

Carlos Meireles-Coelho

# **Sucesso escolar**

- a melhor educação para cada um -

Secretariado Diocesano da Educação Cristã  
para as Escolas Primárias

AVEIRO

Carlos Meireles-Coelho  
investigador em educação  
*(Universidade de Aveiro)*

# **Sucesso escolar**

- a melhor educação para cada um -

Secretariado Diocesano da Educação Cristã  
para as Escolas Primárias

AVEIRO

O presente texto constituiu um apoio à primeira parte da Comunicação apresentada em 10 de Dezembro de 1988 no Congresso dos Leigos da Diocese de Aveiro.

Na segunda parte foi apresentada, em linhas gerais, uma experiência pedagógica em escolas primárias, orientada para o sucesso de cada criança.

Edição do Secretariado Diocesano da Educação Cristã  
Rua de José Estêvão, 50  
3800 AVEIRO



## 1. A dimensão internacional da luta contra o insucesso escolar

Poder-se-á dizer que o insucesso escolar é produzido pelos próprios sistemas educativos?

Um perito em questões de educação junto da OCDE aponta como evidente o facto de que as dificuldades escolares encontradas em certos sistemas educativos ocidentais são provocadas pelos próprios sistemas e distingue, na Europa, os países continentais dos países anglo-saxónicos. Nos países continentais, de tradição centralista, em que a sociedade supervaloriza as aprendizagens de tipo académico, o sucesso escolar é apreciado por relação com um nível julgado aceitável e as dificuldades escolares são consideradas como uma inadaptação do aluno, que se vê repetir anos atrás de anos ou é afectado a classes especiais e a uma orientação precoce para um ensino profissional. Nos países de tradição anglo-saxónica e escandinava, de maior tradição descentralista, não há um programa nacional obrigatório nem critério para avaliar as dificuldades escolares, as aprendizagens de tipo cognitivo são minimizadas, os exames e testes são adiados para o mais tarde possível e nos países escandinavos foram simplesmente abolidos. Neste grupo de países deixou, por isso, de haver insucesso escolar visível. Verifica-se, assim, que o significado de insucesso escolar é diferente em cada sistema educativo e que até é possível eliminar o insucesso escolar sem que, por isso, se eliminem os fenómenos que, a ele, habitualmente, andam ligados. Tanto nuns países como noutros, são frequentes fenómenos de absentismo, indisciplina e violência, particularmente nos últimos anos da escolaridade obrigatória, além da muito frequente não preparação para ingresso na vida social em geral e no mundo do trabalho em particular. "A observação directa destes sistemas mostra que a ausência de insucesso visível esconde uma selecção precoce e irreversível. Quando podemos verificar o nível de conhecimentos na incorporação militar ou em situação de emprego, descobre-se que um grupo importante destes adolescentes não possui as competências de base mínimas para viverem em sociedade..." [4].

Em todos os países ocidentais, hoje, parte significativa da população escolar, ao chegar ao fim da escolaridade obrigatória, não atinge o nível mínimo de resultados escolares requeridos e isso difi-

culta, se não impossibilita, o ingresso na vida activa, que exige cada vez mais qualificações de base, não só de competências adquiridas, mas também de uma disponibilidade para a mudança que é exigida pelas constantes inovações tecnológicas. As oportunidades oferecidas pelos diferentes mecanismos da educação permanente dificilmente chegam aos que não atingiram os mínimos requeridos na escolaridade obrigatória; daí que essa escolaridade obrigatória, ao contrário do que se pretende, se transforme num factor de agravamento das desigualdades e mesmo de empecilho à progressão diversificada de cada um na sua aventura extra-escolar. Neste caso, usa-se o ingresso na vida activa como critério de avaliação do sucesso ou do insucesso na escolaridade obrigatória, coincidindo o insucesso escolar com o insucesso profissional e, social. Pode, no entanto, "vencer-se o insucesso escolar" continuando o insucesso profissional e social. É o caso dos alunos que chegam ao fim da escolaridade obrigatória tendo obtido os resultados escolares requeridos, mas que não estão aptos para ingressar na vida activa. Isso acontece quando os currículos da escolaridade obrigatória estão desajustados da realidade social e profissional ou quando há uma super-protectora benevolência na programação-avaliação. Outra forma subtil de insucesso seria a resultante da desarticulação entre o ensino secundário e a formação profissional, por um lado, e o acesso ao ensino superior, por outro, o que pode esvaziar todo o ensino secundário das suas funções de acesso à vida activa qualificada e de prosseguimento de estudos a nível superior.

