

A “EDUCAÇÃO PARA TODOS” E O DESENVOLVIMENTO PESSOAL

*JOSÉ PEDRO CERDEIRA**

O ESTADO DA SITUAÇÃO

Alguns estudantes do Ensino Básico justificam o seu desinteresse por certas disciplinas, argumentando que estas apresentam matérias que estão para além das suas capacidades de aprendizagem ou mesmo para além dos seus interesses. Consequentemente, não estudam, não vão às aulas (Cerdeira, 1993) ou, quando o fazem, adoptam comportamentos disruptivos e perturbadores do normal funcionamento destas (Veiga, 1991).

Alguns professores, depois de anos sucessivos e desgastantes de trabalho lectivo em escolas, ao se aperceberem do quanto a sua actividade profissional lhes exige e do quão limitada é a matriz de contrapartidas que auferem (por exemplo, em termos remuneratórios, em termos de progressão na carreira ou ainda em termos de reconhecimento social do seu esforço), adoptam lentamente atitudes de prostração e de desinvestimento que, com uma frequência assustadora, se reflectem mais cedo ou mais tarde em estados psicológicos mais ou menos incapacitadores ou mesmo na expressão do desejo de abandono da profissão docente (Jesus et al, 1992).

Depois de terem desenvolvido esforços económicos consideráveis para concederem a um seu filho a oportunidade de frequentar, durante alguns parcos

* Docente da ESE de Coimbra

ano, o sistema educativo, alguns pais, confrontando-se repentinamente com os baixos índices de rendimento escolar dos seus filhos, alimentam a convicção de que talvez seja preferível abandonar a escola para ingressar num mercado de trabalho, envolvendo mão-de-obra não qualificada (Cf. Ferrão & Neves, 1993).

Algumas escolas, por maiores que sejam os esforços de planeamento e de gestão que tenham desenvolvido, deparam-se com problemas de toxicoddependência, vandalismo, conflituosidade e xenofobia de tal dimensão que, em momentos críticos - determinados, algumas vezes, por dinâmicas sociais exteriores, deitam a perder os magros resultados acumulados em anos sucessivos de trabalho e, sobretudo, criam impasses em que se desenvolve a convicção de que nada poderá ser feito para encontrar uma solução.

Independentemente destes exemplos ou de outros que pudessem ser apresentados, e sem cair na tentação de produzir juízos ou diagnósticos precipitados e alarmistas, parece ser de bom senso reconhecer que algo não está bem em cada um dos diversos segmentos do sistema educativo. O que, de algum modo, parece ser surpreendente...

De facto, muito embora o sistema educativo tenha acabado de sair de uma profunda reforma, que supostamente foi concebida e implementada para resolver alguns dos problemas estruturais da educação em Portugal, já se fazem de novo sentir outros problemas! Fica assim no ar a interrogação sobre se não será necessário uma nova reforma para resolver os problemas criados por uma outra reforma?

A CONSCIÊNCIA DO ESTADO DA SITUAÇÃO

Quando um sistema educativo, depois de ter orientado as suas políticas organizativas para atingir objectivos de expansão da rede escolar e de alargamento do volume de estudantes a abranger com a escolaridade obrigatória, atinge uma certa dimensão, inevitavelmente começa a ganhar consciência de diversos nódulos de problemas, criados precisamente por esse processo rápido de crescimento quantitativo. Quando tal acontece, normalmente dá-se início a estudos de diagnóstico da dificuldades, com o objectivo de avaliar a real dimensão dos problemas, bem como as consequências decorrentes da sua existência (Cf. Clímaco, 1992).

Uma vez na posse desses estudos, naturalmente, é de esperar da Administração Central o desenho de novas políticas educativas com o intuito de proceder a uma reorganização qualitativa das suas ofertas educativas, de modo a que o sistema educativo se não afaste significativamente das finalidades para que foi originalmente concebido.

