

OS SABERES BÁSICOS NA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA

1. A minha intervenção nesta Conferência, dedicada ao tema da *Educação*, irá centrar-se na problemática da educação para a cidadania e nas responsabilidades que, a este respeito, se colocam à Escola e aos educadores.

A democratização do sistema educativo, com o alargamento e a melhor implementação da escolaridade obrigatória e a criação de igualdade de oportunidades de acesso ao ensino secundário e ao ensino superior, veio introduzir profundas transformações em todo o sistema, colocando nomeadamente em questão os objectivos da formação em cada um dos níveis de ensino, tendo como pano de fundo a preocupação de preparar os cidadãos (potencialmente todos, num conceito de escola inclusiva) para o livre exercício da cidadania, numa integração tão plena quanto possível na Sociedade do Conhecimento. Os ensinos básico, secundário e superior não estão hoje, como já estiveram no passado, ao serviço de elites, mas sim ao serviço de todos os cidadãos, proporcionando-lhes os saberes e competências adequados, cada um nos seus níveis e responsabilidades próprios. A intenção do alargamento da escolaridade obrigatória para o 12º ano, que esteve já prestes a ser aprovado, insere-se nesta visão e é um passo mais na democratização do sistema educativo.

2. Coloca-se, assim, a questão de aprofundar esta transformação de missão institucional nos estabelecimentos de ensino, com vista a identificar os saberes a transmitir e os valores e atitudes a desenvolver, *i.e.*, a identificar os objectivos da formação no sentido de, procurando responder ao desafio que se coloca aos sistemas de ensino nas sociedades modernas, “reinventar a nossa relação estratégica com o conhecimento” (CNE, 2002).

Durante muito tempo, os saberes básicos estiveram essencialmente ligados às três competências clássicas do *ler*, *escrever* e *contar*. Uma tal abordagem sobre algo que deve ter carácter estruturante para a qualidade de vida e a valorização pessoal de cada um é claramente insuficiente para os cidadãos do Século XXI. Acresce que a aceleração científico-tecnológica conduz a ciclos de vida cada vez mais curtos para o conhecimento factual, que se desactualiza rapidamente, criando a necessidade de saberes mais estruturantes que habilitem para a construção continuada e permanente de conhecimento.

Os saberes básicos devem, pois, ser entendidos como “competências fundacionais que se deseja que todos os cidadãos (...) possuam, harmoniosamente articuladas, para aprender ao longo da vida e sem os quais a sua valorização pessoal, social e profissional se torna problemática” (Cachapuz *et al*, 2002). Os saberes básicos integram *conhecimentos*, *capacidades*, *atitudes* e *estratégias*; devem ser orientados para a acção, *i.e.*, não devem ser meramente teóricos; devem ser transversais, atravessando os modos convencionais de organização disciplinar do conhecimento; em síntese, os saberes básicos devem ser inteligíveis à luz das propostas educativas apresentadas em 1996 pela

UNESCO no Relatório Delors, publicado em Português com o título *Educação: Um Tesouro a Descobrir*, propostas essas consubstanciadas em quatro pilares nucleares do novo aprender: “aprender a ser”, “aprender a conhecer”, “aprender a fazer” e “aprender a viver juntos”.

Esta matéria foi tratada em profundidade num estudo conduzido no âmbito do Conselho Nacional de Educação (Cachapuz *et al*, 2002), que incluiu o levantamento de experiências educacionais em outros Países (EUA, Holanda, Espanha, Dinamarca e Reino Unido) com vista a uma identificação das principais tendências na definição dos saberes básicos. Concluiu-se, nesse estudo, por cinco saberes ou competências considerados essenciais. São eles:

- **Aprender a aprender**, como base para aprendizagens autónomas, implicando o desenvolvimento de estratégias cognitivas e também de estratégias metacognitivas, como sejam a reflexão crítica ou a monitorização dos próprios processos de aprendizagem. Este é indubitavelmente um saber nuclear: sem “aprender a aprender” não há aprendizagem ao longo da vida.

- **Comunicar adequadamente**, i.e., saber usar diferentes suportes e veículos de representação, simbolização e comunicação. Entre as vertentes abrangidas por esta competência são de salientar o domínio da Língua materna, de pelo menos uma Língua estrangeira, o uso da imagem e expressão corporal para se fazer entender pelos outros e a exploração das TIC como meio de comunicação quer presencial quer à distância.

- **Exercer uma cidadania activa**, expressa no agir responsabilmente sob o ponto de vista tanto pessoal como social. É a vertente axiológica dos saberes, que

tem a ver com o agir num quadro ético de responsabilidade, solidariedade e tolerância.