Há opções fundamentais na orientação escolar que são interpretadas de modo contraditório nos diferentes sistemas educativos. Os contextos sócio-culturais marcam de tal modo tudo o que é relacionado com os valores humanos e sociais que a própria escola deles depende nas suas formulações mais basilares. O valor do trabalho e da escola não é o mesmo nas diferentes sociedades. Cada sociedade tem os seus padrões explícitos e subjacentes. Assim a aprendizagem de tipo pré-profissional e profissionalizante é considerada por alguns sistemas como uma via normal de orientação escolar; noutros sistemas é considerada como uma punição por não se ter obtido bons resultados escolares. O problema subjacente aqui é o valor do trabalho em si e, particularmente, das profissões ditas manuais ou técnicas em relação àquelas a que dão acesso os graus mais elevados do sistema educativo formal. As projecções de todos os valores, aspirações e fantasmas recaem sobre o sistema escolar,



onde cada criança, desde o primeiro dia da sua entrada na escola, sente este peso, de que, por vezes, não consegue libertar-se. Os dados são lançados de fora da escola, mas o lugar privilegiado para actuar na resolução dos fenómenos ditos de sucesso-insucesso escolar continuará a ser a escola, especialmente na escola básica, pela aplicação de estratégias de ensino-aprendizagem adaptadas aos alunos, em geral, e a cada um, em particular.

O problema do critério do sucesso-insucesso escolar tende a ser escamoteado pelos sistemas educativos que não se querem ver postos em causa no desajuste dos seus funcionamentos em relação aos objectivos que dizem propor-se. Por um lado, a escola propõe-se formar indivíduos activos, adaptáveis à mudança, com iniciativa, responsáveis, dialogantes, participativos, interessados e abertos à inovação e à educação permanente. Por outro, oferece um ensino magistral, autoritário, de conteúdos a empinar e desligados da realidade vivida pelos alunos, com professores incapazes de cooperarem e dialogarem com os próprios colegas, com os pais dos alunos e outros membros da comunidade extra-escolar.

"Verifica-se uma vontade política generalizada de encontrar uma solução para o baixo nível dos resultados escolares, mas, muitas vezes, a filosofia, o contexto e os instrumentos que estão na origem desta acção não são adequados para reduzir o insucesso escolar. É o que faz toda a ambiguidade da actual situação." [4] Em Portugal está em curso um programa de emergência para diminuir o insucesso, o que mostra uma vontade política de intervenção neste domínio. Mas pergunta-se: a filosofia, o contexto e os instrumentos utilizados são os mais adequados e eficazes ?

## 2. O critério de sucesso

Até aos princípios do Séc. XX atribuía-se o insucesso, como a inadaptação, a uma inferioridade biológica hereditária, considerando-se os inadaptados como irrecuperáveis; neste sentido, leis de alguns países anglo-saxões e escandinavos prescreviam a sua esterilização. Nos princípios do nosso século pretendeu explicar-se a inadaptação individual por uma defeituosa organização da sociedade. Em ambos os casos de reducionismo biológico ou sociológico nos

encontramos num quadro positivista. Hoje, tenta-se ultrapassar estes determinismos fatalistas, considerando que o humano "não é um dado, mas uma tarefa", não está construído, mas tem de ser construído e, sobretudo, tem de construir-se.

