

## **Análise e inovação curriculares da educação para todos na África sub-sahariana e luta contra a pobreza**

**Terceiro seminário internacional BIE/UNESCO  
Diálogo político e estratégias de concretização da mudança de currículo  
Ouagadougou, 13 – 17 Março 2006**

### **Relatório**

Ana Benavente, Março 2006 – 1ª versão

**Nota:** este relatório tem como objectivo a apresentação do seminário, desde a preparação até às conclusões, sublinhando sobretudo as questões temáticas e os avanços realizados pelos países participantes na construção das mudanças do currículo para uma educação que luta contra a pobreza. Assim, este relatório não segue o programa e a sua cronologia, mas propõe uma leitura centrada nos contributos, nos debates e nas suas conclusões.

#### **Estrutura do relatório**

##### **Introdução**

O contexto, o tema, os participantes, o desenrolar do seminário e as metodologias utilizadas.

##### **1ª Parte**

Os relatórios dos países e o trabalho de partilha.

##### **2ª Parte**

Os contributos temáticos: estratégias de mudança em educação, “construir uma visão partilhada”,

O papel do diálogo político,

Os obstáculos à mudança e como ultrapassá-los.

##### **3ª Parte**

As experiências no terreno (Burkina Faso, Portugal, Brasil, Ilhas Maurícias). Os contributos.  
Como trabalhar com as diversidades?

##### **4ª Parte**

A apropriação dos conhecimentos adquiridos e a sua transferência.

##### **Conclusões**

A avaliação

A continuação do trabalho

##### **Anexos**

## Introdução

O seminário internacional “**Diálogo político e estratégias de concretização da mudança de currículo**” foi organizado pelo BIE (Bureau International de l’Éducation) da UNESCO com o apoio logístico do Ministério do Ensino Básico e da Alfabetização do Burkina Faso e a participação do gabinete da UNESCO de Bamako, Mali.

Este terceiro seminário internacional integra-se no projecto do BIE “Currículo, abordagem por competências e luta contra a pobreza” que teve lugar em Ouagadougou de 13 a 17 de Março de 2006, na continuidade do processo iniciado no Outono de 2004 com os nove países participantes: Angola, Burkina Faso, Burundi, Congo-Brazzaville, Mali, Ilhas Maurícias, Moçambique, Níger e Ruanda.<sup>1</sup>

## O tema central do seminário

Este terceiro seminário baseou-se no documento de síntese (**anexo 1**) preparado pelo BIE que faz um ponto de situação sobre os trabalhos já realizados, sobre as questões formuladas e sobre as principais pistas de acção quanto ao papel da escola na luta contra a pobreza, nomeadamente:

1. A importância da língua de ensino.
2. A equidade entre raparigas e rapazes no currículo, do ponto de vista dos conteúdos, das abordagens pedagógicas, dos manuais, da organização dos horários escolares, da oferta adaptada e equitativa das diferentes vias, etc.
3. A abordagem por competências
4. A avaliação dos conhecimentos adquiridos na escola, que também inclui a questão da reprovação, das condições de passagem para a classe seguinte, etc.
5. A formação dos professores.
6. O equilíbrio do currículo entre a teoria e a prática, entre os conteúdos genéricos ou globais e os conteúdos específicos de um determinado contexto.

Todas estas dimensões nos trazem de volta à questão dos processos de mudança do currículo tal como à análise dos aspectos dinâmicos comuns e/ou específicos a cada país.

Assim, este terceiro seminário foi centrado nas condições e nas exigências dos processos de mudança, nas estratégias e nos instrumentos que contribuem, em cada contexto, para a sua construção e para o seu sucesso.

## *Os participantes*

O seminário contou com a presença do ministro da Educação de Base e da Alfabetização com o **Ministério do Ensino Secundário, Superior e da Investigação Científica, do Ministro Delegado encarregado da Alfabetização e da Educação Não Formal**, e de outros representantes do Burkina Faso, ao mais alto nível, tanto na abertura como no encerramento dos trabalhos.

---

<sup>1</sup> Os documentos relativos a este projecto estão disponíveis no site do BIE  
[http://www.ibe.unesco.org/French/poverty/poverty\\_fr.htm](http://www.ibe.unesco.org/French/poverty/poverty_fr.htm)

Os media (TV) e a imprensa interessam-se pelo seminário. Vários participantes foram entrevistados pela estação de rádio que se consagra à formação dos professores.

**Dos nove países envolvidos neste projecto**, apenas Moçambique não pôde participar (por razões técnicas). Cada delegação contava, desta vez, para além do responsável dos currículos e do programa de educação de base e de um técnico de currículo, com um terceiro representante ligado directamente ao trabalho pedagógico com as escolas, tendo em conta a preocupação de manter o realismo relativamente aos processos de mudança assentes em contextos diversos e específicos.

