

## ORIENTAÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA E SUAS IMPLICAÇÕES

**Carlinda Leite**

*FPCEUP/CIIE - Universidade do Porto*

### **Introdução**

O título do artigo que apresento neste número da revista Elo, assim como a posição que nele expresso, mostram a minha clara adesão aos argumentos da equipa do Centro de Formação Francisco de Holanda, responsável pela revista Elo, quando afirma que é preciso continuar caminhos de concretização das políticas que desde 2017 orientam a organização e os processos de desenvolvimento do currículo da educação básica e do ensino secundário em Portugal. Segundo é referido, essa perspetiva justificou o desejo de que os textos dessem conta de *Dinâmicas de (Trans)Formação* e modos de capacitação geradores de “trans(FORMAÇÃO)”.

Aderindo à ideia de “transformação”, e reconhecendo a importância de a educação escolar mobilizar “pedagogias transformadoras” (Michel *et al.*, 2020; Leite *et al.*, 2022), este artigo responde às seguintes perguntas: *Para onde têm apontado discursos internacionais quando se referem à educação escolar?; Que relação têm essas orientações com discursos de políticas de educação e do currículo em Portugal?; Que implicações têm essas orientações para as práticas curriculares?*

A resposta a estas perguntas é dada a partir da apresentação de excertos ou ideias veiculadas por discursos internacionais e nacionais e por posições a que adiro para a concretização de uma educação transformadora.

## **Para onde têm apontado discursos internacionais quando se referem à educação escolar**

Como foi amplamente divulgado, no final do séc. XX, o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI (Delors, *et al.*, 1996) recomendou que a educação, para estar à altura dos desafios do século XXI, devia ser organizada em torno de quatro pilares:

- *Aprender a saber* – concretizada por processos curriculares em que a aprendizagem é obtida pela vivência de situações em que os alunos, enquanto aprendentes, adquirem os instrumentos de compreensão dos conhecimentos;
- *Aprender a fazer* - onde os alunos, pelas situações vividas na educação escolar, aprendem a agir de forma criativa sobre o seu ambiente;
- *Aprender a viver juntos* – em que os alunos, num mundo caracterizado pela diversidade aprendem a participar e a cooperar com outras pessoas de si diferentes em todas as atividades humanas;
- *Aprender a ser* – que corresponde a uma aprendizagem que engloba todas as outras e reconhece a importância de os alunos se desenvolverem, enquanto pessoas, assumindo a sua responsabilidade social pelas decisões que tomam.

Estes quatro pilares da aprendizagem, associados a ideias de *Educação para o Desenvolvimento Sustentável*, estão na base de um quinto pilar que pode ser designado por *Aprender a transformar-se a si próprio e à sociedade*. Uma educação escolar que siga esta orientação promove processos de aprendizagem que capacitem os alunos com os valores e competências para se transformarem e assumirem, como foi sustentado por Schaeffer (2006), a responsabilidade para criarem um futuro sustentável e dele todos usufruírem.

Estas ideias relacionadas com a sustentabilidade foram, ao longo deste séc. XXI, continuando a ganhar espaço em vários foros internacionais. São exemplo deste movimento os "*Objetivos do Desenvolvimento do Milénio*", documento das Nações Unidas que em 2000 reclamou a necessidade de todo o mundo, até 2015, estabelecer metas que melhorassem a qualidade de vida da sociedade (UN, 2000). Os sete objetivos definidos no princípio do século, na Conferência das Nações Unidas realizada em 2012, foram ampliados com a aprovação, para o período 2015-2030, da Agenda 2030. Este novo documento, *Transformando o nosso Mundo*, traça o plano de ação para que sejam tomadas

medidas urgentemente necessárias e transformadoras em linha com os 17 objetivos de desenvolvimento sustentável aprovados (UN, 2012, 2015; ONU, 2015; UNESCO, 2015).