- **Desenvolver espírito crítico**, ou seja, a capacidade para emitir uma opinião pessoal com base em argumentos. Trata-se de uma competência que não se desenvolve em abstracto, mas faz apelo a conhecimentos multidisciplinares. Representa um contributo importante para o exercício pleno da cidadania, nomeadamente porque leva as pessoas a procurarem as razões sobre o estado das coisas e, como tal, envolve escolhas reflectidas.

- **Resolver situações problemáticas e conflitos**, competência transversal que envolve estratégias diferenciadas, como sejam as relativas à tomada de decisão, a processos de pesquisa, e à transferência e integração da informação, bem como o desenvolvimento de competências de mediação, negociação e assunção do risco.

Essas cinco competências básicas não são independentes entre si, podendo cruzar-se e interagir de forma sinérgica. São, como se depreende da breve análise efectuada, competências consideradas em sentido amplo, que integram conhecimentos, capacidades e atitudes, entendidos como saberes em acção ou em uso, num equilíbrio que evite os extremos de um cognitivismo ou um pragmatismo exagerados.

3. Esta abordagem conceptual para os saberes básicos representa, como se disse, uma mudança de enfoque nos objectivos da formação, que passam a estar menos centrados no conhecimento factual e a polarizar-se nas competências para

o pensar, para o conhecer e para o agir. É uma abordagem que se insere, e deriva, do conceito de aprendizagem ao longo da vida, na concepção mais actual de uma aprendizagem que se desenvolve do berço ao fim da vida. Esta é, aliás, uma nuance interessante expressa no Relatório da Comissão Delors (UNESCO, 1996), que tem a ver com o privilegiar a vertente do “aprender” em relação à do “ensinar”, com uma ênfase especial na aprendizagem que tem lugar pela vida fora, *i.e.*, uma aprendizagem que é feita “com a vida e fazendo do viver uma experiência com sentido e perpassada de plenitude cultural”. Não se tratará, pois, de uma mera questão de horizonte temporal (aprender no período temporal de uma vida inteira), mas de considerar a vida como “universo experiencial, singular e polifacetado, sobre o qual a reflexão pessoal acrescenta valor e confere sabedoria à existência” (Carneiro, 2000). É nesta linha de entendimento que a Comissão Delors definiu os quatro pilares do novo aprender atrás referidos: aprender a ser, a conhecer, a fazer e a viver juntos.

4. O que tenho vindo a expor tem consequências iniludíveis nos processos de ensino/aprendizagem. Desde logo, “a mudança de uma centração nos conteúdos para um enfoque sobre as competências para o pensar, para o conhecer e para o agir eticamente regulados, introduz uma profunda resignificação no conceito de *curriculum* e fundamenta novas propostas de reorganização curricular que procuram demonstrar os pressupostos dos paradigmas curriculares cuja matriz de racionalidade tecnicista não consegue compreender e explicar a complexa fenomenologia e interactividade das situações educacionais” (Cachapuz *et al*, 2002).

Importa, assim, “defender um outro olhar sobre a aprendizagem, menos centrado no professor, em favor de formas mais dinâmicas, auto-participadas e progressivamente mais autónomas de aprendizagem centradas no aluno”, ou, dito de outro modo, importa criar ambientes de aprendizagem que promovam o desenvolvimento dos saberes básicos dos alunos. Com esses saberes básicos, ficam construídas as ferramentas que permitirão “uma mudança de uma *aprendizagem dirigida*, hoje dominante, para uma *aprendizagem assistida* e, desta, para uma *aprendizagem autónoma*, de acordo com um percurso de responsabilização crescente de cada cidadão pela construção do seu próprio saber”.

Coloca-se, pois, à Escola e aos educadores o enorme desafio de responder aos objectivos de formação assim reformulados, levando à prática formas inovadoras e motivantes de operacionalização de um paradigma pedagógico que vá para além da simples relação professor-aluno, dando corpo a um verdadeiro triângulo de aprendizagem, cujos vértices são o professor, o aluno e o saber, e os lados traduzem as dimensões da *formação* (na relação professor-aluno), do *ensino* (na relação professor-saber) e da *aprendizagem* (na relação aluno-saber).

5. Os objectivos da formação, neste enfoque que privilegia a dimensão da aprendizagem, deverão promover um equilíbrio judicioso entre as vertentes da aquisição de conhecimentos, em especial de conhecimentos básicos estruturantes, e da aquisição de capacidades metodológicas e de aptidões sociais relativas às competências pessoais e interpessoais integrantes dos saberes básicos, anteriormente referidas, onde se incluem a vontade e capacidade de

aprender e continuar a aprender ao longo da vida, atributos pessoais como a autodisciplina, a priorização, a automotivação, a tenacidade e determinação e a autoconfiança, bem como a capacidade para cooperar e trabalhar em equipa, a criatividade e a busca da qualidade.