O pensamento contemporâneo tenta, com dificuldade, libertar-se do mito positivista do igualitarismo entre os homens. Os homens são todos iguais a **quê** ou a **quem**? E, como não há padrão universalmente aceite, surgem sempre os **mais iguais** e os **menos iguais** com o domínio dos mais sobre os menos: "Pela primeira vez Benjamim quebrou a sua regra e leu o que estava escrito na parede. Havia nela um só mandamento, que dizia: **TODOS OS ANIMAIS SÃO IGUAIS - MAS ALGUNS SÃO MAIS IGUAIS DO QUE OUTROS**. Depois disto ninguém se admirou de que, no dia seguinte, todos os porcos que dirigiam o trabalho da quinta levassem chicote. Também não causou espanto que os porcos tivessem comprado uma telefonia, instalado telefone e assinado os jornais... Os animais estavam a mondar os campos de nabos. Trabalhavam com vontade, sem levantarem as caras do chão e sem saberem se deviam ter mais medo dos porcos se dos visitantes..." [10]. A nova cultura humanista que estamos a tentar construir, não poderá fundar-se na hegemonia de nenhuma imagem de homem, mas antes no "**génio da diferença**", como diz Edgar MORIN: "A unidade humana à qual aspiramos não poderá ser a unificação hegemónica que destrói a variedade. Ela só poderá realizar-se na interfecundação das diferenças. A nova sociedade não poderá basear-se na dominação do homogéneo, mas no génio da diferença. Um duplo imperativo que comporta contradições, mas que só pode afirmar-se e progredir na contradição: temos de preservar, alargar, cultivar e desenvolver a unidade, mas temos igualmente também de preservar, cultivar, alargar e desenvolver a diferença!" [7]

Os pressupostos filosóficos da avaliação que aplicamos assentam ainda na concepção positivista da selecção com a eliminação dos mais fracos e apuramento dos mais fortes: **seleccionar os bons dos maus**, pensa-se maniqueístamente, **é o dever cada professor**. Este quadro ideológico é cultural, tem raízes que passam por Esparta e contamina noções como as de igualdade e justiça. Um quadro ideológico antitético de orientação humanista, valorizador das diferenças individuais, tem vindo a impor-se, progressivamente, no nosso século, sendo mais apropriado à época dos Direitos de **cada** Homem, e não do Homem abstracto que Diógenes procurou à luz da



**Séc. XIX**

**Séc. XX**

idealismo-materialismo  
POSITIVISMO

quadro ideológico

empirismo-espiritualismo  
HUMANISMO

biologismo-sociologismo

esquema nocional

psicologismo-antropologismo

racismo - luta de classes  
(radicalização da estratificação social em raças e classes irreduzíveis e opostas)

atitude política

democratização  
(favorecimento da mobilidade social pela compensação dos estratos mais desfavorecidos)

para os "melhores"  
com duas estruturas classistas paralelas

política educativa

para "todos"  
com uma só estrutura aberta, diversificada, compensadora

classificar - eliminar segundo a capacidade de adaptação do aluno considerada irreversível e sem recuperação

avaliação

motivar-orientar-compensar adaptando-se ao aluno segundo o seu grau de desenvolvimento considerado com possibilidade de recuperação



candela nas ruas de Atenas e nunca encontrou. Uma nova interpretação se dá aos conceitos de igualdade e de justiça:

**"a educação não deve ser a mesma para todos, mas a melhor para cada um"**

**"o princípio da igualdade de oportunidades significa, hoje, que toda a inferioridade natural, económica, social ou cultural deve ser compensada."**

[Henri Janne in 11]

Se nos podemos considerar parecidos ao compararmos-nos com seres de outras espécies, dificilmente algum humano se acha igual a outro humano. A diferença nota-se com evidência quando dois humanos exercem a mesma tarefa ou função e essa diferença é tanto mais notada quanto maior for a igualdade da tarefa a desempenhar. Ser igual ou diferente seria neutro em si; mas todos sabemos que não é assim na realidade social: tudo é valorado em cada cultura dentro de um sistema de valores que se impõe ou é imposto. Os mesmos actos e comportamentos são julgados de maneira diferente na mesma cultura em tempos diferentes ou em culturas diferentes na mesma ocasião.