Inicia-se por conseguinte uma outra reforma, em que se revela necessário não tanto "fazer mais do mesmo modo", mas sobretudo "fazer mais de um modo diferente" (Cf. Cerdeira et al, 1996). Ou seja, em que se torna imperioso repensar globalmente os diversos elementos do sistema para que este se possa reorganizar no sentido de melhorar a sua capacidade de resposta e, sobretudo, a eficácia dessa mesma resposta. O que significa - do ponto de vista do entendimento das políticas e reformas educativas - que nem sempre mais alunos se devem traduzir apenas por mais professores, mais escolas e mais equipamentos. Com efeito, muitas vezes, mais alunos numa escola significa maior heterogeneidade de alunos, maior diversidade de necessidades educativas a satisfazer, maior flexibilização dos modelos de formação de professores e, por fim, esforços crescentes de articulação de recursos educativos sob a forma de projectos educativos mais adaptados às realidades e aos interesses locais.

Nesta perspectiva, educar mais gente, durante mais tempo e para atingir mais objectivos, supõe uma revitalização de toda a estrutura, de todas as funções, de todas as dinâmicas do sistema educativo e de cada uma das suas escolas. Quando tal não acontece, ou quando tal se não deseja ou não se pode fazer, surgem então os sintomas da enfermidade do sistema acima assinalados. Ou seja, quando um sistema educativo se modifica a ponto de criar uma nova realidade, a própria dinâmica inerente a essa nova realidade solicita ao sistema mais e, sobretudo, novas respostas. Quando, por seu turno, o volume dessas solicitações de resposta se torna significativo, o sistema vê-se na contingência de ter de se modificar uma vez mais. Gera-se assim um círculo vicioso (ou de retro-alimentação) que confere ao fenómeno educativo a sua característica mais marcante: a auto-regeneração permanente.

No entanto, quando um sistema educativo acelera o seu ritmo de crescimento ou quando complexifica as suas responsabilidades e os seus compromissos para com a comunidade envolvente, a ausência de um quadro de referências - integrador do processo de mudança - dificulta seriamente a percepção das finalidades últimas do conjunto das actividades educativas da escola e compromete irremediavelmente a qualidade das suas iniciativas de formação. O mesmo é dizer que quando um sistema não toma consciência das suas limitações,

quando não assume as suas novas finalidades para ultrapassar as fronteiras tradicionais ou ainda quando não planeia suficientemente as metodologias de organização dos seus recursos para coordenar acções e esforços, corre o sério risco de gerar acções desconexas, contraditórias ou mesmo perversas. E isto porque, como é aliás sabido, a execução sistemática de acções improvisadas normalmente dá origem a resultados absolutamente opostos aos que no início foram estabelecidos como desejáveis.

Neste sentido, torna-se necessário reflectir, com algum cuidado, sobre o que é que se entende por "educação" e, simultaneamente, sobre o que se pretende atingir através da educação ou pelo menos sobre os fins últimos que os jovens devem atingir no final da escolaridade obrigatória de nove anos (Cf. Cerdeira, 1991).

A ALTERAÇÃO DO ESTADO DA SITUAÇÃO

O concurso de projectos do "Programa de Educação Para Todos: P.E.P.T. - 2000", promovido pelo Ministério da Educação com o objectivo de incentivar estudos e linhas de intervenção nas escolas em paralelo com o alargamento da escolaridade obrigatória para nove anos, tem vindo a promover diversas iniciativas associadas à realização de acções de intervenção e de produção de materiais e instrumentos pedagógicos, de experiências de inovação educacional e de formação de professores com o móbil de identificar, precisamente, alguns dos nódulos das estruturas escolares que possam vir a ser entendidos como elementos de referência para alterar qualitativamente algumas das dinâmicas dos processos educativos.

No contexto deste programa, a Escola Superior de educação de Coimbra promoveu a realização de um projecto com o objectivo de fomentar o desenvolvimento de diversos estudos e acções de intervenção junto de escolas do Ensino Básico. a finalidade deste projecto foi, sobretudo, a de analisar, em equipas mistas e alargadas, as possibilidades de articulação dos diversos espaços educativos existentes e disponíveis em direcção à resolução de algumas das dificuldades levantadas pela extensão da escolaridade obrigatória.