Destes 17 objetivos, o quarto, "Educação de Qualidade", é considerado um requisito para cumprir todos os outros da Agenda 2030, que pretendem orientar uma educação que não deixe ninguém para trás, na intenção de contribuir para o progresso de todos os alunos. Por outro lado, como mostra o enunciado discursivo deste objetivo quando se refere à qualidade da educação, a sua concretização implica que os professores proporcionem aos alunos experiências de aprendizagem que os envolvam na análise de situações da vida, local e global, e os comprometam com processos de tomada de decisão para melhorar o ambiente e o mundo. Em síntese, é uma educação que tem uma intenção pedagógica transformacional. Acredita-se que a pedagogia transformadora, em linha com processos orientados para o desenvolvimento sustentável, oferece oportunidades para enfrentar a complexidade e a incerteza dos desafios sociais, económicos e ecológicos sendo, portanto, como é sustentado por Jickling e Sterling (2017), promissora de uma transformação individual, organizacional e social.

Mais recentemente, o Relatório da UNESCO (2022), *Reimaginar os nossos futuros juntos*, lembra a importância de ser estabelecido um novo contrato social para a educação que possa reparar as injustiças enquanto transforma o futuro e onde “produção de conhecimento, reflexão e pesquisa devem tornar-se parte integrante do ensino” (p. 88).

Apontando estes discursos no sentido de uma pedagogia transformacional, que relação têm com esta orientação as políticas de educação e de currículo em Portugal?

### **Relação entre discursos orientados para a transformação e políticas de educação e do currículo em Portugal**

Em Portugal, o documento “Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória” (Despacho n.º 6478/2017), com os princípios, áreas de competências e valores que enuncia, passou a constituir o referencial para a organização e o desenvolvimento do currículo dos ensinos básico e secundário. Nele são definidos, entre outros, o princípio de que a escola deve *contribuir para formar nos alunos a consciência de sustentabilidade* e a ideia de que *garantir o acesso à aprendizagem e à participação*

*dos alunos no seu processo de formação requer uma ação educativa coerente e flexível.* Infere-se, pois, que esta política do sistema educativo português está em linha com orientações internacionais que pretendem empoderar e motivar os alunos para se tornarem “cidadãos ativos da sustentabilidade, capazes de pensamento crítico e capazes de participar da formação de um futuro sustentável” (UNESCO, 2017, p. 54). Como refere este documento da UNESCO, esta educação capacita para a tomada de decisão informada e para aprender a agir de forma responsável. Por isso, implica o recurso a abordagens pedagógicas “centradas no educando, orientadas para a ação e transformadoras” (*ibidem, idem*).

Retomando as políticas que em Portugal regulam a educação e o currículo, em 2018, discursos legislativos tornaram clara uma orientação para a inclusão (Decreto-Lei nº 54/2018) e para, no exercício da autonomia, as escolas concretizarem processos de flexibilidade curricular (Decreto-Lei nº 55/2018). Estas políticas, como se infere, reclamam respostas adequadas à diversidade das necessidades e situações de partida dos alunos e que proporcionem a aprendizagem de todos os alunos na garantia do princípio da igualdade de oportunidades. Neste sentido, às escolas é atribuído um papel ativo na tomada de decisões curriculares. Espera-se que professores e alunos, utilizando os seus poderes de "agência" (Biesta, 2003; Priestley et al., 2013, 2015a, 2015b; Santos & Leite, 2020) tenham intervenções alinhadas ao contrato social para a educação a que se refere o relatório da UNESCO (2022), proporcionando aos alunos aprendizagens que incluam, entre outras, “competências como o pensamento crítico e sistémico, a tomada de decisões em colaboração, e a assunção de responsabilidade pelas gerações presentes e futuras” (Leicht & Byun, 2018, p. 7). Como se depreende, estas competências estão em linha com a sustentabilidade e com a preparação para uma participação cívica, ativa, consciente e responsável, ou seja, estão em linha com uma educação transformadora.