O Burkina Faso, país anfitrião, fez-se representar por uma importante delegação. A Comissão Nacional Suíça para a UNESCO estava presente e participou nos trabalhos na pessoa da sua secretária-geral, Sra. D. Madeleine Viviani.

**Os especialistas** introduziram e animaram sessões temáticas e apresentaram processos de mudança vividos noutros contextos (Brasil, Portugal) (ver a lista dos participantes, **anexo 2**).

### *O desenrolar do seminário e as metodologias utilizadas*

O seminário foi preparado pela equipa do BIE com a participação de Ana Benavente, especialista, consultora.

Documentos de trabalho preparados anteriormente pelo BIE para os participantes e animadores (ver **anexo 3** – conceito do seminário e **anexo 4** – tabela sobre o papel dos actores no processo de desenvolvimento curricular, por actores e por países) foram auxiliares preciosos para o desenrolar do seminário.

A condução do seminário recaiu sobre a responsável do projecto, Christine Panchaud.

A equipa do BIE e os especialistas organizaram-se ao longo do dia que antecedeu o início do seminário (domingo) e reuniram-se todos os dias para fazer o ponto da situação e organizar o trabalho em curso. Foi um autêntico trabalho de equipa, sempre com animadores envolvidos nos debates e nos contributos aos temas do seminário.

No início do seminário, houve uma apresentação dinâmica dos participantes, em que cada um tinha que, por pares, apresentar o outro (qual a minha função no processo de mudança curricular no meu país e qual o meu receio e a minha principal expectativa para a evolução da educação no meu país). Esta troca pode ser resumida da seguinte forma:

Os **receios** dizem respeito às políticas, técnicas e materiais em cada país e às dificuldades (de tempo e de competência) para a concretização dos processos de mudança. Para além das reflexões, das aprendizagens e das propostas concretas, sente-se a impaciência face aos inúmeros problemas que ainda têm que ser resolvidos.

As **expectativas** centraram-se no intercâmbio entre os países para se poder avançar no aprofundamento do diálogo político e dos seus instrumentos e no apoio de terreno para concretizar as mudanças.

A luta contra a pobreza e a apreciação de forma deliberada e eficaz da questão do género na educação também está no centro das expectativas.

Dia a dia, dois relatores (participantes) apresentavam uma curta síntese sobre os pontos positivos e negativos do dia anterior, o que permitia partilhar uma avaliação reguladora. Também apresentaram à equipa do BIE um relatório escrito mais extenso.

Documentos de apresentação temáticos foram distribuídos aos participantes ao longo do seminário, assim como o conjunto de instrumentos de trabalho utilizados. No fim do seminário, o conjunto dos documentos utilizados e produzidos foram entregues em formato electrónico às equipas dos países.

No fim do seminário, cada país teve uma reunião com os responsáveis do BIE (e num dos casos com os especialistas) para definir as tarefas imediatas em função das necessidades específicas.

Os trabalhos em grupo, seja por países, seja com elementos de diferentes países, as sessões plenárias, os debates e os jogos de papéis (role playing), permitiram **um trabalho interactivo, de partilha e de sistematização dos resultados** (graças ao método Metaplan) que envolveu todos os participantes e que enriqueceu a reflexão quanto às propostas para a continuação do trabalho.

É de assinalar que se trabalhou em contínuo e em espiral, encadeando cada momento de trabalho com o seguinte (e não através de sessões sucessivas e isoladas), o que nos permitiu voltar constantemente aos contributos dos participantes dos diferentes países e centrar as reflexões e as propostas sobre as estratégias de mudança para uma escola que luta contra a pobreza.

Neste seminário que durou uma semana muito densa (**anexo 5** – programa), podemos identificar **quatro partes** que marcaram o desenrolar do seminário e as conclusões do mesmo:

**1ª Parte – Apresentação, análise e partilha de relatórios elaborados por cada país**

**2ª Parte – Contributos temáticos:** as mudanças em educação, a construção de uma visão partilhada e o diálogo político, instrumentos estratégicos. Os obstáculos à mudança e como os ultrapassar.

**3ª Parte – Experiências no terreno:**

- Burkina Faso – visita ao terreno: continuidade (continuum) da escola bilingue
- Portugal: elaboração de uma Pacto Educativo
- Brasil: processos de participação democrática na reforma escolar numa grande cidade e exercício interactivo.
- Ilhas Maurícias: o currículo de formação pré-profissional
- Debate e questionamento: Como ter em conta as múltiplas diversidades sem as tornar em desigualdades escolares.