### **3. A avaliação como determinante do sucesso**

À medida que as sociedades se foram transformando, também se foram transformando os critérios ou modelos de valoração das formas com que as pessoas se vão adaptando às situações. O sucesso e o insucesso dependem mais das "normas em vigor" do que de qualquer critério absoluto e permanente. E havendo normas e modelos em vigor, qualquer grupo social se defende dos desvios a essas normas, rotulando esses comportamentos de desviantes e marginalizando os seus autores por serem diferentes e isto tanto mais quanto mais totalitária for essa sociedade. A necessidade de não aceitar o outro diferente é uma manifestação de insegurança e imaturidade social, psíquica ou psico-social. Considerando que uma sociedade civilizada não rejeita os que apresentam diferenças significativas ou mesmo certas incapacidades, como fazia Esparta (que ainda hoje permanece como exemplo de sociedade não civilizada sem hipótese de sobrevivência a prazo) pode observar-se que há estádios de desenvolvimento das sociedades em relação a este problema que não deixa ninguém indiferente e que são indicadores de progresso social [14]:

1º - **O estádio filantrópico:** a diferença e a incapacidade são consideradas doença constante e objectiva do próprio sujeito de quem se tem pena.

2º - **O estádio da "assistência pública":** procura institucionalizar-se a ajuda aos incapazes que se são marginalizados e se tornam, por isso, necessitados.

3º - **O estádio dos direitos fundamentais:** a sociedade considera que ninguém, seja quem for e tenha a história que tiver, pode ser privado dos seus direitos fundamentais, entre os quais se conta o direito à educação.

4º - **O estádio do direito à igualdade de oportunidades:** quando todas (ou quase todas) as crianças vão à escola, verifica-se que muitas não conseguem seguir o ritmo que lhes é exigido e é neste momento que se considera o *handicap* ou *deficiência*, que têm levado muitos educadores, investigadores e políticos a reflectir nas relações entre o indivíduo e o meio.

5º - **O estádio à integração:** põe-se em questão as noções de *handicap* e *deficiência*, bem como as de *norma* e *normalidade*. Se é certo que foi na competição entre indivíduos e na desigualdade de condições resultante da desigualdade de talentos que se conseguiu o desenvolvimento económico e social de que hoje disfrutam as sociedades mais desenvolvidas, nessas sociedades têm vindo a desenvolver-se minorias marginalizadas cada vez mais numerosas e poderosas que põem em perigo a própria sociedade e levam os cidadãos a rever os objectivos e o sentido da vida.

Em Portugal neste, como noutros aspectos, verifica-se uma coexistência de todas estas etapas. Reivindica-se o direito à integração, mas os direitos fundamentais são considerados idealmente, aceitando-se que não temos capacidade económica para os possibilitar, na prática; e a própria assistência pública não cobre a maioria dos casos, que ficam para abrigo filantrópico ou caritativo.

Porque é que Justiniano privou dos direitos cívicos os surdos de nascença e os conservou aos que deixaram de ouvir? A partir de que altura *se torna* uma pessoa anã ou gigante? A partir de que coeficiente é uma pessoa considerada deficiente intelectual? Qual a diferença entre 9,4 e 9,5 numa escala de 0 a 20 ou onde acaba o 2 e começa o 3 numa escala de 1 a 5? Se a sociedade respeitar as diferenças e permitir um lugar para cada um, em que cada um se realize à sua maneira e à sua medida, haverá ainda lugar para a deficiência com a carga dramática que comporta nas nossa sociedade? Se um tem 10, outro 5 e outro 1, porque havemos de chamar deficiente ao que tem 1? Não deverá antes a sociedade preocupar-se com que cada um



seja feliz como é sem que, por isso, valha mais ou menos do que o outro que tem menos ou mais ? Mesmo na UNESCO o conceito de democratização e igualdade de oportunidades na educação, sem fazer ainda unanimidade, vai alastrando lentamente, deixando para trás as perspectivas igualitaristas: "a democratização não significa nivelamento por baixo, nem uniformização, mas deve permitir que cada aluno vá até ao máximo das suas possibilidades, sem prejudicar nem os mais fracos nem os mais fortes." [17]

Num relatório a OCDE não se hesita em afirmar que o conceito de igualdade de oportunidades sofreu uma evolução, pois se passou para a situação em que "as crianças **diferentes** são activamente ajudadas a tornar-se **iguais**" [9]. Esta perspectiva leva a profundas alterações dentro da escolaridade obrigatória. A principal preocupação dos sistemas educativos modernos mais avançados é agora a oferta de uma educação básica para o sucesso pessoal de cada criança, acabando com a escolaridade obrigatória **igual para todos**.

Todas as reformas recentes da educação proclamam a igualdade de oportunidades, mas nem todas a entendem do mesmo modo.

