universidade de Cabo Verde que participaram no estudo empírico, pelo seu pronto acolhimento e disponibilidade.

Não posso deixar de agradecer a toda minha família, por me ter apoiado durante um longo percurso de estudo.

Agradeço, ainda, a todos aqueles que não mencionei aqui, mas que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste doutoramento.

Elisabete de Jesus Lopes da Veiga Varela
Coimbra, 2020

PÁGINA DEIXADA EM BRANCO

“A cidadania não trata, com efeito, de ensinar preceitos ou códigos rígidos, acabando por cair na doutrinação. Trata-se sim, de fazer da Escola um modelo de prática democrática que leve as crianças a compreender, a partir de problemas concretos, quais são os direitos e deveres, e como o exercício da sua liberdade é limitado pelo exercício dos direitos e da liberdade dos outros”.

Jacques Delors, 1996, p. 53.

“A educação para a cidadania passa, portanto, pela educação política, pela educação cívica, pela educação para os valores e pela educação para o caráter, mas transcende-as na medida em que integra estas vertentes no desenvolvimento global do/da homem/mulher com vista à sua participação plena e ativa em todos os aspectos, pessoais e coletivos, que caracterizam a sociedade humana”.

Luísa Beltrão e Helena Nascimento, 2000, p. 49.

“... na verdade, sendo Cabo Verde, já pela sua génese, já pela formação da sua sociedade, portador e depositário de diversos valores de natureza universalista, que se integra, plenamente no catálogo de valores humanista que lhe forem legados, resta-lhe neste século, reafirmá-los e reforça-los”.

David Hopffer Almada, 2006, p. 120.

“... nenhuma sociedade pode viver sem a educação, e nenhuma educação é concebível sem três elementos fundamentais: 1) valores de enquadramento e de base, 2) técnicas e processos de fazer aprender conhecimentos e de interiorizar atitudes e, 3) horizontes de progressão, isto é, mais-valias pressupostas e pospostas”.

João Boavida, 2009, p.141-142.

PÁGINA DEIXADA EM BRANCO

ÍNDICE

RESUMO	17
ABSTRACT.....	19
INTRODUÇÃO	21
CAPÍTULO 1 - A Formação Inicial de Professores e os Desafios da Educação para a Cidadania	25
1.1. Entendimentos de Ensino e de Formação de Professores	26
1.2. Princípios da Formação Inicial de Professores.....	32
1.3. Desafio da Educação para a Cidadania na Formação Inicial de Professores	37
1.4. Papel dos Professores na Educação para a Cidadania.....	43
CAPÍTULO 2 - A Formação de Professores em Cabo Verde e lugar que nela ocupa a Educação para a Cidadania.....	51
2.1. Sistema Educativo de Cabo Verde	52
2.2. Formação Inicial de Professores em Cabo Verde	57
2.3. Educação para a Cidadania no Exercício da Docência no Ensino Básico.....	63
CAPÍTULO 3 - Educação para a Cidadania numa Instituição de Formação Inicial de Professores em Cabo Verde.....	73
3.1. Questões e Objetivos da Investigação	74
3.2. Procedimentos e Instrumentos	75
3.3. Tratamento de Dados	78
3.3.1. Dados da Primeira Fase da Investigação.....	78
3.3.2. Dados da Segunda Fase da Investigação.....	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	105
BIBLIOGRAFIA	109

ÍNDICE DE FIGURAS TABELAS E QUADROS

Índice de Figuras

Figura 1 - Organograma do Sistema Educativo de Cabo Verde	59
---	----

Índice de Tabelas

Tabela I - Caraterização dos participantes - Professores.....	81
Tabela II - Caraterização dos participantes - Futuros Professores.....	82

Índice de Quadros

Quadro 1 - Dados referentes à primeira categoria - Conceção - Professores.....	83
Quadro 2 - Dados referentes à primeira categoria - Conceção - Futuros Professores....	84
Quadro 3 - Dados referentes à segunda categoria - Importância atribuída à formação - Professores.....	85
Quadro 4 - Dados referentes à segunda categoria - Importância atribuída à formação- Futuros professores.....	86
Quadro 5 - Dados referentes à segunda categoria - Modo de formação - Professores.....	87
Quadro 6 - Dados referentes à segunda categoria - Modo de formação - Futuros professores.....	88
Quadro 7 - Dados referentes à terceira categoria - Objetivos, conteúdos e métodos - Professores e Futuros Professores	89
Quadro 8 - Dados referentes à quarta categoria - Adequação de formação - Professores.....	90
Quadro 9 - Dados referentes à quarta categoria - Adequação de formação - Futuros professores.....	91
Quadro 10 - Dados referentes à quinta categoria - Propostas de melhorias - Professores e Futuros Professores.....	92
Quadro 11 - Primeira observação - Plano de aula.....	92
Quadro 12 - Segunda observação - Plano de aula.....	93
Quadro 13 - Terceira observação - Plano de aula.....	94
Quadro 14 - Quarta observação - Plano de aula.....	95
Quadro 15 - Quinta observação - Plano de aula.....	96
Quadro 16 - Sexta observação - Plano de aula.....	97
Quadro 17- Sétima observação - Plano de aula.....	98
Quadro 18 - Oitava observação - Plano de aula.....	99
Quadro 19 - Nona observação - Plano de aula.....	100
Quadro 20 - Décima observação - Plano de aula.....	102

PÁGINA DEIXADA EM BRANCO

RESUMO

A presente tese de doutoramento em Ciências da Educação, com o título *Formação Inicial de Professores para a Educação para a Cidadania: O caso da Faculdade de Educação e Desporto de Cabo Verde*, inscreve-se na especialidade de *Organização do Ensino, Aprendizagem e Formação dos Professores*.

O tema encontra justificação no facto de a formação de professores ser considerada um dos fatores mais importantes para se conseguir a qualidade educativa desejável nos sistemas de ensino, em particular no que respeita à componente curricular de Educação para a Cidadania, que se deseja central nesses sistemas. Dando atenção à formação inicial e aos desafios que nela se colocam neste particular, enunciaram-se duas questões: Que perceções têm professores (formadores) e futuros professores (formandos) acerca da cidadania e da formação para educar para a cidadania? Como concretizam os futuros professores (formandos), nas suas práticas, esse propósito curricular e como o interpretam? Os três capítulos da tese estão orientados para o seu esclarecimento.

No primeiro capítulo aborda-se a formação inicial de professores, em particular no que respeita à preparação para educar para a Cidadania, nele destacando entendimentos de ensino e de formação, bem como o papel dos professores nessa educação. No segundo capítulo incide-se nas políticas de formação inicial de professores em Cabo Verde, por referência ao sistema de ensino deste país, e no lugar que nelas ocupa a Educação para a Cidadania na escolaridade básica. No terceiro capítulo descreve-se a investigação empírica que foi conduzida pelas questões indicadas e concretizada em duas fases complementares. Os resultados apurados revelaram uma consonância nas perceções de formadores e formandos na centralidade que imputam aos valores éticos na educação, encarando-os como valores de cidadania, bem como a integração de componentes de cidadania, orientada por esses valores, na prática letiva desenvolvida em situação de estágio pedagógico.

Palavras-chave: Formação inicial de professores, Educação para a cidadania, Valores éticos, Percepção dos professores, Práticas letivas.

PÁGINA DEIXADA EM BRANCO

ABSTRACT

The present thesis in Education Sciences, talk about this Initial Teacher Training for Citizenship Education: The case of the Faculty of Education and Sport of Cape Verde, specialisation in “organization of teaching/ learning and teacher training.

The theme is justified by the fact that teacher training is considered one of the most important factors to achieve the desirable educational quality in education systems, in particular with regard to the curriculum component of Education for Citizenship, which is central to these systems. Paying attention to initial training and the challenges that arise in this regard, two questions were enunciated: What perceptions do teachers (trainers) and future teachers (trainees) have about citizenship and training to educate for citizenship? How do future teachers (trainees) materialize this curricular purpose in their practices and how do they interpret it? The three chapters of the thesis are aimed at clarifying it.

The first chapter addresses the initial training of teachers, in particular with regard to preparing to educate for Citizenship, highlighting understandings of teaching and training, as well as the role of teachers in this education. The second chapter focuses on initial teacher training policies in Cape Verde, in reference to the country's education system, and the place that Education for Citizenship occupies in basic schooling in them. The third chapter describes the empirical investigation that was conducted by the questions indicated and carried out in two complementary phases.

The result collected, revealed a consonance in the perceptions of trainers and trainees in the centrality that they attribute to ethical values in education, seeing them as citizenship values, as well as the integration of citizenship components, guided by these values, in the teaching practice developed in a situation of pedagogical internship.

Key words: Initial teacher training, Citizenship education, Ethical values, teacher perception, teaching practices.

PÁGINA DEIXADA EM BRANCO

INTRODUÇÃO

“Para educar para a cidadania, a Escola tem que cumprir as suas promessas: dar a cada um os meios de controlar a sua vida pessoal e de poder participar na vida da cidade.”

Philippe Perrenoud, 2002, p. 39.

“É preciso, pois, capacitar os cidadãos para cumprir os seus direitos. E a Escola não pode se furtar a esse papel.”

Marilene Pereira e Víctor Pereira, 2012, p. 3.

“Melhorar a qualidade e eficácia da formação dos docentes tornou-se um imperativo de todos os sistemas educativos, desde há algumas décadas atrás.”

Ângela Rodrigues e Manuela Esteves, 1993, p.39.

A formação de professores é considerada uma área-chave para a melhoria dos sistemas educativos (Nóvoa, 1995), que requer a necessidade de “dissertar sobre métodos, técnicas, modelos ou experiências no âmbito formativo, com apoio numa bibliografia técnico-científica com autoridade inquestionável para legitimar as ideias” (Sacadura, 2016, p.23).

Nesta tese de doutoramento temos como foco principal a formação inicial, assumindo-a como aquela que permite aceder à profissão, mas salientado que ela “não pode estar desligada de um sistema global de formação permanente” (Estrela & Estrela, 1997, p.68), que deve assegurar um progressivo domínio da ciência, da técnica, da arte e da ética (Garcia, 1999; Estrela, 2010), aliada a práticas docentes específicas (Varela, 2008).

Em Cabo Verde, país que tomamos por referência, a formação inicial é assumida como aquela que confere a “qualificação profissional para o exercício da fun-

ção docente” integrando conhecimentos científicos, técnicos e pedagógicos, articulados em termos teórico-práticos (Lei de Base do Sistema Educativo, Capítulo V, Artigo 71.º).

A nossa investigação realizou-se na Faculdade de Educação e Desporto, situada na cidade da Praia e privilegiou uma dimensão da formação: a Educação para a Cidadania. Tal opção prende-se com o facto de esta dimensão estar presente nos diversos cursos que habilitam para o ensino e também em todos os níveis de escolaridade. Trata-se de uma medida política com vista à formação dos jovens numa perspectiva universalista, que integra e promove os valores éticos da democracia e da liberdade (Lei de Base do Sistema Educativo, Capítulo II, Artigo 10.º).

Considerando a educação como um processo de apropriação de conhecimentos, culturas e condutas (Eyeang, 2017) que visa o desenvolvimento dos alunos nos planos intelectual e moral, é imprescindível que os professores, como educadores que são, contribuam para “dar a cada um os meios de controlar a sua vida pessoal e de poder participar da vida da cidade” (Perrenoud, 2002, p.39), que assumam a tarefa de “formar cidadãos com capacidade de analisar, de seleccionar e utilizar criticamente a informação que lhes é disponibilizada; que adquiram os valores de uma cidadania responsável, com hábitos de convivência e tolerância e no respeito pelos direitos dos outros” (Pires, 2001, p. 180).

Na verdade, o papel dos professores é essencial nessa tarefa de ajudar a construir seres racionais e moralmente autónomos, que dão sentido à dignidade humana, no sentido que Kant (1995) lhe atribuiu: pautando-se por valores e veiculando-os aos alunos (Damião, 2017), ensinam-os a exercer os direitos fundamentais e a assumir os correspondentes deveres (Canário, 2005). Por isso, diversos investigadores têm salientado a importância de melhorar a formação de professores presumindo que isso melhora a educação (por exemplo, Postic, 1979; Zeichner, 1983; Mialaret, 1991; Garcia, 1999; Estrela, 2010; Varela, 2011, Sacadura, 2016), estando aqui incluída a formação para a Cidadania, que, pelo menos desde Aristóteles (1965), é considerada como elemento central para a participação na comunidade política.

Neste ponto, convém perguntar se os sistemas de ensino e, em particular, os sistemas de formação de professores, permitem concretizar esta orientação numa “sociedade-mercado”, pós-moderna e neo-liberal, marcada pelo individualismo, na

qual “o Outro é facilmente considerado uma ameaça levando a que cada um se encontre nos limites da sua subjectividade, conduzindo ao esquecimento do outro ou, em casos-limite, à sua rejeição” (Pedro, 2007, p. 36). Quando as necessidades do mercado global e competitivo são a finalidade máxima dos Estados (Canário, 2005), esses sistemas dificilmente cumprem os desígnios de educar para a Cidadania (Duarte, 2010), no sentido que lhe atribuí Camps (1996): uma educação ética. É este sentido que seguimos neste trabalho.

Sendo assim, é relevante estudar a Educação para a Cidadania e as possibilidades de democratização do acesso não apenas à escolaridade, mas à cultura, à informação e ao trabalho dignificante (Garcia, 1999), sendo que, para tal, é preciso aprofundar tanto a ideia de Cidadania como o seu lugar no ensino e na formação de professores.

Desta maneira, em termos empíricos, no contexto de formação indicado, procurámoos responder às seguintes questões:

1. Que perceções têm os professores (formadores) e os futuros professores (formandos) acerca da cidadania e da formação para educar para a cidadania?
2. Como é que os futuros professores (formandos) concretizam, nas suas práticas, esse propósito curricular e como é que o interpretam?

Foi em função destas questões que também estruturámos a tese, que está dividida em três capítulos. No primeiro capítulo abordamos a formação inicial de professores e os desafios que aqui se colocam à educação para a cidadania, nele destacando entendimentos de ensino e de formação de professores, princípios que guiam a formação inicial e desafios que se colocam neste contexto no que respeita à educação para a cidadania, bem como o papel dos professores nesta matéria. No segundo capítulo incidimos nas políticas de formação inicial de professores em Cabo Verde, por referência ao sistema educativo deste país, e no lugar que nelas ocupa a Educação para a Cidadania no exercício docente no ensino básico. No terceiro capítulo descrevemos a investigação empírica que foi conduzida pelos objetivos acima indicados, tendo-se traduzido em duas fases complementares. Por último, apresentamos as considerações finais, articulando a informação recolhida nas três partes anteriores para sublinhar as principais ideias que apurámos.

PÁGINA DEIXADA EM BRANCO

CAPÍTULO 1

A Formação Inicial de Professores e os Desafios da Educação para a Cidadania

“A profissão em sentido restrito tem o seu corpo, a sua alma e o seu lar: o seu corpo está nos seus saberes, a alma está nos seus valores, o lar está na sua autonomia. Estes são os atributos principais da identidade profissional.”

António Reis Monteiro, 2005, p.8.

“Pensar a problemática da formação de docentes no horizonte do século XXI constitui uma tarefa inteiramente diversa da habitualmente produzida nesta área: dissertar sobre métodos, técnicas, modelos ou experiências no âmbito formativo, apoiando numa bibliografia técnico-científica com autoridade inquestionável para legitimar as ideias ou práticas expostas.”

Carlos Belino Sacadura, 2016, p.23.

“O ensino precisa de voltar às mãos dos professores.”

Kenneth Zeichner, 1993, p.16.

Neste primeiro capítulo incidimos sobre a formação inicial de professores e sobre os desafios que aqui se colocam à educação para a cidadania. Destacamos entendimentos de ensino e de formação de professores, princípios que guiam a formação inicial e desafios que se colocam neste contexto no que respeita à educação para a cidadania, bem como o papel dos professores nesta matéria.

1.1. Entendimentos de Ensino e de Formação de Professores

A formação de professores tem gerado muita discussão a nível nacional e internacional. A necessidade de a melhorar, como forma de melhorar a aprendizagem, tem feito com que muitos autores lhe prestem atenção (Mialaret, 1991; Freire, 1995; Nóvoa, 1995; Estrela, 2010). Esteves (2002, p.17) considera que a “formação dos professores ocupa o lugar central em toda problemática educativa”, dado que está em causa a preparação para uma profissão que enfrenta, sistematicamente, problemas complexos, referindo a autora alguns deles:

- Como proporcionar aprendizagem aos alunos com uma fraca motivação para aprender;
- Como proporcionar apoio individual aos alunos, quando se trabalha com um leque numeroso por um período de tempo muito curto;
- Como gerir a autonomia e qualidade dos programas e lidar com sistema de avaliação;
- Como proporcionar ambiente que estimula a aprendizagem em escolas sem recursos pedagógicos adequados;
- Como ser autónomo no seu trabalho quando as directrizes das entidades políticas e administrativas são excessivamente regulamentadoras.

Pela necessidade de retomar esses problemas, para os quais não há uma resposta definitiva, a “formação deve ser encarada como um processo, integrado no dia-a-dia dos professores e das escolas” Nóvoa (1995, p.29). É nesta perspetiva que deve ser encontrado o sentido da formação de professores numa ligação às práticas pedagógicas do ensino que têm lugar na escola. Como diz Garcia (1999, p. 26).

“A formação de professores é uma área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito da didáctica e da organização escola, estuda os processos através dos quais os professores em formação ou em exercício se implicam individualmente ou em equipa, em experiências de aprendizagem através dos quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento do seu ensino, do currículo e da escola com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem.”

Delors, no Relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciências e a Cultura (UNESCO), publicado em 1996 e que tem marcado substancialmente o discurso sobre o ensino e formação dos professores, afirma que ensinar é,

simultaneamente, uma arte e uma ciência: o trabalho do professor não consiste somente em transmitir informações, mas em apresentá-las sob a forma de problemas a resolver, contextualizando-os e perspetivando-os de forma que os alunos possam estabelecer ligação entre a solução e novas questões que vão surgindo. Este tem sido um desafio que se tem colocado a quem define políticas de formação de professores e a quem as implementa.

Esta ideia, que no presente século se tornou central nas mencionadas políticas, foi sublinhada, nos anos noventa, por autores como Mialaret (1991), que afirma que a função de professor ultrapassa o quadro da transmissão de conhecimentos, atingindo o plano mais geral da educação, pelo que a sua atitude deve ser de confiança na vida e de otimismo. Isto sem descuidar o profundo conhecimento que se espera que tenha daquilo que ensina e do modo como deve ensinar.

Como refere Monteiro (2005), um professor terá de constituir-se sempre como modelo de pessoa educada. A sua competência e o seu carácter darão aos estudantes acesso direto às virtudes consideradas favoráveis à vivência cidadã. Falamos de virtudes como curiosidade e amor pelo saber, tolerância e abertura de espírito, igualdade e equidade, democracia e justiça, apreço pela herança cultural e intelectual, respeito pela diversidade e dignidade humanas, raciocínio cuidadoso, capacidade para considerar diversas perspetivas e argumentar.

Perrenoud (2002) explica que a formação tem de desenvolver nos futuros professores e nos professores em exercício a aptidão para enfrentar situações novas, mobilizando de forma correta e rápida, pertinente e criativa, múltiplos recursos cognitivos e valores, informações e atitudes, esquema de perceção, de avaliação e de raciocínio. É necessário, pois, reexaminar os planos de formação orientando-os no sentido de desenvolver uma postura reflexiva por parte, tanto dos formadores como dos formandos, levando-os a assumir um papel ativo na formação, o qual não se pode, no entanto, confundir com o “saber-fazer”, implicando o “saber pensar” e o “saber ser”.

O mesmo autor havia feito um inventário de “apostas” no campo da formação redefinindo as prioridades nesta matéria (Perrenoud, 1993, p. 174). No essencial, são as que se apresentam no seguinte quadro:

Apostas	Advertências
1. Reforçar a adequação da formação dos professores às necessidades e normas do meio escolar	A redefinição das competências esperadas permite uma regulação da formação inicial, no sentido de uma maior conformidade às condições de exercícios da profissão docente no terreno.
2. Aumentar a coerência entre a formação de professores e as finalidades da política de educação.	A formação inicial, longe de ser uma simples resposta às necessidades de qualificações, pode ser um fermento de mudanças, uma estratégia de inovação.
3. Garantir uma maior standardização da formação inicial entre instituições de formação	Pode tratar-se de restaurar uma unidade que se enfraqueceu no decorrer dos anos, para favorecer a paridade de estatutos e a mobilidade dos professores.
4. Melhorar a continuidade da formação entre o pré-escolar, primário, o secundário, o profissional, a formação de adultos.	É possível que as diversas formações, inseridas em diversas estruturas, seguindo percurso distintos, não tenham suficiente coerência para assegurar a continuidade da responsabilização pelos alunos ao longo da sua escolaridade.
5. Redefinir as relações entre a formação de professores e os outros sectores das ciências de educação na universidade.	A coexistência da formação de professores e de outros sectores tradicionalmente mais académicos das ciências da educação nem sempre é harmoniosa, e a formação dos professores sente-se muitas vezes desfavorecida.
6. Reequilibrar os pesos respectivos das abordagens didáticas disciplinares e das abordagens transdisciplinares baseadas em diversas ciências humanas.	O alargamento das funções da escola à integração dos deficientes, imigrantes, minorias, à superação do insucesso escolar e à inserção profissional, ao contributo das ciências sociais que modificam o peso das diversas componentes da formação.
7. Melhorar ou repensar a articulação entre a formação teórica e prática, universidade e escolas.	Esta articulação não é nunca inteiramente satisfatória, implica um emparceiramento complexo, e por vezes conflituoso, entre meio escolar e instituições de formação.
8. Rever a repartição dos poderes e delimitação dos territórios.	A formação de professores é o objeto de numerosos grupos de pressão e instituições, sempre em competição.
9. Ter em conta novas concepções da formação e da profissão docente.	Em diversos países, a reflexão avançada rapidamente e questiona as evidências nacionais.

Esta sistematização justifica-se pelo facto de Perrenoud (1993) considerar o ensino como uma profissão complexa, que para além das competências técnicas, envolve o sentido da pessoa no seu conjunto. Com o seu espírito, sentimentos, corpo,

gestos, palavras influenciará as circunstâncias em que intervém. Perante isto, é preciso ânimo, razão, firmeza, generosidade, tranquilidade e muitas outras qualidades e habilidades psicológicas e virtudes morais. Desta maneira, estar em formação implica um investimento global e pessoal (Nóvoa, 1995).

Face a esta declaração, voltamos a Perrenoud (2002) quando diz que os professores são confrontados com dois grandes desafios: por um lado, precisam de participar na reinvenção da escola, como local de ensino e de aprendizagem; por outro lado, precisam de se reinventar a si próprios como profissionais. Assim, destaca alguns princípios para a sua formação, de entre os quais salientamos os seguintes: transposição didática baseada na análise das práticas e sua transformação; constituição de um referencial de competências que inclua saberes e capacidades necessários a essa transformação; exploração de problemas segundo um procedimento aproximado ao clínico; verdadeira articulação entre teoria e prática; organização modular e diferenciada de modo a permitir perceber a evolução de cada um.

Estes princípios estão de acordo com a perspectiva de Esteves e Rodrigues (1993): o principal foco da formação seria preparar o professor não apenas para o exercício técnico-pedagógico, no quadro da formação disciplinar e didática específica, a que não se nega a importância, mas também para agir em num amplo campo de ordem social. No mesmo sentido se posiciona Monteiro (2005) quando diz que a condição docente não reduz o professor a um profissional de instrução na medida em que ele exerce uma influência na constituição do ser.

Diremos, portanto, que instrução e educação são duas faces indissociáveis da profissão docente, pelo que, pensar a formação de professores, não dispensa uma ideia de humanidade que se pretende conseguir. Isso implica, necessariamente, os formadores que estão no terreno bem como os professores que se formam. Bonito (2009) argumenta que a formação tem de ser feita com ambos os protagonistas, envolvendo-os nos no equacionamento dos múltiplos reptos que se colocam aos sistemas de ensino na actualidade, e dos quais Fernandes (2001, p. 83) dá uma ideia:

“Por um lado, a globalização agravou as desigualdades sociais, os desequilíbrios ecológicos, desemprego, ampliou as migrações e promoveu o aumento de tráfico de drogas, de armas, de mulheres e de crianças, bem como da criminalidade. Por outro lado, verifica-se aumento do individualismo e do egoísmo e a crescente alienação provocada pela dependência visual/virtual.”

Em última instância, a formação tem de envolver formadores e formandos na responsabilidade de usarem o seu conhecimento para ajudar os mais jovens a tornarem-se pessoas capazes de refletir e de agir na sociedade, de um modo verdadeiramente cidadão. Portanto, identificar problemas e trabalhar neles é uma via a considerar, sobretudo na formação inicial. Voltando a Bonito (2009, p. 311), “se os futuros professores tiverem a oportunidade de (...) terem experiências educativas em torno de problemas poderão com mais a vontade aceitar o desafio” que é ensinar.

Estrela (2010) salienta que esse desafio é substancialmente moral, pelo que a formação não pode dispensar uma dimensão ético-deontológica, com enquadramento histórico, social e cultural. Percebemos a ligação entre esta autora e Arendt (2006) quando sustenta que a educação é fundamental para humanizar aqueles que chegam ao mundo, tendo a escola uma função de enorme relevo na preparação para viver em sociedades civilizadas. Acrescentamos Camps (1996) para quem educar é, antes de mais, formar a personalidade com o intuito de promover um mundo mais civilizado. Efetivamente, como afirma Freire (1995, p. 79), “ninguém nasce feito. Vamo-nos fazendo aos poucos, na prática social de que tomamos parte”.

Sendo assim, reafirmamos que a educação é uma das atividades mais fundamentais da sociedade, mas, para que ela cumpra o seu papel, há que apostar na formação de professores, não descuidando a sua consciência moral, que se pretende autónoma e livre (Estrela, 1997). Formação que “implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional” (Nóvoa, 1995, p.25).

Acompanhamos Cunha (1996, p. 80) quando refere os seguintes pressupostos a contemplar na formação: o professor “encontra-se centrado sobre a pessoa humana do aluno; é fascinado pela busca da verdade e do belo; é dinamizado por uma nova consciência de profissionalismo e exigência de qualidade”. O autor explica que estes três aspetos têm sentido na escola para todos, onde cada aluno merece atenção e cuidado para poder desenvolver as suas potencialidades. E sublinha que o aluno é sempre um fim e nunca um meio para se alcançarem certos fins.

Na mesma linha, Hargreaves, Earl e Ryan (2001) consideram que as mudanças que se procuram introduzir nas escolas terão pouco ou nenhum impacto nos alunos

se não se equacionar, em paralelo, o modo como os professores veem a sua tarefa, como ensinam e como os jovens aprendem. Anos antes, Postic (1979) tinha salientado que é preciso saber conciliar estes aspetos no plano da formação: a aprendizagem da ação pedagógica, a reflexão sobre métodos e técnicas, a consciência da relação pedagógica, o aperfeiçoamento do próprio professor. E, na mesma sequência, Ferry (1987, p.36) propõe que a formação assentasse em três dimensões: aquisição de conhecimento; processo de ensino; e análise do “desenvolvimento individual destinado a adquirir ou aperfeiçoar capacidades”.

Se considerarmos apenas a primeira dimensão, formar é levar a adquirir um saber, uma técnica, uma capacidade, independentemente do formando. A teoria sobrepõe-se à prática, sendo a prática aplicação da teoria. Se seguirmos apenas a segunda dimensão, o formando é motivo da formação numa conexão entre teoria e prática: formar-se é realizar um percurso que inclui aspetos individuais e coletivos e onde acontecem experiências intelectuais e sociais. Se seguirmos apenas a terceira dimensão, o formando é entendido como observador que analisa, que aprende sucessivamente, numa perspetiva em que teoria e prática se regulam, pois a prática está sujeita a análise e a teoria não poderá ser afastada das situações concretas.

De modo mais ou menos implícito, as contribuições que registámos até aqui contemplam a vertente ética do ensino, no sentido em se trata de uma profissão comprometida com a construção do ser humano, considerando as suas potencialidades, não confinada ao pragmatismo – como refere Roger (1994) –, que o torna superficial, sem conseguir perceber o mundo, que aceita tudo de forma banal, indiferente e permissiva, que não tem ideias claras, enredado na informação que o distrai. Boavida (2009) acrescenta que este é um dos perigos da realidade social, que aceita orientar-se por determinismos económicos que se alheiam do humano, com repercussão na educação, que tende a perder o norte.

Desde modo, é necessário voltar a uma conceção de educação e de formação “integral que faça de cada pessoa um cidadão culto, socialmente integrado, participante, criativo, que seja preparado para responder às necessidades de uma sociedade dinâmica e complexa” (Boavida, 2009, p. 138).

Aqui introduzimos a contribuição de Nogueira e Pacheco (2018, p.16): a estruturação de um ensino de qualidade terá de reunir, entre outras, as seguintes condições

que solicitam, directamente, a formação de professores no sentido de preparar docente:

- qualificados ao nível intelectual, com capacidade de comunicação e sentido ético;
- detentores motivados, capazes de estabelecer interações profícuas com os alunos e os acompanhem efetivamente;

1.2. Princípios da Formação Inicial de Professores

A formação inicial é considerada a primeira etapa de uma formação profissional que deveria prosseguir ao longo da carreira, pelo que Garcia (1999) estabelece os seguintes princípios para a guiar:

1. Conceber a formação como um processo que, mesmo sendo constituído por fases diferentes, mantém princípios éticos, didáticos e pedagógicos;
2. Perspetivar a formação numa lógica de mudança com vista à melhoria do ensino e, em consequência, da aprendizagem;
3. Ligar os processos de formação ao desenvolvimento organizacional da escola;
4. Articular os conteúdos académicos, disciplinares e a componente pedagógica;
5. Ter em conta uma reflexão epistemológica de modo que o conhecimento teórico e prático da formação esteja orientado para a ação docente;
6. Estabelecer uma concordância entre conhecimento didático do conteúdo e conhecimento pedagógico;
7. Considerar implicações científicas, tecnológicas e artísticas do ensino, pelo que a formação deve permitir o desenvolvimento intelectual e social dos professores.

Estes princípios solicitam a articulação, e não simples justaposição, entre formação académica e pedagógica. Seguindo Mialaret (1991), a primeira é o processo e resultado de um estudo geral e de um estudo específico, feito num domínio disciplinar particular; a segunda incide na ação e no pensamento do professor, ultrapassando práticas profissionais simples. No vínculo entre ambas, que se espera acontecer ao longo da carreira docente, “a formação académica é a condição fundamental

da formação pedagógica”, isto porque é impossível estudar corretamente a pedagogia de uma disciplina sem possuir nesse domínio informação profunda (Mialaret, 1991, p. 27). O autor explica que “a prática na aula deve ser esclarecida pelos princípios teóricos e melhorada pelos resultados da investigação, por sua vez a teoria pedagógica só pode erguer-se a partir de uma prática conhecida e refletida” (Mialaret, 1991, p. 92).

Sendo a docência uma prática social transformadora (Mesquita, 2011), a formação de professores inclui “conhecimentos, destrezas, habilidades, ou competências e atitudes ou disposições para compreender os contextos de ensino” e intervir neles (Garcia 1999, p.81). Estes elementos concorrem para a constituição de um saber experiencial que organiza a ação profissional (Formosinho, 2010). Nesta sequência, recorreremos a Garcia (1999, p.84) que, recuperando o contributo de Gimeno (1982), estabelece doze elementos essenciais orientadores da formação de professores:

1. Níveis de conhecimentos suficientes;
2. Sensibilização para a psicologia da criança;
3. Capacitação nas diversas metodologias;
4. Compreensão e gestão das relações interpessoais na aula e no centro escolar;
5. Programação a curto, médio e longo prazo da tarefa docente;
6. Conexão dos conteúdos com a psicologia do aluno e as peculiaridades do meio;
7. Seleção, capacidade de utilização e realização de meios técnicos apropriados para o ensino;
8. Capacidade de diagnóstico e avaliação do aluno, da sua aprendizagem, e das variáveis que condicionam essa aprendizagem;
9. Capacidade para integrar a escola no meio extraescolar;
10. Organização da aula e do centro nas áreas da sua competência;
11. Desenvolvimento no âmbito das tarefas administrativas;
12. Atenção especial às aprendizagens instrumentais e seus problemas.

O mesmo autor (Garcia, 1999), apoiando-se em Zeichner (1990) assinala práticas de ensino inadequadas, superáveis através da formação:

1. Práticas estruturadas bem organizadas, assumindo-se que seguindo o programa, algo de bom ocorrerá;

2. Ausência de um currículo explícito e a frequente falta de ligação entre o que se estuda na formação e aquilo que são exigências práticas;
3. Falta de preparação dos professores supervisores;
4. Baixo estatuto de práticas nas instituições superiores o que significa não só falta de recursos e carga docente para os professores supervisores;
5. Pouca prioridade às práticas nas escolas e discrepância entre o papel do professor como pático reflexivo e como técnico.

Complementarmente, Estrela (1991, p. 16) indica um conjunto de princípios a ter em conta na formação, dos quais decorrem estratégias, tais como flexibilidade dos programas, organização modular e ênfase nas experiências de campo e em situações de simulação. Entre esses princípios contam-se os seguintes:

- O ensino é organizado em unidades de amplitude adequada e é derivado de competências específicas que podem ser estruturadas;
- O programa a seguir é determinado pelas competências demonstradas;
- O leque de competências deve ser variado, incluindo competências: cognitivas (conhecimentos, compreensão, consciencialização); afetivas (valores, interesse, atitudes); de performance (demonstração de comportamentos); de consequências (o efeito produzido nos alunos); e exploratórias as competências não se podem identificar e avaliar objetivamente);
- O ensino das competências é organizado de acordo com as características do formando;
- As especificações do programa são revistas e reformuladas na base de *feed-back* fornecido pelos alunos

A inovação de qualquer sistema educativo não se consegue sem o correspondente esforço de qualificação dos professores que servem ou hão-se servir o sistema. Quem faz esta afirmação é Ribeiro (1991, p.6) que destaca para essa qualificação, entre outros, os seguintes preceitos:

- a) Estabelecimento coerente e unificado da política e padrões de formação profissional de professores em todos os níveis do sistema educativo;
- b) Reformulação dos planos e programas de formação, tendo em conta o progresso das ciências e pedagógicas, a investigação educacional e as técnicas de desenvolvimento curricular;
- c) Reconhecimento de que não existe um modelo único e privilegiado de formação de docentes, e conseqüentemente há necessidade de construir modelos de preparação que respondam à complexidade da própria função docente;
- d) Articulação dos programas de formação inicial e contínua, dentro do princípio de que a formação do professor constitui um progresso permanente, obrigando

a proporcionar, de forma sistemática, oportunidades de desenvolvimento profissional a todos os professores ao longo da sua carreira;

- e) Envolvimento de professores e formadores, bem como das suas respetivas associações, no planeamento e implementação de programas e inovações educativas;

Estes preceitos estão representados de diferentes formas nas diversas tradições que têm guiado a formação inicial de professores. Zeichner (1993, p.34) destaca quatro: académica, da eficiência social, desenvolvimentista e da reconstrução social.

A tradição académica enfatiza o papel do professor como especialista na matéria disciplinar, pelo que a formação deve transmitir-lhe conhecimentos que transmitirá aos alunos. A tradição de eficiência social atribui ao professor a finalidade de levar os alunos a adquirirem comportamentos desejáveis nos meios onde estão inseridos pelo que importa que a formação responda a necessidades identificadas nesses meios. Na tradição desenvolvimentista, o professor é um observador cuidadoso dos alunos, por referência aos estádios de maturidade psicológica, pelo que a formação deve ser orientada no sentido de os ensinar a planear atividades de aula, com base nas suas observações. Na tradição de reconstrução social, o professor deve estar preocupado com a futura intervenção social dos seus alunos pelo que a formação deve permitir a análise de situações e problemas como via de construção de um mundo mais justo.

Destas tradições, a que tem sido mais objeto de crítica é a primeira: baseado na ideia de que “a função do professor é ensinar e a do aluno é aprender. Ensina quem sabe, e tem de aprender quem não sabe” (Boavida, 2009, p.130). Diz-se promover uma formação superficial, focada no conhecimento, estando os futuros professores limitados a recebê-lo para depois o lecionar. Neste sentido, Postic (1979) tinha dito que, além do conhecimento, o professor precisa de desenvolver atitudes e valores que serão levados aos alunos. Deve, pois, ser previsto e trabalhado, ao nível da formação inicial, o compromisso pessoal do professor com a função educativa que desempenhará.

Usando outra terminologia, Garcia (1999) apresenta-nos orientações para a formação de professores: a orientação académica, que enfatiza o domínio de conhecimentos científicos e culturais; a orientação tecnológica, que enfatiza as competências

que serão mais adequadas em cada situação; e a orientação personalista que se centra na pessoa com todos os seus limites e possibilidades. Formosinho (2010) considera, por seu lado, que o desempenho do professor envolve quatro competências essenciais: profissional, social, ética e de desenvolvimento do ensino e aprendizagem. É nelas que a formação se deve concentrar.

Independentemente da abordagem teórica seguida, é preciso ter consciência que não se pode ensinar tudo a um jovem professor pelo que a formação de carácter inicial deve ser vista como o elo numa longa cadeia formativa, coextensiva à carreira (Mialaret, 1991), tendo também em especial conta os aspetos indicados por Ribeiro (1999, p.1):

- a) Uniformidade e tradição versus inovação – os planos de estudos e programas de formação de professores vêm revelando, regra geral, uniformidade e rotina de estratégias de preparação profissional do pessoal docente não contribuindo, assim para o progresso e inovação da educação enquanto ciência e técnica em evolução;
- b) Alheamento da complexidade e mutação constante do ensino e do papel do professor – os programas de formação não têm revelado, na sua elaboração e desenvolvimento, consciência da complexidade crescente do processo do ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, não têm sido capazes de se adaptar às mudanças operadas no papel de professor e das escolas na sociedade atual;
- c) Desfasamento entre teoria e prática – as instituições de formação de professores não têm conseguido diminuir o intervalo entre as teorias ou métodos de formação que advogam e os processos de formação que, na realidade, praticam; existe regra geral, um desfasamento entre o que se propõem, em teoria, e o que praticam como estratégia;
- d) Ausência de ligação – os programas de formação de professores não refletem, nos seus conteúdos e processos, os problemas reais do ensino na situação concreta das escolas, em parte porque as instituições de formação tendem a fechar-se sobre si mesmas, isolando-se das escolas em que os seus formandos vão ensinar.

Dando a continuidade ao nosso raciocínio, temos em conta a ideia de Formosinho (2009, p. 95) de que a formação de professores tem especificidades em relação à formação de outros profissionais, mesmo à de outros profissionais de serviço, pois “a docência é uma profissão que se aprende pela vivência” escolar, pela observação das situações reais. Mas é também uma profissão em que se faz sentir uma forte orientação do Estado que também exerce o seu controlo.

Garcia (1999) diz-nos que a qualidade da formação inicial de professores tem muito a ver com a forma como os formadores relacionam as diretrizes políticas com a prática de ensino e como veiculam a necessidade desse relacionamento aos formandos. Perrenoud (1999, p.9) diz que tal implica uma reflexão constante entre formadores e formandos, tendo por base um conjunto de competências que vão constituindo “o ofício do professor. De entre elas, destacamos as seguintes:

1. Organizar e dirigir as situações de ensino aprendizagem;
2. Gerir o progresso das aprendizagens;
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação;
4. Envolver os alunos nas suas aprendizagens e no seu trabalho;
5. Trabalhar em equipa;
6. Participar da gestão da escola;
7. Informar e envolver os pais;
8. Enfrentar os deveres e dilemas éticos da profissão.

1.3. Desafio da Educação para a Cidadania na Formação Inicial de Professores

Nas sociedades contemporâneas, a Educação para a Cidadania em contexto escolar tornou-se central nas políticas internacionais. Conforme afirmou Delors (1996, p. 18), toda a pessoa deve ter acesso a uma educação básica de qualidade que lhe proporcione o “gosto e prazer de aprender, a capacidade de aprender a aprender, a curiosidade intelectual” para entender o mundo e a sociedade em que está integrado. Assim, a formação de professores, desde o seu início, deve passar a contemplar, de maneira explícita e consistente, esta dimensão de modo que os alunos possam ser orientados no mencionado sentido.

Delors teve, de resto, grande importância no que acabámos de enunciar. Disse ele: “ajudar a transformar a interdependência real em solidariedade desejada, corres-

ponde a uma das tarefas essenciais da educação. Deve, para isso, preparar cada indivíduo para se compreender a si mesmo e ao outro, através do melhor conhecimento do mundo” (Delors, 1996, p. 41):

“Para poder dar resposta ao conjunto das missões, a educação deve organizar-se à volta de quatro aprendizagens fundamentais que ao longo de toda a vida, serão dalgum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos de compreensão; aprender a fazer para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com o outro em toda atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra os três precedentes” (Delors 1996, p. 77).

Estes quatro pilares da educação envolvem o desenvolvimento integral da personalidade, tornando as novas gerações aptas para agir com autonomia e responsabilidade na comunidade, com vista a um melhor futuro para todos. Trata-se, como se percebe, de uma educação ética pois está em causa o dever de se conseguirem cidadãos pensantes, críticos, com capacidades de imaginação e criatividade para refletir sobre os grandes desafios que se colocam à humanidade. Esse dever só se consegue, afirma Delors (1996) com professores que se assumam como agentes de mudança no sentido indicado.

Sentido que não se desvia do que está patente na Carta Internacional dos Direitos Humanos¹, onde se declara a educação como uma prioridade. Conforme está presente no artigo 26.º:

1. Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico é profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.
2. A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz.

¹ A Carta Internacional dos Direitos Humanos é constituída pela Declaração Universal dos Direitos do Homem, pelo Pacto Internacional sobre os Direitos Económicos, Sociais, Culturais e pelo Pacto Internacional sobre os Direitos Cíveis e Políticos e os seus dois protocolos facultativos.

As palavras destes dois artigos passaram a fazer parte dos textos internacionais que se reportam à Cidadania. No centro desses textos encontramos a dignidade humana, o respeito que toda a pessoa merece e as liberdades fundamentais de que deve beneficiar. Neles é sublinhada a ideia de que só por via da educação é possível atingir tais propósitos, habilitando a pessoa a desempenhar um papel útil na sociedade, a ter uma atitude de compreensão, tolerância e amizade. Isto há-de conseguir ligar todas as nações, grupos raciais e religiosos e favorecer a paz (Carta Internacional dos Direitos Humanos, artigo 13.º).

Nesse alinhamento, e em tempos mais recentes, a agenda de ação das Nações Unidas, inclui a missão global de uma Educação para a Cidadania ativa e inclusiva para garantir o futuro. Em concreto, esta organização global pretende que, até 2030², todas as crianças e jovens adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover o bem-estar e o desenvolvimento sustentável, salientando que, para tal, é preciso trabalhar os direitos humanos, incidindo na igualdade de género, na promoção de uma cultura de paz, na cidadania global e na valorização da diversidade”³. No fundo, sublinha-se o que consta na Carta das Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) onde se destaca o compromisso educativo com estes desígnios ⁴.

No mesmo alinhamento têm sido as orientações da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE)⁵. No seu projeto mais recente dirigido

² Cf. as propostas da educação para uma educação do futuro com base nas dimensões sustentável para as possíveis transformações para o mundo. In <https://unric.org/pt/objetivos-de-desenvolvimento-sustentavel/>

³ Cf. Objetivo 4: Educação de qualidade. In, <https://unric.org/pt/objetivo-4-educacao-de-qualidade-2/>

⁴ A UNESCO, promove o conhecimento mútuo e a compreensão das nações, dando impulso à educação e à disseminação da cultura, a fim de promover o ideal de igualdade de oportunidade de uma educação para todos, sem distinção de raça, sexo, *status* social ou económico, que prepare as crianças para as suas responsabilidades no mundo (http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=15244&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html).

⁵ Cf. Trata-se de um projeto global no qual consta a estruturação de aprendizagem que se deseja obter num futuro próximo. Isto implica um conjunto de capacidades, conhecimentos,

à educação – *The Future of Education and Skills 2030* –, afirma a necessidade de se construir um currículo do futuro ou do século XXI, apresentando tal como desafio à comunidade em geral: “estamos todos convidados a perguntar qual o melhor modelo de aprendizagem que ajudará os alunos a ter sucesso no desenho do mundo sobre que agirão” (OCDE, 2016). Alega que o mundo globalizado e tecnológico em que vivemos é cada vez mais incerto, complexo e ambíguo, pelo que se tornou essencial levar os alunos a adquirir “competências transformadoras” de que precisarão para o “futuro que queremos” assente no bem-estar de indivíduos e da comunidade e na sustentabilidade do planeta (OCDE, 2018, p.3).

Assim, as escolas, independentemente do lugar em que se situem, devem contribuir para dar respostas aos problemas que vão surgindo. E, é claro que cabe ao professor levar as crianças e os jovens a conseguirem elevados níveis de capacidades, atitudes e valores que os tornem capazes de ser construtores de um mundo melhor. Trata-se das “competências transformadoras” a que acima aludimos, que a mencionada organização diz permitirem criar novos valores, novos produtos, novos processos e métodos e novas formas de pensar e viver, reconciliar tensões e dilemas e saber lidar com as mudanças e novidades.

A Europa tem seguido a mesma direção das duas organizações que antes referimos, imputando à escola a tarefa de concretizar uma literacia política que toca a Cidadania e que compreende (Eurydice, 2005, p.10)⁶:

- O estudo do funcionamento de instituições sociais, políticas e cívicas, bem como dos direitos humanos;
- O estudo das condições propícias a uma vida harmoniosa em sociedade, questões sociais e problemas sociais presentes e futuros;
- O estudo das constituições nacionais, de modo a preparar melhor os jovens para o exercício dos seus direitos e responsabilidades;
- O estudo da herança cultural, histórica e linguística com vista ao reconhecimento da diversidade social.

desempenho, valores e atitudes que se traduzirão em competências transformadoras para o sucesso de ensino/aprendizagem.

⁶ Esta entidade defende posição semelhante em publicações posteriores (ver por exemplo, Eurydice, 2017).

O Conselho da Europa insiste também na promoção do pensamento crítico e de atitudes e valores, desde níveis básicos de escolaridade, que concorrem para o exercício da cidadania. como sejam:

- Aquisição das competências necessárias e uma participação ativa na vida pública;
- Reconhecimento de si próprio e dos outros, com vista a alcançar uma maior compreensão mútua;
- Aquisição de responsabilidade social e moral que inclui a autoconfiança e assumir deveres para com os outros;
- Fortalecimento de um espírito de solidariedade, tendo em consideração a pluralidade dos pontos de vista e das perspetivas sociais;
- Aprender a escutar e a resolver os conflitos;
- Aprender a contribuir para um ambiente seguro;
- Aquisição de estratégias eficazes de combate ao racismo e à xenofobia.

Por isso, continua o Conselho da Europa, a participação ativa dos alunos na construção da Cidadania deve ser encorajada:

- Capacitando-os para um envolvimento na sociedade em geral (ao nível internacional, nacional, local e escolar);
- Proporcionando-lhes experiências práticas da democracia na escola;
- Desenvolvendo a sua capacidade de interagir com os outros;
- Encorajando-os a investir em projetos que envolvam diversas organizações (tais como associações comunitárias, organismos públicos e organizações internacionais) assim como projetos que envolvam outras comunidades.

Isto porque, entende o referido Conselho da Europa, “graças à educação e à formação, as pessoas adquirem os conhecimentos, aptidões e competências que lhes permitem desenvolver-se e influenciar a sua situação, abrindo-lhes perspetivas, preparando-as melhor para o futuro, construindo os alicerces para uma cidadania ativa e para os valores democráticos, e promovendo a inclusão, a equidade e a igualdade” (Conselho da União Europeia, 2015, p. 4).

O mesmo Conselho apresentou em 2010 uma Carta sobre a “Educação para a Cidadania Democrática e a Educação para os Direitos Humanos”⁷ onde se focam os valores essenciais da educação. Aí referem-se a formação, a sensibilização, a informação que visam a aquisição de conhecimentos, de competências, de atitudes e de valores capazes de capacitarem as novas gerações para o exercício e a defesa dos direitos e deveres democráticos, para a valorização da diversidade e para o desempenho de um papel ativo na sociedade, que importam promover e proteger, bem como para a defesa de uma cultura universal dos direitos humanos e das liberdades fundamentais.

O que estas organizações a que nos referimos indicam é a necessidade de se reaprender a estar num futuro incerto, retomando o sentido da vida individual e coletiva, baseada em valores como sejam, a verdade, a justiça, o bem e o belo (Sacadura, 2016). No fundo é “empenhámo-nos em levar a cabo o equilíbrio da equidade com a qualidade, do acesso com a realização pessoal e social” (Carneiro, 2001, p.45). Por isso, impõe-se repensar a formação inicial que prepara para o exercício da função docente. Tal encontra justificação no facto de que “a cidadania constitui uma das maiores e mais admiráveis conquistas da humanidade, mas acontece que é uma conquista frágil e depende substancialmente da educação para perdurar” (Damião, 2015, p. 157).

⁷ Na introdução da Carta do Conselho da Europa sobre a Educação para a Cidadania Democrática e a Educação para os Direitos Humanos, pelo quarenta e sete Estados-Membros da organização no quadro da recomendação CM/Rec (2010) do Comité de Ministros. In https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/edc_charter2_pt.pdf.

1.4. Papel dos Professores na Educação para a Cidadania

Na sequência do que acima dissemos, reafirmamos que para as organizações internacionais com relevância nas políticas educativas e formativas, “os docentes desempenham um papel vital na sociedade ao ajudar os indivíduos a desenvolver o seu potencial de crescimento pessoal e bem-estar e ao contribuir para que adquiram um leque complexo de conhecimentos e de competências de que irão precisar como cidadãos e trabalhadores” (Comissão das Comunidades Europeias, 2007). Portanto, na sua função educativa, “devem despertar a curiosidade, desenvolver a autonomia, estimular o rigor intelectual e criar as condições necessárias para o sucesso da educação formal e da educação permanente” (Delors, 1996, p. 131); devem “inculcar normas e valores e promover uma cidadania participativa e ativa” (Relatório do Desenvolvimento Humano (2019, p.88).

Estas declarações têm sido subscritas por diversos investigadores. Vejamos as perspetivas de alguns deles, que, de alguma maneira, as operacionalizam, fazendo uma ponte com a formação. Por exemplo, Marques (2003, p. 75), considerando que todo o professor participa na educação cidadã, menciona que deve possuir um conjunto de qualidades que promovem o diálogo capaz de ajudar o aluno no processo de autoclarificação dos valores – não de transmissão de valores específicos. Entre essas qualidades, que podem ser adquiridas na formação, contam-se as seguintes:

- Evitar moralizar, criticar, transmitir valores ou avaliar;
- Dar responsabilidade ao aluno para pôr à prova as suas próprias ideias e comportamentos;
- Estimular sem ser insistente;
- Dar oportunidade ao aluno para participar mas não impor;
- Clarificar as respostas;
- Evitar a ideia de que há respostas certas para tudo.

No mesmo sentido, Beltrão e Nascimento (2000, p. 116, 117) apresentam três vias de que um professor dispõe para influenciar, no sentido desejável, os valores e as atitudes dos seus alunos.

- Como amigo/a mais experiente: mostrando aos alunos que gosta deles e os respeita; criando-lhes condições para obterem bons resultados escolares e aumentarem a sua auto-estima, possibilitando-lhes vivências morais diversas.

- Como modelo: ao ter um comportamento ético, ao demonstrar níveis elevados de respeito pelos outros, ao expressar as suas reações perante acontecimentos importantes que ocorrem na escola ou na sociedade, dentro e fora de sala.
- Como tutor: criando condições de resolução de dilemas e problemas morais e sociais, provocando e orientando discussões sobre os mesmos e as suas possíveis soluções, apresentando histórias relacionadas com a vida de pessoas e grupos socialmente importantes, fazendo retroação e propondo (e aplicando) sanções quando os alunos apresentam comportamentos nocivos quer para si quer para os outros”.

Carneiro (2001, pp. 174-175), por seu lado, elaborou um conjunto de propostas que reconfigura o papel do professor no sentido em que os dois autores antes referidos apontam:

- A passagem de um ensino uniforme de turma ao trabalho com pequenos grupos;
- A facilitação de aprendizagem individual e de itinerários próprios;
- O apoio constante a alunos com aptidões diferenciadas e portadores de múltiplos talentos;
- O recurso a técnicas de aprendizagem cooperativa;
- A avaliação formativa e a monitoria de percurso;
- A transição de um ensino verbalizado a formas de aprendizagem por descoberta e investigação pessoal/grupal;
- O desenvolvimento de competências de decisão perante caminhos alternativos;
- A estimulação de culturas pessoais de aprendizagem permanente;
- A aptidão para recriar constantemente ambientes organizacionais da aprendizagem;
- A capacidade de integração em redes de formação;
- A apetência para congregar comunidades educativas e estabelecer parcerias alargadas;
- A apropriação das novas linguagens e tecnologias na dupla perspetiva do conhecimento codificado e do conhecimento tácito ou implícito.

Isto porque, diz o mesmo autor (Carneiro, 2001, p. 205), sendo o professor agente de primeira linha na Educação para a Cidadania, deverá, pela sua ação consciente:

- Promover a coesão social;
- Consolidar valores fundamentais de ordem pessoal e social;
- Fortalecer as instituições da sociedade civil;

- Fornecer infra-estruturas para uma efetiva participação das pessoas (cívica económica, cultural, social e institucional);
- Encarar os problemas da exclusão da marginalização e da cadeia de pobreza.

Estas contribuições concorrem para a ideia de Nóvoa (2000) de que ninguém pode substituir o professor no ensinar as crianças e os jovens a aprenderem a estar em sociedade. Ele está investido do especial dever de os fazer sair do estado de indiferença frente às injustiças e a outras derivas. Como explicava Lévinas (1962), todos precisamos de ter um olhar ético das relações humanas, da aproximação ao outro, ou seja, todos precisamos de constituir uma ética de responsabilidade. É precisamente esta ética que sustenta toda a educação, devendo o professor ter perfeita consciência disso pois “nenhuma forma de educação pode ser neutra ou livre de valores” (Beltrão & Nascimento, 2000, p. 33).

De facto, importa perceber que o “processo de ensino nunca é pura transmissão de conhecimentos objetivos ou destrezas práticas, mas é sempre acompanhado de um ideal de vida e de um projeto de sociedade” (Savater, 1997, p.102). Esta consciência deve ir além do plano individual, de cada professor, alargando-se ao plano coletivo, de todos os professores. Pugnando pelo mesmo ideal e projeto, a “escola pode ser um lugar de aprendizagem e de convivência social que deve oferecer não apenas um espaço físico e organizacional, mas também um espaço relacional, de convivência, de cooperação e de resolução de conflitos. Desta forma, o desenvolvimento de competências na Educação para a Cidadania torna-se fundamental” (Marques, 2003, p. 12).

Apesar daquilo que dissemos até aqui ter o mesmo sentido e aparentar grande consenso, a Educação para a Cidadania levanta diversos problemas que os professores devem ter presentes.

Um dos problemas é que a Cidadania constitui um campo de discussão nos contextos filosófico, histórico e social. É um conceito polissémico, ambíguo, apresentando diferentes significados no campo educativo, desde a Antiguidade até ao presente, ainda que se verifiquem aproximações. Por exemplo, Aristóteles (1965) considerava que o elemento central da cidadania era a participação na comunidade política. Vemos hoje essa mesma tendência quando se apresenta a cidadania centrada

na relação entre o indivíduo e a sociedade e, de modo mais particular, a comunidade política (Nogueira & Silva, 2001). Porém, a cidadania adquire outros significados, alguns deles desviando-se do que a deve caracterizar: um estar com os outros por referência a princípios éticos.

Um segundo problema é apontado por Perrenoud (2002), que nos chama atenção para a crise que se faz sentir na vivência de Cidadania. Diz o autor, a justiça está em crise porque as desigualdades sociais aumentam, o conhecimento não chega a todos e há sofrimentos insuportáveis e incompreensíveis. A questão que se coloca é se os sistemas de ensino, as escolas e os professores, por mais bem preparados que estejam, conseguem superar esses problemas que a sociedade cria e que parece não saber ou não querer resolver.

Um terceiro problema que, de alguma forma se prende com o anterior, tem a ver com as desigualdades educacionais, muito derivadas das desigualdades sociais e económicas. Portanto, para democratizar a educação é necessário democratizar outros setores, nomeadamente, o político, o social e o económico. É preciso ter muita atenção ao facto de que as desigualdades vão além do rendimento, tocam o essencial dos seres humanos, dizem “respeito às capacidades que lhes permitem exercer a sua liberdade de serem e fazerem aquilo a que aspiram na sua vida”⁸.

Ligado a estes dois, temos um quarto problema que é a tendência muito presente no espaço público de maximização do lucro, o que é contrário a valores como a justiça social. Ordine (2017) alerta-nos para que isso constitui um instrumento de destruição da civilização e de desertificação do espírito. Há que ter atenção que nem tudo deve ser transformado em lucro: os valores deveriam permanecer ilesos da lógica utilitarista. Nas palavras do autor, “investir na educação e na cultura significa educar jovens no respeito pela justiça, pela solidariedade humana, pela tolerância, pela recusa à corrupção, pela democracia, com o evidente objetivo de melhorar não só o crescimento económico cultural do país, mas também o seu próprio crescimento económico” (Ordine, 2017, p. 30). Acrescenta que os professores devem estar bem

⁸ Relatório do Desenvolvimento Humano de 2019, Além do rendimento, além das médias, além do presente: Desigualdades no desenvolvimento humano no século XXI. Publicado pelas Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).

cientes de que as escolas não devem ser transformadas em empresas, do mesmo modo que os alunos não podem ser considerados clientes.

Um quinto problema prende-se com o acesso à informação, que deveria tender a ser universal, porém, “apesar de a informação ser facilmente acessível a muitas pessoas, nem todas estão igualmente informadas” (Relatório do Desenvolvimento Humano, 2019, p.88). A tecnologia pode possibilitar um acesso personalizado à informação, mas também pode constituir um obstáculo, dependendo das competências prévias dos sujeitos, as quais dependem substancialmente da escola. Segundo Sacadura (2016) nesta época de tecnociência, de sociedade de informação e da economia de conhecimento, vemos a democracia em perigo, entre outras razões, pelas vicissitudes desse acesso indiferenciado e não necessariamente crítico.

Um sexto problema é apontado por Figueiredo (1999, p.8) e remete para o individualismo que caracteriza a sociedade em geral. Ora, o que em termos de Cidadania importa é que, seguindo uma ética do dever, nos desvinculemos da nossa perspectiva para nos situarmos na interação com os outros, mas não só: que deixemos a posição antropocentrista e passemos a posicionar-nos no planeta em que habitamos. Planeta que já não nos oferece garantias de conseguir preservar a vida humana e não humana. Tanto no plano individual como no plano coletivo há que redobrar a responsabilidade moral pela vida, para que possam existir outras gerações no futuro.

Face a estes e outros problemas, inscritos na área da Cidadania, que tendem a ser remetidos para a escola, esperando-se que os professores os resolvam da melhor maneira, há que mostrar muita cautela e pensar além do desafio que colocam. Nussbaum (2015) chama-nos atenção para o facto de estarmos no meio de uma crise de enormes proporções e de grave significado que atinge o plano mais global. Não se refere somente à crise económica, mas a uma profunda crise dos valores que pautam e organizam a vida colectiva. Como um cancro, diz, mesmo que passe despercebida, é profunda, alargada ao mundo e, se nada for feito, há-de prolongar-se por um tempo indeterminado. Esta crise não se fica pela sociedade, atinge diretamente a educação. Esta filósofa acrescenta que, no momento, a tendência dos países é aumentarem a produtividade económica, arriscando-se a perder valores relevantes para o futuro das sociedades democráticas, e quanto a isso, a escola não pode fazer mais do que aquilo

que lhe compete. Ordine (2017) corrobora esta posição e diz que, como sociedade, precisamos de retornar ao valor da educação dos mais novos, de modo a evitar que a sociedade caia num caos de fundamentalismos violentos.

O que acima dissemos não deve retirar valor à educação escolar, no sentido da preparação cidadã, como vemos Ordine afirmar. É indiscutível que a educação abre possibilidades infinitas de construção do ser humano; sem a educação, como disse Kant, o homem nada seria. O que queremos dizer é que os professores precisam de estar conscientes das grandes dificuldades que se lhes colocam na intenção de educar para a Cidadania. Nem sempre estão acompanhados pela sociedade, a qual, mais parece ir no sentido contrário ao que exige da escola, anulando a sua ação.

Reiteramos, portanto, que na matéria que abordamos, é fundamental voltar a ideias que temos por seguras. Uma delas bem delineada, na Antiguidade, por Aristóteles (1965) é que o ser humano é, por natureza, sociável, desenvolve as suas ações no seio da comunidade, como cidadão da *polis*. Esta condição pressupõe uma dimensão ética que ultrapassa o campo individual, fazendo prevalecer o bem comum.

Na Modernidade, Kant (1995) confere à educação um valor supremo: é ela que permite que os seres humanos dêem plena expressão à racionalidade, advindo daí à autonomia, mas também o sentido de dignidade. Na perspetiva deste filósofo, a educação viabiliza a passagem da menoridade em que o homem se encontra quando nasce, para a maioridade, que lhe permite a participação consciente e livre na vida social. Só através da educação o homem consegue chegar à sua humanidade.

Seria, pois, desejável que professores resgatassem essa dimensão ética primordial, necessariamente coletiva em prol de uma educação humanista (Boavida, 2013). Uma educação centrada na formação ética, preconizando os valores que se referem à vida em comum, num mundo que é partilhado com outros seres. Esta seria uma verdadeira educação cidadã. E, lembra-nos Pires (2001, p. 183), “a escola é o lugar primordial, sem dúvida da formação de uma cidadania responsável”. Este autor (2001, p.180) lembra-nos também que:

“educar jovens não é apenas formar personalidades, desenvolver aptidões físicas e intelectuais, estimular talentos e criatividade mas, sobretudo, formar cidadãos com capacidade de analisar, de selecionar e utilizar criticamente a informação que lhes é disponibilizada; que adquiriram os valores de uma cidadania responsável, com hábitos

de convivência e tolerância e no respeito pelos direitos dos outros (direitos humanos, valores democráticos, direito à diferença, entre outros).

Nesta linha de pensamento, Reboul (2000) afirma que a educação permite aceder, progressivamente, à cultura, tornando os seres humanos capazes de compartilhar e comunicar, fazendo alguma coisa juntos que passa a ser obra coletiva. Monteiro (2005) vai mais longe dizendo que a educação consiste num compartilhamento e comunicação cultural, não só interpessoal mas também intergeracional, aí surge a força criadora da identidade coletiva. Por isso, diz este autor, uma das preocupações da educação sempre foi a transmissão às gerações futuras dos valores da comunidade que se tem alargado, até se querer, agora, universal.

O que dissemos não significa a vontade de se ficar retido no passado, bem pelo contrário: é ter bem claro que educar constitui sempre um processo de renovação e de adaptação às circunstâncias, visando o futuro, que se quer melhor do que o presente e do que o passado. Quintana Cabanas (2011) diz que a educação é exercida por várias instâncias sociais, sendo uma delas a escola. Aqui existe uma responsabilidade muito particular de levar os alunos à aquisição do conhecimento que concorre para a cidadania, segundo um entendimento que ultrapassa as opções familiares e nos tornam, assim, membros de uma comunidade mais lata, a comunidade humana global.

PÁGINA DEIXADA EM BRANCO

CAPÍTULO 2

A Formação de Professores em Cabo Verde e lugar que nela ocupa a Educação para a Cidadania

“...abordar a problemática da formação dos professores é refletir sobre uma das questões centrais das políticas educativas, pois do pensamento e da ação do professor, da sua formação e capacidade de desenvolver práticas educativas consequentes, depende grandemente o sucesso dos planos, projetos e decisões que corporizam tais políticas”.

Bartolomeu Varela, 2016, p.1.

“... o professor cabo-verdiano vive na sua cultura e na sua inserção no mundo global, no seu tempo e no conhecimento da história, na tradição que constitui e no futuro a que se abre”.

Carlos Belino Sacadura, 2016, p. 163.

Tendo por referência o que dissemos no capítulo anterior, neste capítulo focamo-nos, por um lado, no sistema de ensino de Cabo Verde, prestando especial atenção ao nível de Ensino Básico e, por outro lado, na formação inicial de professores. Prestaremos ainda atenção ao lugar que a Educação para a Cidadania aí ocupa.

Apoiamo-nos sobretudo em documentos normativo-legais e situamo-nos no Plano Estratégico da Educação (2017-2021) que define os objetivos e as estratégias de desenvolvimento da educação com vista a garantir a sua “qualidade”. Este Plano parte da visão da educação como um direito humano e um instrumento para a afirmação e integração do indivíduo na vida social, económica, cultural e política, indispensável ao desenvolvimento do país.

2.1. Sistema Educativo de Cabo Verde

Começamos por referir que, no mencionado Plano Estratégico da Educação, reconhece-se a necessidade de construção de um sistema educativo mais justo, inclusivo, eficaz e eficiente em que os alunos desenvolvem competências que lhe permitam realizar-se, em que a democracia participativa seja reforçada e a sustentabilidade se transforme numa realidade. Por isso, para o arco temporal de 2017-2021, estabeleceu-se um conjunto de convicções, princípios e valores que constam nas suas páginas 33 e 34:

- *Compromisso com a sociedade* – desenvolver uma formação cívica aos indivíduos através da integração de valores democráticos, éticos e humanistas no processo educativo, numa perspetiva crítica e reflexiva;
- *Compromisso para o aumento da produtividade* – desenvolver uma ação educativa que promova atitudes positivas em relação ao trabalho, à produção e à inovação nas atividades económicas, como fatores de progresso e bem-estar;
- *Identidade cultural* – estimular a preservação e reafirmação dos valores culturais e do património nacional e internacional;
- *Identidade linguística* – valorizar as línguas nacionais: a cabo-verdiana e a portuguesa, através do seu ensino, com metodologias diferenciadas e do desenvolvimento de estudos linguísticos;
- *Cidadania e respeito pelos direitos humanos* – contribuir para o conhecimento e o respeito humano e desenvolver o espírito de tolerância e solidariedade;
- *Cultura de igualdade e não-violência* – promover uma cultura de igualdade e não-violência de género nos espaços educativos e implementar estratégias e práticas institucionais adequadas às necessidades específicas de rapazes e raparigas, para diminuir os fossos de género que se verificam no acesso e no sucesso educativo, assim como nas escolhas profissionais;
- *Iniciativas e inovação* – promover a investigação, a criatividade e a inovação com vista à elevação do nível de conhecimentos em ciências e tecnologias e da qualificação dos cidadãos;
- *Qualidade e eficácia* – melhorar a qualidade, o rendimento e a funcionalidade das instituições, designadamente, pela introdução de métodos e práticas que favoreçam uma melhor qualidade e eficácia das aprendizagens;
- *Transparência e eficiência* – compromisso na concretização do plano estratégico com resultados e a realização efetiva das metas institucionais estabelecidas;

- *Participação e responsabilidade* – fomentar a participação das pessoas na atividade educativa e na gestão democrática do ensino e, em particular, das famílias, na gestão educacional e na construção do sistema educativo;
- *Desenvolvimento* – preparar, executar e acompanhar os programas e os projetos, numa perspetiva de avaliação contínua do sistema educativo tendo em consideração a sua adequação às necessidades de desenvolvimento do país.

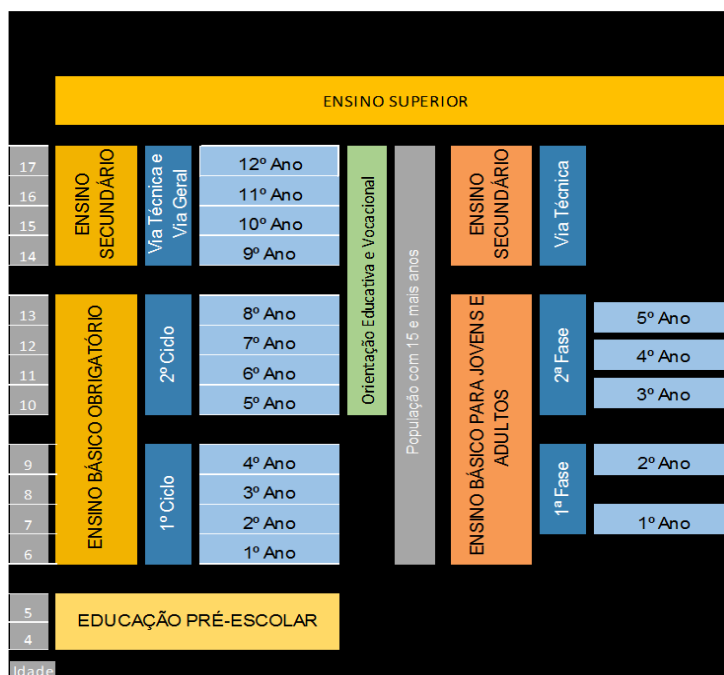
Os grandes desafios da política são, como se vê, garantir uma educação de qualidade a todos os cabo-verdianos, com o intuito de diminuir as desigualdades sociais e levá-los a exercer uma cidadania ativa. Para dar continuidade ao Plano Estratégico, surgiu o Projeto Educativo Nacional que veicula o compromisso de garantir a constitucionalidade das reformas que se pretendem levar a cabo. Com base num diagnóstico presente na Carta da Política Educativa 2015-2025⁹, o Sistema Educativo de Cabo Verde propõe para os próximos anos investimentos na educação e na formação, reafirmando a visão de um futuro que se deseja: uma nação mais próspera, equitativa, inclusiva, com igualdade de oportunidades para todos (Ferreira, 2015). Esta educação solicita a escola e os professores a assumirem as suas responsabilidades perante os desafios enunciados.

O Projeto remete para metas educativas no horizonte temporal 2025, que passam por reorganizar a escola e levar os professores a encontrarem uma identidade profissional capaz de responder aos grandes desafios da cidadania que, são, em primeiro lugar, a universalização do acesso à educação pré-escolar, ensinos básicos e secundários. Segundo Varela (2014), um projeto que inclua a educação inclusiva e para a cidadania constitui um avanço significativo nas políticas nacionais, pois, estando orientado pela igualdade de oportunidades, concorre para a democratização escolar.

Vejamos, então, como esse sistema se encontra estruturado. Na Lei de Base do Sistema Educativo (2018, Capítulo III, Secção I), estabelecem-se três subsistemas: Educação Pré-Escolar, Educação Escolar e Educação Extra-escolar (cf. figura 1).

⁹ Esta Carta, concluída em outubro de 2015, explicita medidas decorrentes de um diagnóstico intitulado “Elementos de análise sectorial da educação em Cabo Verde – serviços mais eficazes e mais justos ao serviço do crescimento e do emprego”. O trabalho envolveu três ministérios: Ministério da Educação e Desporto; Ministério do Ensino Superior Ciências e Inovação e Ministério da Juventude, Emprego e Desenvolvimento de Recursos Humanos.

Figura 1 - Organograma do Sistema Educativo de Cabo Verde



Fonte: Ministério da Educação, Direção Nacional de Educação, Propostas de Implementação da Matriz curricular (2017, p.46)

A Educação Escolar engloba os subsistemas: ensino básico, secundário e superior, bem como as modalidades especiais de ensino e, ainda, atividades de ocupação de tempos livres. Por sua vez, a Educação Extra-escolar compreende as atividades da alfabetização de educação básica de jovens e adultos, e de formação profissional numa perspetiva de aprendizagem ao longo da vida, articulando-se com a educação escolar (Lei de Base do Sistema Educativo, 2018, capítulo III, Secção I, Artigo 12.º)

O Ensino Básico, que mais diretamente nos interessa, é universal, obrigatório e gratuito. Estando organizado em dois ciclos, tem a duração de oito anos¹⁰. Os seus objetivos são os seguintes:

- Favorecer a aquisição de conhecimentos, hábitos, atitudes e habilidades que contribuam para o desenvolvimento pessoal e para a inserção do individuo na comunidade;
- Desenvolver capacidades de imaginação, observação, reflexão, como meios de afirmação pessoal;
- Fomentar a aquisição de conhecimentos que contribuam para a compreensão, preservação e sustentabilidade do meio;

¹⁰ Os dois ciclos de quatro anos cada um, integram alunos entre os 6 e os 13 anos de idade.

- d) Fortalecer atitudes, hábitos e valores de natureza ética e os vínculos de família, os laços de solidariedade humana e de respeito recíproco em que assenta a vida social;
- e) Promover o conhecimento, apreço e respeito pelos valores que consubstanciam a identidade cultural cabo-verdiana;
- f) Desenvolver a capacidade de aprender, tendo como ferramentas basilares o pleno domínio da leitura e interpretação da escrita e do cálculo (Lei de Base do Sistema Educativo, 2018, cap. III, Secção III, Subsecção I, Artigo 22.º).

O Ensino Básico visa, pois, proporcionar uma formação pessoal e para a vida, a partir do domínio de conhecimentos diversos – científicos, humanísticos artísticos e sociais – bem como de técnicas diversificadas. Algumas medidas presentes nas propostas da Matriz Curricular (2017, p.7) para este nível de escolaridade são as seguintes:

1. Efetivação imediata do alargamento da escolaridade básica obrigatória até ao 8.º ano de escolaridade, com professores e rede adequados a esse nível de escolaridade;
2. Introdução do inglês, francês e tecnologia de comunicação e informação a partir do 5.º ano de escolaridade;
3. Reforço da educação para os valores, cidadania, direitos humanos igualdade de género e ambiente da recuperação da importância da aprendizagem de (leitura-escrita e matemática);
4. Reforço dos mecanismos de combate ao abandono e ao insucesso escolar, através de acompanhamentos pedagógicos e de apoios sociais;
5. Redefinição dos mecanismos de estabelecimento das parcerias entre a escola e a comunidade.

Resulta dessa reestruturação a aposta na transformação da realidade social, política, cultural, económica que os jovens não-de fazer. Por isso, o Ministério da Educação e Desporto (MED) concebeu o Perfil de Saída do Jovem que Frequenta o Ensino Básico Obrigatório, derivado da visão do que se pretende para o cidadão cabo-verdiano do século XXI (Ferreira, 2015). Este perfil orienta a construção e desenvolvimento curricular segundo as competências sistematizadas no seguinte quadro:

Competências Linguísticas/ comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicar de forma adequada nas línguas cabo-verdiana e portuguesa atendendo a diferentes situações da vida quotidiana e contextos relacionados com às várias áreas do conhecimento. - Utilizar pelo menos uma língua estrangeira para interagir de forma adequada em função das situações.
Científico Tenológicas	<ul style="list-style-type: none"> - Mobilizar os conhecimentos e procedimentos básicos em matemática e nas ciências na resolução de situações problemas da vida quotidiana. - Saber utilizar TIC de maneira crítica e criteriosa. - Saber agir com responsabilidade em relação a si, à comunidade, à realidade circundante, com base em saberes relacionados com às várias áreas do conhecimento.
Aprender a aprender	<ul style="list-style-type: none"> - Saber selecionar e utilizar de forma diferentes informações na construção pessoal e em grupo de conhecimento.
Sociais e emocionais	<ul style="list-style-type: none"> - Revelar hábitos saudáveis (higiene, saúde reprodutiva, etc.). - Saber exercer uma cidadania construtiva e responsável. - Saber gerir as emoções em situações de interação e ser resiliente. - Demonstrar espírito de inovação e sentido de oportunidade. - Realizar trabalho colaborativo com certa autonomia.
Estética/ artística e de expressões culturais	<ul style="list-style-type: none"> - Saber apreciar diferentes manifestações artísticas e valorizar o património cultural nacional. - Saber expressar adequadamente no campo estético, artístico e cultural. - Demonstrar espírito criativo.

Fonte: Ferreira (2015, p.97) com base na Reforma Educativa: documentos conceptualizadores no Ensino Superior do Ministério da Educação e Desporto (2012).

A ênfase é colocada nas competências, atitudes e comportamento, orientados para a ação, que permitem aos cidadãos ter uma consciência de si mesmos e do mundo em que vivem. De modo geral, a nova política do país para a educação remete para a Cidadania, direcionando e reforçando a formação de professores (inicial, contínua, presencial e à distância).

Assim, na Lei de Base de Sistema Educativo indica-se que a formação deve ter uma dimensão científica e uma dimensão pedagógica. No Estatuto da Carreira do Pessoal Docente (Capítulo I, Artigo 2.º, 2015) define-se professor como aquele que desempenha funções na educação ou no ensino, com carácter permanente, sequencial e sistemático, possuindo as qualificações profissionais adequadas. Destacamos, de

seguida, os principais princípios que definem o estatuto do pessoal docente e que são orientados para a excelência (Estatuto da Carreira do Pessoal Docente, Capítulo II, Artigo 6.º). Os professores devem:

1. Contribuir para a formação e a realização integral dos alunos;
2. Colaborar com todos os intervenientes do processo educativo, favorecendo a criação e o desenvolvimento de relação de respeito mútuo, em especial entre docentes, alunos, encarregados de educação e pessoal não docente;
3. Participar na organização e assegurar a realização das atividades educativas;
4. Enriquecer e partilhar os recursos educativos, bem como utilizar novos meios de ensino que lhes sejam propostos, numa perspetiva de abertura a inovações e de reforço da qualidade da educação e do ensino.

Estes princípios, como dissemos, organizam a formação no sentido da Cidadania, ou seja, no sentido dos valores.

2.2. Formação Inicial de Professores em Cabo Verde

De acordo com a Lei de Base do Sistema Educativo de Cabo Verde, publicada em 2018, a formação de professores constituiu um processo sistemático, pelo que inclui a formação inicial e contínua. Em concreto:

“... a formação inicial é a que confere a qualificação profissional para o exercício da função docente. A formação contínua visa desenvolver e qualificar o docente e promover a eficácia e a efetividade do sistema educativo mediante a articulação entre as necessidades organizacionais e sociais e os planos individuais de carreira” (Lei de Base do Sistema Educativo, Capítulo III, Artigo 8.º, Modalidades de formação).

Na mesma Lei refere-se que ambas as modalidades de formação devem obedecer aos seguintes princípios:

- a) A formação inicial é institucionalizada como passo fundamental da formação do docente;
- b) A formação inicial deve ser integrada, quer nos planos científicos, técnicos e pedagógicos e quer na articulação teórico-prática;
- c) A formação contínua permite o aprofundamento e a atualização de conhecimentos e competências profissionais;
- d) A formação inicial e a formação contínua devem ser atualizadas de modo a adaptar os docentes as novas técnicas e a evolução da sociedade, das ciências, das tecnologias e da pedagogia;
- e) Os métodos e os conteúdos da formação deverão estar em constante renovação, permitindo novas propostas e atualizações de conhecimentos e de atitudes (Lei de Base do Sistema Educativo, Capítulo V, Secção I, Artigo 71.º, Formação de docentes).