**4ª Parte – Apropriação e transferência de saberes e de experiências**

**Conclusões – Avaliação e continuação do trabalho.**

## 1ª Parte – Os relatórios dos países, análise e partilha

Cada país elaborou um relatório escrito, a ser apresentado no seminário, cujos termos de referência foram elaborados pelo BIE (**anexo 6**). Pretendia-se apontar para uma focalização nas **dinâmicas de mudança** em termos de “**resistências e oportunidades**” para ultrapassar os diagnósticos carregados de factos, de números e de obstáculos “estáticos”.

Os seis temas definidos anteriormente como sendo decisivos nessas mudanças (a educação das raparigas, a escolha das línguas, a abordagem por competências, as novas aprendizagens, a avaliação e a formação dos professores) devem ser pensados em relação aos “obstáculos, resistências e dificuldades” e às “oportunidades e avanços positivos” e aos níveis em que podem ser identificados. A tarefa era exigente mas os países procuraram cumpri-la.

As apresentações revelaram-se um pouco longas, o que foi um lado menos positivo (o tempo gasto), mas também teve o seu lado muito útil (a integração de novas pessoas que participavam pela primeira vez nos trabalhos do projecto).

### *Os debates e as conclusões*

No que diz respeito aos obstáculos, às resistências, assim como às oportunidades, analisámos, em trabalho de grupo, as dimensões comuns a vários países, a alguns países e a um só país.

**Relativamente aos obstáculos, todos os países** se centraram nas resistências de diferentes actores – em particular os professores – (quer sejam resistências que resultam do “saber fazer” ou da sua ausência, da formação, do seu estatuto (desvalorizado) ou das representações da criança e da escola e da falta de disponibilidade face à mudança), nas características económicas e sociais (imagens da escola, papel social da raparigas), nas questões relativas ao que se ambiciona atingir e como lá chegar (a abordagem por competências parece ser ainda um tema cheio de interrogações) e, claro, na falta de recursos humanos e materiais (nomeadamente quanto ao equipamento e material escolar).

**Relativamente aos avanços e às oportunidades, todos os países** mostraram a vontade política de concretizar a educação para todos, a adesão das comunidades (nos países onde o trabalho está mais avançado), os movimentos para a descentralização da educação em muitos países, os saberes e as oportunidades colocadas à disposição dos países (nomeadamente pelo BIE), o interesse dos professores em formações relevantes.

**Alguns países** referiram-se às iniciativas que praticam pedagogias inclusivas, à disponibilidade das crianças face a novas formas de ensinar e de avaliar, à valorização do trabalho dos professores ao nível de abordagens menos normativas.

Esta parte do seminário estabeleceu as pontes com todo o trabalho feito anteriormente, sublinhando os avanços.

É evidente que os países que já desenvolvem um trabalho de inovação educativa no terreno são bons exemplos que podem responder a questões que constituem obstáculos para outros países. No entanto, todos sentem que há um grande caminho a percorrer e melhorias a fazer no seu trabalho.

A dificuldade mais partilhada é, sem dúvida, a de passar de questões sobre os temas em jogo (o que temos e o que queremos) para questões que dizem respeito às estratégias para os conseguir atingir (como fazer, com quem e com o quê).

## **2ª Parte – Contributos temáticos: mudança, construção de uma visão partilhada, diálogo político.**

Este momento de “inputs” teóricos, referentes aos contributos dos diferentes países e com exemplos práticos, alternou com a apresentação temática, com os debates em plenário, com os trabalhos em grupo e com os jogos de papéis (role playing).

Os temas estruturaram-se à volta de três questões:

1. **As mudanças em educação:** Porque é que são tão difíceis?
  - Os “tabus” da escola tradicional interiorizada e “naturalizada”(ou “tornada natural”)
  - os níveis de realidade: a pessoa, os grupos, as organizações, as instituições.
  - as estratégias de mudança e os poderes e conflitos aos vários níveis da realidade.
  - das decisões políticas às práticas reais no terreno: papel, lugar e necessidades dos actores.
2. **a construção de uma visão partilhada da educação,** articulando os objectivos, os processos e os resultados.
3. **o diálogo político:** um instrumento estratégico, os seus quadros, os seus actores e os seus suportes.

Um documento de conjunto foi entregue aos participantes (**anexo 7**).

## *Debates e conclusões*

A apresentação temática fez-se em permanente diálogo com os participantes, o que permitiu partir das suas próprias afirmações para os interrogar:

- Podem-se mudar os calendários escolares?
- E os horários escolares?
- Podem-se estabelecer parcerias com empresas privadas para a produção de material pedagógico integrado nas embalagens de produtos correntes?
- Pode-se fazer uma gestão cooperativa, na sala de aula, do material escolar?
- Não será que muitas vezes nos esquecemos dos dados subjectivos ligados à pobreza e à forma como se lhe responde?
- Será que não existem quadros de pensamento demasiadamente normativos da nossa parte que nos encerram em soluções já conhecidas?

A responsabilidade de todos, os olhares estando mais presos aos obstáculos do que às aberturas, os “hábitos” que nos levam a posições sem saída, os contributos da teoria da mudança da Escola de Palo Alto e exercícios práticos, permitiram que se tomasse consciência que as **estratégias de mudança** não são exteriores a cada um de nós mas que têm condições, tempos e exigências que devem ser tidas em conta.

A importância da **construção de uma visão partilhada** que permita articular os objectivos e os meios para integrar os projectos parciais num conjunto (inscrevendo-se cada passo num caminho determinado) deu azo a um jogos de papéis (role playing) entre “os países que adoptam a abordagem da elaboração de um plano global” para a sua educação e “os financiadores mais centrados em financiamentos imediatos, específicos e concretos”.

Os participantes conhecem situações similares e os argumentos de um lado e do outro foram muito ricos e o debate muito animado. A redacção, por participantes, de títulos e de curtos artigos de jornal “fictícios” permitiram fazer uma síntese das diversas leituras dos resultados deste debate (**anexo8**, documentos de síntese sobre os jogos de papéis (role playing)).

Quanto ao **diálogo político**, a apresentação do seu papel na mudança, os seus quadros, os seus actores e os seus instrumentos, ocorreu tendo como conteúdo as questões levantadas pelos países no momentos das apresentações dos relatórios nacionais e das sínteses realizadas.

Assim, analisámos tanto iniciativas como resistências vividas nas diferentes situações reais. Esta abordagem interessou os participantes e permitiu a certos países apresentar as suas experiências nesta matéria.

Um exercício permitiu depois identificar os **actores do diálogo** no caso do desenvolvimento curricular, a partir de situações específicas (**anexo 9**).

É interessante identificar os actores nomeados (ao nível da opinião pública, da sociedade civil, dos média, dos líderes de opinião, do próprio sistema educativo, do sector privado, dos empregadores, das agências de financiamento e tantos outros) mas também os actores “esquecidos” durante este exercício: o(s) ministérios da educação ou os formadores de professores, por exemplo.

Retomando os obstáculos apresentados nos relatórios dos países, uma actividade interactiva incidiu sobre “os obstáculos ao diálogo político”. Estes foram, por ordem de frequência (repetição), segundo a opinião dos participantes, os seguintes:

- medo da mudança,
- desconhecimento do papel que cada actor deve ter,
- falta de conhecimento do que está em jogo,
- rigidez das estruturas oficiais,
- medo de perder o poder com a entrada em cena de novos actores,
- conflitos entre níveis da administração (ex-aequo com o obstáculo anterior),
- falta de formação dos responsáveis,
- falta de comunicação entre responsáveis e professores,
- falta de coordenação entre serviços oficiais,
- falta de disponibilidade dos actores no terreno,
- desconfiança dos actores face ao ministério da educação,
- má interpretação dos textos oficiais,
- medo de errar do lado dos decisores e dos políticos e o sentimento de não se poder errar em educação face aos pais e à opinião pública.

A análise destes obstáculos permitiu encontrar soluções: o diálogo político, centrado na comunicação, na participação e na construção de acordos na acção, é, para isso, um dos instrumentos mais importantes.

As actividades que desenvolvemos nesta segunda parte do seminário reforçaram os laços entre o grupo e enriqueceram os debates e a reflexão, como poderemos ver tanto na quarta parte centrada na capacidade de transferência como nas avaliações finais.

### 3ª Parte – as experiências no terreno: Burkina Faso, Portugal, Brasil, Ilhas Maurícias.

Este terceiro momento do seminário permitiu tomar conhecimento de processos de mudança em preparação, em curso ou já terminados em diferentes contextos.

Um dos momentos mais fortes foi a **visita das escolas** da educação bilingue do Burkina Faso desde o pré-escolar (grupo comunitário do pré-escolar) até ao secundário, passando pela escola primária.

Para além de uma recepção comunitária muito calorosa, os participantes puderam contactar com alunos, professores, pais e autoridades escolares e tomar consciência, no local, das formas de trabalho e dos resultados obtidos.

Esta experiência, centrada na questão do papel das línguas nacionais, parte da escolha das comunidades relativamente à língua “dominada” pelas crianças e organiza a aprendizagem passando desta língua, progressivamente, ao francês. Conseguiu-se, assim, estabelecer laços com os pais e também alfabetizar as crianças nas línguas que dominam, assegurando a abertura a uma língua que permita a continuação dos estudos e à vida em universos mais vastos.

Os resultados revelaram-se muito positivos no que diz respeito ao apoio das famílias e às taxas de sucesso na entrada do ensino secundário.



Apesar das classes sobrelotadas, os métodos tradicionais multiplicam as actividades teatrais e as actividades práticas (as hortas da responsabilidade dos alunos). Por exemplo, é de salientar o número de horas de aulas, nomeadamente no secundário (cerca de 45 horas por semana).

Esta visita impressionou profundamente os participantes na medida em que permitiu observar soluções na prática, enquanto que na sala do seminário os problemas pareciam irresolúveis: particularmente na questão de como utilizar duas línguas na sala de aula desde o primeiro ano de ensino e passar facilmente de uma para a outra com crianças muito novas, e isto em classes com efectivos muito importantes.

Os participantes também puderam falar com os responsáveis locais sobre as condições de sucesso desta inovação desde o seu início experimental até à sua realização.

**A experiência de elaboração e de adopção do Pacto Educativo** para o futuro em Portugal foi apresentada enquanto exemplo dos objectivos educativos, das dificuldades e das lições aprendidas quando se tenta construir um processo de dialogo político e estabelecer acordos sobre políticas educativas a longo prazo.

As dificuldades reveladas num processo como este são didácticas e revelam mecanismos muitas vezes ignorados na concretização das políticas educativas, tanto ao nível das parcerias educativas e sociais como das próprias forças políticas.

Esta apresentação baseou-se num documento de trabalho preparado por Ana Benavente para o BIE, no quadro do projecto sobre a inter-formação para o diálogo político, que foi distribuído aos participantes. (anexo 10).

**O trabalho desenvolvido num município em Porto Alegre (Brasil)** procurou construir uma escola para todos, através da participação democrática tanto no que diz respeito às decisões de gestão como às escolhas curriculares. Este trabalho, que teve consequências positivas a nível nacional, permitiu tomar conhecimento de um processo que parecia, em teoria, do âmbito da utopia.

Que escola queremos e como podemos lá chegar? As respostas ilustradas por fotografias, descrições e análises do processo, apresentaram soluções que ultrapassam os quadros tradicionais, demasiadamente centrados nos programas únicos e prescritivos e nos manuais como instrumentos pedagógicos fundamentais.

Aqui, as orientações gerais substituem os programas e são concretizadas de diferentes maneiras em função das escolhas das escolas e dos professores, o que lhes permite obter melhores resultados e cumprir a profissão de professor com mais autonomia.

**A experiência das Ilhas Maurícias** interessou os participantes que procuram alternativas na luta contra a exclusão; esta experiência diz respeito à construção de uma opção pré-profissional que assegure a formação dos jovens excluídos do sistema escolar. Com efeito, a maior parte dos países participantes têm sistemas escolares muito uniformes e interessam-se pela diversidade de vias numa perspectiva de inclusão de todos.

## *Debates e conclusões*

Para além das questões que permitiram compreender melhor as experiências apresentadas, os debates organizaram-se à volta da questão dos **factores de diversidade** que devem ser tidos em conta em educação (sublinhados nestas apresentações) e **as respostas** a construir.

**A identificação desses factores e das soluções propostas (anexo 11)** revelou-se um exercício muito dinâmico e muito pedagógico. Quais são os factores de diversidade? Como se tornam obstáculos ao acesso ou ao sucesso na escola? E que soluções podemos propor, tendo sempre em conta eventuais “efeitos perversos”?

Também foram citadas as condições sócio-económicas e culturais, geográficas e étnicas, as condições climáticas, as questões de género e as populações deslocadas, as crianças de rua e os órfãos, revelando as condições específicas a cada país; as situações que não sabemos resolver; as iniciativas bem sucedidas ou as fracassadas.

A visita às escolas do Burkina Faso e o debate com os responsáveis locais e nacionais contribuiu com elementos preciosos no que diz respeito ao papel das línguas faladas pelas crianças e seus pais e na forma de as integrar nos currículos. A força do exemplo foi enorme...

Os exemplos de terreno e o exercício sobre os factores de diversidade permitiram enriquecer o debate e o trabalho de identificação de soluções, que se revelam positivas tanto ao nível da organização e da gestão escolares como ao nível pedagógico, do currículo e das suas estratégias.

Conseguiram-se ultrapassar os “lugares comuns”, aprofundando os caminhos possíveis para uma educação para todos que luta contra a pobreza.

Veremos que a reflexão sobre as possibilidades de transferência de algumas dimensões dessas experiências permitiu aos participantes avançar para propostas pertinentes para a acção nos seus respectivos contextos.

## **4ª Parte – A apropriação e a possibilidade de transferência**

Tendo como ponto de partida um documento de síntese sobre o desenvolvimento do projecto e os relatórios dos países, que estabelecem os diagnósticos “dinâmicos” partilhados, em termos de obstáculos e de oportunidades (**primeira parte**), centrou-se, depois, o trabalho nos contributos temáticos (**segunda parte**), enriquecemo-las através de experiências em contextos precisos (**terceira parte**) e chegámos a esta **quarta parte**, centrada na apropriação, por parte dos participantes, de todo o percurso do seminário e das dimensões pertinentes para a acção nas suas próprias realidades.

## A apropriação

Para apoiar a apropriação, elaborámos um documento chamado “as nossas mensagens” cuja discussão permitiu sublinhar os aspectos mais importantes que são o resultado tanto dos relatórios dos países como dos contributos temáticos, das experiências analisadas e também dos trabalhos de grupo, dos debates e dos jogos de papéis (role playing).

Estas são as principais “mensagens” que resultaram do seminário, uma espécie de “relato” e de “memorando”, com a possibilidade de se fazerem reflexões posteriores e comunicações a outros parceiros.

Vimos que todos os países mantêm o seu compromisso com um trabalho que sabemos ser longo e difícil mas que é necessário à construção de um currículo para a luta contra a pobreza.

Vimos que, apesar das dificuldades, o trabalho continua e evolui em cada país. Vimos que é preciso TEMPO para construir quadros de acção e para que nos possamos apropriar dos conceitos e dos princípios que orientam a nossa acção.

Vimos que existe uma diversidade de situações e de necessidades específicas mas também vimos que, para além dessa diversidade, existem regularidades, questões idênticas e problemas da mesma natureza.

Vimos que as mudanças em educação são lentas e difíceis por várias razões: os diferentes níveis das realidades envolvidas, as descontinuidades políticas, a própria natureza da educação, os resultados a médio e a longo prazo, etc. etc.

Vimos que nos centramos mais naturalmente nos obstáculos do que nas soluções.

Vimos que, na maior parte dos países, existe uma vontade (política, social, institucional) de mudança, que se traduz nos textos oficiais.

Numa “concretização prática” das mudanças, vimos que existem obstáculos ao nível das pessoas (medo da mudança), ao nível das estruturas oficiais (rigidez das estruturas) e ao nível do relacionamento entre pessoas, entre grupos e entre autoridades e entre os outros actores (falta de clareza no que está em jogo).

Vimos que os obstáculos são múltiplos e tocam todos os níveis da realidade.

Vimos que a identificação dos obstáculos é importante enquanto diagnóstico e para que se definam as prioridades na construção de respostas, que permitam ultrapassar os obstáculos e que estes não nos devem bloquear.

Vimos que estamos muitas vezes “encerrados” num ciclo de impossibilidades (os nove pontos da teoria da mudança de Palo Alto) por causa de repetirmos as respostas aprendidas e reconhecidas (“mais do mesmo”, mudanças de tipo 1) em vez de procurar novas respostas num novo quadro lógico (mudanças de tipo 2). Isto é verdade para a formação de professores, para a gestão das escolas, para as estratégias de mudança, etc.

Vimos que, às vezes, “grandes mudanças” (as reformas, por exemplo) ficam prisioneiras da lógica do passado (mudanças de tipo 1) e que as “pequenas mudanças” (a gestão do tempo escolar, por exemplo), podem levar a transformações importantes (mudanças de tipo 2). Face a cada situação, é necessário ser claro sobre as mudanças que estão em jogo.

Vimos que as questões de organização e de gestão das escolas vão a par e passo com as questões de currículo. O “divórcio” entre estas duas dimensões é a causa de erros e de fracassos.

Vimos que o poder não tem todo o poder e que há poder a todos os níveis da realidade (por exemplo, os professores, os pais, os alunos também têm poder).

Vimos que para que haja mudanças é necessário querer, saber e poder (e que as relações entre estas três conceitos são múltiplas)

Vimos que a escola é um “assunto de todos” e que ninguém pode mudar a realidade sem os “outros”.

Vimos que os “outros” são numerosos, múltiplos e diversos segundo os contextos e segundo as questões em jogo.

Vimos que a mudança tem exigências e que, se soubermos para onde nos dirigimos, também devemos saber claramente o que queremos. “Que escola temos? Que escola queremos? Como podemos lá chegar?”

Vimos que a construção de tal visão é indispensável para as negociações externas com os financiadores, para as negociações internas e para o trabalho com todos os parceiros.

Vimos que a construção de uma visão permite integrar medidas, projectos parciais e a avaliação dos progressos no sentido dos nossos objectivos.

Vimos que os recursos, muitas vezes citados como um obstáculo intransponível, podem ser identificados mais facilmente quando referimos as necessidades justificadas, quando os rentabilizamos, quando apresentamos os resultados conseguidos e que, por vezes, existem recursos que desconhecemos e que estão à nossa disposição. Por outro lado, os recursos não são um fim só por si, mas sim um meio de concretização da visão. Os recursos sem objectivos são muitas vezes desperdiçados. A falta de recursos não será, por vezes, uma desculpa para a inércia?

Vimos que o diálogo político é um instrumento de concretização das políticas que traduzem uma visão. O diálogo político não é ocasional nem pontual, faz parte dos processos de mudança.

Vimos que há instrumentos, produzidos em situações reais, que ajudam a estruturar a informação, a comunicação e a participação dos actores. Vimos que o diálogo político é indispensável para o sucesso dos processos de mudança, para a sua consolidação e para a sua continuidade.

As experiências apresentadas ou observadas (Portugal, Brasil, Burkina Faso, Ilhas Maurícias) mostraram que é possível dar novas respostas a velhos problemas; para novos problemas (EPT), somos desafiados a encontrar novas respostas. Estas respostas levam-nos, por sua vez, a novos problemas que é preciso resolver.

Vimos que as respostas exigem a participação de todos (desde o local até ao central) e que mobilizam as vontades (querer), as competências (saberes) e os recursos, assim como os meios de acção (poder).

Vimos que, para além das diversas realidades socio-económicas, geopolíticas e culturais, as respostas à pobreza (EPT) têm muitos pontos em comum.

Vimos que podemos aprender a partir de todas as situações e que existem reflexões e soluções que podemos aproveitar para as nossas realidades. Esta aprendizagem significa que todos “recebemos” e “damos” uns aos outros. É através destas mudanças que aprendemos. “Mais uma vez, a abertura face ao outro e a descentralização...”.

Vimos que não é nos “tabus” da escola tradicional (rígida, normativa, uniforme) que encontraremos as respostas aos nossos problemas. É preciso arriscar... (visto que vivemos em sociedades “de risco”)...

Quanto à **possibilidade de transferência** das iniciativas apresentadas no seminário e das experiências analisadas, foi feito um trabalho de grupo por equipas dos países (anexo 12).

Dedicámos um tempo adequado a este trabalho e à sua restituição em seminário. Isto permitiu a cada equipa reflectir sobre a sua própria situação e alargar os seus horizontes de reflexão e os seus critérios de análise, identificando as dimensões que podem ser adaptadas e úteis no seu “tempo” e nas suas “circunstâncias” específicas.

Tanto a partir da escola bilingue do Burkina Faso como da “nova escola” de Porto Alegre, do processo de diálogo político em Portugal e do projecto de ensino pré-profissional das Ilhas Maurícias, os participantes puderam identificar os aspectos transferíveis e outros menos transferíveis.

As propostas concretas de aprofundamento das temáticas essenciais surgiram, sempre de acordo com as situações vividas em cada país. Também se avançaram propostas mais concretas de intercâmbio de experiências entre os países.

Esta experiência de inter-aprendizagem foi particularmente pedagógica e preparou a continuação do trabalho que se traduziu nas avaliações finais. Permitiu, novamente, confirmar a todos os presentes que a experiência e a competência já existem no Sul e que o potencial para a procura de soluções endógenas existe realmente.

Por outras palavras, existe o “saber” no Sul, o “querer” também está presente – e é necessário mobilizá-lo – e finalmente acreditar no seu “poder” e mobilizá-lo igualmente, com pleno conhecimento de causa (obstáculos e soluções) para começar ou continuar as poderosas e efectivas dinâmicas de mudança.

## Conclusões

Este terceiro seminário centrou-se nas estratégias de mudança para a construção de currículos que possibilitem a luta contra a pobreza.

As metodologias participativas levaram os participantes a envolverem-se no trabalho de forma muito intensa ao longo de toda a semana, e a reflectir sobre cada um dos contributos face às suas próprias realidades, às suas necessidades e às suas prioridades.

A partilha dos problemas e das soluções, a reflexão a partir de situações concretas e a animação constante fizeram deste seminário um momento de inter-aprendizagem onde cada sessão integrava a anterior e preparava a seguinte.

Partindo do trabalho já realizado, os relatórios por países enriqueceram-se à volta das contribuições temáticas e das experiências analisadas para chegar à definição do trabalho a prosseguir.

## A continuação do trabalho

Organizados por equipas de países, os participantes identificaram as actividades que lhes seriam mais úteis para apoiar os seus países nos processos de mudanças curriculares e para a luta contra a pobreza. Isto aconteceu a nível dos nove países, de um sub-grupo de países ou de um só país (**anexo 13**).

As questões sobre as quais as equipas dos países consideraram que seria necessário continuar a trabalhar foram a abordagem por competências, o desenvolvimento de um quadro de referência comum para a luta contra a pobreza, o desenvolvimento (mais técnico) de currículos e de programas, a concretização da educação bilingue, a construção do diálogo político, o ensino pré-profissional e a integração e a partilha dos conhecimentos adquiridos em projecto.

A elaboração de um documento de referência, de um guia e quadro geral de todos os avanços conseguidos ao longo do projecto, das questões a resolver e dos caminhos a percorrer surgiram como necessidades partilhadas por todos os participantes.

## **Avaliação final**

Para além das fichas de avaliação do seminário (**anexo 14**) propôs-se aos participantes uma avaliação individual acerca do futuro: **“avaliação das contribuições do seminário para a minha prática profissional”** (**anexo 15**).

Conseguimos obter a “radiografia” temática do seminário em torno dos quatro pontos seguintes: “o que quero transmitir aos outros – o quê e a quem”, “o que aprendi”, “o que tenho vontade ou necessidade de aprofundar” e “o que foi inútil, visto que eu já sabia”.

**A necessidade de partilhar e de comunicar** aos colegas de serviço, aos quadros técnicos, aos inspectores e aos professores, às instituições envolvidas, às equipas de enquadramento das escolas, a outros parceiros e aos Ministérios da educação as diferentes dimensões do trabalho realizado, considerado útil e pertinente para os processos de mudança, é já uma avaliação muito positiva.

A “reprodução” de aprendizagens é uma aposta maior da formação e todos tentam assegurá-la.

**Todos os participantes consideram ter aprendido** com as actividades desenvolvidas ao longo do seminário.

**Quanto às questões que é necessário aprofundar**, é a continuação do trabalho que se desenha, à volta das estratégias de luta contra a pobreza centrada nas mudanças curriculares e na sua concretização, nas competências a construir na escola, na avaliação adaptada e nas novas estratégias pedagógicas, nas próprias competências que devem ser desenvolvidas pelos participantes e no diálogo político enquanto instrumento indispensável para conduzir os processos de mudança.

Estas necessidades foram depois trabalhadas pela equipa do BIE e pelos participantes de cada país.

Este terceiro seminário atingiu os objectivos propostos e estabeleceu-se como um momento forte de concretização do projecto que os nove países partilham, procurando respostas concretas para uma escola que tenha sentido para aqueles que a vivem, que consiga assegurar competências úteis para a vida a todas as crianças e que lhes garanta uma participação activa num mundo cada vez mais vasto, mais desigual e mais competitivo.

O desafio? Conseguir construir uma escola que não seja mais um factor de exclusão, mas sim uma instituição inclusiva, participativa e democrática.

## LISTA DE ANEXOS

(Os anexos estarão brevemente acessíveis no site do BIE  
[http://www.ibe.unesco.org/french/poverty/poverty\\_fr.htm](http://www.ibe.unesco.org/french/poverty/poverty_fr.htm))

- Anexo 1** – Análise e inovações curriculares da educação para todos na África sub-sahariana e luta contra a pobreza – síntese dos resultados (2004-2005)
- Anexo 2** – Liste des participants au 3<sup>ème</sup> séminaire international « Dialogue politique et stratégies de mise en œuvre du changement du curriculum », Ouagadougou, 13-17 mars 2006
- Anexo 3** – Document de travail: rôle des acteurs dans le processus de développement curriculaire, par acteur et par pays
- Anexo 4** – Document de travail: concept général du séminaire
- Anexo 5** – Programme du séminaire
- Anexo 6** – Document de travail: canevas pour les rapports par pays
- Anexo 7** – Document de travail: la construction d'une vision qui intègre les objectifs, les processus et les résultats et le dialogue politique en tant qu'outil stratégique pour des changements éducatifs
- Anexo 8** – Document de travail: activité interactive – jeu de rôle: les arguments en faveur d'une approche plan ou d'une approche projet; les « nouvelles » sur le débat
- Anexo 9** – Document de travail: discussion plénière: les acteurs du développement curriculaire
- Anexo 10** – Construction d'une Charte de l'éducation au Portugal
- Anexo 11** – Document de travail: travail interactif en plénière : les facteurs de diversité, obstacles et solutions
- Anexo 12** – Document de travail: travail de groupe par pays : transférabilité des expériences et des démarches présentées pendant le séminaire
- Anexo 13** – Document de travail: travail de groupe par pays : activités de soutien aux processus de changement curriculaires au niveau des 9 pays, de sous-groupes et d'un seul pays
- Anexo 14** – Document de travail: évaluation individuelle du séminaire
- Anexo 15** – Document de travail: évaluation individuelle sur les apports du séminaire à la pratique professionnelle de chacun et besoins d'approfondissement.
- Anexo 16** – Motion de Recommandation