**A perspectiva liberal**, à semelhança do atletismo, alinha os corredores à partida e suprime obstáculos materiais, tornando a escolaridade gratuita e concedendo bolsas para os mais necessitados: "Os mesmos direitos para todos." Esta perspectiva parte do princípio de que todos são iguais à partida. Mas não são. Por isso, não só sanciona as desigualdades, como as agrava.

**A perspectiva meritocrática** tenta corrigir a anterior: "Direitos iguais proporcionalmente ao mérito de cada um." Mas em que se baseia o critério de mérito? No mérito inato? Nesse caso, cai-se na posição anterior, pois se sancionam e agravam as desigualdades *naturais*. Os filantropos do séc. XVIII, imbuídos da filosofia das luzes, consideram inelutáveis as desigualdades naturais, mas não aceitam as desigualdades sociais. O fermento revolucionário que lançaram não tem parado de fomentar as mais paradoxais situações, como a história nos mostra.

**A perspectiva progressista**, constatando a influência determinante que os factores sociais exercem sobre as escolhas e possibilidades de acesso às carreiras profissionais, propõe um contrarelógio de cada um consigo próprio, de modo que cada um possa escolher o que melhor convém às suas possibilidades e aspirações, o que só é possível com a diversificação da estrutura educativa, que permita a individualização da acção educativa e a orientação pessoalizada. Este tratamento diferenciado não deve constituir em favor para alguns, mas antes uma atitude generalizada para todos.



#### 4. O sucesso como "a melhor educação para cada um"

Hoje, a igualdade de oportunidades exige a diversificação dos sistema educativo, de modo a permitir **"a melhor educação para cada um"**. Alguns vão mais longe, pretendendo mesmo **a igualdade de resultados** [2], de modo que, pela educação, se consiga criar e manter uma verdadeira igualdade social [15]. Assim se exige que a educação compense os desequilíbrios causados pelos factores sociais: os melhores meios educativos (professores, escolas, recursos...) devem ser postos à disposição dos menos favorecidos, como resume Henri Janne: "o princípio da igualdade de oportunidades significa, hoje, que toda a inferioridade natural, económica, social ou cultural deve ser compensada - tanto quanto possível - pelo próprio sistema educativo" [11]. E a UNESCO: "A experiência adquirida em matéria de democratização de educação parece mostrar que, oferecendo iguais oportunidades a grupos desiguais, apenas reproduzimos desigualdades sociais. Torna-se necessário ajudar mais os alunos e os grupos sociais desfavorecidos, oferecendo-lhes oportunidades desiguais e melhores para chegarmos a uma maior equidade na educação" [17]

Já há países, como a Suécia e a Dinamarca, que compensam os menos favorecidos, mas simultaneamente investem nas elites que ficam do outro lado da curva (de Gauss), pois serão estes que permitirão disfrutar de um nível de vida que permita compensar aqueles. Não parece que a utopia possível seja a igualdade imposta, nem que seja pela generosidade, mas antes a revalorização das desigualdades, o que constitui uma utopia possível.

O que hoje é considerado compensatório para alguns, amanhã será um direito para todos. O que em algumas sociedades já é normal, noutras reclama-se com mais ou menos veemência. Hoje já é considerada normal a gratuidade da escolaridade obrigatória a tempo inteiro. Em Portugal ainda é utopia. Reclama-se, entre nós, apoio educativo suplementar para alguns, quando noutros países se começa a esboçar uma individualização no processo de ensino-aprendizagem. Mialaret lembra uma realidade: "As vagas humanistas e generosas de justiça social e igualitarismo diante da escola vêm morrer sobre os penedos duros da realidade económica." [6]. Ao pretender reformar o sistema educativo torna-se necessário ter em conta que toda a sociedade deve acompanhar essas reformas, caso contrário, poderá provocar-se desequilíbrios que, não só não deixam resultar as reformas educativas, como provocam o enquistamento de qualquer tentativa de reforma: "Hoje, a necessidade de



coordenar as reformas escolares com as reformas sociais e econômicas é consensualmente aceite. Está fora de questão pretender-se melhorar as oportunidades no sistema educativo sem, simultaneamente, as instaurar no conjunto do sistema social vigente." [3]

O Québec começou uma reforma do sistema educativo nos anos 70, tendo escolhido como critério explícito dessa reforma a democratização da educação [8]. Nas escolas elementares correspondentes ao nosso 1º Ciclo do Ensino Básico, de professor único, organizaram-se as turmas de modo flexível e permeável, ponderando a idade, o nível de aprendizagem, a maturidade e a afinidade dos grupos. A criança tem um grupo de referência, mas pode acompanhar diferentes sub-grupos de trabalho, segundo critérios que tenham em consideração as exigências de formação integral e contínua de cada criança. A passagem de um nível a outro poderá fazer-se antes ou depois do ano escolar acabar. Quando uma criança se atrasa numa determinada área ou matéria, não tem de repetir todas as outras áreas, antes segue as diferentes áreas a ritmos diferenciados. Um atraso significativo numa área com um certo bloqueio no progresso permita que o aluno possa escolher ou seja aconselhado a seguir outra área ou curso. Para os alunos com dificuldades, as próprias escolas organizam recuperações e compensações. Nas escolas correspondentes aos nossos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico, em que há professores por áreas, acontece o mesmo, podendo um aluno seguir diferentes níveis em áreas diferentes. Segundo uma avaliação feita pelo governo do Québec foram as seguintes as mudanças significativas exigidas por esta nova estrutura: articulação e permeabilidade funcional dos programas de estudo no sentido horizontal e vertical, o que exige uma orientação adequada, individualizada e progressiva de cada aluno por um sistema diversificado de opções e uma atenção à formação global de cada aluno, em vez de comparar todos os alunos em relação às mesmas matérias e currículos [8].

As escolas polivalentes organizadas nesta perspectiva encontram-se, hoje, espalhadas pelo Japão, Suécia, Noruega, Dinamarca, Finlândia e Holanda, tentando-se aproximações em França e na Itália. Em Portugal tentou-se em 1972-74 integrar esta corrente, mas a equipa encarregada da reforma do sistema educativo não foi acompanhada pelos políticos de então. Pode ser que 15 anos depois vários membros dessa equipa consigam ter condições para o fazer. [15].

Num mundo em que o desenvolvimento tecnológico conduz a uma grande mobilidade profissional e à evolução periódica dos perfis adequados aos postos de trabalho em transformação, torna-se necessário preparar cidadãos com bases amplas de conheci-

mentos gerais e atitudes de abertura à mudança, deixando para mais tarde as especializações. Por outro lado, não interessa só (nem sobretudo) a aquisição de conhecimentos, mas também aprender a adaptar-se a uma sociedade em permanente desenvolvimento, tornando-se um cidadão competente, activo e responsável.

A educação permanente ("**em cada momento da sua vida cada um tem direito à educação**") é a outra vertente da democratização da educação: cada um deve ir tão longe quanto queira ou possa. "**Todo o indivíduo deve ter a possibilidade de aprender durante a vida inteira. A ideia de educação permanente é a pedra angular da Cidade Educativa.**" [1].

## 5. O sucesso como educação permanente

Os sistemas educativos tradicionais não conseguem acompanhar a velocidade das mudanças operadas pelo desenvolvimento acelerado das descobertas científicas, dos progressos tecnológicos, da rapidez da informação no mundo inteiro. Numa sociedade em constante movimento e num processo de inovação contínua torna-se necessário uma educação constantemente renovada e renovável. Como os professores de hoje foram formados ontem, se forem transmitir apenas os conhecimentos adquiridos na escola, estão a ser antiquados e ultrapassados. Mesmo que tenham hoje todos os conhecimentos em dia e os transmitam aos jovens, homens de amanhã, os conhecimentos (sobretudo os científicos e tecnológicos) de hoje pouca importância terão dentro de dois ou cinco anos quando esses jovens entrarem na vida activa. Torna-se assim necessário reformular a finalidade e os objectivos da educação de hoje para formar homens de amanhã. A função primordial da educação deixa, assim, de ser uma mera aquisição de conhecimentos para passar a ser "aprender a aprender", "aprender a tornar-se", "aprender a ser". Não interessa apenas, nem sobretudo, o **ter**, uma vez que o objecto do conhecimento está em permanente actualização. Aqui se coloca a discussão sem fim das funções e finalidades da educação e da escola, ou talvez melhor, da escolarização.

A perspectiva da educação permanente não acaba com a escola, mas antes reforça o seu papel na sociedade, preconizando que a escola se abra e integre na sociedade. Indica a perspectiva nova que Edgar Faure consagrou no seu célebre relatório: "Aprender a Ser". Aponta para que a escola permita a cada um que construa a sua



própria vida, transformando-se na escola da vida.

A educação permanente aparece como um ambicioso projecto educativo que tem na base uma nova filosofia da educação, um novo sistema de valores e uma nova concepção de homem a educar. Os seus defensores proclamam que só a educação permanente forma o homem adequado à sociedade actual em permanente transformação, permitindo a cada indivíduo alternar ou associar simultaneamente a vida activa e a aprendizagem-reciclagem. Ao homem não interessa só aprender saberes feitos pelos outros; ele tem que aprender a viver, a ser, a tornar-se ele próprio como é, diferente de todos os outros, embora em relação com outros. Segundo diz um filósofo polaco: "Toda a história da humanidade atesta que o homem é precisamente esse ser extraordinário que não se contenta com as condições de vida existentes, mas que as transforma e lhes dá o seu próprio cunho." [12].

A educação deixa, assim, de ser característica de uma fase etária para ser uma coordenada constante de cada indivíduo. Mas é acompanhada de profundas alterações das atitudes do aluno-adulto, que não se acha em situação de aprendizagem escolar, e do professor, que desempenha o papel de guia-animador. A aprendizagem não é baseada na memorização de factos e teorias, mas no trabalho de pesquisa orientado para a criatividade em que cada um se sinta plenamente realizado. As estruturas fundamentais do pensamento-comunicação, como sejam a iniciação ao código escrito da língua materna e da matemática, têm de ser muito bem sistematizadas para que cada um as vá captando à sua medida o mais rápida e economicamente possível. A avaliação tende progressivamente para uma auto-avaliação uma vez que são mais importantes os critérios do que os resultados. No entanto a maturidade que permitirá a aquisição destes critérios exige, na infância e na adolescência, uma pedagogia activa e libertadora orientada para a responsabilização e plena realização de cada um.

O conceito de Ensino Básico não pode, por isso, ser uma mera adição de anos de escolaridade ao ensino primário, dado que implica novos objectivos a traduzir-se em novos conteúdos, novos métodos pedagógicos e novas estruturas educativas. Ao alargar-se a duração em relação ao ensino primário tem havido dificuldade em acompanhar a mudança qualitativa com a quantitativa, o que leva a justapor os antigos níveis de ensino, fechados em si próprios, continuando como estratos sucessivos e estanques. O conceito de Ensino Básico implica o desmantelamento de todos os guetos.

A Educação Básica (ensino básico e educação pré-escolar) é

considerada como a primeira etapa de um processo educativo contínuo, cuja perspectiva é a educação permanente [13]. Deve, pois, ser considerada, não como uma etapa isolada e estanque, mas como o elemento de base do conjunto do sistema educativo. O principal problema consiste em conciliar os objectivos particulares da Educação Básica com os objectivos gerais do sistema educativo no seu conjunto e estruturá-la de modo que os alunos, ao terminá-la, tenham atingido os seus objectivos e, simultaneamente, possam estar preparados para continuar estudos posteriores.

Não sendo um mero prolongamento do ensino primário tradicional, a Educação Básica deverá transformar-se qualitativamente. Antes de mais terá de se abrir a todos e adaptar-se a cada um, diversificando-se, e partindo constantemente da vida da colectividade e a ela fazendo voltar o aluno. A escola básica deverá fazer a união, por um lado, entre a família e a actividade escolar e, por outro, entre a actividade escolar e a experiência extra-escolar comunitária, sobretudo do mundo do trabalho. Este tipo de educação, hoje preconizado para formar os homens de amanhã, é qualitativamente diferente daquele que ainda se ministra habitualmente nas escolas. [13]

Embora a educação permanente seja, hoje, aceite por muitos e um pouco por toda a parte, nenhum sistema educativo ainda se organizou para levar às últimas consequências a aplicação deste princípio de base.