### **Práticas curriculares que concretizam princípios de uma pedagogia transformadora**

Como já aqui foi indiciado, uma educação transformadora implica que os professores recorram a práticas curriculares que capacitem os alunos para o questionamento e para pensarem o mundo e as possibilidades de o melhorarem (Rieckmann, 2018). Neste sentido, implica uma pausa nos processos de ensino-aprendizagem que se apoiam privilegiadamente na transmissão para passar a dar lugar a práticas curriculares onde os estudantes examinam criticamente as suas expectativas, revêem-nas e,

mudando muitas vezes a opinião que tinham das situações, desenvolvem competências para participarem, de forma informada, na tomada de decisões (Michel et al., 2020). Trata-se, pois, de práticas curriculares em que os alunos são incentivados a mobilizarem valores e competências que lhes permitam decidir e intervir, de forma esclarecida, sobre questões ambientais, sociais e éticas, e assumir uma participação cívica, ativa, consciente e responsável.

Como tem sido reconhecido, quando os professores reconhecem que a verdadeira aprendizagem é aquela que é construída pelos próprios alunos, recorrem a práticas curriculares que privilegiam a ação, em vez da mera transferência do conhecimento que possuem. Partem do conhecimento prévio dos alunos e das suas experiências de vida para criarem situações em que estes refletem sobre os seus próprios conhecimentos e, a partir deles, adquirem novas aprendizagens e novas formas de entender as situações e o mundo. Nesta vivência, são cruciais as situações que permitam ir percebendo a responsabilidade de cada um de nós e de todos nós por cuidarmos do bem-estar e da sustentabilidade do local onde vivemos e do planeta, em geral. Trata-se, pois, de práticas curriculares centradas, simultaneamente, na pessoa que está a aprender e nas situações da vida local e planetária.

### **Uma síntese conclusiva**

Discursos de organizações internacionais como a UNESCO e políticas de países democráticos têm vindo a orientar a educação escolar para que ela assegure a igualdade de oportunidades de todas as crianças, jovens e adultos, qualquer que seja a sua condição social e os seus pontos de partida. Acredita-se que o cumprimento deste princípio tenha efeitos no bem-estar individual e na promoção da justiça social. Em linha com esta orientação e esta crença, também em Portugal, políticas que procuram concretizar uma educação democrática têm vindo a marcar a vida escolar. Nessas políticas, tem estado cada vez mais presente o reconhecimento de que, não sendo o currículo neutro, na forma como seleciona o conhecimento válido e nas condições de que usufruem para a ele acederem alunos com distintos capitais culturais, cabe à escola e aos professores recontextualizarem o currículo prescrito a nível nacional para que ele ganhe sentido para os alunos de cada escola e contexto social (Leite *et al.*, 2018, 2019).

A par desta orientação, tem sido reconhecido que compete à educação escolar proporcionar aos alunos situações em que estes aprendam a analisar, de forma informada, situações da vida e experienciem processos de seleção de caminhos e de intervenções que contribuam para melhorar o presente. Este é o conceito de educação transformadora que cumpre a proposta de um contrato social (UNESCO, 2022) em que, juntos, se contribui para um futuro mais sustentável. Foi tendo estas ideias por referência que construí o texto aqui apresentado sistematizando algumas das orientações de uma educação transformadora e o que ela implica para papéis de professores e de alunos nas práticas curriculares (Leite *et al.*, 2022). Espero que o que escrevi constitua uma oportunidade de reflexão para todos os que atribuímos à educação escolar esta responsabilidade social.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Biesta, G. (2003). *Learning from Levinas: A response*. *Studies in Philosophy and Education*, 22, 61- 68. <https://doi.org/10.1023/A:1021137611436>
- Delors, J. *et al.* (1996). *Learning: The treasure within*. UNESCO.
- Leicht, A., Heiss, J., & Byun, J. (eds). (2018). UNESCO. *Issues and trends in Education for Sustainable Development*.
- Leite, C., Fernandes, P., & Figueiredo, C. (2019). National curriculum vs curricular contextualisation: teachers' perspectives, *Educational Studies*, doi:10.1080/03055698.2019.1570083
- Leite, C., Fernandes, P., & Figueiredo, C. (2018). Challenges of curricular contextualisation: Teachers' perspectives. *The Australian Educational Researcher*. doi:10.1007/s13384-018-0271-1.
- Leite, C., Monteiro, A., Barros, R. & Ferreira, N. (2022) Prácticas Curriculares Hacia la Sostenibilidad y una Pedagogía Transformadora Curricular Practices Towards Sustainability and a Transformative Pedagogy, Reice, *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(4), 107-125. <https://doi.org/10.15366/reice2022.20.4.006>