E devem pautar-se pelos seguintes objetivos:

- a) Habilitar os docentes a orientar o processo de ensino-aprendizagem segundo parâmetros educacionais de excelência;
- b) Dotar os docentes de informações sobre os aspetos relevantes da política educativa e do desenvolvimento científico e pedagógico;
- c) Promover e facilitar a investigação, a inovação e a utilização das tecnologias de informação, orientadas para o exercício da função docente;
- d) Desenvolver nos docentes, competências que lhes permitam participar na preparação, realização e avaliação de reformas no sistema educativo, e carácter global ou parcelar;
- e) Promover a capacitação dos docentes para a produção de meios didáticos e a sua introdução na prática escolar;
- f) Habilitar os docentes para, com a sua ação, promovendo a dinamização do meio profissional e sociocultural em que a escola se insere.

(Lei Bases do Sistema Educativo, 2018, capítulo VI, Secção I, Artigo 72.º, formação de docentes).

Vê-se, nesta lei, a linha de formação que Sacadura enunciou (2013, p.105): dotar os docentes de capacidades críticas e reflexivas que lhes permitam ser autónomos, até porque, atendendo “aos novos saberes, às novas tecnologias, valores e estruturas sociais, económicas e políticas, o docente não pode delimitar-se à funcionalidade ‘normal’ de transmissão e aplicação de modelos de educação pré-concebidos”. Estamos perante uma afirmação de particular relevo na área da formação do cidadão e da construção da cidadania na qual o professor participará.

Consideremos, de modo particular, a formação inicial de professores do ensino básico em Cabo Verde. Em termos de historial, esta foi assegurada, desde 1970, pelas Escolas do Magistério Primário, que funcionavam em instalações adaptadas. O requisito académico de entrada dos candidatos era o 3.º ano do Curso Geral dos Liceus; os cursos de preparação para a docência, no mencionado nível de ensino, tinham a duração de dois anos. Com a Reforma do Ensino Básico, essa formação passou a ser encarada como Ensino Médio, o que implicou a criação do Instituto Pedagógico, em 1988. Esta instituição visava (Carvalho, 1998, p. 40):

- Promover a formação de profissionais de educação para o ensino básico com elevado nível de preparação nos aspetos científico, pedagógico, técnico, cultural e pessoal;
- Realizar atividades de pesquisa orientada para a elaboração de material didático e de complemento de formação;
- Desenvolver projetos de formação e de reconversão de agentes educativos;
- Incentivar o intercâmbio cultural, científico, pedagógico e técnico com instituições públicas ou privadas, nacionais ou estrangeiras, que visem objetivos semelhantes;
- Participar em projetos de cooperação nacional e internacional.

O fim mais lato é a valorização profissional e social da classe docente, a evolução da escolaridade básica e também a melhoria dos programas de formação dos professores (Carvalho, 1998). Entendendo-se que esta formação teria de ser de nível superior para lecionar em todos os níveis de ensino, em 2012, o Instituto Pedagógico foi reconfigurado passando a denominar-se Instituto Universitário de Educação. O Decreto-lei n.º 17/2012, de 21 de Junho, que legitima essa mudança, dota este Instituto de autonomia estatutária, cultural, científica, pedagógica, administrativa, financeira e disciplinar, imputando-lhe a formação científica e pedagógica de professores, a qual se traduz no grau de licenciatura na área da docência para a Educação Básica.

De 2012 até 2018, com as mudanças no sistema de ensino, houve necessidade de promover a investigação científica e atividades de extensão segundo critérios de qualidade, designadamente na área das Ciências da Educação. Assim, em 2017, foi criada uma unidade orgânica da Universidade de Cabo Verde, a Faculdade de Educação e Desporto (FAED), que prossegue a missão de formação de docentes e de outros profissionais da educação.

Assim, no presente, os cursos de formação de professores do Ensino Básico, nas suas diversas especializações, são os seguintes:

- Licenciatura em Educação Básica, especialização em Ensino da Língua Portuguesa e Estudos Cabo-verdianos;
- Licenciatura em Educação Básica, especialização em Ensino de Matemática;
- Licenciatura em Educação Básica, especialização em Ensino das Ciências da Terra e da Vida;
- Licenciatura em Educação Básica, especialização em Ensino de História e Geografia;
- Licenciatura em Educação Básica, especialização em Ensino de Educação Artística;
- Licenciatura em Educação Básica, especialização em Educação Física;
- Licenciatura em Educação Básica, especialização em Educação Inclusiva.

No quadro que se segue indicamos a carga horária e os ECTS estabelecidos para os mencionados cursos.

LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO BÁSICA. ESPECIALIZAÇÃO:	CARGA HORÁRIA				
	CARGA HORÁRIA TOTAL (CHT)	HORAS DE CONTACTO (HC)	HORAS DE TRABALHO AUTÓNOMO (HTA)	CARGA HORÁRIA SEMANAL (CHS)	ECTS
Ciências da Terra e da Vida	6000	3600	2400	25	240
Educação Artística	6000	3600	2400	25	240
Educação de Infância	6000	3600	2400	25	240
História e Geografia	6000	3600	2400	25	240
Língua Portuguesa e Estudos Cabo-Verdianos	6000	3600	2400	25	240
Matemática	6000	3600	2400	25	240
Educação Física	6000	3600	2400	25	240

Tendo os cursos a duração de quatro anos, os três primeiros anos são dedicados à formação teórica; o último é dedicado à prática orientada (estágio pedagógico) e ao desenvolvimento de um tema em área escolhida pelo formando. A estrutura curricular integra, além das disciplinas específicas de cada especialização, as componentes de formação educacional geral, metodologia específica e práticas profissionais.

Essa estrutura deve concorrer para que os futuros professores dominem as seguintes atitudes e conhecimentos (Plano curricular, 2015, p. 5):

- Funda a sua profissionalidade no respeito e na promoção dos direitos humanos;

- Assume a educação escolar como fator de equidade e condição de mais e melhor cidadania;
- Assenta a sua ação num sólido e profundo conhecimento a ecologia do desenvolvimento da criança;
- Conhece os fundamentos da educação e da história da pedagogia;
- Conhece a ecologia e a economia em que se sustenta o aprender na infância, para poder edificar de forma interativa, com os seus pares, com as famílias e com as forças vivas da comunidade escolar, uma organização de aprendizagem fecunda para todos os aprendentes;
- Conhece as praxeologias didáticas que melhor servem a construção do conhecimento e a descoberta da cultura pelas crianças;
- Conhece os modelos pedagógicos, os processos, os métodos e os instrumentos que, em cada tempo e em cada cultura, melhor servem o desiderato da educação integral e eficaz;
- Reconhece o valor insubstituível da investigação educacional e domina a matriz básica que subjaz ao conhecimento científicos e aos procedimentos científicos;
- Assume a educação e a formação ao longo da vida como construtor fundamental do exercício e do desenvolvimento profissional;
- Orienta-se por elevados padrões cívicos e éticos que sustentam a exigente deontologia da profissão.

O plano curricular prevê as dimensões de formação educacional geral, de formação científica, de didáticas específicas, de cidadania e de prática pedagógica com a diferenciação que se reproduz no enquadramento abaixo para os dois primeiros (tronco comum) e os dois últimos anos (especialização) dos cursos em questão:

1.º e 2.º anos dos cursos (Tronco comum)	3.º e 4.º anos dos cursos (Especialização)
<ul style="list-style-type: none"> • Formação Educacional Geral (20%) • Formação Científica (30%) • Didáticas Específicas (20%) • Cidadania (5%) • Prática Pedagógica (25%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Formação Científica (45%) • Didática Específicas (15%) • Cidadania (5%) • Prática Pedagógica (35%)

Devemos notar que tanto nos dois anos que constituem o tronco comum como nos dois anos da especialização está previsto o tratamento da Cidadania, ainda que numa percentagem (5%) inferior às das restantes componentes.

Pretende-se que os futuros professores compreendam os fenómenos educativos e desenvolvam os instrumentos para intervir neles, numa perspetiva que se prende, substancialmente, com o exercício docente assente na Cidadania. Em concreto visa-se que adquiram (Plano curricular, 2015, p. 6):

- Consciência crítica da realidade sociocultural, do sistema educativo e da docência, tendo em conta os princípios éticos e deontológicos da profissão;
- Capacidade para utilizar as ferramentas/capacidades didático-pedagógicas específicas do curso;
- Capacidade de comunicação e expressão, de análise, de reflexão e espírito crítico;
- Habilidades para a investigação científica e produção de conhecimentos;
- Habilidades para o exercício de uma prática pedagógica norteada pelos princípios da construção e busca incessante de conhecimentos, na perspetiva do sucesso do ensino e da aprendizagem;
- Capacidade para analisar, produzir e avaliar criticamente materiais didático-pedagógicos, possibilitando o estreito diálogo entre a pesquisa e o ensino;
- Atitude crítica e proativa no domínio do Sistema Educativo de Cabo Verde;
- Capacidade para gerir as fronteiras entre diferentes áreas do conhecimento com base nos princípios de inter e transdisciplinaridade;
- Domínio das conceções metodológicas que orientam o trabalho da investigação e da sua análise;
- Capacidade para a pesquisa, a produção do conhecimento e a sua difusão, não só no âmbito académico, mas também no plano social;
- Vontade para intervir numa sociedade em mudança, fortemente afetada pelos conflitos e contradições da modernidade.

No tópico seguinte explicaremos melhor esta intenção que tem guiado a formação na instituição a que nos referimos.

2.3. Educação para a Cidadania no Exercício da Docência no Ensino Básico

A componente de Educação para a Cidadania nos cursos de formação inicial dos professores do Ensino Básico proporcionados pela Faculdade de Educação e Desporto da Universidade de Cabo Verde pretende favorecer o desenvolvimento global da pessoa, o progresso social e a democratização da sociedade e a cultura e paz. Isto já era bem visível no documento “Educação para a Cidadania: Guia de Formação”, do Instituto Pedagógico (Cabo Verde, 2009, p. 15), onde se pode ler o seguinte:

[a formação de professores] deve “contribuir para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, incentivando a formação de cidadãos livres, responsáveis, intervenientes e plenamente comprometidos com os direitos e deveres da cidadania universal”.

Entendia-se já que a formação poderia contribuir para promover mudanças significativas na construção de mentalidades, tanto dos futuros professores como, por acréscimo, dos alunos que estes viriam a ter. Nesse sentido, eram atribuídos a essa formação diversos objetivos (Cabo Verde, 2009, p.7).

- Desenvolver atitudes e comportamentos da Educação para a Cidadania, direitos humanos e cultura e paz;
- Proporcionar momentos de reflexão sobre a relação entre direitos humanos, exercício de cidadania e construção da paz;
- Desenvolver capacidades e habilidades para lecionar os programas de estudos correspondentes do ensino básico;
- Desenvolver o espírito crítico e a capacidade reflexiva em relação à atuação de profissionais de educação como educadores para o desenvolvimento da cidadania universal;
- Facilitar a apropriação de conceitos fundamentais no domínio da educação para a cidadania em várias vertentes, bem como a sua aplicação no quotidiano profissional;
- Exercitar comportamentos construtivos tais como: autodisciplina, auto-estima, responsabilidade, pensamento crítico e solidariedade.

A transição institucional que aconteceu – do Instituto Pedagógico para o Instituto Universitário de Educação, que agora é designado por Faculdade de Educação e

Desporto da Universidade de Cabo Verde – não alterou os mencionados objetivos nem os módulos temáticos de Educação para a Cidadania no tronco comum dos planos da formação de professores do Ensino Básico.

Nesses planos de estudo, as unidades de aprendizagem, que ocupam doze semanas, são quatro: Educação para os valores, atitudes e comportamentos; Educação para a saúde; Educação e preservação ambiental; Educação para a equidade social. No seguinte enquadramento fazemos a sistematização da informação curricular essencial.

Área de formação: Educação para a Cidadania	
Unidades e temas:	Horas
UNIDADE I Educação para os valores, atitudes e comportamentos	4 Semanas 40h
- Conceitos básicos de atitudes, valores e comportamentos, - Valores e conflitos de gerações/universalidade de tempo e espaço	1ª Semana
- A família e escola na educação de valores - Ética profissional docente - A construção da identidade: Direitos, cultura e património - Cidadania e nacionalidade	2ª Semana
- Os direitos e deveres de cidadania no mundo globalizado	3ª Semana
- A educação para preservação do património cultural - Comunicação e relação interpessoal - Gestão de conflitos - Violência na Escola: intervenção e prevenção	4ª Semana
UNIDADE II Educação para a saúde	3 semanas 30h
- Atitudes e comportamentos que favorecem a saúde - Alimentação e saúde - Atividade física e saúde - O papel da escola na educação sexual	1ª Semana
- A dimensão física e psico/social da sexualidade - Diversidade de comportamentos sexuais ao longo da vida.	2ª Semana
- Prevenção de doença na comunidade escolar - Prevenção de acidentes domésticos e nas escolas - Higiene do ambiente escolar	3ª Semana
UNIDADE III Educação e preservação ambiental	2 semanas 20h
- Educação para o desenvolvimento sustentável - Conceitos e prática para o desenvolvimento sustentável	1ª Semana
- Gestão e utilização dos recursos do meio - Capital humano - Materiais: água, solo, fauna, flora, inertes...	2ª Semana
UNIDADE IV Educação para a equidade social	3 semanas 30h
- Relação género – Construção sócio-cultural do género - Educação Inclusiva	1ª Semana

- Multiculturalidade	2ª Semana
- Portadores de deficiência	
- Portadores do vírus HIV/S	3ª Semana
Total	12 semanas 120h

Fonte: Instituto Pedagógico de Cabo Verde (2009).

Este esquema de formação para a Cidadania segue as orientações estabelecidas pelo Plano Nacional de Ação para os Direitos Humanos e Cidadania (PNADHC)¹¹, aprovado pelo Conselho de Ministros, em 2004. Este documento foi, sem dúvida, um suporte para a constituição da ideia de Cidadania no pós-independência de Cabo Verde. Nele se veem reforçados valores como a liberdade de pensamento e de expressão, segundo uma visão global de transformação do próprio país. Além disso, propõe medidas, em particular para a educação, no sentido de se consciencializarem as novas gerações dos seus direitos e deveres e da sua participação ativa de forma a contribuírem para o desenvolvimento sustentável do país.

Desta maneira, o Plano surgiu como uma aposta no aprofundamento e aperfeiçoamento da democracia de um país que deveria ser digno para todos, comprometendo-se, para tanto, o Estado a assegurar programas de educação para os Direitos Humanos e Cidadania, dirigindo-os, nomeadamente, às comunidades escolares e de formação. Neste particular, o Estado comprometeu-se a promover cursos de capacitação destinados aos professores, bem como em produzir material didático e realizar estudos transversais sobre Direitos Humanos e Cidadania (PNADHC, 2004, p.31).

Este compromisso, que é central no Sistema Educativo Cabo-verdiano, decorre da Constituição da República do país, principalmente daquilo que se encontra estabelecido no seu Artigo 50.º, no qual se declara a “liberdade de aprender, de educar e de ensinar”, complementado com o Artigo 78.º, relativo ao “direito de todos à educação”. Sendo assim, uma das prioridades do Estado deve ser “fomentar e promover a educação” pelo que esta deve (Constituição da República de Cabo Verde, 2013, pp. 26 e 64):

¹¹ O Plano é o resultado de um processo participativo que mobilizou toda a sociedade cabo-verdiana. Trata-se de um instrumento primordial ao serviço do Estado e do cidadão no que toca a garantia dos seus direitos cívicos, políticos, económicos, sociais e culturais.

- a) Ser integral e contribuir para a promoção humana, moral, social, cultural e económica dos cidadãos;
- b) Preparar e qualificar os cidadãos para o exercício da atividade profissional, para a participação cívica e democrática na vida ativa e para o exercício pleno de cidadania;
- c) Promover o desenvolvimento do espírito científico, a criação e a investigação científica, bem como a inovação tecnológica;
- d) Contribuir para a igualdade de oportunidade no acesso a bens materiais, sociais e culturais;
- e) Estimular o desenvolvimento da personalidade, da autonomia, do espírito de empreendedorismo e da criatividade, bem como da sensibilidade artística e do interesse pelo conhecimento e pelo saber;
- f) Promover os valores da democracia, espírito de tolerância, de solidariedade, de responsabilidade e de participação.

Espera-se, de facto, que a educação conduza a uma vivência política cada vez mais ativa, no âmbito da qual os cidadãos se assumem verdadeiramente como tal, mantendo a democracia a funcionar no país. Isto porque só “uma verdadeira cultura de solidariedade fará com que as instituições, os indivíduos e a sociedade em geral se preocupem com a existência digna de cada ser humano e que as suas dificuldades sejam assumidas e sentidas por todos” (Almada, 2006, p. 121).

De modo mais aproximado à Educação para a Cidadania, no Artigo 50.º da mesma Constituição da República, é mencionado que o Estado não pode programar a educação e o ensino segundo quaisquer diretrizes filosóficas, estéticas, políticas, ideológicas ou religiosas, sendo explícito que é da sua responsabilidade:

- Garantir o respeito pelos direitos humanos e assegurar o pleno exercício dos direitos e liberdades fundamentais a todos os cidadãos;
- Incentivar a solidariedade social, tendo em vista uma organização autónoma da sociedade numa perspetiva de iniciativa e criatividade de cada um;
- Promover o bem-estar e a qualidade de vida a todos os cidadãos, principalmente os mais carenciados, e a igualdade de oportunidades entre os cidadãos;
- Garantir a democracia política e a participação democrática dos cidadãos na organização do poder político e os outros aspetos da vida política, social e nacional;
- Proteger a paisagem, a nossa natureza, os recursos naturais, o meio ambiente, bem como o património histórico e cultural do país.

Em consonância com a Constituição da República, a Lei de Base do Sistema Educativo, datada de 2018, no seu Capítulo II, Artigo 5.º, estabelece os princípios fundamentais da Educação, que são também princípios de Cidadania:

- 1) A educação visa a formação integral do indivíduo;
- 2) A formação obtida por meio da educação deve ligar-se estreitamente ao trabalho, de molde a proporcionar a aquisição de conhecimentos, qualificações, valores e comportamentos que possibilitem ao cidadão integrar-se na comunidade e contribuir para o seu constante progresso;
- 3) No quadro da ação educativa, a eliminação do analfabetismo é tarefa fundamental;
- 4) A educação deve contribuir para salvaguardar a identidade cultural, como suporte da consciência e dignidade nacionais e fator estimulante do desenvolvimento harmonioso da sociedade.

Como se pode deduzir, a educação deve ser conduzida com o intuito de tornar os cidadãos mais aptos para exercerem as suas responsabilidades no espaço público, em função de aspetos nucleares, como sejam, a economia, o bem-estar e a realização pessoal. Assim, e ligando ao que dissemos no tópico anterior, os professores devem ser formados com base em princípios, atitudes e valores democráticos que os orientarão no desempenho da sua função, num quadro educativo que é de “livre acesso (...), independente da idade, sexo, nível socioeconómico, intelectual ou cultural, crença religiosa ou convicção filosófica de cada um” (Lei de Base do Sistema Educativo, 2018, Capítulo II, Artigo 6.º). Este enquadramento afirma-se de orientação humanista, vinculando os professores a (Lei Bases Sistema Educativo, 2018, Capítulo II Artigo 10.º):

- a) Promover o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem, tendo em vista a formação integral e permanente do indivíduo, numa perspetiva universalista;
- b) Contribuir para a formação cívica do indivíduo, designadamente através da integração e promoção dos valores democráticos, éticos e humanistas no processo educativo, numa perspetiva crítica e reflexiva;
- c) Desenvolver uma ação educativa que promova atitudes positivas em relação ao trabalho, à produtividade e à inovação nas atividades económicas, como fatores de progresso e bem-estar;
- d) Imprimir à educação e formação valências científica e técnica que permitam a participação do indivíduo, através do trabalho, no desenvolvimento sócio-económico do país;

- e) Promover a investigação, a criatividade e a inovação com vista à elevação do nível de conhecimentos e de qualificação dos cidadãos, enquanto fatores de desenvolvimento nacional;
- f) Preparar o educando para uma constante reflexão sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos, e proporcionar-lhe um equilibrado desenvolvimento físico;
- g) Estimular a preservação e reafirmação dos valores culturais e do património nacional;
- h) Contribuir para o conhecimento e o respeito dos direitos dos humanos e desenvolver o sentido e o espírito de tolerância e solidariedade;
- i) Fomentar a participação das populações na atividade educativa e na gestão democrática do ensino”.

Encontramos aqui princípios que se constituem como condição de possibilidade da vida ética, associados que estão às noções de liberdade, de criatividade e de solidariedade, todos eles convergindo para a construção de uma sociedade mais justa:

Nos Artigos 12.º, 22.º e 25.º da Lei em causa, são imputados à Educação Escolar objetivos diretamente respeitantes à Cidadania entre os quais se contam a aquisição de conhecimentos, que contribuem para a compreensão, preservação e sustentabilidade do meio, assim como o apreço e respeito pelos valores que consubstanciaram a identidade da cultura cabo-verdiana, fortalecer atitudes, hábitos e valores de natureza ética, favorecer o desenvolvimento contínuo dos valores morais, éticos e cívicos da personalidade, concebendo nos cidadãos atitudes e hábitos de relação e cooperação, quer no plano familiar, e da intervenção consciente e responsável na sociedade.

Estes objetivos são coerentes com os que constam na Matriz Curricular para a Educação Básica no referente à Educação para a Cidadania, a saber: “competências sociais/cívicas exercendo uma cidadania ativa, responsável e construtiva com base em atitudes e valores democráticos, humanísticos e éticos, universalmente aceites, na gestão eficaz das relações interpessoais necessárias”. Essas competências visam preparar os alunos para a integração numa sociedade cada vez mais globalizada, competitiva e de conhecimentos (Ministério da Educação, 2017, p. 6).

Mais recentemente, o Governo tem insistido na necessidade de introdução das tecnologias de informação e comunicação no ensino e na formação, na qualificação do corpo docente, numa maior atenção à universalização do conhecimento, mas isso

tem acentuado que isso deve ser feito no estrito cumprimento do que dissemos no parágrafo anterior, de modo a que, como se diz na Lei de Bases (Capítulo II, Artigo 11.º), seja possível:

- a) Proporcionar às gerações vindouras a consciência crítica das realidades nacionais;
- b) Desenvolver e reforçar o apreço pelos valores culturais e nacionais e o sentido da sua atualização;
- c) Incentivar o espírito criativo e a adaptação as mutações da sociedade, da ciência e da tecnologia do mundo atual;
- d) Promover o espírito de compreensão, solidariedade e paz internacionais.

Por isso mesmo, em Cabo Verde a Educação para a Cidadania foi sendo integrada nos currículos quer como preocupação transversal quer como disciplina autónoma, mesmo antes da publicação da mencionada Lei. Isto no sentido de “capacitar os cidadãos para cumprir os seus direitos. E a escola não se pode furtar a esse papel (...) deve ter um papel de destaque na formação de cidadãos bem informados e formados, uma formação que tenha em conta os aspetos teóricos e práticos, saberes e competências” (Pereira & Pereira, 2012, p. 3).

Como disciplina autónoma, tem incluído temáticas como a dos direitos humanos, participação política, segurança, consumo, saúde pública, associativismo, ambiente e desenvolvimento sustentável, sendo que nelas se veem patentes os quatros pilares da educação propostos por Delors (1996) no famoso relatório da UNESCO, a que já antes aludimos. Justificam Pereira & Pereira (2012, p.7) que essa disciplina, que tem tido várias designações, “é fundamental para a juventude cabo-verdiana poder encarar o século XXI com novas ferramentas sócio-morais, com o espírito empreendedor e também solidário”. Mas, segundo os mencionados autores, para que a disciplina funcione é preciso tornar as escolas mais pró-cidadãs e usar metodologias capazes de promover a interação próxima entre alunos e professores, a procura de consensos, o estabelecimento de compromissos conscientes. De entre essas metodologias, frisam os trabalhos de grupo, os debates, a simulação de situações, a exploração de dilemas, o estudo de casos, etc.

No programa que popõem realçam as Competências Terminais de Integração (CTI), organizadas segundo patamares que ajudam o educando, com apoio do educador, a construir uma nova visão do mundo (Pereira & Pereira, 2012, p.12) (cf. Anexo 1). O essencial do que se pretende dizer encontra-se no enquadramento que se segue:

CTI	Numa situação-problema, os alunos deverão:	Trimestre:
(Competências terminal de integração) No final do 3.º Ciclo do Ensino Básico, os alunos devem ser capazes de propor soluções para o problemas comuns, relacionados com a saúde individual e coletiva, física e psicológica, de relacionamento social e de direitos humanos de forma a melhorar a qualidade de vida	CTI – indicar maneiras de evitar as doenças transmissíveis ou provocadas por hábitos de consumo; adotar medidas de seguranças e posturas assertivas que promovam a sua segurança física e psicológica e que melhorem o relacionamento dentro da família e na comunidade.	3.º trimestre – 8.º ano projeto de trabalho (integrador do ciclo)
	Patamar 5 – considerando os princípios de um estado democrático, ser capazes de propor soluções para problema familiares e comunitários, com vista melhorar o seu relacionamento com os outros.	2.º trimestre – 8.º ano; 1 família de situações
	Patamar 4 – propor soluções para problemas relacionados com o consumo de produtos (álcool, droga, produtos supérfluos) que têm impacto negativo a nível individual e coletivo, visando o bem-estar social.	1.º trimestre – 8.º ano; 1 família de situações.
	Patamar 3 – propor soluções que permitam a prevenção de problemas relacionados com a segurança e a saúde física e psicológica, individual e coletivo de forma a melhorar a relação consigo e com os outros.	3.º trimestre – 7.º ano – projeto de trabalho (integrador do 7.º ano)
	Patamar 2 – propor soluções que previnam evitar doenças transmissíveis (dengue, paludismo, cólera, DST's de forma a melhorar a qualidade de vida.	2.º trimestre – 7.º ano. Uma família de situações.
	Patamar 1 – propor soluções que promovam a segurança na escola, melhorando a relação entre os diferentes atores da comunidade escolar.	1.º trimestre – 7.º ano. Uma família de situações.

Esta proposta, tal como outras que “implicam um trabalho de inovação conceptual e metodológica, criatividade cultural e axiológica, como um repensar da herança cultural, que pode adquirir novos sentidos na contemporaneidade” (Sacadura, 2016, p. 175) tem necessariamente repercussões ao nível da formação de professores, requerendo-se aqui esse mesmo tipo de trabalho. Na verdade, segundo Varela (2008), o conceito de profissão docente, para o qual tal formação deve estar orientada, exige um conjunto de requisitos e saberes:

- a) Um saber especializado, ligada as práticas específicas que o profissional precisa dominar, e adquirir através de uma formação profissional estruturada;
- b) Uma orientação ou perspectiva de serviço, posto que o profissional afirma-se perante os outros, uma vez que exerce a sua atividade por motivos que não se esgotam nos seus interesses particulares;
- c) Um código deontológico, que se exprime no facto de que o exercício de qualquer profissão tende a ser orientado por um conjunto de deveres, obrigações, práticas e responsabilidades que são específicas dessa profissão, para além dos deveres gerais que são mais ou menos comuns a diversas classes profissionais;
- d) Uma dimensão associativa ou corporativa, pois que uma profissão tende a desenvolver-se no sentido de engendrar, com maior ou menor grau de formalização, “espírito de corpo” ou mesmo uma associação profissional, cujo objetivo seria, entre outros, o de manter e velar pela ocupação dos padrões estabelecidos entre os seus membros.

Este conjunto de requisitos deve concretizar a função docente na promoção do desenvolvimento intelectual, cultural, moral e social dos alunos de modo a capacitá-los para a vida ativa na sociedade (Varela, 2008), mediante a responsabilidade coletiva, política e cultural. No mesmo ponto de análise, Sacadura (2016) considera que os profissionais de educação devem beneficiar de um percurso de formação que qualifique a sua atividade, que não pode ser de mero aperfeiçoamento de técnicas ou metodologias, pois isso fecha as possibilidades de partilhada entre os formadores e formandos. Por esse motivo, recorrendo ao contributo de Meirieu (1996), menciona orientações básicas para a formação de professores (Sacadura, 2016, p. 29-30):

- 1) A aprendizagem como abertura ao desconhecido, como uma espécie de aventura, uma exploração de um território desconhecido;
- 2) A sala de aula como espaço de possibilidade. Esse espaço é orientado pelo professor, sendo que na interação deve ter em conta que:
 - a) Qualquer que seja o tema abordado, ele não consiste numa coleção de factos mortos, mas num conjunto de ideias vivas;
 - b) Os alunos não são apenas nomes e números numa lista da turma, são seres com pensamentos e sentimentos, medos, esperanças e sonhos;
 - c) Os melhores professores despertam os alunos. O ensino é um processo multidimensional caracterizado pela curiosidade, encanto, criatividade, amor e alegria. O professor participa num processo de descoberta com o estudante.

Em suma, pode-se inferir que esta conceção apresentada exige uma formação específica dos professores no contexto de sala de aula, através de vários métodos e

estratégias de aprendizagem, como, por exemplo, saber programar os conteúdos com dimensões práticas e vivências sociais que proporcionem relações interpessoais, levando a um clima saudável de partilha e construção do conhecimento. Essas novas práticas pedagógicas no ensino impõem a reflexão crítica e a renovação decorrente de atividades letivas que levam os alunos a pensar, consuzindo-os à autonomia (Sacadura, 2016). Isso transforma o ser humano e a sociedade onde ele está inserido.

No entanto, são muitas as funções exigidas aos professores, como elementos da comunidade escolar. Segundo Estrela (2001), essas funções, além de variadas, são complexas e exigentes, originando, com frequência, frustração nos mesmos, sobretudo quando são pedidas com pouco tempo para as desempenharem e afastadas da sua função de ensino, de organizador da aprendizagem.

No mesmo ponto de análise, a autora salienta que não podemos pretender tornar a escola numa comunidade educativa sem redefinir as suas funções deste profissional numa sociedade que se diz da informação. Para tal, a formação dos professores deveria assentar em dois aspetos orientadores:

- A preparação dos professores em tecnologia de informação que não só permita a sua utilização no apoio ao seu ensino e aos seus projetos, mas sobretudo os capacite para poderem ajudar os seus alunos numa utilização crítica da informação e para criarem soluções imaginativas para que as novas tecnologias não sejam um fator adicional de desigualdade entre os alunos;
- Uma forte formação em desenvolvimento curricular para dar respostas às necessidades surgidas pelas alterações legislativas sobre diferenciação e inclusão e sobre a escola como local de desenvolvimento comunitário e que fazem do professor um construtor no sentido lato do termo (Estrela, 2001, p. 44).

CAPÍTULO 3

Educação para a Cidadania numa Instituição de Formação Inicial de Professores em Cabo Verde

“... a investigação sobre a formação de professores veio pôr em relevo um aspeto que se conhecia empiricamente: a prática de ensino tende a contrariar e a anular os efeitos da formação”.

Albano Estrela e Maria Teresa Estrela, 1977, p. 65.

“... trata-se de saber o que e como vão ser recolhidos os dados, que instrumentos vão ser utilizados, questões fundamentais das quais depende a qualidade científica dos resultados e das conclusões do estudo.”

Clara Pereira Coutinho, 2011, p. 99.

Na sequência do trabalho que apresentámos nos dois capítulos anteriores, concebemos e realizámos uma investigação de carácter empírico que incidiu na formação inicial de professores para educar para a cidadania. O contexto foi a Faculdade da Educação e Desporto, situada na cidade da Praia, Ilha de Santiago, Cabo Verde. Neste capítulo, descrevemos a investigação, que se traduz num estudo de caso que envolveu formandos e formadores. Foram dois os objetivos que estabelecemos: um deles foi conhecer perceções de formadores e de futuros professores relativas à formação requerida para ensinar essa componente do currículo; o outro foi observar práticas supervisionadas de futuros professores no ensino da Educação para a Cidadania. Daremos conta dos procedimentos e instrumentos a que recorreremos para fazer a recolha de dados, bem como das conclusões a que chegámos.

3.1. Questões e Objetivos da Investigação

Como salientámos antes, a formação de professores constitui uma das maiores preocupações na área da Educação, sendo reconhecida como um dos seus sectores mais sensíveis. O nosso trabalho empírico incide na formação inicial de professores para a Educação Básica, que tem lugar na Faculdade da Educação e Desporto, situada na cidade da Praia, Ilha de Santiago, Cabo Verde.

A razão de termos optado pela área de Educação para a Cidadania está relacionado, por um lado, com o nosso percurso académico em Filosofia e como professora desta disciplina no Ensino Secundário, onde a Cidadania marca presença e, por outro lado, pelos desafios do curso de doutoramento que frequentámos, no qual se insistiu na ideia de que a formação de professores seja pensada de modo a transformar a sociedade num sentido eticamente justificado. Para isso, o professor deve ser preparado, desde a sua formação inicial, de modo a poder educar os seus alunos no mesmo sentido.

Assim, formulámos as seguintes questões:

- a) Que perceção têm os professores (formadores) e os futuros professores (formandos) acerca da cidadania e da formação para a Educação para a Cidadania?
- b) Como é que os futuros professores (formandos) concretizam, nas suas práticas formativas, esse propósito curricular considerado central e como é que o interpretam?

As questões enunciadas levaram-nos à formulação dos seguintes objetivos:

1. Conhecer a perceção dos formadores e dos formandos sobre a Educação para a Cidadania e sobre a formação inicial destinada a concretizá-la;
2. Saber como os formandos em situação de estágio pedagógico integram a Educação para a Cidadania no processo de ensino-aprendizagem que ensaiam, tanto em termos de pensamento como de ação.

3.2. Procedimentos e Instrumentos

Os objetivos enunciados orientaram a organização da nossa investigação em duas fases complementares, que passamos a descrever.

Primeira fase

Esta fase destinou-se a concretizar o primeiro objetivo, que especificámos em cinco categorias:

1. Conceção de Educação para a Cidadania;
2. Importância atribuída à Educação para a Cidadania na formação inicial de professores;
3. Trabalho de Educação para a Cidadania;
4. Adequação da formação inicial de professores para Educação para a Cidadania;
5. Propostas de melhoria da formação inicial de professores para a Educação para a Cidadania.

Para conhecermos a percepção de formandos e de formadores, recorreremos à entrevista individual de tipo estruturado, a qual, como a própria designação indica, integra perguntas fechadas e abertas¹². Foram duas as versões homólogas construídas com base nas cinco categorias acima referidas: uma versão para os professores que são formadores, e outra versão para os formandos, futuros professores (cf Anexos 2.a e 2b).

¹² Para realizar a entrevista, seguimos Amado (2017; 2000) que considera esta estratégia como transferência de informação de uma pessoa (o entrevistado), para outra (o entrevistador). O nível de comunicação que o entrevistador conseguir alcançar com o entrevistado, depende, em grande medida, da preparação que tiver quanto às perguntas a fazer e à estruturação das mesmas (Ramos & Naranjo, 2014).

Para realizarmos as entrevistas solicitámos autorização ao Director da instituição e aos participantes¹³. Estabelecemos contacto pessoal com o Diretor, a que se seguiu um pedido formal (cf. Anexo 3). De seguida, contactámos os formadores e os formandos. Comprometemo-nos com todos no que respeita ao seguinte:

- 1) Os dados recolhidos seriam apenas e só para a instituição, não servindo qualquer outro fim. Seriam anonimizados e mantidos confidenciais;
- 2) Não perturbaríamos o normal funcionamento da formação, adaptando-nos à disponibilidade dos participantes;
- 3) No final, daríamos conta dos resultados da investigação, por escrito e, caso se entenda conveniente, verbalmente.

A recolha de dados aconteceu entre novembro e dezembro de 2018. As entrevistas foram marcadas de acordo com a disponibilidade de cada participante. A realização foi presencial e o registo feito com papel e lápis. Agradecemos aos participantes a sua colaboração, explicámos-lhes os objetivos da investigação, esclarecendo que a informação que nos prestassem se destinaria exclusivamente a concretizar esses objetivos e que seria mantida confidencial e anónimo.

A duração de cada entrevista situou-se entre os 15 e os 30 minutos. Na folha de registo, para identificarmos os participantes, usámos um sistema alfanumérico: “p” que significa professor e “fp” que significa futuro professor.

Segunda fase

Esta fase destinou-se a concretizar o segundo objetivo, isto significa que, foi para sabermos como os formandos em situação de estágio pedagógico integram a Educação para a Cidadania no processo de ensino-aprendizagem que ensaiam, tanto em termos de pensamento como de ação. Propusemo-nos:

- a) Analisar as planificações dos professores quando pretendem integrar a Educação para a Cidadania nas aulas;

¹³ Considerámos, sobretudo, as recomendações constantes na “Carta Ética” da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (2014).

- b) Verificar a coerência entre o que planificam e o modo como desenvolvem essas aulas;
- c) Auscultar a sua interpretação acerca da relação entre planificação e ação.

Recorremos às seguintes estratégias: observação das planificações e do desempenho em aula dos futuros professores, bem como a entrevista individual pós-aula¹⁴. Os instrumentos de suporte foram¹⁵:

- 1) Uma grelha para registar os dados extraídos das planificações, composta por quatro colunas: componentes (conteúdos, objetivos, estratégias, recursos, avaliação, e outros aspetos), sua presença, designação e correção (cf. Anexo 4);
- 2) Uma grelha aberta de observação do desempenho docente, composta por três entradas: “momentos da aula”, “descrição da ação docente” e “anotações suplementares” (cf. Anexo 5);
- 3) Uma entrevista semi-estruturada para apurar a interpretação que os formandos dão ao seu desempenho, organizadas em quatro categorias: “importância do tema desenvolvido nas aulas” (itens 1 e 2), “identificação das metodologias/atividades/estratégias previstas” (itens 3, 4, 5 e 6), “Educação para a Cidadania nas unidades curriculares” (itens 7 e 8) e “contribuição da formação inicial de professores para a lecionação” (item 9) (cf. Anexo 6).

Para realizarmos esta segunda fase da investigação, voltámos a solicitar autorização, por escrito, ao já mencionado Diretor (cf. Anexo 7), tendo, de seguida, contactado alguns dos formadores e formandos que haviam colaborado connosco na primeira fase e com os quais nos comprometemos, dentro dos princípios éticos que antes enunciámos.

¹⁴ A observação tem sido uma estratégia privilegiada de investigação no âmbito da formação (Estrela, 1994). A observação direta é efetivada pela presença do observador em situações educativas (Mialaret, 1991).

¹⁵ Os instrumentos em causa constam em Damião (2020) e sofreram ligeiras adaptações em função das necessidades de investigação.

3.3. Tratamento de Dados

Para tratarmos os dados recolhidos, utilizámos a técnica de análise de conteúdo, com base nas orientações de Bardin (1994), procurando não perder de vista “objetividade, fidelidade e validade” (Amado, 2017, p.307). Assim, depois de lermos o material escrito, usámos as categorias previstas que permitissem dar sentido a esse material. De seguida, apresentámos o tratamento que realizámos nesta base que indicámos.

3.3.1. Dados da primeira fase da investigação

Disponibilizaram-se para colaborar connosco 19 professores (formadores) e 68 futuros professores (formandos).

Quanto aos professores, sete eram do sexo feminino e doze do sexo masculino. Todos desempenhavam funções docentes em outras escolas públicas e privadas na Ilha de Santiago. A maioria tinha entre 10 e 20 anos de serviço; três tinham menos de 5 anos; e cinco tinham mais de 20 anos. Relativamente a formação académica, três tinham Licenciatura, nove Mestrado e sete Doutoramento. Cada um lecionava em mais do que um ano do curso e em mais do que uma unidade curricular. De destacar que dois lecionavam Educação para a Cidadania (cf. Tabela I.)

**Tabela I: Caraterização dos participantes
Professores**

Variável	Especificação	N.
Sexo	Feminino	7
	Masculino	12
Anos de serviço	Menos de 5 anos	3
	De 5 a 10 anos	1
	De 10 a 20 anos	10
	Mais de 20 anos	5
Formação académica	Licenciatura	3
	Mestrado	9
	Doutoramento	7

Unidades curriculares que leciona	Políticas Educativas	1
	Geografia de Cabo Verde	4
	Formação Pessoal e Social	3
	Metodologia de Ensino de Inglês	1
	Psicologia da Educação	2
	Educação para a Cidadania	2
	Teoria e Desenvolvimento Curricular	3
	História da Arte	1
	História da Cultura Cabo-verdiana	4
	Didáctica da Matemática	2
	Língua Portuguesa	1
	Didáctica da Literatura	3
	Língua e Cultura Cabo-verdiana	2
	Bioquímica	2
	Políticas educativas	3
	Estrutura e Funcionamento do Sistema Educativo	4
	Teoria e Metodologia de Prática de Ensino Aprendizagem	2
	Formação Profissionalizante	1
	História e Filosofia da Educação	2
	Epistemologia da Prática Educativa	3
Paradigma de Investigação para a Educação	2	
Anos do curso	1º ano	12
	2º ano	13
	3º ano	10
	4º ano	13

Quanto aos futuros professores, quarenta e nove eram do sexo feminino e dezanove do sexo masculino. Encontravam-se em diversas licenciaturas: vinte estavam em História e Geografia, cinco em Matemática, dezasseis em Ciências da Educação, treze em Ciências da Terra e da Vida, doze em Língua Portuguesa e Estudos Cabo-verdianos, um em Educação Física e um em Ciências Naturais. A maioria frequentava o 4.º ano, oito frequentavam o 2.º e 3.º anos e apenas três frequentavam o 1.º ano (cf. Tabela II).

**Tabela II: Caracterização dos participantes
Futuros professores**

Variável	Especificação	N.
Sexo	Feminino	49
	Masculino	19
Licenciatura	História e Geografia	20
	Matemática	5
	Ciências da Educação	16
	Ciências da Terra e da Vida	13
	Língua Portuguesa e Estudos Cabo-verdianos	12
	Educação Física	1
	Ciências Naturais	1

Anos do curso	1.º ano	3
	2.º ano	8
	3.º ano	8
	4.º ano	49

Passamos a apresentar a sistematização que fizemos das respostas dos participantes para cada uma das cinco categorias previstas na entrevista. Começamos pelas respostas dos formadores e passamos para as respostas dos formandos.

1.ª Categoria: Conceção de Educação para a Cidadania.

Os **professores** declararam, de um modo geral, que se refere à “educação para os valores e princípios éticos”. Frisaram o “educar/formar para a vida pessoal, no sentido do conhecimento e atitudes que fazem os sujeitos criativos, autónomos e ativos”. Alguns consideram a necessidade de “formar para se ser consciente e capaz de interpretar e resolver problemas do seu tempo e agir na construção da sociedade justa e inclusiva, igual para todos”. No Quadro 1 apresentamos as tendências de resposta.

Quadro 1: Dados referentes à primeira categoria – Conceções Professores

Tendências de resposta
- É educar/formar para a vida * Preparar para a vida * Para a vida profissional
- É educar/formar para a vida pessoal * Para ser autónomo * Para ser criativo * Para ser proactivo * Algo intrínseco ao homem
- É educar para viver em sociedade * Para conhecer os seus direitos e deveres * Para se formar como pessoa e elemento da sociedade atual * Para ser pessoa e viver em conjunto com os outros * Para ser bom cidadão, para exercer na sociedade a cidadania * Para ser consciente e capaz de interpretar e resolver problemas do seu tempo * Para participar ativamente na (construção da sua) sociedade * Para preparar o ser humano para o ser produtivo * Na construção da sociedade justa e inclusiva, igual para todos
- É educar para viver no país * Educar para a cultura Cabo-verdiana * Preparar para o mercado de trabalho * Funcionamento social * Preparar para o empreendedorismo

<p>- É educar/formar para dar contributo ao país</p> <ul style="list-style-type: none"> * Contributo para a sociedade * Sociedade mais coesa
<p>- É educar/formar para os valores/princípios</p> <ul style="list-style-type: none"> * Princípios da moralidade/moral, da ética, dos bons costumes * Tolerância / Respeito mútuo / Relação pessoal Solidariedade * Respeito pelo meio ambiente * Para reavivar os valores * Para ter respeito pelos outros <p>- É educar/formar para resolver problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> * Saúde / Doenças sexualmente transmissíveis * Emigração clandestina / Refugiados / Inclusão * Poluição / Sustentabilidade / Aquecimento global / Ecossistema * Turismo * Igualdade de género * Família * Segurança * Consumo / Poupança * Participar na vida política
<p>Outros aspetos:</p> <ul style="list-style-type: none"> * É uma educação muito abrangente * Educação para os valores é a base fundamental em civismo * É hoje um imperativo * Um dos pilares de desenvolvimento de qualquer país * É preparar para responder adequadamente às várias exigências sociais * É preparar o cidadão consciente / Formar bons cidadãos

Os **futuros professores** declararam, na sua maioria, que a educação para a cidadania, capacita “para se ser bons cidadão do futuro”, “para se saber lidar com situações e desafios que vão surgindo”, “para estar na sociedade e saber conviver”. No Quadro 2 apresentamos as tendências de resposta.

Quadro 2: Dados referentes à primeira categoria – Concepções Futuros professores

<p>Tendências de resposta</p> <p>Educa para os comportamentos cívicos e morais</p> <ul style="list-style-type: none"> - Educar para a sociedade / Ensina a ser e estar na sociedade. - Formar pessoas responsáveis. - Educar para os valores e atitudes / Respeitar os valores. - Trabalhar o perfil de um cidadão e os seus comportamentos <p>Capacita as pessoas para serem bons cidadãos no futuro</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pensar e agir sobre os flagelos da nossa sociedade / Tornar a sociedade melhor. - Educar as pessoas para serem cidadãos cientes dos seus direitos e deveres. - Mostrar-lhes os valores da vida / Preparar para a sua vida - Ensinar a conviver uns com os outros / compreender a viver com os outros. - Educar os cidadãos para o bem. - Preparar os cidadãos para lidarem com as situações atuais. - Preparar o indivíduo no seu todo, para um mundo melhor. - Educar para que as pessoas respeitem leis, regras que são postas na sociedade.
--

<ul style="list-style-type: none"> - Instruir os cidadãos para saber estar na sociedade. - Preparar o cidadão no seu todo para o futuro do país. - Educar os cidadãos para participar na vida política
<p>Aborda questões sociais essenciais</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valores ambientais. - Questão de género. - Relações interpessoais. - Saúde pública. - Segurança.
<p>Desenvolve a capacidade crítica</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ajuda os alunos a desenvolver o seu conhecimento. - Educa as pessoas para uma formação integral. - Forma tanto a nível pessoal como profissional. - Capacita para saber lidar com as situações e desafios que vão surgindo
<p>Outros aspectos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ajuda o indivíduo a ser correto na sociedade e a cumprir os seus direitos e deveres. - Ajuda a ser bom cidadão, na sociedade, na família, na igreja, etc... - É a forma como a pessoa se comporta na sociedade, a base do respeito, do civismo. - Permite conhecer a ética e os valores da vida humana

2.ª Categoria: Importância atribuída à Educação para a Cidadania na formação inicial de professores.

Todos os **professores** consideraram “muito importante” a Educação para a Cidadania no contexto em causa. As suas justificações centram-se no “combate ao capitalismo da sociedade moderna”, nomeadamente na sua vertente de consumismo e de produtividade. Alguns mencionaram que ela é importante para “ajudar nas situações da vida quotidiana”, para “promover mudanças de comportamento e atitudes”. No Quadro 3 apresentamos as tendências de resposta.

Quadro 3: Dados referentes à segunda categoria – Importância atribuída à formação Professores

<p>Razões da justificação dos professores</p> <p>Ajudar a combater o capitalismo da sociedade moderna</p> <ul style="list-style-type: none"> * Voltado para o consumismo. * Para a produtividade. * Para o resultado. * Para o desempenho. * Para a lógica economicista que faz perder os valores. * Para reverter a tendência da economia que se impõe no mundo globalizado. <p>Ajudar nas situações da vida quotidiana</p> <ul style="list-style-type: none"> * Na construção de uma sociedade com objetivos e princípios éticos. * Numa sociedade com pessoas de fortes conteúdos morais. * Para ter bons cidadãos no futuro. * Para o desenvolvimento de qualquer país.
--

<ul style="list-style-type: none"> * Para poder resgatar os valores que se vão perdendo. * Para uma sociedade mais humanista e justa (5). * Para o desenvolvimento de valores sociais. * Para agirem no seu tempo. * Para a comunidade. * Para a sua família.
<p>Ajudar para as mudanças de comportamento e atitudes</p> <ul style="list-style-type: none"> * Pessoas mais responsáveis. * Pessoas que desempenham bem os seus papéis. * Pessoas que pensam. * Pessoas críticas. * Pessoas que refletem e questionam a política do viver e da participação.
<p>Outros</p> <ul style="list-style-type: none"> * Só vamos ter uma boa sociedade se tivermos uma boa educação para a cidadania. * Sem a educação para a cidadania, não teremos uma sociedade harmoniosa. * Sem a Educação para a Cidadania não podemos ter uma sociedade com valores. * Sem valores não teremos uma boa sociedade. * O cidadão faz-se através da educação para a cidadania.

Tal como os professores, os **futuros professores** consideraram “muito importante” a Educação para a Cidadania no contexto em causa. As suas justificações centram-se no “carácter integral” da formação. Nas palavras de um dos entrevistados, “há pessoas com elevado nível académico, mas não sabem ser e estar na sociedade; por isso, é muito importante a disciplina para ajudar as pessoas nesse sentido de saber conviver e serem mais humildes para com os outros”. Disse outro, fazendo referência direta ao país: “se queremos uma sociedade bem organizada, temos de investir na formação do professor como cidadão autónomo e responsável, capaz de dar o contributo para o nosso país”. No Quadro 4 apresentamos as tendências de resposta.

Quadro 4: Dados referentes à segunda categoria – Importância atribuída à formação Futuros professores

<p>Justificação</p> <p>Ajudar a sociedade / o país</p> <ul style="list-style-type: none"> - É preciso formar os professores da melhor forma para o bem da sociedade. - Ajuda-nos a perceber como um professor se deve comportar na sociedade. - Quanto mais pessoas formadas uma sociedade tem, melhor esta funciona. - No mundo em mudança, globalizado, essa formação do professor é fundamental importância - Uma sociedade onde não há cidadania é uma sociedade vazia, como formadores temos de dar essa educação. - É importante formar os professores para termos uma sociedade mais estável, com uma cidadania que fortaleça os valores. - A escola enfrenta grandes desafios que a formação para a cidadania ajuda a enfrentar. - Nessa formação está a resposta para os vários problemas que surgem na sociedade cabo-verdiana
--

- Se queremos uma sociedade bem organizada, temos de investir na formação do cidadão autónomo e responsável, capaz de dar o contributo para o nosso país.

Ajudar o professor como profissional

- A formação para a cidadania é a chave de toda a educação do ser humano.
- A cidadania é uma parte importante na formação integral do professor.
- A formação para a cidadania dá-nos uma nova visão do mundo e de nós próprios.
- A formação para a cidadania ajuda a construção da pessoa que o professor será no futuro.

Ainda nesta categoria, questionados quanto ao **modo de formação** mais adequado na Educação para a Cidadania, os **professores** dividiram-se: cerca de metade considerou preferível a transversalidade, conforme afirma um: “o exercício da Educação para a Cidadania encontra-se sempre presente nas disciplinas”. E outros dois concretizam: “na História, ligo o passado e confronto-o com o presente e com o futuro”; “na Anatomia e Fisionomia Animal a conservação das espécies, o respeito pela diversidade biológica, a relação com o meio ambiente, são questões de cidadania”. A outra metade dos professores alegou que a formação em causa deveria constituir uma área específica para se poder “aprofundar melhor os conteúdos, com os seus próprios objetivos”. No Quadro 5 apresentamos as tendências de justificação.

Quadro 5: Dados referentes à segunda categoria - Modo de formação Professores

Formação	Justificação
Específica	<ul style="list-style-type: none"> - Devia ter um espaço próprio para não ficar <i>terra de ninguém</i>. Deve ser autónoma porque é necessário ter um espaço próprio. - Devia ser autónoma para se lhe dar mais importância. - Deveria ter os seus próprios e objetivos / conteúdos. - Como disciplina responderia melhor a desafios que a sociedade coloca - Os temas poderiam ser trabalhados com mais profundidade. - Levaria os professores a estarem mais concentrados na cidadania. - Sendo uma abordagem dos valores, deveria ter um programa - Havendo um tempo específico no horário haveria uma organização didáctica.
Transversal	<ul style="list-style-type: none"> - Terá maior influência, pois é abordada em todas as disciplinas - Disciplinas como história, cultura, filosofia vão ao encontro da cidadania. - Deveria ter um carácter mais holístico. - Pode-se abordar a cidadania em todas as unidades temáticas. - Todos os professores contribuem para a formação cidadã, focando-se nos valores /devem trabalhá-la nas suas áreas curriculares. - A educação para a cidadania envolve vários sectores como a família, a vida política, a sociedade, a saúde etc.

Questionados sobre o mesmo aspeto, os **futuros professores** também se dividiram. A maioria (n=45) disse que seria preferível a abordagem transversal. Nas suas palavras: “os professores não devem ensinar só a sua área de especialização, devem ligá-la à cidadania”; “se a cidadania fosse transversal, seria uma mais-valia, pois nem todos os estudantes têm a unidade curricular no curso que frequentam”. Os restantes (n=23), pronunciaram-se no sentido de a preparação em causa ser autónoma, como explicaram dois deles: “uma disciplina específica teria enorme vantagem, tendo os próprios conteúdos a cumprir”; “deve ser uma disciplina como todas as outras, porque ela é fundamental para o sucesso do aluno”. No Quadro 6 apresentamos as tendências de justificação.

**Quadro 6: Dados referentes à segunda categoria - Modo de formação
Futuros professores**

Formação	Justificação
Específica	<ul style="list-style-type: none"> - Seria mais fácil moldar os valores da cidadania - É através de um plano autónomo que se consegue formar bons cidadãos. - Tinha de ser uma disciplina com conteúdos próprios a cumprir, focada em objetivos concretos. - Porque os jovens do ensino superior ficariam mais concentrados nos princípios de cidadania.
Transversal	<ul style="list-style-type: none"> - O professor quando ensina, ensina conteúdos da sua área curricular, mas também ensina cidadania. - A cidadania está em todas as áreas disciplinares, não se pode deixar de tocar na cidadania. - Todos os professores precisam dessa base, ela está em todas as áreas que são lecionadas na escola. - Cada professor devia tirar um tempo da sua aula e falar da cidadania.

3.^a Categoria: Trabalho da Educação para a Cidadania na Faculdade

Todos os **professores** disseram trabalhar a Educação para a Cidadania nas suas unidades curriculares a fim de “despertar, nos estudantes, atitudes de mudanças” e “incutir valores de um cidadão consciente”. Conforme afirmou um deles, “é uma educação de base que evita muitos males da sociedade”. Mas “não adianta só ensinar, é preciso mostrar-lhes os valores da vida em cada aula”. No Quadro 4 apresentamos

as tendências de justificação. No mesmo sentido foram as respostas dos **futuros professores** confirmando que a Educação para a Cidadania tem sido trabalhado na Faculdade na generalidade de disciplinas que têm frequentado.

Questionados em que **unidades curriculares** trabalham a Educação para a Cidadania, tanto os **professores** como os **futuros professores** indicam como principais: História e Filosofia da Educação, Ética e Deontologia, Teoria e Desenvolvimento Curricular, Psicologia da Educação, Políticas Educativas, Cultura Cabo-Verdiana, Geografia e Cultura Cabo-verdiana, Didáticas da Geografia / da Matemática, mas, sobretudo, Formação Pessoal e Social, Educação para a Cidadania.

Os **objetivos** que os **professores** dizem pretender alcançar são os que se indicam no primeiro enquadramento do Quadro 7 (os futuros professores não foram questionados em relação a este aspeto). No respeitante aos **conteúdos** e aos **métodos** usados na formação, os **professores** e os **futuros professores** foram muito coincidentes nas respostas pelo que as juntámos no quadro que se segue:

Quadro 7: Dados referentes à terceira categoria - Objetivos, conteúdos e métodos Professores e Futuros professores

<p>Objetivos enunciados pelos Professores</p> <ul style="list-style-type: none"> - Despertar atitudes de mudanças, tornar os alunos mais ativos e criativos. - Chamar a atenção sobre questões da cidadania - Formar cidadãos conscientes que formarão outros cidadãos - Levar os alunos a pensarem como podem contribuir para um futuro melhor. - Chamar os alunos para o mundo actual - Formar pessoas críticas e não repetidores - Levar os alunos a ter a consciência de que devem ter em vista a uma sociedade melhor. - Formar pessoas maduras que sejam conscientes e, acima de tudo, responsáveis. - Despertar a consciências para uma cultura que deve ser valorizada e preservada.
<p>Conteúdos enunciados pelos Professores e Futuros professores</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ideias dos grandes filósofos: Sócrates, Platão, Aristóteles - Atitudes, valores e comportamentos - Democracia / Solidariedade / Respeito - Ética e moral - Direitos humanos (mulheres, crianças). - Igualdade e equidade de género / homossexualidade - Participação cívica / papel do cidadão - Desenvolvimento harmonioso - Proteção ambiente / sustentabilidade / reciclagem / problemas ambientais - Interculturalidade / inclusão social / emigração / diáspora - Problemas de saúde pública / Higiene - Sistema político / Constituição da República

<ul style="list-style-type: none">- Família- Papel da Igreja- “Homem light”
Métodos enunciados pelos Professores e Futuros professores
<ul style="list-style-type: none">- Exposição com diálogo e interrogação- Discussão / debates / reflexão- Reflexão crítica de argumentação- Pesquisa / pesquisa na internet- Leitura / interpretação / exploração de livros / textos / filmes- Fichas de leitura- Trabalhar a partir de seminários.- Palestras / Conferências- Trabalhos de grupo- Visitas de estudo / Trabalho de campo.- Dramatização de situações que envolvem questões de cidadania- Mostrar os valores da vida em cada aula.- Orientar atitude e comportamento / mostrar atitudes e comportamentos ideais.- Criar condições para os alunos exercerem a cidadania.- Fazer a ponte com a realidade- Apelar e mostrar os direitos mas também os deveres- Trabalhar em permanência a Educação para a Cidadania

4.ª Categoria: Adequação da formação inicial de professores para a Educação para a Cidadania

Quinze professores consideram que a formação em causa prepara os futuros docente para essa tarefa. Nas suas palavras, é “dever da faculdade disponibilizar meios e recursos capazes de levar os formandos a colocarem em prática as competências de cidadania que adquiriram”; “a formação inicial ministrada pela faculdade dá os instrumentos, meios e ferramentas para os formandos trabalharem nas suas práticas letivas”. Quatro professores não são da mesma opinião, dizem que a falta de recursos não permite preparar nesse sentido. Estas posições são especificadas no quadro 8.

Quadro 8: Dados referentes à quarta categoria – Adequação da formação Professores

Adequação da formação
<ul style="list-style-type: none">- Existem disciplinas que refletem valores de cidadania, os estudantes são preparados para serem cidadão participativos através do exercício de cidadania.- A formação inicial dá os instrumentos, meios e ferramentas para os formandos trabalharem posteriormente a cidadania em sala de aula.- A formação está a fazer com que haja mudança nos estudantes, tornando-os cidadãos mais conscientes.

<ul style="list-style-type: none"> - A formação prepara sempre para a Cidadania mas não há nenhuma formação que seja completa: as pessoas estão sempre em formação. - As atividades extracurriculares da faculdade promovem a Educação para a Cidadania.
<p>Reservas em relação à adequação da formação</p> <ul style="list-style-type: none"> - A Educação para a Cidadania é tratada de modo superficial, um semestre é pouco. - A formação precisava de ser alongada e voltada para a prática. - Sendo a Educação para a Cidadania tratada de forma transversal não ajuda na preparação e na formação dos professores - A formação fornece a base mas ainda há muito por fazer, como atuar no quotidiano. - O professor é formado, mas precisa continuar a sua formação. - A faculdade faz a sua parte, mas o trabalho só terá efeito se os futuros professores colocarem em prática o que aprenderam.

Quanto aos **futuros professores**, uma larga maioria (n=61) considera que a formação em causa os prepara para educar para a Cidadania. Nas suas palavras: a Faculdade proporciona “uma formação ampla” onde “existe essa vertente na unidade curricular voltada para a Cidadania”. De facto, é “dever da Faculdade disponibilizar meios e recursos capazes de levar os formandos a colocarem em prática as competências de cidadania que um professor deve ter”. Vê-se atribuírem responsabilidade aos docentes nessa matéria: “existem professores capazes de transmitir os conteúdos que são necessários nas suas práticas pedagógicas”. Contudo, uma minoria (n=7) considera, ao contrário, que “está a fazer-se um enorme esforço para que formação apresente as bases da Cidadania, mas ainda é insuficiente”, “trabalha-se muito no que é superficial, ou seja, a preocupação está mais no conteúdo do que a própria prática”. As suas posições são especificadas no quadro 9.

Quadro 9: Dados referentes à quarta categoria - Adequação de formação Futuros professores

<p>Adequação da formação</p> <ul style="list-style-type: none"> - A unidade curricular voltada para a Cidadania prepara para lecionar. - As extracurriculares da Faculdade promovem a Educação para a Cidadania. - A Faculdade tem professores que transmitem conteúdos necessários para as práticas / que não ficam presos aos conteúdos e trazem questões importantes da sociedade. - Com a prática da Educação para a Cidadania estamos preparados. - A Faculdade dá as bases para lidar com situações que surgem na realidade. - Ficamos capacitados para aplicar na prática os valores apreendidos. - Ficamos esclarecidos acerca de como ser bom cidadão no futuro. - A Faculdade proporciona uma formação ampla, que inclui a Cidadania.
<p>Reservas em relação à adequação da formação</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nem sempre os professores motivam os alunos para esse caminho da Cidadania - O tempo é curto para cumprir o programa e a formação é restrita. - A formação não se centra nos conteúdos de Cidadania necessários que são precisos para trabalhar na prática

- Está fazer-se um enorme esforço, a Faculdade dá as bases mas ainda são insuficientes, precisamos de fazer uma ligação mais firme com a prática.

5.ª Categoria: Propostas de melhoria da formação inicial de professores para Educação para a Cidadania

Os professores tendem a defender que é preciso “manter obrigatória em todos os cursos a disciplina de Educação para a Cidadania como forma de preparar os formandos para enfrentar a realidade de ensino”, notando a importância de “ensaiar novas estratégias”, porque “a mudança educacional depende dos professores e da sua formação. Consideram que “os professores não devem ficar concentrados somente nos programas, mas também trabalhar com a família e a sociedade” e que “a escola tem uma grande responsabilidade de formação dos cidadãos, não podem limitar-se a cumprir à risca os currículos, na consciência do dever cumprido”. Assim, adiantam ser preciso repensar o perfil do professor para educar para a Cidadania, não só na competência académica, mas também a nível de comportamento e atitudes: “devem ter uma formação integral e holística: para a cidadania, religiosa, ambiental, para os valores, moral e cívica”. A especificação das suas posições encontra-se no quadro 10.

Quadro 10: Dados referentes à quinta categoria - Propostas de melhoria Professores e Futuros professores

Para melhorar a formação para a cidadania: Professores
<ul style="list-style-type: none">- Fazer atividades extra-curriculares, sair dos espaços escolares e ir a prática.- Fazer congressos que abordam as temáticas da educação para a cidadania.- Organização dos seminários na faculdade para falar das questões atuais.- Dar a palavra aos formandos e o professor será orientador.- Organizar equipas de trabalho para fazer uma avaliação a nível nacional.- Envolver as forças vivas da nossa sociedade.
Para melhorar a formação para a cidadania: Futuros professores
<ul style="list-style-type: none">- Proporcionar uma formação integral e holística.- Devem ser trabalhadas em todas as unidades curriculares, de uma forma integrada.- Usar temas atuais, do dia-a-dia, da vida prática dos cidadãos.- Trabalhar com a família e a comunidade.- Reforçar a dimensão prática da formação.- Voltar aos ideais que dão sentido à Educação para a Cidadania.- Questionar métodos: o que será necessário para que haja uma boa educação para a cidadania.

Síntese

Os professores e os futuros professores tendem a dar respostas aproximadas às questões inscritas nas categorias que previamente estabelecemos: concepções de Educação para a Cidadania; importância atribuída à Educação para a Cidadania na formação inicial de professores; trabalho da Educação para a Cidadania na Faculdade; adequação da formação inicial de professores com a Educação para a Cidadania; e propostas de melhoria da formação inicial de professores para Educação para a Cidadania.

A tendência geral é de valorização da Educação para a Cidadania na formação inicial, sendo sublinhado que ela preparará para se ser responsável, crítico e interveniente na sociedade, cidadão consciente, ativo e autónomo. Professores preparados a estes níveis, de maneira transversal ou específica, incluirão nas suas práticas pedagógicas uma Educação para a Cidadania que tem o mesmo sentido.

Estas respostas são muito próximas do modo como em termos teóricos e curriculares é apresentada a Educação para a Cidadania. Portanto, ficámos na dúvida se os participantes se deixaram influenciar ou se apresentaram a sua perspetiva real. De qualquer maneira, vislumbramos nas suas prestações uma preocupação com o “desenvolvimento da responsabilidade (direitos e deveres pessoais e sociais), de comportamentos e sentido, éticos dos valores, objetivos e processos sociais” (Beltrão & Nascimento, 2000, p. 49).

3.3.2. Dados da segunda fase da investigação

Disponibilizaram-se para colaborar connosco 10 futuros professores (formandos) de três núcleos de formação (Ciências da Terra e da Vida; Língua Portuguesa e Estudos Cabo-verdianos, História e Geografia) que se encontravam em estágio pedagógico em turmas de 7.º ano de três escolas. Dois eram do sexo masculino e oito eram do sexo feminino.

Descrevemos, de seguida, as observações que realizámos do plano escrito pré-aula, da dinâmica da aula e da entrevista pós-aula a cada professor. Seguimos uma ordem cronológica.

Primeira observação

Relativa à lecionação na disciplina de “Ciências da Terra e da Vida”, por uma professora estagiária.

No **plano de aula** cujo tema era “O trabalho renal”, verificou-se a intenção de explorar na aula elementos de Cidadania (cf. quadro 11).

Quadro 11 - Primeira observação: plano de aula

Componentes	Presença	Designação	Correção
Conteúdos	X	Tema / assunto da aula	Formulação adequada dos conteúdos.
Objetivos	X	Cognitivos e comportamentais	Bem formulados de acordo com os conteúdos e estratégias planeadas
Estratégias	X	Atividades de Ensino-aprendizagem	Suscitam interesse por parte dos alunos. Método expositivo e interrogativo
Recursos	X	Materiais didáticos	De acordo com os objetivos e as actividades planeadas
Avaliação	X	Perguntas de avaliação	Apoio aos alunos durante a aula
Integração da Educação para a Cidadania. Faz alusão à realidade social, a valores éticos, relacionando-os com a vivência dos alunos			

A concretização dessa intenção viu-se na **dinâmica da aula**, sobretudo no seu final.

Na **entrevista**, a estagiária declarou que fez o melhor para transmitir os conteúdos aos alunos, conforme os objetivos previstos. Disse ter escolhido o método interrogativo para os levar a ter uma participação ativa e democrática, conduzindo a avaliação nesse sentido. Quanto à integração da Educação para a Cidadania explicou que tentou conduzir a aula nesse sentido, sobretudo no seu final: “tento ter sempre em atenção valores sociais e atitudes para sensibilizar os alunos para uma vida saudável”. Para chegar aí, disse que a Faculdade a ajudou muito na elaboração dos pla-

nos de aulas, assim como na lecionação: “no estágio pedagógico, conseguimos colocar em prática aquilo que aprendemos”. Mesmo sentindo algumas dificuldades, com ajuda dos professores consegue-se progressivamente a sua superação.

Segunda observação

Relativa, também, à lecionação na disciplina de “Ciências da Terra e da Vida”, por uma professora estagiária.

No **plano de aula**, cujo tema era o mesmo da primeira observação, não é explícita a intenção de explorar elementos de Cidadania (cf. quadro 12)

Quadro 12 - Segunda observação: plano de aula

Componentes	Presença	Designação	Correção
Conteúdos	X	Assunto da aula	Formulação adequada dos conteúdos.
Objetivos	X	Cognitivos e comportamentais	Bem formulados de acordo com os conteúdos e estratégias planeadas
Estratégias	X	Atividades de Ensino-aprendizagem	Suscitam interesse dos alunos. Método expositivo e interrogativo a partir de um texto
Recursos	X	Técnicas e materiais didáticos	De acordo com os objetivos e as actividades planeadas
Avaliação	X	Enunciados	Textos de poio aos alunos durante a aula
Integração da Educação para a Cidadania. Não é explicitada no plano.			

A **dinâmica da aula** foi focada no tratamento do tema disciplinar, sem ter sido feita uma ligação direta à Cidadania.

Na **entrevista**, a estagiária disse considerar que tratou bem o tema que constava no programa: “os objetivos escolhidos foram eficazes para chegar aos conteúdos a fim de fazer chegar a mensagem aos alunos da melhor forma possível”. Escolheu o método expositivo-interrogativo com recurso ao texto e a perguntas aos alunos a fim de obter a participação dos mesmos. Afirmou, porém, ter sempre a intenção de trabalhar elementos de Cidadania e esta aula não foi exceção: “foquei a importância da água no nosso organismo, do exercício físico, da alimentação equilibrada e do cuidado que devemos ter com a saúde, e isto tem a ver com a Cidadania”. Considerou

que a formação de professores, pela sua forte componente didáctica, ajuda o trabalho de preparação e de lecionação. Ainda assim, diz ter algumas dificuldades, sobretudo na elaboração dos planos mas, “com o decorrer das aulas e com a ajuda do orientador, consegui superar alguns obstáculos”.

Terceira observação

Relativa à lecionação na disciplina de “Língua Portuguesa”, por uma profes-sora estagiária

No **plano de aula**, cujo era tema era “Classes de palavras: Pronomes”, não é explícita a intenção de explorar elementos de Cidadania (cf. quadro 13)

Quadro 13 - Terceira observação: plano de aula

Componentes	Presença	Designação	Correção
Conteúdos	X	Tema	Formulação adequada dos conteúdos.
Objetivos	X	Cognitivos e comportamentais	Bem formulados de acordo com os conteúdos e estratégias planeadas
Estratégias	X	Atividades de En-sino-aprendizagem	Suscitam a curiosidade e a participação dos alunos.
Recursos	X	Técnicas e materiais didáticos	De acordo com os objetivos e as actividades planeadas.
Avaliação	X	Formativa	Através da participação dos alunos
Integração da Educação para a Cidadania. Não é explicitada no plano.			

Tal como na aula anterior, a **dinâmica da aula** foi focada no tratamento do tema disciplinar, sem ter sido feita uma referência direta à Cidadania. Contudo, a estagiária demonstrou preocupação com as dificuldades dos alunos, esclarecendo dúvidas. Também os chamou à atenção para o que não estava correto no seu comportamento; no geral e criou um ambiente positivo de colaboração da turma.

Na **entrevista** disse que o tema foi sugerido pelo orientador na reunião semanal dos núcleos de estágios, mas “as estagiárias podem dar opinião acerca do modo de tratar o que consta no manual escolar da disciplina”. Considera que o seu plano terá algumas falhas, o mesmo acontecendo com o seu desempenho, pois, como diz:

“estamos a colocar as nossas experiências em prática, surgem dúvidas e inseguranças”. Justificando o método, explicou que pretendia incentivar os alunos a participar, procurando, ao mesmo tempo, fazer avaliação formativa para os orientar, sobretudo, na interpretação do texto. No respeitante à integração de questões de Cidadania, disse que “não era a minha intenção fazer isso, mas aproveitei as que surgiram, como ter um bom comportamento, não fazer barulho, ter uma boa atitude”. E reforçou: “sempre que tiver oportunidade, faço isso”, pois é o que tem aprendido na Faculdade: “a formação que recebo no meu curso ajuda-me bastante no exercício de planificação”.

Quarta observação

Relativa, também, à lecionação na disciplina de “Ciências da Terra e da Vida”, por um professor estagiário.

No **plano de aula**, cujo tema era “Análise morfológica”, não é explícita a intenção de explorar elementos de Cidadania (cf. quadro 14).

Quadro 14 - Quarta observação: plano de aula

Componentes	Presença	Designação	Correção
Conteúdos	X	Tema	Formulação adequada dos conteúdos.
Objetivos	X	Cognitivos e comportamentais	As formulações confundem-se com a avaliação.
Estratégias	X	Atividades de Ensino-aprendizagem	Suscitam a participação dos alunos.
Recursos	X	Técnicas e materiais didáticos	Texto de apoio
Avaliação	X	Contínua	Perguntas relacionadas com o texto, promove o <i>feedback</i>
Integração da Educação para a Cidadania. Não é explicitada no plano.			

Como aconteceu na observação antes referida, a **dinâmica da aula**, a par da exploração clara e concisa de conteúdos e da solicitação dos alunos para colaborar, integrou questões de Cidadania: saber estar e comportar-se na sala, também a preocupação com as dificuldades dos alunos, a motivação e o controlo da sua participação, chamando-os à atenção, quando necessário.

Na **entrevista**, disse que os conteúdos e os objetivos são decididos nas reuniões de orientação quinzenais; no caso, “eles encontravam-se no programa”. Entende

ter desenvolvido a aula conforme o planeado: as metodologias foram escolhidas de acordo com o conhecimento que tem dos alunos, para que pudessem participar na aula. Afirmou fazer questão de trabalhar nas suas aulas “competências de cidadania”: “sou muito concentrado no comportamento dos alunos e procuro mostrar os valores de saber ser e saber-estar na sala de aula”. Especificou: “não precisa de ser uma aula específica para ensinar Cidadania, tenho isso presente em todas as aulas”. A formação que recebeu na Faculdade “leva a planificar sem muitas dificuldades, porque tivemos uma unidade curricular que nos preparou” ainda que, na aula, na relação direta com os alunos, “o nervosismo pode atrapalhar o nosso desempenho, nesta aula senti com um pouco de medo e inseguro”.

Quinta observação

Relativa à lecionação na disciplina de “História e Geografia”, por uma professora estagiária.

No **plano de aula**, cujo tema era “A pressão atmosférica”, não é explícita a intenção de explorar elementos de Cidadania (cf. quadro 15).

Quadro 15 - Quinta observação: plano de aula

Componentes	Presença	Designação	Correção
Conteúdos	X	Tema	Formulação adequada dos conteúdos.
Objetivos	X	Específicos: cognitivos e comportamentais	Coerência entre as atividades e a avaliação.
Estratégias	X	Atividades de Ensino-aprendizagem	Adequação aos objetivos e aos conteúdos
Recursos	X	Materiais didáticos	Texto de apoio para exploração em aula.
Avaliação	X	Enunciados: avaliação formativa	Uso do mesmo texto.
Integração da Educação para a Cidadania. Não é explicitada no plano.			

Como aconteceu em observações antes referidas, a **dinâmica da aula**, a par da exploração de conteúdos e da solicitação dos alunos para colaborarem – tendo em especial conta as suas vivências –, a professora integrou questões de Cidadania: estimulou a consciência crítica; demonstrou preocupação com as dificuldades de

aprendizagem que os alunos iam apresentando; e chamou à atenção para ajustarem atitudes e comportamentos.

Na **entrevista**, disse que os conteúdos se encontravam estabelecidos no programa, estando de acordo com as sugestões da orientadora, que insiste na importância de se seguirem os alunos, não só em termos de aprendizagem dos conteúdos, mas também dos valores que se lhes podem ensinar. A preferência pelo método expositivo acompanhado de perguntas vai nesse sentido, bem como a avaliação formativa, a qual leva os “alunos a fazerem sínteses, para eles e eu saber se compreenderem os conteúdos”. No que respeita à integração da Educação para a Cidadania nas aulas, a estagiária mostrou preocupação com as dificuldades de aprendizagem dos alunos e com o seu comportamento nas aulas. Explicou: “por ser estagiária, muitos dos alunos não me respeitam como repetam os outros professores, por isso, preciso de estar atenta ao que fazem”. Na sua opinião, a formação facultou a técnica de planificação, embora reconheça ter ainda dificuldades nessa área, que se aliam ao nervosismo, que procura superar, de estar à frente de uma turma. Em termos de balanço, diz: “está sendo uma ótima aprendizagem, como estagiária, cada dia aprendo mais uma coisa”.

Sexta observação

Relativa à lecionação na disciplina de “Ciências da Terra e da Vida”, por uma professora estagiária.

No **plano de aula**, cujo tema era “A excreção e a saúde”, não é explícita a intenção de explorar elementos de Cidadania (cf. quadro 16).

Quadro 16 - Sexta observação: plano de aula

Componentes	Presença	Designação	Correção
Conteúdos	X	Tema	Formulação adequada dos conteúdos.
Objetivos	X	Específicos: cognitivos e comportamentais	Coerência entre as atividades e a avaliação.
Estratégias	X	Atividades de Ensino-aprendizagem	Adequação aos objetivos e aos conteúdos
Recursos	X	Materiais didáticos	Manual

Avaliação	X	Processo de avaliação	Auto-avaliação apoiada.
Integração da Educação para a Cidadania. Não é explicitada no plano.			

Como aconteceu em observações antes referidas, a **dinâmica da aula** centrou-se no tratamento de conteúdos com solicitação aos alunos para sistematizarem informação por escrito, fazerem sínteses orais e responderem a questões. Foi notória a preocupação com as dificuldades de aprendizagem numa tentativa de as superar, de procurar que os alunos prestassem atenção e estivessem em silêncio, quando isso fosse preciso. De modo particular, a professora insistiu no bom funcionamento do rim, em parte responsabilidade de cada um, nas escolhas que faz. A reflexão crítica acerca dos cuidados a ter com o nosso corpo pode inscrever-se na Cidadania.

Na **entrevista**, a professora disse que o tema faz parte do programa, devendo ser seguido por todos os estagiários do núcleo. Considerou ter desenvolvido a aula tal como a tinha planificado, a partir do manual, onde isso “já estava praticamente feito, é só uma questão de atualizar e adequar à realidade dos alunos”. Justificou a metodologia de tipo expositivo-interrogativo para conseguir a participação dos alunos e para concretizar a avaliação formativa e contínua. Sobre a integração da Educação para a Cidadania, refere que “existe sempre essa intenção, mas nem sempre se consegue”: “estou sempre preocupada em mostrar aos alunos valores a ter em conta na nossa vida, no comportamento dentro e fora da sala de aula”. A função do professor não “fica fixada aos conteúdos, busca exemplos de atitudes, nesta aula sensibilizei os alunos para a manutenção da saúde”. Acrescentou que “apesar de não se conseguir em todas as aulas explicitar os valores de cidadania, deve-se ter sempre essa intenção”. Quanto à formação recebida na Faculdade sobretudo com a ajuda da orientadora, consegue-se aprender a planificar, ensinar e a pensar no que se faz, ligando os temas disciplinares à Cidadania.

Sétima observação

Relativa à lecionação na disciplina de “História e Geografia”, por uma professora estagiária.

No **plano de aula**, cujo tema era “Centros barométricos”, não é explícita a intenção de explorar elementos de Cidadania (cf. quadro 17).

Quadro 17 - Sétima observação: plano de aula

Componentes	Presença	Designação	Correção
Conteúdos	X	Tema	Formulação adequada dos conteúdos.
Objetivos	X	Específicos: cognitivos e comportamentais	Coerência com as atividades e a avaliação.
Estratégias	X	Atividades de Ensino-aprendizagem	Adequação aos objetivos e aos conteúdos
Recursos	X	Materiais didáticos	Cartaz, manual, caderno do aluno
Avaliação	X	Processo de avaliação	.
Integração da Educação para a Cidadania. Não é explicitada no plano.			

Como aconteceu em observações antes referidas, a **dinâmica da aula** centrou-se no tratamento de conteúdos levando os alunos a recordarem informação, a responderem a questões, a explicarem por palavras suas, a sintetizarem. Também vimos nesta professora a preocupação em seguir de perto as aprendizagens. A motivação para a reflexão, que é uma condição de Cidadania, acompanhou a aula, do princípio ao fim.

Na **entrevista**, a professora, tal como outros estagiários, explicou que o tema foi sugerido pela orientadora, em função do programa. Considerou que “tratou bem os conteúdos e que alcançou os objetivos, supondo que os alunos compreenderam a relevância do tema”. Isso deveu-se ao uso do manual para fazer a explicação e interpretação: o cartaz complementou e consolidou a informação, reforçada com o registo do caderno do aluno. Ainda que não explicitamente, a professora pugnou por uma atitude de Cidadania ao assegurar o comportamento adequado em aula: “não fazer barulho, respeitar a opinião dos colegas, ouvir e partilhar, trabalhar em equipa”. Para ela é clara a articulação disciplinar e de Cidadania: “trabalho em todas as aulas, de modo transversal, valores sociais, a ética e a moral, demonstrando aos alunos o caminho da socialização e da humanização”. A formação, sobretudo a que teve na disciplina da didáctica, ensinou-a a planificar e a lecionar. Contudo, sente ainda algumas dificuldades em ambas as tarefas, reconhecendo os ajustes da orientadora, de

quem recebeu o seguinte ensinamento: “somos ensinados para ensinar os alunos. Temos responsabilidade no futuro, em educar os cidadãos nos valores de cidadania para um mundo melhor”.

Oitava observação

Relativa à lecionação na disciplina de “Ciências da Terra e da Vida”, por uma professora estagiária.

No **plano de aula**, cujo tema era “Sistema reprodutor masculino”, não é explícita a intenção de explorar elementos de Cidadania (cf. quadro 18).

Quadro 18 - Oitava observação: plano de aula

Componentes	Presença	Designação	Correção
Conteúdos	X	Tema	Formulação adequada dos conteúdos.
Objetivos	X	Específicos: cognitivos e comportamentais	Coerência com as atividades e a avaliação.
Estratégias	X	Atividades de Ensino-aprendizagem	Adequação aos objetivos e aos conteúdos. Debate.
Recursos	X	Materiais didáticos	Cartaz, manual, caderno do aluno
Avaliação	X	Contínua, ao longo da aula	Enunciados
Integração da Educação para a Cidadania. Não é explicitada no plano.			

Não destoando do padrão descrito até aqui, a **dinâmica da aula** centrou-se no tratamento de conteúdos com recapitulação da informação antes tratada, do questionamento aos alunos, da explicação do tema por palavras próprias a partir da leitura do manual, da sistematização de conceitos. Implicitamente, percebe-se a preocupação de educar para a Cidadania: além de manter os alunos focados na tarefa e de incentivar a sua autonomia, a professora promoveu a reflexão sobre a responsabilidade que todos têm na sua saúde.

Na **entrevista**, esta professora aproxima-se dos estagiários já mencionados: referiu que o tema “é sempre atribuído pela orientadora”. No seu entender, o plano que fez foi bem concebido e funcionou na aula, tendo os alunos compreendido a

matéria, o que deduz a partir da sua participação. O método interrogativo conduziu a isso, bem como o cartaz que explorou para sistematizar informação. Quanto à integração de elementos de Cidadania, como afirma: “tento abordar comportamentos, atitudes e valores. Nesta aula, por exemplo, chamei a atenção dos alunos, para a higiene pessoal, o cuidado com a saúde, com a alimentação etc.” Essa preocupação decorre da formação proporcionada pela Faculdade que ajuda os formandos na planificação e na orientação das suas aulas, assim como na lecionação.

Nona observação

Relativa, também, à lecionação na disciplina de “Ciências da Terra e da Vida”, por um professor estagiário.

No **plano de aula**, cujo tema era “Introdução do estudo da sexualidade”, não é explícita a intenção de explorar elementos de Cidadania (cf. quadro 19).

Quadro 19 - Nona observação: plano de aula

Componentes	Presença	Designação	Correção
Conteúdos	X	Tema	Formulação adequada dos conteúdos.
Objetivos	X	Específicos: cognitivos	Coerência entre as atividades e a avaliação.
Estratégias	X	Atividades de Ensino-aprendizagem	Adequação aos objetivos e aos conteúdos. Debate.
Recursos	X	Materiais didáticos	Cartaz, manual, caderno do aluno
Avaliação	X	Processo de avaliação	Fichas de avaliação formativa
Integração da Educação para a Cidadania. Não é explicitada no plano.			

Também neste caso, a **dinâmica da aula** centrou-se no tratamento de conteúdos iniciando-se com perguntas de recapitulação de informação a que se seguiu a explicação do tema a partir da leitura do manual e da sistematização de conceitos. Implicitamente, tal como a professora antes mencionada, percebe-se a preocupação de educar para a Cidadania: além de manter os alunos focados na tarefa e de incentivar a sua autonomia, promoveu a reflexão sobre a responsabilidade que todos têm na sua saúde. Apelou para o saber estar dos alunos na sala de aula, motivando-os

para um trabalho autónomo, denotando preocupação com as dificuldades que apresentam. Fez referência direta a valores como respeito, dedicação e afeto.

Na **entrevista**, disse, similarmente aos seus colegas, que o tema foi atribuído pela orientadora em reunião de estágio. No essencial, “tratou os conteúdos como planificado, ainda que não tivesse permitido aprofundar aspetos importantes”. As fichas de avaliação formativa e trabalho individual “permitiram consolidar a matéria”. A “metodologia que teria concebido, seria baseada num debate, de maneira em que os alunos construíssem o seu próprio conhecimento”. Também os “recursos didáticos são muito limitados, o manual é o principal recurso acessível aos alunos”. Quanto à integração de aspetos de Cidadania, o professor sublinha ter essa preocupação presente em cada aula: valores básicos como “sinceridade, bondade, e bom comportamento” devem estar na mente do professor, que “além de instrutor, deve ser conselheiro, é alguém que orienta os alunos para a vida”. Esta posição foi sublinhada ao longo da formação, que dá as bases da planificação, mas também “a forma pedagógica de trabalhar na aula”, tanto os conteúdos da disciplina como a Cidadania.

Décima observação

Relativa também à lecionação na disciplina de “Ciências da Terra e da Vida”, por uma professora estagiária.

No **plano de aula**, cujo tema era “Formação dos gâmetas masculinos”, não é explícita a intenção de explorar elementos de Cidadania (cf. quadro 20).

Quadro 20 - Décima observação: plano de aula

Componentes	Presença	Designação	Correção
Conteúdos	X	Tema	Formulação adequada dos conteúdos.
Objetivos	X	Específicos: cognitivos e comportamentais	Coerência com as atividades e a avaliação.
Estratégias	X	Atividades de Ensino-aprendizagem	Adequação aos objetivos e aos conteúdos. Debate.
Recursos	X	Materiais didáticos	Texto de apoio
Avaliação	X	Avaliação formativa	Fichas de apoio
Integração da Educação para a Cidadania. Não é explicitada no plano.			

Mais uma vez a **dinâmica da aula** centrou-se no tratamento de conteúdos, iniciando-se com a solicitação da professora para que os alunos recapitulassem informação, a que se seguiu a leitura do texto de apoio que explicava o tema. A sistematização, com os alunos, da informação permitiu reconstituir o que foi lido, avançando na sua compreensão através de uma sucessão de perguntas e respostas. Percebe-se a preocupação de educar para a Cidadania: o incentivo à reflexão, à participação numa tarefa comum. Fez-se referência direta a valores como respeito, dedicação e afeto.

Na **entrevista**, a professora disse, como os seus colegas, que o tema da aula foi atribuído pela orientadora, em reunião de estágio. Considerou tê-lo desenvolvido “conforme estava delineado no programa em termos de conteúdos e objetivos”. As metodologias interrogativas e expositivas alidas à avaliação formativa e contínua levaram à participação dos alunos. Em termos de Educação para a Cidadania, a professora defendeu que “é pertinente em todas as aulas frisar os valores, comportamentos e atitudes do ser humano”, sendo que nesta aula destacou a “preocupação com a saúde e a higiene pessoal”. No respeitante à formação que obteve na faculdade, sobretudo na disciplina de didáctica, disse que ela lhe permite planificar conforme os procedimentos pedagógicos assim como desenvolver a lecionação. Contudo, reconhece ter ainda falta de experiência como docente o que justifica alguma insegurança que sente.

Síntese

Das observações das planificações e das aulas dos futuros professores em contexto de prática pedagógica, bem como das entrevistas que nos concederam, permite-nos inferir que têm presente a importância de desenvolverem nos seus alunos competências de Cidadania, numa perspetiva transversal. As atividades que realizaram apresentam uma orientação para a formação integral dos alunos, denotando uma preocupação com as suas atitudes e os seus comportamentos, procurando ajudá-los, com paciência e compreensão, a pautarem-se por princípios éticos. Podemos constatar que incidiram fundamentalmente em questões – como sejam, a saúde, a política,

o ambiente – que se prendem com a realidade mundial e do país, as quais situam nas vivências sociais.

Resumindo, foi-nos possível perceber a relação professor-aluno como um aspecto de fundamental importância na Educação para a Cidadania. Os professores trabalham esta componente com seus alunos, mostrando-lhes, nomeadamente, o que é o espírito de equipa e um ambiente saudável e criativo para a construção do conhecimento. Neste sentido, contribuem a ideia de que “a escola deve preparar os alunos para a cooperação e a capacidade de trabalhar em equipa” (Beltrão & Nascimento, 2000, p.27).

PÁGINA DEIXADA EM BRANCO

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“... para cada geração, a educação mantém-se como o mais poderoso instrumento para inventar o futuro e renovar a base da esperança coletiva”

Roberto Carneiro, 2001, p. 45.

“Toda a formação inicial contribui, pela sua simples existência, para a construção de identidade profissional, quanto mais não seja ao criar solidariedades, um espírito de corpo, uma cultura comum quanto aos valores, mas também e sobretudo pelos modos de falar, raciocinar, colocar e resolver os problemas.”

Philippe Perrenoud, 1993, p. 184.

“Ser professor, nos dias que correm, não é fácil. Não existem receitas únicas, já não existem receitas únicas.”

Luísa Beltrão e Helena Nascimento, 2000, p. 67.

Desde a Grécia Antiga até à Revolução Francesa e daí até ao Pós-II Grande Guerra Mundial, com extensão ao presente, um longo caminho se fez na consolidação da ideia de cidadania. Os direitos humanos foram-se integrando no modo de pensar, tendo sido reunidos na Declaração Universal dos Direitos do Homem, aprovada pela Organização das Nações Unidas em 1948. Para que a Cidadania seja uma prática efetiva, entendeu-se integrar o seu tratamento nos currículos escolares e, por inerência, nos planos de formação de professores.

No respeitante à formação inicial do Ensino Básico, em que nos centrámos neste trabalho, entende-se que ela deve tornar todos os professores responsáveis pela preparação dos seus alunos, no sentido de os levarem a ser cidadãos reflexivos e transformadores da sociedade, tendo em vista, nomeadamente, a democracia e a paz. Os conhecimentos, competências, atitudes e valores que adquiram permitem-lhes ter

um especial discernimento para atuarem de acordo com a heterogeneidade das situações de aprendizagem frente a exigências e desafios do mundo. De facto, como diz Perrenoud (2002), a justiça está em crise, as desigualdades sociais aumentam, o conhecimento é desigual e há sofrimentos insuportáveis e incompreensíveis. Logo, a escola, através dos seus professores, devidamente formados, deve assumir, em todos os níveis de escolaridade, a preparação de cidadãos com capacidades para analisar, seleccionar e utilizar criticamente a informação proveniente da realidade segundo princípios de convivência e tolerância (Pires, 2001).

Entende-se, pois, que a escola pode ser um fator de coesão e solidariedade entre os indivíduos numa sociedade globalizada, verdadeira alternativa a uma mentalidade capitalista em que o humano é posto seu serviço do poder financeiro. Ora, “a educação pode atuar não apenas como um contributo para a função económica, mas também como uma poderosa alavanca de confiança social e de valores partilhados” (Carneiro, 2001, p. 48). Conforme afirma Mialaret (1991, p. 81), a escola “deve servir a comunidade e contribuir com todos os indispensáveis rudimentos culturais” para uma educação de qualidade, que preze os quatro pilares do futuro mencionado no Relatório Delors (1996): aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser.

Apresentamos, de seguida, as principais conclusões a que chegámos na investigação empírica que realizámos e que se centrou na formação inicial para educar para a Cidadania no Ensino Básico na Faculdade de Educação e Desporto de Cabo Verde. Trata-se de uma investigação que assumiu a forma de estudo de caso e que envolveu professores/formadores e futuros professores/formandos.

Desenrolou-se em duas fases complementares: a primeira foi guiada pelo objetivo de conhecer as concepções dos professores e dos futuros professores relativas à educação para a cidadania e à formação inicial que permite concretizá-la; a segunda foi guiada pelo objetivo de saber como os formandos em situação de estágio pedagógico integram a educação para a cidadania no processo de ensino-aprendizagem, em concreto na planificação e no desenrolar das aulas, e que leitura fazem dessa integração.

Na primeira fase, em que recorremos a entrevistas, os resultados a que chegámos permitiram-nos concluir que tanto os professores como os futuros professores consideram a Educação para a Cidadania uma responsabilidade ampla, presente nas vivências pessoais e sociais. Assinalam a sua importância na construção do aluno como cidadão autónomo, sendo, para tanto, indispensável a formação dos professores, pois é ela que vai sustentar o seu papel de ensino.

Na verdade, a maioria dos entrevistados considera que os professores não podem descurar essa responsabilidade nas suas práticas pedagógicas, pelo que a Educação para a Cidadania deve ser transversal às diversas áreas disciplinares, mas deve também ser uma disciplina autónoma. Nas palavras de um dos professores, “nós só vamos ter uma boa sociedade, se tivermos uma boa Educação para a Cidadania e isso tem de estar numa disciplina da formação”; e de um futuro professor: “a Educação para a Cidadania é a base da formação humana em qualquer profissão. Portanto, de que adianta ser médico, jurista, biólogo se não se sabe ser um bom cidadão? Isso aprende-se durante os cursos, em todas as coisas que fazemos”.

Dizem, de modo complementar, que a formação inicial em que estão integrados investe nisso mesmo e numa perspetiva de continuidade. Nas palavras de um dos formandos: “a formação inicial tem de passar por aquela ideia de aprendizagem permanente, de busca pessoal, no sentido de estarmos sempre a aprender porque precisamos de aprender, não há uma formação plena, vai-se aprimorando ao longo da carreira”; e nas palavras de um formador: “as universidades são instituições responsáveis pela formação de professores devem ter professores competentes para lecionarem nessa área”.

Na segunda fase, observámos o pensamento e a ação de futuros professores que se encontravam em estágio pedagógico no respeitante à Educação para a Cidadania. Em termos dos planos que realizam para conduzir as suas aulas – de diversas disciplinas –, concluímos que seguem de perto as linhas que lhe são estipuladas pelos seus orientadores. Ainda que não sendo aqui explícita a preocupação didática com a cidadania, ela percebeu-se na condução das aulas; e foi reconhecida nas entrevistas, onde é reiterada a intenção de desenvolver valores de cidadania e uma reflexão crítica por referência à realidade quotidiana.

Sublinhamos a ideia de que, para levar os professores a assumirem a Educação para a Cidadania como educação ética, tal como mencionámos no início, é preciso que a sua formação seja orientada por uma visão humanista. Não se trata de uma visão ingénua, mas de uma visão que leva a aceitar que, apesar das barreiras, dificuldades e inconveniências que se colocam ao professor, é possível transformar o homem e a sociedade. Nas palavras de um futuro professor: “esta profissão é desafiante e exigente. É preciso não desistir. Há muitas barreiras pela frente e muita desmotivação na carreira. No entanto, o professor é aquele que se concentra nos seus alunos (...) e de perguntar: como é que eles aprendem? Como é que vou contribuir para os tornar cidadãos melhores?”; e nas palavras de um professor: “no ensino é preciso ter a noção que o trabalho árduo é levar os alunos a serem melhores do que nós”. E nas palavras de outro professor: “é uma profissão nobre pelo seu valor, a sua nobreza reside na contribuição para o ser humano não só em termos do conhecimento, mas em termos de valores”.

Terminamos com a ideia forte de Mialaret (1991, p.71) de que “a educação, na sua globalidade, é um processo social que possui a sua dinâmica interna e que para se aperfeiçoar deve poder aproveitar-se da experiência dos que praticam”.

BIBLIOGRAFIA

- Almada, H. (2006) *Pela cultura e pela identidade. Em defesa da Caboverdianidade*. Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro.
- Amado, J. (2017). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Arendt, H. (2006). A crise na educação. In H. Arendt. *Entre o passado e o futuro. Oito exercícios sobre o pensamento político* (pp. 182-206). Lisboa: Relógio D'Água.
- Aristóteles (1965). *A política* (tradução de Manuel Frazão). Lisboa: Editorial Presença.
- Bardin, L. (1994). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Beltrão, L. & Nascimento, H. (2000). *O desafio da cidadania na escola*. Lisboa: Editorial Presença.
- Bidarra, G. (1996). Orientações paradigmáticas na investigação sobre o ensino e formação de professores. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, ano XXX (3), pp. 133-163.
- Boavida, J. (2009). Crise na educação: fundamentos e desafios. In C. Reis; J. Boavida & V. Bento. *Escola: problemas e desafios*. Guarda: Centro de Estudos Ibéricos.
- Boavida, J. (2013). Que fundamentos para uma educação em tempo de crise? In M. Formosinho; J. Boavida & M.H. Damião (Coord.). *Perspectivas e desafios: educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Cabanas, J. (2011). Una crítica a los actuales sistemas educativos. *Revista Portuguesa de Pedagogia*. vol. extra-série, pp. 113-123.
- Camps, V. (1996). *Los valores de la educación*. Madrid: Grupo Anaya.
- Canário, R. (2005). *O que é a escola? Um 'olhar' sociológico*. Porto: Porto Editora.
- Carneiro, R. (2001). *Fundamentos da educação e da aprendizagem, 21 ensaios para o século 21*. Lisboa: Sodilivros.
- Carta Internacional dos Direitos do Homem (2004). *Fichas Informativas sobre Direitos Humanos n.º 2*: Nações Unidas.
- Comissão das Comunidades Europeias (2007). Melhorar a qualidade da formação académica e profissionais dos docentes. Comunicação da Comissão ao Conselho e ao Parlamento Europeu. Bruxelas. Disponível em <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/?uri=celex:52007DC0392>
- Conselho da União Europeia (2015). Novas prioridades para a cooperação europeia no domínio da educação e da formação (Relatório conjunto do Conselho e da Comis-

- são sobre a aplicação do Quadro Estratégico para a cooperação europeia no domínio da educação e da formação (EF 2020). Disponível em <http://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-14440-2015-REV-1/pt/pdf>
- Conselho Nacional de Educação (2016). A condição docente e as políticas educativas Recomendação (Relatora: Maria da Conceição Castro Ramos). Lisboa: Conselho Nacional de Educação. Disponível em https://www.cnedu.pt/content/noticias/CNE/Recomendacao_Condicao_Docente_final.pdf
- Coutinho, C.P. (2011). *Metodologia de investigação em ciências e humanas. Teoria e prática*. Coimbra: Almedina.
- Damião, M.H. (2009). O estudo do ensino: principais linhas de investigação. In C. Reis; J. Boavida & V. Bento. *Escola: problemas e desafios*. Guarda: Centro de Estudos Ibéricos.
- Damião, M.H. (2010). A (in) dispensabilidade de ensinar. In F. Savater; R. Castilho; N. Crato & M.H. Damião. *O valor de educar, o valor de instruir*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Damião, M.H. (2015). 'Educação para a cidadania': Educação e/ou doutrinação? *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, vol. extra, n.º 5, pp.154-158.
- Damião, M.H. (2017). Humanidade, valores éticos e carácter. A Educação para a cidadania na escola. In J.M. Hernández Díaz & E. Eyeang. *Los valores en la educación de África. De ayer a hoy* (pp. 37-49). Salamanca: Ediciones Universidad.
- Damião, M. H. (2020). *Teoria e desenvolvimento curricular. Caderno prático*. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Delors, J. (1996). *Educação um tesouro a descobrir: Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI*. Lisboa: Edição ASA.
- Duarte, N. (2010). O debate contemporâneo das teorias pedagógicas. In L. M. Martins & N. Duarte (Orgs.) *Formação de professores. Limites contemporâneos e alternativas necessárias* (pp. 33-49). São Paulo: UNESP/Cultura Académica.
- Esteves, M, M. (2002). *A investigação enquanto estratégica de formação de professores um estudo*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Estrela, A. (1991). *Formação de professores por competências – projectos foco (uma experiência de formação Contínua)*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes. Uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Estrela, M.T. (2001). Realidades e perspectivas da formação contínua de professores. *Revista Portuguesa da Educação*, vol. 14, n.º 1, pp. 27-48.
- Estrela, M.T. & Caetano, A.P. (2010). *Ética profissional docente: do pensamento dos professores à sua formação*. Lisboa: Educa.

- Estrela, M.T. & Estrela, A. (1977). *Perspectivas actuais sobre a formação de professores*. Lisboa: Estampa.
- Eurydice (2005). *Citizenship education at school in Europe*. Brussels: European Commission. In https://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice/Citizenship_schools_Europe_2005_EN.pdf
- Eurydice Brief (2017). *Citizenship Education at school in Europe*. In https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/topics/citizenship-education_en.
- Fernandes, J.V. (2001). *Saberes, competências, valores e afectos. Necessário ao bom desempenho profissional do/a professor/a*. Lisboa: Plátano Editora.
- Ferreira, A. (2015). Que cabo-verdiano para o século XXI? perspectivas a partir de manuais escolares. In Ferreira (org). *Políticas Práxis da Educação nas Perspetivas e em Contextos Pós-coloniais*. II Colóquio Cabo-verdiano de Educação – CEDU 2015 (pp. 93-107). Praia: Edições UNICV.
- Ferry, G. (1987). *Le trajet de la formation*. Paris: Bordas.
- Figueiredo, I. (1999). *Educar para a Cidadania*. Lisboa. Edições ASA.
- Formosinho, J. (2009). *Formação de professores aprendizagem profissional e ação docente*. Porto: Editora.
- Formosinho, J.; Machado, J. & Formosinho, O. (2010). *Formação desempenho e avaliação de professores*. Mangualde: Editora Pedago.
- Fragateiro, L.; Campos, J. & Bettencourt, A. (2000). *Educação para a cidadania*. Lisboa: Edição para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres.
- Freire, P. (1995). *Política e educação*. Brasil: Editora Cortez.
- Freire, P. (1997). *Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa*. Brazil: Paz e Terra.
- García, C.M. (1999). *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.
- Gaston, M. (1991). *A formação dos professores*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Hargreaves, A.; Earl, L. & Ryan, J. (2001). *Educação para a mudança: reinventar a escola para os jovens adolescentes*. Porto: Porto Editora.
- Kant, I. (1995). *Fundamentação da metafísica dos costumes*. Lisboa: Porto Editora.
- Marques, R. (2003). *Valores éticos e cidadania na escola*. Lisboa: Editorial Presença.
- Melo, M.A & Nascimento, V.I. (2012). *Licenciaturas métodos e práticas em diálogo*. São Luís do Maranhão: Eudfma.
- Mesquita, E. (2011). *Competências do professor representações sobre a formação e a profissão*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Ministério da Educação e Ciência / Direção Geral de Educação (2013). *Educação para a Cidadania*. Disponível em <https://www.dge.mec.pt/educacao-para-cidadania>.

- Monteiro, A. R. (2005). *Deontologia das profissões da educação*. Coimbra: Almeida.
- Nogueira, C. & Silva, I. (2001). *Construção de novas práticas em contexto educativo, coleção: Guias práticos*. Lisboa: Edições ASA.
- Nogueira, L. & Pacheco, J. (2018). Gestão da qualidade de ensino: dimensões e condicionantes. *Revistas de Estudos Cabo-verdianos*. III Série. Número especial/ Atas V EIRI. Praia: Edições UNICV.
- Nogueira, L. (2015). Formação contínua dos professores: requisito para um ensino de qualidade. In A. Ferreira Pires. *Políticas práxis da educação nas perspetivas e em contextos pós-coloniais*. II Colóquio Cabo-verdiano de Educação – CEDU (pp. 96-107). Praia: Edições UNICV,
- Nóvoa, A. (1992). Formação de professores e profissão docente. In A. Nóvoa (coord). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Nóvoa, A. (1995). O passado e o presente dos professores. A. Nóvoa (Coord). *Profissão professor* (pp. 13-34). Porto: Porto Editora.
- Nóvoa, A. (2000). Os professores e as suas histórias de vida. In A. Nóvoa (Coord). *Vidas de professores*. Porto: Porto Editora.
- Nussbaum, M. (2015). *Sem fins lucrativos. Por que a democracia precisa das humanidades*. São Paulo: Martins Fontes.
- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico/OCDE (2018). *The future of education and skills 2030*. Disponível em [http://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](http://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf), consultado em julho de 2020.
- Ordine, N. (2017). *A utilidade dos saberes inúteis*. Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Organização das Nações Unidas (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em <https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Pages/Language.aspx?LangID=por>, consultado em junho de 2020.
- Organização das Nações Unidas (sd). *Objetivo 4: Educação de qualidade*. Disponível em <https://unric.org/pt/objetivo-4-educacao-de-qualidade-2/>, consultado em junho de 2020.
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) (1945). Carta Constitutiva. Disponível em http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=15244&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html, consultado em junho de 2020.
- Organização das Nações Unidas/Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) (2019). *Relatório do Desenvolvimento Humano – 2019. Além do rendimento, além das médias, além do presente: Desigualdades no desenvolvimento humano no século XXI*. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento/Instituto Camões da Cooperação e da Língua Portuguesa. Disponível em

http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2019_pt.pdf, consultado em junho de 2020.

- Organização das Nações Unidas (2015). *Transforming our world: the 2030 agenda for sustainable development*. Cimeira da Organização das Nações Unidas a 25 de Setembro (resolução A/RES/70/1). Disponível em <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/21252030%20Agenda%20for%20Sustainable%20Development%20web.pdf>, consultado em junho de 2020.
- Pedro, A. (2007). (Pós) modernidade, ética e educação. *Psicologia e Educação*, vol. VI, n.º 2, pp. 29-43.
- Pereira, M. & Pereira, V. (2012). *Programa de Educação para a Cidadania: 7.º e 8.º ano (3.º ciclo do Ensino Básico)*. Praia: Direção Geral do Ensino Básico e Secundário.
- Perrenoud, P. (1993). *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação. Perspectivas sociológicas*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Perrenoud, P. (1999). *Formar professores em contextos sociais em mudanças: práticas reflexivas e participação crítica*. Caxambu: Universidade Genebra.
- Perrenoud, P. (2002). *As competências para ensinar no século XXI: A formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Pires, M.A.G. (2001). Educação para a cidadania: uma visão global e universal. *Revista Portuguesa da Pedagogia*, vol. extra-série, pp. 179-192.
- Postic, M. (1979). *Observação e formação de professores*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Ramos, C. & Naranjo, S. (2014). *Metodologia da investigação científica*. Luanda: Escolar Editora.
- Reboul, O. (2000) *A filosofia da educação*. Lisboa: Almedina.
- Ribeiro, C. A. (1991). *Formar professores elementos para uma teoria e prática da formação*. Lisboa: 3.ª Edição
- Rodrigues, A. & Esteves, M. (1993). *A análise de necessidades na formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Roger, E. (1994). *O homem light, uma vida sem valores*. Neves: Gráfica de Coimbra.
- Sacadura, C. B. (2013). Filosofia da educação, práticas pedagógicas e políticas de ensino: uma relação complementar e heurística. *Nas pegadas das reformas educativas: Atas do I Colóquio Cabo-Verdiano realizado do departamento de ciências sociais e humanas da universidade de Cabo Verde* (pp. 99-108) Praia: Edições UNICV.
- Sacadura, C.B. (2016). *Estudos sobre filosofia da educação na perspectiva da ciência, das artes e dos valores*. Praia: Edições UNICV.
- Savater, F. (1997). *O valor de educar*. Lisboa: Editorial Presença.

- Varela, B. (2008). *Os fundamentos, normas e práxis da avaliação de desempenho docente em Cabo Verde*. Praia: Cabo Verde. Disponível em <https://professorvarela.blogspot.com/2008/12/fundamentos-normas-e-praxes-da-avaliao.html>, consultado em maio de 2020.
- Varela, B. (2011). *Concepções, práxis e tendências de desenvolvimento Curricular no Ensino Superior Público em Cabo Verde - Um estudo de caso sobre a Universidade de Cabo Verde*. Braga: Universidade do Minho.
- Varela, B. (2014). Efetividade e desafios da educação inclusiva em Cabo Verde. 1.º Congresso Cabo-Verdiano De Educação Inclusiva. *Desafiando os caminhos da educação inclusiva em cabo verde* (pp. 93 -111). Praia: Universidade de Cabo Verde.
- Varela, B. (2016). *Formação de professores e supervisão pedagógica: Marcos teóricos, evolução e desafios*. Praia: Universidade de Cabo Verde.
- Varela, B. (2018). *O ensino superior cabo-verdiano e os desafios do acesso, da sustentabilidade e da empregabilidade*. Edições: Praia: Universidade de Cabo verde.
- Zeichner, K. M. (1983). Alternative paradigms of teacher education. *Journal of Teacher Education*, vol. 34, n.º 3, pp. 3-9
- Zeichner, K.M. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*. Lisboa: Educa.

DOCUMENTOS OFICIAIS DE CABO VERDE

- Cabo Verde, Assembleia Nacional (2013). *Constituição da República de Cabo Verde, 2.ª revisão ordinária*. Praia: Assembleia Nacional de Cabo Verde.
- Cabo Verde, Assembleia Nacional. *Lei de Bases do Sistema Educativo* (2018). Decreto Presidencial n.º 30/2018 de 7 de Dezembro. *Boletim Oficial da República - I Série*, n.º 80, pp. 1934-1954.
- Cabo Verde, Comité Nacional dos Direitos Humanos (2004). *Plano Nacional de Ação para os Direitos Humanos e Cidadania*. Praia: Comité Nacional dos Direitos Humanos
- Cabo Verde, Compromisso Educativo para o Futuro (2017). *Plano Estratégico da Educação em Cabo Verde (2017-2021)*, Junho.
- Cabo Verde, Instituto Pedagógico (2009). *Educação para a Cidadania: Guia de formação em exercício para professores do Ensino Básico*. 1.ª Edição: Gabinete de Supervisão e Coordenação.
- Cabo Verde, Ministério da Educação / Direção Nacional de Educação (2017). *Propostas de Implementação da Matriz curricular*. Fevereiro.
- Cabo Verde, Instituto Universitário de Educação (2015). *Plano Curricular: Licenciatura em Educação Básica*. Março.

ANEXOS

Anexo 1

Competências de Bases / Patamares

Patamar 1

<p>Numa situação-problema, utilizando os recursos das aulas, o/a aluno/a propõe soluções que promovam a segurança na escola, melhorando a relação entre os diferentes atores da comunidade escolar.</p>		
<p>Saberes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Direitos individuais: ser respeitado, participação nas atividades escolares; - Deveres sociais: respeito pelos outros, pelo espaço escolar, cumprimentos das regras e normas. - Espaço escolar e como ele funciona: os órgãos de funcionamento da escola, a associação de estudantes e os espaços sociais; - Estatuto do aluno e o regulamento escolar: a representação infantil, os direitos e deveres; - Segurança no espaço escolar e no trajeto casa/escola/casa; - Bullying na escola e como prevenir. 	<p>Saber-fazer</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreende e explica os conceitos de direitos e deveres, de regras e normas; - Conhece e identifica os direitos individuais e sociais, o espaço escolar e como funciona, o regulamento da escola e o estatuto do aluno; - Compreende e explica regras de segurança no percurso casa/escola/casa/ (regras básicas do peão e riscos associados com fenómenos sociais como thugs, assédio sexual, droga) - Compreende e explica o conceito bullying; - Adota postura ativas relativamente a situações de bullying, envolvendo a sua pessoa e os outros. 	<p>Sugestões de atividades</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organizar uma visita guiada à escola, mostrando as salas e outros espaços. De seguida solicitar aos alunos que elaborem um mapa da escola. - Partindo do mapa devem identificar os lugares de perigo no espaço, propondo medida de solução. - Convidar agentes de polícia a fim de falarem sobre os perigos na via pública/ organizar visitas de estudo às esquadras policiais. - Trabalho de grupo sobre as regras de trânsito relativas ao peão. - Organizar um concurso na turma, sobre as regras de conduta seguras para o utilizário das vias públicas; - Debate em turma sobre uma situação pontual de violência física ou verbal na escola; - Organizar visitas à Câmara Municipal ou à Assembleia Nacional; - Realizar uma pequena peça teatral sobre conflito e sua resolução.
<p>Saber-ser Valoriza hábitos de locomoção segura; faz respeitar os seus direitos e os dos outros.</p>		

Patamar 2

<p>- Numa situação-problema, utilizando os recursos das aulas, o/a aluna propõe situações que previnam doenças transmissíveis (, dengue, paludismo, cólera, DST`s de forma a melhorar a qualidade de vida.</p>		
<p>Saberes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saúde: conceito de saúde - Doenças transmissíveis: conceito de doenças sexualmente transmissíveis (dengue, paludismo, cólera, sarna; Formas de transmissão; formas de prevenção) - Sexualidade: planeamento familiar, métodos contraceptivos. - Doenças sexualmente transmissíveis: conceito DST; Tipos de DST- candidíase, gonorreia, herpes, condiloma, sífilis e VIH/ Sida; - Formas de transmissão; forma de prevenção. 	<p>Saber-fazer</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreende e explica os conceitos de: doença transmissível dengue, cólera, paludismo e sarna; sexualidade, planeamento familiar, métodos contraceptivos, doenças sexualmente transmissíveis (candidíase, gonorreia, herpes, condiloma, sífilis e VIH/ Sida) - Conhecer e identificar as doenças sexualmente transmissíveis por falta de hábitos e higiene individual e do meio; - Conhecer e identificar os métodos contraceptivos mais adequados para o adolescente - Conhecer e identificar as doenças transmissíveis por via sexual; - Conhece e identifica as formas de transmissão das doenças sexualmente transmissíveis. 	<p>Sugestões de atividades</p> <ul style="list-style-type: none"> - Com a turma, elabore os dez mandamentos de higiene pessoal; - Convidar um grupo de agente sanitário para proferir uma palestra sobre a saúde e as doenças. - Propor os alunos pesquisas sobre as doenças - Trazer para sala de aula vários panfletos, desdobráveis ou outras fontes de informação sobre as, IST e métodos contraceptivos; organize a turma em pequenos grupos. Nos grupos, devem selecionar as informações mais importantes e pertinentes e fazer a apresentação em plenário, seguida debate.

Saber-fazer- valoriza hábitos preventivos relacionados com a higiene pessoal e do meio; valoriza a saúde e os procedimentos saudáveis; Adota posturas de proteção da saúde individual e da comunidade.

Patamar 3

Numa situação-problema, utilizando os recursos das aulas, o/a aluna propõe situações que permitam a prevenção de problemas relacionados com a segurança e a saúde física e psicológica, individual e coletivo de forma a melhorar a relação consigo e com os outros.

Saberes	Saber-fazer	Sugestões de atividades
<ul style="list-style-type: none"> - Segurança: promoção da segurança na escola e na comunidade. O bullying na escola e formas de prevenção - Saúde- doenças sexualmente transmissíveis e prevenção - Relações interpessoais – relacionamento consigo mesmo e com os outros; grupos de pares, - Assertividade versus não assertividades; - Namoro - Direitos e deveres: direitos a assertividades; direitos e deveres dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> -Compreende, explica e aplica nas relações com os outros, os conceitos de segurança e de prevenção do bullying, de grupo de pares, de namoro de assertividade e de não assertividade (ser passivo ou agressivo) de direitos e de deveres das crianças e dos alunos. - Identifica problemas de segurança na comunidade e na escola; - Compreende a relação da assertividade e não assertividade com o bullying - Adota postura assertiva na relação consigo mesmo e com os outros. - Assume um papel consciente e crítico nas relações de grupo em geral e grupo de pares , em particular. - Relaciona-se, de forma assertiva , em relação ao sexo oposto. - Assume um papel consciente em relação aos seus direitos e deveres. 	<ul style="list-style-type: none"> - Chuvas de ideias sobre os conceitos - Fichas com várias definições dos diferentes conceitos e, através de debate fundamentado, promover a escolha dos conceitos adequados; -Elaborar na turma um guião para a identificação dos problemas relacionados com segurança na escola e na comunidade; - A partir do guião elaborar cartazes preventivos de situações de insegurança na escola e na comunidade; - Diário de bordo no qual no qual os alunos, durante um período determinado, anotam as atitudes assertivas e não assertivas dos colegas em geral para posterior debate e apresentação de possíveis soluções aos problemas identificados (lembrar de valorizar as atitudes assertivas apontadas como forma de exemplo a seguir) - Trabalho de grupo sobre a realidade do bullying; - Lista de identificação de situações de bullying na escola.
<p>Saber- ser – valoriza a assertividade: faz respeitar os seus direitos e cumpre os seus deveres; aceita as diferenças</p>		

Patamar 4

Numa situação-problema, utilizando os recursos das aulas, o/a aluna propõe situações para problemas relacionados com o consumo de produtos (álcool, droga, produtos supérfluos) que têm impacto negativo a nível individual e coletivo, visando o bem-estar social.

Saberes	Saber-fazer	Sugestões de atividades
<ul style="list-style-type: none"> - Prevenção à toxicod dependência e alcoolismo: conceito de dependência química, tolerância, prevenção; - Tipos de drogas e seus efeitos, consequências do uso e prevenção - Consumo: breve história do consumo humano- de produtor ao consumidor; - Relação consumo/economia e consumo/ambiente; - Consumo e consumismo: bens de primeira. Necessidades versus bens supérfluos; 	<ul style="list-style-type: none"> - Prevenção à toxicod dependência e alcoolismo: conceito de dependência química, tolerância, prevenção; Tipos de drogas e seus efeitos, consequências do uso e prevenção - Consumo: breve história do consumo humano- de produtor ao consumidor; - Relação consumo/economia e consumo/ambiente; - Consumo e consumismo: bens de primeira. Necessidades versus bens supérfluos; 	<ul style="list-style-type: none"> - Chuvas de ideias sobre a realidade de droga/ álcool na comunidade local, partindo para um debate alargado na turma; - Antes de abordar o tema consumo nas aulas, peçam que os alunos façam pesquisas na internet sobre o percurso do homem como consumidor. Mas tarde e já na sala, divide a turma em grupos. Nesses grupos irão trabalhar para apresentação de 5 minutos sobre o percurso do homem como consumidor.

<p>Consumo e saúde: a qualidade e a segurança dos produtos de consumo (alimentos, medicamentos, bebidas, tabaco, rotulagem); Papel de marketing na produção do consumo; Associações de defesa do consumidor; Grupo de pares e a sua influência no consumo conceito grupo de pares e a sua influência no consumo. Conceito de grupo de pares, tipos, influências positivas e negativas).</p>	<p>Consumo e saúde: a qualidade e a segurança dos produtos de consumo (alimentos, medicamentos, bebidas, tabaco, rotulagem) O papel de marketing na produção do consumo; As associações de defesa do consumidor; O grupo de pares e a sua influência no consumo conceito grupo de pares e a sua influência no consumo. Conceito de grupo de pares, tipos, influências positivas e negativas).</p>	<p>- Peça aos alunos (individualmente) para elaborarem uma lista de produtos de primeiras necessidades. Agora em grupos devem elaborar uma lista única e fazer a apresentação para a turma justificando as opções. A partir daí mostra como a noção de bens primeira necessidade pode diferenciar de consumidor para consumidor; - Fazer um levantamento sobre o trabalho da ADECO Entrevistar, mediante guião, um responsável da ADECO, Convite um agente sanitário/saúde/policial para falar do problema da droga/ álcool / consumo na comunidade.</p>
<p>Saber-ser – valoriza hábitos de vidas saudáveis; tem atitudes não discriminatórias em relação aos outros; faz respeitar as suas opiniões.</p>		

Patamar 5

<p>Numa situação-problema, utilizando os princípios de um estado democrático, o/a aluna propõe situações para problema familiares e comunitários, com vista melhorar o seu relacionamento com os outros.</p>		
<p>Saberes</p> <ul style="list-style-type: none"> - Família e participação: Conceito de família e participação; organização familiar; conflitos em família e solução de conflitos; - Cidadania e participação: conceito de cidadania, de democracia, de Estado democrático, de poder local, de responsabilidade social; - Breve história de cidadania, da democracia; - Organização do poder local/ comunitário; - Associativismo (ONG, associativismo juvenil); - Direitos e deveres em cidadania: Breve história da evolução da conquista dos direitos humanos; - Democracia e poder local em Cabo Verde; - Breve historial da democracia e do poder local em Cabo Verde. 	<p>Saber-fazer</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreende e explica os conceitos de: família, participação, Cidadania, democracia, Estado, de poder local, de responsabilidade social, multipartidarismo, eleições diretas e representatividades - Conhece e identifica os diferentes tipos de organização familiar, do poder local, comunitário, do associativismo. - Compreende a importância de ver respeitados seus direitos e cumpridos os seus deveres; - Assume papel consciente e crítico relativamente aos problemas da sua família/comunidade; - Compreende a evolução da democracia e do poder local em Cabo Verde e a sua consequência a nível dos direitos humanos; - Analisa a importância da democracia na resolução de problemas familiares e comunitários. 	<p>Sugestões de atividades</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentar vários tipos de família que existiram ao longo da história - Chuvas de ideias para trabalhar os conceitos apresentados - Discussão de dilemas para resolução de conflitos familiares e comunitários - Simulação de uma eleição multipartidária na turma - Análise da Constituição da República identificando direitos e deveres dos cidadãos - Identificar, no código postura municipal, os deveres dos cidadãos - Visitar associações diversas para saber os seus objetivos, como estão organizadas. - Trabalho de grupo sobre a história da democracia no mundo e a história de democracia em Cabo Verde - Estruturar código de postura comunitário
<p>Saber-ser: Valoriza posturas de vida democráticas; ter atitudes não discriminatórias em relação aos outros; participa na resolução de problemas familiares e comunitários, Aceita decisões tomadas democraticamente.</p>		

Fonte: Pereira, M. & Pereira, V. (2012, p. 13-16). *Programa de Educação para a Cidadania: 7.º e 8.º Ano (3.º Ciclo do Ensino Básico)*. Direção Geral do Ensino Básico e Secundário: Praia.

Anexo 2.a.

Guião da Entrevista aos Formadores

Caro(a) professor(a)

Desde já, agradeço a sua disponibilidade para esta entrevista.

No âmbito do doutoramento que estou a realizar na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação na Universidade de Coimbra estudo a **Formação Inicial de professores na Educação para a Cidadania: O caso da Faculdade de Educação e Desporto de Cabo Verde**.

A sua opinião é muito importante para o esclarecimento desta temática, razão pela qual lhe pedi colaboração. Asseguro-lhe que a sua contribuição destina-se exclusivamente ao estudo que referi e que todas as suas respostas serão mantidas confidenciais.

Sexo: Fem. ___ Mas. ___ **Tempo de serviço:**

Formação académica: Licenciatura ___ Mestrado ___ Doutoramento ___ Outra ___

Unidade(s) curricular(es) que leciona: _____

Em que anos do curso leciona: _____

1. Começo por lhe pedir que me diga **o que entende** por educação para a cidadania?
2. Que **importância** atribui à educação para a cidadania na formação inicial de professores, ou seja, na formação dos estudantes?
 - a) Qual é a sua resposta numa escala de 1 (nada importante) a 5 (muito importante)?
 - b) Poderá explicar-me a razão da sua classificação?
 - c) A existir educação para a cidadania na formação de professores, considera que ela **deve ser** uma unidade curricular específica ou uma temática transversal, presente em todas as unidades curriculares?
 - d) Justifique a sua escolha.
3. Como professor, **trabalha** a educação para a cidadania com os seus alunos da Faculdade, que vão ser professores?
 - a) Sim ___ não ___
 - b) Poderá explicar-me a sua resposta?
 - c) **(Se sim)**. Em que unidade(s) curricular(es) trabalha a educação para a cidadania?
 - d) **(Se sim)**. Que objetivos pretende alcançar, ou seja, o que pretende dos alunos?
 - e) **(Se sim)**. Quais as temáticas que aborda?
 - f) **(Se sim)**. E que métodos usa: os mesmos que usa para ensinar outras temáticas?
4. Considera que a **formação inicial** de professores realizada na Faculdade prepara os futuros professores para educarem para a cidadania?
 - a) Sim ___ não ___
 - b) Poderá explicar-me a sua resposta?
5. Por último, pensemos no **futuro**: o que acha que deve ser feito para melhorar a educação para a cidadania no quadro da formação inicial dos professores.

Muito grata pela sua colaboração!

Anexo 2.b. Guião da Entrevista aos Formandos

Caro(a) professor(a)

Desde já, agradeço a sua disponibilidade para esta entrevista.

No âmbito do doutoramento que estou a realizar na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação na Universidade de Coimbra estudo a **Formação Inicial de Professores na Educação para a Cidadania: O caso da Faculdade de Educação e Desporto de Cabo Verde**. A sua opinião é muito importante para o esclarecimento desta temática, razão pela qual lhe pedi colaboração. Asseguro-lhe que a sua contribuição destina-se exclusivamente ao estudo que referi e que todas as suas respostas serão mantidas confidenciais.

Sexo: Fem. ___ Mas. ___

Formação académica: _____

Em que ano do curso se encontra: _____

1. Começo por lhe pedir que me diga **o que entende** por educação para a cidadania?
2. Que **importância** atribui à educação para a cidadania na formação inicial de futuros professores?
 - a) Qual é a sua resposta numa escala de 1 (nada importante) a 5 (muito importante)?
 - b) Poderá explicar-me a razão da sua classificação?
 - c) Ao existir educação para a cidadania na formação de professores, considera que ela **deve ser** uma unidade curricular específica ou uma temática transversal, presente em todas as unidades curriculares?
 - d) Justifique a sua escolha.
3. Recorda-se da educação para a cidadania ter sido trabalhada no seu curso na Faculdade?
 - a) Sim ___ não ___
 - b) **(Se sim)**. Em que unidade (s) curricular(es)?
 - c) **(Se sim)**. Quais as temáticas abordadas?
 - d) **(Se sim)**. Que métodos foram usados para ensinar estas temáticas?
4. Considera que a **formação inicial** de professores realizada na Faculdade prepara os futuros professores para educarem para a cidadania?
 - a) Sim ___ não ___
 - b) Poderá explicar-me a sua resposta?
5. Por último, pensemos no **futuro**: o que acha que deve ser feito para melhorar a educação para a cidadania no quadro da formação inicial dos professores.

Muito grata pela sua colaboração!

Anexo 3

Pedido de autorização do Diretor da Instituição de Formação



FPCEUC FACULDADE DE PSICOLOGIA
E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Autoriza-se o presente pedido de autorização da 22/18

Coimbra, Maio de 2018

Exmo. Senhor Director
da Escola de Formação de Professores Hermínia Cardoso – Praia
do Instituto Universitário de Educação
Senhor Doutor Simão Paulo Rodrigues Varela

Sou Elisabete de Jesus Lopes da Veiga Varela, estudante de Doutoramento em “Ciências da Educação” na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Nesse contexto, estou a desenvolver uma investigação na área de especialização de “Organização do Ensino, Aprendizagem e Formação de Professores”, sob orientação da Professora Doutora Maria Helena Damião da Silva.

É uma investigação que incide na formação inicial de professores para educar para a cidadania, tema considerado da maior pertinência e actualidade. Pretendendo conhecer a perspectiva daqueles que estão directamente ligados a essa formação, venho solicitar a V.^a Ex.^a autorização para entrevistar formadores de professores e futuros professores da Escola que dirige.

A recolha de dados envolve duas fases: a primeira, que se traduz numa entrevista aos formadores de professores e aos futuros professores, será concretizada durante o mês de Novembro de 2018; a segunda, que se traduz numa entrevista apenas aos futuros professores, será realizada no próximo ano, em data a marcar.

Agradecendo a atenção dispensada,

Com os melhores cumprimentos,

Elisabete de Jesus Lopes da Veiga Varela
(Elisabete de Jesus Lopes da Veiga Varela)



Anexo 4
Grelha para registo de dados extraídos das planificações

Componentes	Presença	Designação	Correção
Conteúdos (o que ensinar)			
Objetivos (Para quê ensinar)			
Estratégias (Como ensinar)			
Recursos (Que materiais utilizar)			
Avaliação (Como verificar)			
Outros aspetos			

Anexo 5
Grelha de observação de aulas

Momentos	Descrição	Observações

Anexo 6

Guião da Entrevista aos futuros de professores

Caro(a) professor(a)

Agradeço, desde já, a sua disponibilidade para esta entrevista.

Asseguro-lhe que a sua contribuição se destina exclusivamente ao estudo que estou a realizar, sobre o modo como os professores-estagiários organizam o ensino. Asseguro-lhe também que as suas respostas serão mantidas confidenciais.

Observei o plano que teve a amabilidade de me ceder e gostaria de falar consigo sobre as decisões que tomou quando o fez e as que tomou durante a aula em que estive presente.

1. O tema era _____.

- Porque escolheu esse tema e os conteúdos? _____
- Agora, depois da aula, considera que tratou o tema e os conteúdos como planificado?
Sim___ Não___

2. Os objetivos, o que pretendia, as suas finalidades para aquela aula eram _____

- Porque é que escolheu esses objetivos?
- Agora, depois da aula, considera que tratou o tema e os conteúdos como planificado?
Sim___ Não___

3. As metodologias/actividades/estratégias para aquela aula eram _____

- Porque é que escolheu essas metodologias?
- Agora, depois da aula, considera que usou as metodologias como planificado?
Sim___ Não___

4. Definiu/estabeleceu recursos/materiais/equipamentos?

- Porque é que escolheu esses recursos?
- Agora, depois da aula, considera que usou os recursos como planificado?
Sim___ Não___

5. Definiu/estabeleceu avaliação?

- Porque é que escolheu essa avaliação?

6. Outros aspectos que constem do plano

Gostava que falássemos agora sobre educação para a cidadania....

7. Então no respeitante à Educação para a cidadania

- Vejo que integrou/não integrou no plano a intenção de a trabalhar... Porquê?
- E durante a aula teve essa intenção? Sim___ Não___ Porquê?
- Se sim, o que é que procurou trabalhar? Que valores, que atitudes?

8. Costuma trabalhar a educação para a cidadania? Sim___ Não___ Se sim:

• Integrada nas aulas dedicadas aos temas da disciplina ou à parte, dedicando-lhe aulas específicas? Porquê?

A terminar, tenho só mais uma pergunta

9. A formação que recebeu/recebe no seu curso

- Permite-lhe planificar sem dificuldades? Sim___ Não___ Porquê?
- Permite-lhe lecionar as aulas sem dificuldades? Sim___ Não___ Porquê?

Há mais alguma coisa que pretenda acrescentar?

Muito grata pela sua colaboração!

Anexo 7

Pedido de autorização ao Supervisor do Núcleo de Estágios da Licenciatura em Ensino Básico



FACULDADE DE PSICOLOGIA
E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Coimbra, maio de 2019

Exmo. Senhor (es)
Orientador(a) e supervisor(a) do Núcleos de Estágio da
Licenciatura em Ensino Básico.

Sou Elisabete de Jesus Lopes da Veiga Varela, estudante de Doutoramento em “Ciências da Educação” na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Nesse contexto, estou a desenvolver uma investigação na área de especialização de “Organização do Ensino, Aprendizagem e Formação de Professores”, sob orientação da Professora Doutora Maria Helena Damião da Silva.

É uma investigação que incide na formação inicial de professores na Faculdade de Educação e do Desporto da Universidade de Cabo Verde, e visa alcançar dois objetivos: o primeiro, já concretizado, foi conhecer as perceções de formadores e de futuros professores relativas à educação para a cidadania e à formação requerida para tanto; o segundo é saber como, os formandos, em situação de estágio pedagógico, integram a educação para a cidadania no processo de ensino-aprendizagem. Para concretizar este segundo objetivo, venho solicitar a V.^a Ex.^a autorização para observar uma das aulas dos mencionados formandos.

Todas as informações recolhidas são fundamentais para esclarecer a temática, servindo apenas para a investigação em causa, sendo anonimizadas e mantidas confidenciais.

Agradecendo a atenção dispensada,

Com os melhores cumprimentos,
Elisabete Varela
(Elisabete de Jesus Lopes da Veiga Varela)