Acontece, porém, que a aquisição de muitas destas competências passa não tanto pela via do ensino, mas sobretudo pela sua prática através da imersão em ambientes de aprendizagem onde sejam sistematicamente exercitadas. O Projecto Educativo da Escola deverá, por conseguinte, dedicar uma atenção muito especial à criação desses ambientes de aprendizagem centrados no aprendente, onde se cultive a disciplina, o trabalho, a intercomunicação, o respeito pelos outros e demais valores relevantes para uma integração responsável e crítica na sociedade, *i.e.*, ambientes que propiciem as aptidões relativas ao “saber ser” e “saber integrar-se” e estimulem a atitude pessoal de procura da excelência.

6. A este propósito, não é indiferente o facto de esta Conferência ser promovida no Colégio Sete Fontes. Pretendo com isto afirmar que nos encontramos num estabelecimento de ensino a cuja organização e projecto educativo subjaz precisamente este conjunto de princípios e valores que têm “por base e referencia permanente o respeito pela pessoa una, única e irrepetível que é cada aluno”, criando as condições e o ambiente para que “em colaboração com os pais e os encarregados de educação, este possa crescer em plenitude, harmoniosa e equilibradamente”.

Faço esta referência não apenas por uma questão de cortesia para com a instituição anfitriã, mas essencialmente para exemplificar uma forma de organização pedagógica explicitamente orientada para “preparar os alunos com as competências psicossociais para enfrentar, de forma coerente, os desafios da era da globalização” e “aprofundar as capacidades dos alunos (...) nomeadamente em novas tecnologias, línguas, ciências, música, desporto e artes”. Sublinho, em particular, a criação da Academia do Desporto, que reconhece e tira partido do valor social e educacional da prática desportiva, e da Academia das Artes, que confere um reforçado cunho humanista ao projecto.

7. Neste contexto de profunda mudança e de pressões acrescidas sobre a Escola, não se poderá esquecer o papel determinante dos professores, sobre os quais recai a maior parte da responsabilidade de levar a bom porto as transformações a que aludi.

Aliás, como afirmou Roberto Carneiro (1999) num dos seus escritos sobre o tema, “o futuro do ensino (...), numa época de fortes ventos tecnológicos, nunca terá estado tão dependente do seu conteúdo humano e das condições da sua entusiástica mobilização”. Também o Prof. Diogo de Lucena, numa intervenção em que defendia a descentralização e a diversidade nos sistemas educativos como factores para a sua qualidade, foi peremptório na afirmação de que, “os professores são o grande activo das escolas – 90% do capital das escolas não são os edifícios, são os professores, são o capital humano que lá está” (Lucena, 2002).

É grande a tarefa com que, na nossa ligação ao sistema educativo, como agentes educativos a diversos níveis, nos deparamos. Mas temos o aliciante de

trabalhar com e para os jovens, de trabalhar com a educação, que é fonte perene de juventude.

É com esta ideia que termino, citando o Professor e Escritor João Lobo Antunes (2002) numa passagem a propósito de a educação ser “agora obrigada a inventar, para não perder o passo, novos modelos e novos métodos, em vigilante evolução adaptativa”: “Tenho cada vez mais a percepção biológica no acto de ensinar, da necessidade de adaptação, de sobrevivência, se quiserem. E, por esta razão, tal como a ciência, a educação está (...) condenada à risonha maldição de ser sempre jovem”.

Sérgio Machado dos Santos

30.Abril.2008

REFERÊNCIAS

Antunes, J.L., “Educação e Cultura Científica – Uma Reflexão”. In *Qualidade e Avaliação da Educação*, Seminários e Colóquios, Conselho Nacional de Educação, Lisboa, Julho 2002.

Cachapuz, A., Sá-Chaves, I. e Paixão, F., “Saberes Básicos de todos os Cidadãos no Séc. XXI”, Relatório apresentado ao Conselho Nacional de Educação, em Junho 2002.

Caneiro, R., “As Encruzilhadas do Ensino Secundário: Breves Apontamentos para uma Reflexão”. In *O Ensino Secundário em Portugal*, Estudos, Conselho Nacional de Educação, Lisboa, Junho 1999.

Carneiro, R., “Editorial”, Colóquio/Educação e Sociedade: *Aprender ao Longo da Vida*, Nova Série 6, Dezembro 2002.

Lucena, D., “Qualidade e Diversidade nos Sistemas Educativos. In *Qualidade e Avaliação da Educação*, Seminários e Colóquios, Conselho Nacional de Educação, Lisboa, Julho 2002.

UNESCO, *Educação: Um Tesouro a Descobrir*, Relatório Delors (org.), ed. Asa, Porto, 1996.

.