- Michel, J. O., Holland, L., Ostrow, J., Brunnquell, C., & Sterling, S. (2020). The ideal outcome of education for sustainability: Transformative sustainability learning. *New Directions for Teaching and Learning*, 2020(161), 177–188. <https://doi.org/10.1002/tl.20380>
- Priestley, M., Biesta, G., & Robinson, S. (2013). Teachers as agents of change: Teacher agency and emerging models of curriculum. In M. Priestley & G. Biesta (Eds.), *Reinventing the curriculum: New trends in curriculum policy and practice* (pp. 187-206). Bloomsbury Academic.
- Priestley, M., Biesta, G., & Robinson, S. (2015a). Teacher agency: What is it, and why does it matter? In R. Kneyber & J. Evers (Eds.). *Flip the system: Changing education from the bottom up* (pp. 134-148). Routledge.
- Priestley, M., Biesta, G., & Robinson, S. (2015b). *Teacher agency: An ecological approach*. Bloomsbury Academic.
- Rieckmann, M. (2018). Learning to transform the world: key competencies in Education for Sustainable Development, in UNESCO *Issues and trends in Education for Sustainable Development*, pp. 39-59.
- Santos, A. C. dos & Leite, C. (2020). Professor agente de decisão curricular: uma *scriptura* em Portugal/The Teacher as an Agent of Curricular Decision: A Policy in Portugal, *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 13, 1-21. doi: 10.11144/Javeriana.m13.padc
- Schaeffer, S. (2006). Beyond 'learning to live together': The key to education for sustainable development [Paper presentation]. UNESCO Expert Meeting on ESD: 'Reorienting Education to Address Sustainability', Kanchanaburi, Thailand. May 1-3, <https://www.jstor.org/stable/resrep00886.16?seq=4>
- Jickling, B., & Sterling, S. (2017). *Post-sustainability and environmental education. Remaking education for the future*. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan.
- UN (2000). *Objetivos do Desenvolvimento do Milénio*. <https://goldenergy.pt/glossario/objetivos-desenvolvimento-do-milenio/>

UN (2012). *Learning for the future. Competences in Education for Sustainable Development*.  
[https://unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/ESD\\_Publications/Competences\\_Publication.pdf](https://unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/ESD_Publications/Competences_Publication.pdf)

UN (2015). *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development*. United Nations.

ONU (2015). *Agenda 2030: Objetivos de desenvolvimento sustentável*. BCSD Portugal.  
<https://ods.pt/objectivos/4-educacao-de-qualidade/>

UNESCO (2015). *Declaração de Incheon: Educação 2030: Rumo a uma educação de qualidade inclusiva e equitativa e à educação ao longo da vida para todos*. UNESDOC.  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_por)

UNESCO (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247444>

UNESCO (2018) - *Issues and trends in Education for Sustainable Development*.  
[file:///C:/Users/Surface/Downloads/issues\\_and\\_trends\\_in\\_education\\_for\\_sustainable\\_development.pdf](file:///C:/Users/Surface/Downloads/issues_and_trends_in_education_for_sustainable_development.pdf)

UNESCO (2020). *Education for sustainable development: a global roadmap*. Paris: UNESCO.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374802>

UNESCO (2022). *Reimaginar nossos futuros juntos. Um novo contrato social para a educação. Relatório da comissão internacional sobre os futuros da educação*.  
[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_por)

### **Legislação:**

Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho, Perfil do aluno à saída da escolaridade obrigatória

Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho. Estabelece o regime jurídico da educação inclusiva.

Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho. Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário