

**Sociedade do Conhecimento  
e da Inovação – Desafios e Exigências  
para a Educação**

**Presidente da Mesa – Luís Valadares Tavares**



Luís Valadares Tavares\*

Boa tarde. Vamos dar início a esta sessão sobre o tema *Sociedade do Conhecimento e da Inovação – Desafios e Exigências para a Educação*, com a participação dos Prof. Eduardo Marçal Grilo e Carlos Pimenta. Ambos são amplamente conhecidos de todos, não só como especialistas em áreas muito relevantes para o desenvolvimento do nosso país, e que têm tido uma intervenção muito fecunda e muito vasta, ao longo de muitos anos, mas também como responsáveis de políticas públicas que, de uma forma ou de outra, acabam sempre por ter imensa incidência, imenso impacto, no território educativo.

Vamos passar primeiro a palavra ao Prof. Marçal Grilo, depois ao nosso colega Carlos Pimenta, e esperemos ter tempo suficiente para que haja debate, pois julgo ser essa a razão de ser fundamental deste seminário.

Antes de passar a palavra, gostaria de vos dizer que é muito interessante debater este tipo de assunto porque, como sabem, as soluções que os vários países têm vindo a desenvolver para as suas leis de bases da educação são muito variadas: há países que não as têm, muito simplesmente; há outros que as têm, com características bastante desenvolvidas e pormenorizadas; portanto, há uma panóplia de experiências muito interessante e muito rica que pode aqui ser chamada a este debate.

---

\* Conselho Nacional de Educação



## Potencialidades e Limitações da Educação em Portugal

Eduardo Marçal Grilo\*

Queria, em primeiro lugar, agradecer ao Prof. Manuel Porto o convite que me formulou para participar neste debate sobre a Lei de Bases, dizer que é para mim um gosto, honra e privilégio estar nesta sessão e que é sempre com grande prazer que regresso a esta casa.

O tema que nos foi dado, ao Carlos Pimenta e a mim, *a Sociedade do Conhecimento e da Inovação – Desafios e Exigências para a Educação*, leva-me a fazer duas ou três considerações.

A primeira coisa que gostaria de dizer é a seguinte: não sou comentador, não faço comentários sobre as coisas que se vão passando na área da educação. Estou fora das coisas da educação há quatro anos, acompanho-as com grande atenção, sou um observador atento, mas não conheço os detalhes e, portanto, não vou falar sobre os detalhes. Também não falarei na condição daquilo que já fui ao longo da minha vida, nem como ex-Director-Geral, nem como ex-Ministro. Falarei como cidadão, com as responsabilidades pelo que faço hoje, nomeadamente na Fundação Calouste Gulbenkian, numa área que acompanho há muitos anos e que me merece o maior interesse.

A propósito da Lei de Bases, o que gostava de dizer era o seguinte: o nosso moderador, Prof. Valadares Tavares, colocou aqui, como ele sabe fazer, o tema de uma forma um bocadinho encoberta, mas, no fundo, deve haver ou não deve haver uma lei de bases? É necessário ou não haver uma lei de bases? A nossa primeira lei de bases é do tempo do Prof. Veiga Simão, de 1973, salvo erro, é uma lei que acabou por não entrar em vigor, mas que estabeleceu pela primeira vez um quadro, o que nessa altura tão importante terá sido. Mas actualmente não estou preocupado se há lei de bases, se não há lei de bases, e se a lei de bases tem muitos artigos ou

---

\* Administrador da Fundação Calouste Gulbenkian

poucos artigos. Acho que os diplomas que estão a ser apreciados e que, sinceramente, li em diagonal, parecem-me todos excessivos, com excessivas determinações, excessivas regulamentações e objectivos sobre objectivos.

Acho que a questão fundamental, se me é permitido dizer, consiste em saber se queremos ter um sistema de educação ou se queremos ter escolas. Sou contra o sistema de educação, no sentido de haver uma lei de bases, uma escola pública, um modelo uniforme e homogéneo e um comando central de onde emanam as orientações e as directrizes. Aquilo a que se chama o sistema de educação, em que as escolas teoricamente são consideradas todas iguais, em que o Ministério assume o papel da entidade que coordena, diz o que é que se deve fazer, os professores são colocados (nacionalmente) nas escolas através de concursos, o Ministério faz as escolas, as escolas dependem todas do poder central e fazem aquilo que se lhes manda fazer, os horários, os currícula, as orientações dos professores, os feriados, os exames e, quando não se sabe bem o que se faz, faz-se mais um comunicado, faz-se mais uma linha de orientação, faz-se mais um despacho! E tudo isto faz um sistema de educação, onde faz sentido a lei de bases, faz sentido o funcionamento muito baseado nas corporações. Neste modelo, os sindicatos têm um papel fundamental, têm um carácter nacional e discutem questões de ordem nacional do sistema, como se o sistema fosse todo igual. Portanto, a lei de bases tem esta complexidade que nós verificamos existir nestes documentos que estão apresentados, e naqueles que já anteriormente também se faziam.

Este modelo que estou a levar ao extremo, que estou a radicalizar como um modelo centralizado, uniforme, homogéneo, só com as escolas públicas e com a lei de bases e com o comando central e com as corporações, conduz a um sistema pouco eficaz. É pouco eficaz e não corresponde àquilo que é o grande *slogan*, que acho que devíamos visar: o que é diferente, deve ser tratado de forma diferente. E, portanto, mais do que um sistema, acho que temos que ter escolas, umas boas, outras más; umas melhores, outras piores; umas progridem mais, outras progridem menos; umas têm melhores condições, outras têm piores condições, mas as escolas são, na base, todas diferentes. E para que as escolas sejam

consideradas individualmente e cada uma delas possa ter o seu projecto, os seus objectivos, a sua forma de funcionar própria, seriam necessárias, talvez, sete ou oito condições que era capaz de enumerar aqui:

- cada escola tem de ter uma grande autonomia;
- a contratação dos professores tem de ser feita pela escola e não por concursos nacionais;
- o orçamento deve ser definido por critérios objectivos e regulado por contratos;
- devem existir sistemas de avaliação que permitam avaliar a qualidade;
- os parceiros são, fundamentalmente, os que estão próximos da escola;
- os apoios dirigidos pelo Estado vão, sobretudo, para os estudantes;
- e existir uma capacidade de escolha por parte dos estudantes e das famílias.

Isto pressupõe um papel do poder central que é, em primeiro lugar, definir e garantir a obtenção dos grandes objectivos nacionais, objectivos e metas, e depois haver, não propriamente organismos dos quais emanam directrizes, mas organismos que têm a capacidade de prestar assistência ao funcionamento das escolas.

Ao Estado cabe, independentemente dos aspectos legais que têm a ver com o todo nacional, que têm a ver com a coesão, com o nós partilharmos uma língua, sermos um território e sermos um país soberano, cabe-lhe fazer as leis, definir os critérios, definir as avaliações e fazer aquilo a que eu chamaria contrariar as perversões da proximidade. Os parceiros de proximidade, por vezes, cometem algumas perversões e cometem algumas incorrecções. Acho que o Estado tem a obrigação de contrariar estas perversões da proximidade. Não só contrariar as perversões, mas também corrigir as assimetrias e ter um papel no que respeita aos incentivos às escolas para que andem num sentido ou andem noutro. Na prática, o que é que nós temos? Tivemos um sistema muito próximo do objectivo inicial, ou

de um modelo inicial que eu defendi do sistema de educação, e gostaríamos, pelo menos alguns de nós, de caminhar para um conjunto de escolas e não para o tal sistema centralizado, homogéneo e comandado centralmente. Na prática, podemos ir aspirando a que é possível introduzir algumas modificações, no sentido de as escolas terem maior autonomia, maior capacidade para seleccionar os seus professores; terem o seu próprio projecto; existirem centralmente sistemas de avaliação; os parceiros mais próximos da escolas terem capacidade de intervenção; haver apoios dirigidos pelo Estado aos estudantes; aumentar a capacidade de escolha por parte dos estudantes e das famílias; existirem organismos que, ao nível central, têm grande capacidade para apoiar o funcionamento das escolas; e a contratação dos professores poder ser feita, pelo menos parcialmente, ao nível de cada escola.

Penso que são apenas pequenos passos que podemos dar e nos podem conduzir para um sistema que é mais aberto, que é mais transparente, em que as escolas são postas em comparação umas com as outras, em que as escolas têm a capacidade de desenvolver o seu próprio projecto, em que as muitas potencialidades existentes nas escolas podem ser libertadas. Naturalmente, teremos sempre herdado o processo histórico em que vivemos e, dada a trajectória que o país tem nesta matéria, vamos estar sempre muito longe do modelo em que cada escola seja devidamente individualizada. Com toda a sinceridade, não vejo que, nos anos mais próximos, seja possível ter escolas como têm os ingleses, praticamente em todo o Reino Unido – suponho que na Escócia é ligeiramente diferente da Inglaterra –, mas em que as escolas têm o seu conselho de curadores, escolhem o seu *head master* e depois escolhem os seus professores. Em Portugal, isto será muito difícil de conseguir. Embora seja possível, e é desejável, que as escolas ganhem muita autonomia, que tenham capacidade para conduzir o seu próprio projecto e sejam muito menos coarctadas. Aqui há uns anos, recordo-me que disse “deixemos as escolas trabalhar”, acho que devíamos deixar as escolas trabalhar, porque as escolas têm muito mais capacidade do que aquilo que todos julgamos.



Nesta perspectiva, acho que há aqui que medir um bocadinho quais são as nossas potencialidades. Temos muitas potencialidades para fazer escolas autónomas, escolas com capacidade para fazerem os seus próprios projectos. Não é difícil dizer o seguinte: temos um corpo docente que é maioritariamente constituído por professores competentes e empenhados, embora exista no sistema muito professor entrincheirado no seu comodismo. Acho que temos muitas escolas, públicas e privadas, com projectos educativos consistentes, com lideranças eficazes e com uma muito boa integração nas comunidades que servem. E isso é uma potencialidade. Quando se faz a apreciação dos resultados que os estudantes das escolas obtêm, não propriamente os resultados das escolas, mas os resultados dos estudantes que as escolas têm, o que se verifica é que há excelentes escolas públicas e excelentes escolas privadas. E, portanto, isto leva a pensar que é possível ter escolas autónomas e com projectos muito bem conseguidos.

Depois, no lado das potencialidades, colocaria também os pais. Acho que começamos a ter pais com algumas preocupações, com exigência: até há relativamente pouco tempo, os pais tinham como grande preocupação a passagem de ano e a classe média a entrada no ensino superior, de preferência em Medicina, que é o *top* do *top*. Isto está-se a alterar, começa a haver pais que têm preocupações enquanto cidadãos e não propriamente enquanto pais das crianças que estão dentro dessa escola. É muito interessante ver esta alteração. Há um livro que não sei se já saiu, ou se está para sair, sobre o *stress* dos professores e um dos factores que introduz maior *stress* nos professores é a pressão que os pais fazem sobre eles, sobretudo para que os filhos tenham boas notas para poderem passar de ano e entrar no ensino superior.

Também no lado das potencialidades, colocaria uma rede de escolas razoável no país, com muito boas condições em termos de instalações, de equipamentos, de bibliotecas, de redes informáticas e dos próprios recursos humanos. Há muitas escolas pelo país com belíssimas condições de funcionamento. Depois, começa a haver – e eu coloco do lado das potencialidades –, um sentimento generalizado de que a qualificação das pessoas é a melhor forma para promover o desenvolvimento e proporcionar

a realização dos cidadãos, em termos individuais e em termos de participação colectiva.

Do lado das limitações, acho que temos muitas limitações, muitos constrangimentos. A falta de autonomia das escolas é óbvia, no entanto, a autonomia é algo que uns desejam e outros não querem. Há muito professor que gosta de autonomia, há outros que preferem esta situação cómoda de manter a responsabilidade na entidade mítica que é a tutela.

Outra limitação importante é a instabilidade do corpo docente e a instabilidade da legislação, que são dois factores que limitam muito o projecto, no sentido de um conjunto de escolas e não de um sistema. A ideia que ainda é prevalente em alguns sectores, sobretudo dentro do sector educativo, é a de que deve haver um sistema educativo uniforme, igualitário, único e definido centralmente pelo Estado e comandado pela administração. Isto ainda está na cabeça de muitas pessoas e esta é uma limitação forte no nosso sistema.

Uma outra limitação é que, se por um lado há os pais que têm a visão que há pouco identifiquei, há ainda quem queira apenas as notas, as passagens de ano e a entrada no ensino superior.

Depois, há uma ideia que considero que é uma limitação grave, que tem a ver com muitos factores e, seguramente, muitas escolas foram responsáveis por isto, que é a ideia de que estudar não deve implicar nem trabalho, nem esforço, nem disciplina, nem rigor, nem sacrifícios por parte dos estudantes. Acho que isto também é prevalente nalgumas cabeças dentro do país.

Outra limitação é a falta de exigência e um espírito de resignação, sobretudo dos professores, quando dizem aquela frase, que é “não temos condições” – é uma frase fatal, na minha perspectiva.

Também os sindicatos, em vez de estarem do lado da solução, estão do lado do problema. Não estou a dizer que estejam sempre, estou a dizer que por vezes estão do lado do problema, não estão do lado da solução.

Sobretudo quando assumem à *outrance* as questões corporativas, como é clássico dos sindicatos. Aliás, a forma dos sindicatos dos professores não terem força é, exactamente, não terem um sistema – mas isso não é comigo, não sou eu que irei tratar com os sindicatos.

Uma outra limitação é a falta de iniciativa por parte de muitos responsáveis; há ainda a demissão dos pais em relação à educação dos filhos. Eu acho que com a desestruturação da família (não é apenas a desestruturação da família que influencia isto), os pais demitem-se muitas vezes de educar os seus filhos – se podem colocar o filho às oito da manhã e ir buscá-lo às oito da noite, descarregá-lo na escola, ou se têm alguém que trate deles e, sobretudo, se tiverem a garantia de que não lhes fazem mal e nada lhes acontece, livram-se deles. Depois vem o fim-de-semana, que é uma maçada: “como é que a gente os entretém no sábado e no domingo?”

Há também o receio da mudança, que é uma limitação grave e que é muito inerente a todos nós. As pessoas habituam-se a uma determinada prática e mudar não é fácil, o que é acompanhado de uma recusa de tudo o que saia das rotinas estabelecidas.

Ainda outra limitação é a nossa televisão generalista: a nossa televisão é absolutamente fatal no que respeita à educação. Lembro-me de alguém que dizia, “tudo aquilo que se possa fazer de bom até às oito da noite é depois destruído entre as oito e a meia-noite”. Portanto, entre as oito e a meia-noite, eles encarregam-se de desfazer, sobretudo num país que tem algumas características muito peculiares em termos europeus: temos 60% da população com o máximo de seis anos de escolaridade; temos 50% da população adulta dizendo que não quer aprender mais nada, o que é um dado fantástico. Temos que ter a consciência, sobretudo no Conselho Nacional de Educação, de que estamos num país em que metade da população adulta afirma em entrevista, em sondagem, que não quer aprender mais nada ao longo da sua vida. E, portanto, isto é uma limitação grave para quem tenha algumas preocupações na área educativa.

Há um outro dado, aliás muito recente, que eu não conhecia e foi divulgado pelo senhor Presidente da República aqui há três semanas, é o de

80% dos nossos empresários terem o máximo de nove anos de escolaridade, o que é um dado que também nos traz algumas preocupações. Acho que esta televisão tem muitas responsabilidades, assusta as pessoas nos telejornais, põe-nas em pânico. Imagino o que serão algumas destas notícias dadas, por exemplo, num lar de idosos; imagino o ar de aflição com que as pessoas devem olhar para as coisas que são ditas, não digo para as crianças, porque espero que os pais tenham o cuidado de as defender deste horror. Julgo que as pessoas que estão aqui, que têm responsabilidades nesta matéria, como é o meu caso, temos que fazer uma reflexão séria sobre o dano acumulado que a televisão hoje introduz, sobretudo nos mais jovens e nos mais frágeis, naqueles que têm menores possibilidades de se defender e que são a esmagadora maioria. A esmagadora maioria não tem instrumentos para se defender (porque nem sequer tem os outros canais de televisão, como grande parte das pessoas que aqui estão têm e assim conseguem ter um sistema alternativo), têm apenas o tremendismo, os programas da imbecilidade e da facilidade do ganhar dinheiro, ou seja, as pessoas oscilam entre o horror que é o desastre, o apocalíptico e tudo o que é tremendista, e o sonho cor-de-rosa.

Finalmente, uma outra limitação resulta de termos um sistema político com imensas fragilidades, mas sobre essa matéria não falarei, já o escrevi noutro sítio, não volto a escrevê-lo.

Não sou um grande adepto das Ciências da Educação e as pessoas dessa área sabem que digo isto, sempre disse isto, e insisto nisto. Mas acho que temos de fazer um grande esforço, sobretudo no domínio das ciências básicas. Ao país faltam os fundamentos – faltam-nos os fundamentos da sociedade do conhecimento e da inovação. A sociedade do conhecimento e da inovação é a sociedade dos saberes, das atitudes e dos comportamentos. E com estes dados que já referi, os 60% com máximo de seis anos, os 50% que não querem aprender mais nada, e os 80% dos empresários, era capaz de dizer o seguinte: o mais importante na sociedade do conhecimento e da inovação são os conhecimentos básicos e os comportamentos e as atitudes da população, das pessoas individualmente consideradas. Em primeiro lugar – desculpem, isto é uma coisa muito conservadora mas já o disse, já o

escrevi e insisto –, é preciso ler, escrever e contar. É fundamental. Em Portugal sempre se disse que era um conceito do Estado-Novo, mas não tem nada a ver com o Estado-Novo. É um conceito napoleónico, que vem da altura em que os exércitos se tornaram muito grandes e em que era necessário transmitir ordens, aliás isso foi explicado, com grande brilhantismo, pelo Prof. Adriano Moreira aqui há uns anos atrás. Portanto, era necessário ler e escrever e era preciso, sobretudo, contar, porque cada um tinha o número de balas que lhe era dado, outro tinha que ler todas as determinações, porque não havia oralidade que chegasse para exércitos com cem mil ou cento e cinquenta mil pessoas. Depois, julgo que há aqui neste ler, escrever e contar, nas atitudes e nos conhecimentos, na aquisição dos saberes, na prática da informática e nas ciências experimentais, etc., há três ou quatro coisas que me parecem essenciais: a primeira, é a vontade de aprender. Obviamente, a limitação que aqui referi – 50% da população adulta que acha que não quer aprender mais nada –, transmite-se aos miúdos, sobretudo na família.

Há que fazer com que a escola tenha um papel determinante na vontade e no gosto de aprender. Isto não é propriamente matéria que caiba numa disciplina. Nós, em Portugal, temos a mania de criar disciplinas para tudo: quando sai a estatística dos acidentes de automóvel, é necessário uma disciplina de educação rodoviária; vem o problema da gravidez das adolescentes, é necessária uma cadeira de educação sexual; depois vem um problema relacionado com o mar, é necessário uma coisa sobre os oceanos; depois é necessário outra sobre o ambiente, outra sobre os fogos e outra sobre isto e aquilo. Eu não tenho essa visão e penso que há nisso um manifesto excesso. Acho que nos devíamos concentrar no essencial, nas ciências básicas: a matemática, a física, a química e, sobretudo, a língua portuguesa. O ensino da língua portuguesa tem muitas deficiências, basta ver o que se diz na televisão para se perceber que há um manifesto défice nesta matéria.

Em relação às atitudes e aos comportamentos, acho que o desenvolvimento e a consolidação de uma cultura de responsabilidade, a iniciativa, a autonomia, a liderança, o gosto pelo trabalho, são matérias que

não têm disciplinas específicas, têm práticas, têm formas de organização e de funcionamento de qualquer das disciplinas, de qualquer projecto, de qualquer actividade que tenha lugar numa escola. Hoje, o maior contributo que a escola pode dar para a sociedade do conhecimento e da inovação, independentemente dos aspectos específicos que muitos especialistas tratarão, é o de procurar que os cidadãos que frequentam as escolas, sobretudo na idade escolar, adquiram estes sentidos, estes aspectos relacionados com o carácter. Muitos dos problemas com que o país se debate são problemas de carácter. É aqui que o país tem que fazer um grande investimento: é no carácter, é na forma como as pessoas se respeitam umas às outras, é na forma como as pessoas têm capacidade para assumir as suas responsabilidades, como as pessoas se sentem autónomas e como as pessoas têm iniciativa para, por si próprias, fazerem as coisas. Agora o carácter e a responsabilidade que cada um tem enquanto cidadão são matérias que importa que a escola cultive – não se ensinam, cultivam-se e praticam-se.

Faria uma nota final, se o nosso Presidente me autoriza, para dizer o seguinte: não julgo que devamos copiar modelos, o melhor dos modelos é não haver modelo. Eu sou um grande admirador da sociedade americana, confesso-o, um grande admirador da forma como uma sociedade, em pouco mais de duzentos anos, conseguiu manter um regime democrático, como conseguiu o progresso e, sobretudo, como conseguiu preservar a liberdade das pessoas. Observando os Estados Unidos com alguma atenção (vou adoptar aqui algo de um seminário em que participei em Julho último, em Salzbourg, com muitos americanos), constato três condições essenciais da sociedade americana de que sou um grande adepto: a primeira, é o culto da diversidade e da diversificação; a segunda, é a recompensa pelo esforço e pelo trabalho de cada um; a terceira, é a importância da educação, a importância que cada um, individualmente, mas também as famílias, as empresas, a sociedade no seu geral, a importância que atribuem à educação. Não sei se isto é excessivo, mas uma lei de bases que cultive a diversidade, que procure a recompensa do esforço e do trabalho individual e que atribua, ou que faça com que a população atribua grande importância à educação, é seguramente uma lei que atingirá o seu objectivo.

**Luís Valadares Tavares\***

Muito obrigado por esta intervenção. Certamente que, para nós, é sempre muito interessante e muito importante não só ter observações objectivas, mas ter quase confidências intimistas como esta, que tivemos o privilégio de ouvir aqui do nosso colega Marçal Grilo.

---

\* Conselho Nacional de Educação





## Sociedade do Conhecimento e da Inovação – Consequências da Mudança de Paradigma

Carlos Pimenta\*

Muito obrigado ao senhor Professor Manuel Porto e ao Conselho Nacional de Educação. Não estudei Ciências da Educação, nem tenho trabalhado neste sector. A última vez que participei em reflexões sobre a política de educação era o Prof. Marçal Grilo responsável pelo ensino superior e eu presidente da Associação dos Estudantes do Técnico. Já lá vão uns anos, porque já tenho uma filha na direcção da Associação de Estudantes do Técnico. Senti-me já com alguma idade quando fui convidado para assistir à tomada de posse dela este ano. E, portanto, não sou capaz de participar no debate do lado de dentro, do lado de quem estuda e tem que dar soluções para o sistema. Posso participar do lado de fora, de quem é pai de três crianças com idades diferentes, uma delas já está no Técnico, as outras duas estão no ensino secundário e no ensino primário, e de quem é utilizador dos produtos do sistema, hoje em dia à frente de projectos empresariais nas áreas do ambiente e da energia e, antes, em redes internacionais também na área do ambiente.

Estou cem por cento de acordo com a ideia força da intervenção do Prof. Marçal Grilo que, aliás, estava aqui nos meus papéis: sem uma aposta nas escolas, na autonomia, na diversificação, no gosto de aprender, na formação do carácter (esta era uma das principais linhas de força), nada é possível. Aliás, queria dar-vos o testemunho da minha filha, que estudou no sistema português, uma parte no sector privado até ao 9.º ano, e depois os últimos três anos no sector público. Acabou com excelentes notas, entrou muito bem no ensino superior. As minhas outras duas filhas, com treze e sete anos, até porque têm dupla nacionalidade de um país de raiz anglo-saxónica, situado na outra parte do mundo, estão no sistema do IB (International Baccalaureate).

---

\* Director do Centro de Estudos para a Economia de Energia, Transportes e Ambiente

Eu não sei se não valeria a pena o Conselho Nacional de Educação analisar o que é o sistema IB e como é que funciona. Acho que sim, porque não só é um sistema que, por exemplo, qualquer universidade americana aceita imediatamente um aluno que acabe, e quem diz americana, diz inglesa, diz australiana, diz muitas das portuguesas, etc. Portanto, algum valor aquele sistema tem para eu saber que a minha filha quando acabar, com aquele diploma, tem entrada como *student forward MIT*, em Sidney ou Liverpool. Depois não é só por causa disso, é que tenho visto a maneira como esta minha segunda filha aprende e a maneira como a minha primeira aprendeu (e acabou o 12.º com notas muito altas), realmente vejo que eles têm alguma coisa a ensinar-nos. Por exemplo, uma das coisas que eles têm é, como disse o Prof. Marçal Grilo, uma ênfase muito grande nas ciências de base.

Nós vivemos num mundo que está a atravessar uma mudança de paradigma, que é um terramoto completo em relação à maneira como fui educado, como comecei a minha vida profissional. A sociedade da informação entrou por aí fora, mas os outros paradigmas estão todos a cair e a mudar: é a sociedade de energia que dentro de dez, quinze anos, não tem nada a ver com a forma como hoje vemos a energia e como a utilizamos; são as ciências da vida e a biotecnologia, com a revolução profundíssima que vai provocar em tudo quanto é o fabrico de alimentos, de medicamentos, de processos industriais e, ao mesmo tempo, com uma reflexão ética e filosófica sobre o que é o homem e o que é a vida, como é que interferimos na vida e no homem, e como é que tudo isto se faz; é nas nanotecnologias, capacidades de interferir a nível do infinitamente pequeno e pôr o infinitamente pequeno a funcionar de formas que hoje em dia não o fazemos, nem sequer imaginamos; é a questão da mudança climática, que é um terramoto, em termos da forma básica do que é o clima, do que é a estrutura, tudo, a nossa maneira de ser, de viver, de habitarmos, de vestirmos, as estações, isso tudo, ainda agora estamos a ver o início.

Agora ninguém consegue perceber o que são estes terramotos de mudanças, o que, portanto, exige uma enorme capacidade de adaptação, de resposta, de aprender coisas novas para poder interagir como agente nesses

processos em evolução permanente, impossível se não tiver os fundamentos das ciências de base. Porque seja a tecnologia, seja a nanotecnologia, seja a sociedade da informação, a sociedade do hidrogénio ou o quer que seja, tudo isso pede os conceitos de base das ciências naturais, da física, da química, da matemática. Hoje, vim a ouvir na Antena II, de manhã, um matemático a falar das várias formas de chegar à explicação dos fenómenos, sobretudo das populações, estava a falar da estatística, a partir dos conceitos da geometria ou de astronomia.

Segunda coisa que vejo é que eles ensinam, e de uma forma muito intensa, os métodos, os processos e a inovação. A inovação aplica-se permanentemente a muitos ramos da vida, do saber, mas o principal é a abertura e a capacidade de entrar num processo de inovação: a inovação não é o computador, não é o telemóvel. A inovação é um processo de criação de coisas novas, de ideias novas, de mecanismos, de sistemas novos. Ora para ter essa capacidade, para além da autonomia e da capacidade da pessoa se ver como agente autónomo, participando, e não apenas como utente do multibanco, é necessário que a pessoa tenha também na cabeça e induzido em si própria os métodos de base de formulação do conhecimento científico. Isso tem de se ganhar e eu vejo que os jovens com quem lido, não têm. Vi a semana passada a minha miúda de treze anos passar por dois exercícios, que achei que eram uma delícia, para a fazer aprender o método científico. O nosso Garcia da Orta escreveu, no século XVI, “que já não valiam as coisas que os gregos e os romanos diziam”, agora só valiam as coisas que a experiência dava. A formulação que Galileu Galilei e outros fizeram no século XVII, Garcia da Orta disse-o no século XVI, mas os outros fizeram o Renascimento e nós não fizemos. Estava a contar que vi o professor de ciências naturais dar-lhe uma hipótese, formular uma hipótese que estava errada (sobre química, líquidos e fluídos, não interessa), e depois, pelo método experimental, chegar à conclusão que a sua hipótese de base estava errada e a seguir construir o processo ao contrário, como se fosse um processo de produção de conhecimento científico. Depois, vi-a fazer também isso na matemática, no inglês e percebi que havia uma orientação de imbuir neles o automatismo do processo de chegar ao conhecimento, de chegar a conclusões, de aferir as hipóteses de base e de se questionar a si

próprio, as suas hipóteses de base e, ao mesmo tempo, aprender alguns fundamentos das ciências de base pelo caminho.

Uma outra coisa que me parece que é muito importante e que tenho visto, talvez por ser uma escola de origem irlandesa, não sei, é um enfoque muito grande na capacidade criativa individual, no drama, no teatro, na música, na literatura, na criação de poesia, na criação de pintura, isto é muito importante: o ter de ir para o palco todos os trimestres fazer qualquer coisa, ser capaz de fazer perante os outros, a pessoa tem que criar, tem que fazer. O mundo de hoje é um mundo em que já não há segurança de coisa nenhuma, mesmo quem entra para a Função Pública a julgar que arranjou uma reforma aos trinta anos, já não tem a reforma, porque no dia seguinte fechou o organismo, já está fora. Portanto, a capacidade da pessoa se reinventar, de ser capaz de criar, de inovar e de se apresentar aos outros, ou se adquire também naquela idade ou depois é difícil.

Há uma outra coisa que, penso, é uma ferramenta de base que devia ser obrigatória na escola primária, que é o inglês. Devia ser obrigatório na escola primária, para além do pré-primário, mas na escola primária tinha que se ensinar inglês. Hoje em dia, quem não for capaz de se exprimir em inglês, tal como em português, tem vedado o conhecimento de grande parte das tecnologias que vão surgindo, não participa nas redes internacionais – é básico, é como o latim do início das universidades, hoje é o inglês e nós temos que o fazer. Uma das coisas engraçadas que fiz no Parlamento Europeu foi ter a responsabilidade de fazer um relatório sobre a análise do primeiro programa de desenvolvimento da Irlanda e passei um mês na Irlanda, em 87/88, já lá vão uns anos. Vi que realmente eles apostaram em preços baixos para atrair investimento e *souplesse* em tudo o que era processo de criação de riqueza e de fixação de valor e, de isso tudo, apostaram brutalmente na educação, na formação profissional, na interacção entre as empresas e as escolas, com as universidades e todas as coisas que a gente conhece – mas tinham esta coisa ótima, é que falavam em inglês. E falando em inglês, foram capazes de atrair para a Irlanda tudo quanto fosse criatividade, desde autores de peças de teatro, autores de programas de *software*, tudo o que fosse criação de cabeça e de valor, a quem deram

condições fantásticas: IRS de 10%, IRC de 10%, facilidades à locação, e realmente aquilo funcionou.

Na verdade, em 1987, antes do primeiro programa Delors, a Irlanda estava a exportar 1% dos irlandeses por ano, estava a exportar trinta e cinco mil pessoas por ano, que é o equivalente em Portugal a exportarmos cem mil pessoas por ano, que foi o máximo que se exportou, que eu saiba, na década de 60, andou por aí por volta das cento e pouco mil pessoas, à volta de 1%. Eles estavam a fazer isso em 1987, hoje estão a importar irlandeses do mundo inteiro. Ora se eles não falassem todos em inglês não eram capazes de ter feito isso, porque desde companhias de seguros, à IBM, toda a gente se fixou.

O inglês, hoje, é uma ferramenta. Numa família bilingue em que as duas línguas são cultivadas, em que nós à mesa do almoço e do jantar saltamos de uma língua para a outra a meio da frase (isso foi obrigatório!), as duas miúdas falam o bilingue perfeito e vejo que isso lhes dá abertura de possibilidades. Portanto, no fundo, as tecnologias mudam e mudam muito depressa; o que é fundamental é que numa sociedade do conhecimento e da informação, numa sociedade da mudança de paradigmas, numa sociedade internacionalizada, em que cada português que trabalha vai ser exposto na sua vida a redes internacionais cada vez mais abertas, é que ele possa ser agente – e não apenas sujeito – e para isso tem que ter estes *building blocks*, as ciências de base muito bem na cabeça, os métodos de trabalhar, de chegar ao conhecimento e o gosto enorme de aprender. Eu procuro fomentar nas minhas miúdas o gosto de aprender, o gosto de assinar revistas, o gosto de ver coisas, o gosto de descobrir e de fazer. Se a pessoa não tem esse gosto de descobrir, de fazer, de criar, de tocar e de aprender, a pessoa morreu, em termos intelectuais, ao fim de poucas vidas.

Como utente final, eu diria que tudo isto só funciona se houver uma grande capacidade de rigor, de autodisciplina e um sentido de gestão dos espaços educativos ou das escolas, onde as pessoas tenham modelos, como disse o Prof. Marçal Grilo. Porque a minha filha de sete anos também está no IB, mas está numa outra escola e eu vejo as diferenças entre as duas e a

competição entre as duas. Se não houver realmente esta diversidade das escolas e esta aposta em processos educativos autónomos, evidentemente conferidos e aferidos, isto não vai lá em termos de sistema nacional.

Muito obrigado por esta tão interessante intervenção.

Antes de abrir o debate permitia-me fazer aqui algumas referências que nos ajudassem a focar o tema específico desta sessão. Porque esta actividade muito interessante que o Conselho Nacional de Educação promove sobre a lei de bases da educação tem uma série de temas, e o tema específico desta nossa sessão tem quatro palavras que me permitia sublinhar – já agora, gostava de agradecer, de uma forma especial, o convite que me foi feito ter sido justamente para esta sessão, porque estas quatro palavras, na minha perspectiva, são talvez as palavras mais importantes desta ronda por temas e problemas tão importantes. E destas quatro, talvez as duas mais importantes sejam “desafios” e “exigências”. Julgo que todos nós estaremos de acordo que, quando se estabelecem quadros legais, normativos, doutrinários, há duas grandes atitudes possíveis: há uma atitude que é estabelecê-los para arrumar a casa, para corrigir realidades que já não estão bem de acordo com a lei, para estabelecer acordos entre corpos sociais que se degladiam, para normalizar ou, como há bocadinho foi referido, para uniformizar procedimentos. É uma atitude.

A outra atitude, e é essa que está aqui referida nestas duas palavras, é para responder ao exterior. Se me é permitido, como pai, como professor e pessoa que tem tido algumas responsabilidades em políticas públicas, de facto, a questão central neste momento para as nossas escolas, para a nossa comunidade educativa é responder ao exterior, é responder aos desafios da sociedade, aos desafios da modernidade, aos desafios de uma internacionalização com características muito diferentes daquelas que existiam no passado. E por isso, esta expressão “desafios” é muito importante, mas a expressão “exigências” também. Porque essa resposta não pode ser feita segundo os nossos padrões locais, regionais, ou mesmo nacionais. As exigências e os desafios para a educação em Portugal, não somos nós que os podemos determinar. Um pequeno país, e já que se falou há bocadinho nos Estados Unidos, com uma dimensão semelhante ao Estado

---

\* Conselho Nacional de Educação

de New Jersey, costume fazer essa comparação – habitualmente os mapas estão em escalas diferentes, mas quando se colocam na mesma escala, vemos que o nosso país não é muito maior – nós não temos possibilidades de estabelecer esses níveis de exigência, esses níveis de exigência são os da sociedade mundial. Julgo que a feitura de uma lei de bases será muito diferente, consoante for uma lei para nos arrumarmos mutuamente, ou for uma lei para passarmos a dar resposta a níveis de exigência e a desafios que, efectivamente, são essenciais para a nossa sobrevivência, para o nosso desenvolvimento e para a nossa evolução. Gostava, já agora, também de dar aqui um testemunho pessoal: tive alguma intervenção naquele projecto, que ficou muito conhecido, do Prof. Michael Porter sobre a produtividade do nosso país e há poucos anos atrás tive uma reunião com colegas em Boston, sobre esse mesmo trabalho e havia um deles que me fazia uma pergunta:

- Ó Luís, porque é que a educação em Portugal não teve em conta as nossas recomendações? Houve um grande conflito? Houve uma grande tensão?
- Não!...
- Houve opiniões com abaixo assinados?
- Não!...
- Ignoraram-nos?

A comunidade educativa (estou certamente a ser polémico mas é bom para iniciar o debate) em grande parte ignorou as recomendações que havia sobre educação no estudo desenvolvido e pago pelo nosso país, elaborado pela equipa do Prof. Michael Porter. Passados uns anos, fui, eu próprio, o director de um projecto chamado *Engenharia e Tecnologia 2000*, mais modesto, pelo menos nos seus orçamentos. Quanto à qualidade, não sou, certamente, o melhor juiz. Mais orientado para o problema das empresas tecnológicas da inovação, do conhecimento, aquilo que se está a debater aqui hoje, apresenta um conjunto de recomendações muito relevantes, em meu entender, mais de trezentos ou quatrocentos colegas as subscreveram: em relação à educação foram consideradas? De um modo geral, penso que não. Houve grandes discussões de opinião no país? Não!... penso que não. Há poucos dias, há poucas semanas, por iniciativa do Ministério da Economia, empresas macaenses e alguns especialistas nacionais, aliás,



alguns meus ex-alunos – o Prof. Sérgio Rebelo que foi meu aluno, quer na Universidade Católica, quer depois no Instituto Superior Técnico, tem o grau de Mestre em Engenharia de Sistemas, mestrado que eu tenho coordenado –, fizeram um estudo sobre produtividade com um conjunto de recomendações, em meu entender interessantíssimas para a educação. Não quero ser pessimista, mas não ficaria muito surpreendido que nos próximos meses ou anos viéssemos a concluir que não tiveram qualquer impacto na nossa educação. Ontem mesmo, concluímos um estudo com o senhor Governador do Banco de Portugal e o Prof. Sapis, que tem muito a ver com o relançamento da economia europeia e muito a ver com a economia do conhecimento. Terá o mesmo destino? Ou seja, há aqui um problema de desafios e de exigências.

Ora as outras duas palavras que nos reúnem aqui são “conhecimento” e “inovação”. Quando falamos em educação é um pouco como as cerejas, temos a tendência para falar sobre todas as questões possíveis e imaginárias, mas a sociedade do conhecimento e da inovação é uma expressão que está muito na moda e nós, portugueses, adoramos continuar com os mesmos comportamentos, com as mesmas convicções e mudar a terminologia. Mas já agora, gostaria de vos dizer que se trata de um paradigma de desenvolvimento económico diferente do paradigma tradicional, e acreditem que se eu tiver que escolher entre o capital físico (um investimento nas pedras, nas estradas), e o capital humano, prefiro o capital humano. É este paradigma. Não estou a obrigar ninguém a aceitar o paradigma; se preferirem o das pedras, escolham o das pedras, mas este que está aqui, neste tema, corresponde a esta opção. E a matéria prima deixou de ser o recurso natural e passou a ser a informação. É muito interessante dizer-vos que, neste momento, há algumas análises que tenho feito com colegas de outros países, em que é possível quantificar, com muito rigor, o nível de informação dos vários países, o nível do conhecimento. E conhecimento é uma realidade, conhecimento aplicado em inovação é outra realidade. As velhas economias do Leste europeu tinham muito conhecimento, mas não tinham condições institucionais para que ele fosse aplicado em estruturas geradoras de mais valor no desenvolvimento económico. Por isso fracassaram, pois uma coisa é conhecimento, outra coisa é conhecimento

aplicado e outra, depois, é a inovação. Ora quando se faz esse *benchmark* internacional, verifica-se que onde o nosso país está melhor é no rendimento. Ou seja, nós queixamo-nos, com é natural, de ter dinheiro a menos mas, em termos internacionais, é onde estamos melhor. Depois em formação já estamos pior, no conhecimento ainda estamos pior e no conhecimento aplicado estamos catastróficos. Acho que este é o desafio para a educação no nosso país, para a próxima década e para este século que estamos a iniciar.

Terminava, apenas para suscitar o debate, com uma pequena anedota. Não sou bom a contar anedotas e esta ainda tem piores efeitos porque é uma anedota japonesa – como sabem, o humor japonês é muito diferente do humor português. Mas vou contá-la aqui, porque me foi contada pelo Prof. Morita, talvez um dos espíritos mais inovadores do século XX: foi presidente da Sony, foi ele, de facto, *in persona* que inventou o *walkman* para responder às necessidades das pessoas, porque se interessava pelas pessoas, porque era amigo dos seus concidadãos. Ouvi-lhe esta pequena história quando lhe fizeram uma pergunta sobre educação, em 1991, numa reunião da OCDE em Paris. Nessa altura, eu era Presidente do Comité de Educação da OCDE, e ele contou a seguinte história:

“Quando me fazem perguntas sobre educação e sobre o que são as escolas e o que se ensina, costumo contar o seguinte episódio que vos vou aqui contar apenas para iniciarmos um debate. A acção passa-se numa rua de Tóquio, numa noite muito chuvosa, ao pé de um candeeiro, e há um japonês que desesperadamente procura qualquer coisa no chão. Um conhecido, um outro transeunte, aproxima-se dele e faz aquelas vénias habituais, mesmo debaixo de chuva eles continuam a manter aquela cortesia característica da cultura japonesa, e pergunta: “O que é que você está a fazer aqui no meio desta chuva toda? Está à procura de alguma coisa?” E ele diz-lhe: “Olhe estou à procura das chaves, imagine que deixei cair as chaves e não sei onde é que estão as chaves”. O outro pergunta-lhe: “Mas você deixou cair as chaves aqui?” “Não!... eu estou a procurar aqui, porque é aqui que tenho luz, ao pé do candeeiro”.

O debate é vosso.

## Debate

**João Veiga** – Além de cidadão e pai de três rapazes que estão no sistema educativo, queria dirigir-me directamente ao Prof. Marçal Grilo porque, como já é do seu timbre, foi claro, pragmático, mas também polémico em relação a dois aspectos que tocou. Peço desculpa se for muito específico nesses aspectos, mas “quem não se sente não é filho de boa gente”, como irão entender a seguir. Eu parto de uma premissa, julgo que será mais ou menos indiscutível, de que se o sistema educativo e as suas escolas não existem sem educandos, é também indiscutível que o processo ensino-aprendizagem não se faz sem os educadores. Então vem aqui logo a minha primeira pergunta em relação a uma das suas afirmações: se as escolas inglesas, ou falando até por extensão, as do Reino Unido, serão um modelo a apontar ou até a seguir, como explica “a fuga” e ou a falta de professores? Porque será? Se o sistema é um sistema a apontar, falta-lhe um dos elementos fundamentais.

A segunda questão que ponho, tem a ver com a formação que o senhor Professor tem, eu também tenho, e as Ciências da Educação. Eu para aclarar digo já que sou de origem engenheiro, mas estou a concluir agora um doutoramento em Ciências da Educação. Não será que o senhor Professor não tem uma visão excessivamente pragmática e instrumental da educação? Pois se muitas ciências já tiveram a sua *carta de alforria*, porque não terão as Ciências de Educação direito a ela? Ou então, em alternativa, estabelece uma hierarquização das áreas do saber e, permita-me que eu extrapole, pode até qualificar as Ciências da Educação como exotéricas e desnecessárias.

**José Veiga Simão** – Os Professores Marçal Grilo, Carlos Pimenta e Valadares Tavares deram-nos testemunhos com excelentes ideias, que todos nós, em grande parte, comungamos. Mas se de um lado estão as intervenções com essas ideias, do outro lado estão os projectos de leis da educação e eu perguntaria: daquilo que disseram o que é que está lá na lei? Essas ideias são inspiradas pelo projecto do Governo, pelo projecto do PS, por outros projectos ou entendimentos?

A filosofia diz respeito a leis que essencialmente deviam ser programáticas e mercê de várias circunstâncias, são eminentemente regulamentares. Quando as leio, diria que são leis úteis, mas sem alma, são leis sem ambição, são leis onde o sonho é vigiado por dispositivos legais, que elegem como fundamental a burocracia. Não é fácil trazer para a educação esse espírito de ambição, de criatividade, de apologia do mérito e da igualdade de oportunidades, por uma razão simples: é que temos uma Constituição que, pelo seu carácter, nos confere imensos direitos e aponta alguns deveres, mas ainda longe de serem concretizados. Devo dizer que, sendo autor com os meus colaboradores eminentes, (alguns vivos, outros que, infelizmente, já não são do mundo dos vivos e a quem presto o meu grande reconhecimento), – só refiro a primeira lei de bases do sistema educativo porque o Prof. Marçal Grilo a ela se referiu –, devo dizer que o principal opositor à lei de bases desse tempo seria o Veiga Simão. A filosofia dessa lei está ligada a consagrar, pela primeira vez, o direito à educação, o direito da igualdade de oportunidades, o direito do acesso pelo mérito, a inserção da educação pré-escolar no sistema educativo, a gratuitidade de uma escolaridade obrigatória de oito anos, qualquer que fosse a via existente. E essa lei é gerada de uma maneira muito diferente das leis actuais. A diferença está essencialmente nisto: quando ela foi aprovada na Assembleia Nacional, já mais de 50% dessa lei tinha sido implementada. Não são hoje as regras que realmente, e porventura bem, nos regem. Mas nessa altura, foi possível, a partir de 1970, abusando das experiências pedagógicas e de medidas excepcionais, desenvolver um conjunto de acções e publicar um conjunto de decretos-lei que realmente determinaram. Quando hoje se olha para ela verifica-se que 50% já estava implementada, não sou eu que digo, di-lo o parecer da Câmara Corporativa ao tempo, criticando de alguma maneira o Ministro por lhes estar a dar uma lei que já tinha sido implementada em muitos aspectos. Nós aqui, não. Nós aqui andamos à procura das leis e as leis, em vez de serem a coroa de algumas coisas que foram desenvolvidas, são o início de alguns processos. A verdade é que, ainda hoje, grande parte da Lei de 1986, com as alterações de 1997 e, em particular estas, não foram implementadas. É por isso que entendo que não devemos criar aqui uma floresta legislativa, que as leis não podem ser prisões e devem dar origem à possibilidade de desenvolvermos ideias,

sonhos, ambições, e não andar sempre a necessitar de mudar na Assembleia da República para fazermos as mudanças e ter espírito novo.

Aliás, a sociedade do conhecimento não se compadece com isso. Falaram sobre a sociedade do conhecimento, grandes desafios, o desafio da civilidade, o pilar cultural, a inovação, a criatividade, a contribuição de disciplinas fundamentais para o futuro. Falou-se aqui na matemática, no português, eu falaria também na filosofia; falaria, essencialmente, na observação científica e cultural. Sou avô de sete netos que nunca fizeram uma experiência na escola, onde realmente essa observação não existe. O Dr. Carlos Pimenta tem uma trajetória de grande defensor do equilíbrio entre o homem e a natureza, esta lei não respira isso, nada nos diz sobre esse grande desafio do futuro. E aqui estamos, meus senhores, a discutir regulamentos e a dizer coisas que realmente algumas até são muito contraditórias: quando a soberania geográfica acabou, quando não queremos participar na soberania das armas, quando a soberania de serviço também não nos tem dado grande resultado, é à soberania do conhecimento que perguntamos que lei nos aponta o futuro? E não nos aponta. Quer isto dizer que sou contra esta lei ou outra? Não!... Toda ela vai introduzir melhorias para gosto dos burocratas bem intencionados, que realmente poderão até fazer melhor. Mas pode haver diversidade? Pode valorizar-se a escola com leis regulamentares desta natureza? É evidente que não. Onde está a qualidade? É uma coisa muito curiosa aquilo que se diz sobre a qualidade e a avaliação, é a mesma coisa que se disse em 1986. Como desde 1986 até agora não se fez nada, não sei se daqui a dezasseis anos, não faremos também nada ou pouco mais do que nada.

Por isso mesmo termino, meus caros amigos. Nós estamos em tempo novo, temos de sonhar novo, temos de arredar, sem prejuízo de arredar com respeito, essas leis exageradamente regulamentares – o que eu ambicionava era uma lei de qualificação dos portugueses. Os meus amigos já viram que o Estado-Novo e trinta anos de democracia são responsáveis pelo estado em que nos encontramos, porque não valorizamos a educação e formação ao longo da vida? Temos três milhões de portugueses que não participam e não têm capacidades para participar nos grandes desafios, queremos continuar a

ser responsáveis pela morte laboral e cultural de milhões de portugueses? Esperar que eles morram para que realmente estejamos perto dos países mais desenvolvidos e, nessa altura, já não sabemos onde eles estão? Eu diria que gostaria de uma lei da qualificação dos portugueses, onde a educação e a formação fossem tratadas em globo.

**Voz masculina (Universidade Nova de Lisboa)** – Duas questões, uma com um pequeno comentário.

Gostava que ficasse claro se é opinião da Mesa que a questão do conhecimento aplicado é um problema genético de distração, ou um problema das elites, ou um problema da governança da educação, ou um problema dos professores? Porque não compreendi muito bem a história da chave, não está claro onde está a fonte da variação para explicar esse facto. Acho que era interessante saber se, de facto, é um problema das elites, por exemplo, ou se não.

A segunda questão, tem a ver com as leis decorativas e o que se passa na realidade. Não sei se sabem, mas está aprovada uma reformulação do ensino secundário onde é possível fazer um curso que se chama *ciências e tecnologias*, se a memória não me falha, quase com 70 ou 80% de disciplinas de carácter humanístico, em que, por exemplo, as disciplinais fundamentais que o Prof. Marçal Grilo referiu, a física, química, biologia, etc., podem ser optativas. Ou seja, as leis decorativas podem ser muito interessantes e podem ter alguma utilidade, por exemplo, ao nível da escolaridade obrigatória, mas no concreto não têm qualquer efeito. O que se passa é que são outras leis menos importantes que, de facto, acabam por condicionar e afastar-nos cada vez mais do IB, como muito bem disse o Carlos Pimenta, onde se dá imensa importância à formação geral. O IB é formação geral até ao final do secundário, mas quando se fala em formação geral até final do secundário, as pessoas dizem, que horror!...

**Manuel Lopes Porto** – Estou aqui mais para ouvir os convidados, mas além de felicitar os palestrantes, tal como os palestrantes da manhã, não resisto a quatro apontamentos.

Os dois primeiros são dirigidos ao meu amigo Carlos Pimenta.

Foi interessante ter dado os exemplos das filhas, podendo eu juntar duas experiências minhas recentes, do domingo passado, na Alemanha, na sequência de uma reunião académica em que fui participar.

De manhã pude visitar em Manheim, o Museu de Tecnologia. Com várias outras pessoas correspondi a um convite para assistir a uma demonstração de reacções químicas, num anfiteatro ocupado basicamente por crianças acompanhadas pelos pais. No meio da diversão de um domingo, crianças alemãs são introduzidas assim no gosto pelas ciências experimentais, vendo experiências semelhantes às que me lembro de ter visto no 2.º ciclo do liceu, nos anos 50. Será útil que também no nosso país, em contextos de descanso e diversão, se suscite a atracção dos nossos jovens para estas e outras áreas científicas.

Outro ponto sublinhado pelo Eng. Carlos Pimenta acaba por estar, em alguma medida, ligado à minha visita da tarde desse mesmo dia.

Não posso deixar de concordar com a necessidade de se conhecer bem a língua inglesa num mundo globalizado em que não podemos confinar-nos à Europa. Trata-se indiscutivelmente da única língua com hipóteses de ser “língua universal”, a única por exemplo com hipóteses na China, na Índia e nos demais países asiáticos, sendo além disso a única ou quase a única língua usada em várias áreas temáticas, da economia às novas tecnologias. E havendo uma só língua veicular a nível mundial – o Latim dos tempos modernos –, além de se pouparem recursos em relação ao uso de “línguas regionais” (por exemplo o Castelhana para toda a Península Ibérica ou o Alemão para a Holanda e os PECOs...), põe-se menos em causa o uso das línguas nacionais, em todas as formas de expressão cultural.

Tive bem a confirmação disso na Feira de Frankfurt, onde estive nesse dia à tarde. Havia, como era de esperar, uma grande presença de livros em língua alemã e em língua inglesa. Mas foi um gosto enorme ver a grande representação de livros em língua portuguesa, com a participação de várias editoras. Não há que ter complexos, o Português não perde nada por termos

o Inglês como língua de comunicação “universal”, nenhum português (ou cidadão de um outro país lusófono) deixa de se exprimir na sua língua, continuando a exprimir-se nela os nossos melhores escritores. E seguramente por isso, sendo a língua de escritores de grande relevo é motivo de atracção no “coração” da Alemanha.

A terceira nota é para o Prof. Marçal Grilo, concordando também em geral com o que defendeu. A nota que gostaria de sublinhar é em relação ao comentário que fez sobre a queixa permanente de “não haver condições para trabalhar”. Não podendo obviamente perder-se o empenho em se dispor de condições cada vez melhores, não pode aceitar-se que algo ainda aquém do óptimo seja desculpa para não promovermos a educação, prejudicando com isso os nossos jovens.

A última nota é para o Prof. Valadares Tavares. Dá-me ideia que houve uma certa desilusão, estava-se à espera de que o Relatório de Porter viesse dizer que Portugal era o melhor do mundo nas altas tecnologias e em outros domínios de ponta. Mas o que veio dizer foram coisas mais simples, que devemos aproveitar as fileiras de sectores tradicionais, como os do calçado e do vinho. Não me parece, todavia, que haja por isso qualquer contradição em relação às exigências tecnológicas e de inovação. Havendo sectores tradicionais com grande procura, seria uma ingenuidade não explorar as suas potencialidades, mas obviamente com processos produtivos muito mais sofisticados, só assim podendo concorrer num mundo aberto e exigente.

**Manuel Viegas Abreu** – Saúdo os três engenheiros que estão na Mesa, mas isso não significa que a perspectiva que lançaram para aquilo que há-de ser a renovação da educação em Portugal seja modelada pela Mecânica ou pela Engenharia. Pelo contrário, creio que todos eles vieram aqui dizer-nos mais ou menos o seguinte, se bem entendi: esta lei que deveria estar aqui em apreço, a nova lei de bases da educação (não do sistema educativo, mas da educação), talvez não seja muito importante, provavelmente não é por aí que o aperfeiçoamento da qualificação dos portugueses virá a verificar-se, não será muito útil. Creio que alinharam todos por um certo cepticismo



relativamente às grandes reformas do sistema educativo – isto não vai com leis, vai por outros processos. O que não me ficou claro é quais eram exactamente esses processos, designadamente na intervenção do Prof. Marçal Grilo, que disse mais ou menos o seguinte: “o que importa não é tanto as leis, mas as escolas, o conjunto de escolas”. Eu aqui gostaria de lhe perguntar, directamente, o seguinte: mas as escolas tal como elas existem? É que a prática das nossas escolas funciona de acordo com um modelo de transmissão e reprodução de conhecimentos. O modelo que as Ciências da Educação, a Psicologia da Educação, designadamente, propõem é muito centrado sobre os processos, não tanto sobre a transmissão de conhecimentos, mas sobre a criação ou construção de conhecimentos. Quer dizer, é sobre os processos do contar, do ler, do criar, como disse o Carlos Pimenta, do construir, do ser capaz de planear, de projectar. E, portanto, aquilo que me parece ser é o seguinte: é uma escola centrada sobre um outro modelo, um outro paradigma, não uma escola centrada sobre a transmissão e a avaliação de conhecimentos por exames, mas sobre uma escola centrada sobre a motivação das pessoas e sobre a criatividade, sobre o aproveitamento das potencialidades das pessoas. Ou seja, uma escola centrada sobre a pessoa. Foi isso que, creio, que, ao fim e ao cabo, o Carlos Pimenta complementou aquilo que o Prof. Marçal Grilo quis dizer com o seu cepticismo relativamente às reformas.

Aquilo que eu perguntava ao Prof. Marçal Grilo era o seguinte: a sua aposta nas escolas é uma aposta na prática actual das escolas, onde domina uma prática centrada sobre a transmissão de conhecimentos, sobre a reprodução, e não sobre a criatividade ou a construção de conhecimentos? No seu livro, *Difícil é Sentá-los*, tem um capítulo onde, a certa altura, parece pronunciar um pouco esta crítica ao modelo de escola transmissiva: há um pai que pergunta, (é o título de um capítulo do livro), “o que é que afinal os alunos andam a aprender no secundário?” E o pai diz, “eu não sei bem, não é contar, não é fazer experiências, não é observar, andam a aprender umas coisas para depois fazerem exames”. Ora bem, é nessa escola que aposta? Gostei de o ouvir, só que lhe faltou este enquadramento. Eu creio que a actual proposta de lei de bases aponta que a educação tem por objectivo fundamental o desenvolvimento das potencialidades das pessoas e não tanto

a transmissão do conhecimento. Isso é que é importante. Agora como fazer isto? Não está na lei e não esteve em nenhuma lei de bases, incluindo, creio, a do Prof. Veiga Simão, o tratamento da mudança de processos. Fala-se dos currículos, fala-se dos conteúdos, mas não se fala dos processos, ou seja, de como desenvolver por parte dos professores a criatividade. Provavelmente com o exemplo que deu, é por aí que temos de ir.

**Guilherme Valente** – Dois apontamentos muito breves para ver se animamos um pouco também o nosso Conselho Nacional de Educação.

A intervenção do meu querido colega, que acabou agora de falar, é o discurso que tem servido de base ao projecto educativo que dominou o sistema durante os últimos vinte e cinco anos, os resultados são os que se conhecem.

Um outro apontamento muito breve.

O senhor Prof. Manuel Porto, quando fala na produção do calçado – eu aprecio a sua abertura e a sua criatividade, precisamos de desenvolver aquilo que sabemos –, mas o que está no espírito de Porter é que nós devíamos atirar-nos ao calçado, que é uma indústria tradicional, mas incorporando as mais altas tecnologias.

Agora ía à minha questão. Primeiro, deixem-me ainda congratular pelo facto (é uma satisfação de alguém humilde como eu), de ver que o artigo que escrevi no *Público* e que levantou a questão da lei de bases ser um modelo, não para uma sociedade em inovação e conhecimento, mas um modelo para uma sociedade da ignorância e do antigo conhecimento. Estou satisfeito por ver que o senhor Prof. Valadares Tavares, o senhor Prof. Marçal Grilo e, particularmente, o senhor Prof. Veiga Simão, que é para mim uma referência em questões de educação, convergem nessas ideias. Não combinei nada com eles. Leram o meu artigo muito depois, quando o artigo foi publicado, acho que nem isso.

A questão que vou pôr ao Prof. Marçal Grilo e o desafio que lhe vou fazer é um desafio que se o senhor Prof. bem se lembra, igual ao desafio que

lhe fiz uma ou duas semanas antes do senhor ir para Ministro da Educação, num almoço que tivemos na Fundação Calouste Gulbenkian de que guardo excelente recordação. Vou fazer esse desafio porque estou preocupado com o meu país, e a questão que me preocupa é esta: porque é que este país continua a ser uma sociedade de bloqueamento da inovação e do conhecimento? Porque é que este país não se desenvolve? Acho que o senhor Prof. Marçal Grilo pode ajudar a enfrentar este problema.

Ouvi o senhor Prof. com enorme júbilo, porque me tenho batido, como o senhor Prof. sabe, pelas ideias que defendeu. Se não fossem ideias tão óbvias, até diria que o senhor Prof. copiou a minha última intervenção numa entrevista ao *Diário de Notícias*, sem me citar. Mas quando leio o senhor Prof., e refiro-me ao comentário que fez no *Expresso* à divulgação dos resultados dos exames – divulgação pela qual meia dúzia de pessoas se bateram, que foi conseguida apesar da resistência do Ministério e hoje é uma conquista democrática que nenhum Ministro se atreverá já a deixar de proporcionar aos pais portugueses –, nesse comentário discorre, de uma maneira que me deixa algum receio de que ainda continue, de alguma maneira, refém dessa tal ideologia/pedagogia que dominou também o seu Ministério. Mas isso gostaria de o interpelar noutra contexto. O que eu lhe quero dizer é o seguinte: o senhor disse, “bom... mas é muito complicado fazer isto, não vai ser possível fazer isto”. Será esse seu conformismo que fez com que no Ministério, durante quatro anos de paixão pela educação, o senhor tenha feito o contrário? Porque não fez aquilo que agora tão expressivamente defende? Será por conformismo? O senhor esteve no sistema educativo não só nesses quatro anos do Ministério, lembro-me de si sempre na educação. Como o senhor Prof. calcula, essas suas intervenções de agora levantam muitas perplexidades a muita gente, aos pais, sobretudo aos professores e estão aqui muitos professores. Portanto, desafio o senhor Prof. Marçal Grilo a explicar, a nós aqui e ao país, porque é que não pôde fazer enquanto teve o mando supremo no sistema? Porque é que não pôde fazer aquilo que agora, tão expressivamente e com a minha veemente concordância, defende?

**Luís Valadares Tavares** – Julgo que realmente já temos aqui um leque muito interessante de questões e íamos agora começar, justamente, a ouvir os nossos colegas, eu próprio também farei alguns comentários. Respeitávamos a ordem das intervenções; começávamos pelo Prof. Marçal Grilo a quem pedia que fizesse o seu testemunho em relação ao que ouviu.

**Eduardo Marçal Grilo** – Houve aqui muitos comentários, muitas notas, muitas perguntas e muitos desafios.

Acho o seguinte, sobretudo em relação à intervenção do Prof. Veiga Simão. Quando o Prof. Veiga Simão diz e penso que bem – ninguém melhor do que ele conhece o contexto histórico em que foi feita a primeira Lei de Bases em 73 –, que o que quis foi consagrar em lei o direito à educação, isto mostra o atraso que o país tem. Porque, quando se lê, por exemplo, o debate interessantíssimo entre o Jules Ferry e o Arcebispo de Angers, em França, sobre a criação da escola pública gratuita, da obrigatoriedade e do laicismo da educação, que é um debate célebre para aqueles que o conhecem, este debate é exactamente de 1880. Ou seja, cem anos antes, sensivelmente. E, por isso, mostra o atraso que este país tem. Porque aquilo que verdadeiramente o Prof. Veiga Simão fez nessa altura, foi a escola pública; o que fez em 1973, foi a escola pública. O direito à educação foi na escola pública, é o modelo que o nosso querido amigo Guilherme Valente contraria, mas eram as condições que o Prof. tinha naquela altura, vivia-se num regime não democrático (se ler o debate entre o Arcebispo de Angers e Jules Ferry, verifica quais são os termos do debate, está na biografia do Jules Ferry, é um livro da *Fayard*, que pode ler). Eu não escondo o meu cepticismo mas há uma coisa em que estou muito de acordo com o Prof. Veiga Simão, quando referiu *en passant* as leis sem ambição, quando falou da qualificação dos portugueses. Ainda sou capaz de acreditar no estabelecimento de alguns parâmetros, em que alguns parceiros se ponham de acordo, agora não é por uma lei de bases, a lei de bases é apenas uma lei com muitas páginas, com muitos considerandos, ninguém vai ler. É aprovada, é discutida e depois a lei ficará e, portanto, não sou um grande entusiasta desta matéria.

Estou mais preocupado com o que se passa cá em baixo, sobretudo no pré-escolar, no 1.º, no 2.º e no 3.º ciclos. Estou preocupado, porque acho que estamos a criar uma sociedade a várias velocidades. Por um lado, este sistema está a gerar pessoas de altíssima qualidade, como nunca gerou no passado recente ou no passado remoto: outro dia estive no Rockefeller Institute, onde encontrei uma portuguesa com 23 anos, em doutoramento, que tinha acabado de publicar um *paper* nos *Proceedings* da American Society, na área da biologia molecular. E perguntei-lhe qual era a sua trajectória em Portugal? Onde é que andou? Ela tinha andado numa escola de 1.º ciclo ao pé de Leiria, tinha andado no liceu de Leiria, tinha feito Biologia na Faculdade de Ciências de Lisboa, e depois tinha ido para o Instituto Gulbenkian de Ciência. Aparentemente esta é uma trajectória vulgar, há imensas pessoas que têm esta trajectória, que gera pessoas de altíssima qualidade. Eu não sou um adepto do discurso catastrofista e as potencialidades que aqui procurei identificar levam-me a pensar que, com lei ou sem lei, os estudantes que neste momento estão no sistema, aqueles que ganharem hábitos de trabalho, de disciplina, de rigor, de sacrifício, de dedicação, esses vão lá. Tenho dois filhos e sei o que é que eles são capazes de fazer. Também sei do que o sistema não é capaz: este sistema que temos, o que não é capaz é de agarrar naquela fatia dos alunos do meio e fazê-la dar um salto. Essa é que é a grande dificuldade do sistema e das escolas em Portugal.

Em relação às questões que foram postas pelo representante da UGT. Não penso que haja grande divergência entre o que disse e o que eu disse. A questão que me coloca em relação ao Reino Unido: o Reino Unido tem características muito especiais, tem alguma heterogeneidade interna, nem sequer digo que o sistema inglês seja o sistema a apontar. É um sistema que conheço razoavelmente e, portanto, acho que tem muitas virtualidades, tem muitas potencialidades, e tem muitos aspectos em que podíamos beneficiar, não digo copiando, mas pelo menos estudando aquilo que eles têm vindo a fazer.

Em relação à formação e às Ciências da Educação não acho que tenha uma visão excessivamente pragmática da educação. Acho que hoje tenho,

talvez, um afastamento suficiente para poder ver coisas que não se vêem quando se está dentro. Não penso que as Ciências da Educação sejam exotéricas e desnecessárias, penso é que a sua aplicação e a forma como alguns as aplicaram foi manifestamente infeliz, na minha perspectiva.

O Prof. Viegas Abreu coloca-me uma pergunta e a minha resposta é negativa: não sou por uma aposta na escola tal como ela hoje existe, mas sinto que há um grande *balance* que tem que ser estabelecido entre uma coisa e outra. Ou seja, acho que passar de uma escola centrada no professor para uma escola centrada exclusivamente no aluno sem definir metas, nem definir objectivos, sou manifestamente contra. Li, há relativamente poucos dias, um livro que na quarta ou quinta página da introdução afirma isto: “nas escolas, para os grupos, não são definidos objectivos, os objectivos vão sendo definidos de acordo com o processo”. Na minha perspectiva de engenheiro mecânico, com uma tese de doutoramento em comportamento mecânico de materiais, isto faz-me um bocadinho de confusão. E o espírito de engenheiro julgo que será partilhado aqui na Mesa – a gente tem que definir objectivos. Não é possível que não se defina como objectivo essencial que, no final dos quatro anos de escolaridade, os alunos saibam ler, escrever e contar, não é possível. Agora como isso é feito, a maneira como somos capazes de desenvolver as potencialidades das pessoas, que foi o termo que utilizou, não posso estar mais de acordo. O que não se pode é esquecer que há um conjunto de saberes de base que as pessoas têm de saber e como têm de saber, acho que os temos que definir, e os professores têm que os definir: os professores têm que os definir, têm que fazer parte dos projectos das escolas e têm que ser desenvolvidos todos os esforços para que esses objectivos sejam atingidos.

A última questão é a do Guilherme Valente. Eu não estou muito disponível para ser julgado pelo Guilherme Valente pelo que fiz ou não fiz no Ministério, já dei contas publicamente, coisa que poucas pessoas fizeram em Portugal depois de terem saído dos seus lugares. Fiz o possível por prestar contas e fiz um livro com uma jornalista brilhantíssima. O livro não é meu, é dela, foi ela que o concebeu, eu disse tudo o que tinha feito, o que não tinha feito, e por que é que o não tinha feito. A perplexidade de muita

gente é porque não me conhecem. É simples: se lerem o que eu escrevi durante os quatro anos que estive no Ministério e que está publicado num volume chamado *Intervenções*, está lá tudo o que disse que era capaz de fazer e aquilo que não era capaz de fazer. Quando o Guilherme pergunta se sou céptico ou se sou conformado, não sou conformado e, por isso, aceitei um desafio que é o de dirigir o Departamento de Educação da Fundação Calouste Gulbenkian, com uma perspectiva muito diferente: na Fundação Gulbenkian sou capaz de puxar pelas pontas, ou pelo menos tentar puxar as pontas, porque acho que cada um faz aquilo que é capaz de fazer, que gosta de fazer e que sabe fazer, seja na política ou na vida pública portuguesa. Isto daria para vários debates, mas há uma questão de base essencial, é os partidos políticos não funcionarem; e como os partidos políticos não funcionam, a vida política está inquinada neste país, o que tem a ver com a selecção das pessoas nos partidos, tem a ver com a forma como as pessoas entram na vida pública e os interesses que as pessoas defendem na vida pública. Fiquei vacinado para o resto da minha vida.

**Carlos Pimenta** – Não sei se é por também ser engenheiro, mas partilho totalmente o que o Prof. Marçal Grilo aqui disse, e esta última afirmação toca-me muito, porque estou muito preocupado. Depois de estar há trinta anos na vida pública, desde antes do 25 de Abril, acho que estamos a atingir o chamado *grau zero de governance* do país. A indigência mental que hoje impera nos partidos, na formação de políticas públicas e na educação é total. Os partidos acabaram com os gabinetes de estudos, não os têm; os institutos de reflexão que havia em todos os partidos não funcionam, não produzem pensamento, o que faz com que o partido que toma o poder tenha a política do detentor da pasta, ou nem isso, e isto é gravíssimo.

E termino aqui.

**Luís Valadares Tavares** – Estamos a chegar ao fim da sessão, mas há aqui alguns pontos que gostaria de sublinhar, se me é permitido utilizar dois minutos, numa perspectiva construtiva desta lógica do debate sobre a lei de bases.

Julgo que ao longo de toda esta sessão houve opiniões aqui muito diferentes, mas houve um denominador comum, que foi uma certa insatisfação em relação ao desempenho actual das nossas escolas. É muito curioso, porque as reflexões que foram feitas baseiam-se numa insatisfação vista de fora para dentro e o ponto de vista que defendo é exactamente esse. Temos que ter uma lógica de desafios de fora para dentro. Há bocadinho, um colega e meu amigo perguntava: “mas porque é que afinal de contas há esse problema dos estudos?” Há porque a sociedade portuguesa, em termos culturais, evoluiu num sentido oposto ao de muitas outras sociedades, que foi o da estanquicidade de saberes. Não foi o da interdisciplinaridade, foi o da estanquicidade. Estanquicidade nos conceitos, estanquicidade nas escolas, estanquicidade nos currículos e, portanto, quando se discute o problema do desenvolvimento de um trabalho como o do Prof. Michael Porter vê-se que não tem nada a ver com o currículo do nosso ensino básico ou secundário. É efectivamente isso.

Gostaria, também, de sublinhar o seguinte: estou convencido e respondo por esta minha afirmação – estou à disposição de qualquer instituição, de qualquer entidade, de quaisquer colegas, ou qualquer conselho, para explicar o meu ponto de vista –, estou convencido que grande parte dos temas que neste momento estão a ser debatidos na educação no nosso país, não são relevantes. Ou são pouco relevantes, e que a maioria dos temas mais prioritários não estão a ser discutidos. Portanto, diria que temos um problema de agenda. Penso que estou fundamentado para fazer esta afirmação. No caso do ensino superior, não será mais de 50%, será mais de 70%, ou seja, a grande generalidade dos temas que debatemos são de uma irrelevância praticamente completa, e a maior parte dos temas importantes que devíamos discutir, ninguém os está a discutir. Há, em meu entender, fundamentalmente um problema de agenda.

Sem querer alongar este comentário, diria o seguinte: se realmente viermos a ter mais uma lei de bases que sirva para recentrar a agenda, parece-me bem; se servir para nos distrair cada vez mais, tornar os nossos saberes mais estanques, afastar-nos dos desafios e dos padrões de exigência que o mundo moderno tem, será, em meu entender, um passo muito



negativo que apenas irá contribuir para o nosso atraso que, certamente, nenhum de nós deseja.

E por último, gostava de fazer aqui um voto ao Conselho Nacional de Educação. Em relação a todas as matérias que sejam discutidas, não deixem de convidar especialistas e pessoas conhecidas pelas suas opiniões, exteriores à comunidade da educação. É fundamental. Porque tudo o que seja desenvolvermos o nosso pensamento da educação com base nos mesmos autores, nos mesmos interventores, que há mais de vinte e cinco anos se reúnem a dizer as mesmas ideias, é muito interessante em termos de longevidade, (e eu como de vez em quando apareço na educação, espero ainda também apanhar algum bafo de longevidade dessa comunidade que é muito estável e muito saudável), mas é insuficiente. É um voto que aqui deixava.

E mais uma vez muito obrigado a todos.