Em 1983 o Relatório Final da "Reunião internacional de peritos sobre a aplicação dos princípios da educação permanente nos estados membros: balanço e perspectivas" da UNESCO começava neste tom: "A grave crise que hoje aflige a humanidade exige uma reflexão profunda e uma acção orientada para objectivos precisos. A educação permanente seria um dos meios para sair do actual impasse. No entanto, verifica-se, com pena, que, na prática, não se faz grande coisa. É imperdoável este atraso e hesitação quando a humanidade se encontra em perigo de sobrevivência... A educação permanente tem por objectivo criar o ser humano completo e realizado, com espírito curioso e crítico, capaz de encontrar o seu lugar na realidade social contemporânea e encontrar os meios adequados para enfrentar os desafios e vencer as ameaças que ela contém. É a educação para a liberdade, o desabrochar pleno e realização feliz." [16]



## Bibliografia

- [1] FAURE, E. (1972). Aprender a Ser. Lisboa-S.Paulo: Bertrand - Dif. Ed. do Livro; 1974.
- [2] FRAGNIERE, G. (1975). L'Éducation Créatrice. Bruxelles: Elsevier - Fondation Européenne de la Culture. [Education Without Frontiers. London: Duckworth; 1976]
- [3] HUSEN, T.(1975).Meio Social e Sucesso Escolar: Perspectivas das Investigações Sobre a Igualdade na Educação. Lisboa: Horizonte.
- [4] LADERRIERE, P.(1984).L'Échec Scolaire est-il Inéluctable? Perspectives;Vol.XIV,nº3.
- [5] MEIRELES-COELHO, C.(1988). Educação igual para todos? Tratar a todos por igual? Noesis; nº6.
- [6] MIALARET, G. (1975) A Educação pré-escolar no mundo. Lisboa: Moraes.
- [7] MORIN, E.; PIATTELLI-PALMARINI, M. (1974) L'Unité de l'Homme. 3.Pour une Anthropologie Fondamentale. Paris: Seuil.
- [8] OCDE (1975). La Politique et la Planification dans l'Enseignement: Canada. III - Québec. Paris: OCDE.
- [9] OCDE/CERI(1983). L'Enseignement Obligatoire Face à l'Évolution de la Société / Compulsory Schooling in a Changing World.Paris:OCDE.
- [10] ORWELL, G. (1945) O Triunfo dos Porcos. Lisboa: Moares; 1976. Lisboa: Círculo de Leitores; 1981.
- [11] SCHWARTZ, B. (1973). L'Éducation Demain. Paris: Aubier Montaigne - Fond. Europ. de la Culture.
- [12] SUCHODOLSKY, B. (1976). L'Éducation entre l'être et l'avoir. Perspectives; nº2.
- [13] UNESCO (1974). Réunion des experts sur le cycle de base des études. Rapport final. Paris: UNESCO. (ED-74/CONF.622/15)
- [14] UNESCO (1977). Table Ronde International: "Images du Handicapés proposées au grand public". (OPI-77/WS/10)
- [15] UNESCO. (1981). Étude Juridique de la Protection des Droits de l'Enfant Handicapé Offerte par les Différents Instruments Internationaux - Année Internationale des Personnes Handicapées: 1981. Paris: UNESCO. (SS-81/WS/8)
- [16] UNESCO. (1983). Réunion International d'Experts sur la Mise en Oeuvre des Principes de l'Éducation Permanente dans les États Membres: Bilan et Perspectives. (ED-83/CONF.624/COL.1/5)
- [17] UNESCO. (1984). Réflexion sur le Développement Futur de l'Éducation. / Reflections on the Future Development of Education. Paris: UNESCO.
- [18] VEIL, Cl. (1982). Vivre dans la Différence: Handicap et Réadaptation dans la Société d'Aujourd'hui. Toulouse: Privat.
- [19] WALL, W.D. (1975). Educação Construtiva para Crianças: os Primeiros Dez Anos de Vida. Lisboa: Horizonte.
- [20] WALL, W.D.(1979). Educação Construtiva para Grupos Especiais - Crianças com Problemas de Aprendizagem. Lisboa-Porto: UNESCO-CLB.