Neste sentido, elegeram-se alguns domínios de intervenção e desenharam-se diversas estratégias de actuação. Entre os domínios, a equipa centrou-se nos da "Avaliação Pedagógica", da "Literacia", das "Componentes Locais e

Regionais dos Currículos”, das “Competências para o Estudo” e dos novos “Espaços de Formação (Área-escola, Formação Pessoal e Social, Projecto Educativo, etc.)”. Subjacente a esta opção esteve um trabalho de inquirição das principais dificuldades encontradas por algumas escolas e, sobretudo, um trabalho de reflexão conjunta com diversos professores do Ensino Básico que fizeram sentir, desse modo, o que, no seu entendimento, poderiam ser os principais nódulos de intervenção para a resolução de impasses e problemas, algumas vezes já crónicos nas escolas.

As intervenções desenvolveram-se por diversas estratégias de actuação, envolvendo a concretização de acções e seminários de formação centrados em temas, em escolas ou em grupos de professores, a concepção de um curso de formação contínua (FOCO) dirigido aos professores de uma rede de escolas e, por último, a organização de grupos de trabalho para análise de instrumentos e metodologias pedagógicas ou, simplesmente, para reflexão conjunta e troca de informações e experiências pedagógicas várias.

Em paralelo, a equipa de projecto procurou desenvolver alguns estudos contextualizados em escolas específicas ou em problemas concretos de modo a identificar materiais, procedimentos ou metodologias susceptíveis de se constituírem como recursos capazes de auxiliar os professores e os alunos na abordagem dessas mesmas dificuldades (Cf. Relatório do Projecto a publicar brevemente no âmbito do P.E.P.T.).

BREVE CONCLUSÃO

Independentemente de outras considerações que se possam tecer sobre a própria natureza do projecto desenvolvido, ou sobre os seus resultados, ou ainda sobre o contexto actual das escolas e do sistema educativo, a reflexão colhida da experiência permitiu salientar algumas ideias básicas:

1. A educação a promover no Ensino Básico e, por consequência, o conjunto de todas as actividades de ensino e de aprendizagem devem organizar-se em direcção à prossecução de um fim que, em última instância, a todas justifica: a educação para os valores ou a formação pessoal integral de todos os intervenientes no processo educativo (Cf. Reis & Salgado, 1991).

2. Qualquer acção que se pretenda educativa deve ser planeada e, nessa medida, possuir uma dimensão projectiva no futuro. Ou seja, as acções educativas só ganham esse qualificativo quando são definidas colectivamente por professores, alunos e pais no contexto de um quadro de intenções que se pretendem atingir por todos e que por todos são igualmente apreciadas. Esse quadro deve expressar-se sob a forma de um Projecto Educativo de Escola (Cf. Antunes, 1996).

3. O desejo de eficácia nem sempre é um factor estimulador da realização de acções eficazes. O número de intervenientes nas mais simples acções educativas é suficientemente grande e apresenta níveis de formação e de experiência suficientemente diversas para não nos permitir esperar o acordo e a concertação instantânea em torno de projectos e ideias - mesmo que muito simples. O que significa que só pela discussão, pausada e tranquila, é possível chegar a pequenos acordos, susceptíveis de mudar pequenas acções em pequenos espaços limitados e ao fim de algum tempo. Talvez só assim se obtenha alguma eficácia nalguma turma de uma outra escola, possa gerar um novo desejo de mudar alguma coisa, com alguma eficácia...

BIBLIOGRAFIA

ANTUNES, R. (1996). "Construir o Projecto Educativo de Escola" in **Programa Educação Para Todos - Escola Superior de Educação de Coimbra (1996). A Educação É Para Todos: Modelos e Propostas Educativas para o Ensino Básico.** Coimbra, PEPT/ESEC (No Prelo).

CERDEIRA, J.P. (1991); *Das Ciências com Implicações na Educação à Ciência Específica da Educação.* **Revista Portuguesa de Pedagogia.** XXV, 25-45.

CERDEIRA, J.P. (1993). *Expectativas de Controlo Percebido.* (Tese de Mestrado). Coimbra, F.P.C.E.-U.C..

CERDEIRA, J.P.; Reis, I.B.; Antunes, R. (1996). *A Educação É Para Todos: Modelos e Propostas Educativas para o Ensino Básico.* Coimbra, Programa Educação Para Todos/Escola Superior de Educação de Coimbra (No Prelo).

CLÍMACO, M. C. (1992). *Observatório da Qualidade da Escola.* Guião Organizativo. Lisboa, Ministério da Educação: Programa de Educação Para Todos.