

## **Nota conceptual sobre o subtema 1**

Conjunto comum de competências para a aprendizagem ao longo da vida e o desenvolvimento sustentável em África



## **Nota conceptual sobre o subtema 1**

### **Conjunto comum de competências para a aprendizagem ao longo da vida e o desenvolvimento sustentável em África**

#### **1. Introdução**

##### ***Objectivo da nota conceptual***

Esta nota conceptual tem por objectivo propor uma reflexão inicial sobre as principais problemáticas e dimensões deste subtema. Centra-se no carácter das competências e das aptidões essenciais no contexto africano, com destaque para um conjunto de problemas e desafios neste domínio e com os quais os decisores e profissionais estão confrontados de uma maneira ou outra. Face ao facto de que alguns países poderão já ter encontrado solução para alguns destes problemas, a lista pode ser vista como uma exposição de novas prioridades. Esta nota assenta numa abordagem sistemática para a reforma do sector da educação. Esta abordagem visa incitar as partes interessadas a reflectir de modo mais sistemático sobre as suas próprias experiências e participarem melhor nos debates, nas consultas e nas análises que serão organizadas em torno da Trienal de 2011.

##### ***Como a nota será utilizada***

Esta nota servirá de ponto de partida para orientar futuros trabalhos analíticos, cujos resultados irão alimentar, ao longo do tempo, o presente documento. Mais tarde, no processo de preparação, os resultados das consultas e dos estudos serão integrados numa síntese abrangente, que será apresentada na Trienal. Integrando os resultados dos debates relativos à Trienal, o documento final servirá de referência para os países, e conterá propostas de directrizes para o desenvolvimento contínuo da educação.

##### ***Síntese das grandes linhas***

Esta nota define as bases para outros subtemas, e pretende complementá-los. Essencialmente, este documento define os principais conceitos associados a este subtema, com destaque para o significado, o alcance e a importância do que se entende por "conjunto comum de competências". Uma ênfase particular é colocada na mudança de paradigma para chamar a atenção para a necessidade de reexaminar os conjuntos comuns de competências no contexto da revisão do papel e do contributo da educação e da formação para o desenvolvimento sustentável. Igualmente, este trabalho apresenta os problemas que abrangem todo o domínio da educação e que devem ser resolvidos para que a educação possa interagir positivamente com o meio geral em que se insere.

#### **2. Historial e contexto**

##### ***Consecução das actividades de reflexão e acção da ADEA***

Ao dar prosseguimento ao tema e aos resultados da Bienal da ADEA, realizada em Maputo, a Trienal 2011 visa contribuir para a transformação da educação ao se debruçar sobre o problema central da promoção de conhecimentos, competências e

aptidões fundamentais para o desenvolvimento em África, no âmbito da aprendizagem ao longo da vida.

Maputo permitiu demonstrar os progressos significativos registados por alguns países em relação à melhoria do acesso, da equidade, da progressão e da conclusão do ensino e da formação. Mas também revelou a persistência de deficiências nos sistemas que servem de obstáculos para a qualidade e resultados da aprendizagem. O baixo nível das competências e aptidões de todos quanto abandonam o sistema de educação a diferentes níveis para darem início a uma vida activa constitui um motivo de grande preocupação.

### ***Problemas associados aos sistemas de ensino***

A questão central que se coloca é a seguinte: como desenvolver uma solução eficaz no âmbito dos sistemas de educação e formação para alcançar os resultados de aprendizagem relevantes e adequados da forma mais eficaz? A Bienal de Maputo contribuiu significativamente, ao reconhecer a necessidade de adoptar sistemas diversificados, flexíveis e integrados, à altura de responderem melhor às necessidades de aprendizagem de todos.

A próxima Trienal incidirá sobre as políticas e os programas mais propícios para avançar nesse sentido, e sobre a qualidade e a eficácia das modalidades de aprendizagem mais apropriadas face às necessidades de desenvolvimento sustentável. O maior desafio dos sistemas de educação é a capacidade dos mesmos de satisfazerem eficazmente às necessidades de cada aluno ao, em simultâneo, ter em conta as necessidades das comunidades e do país em geral.

### ***Rumo ao desenvolvimento sustentável em África***

Em nenhum outro nível é o programa de revisão da aprendizagem das competências e aptidões tão premente quanto ao nível do ensino básico. Está em causa a aprendizagem inicial de crianças a nível do ensino pré-escolar e primário, e a formação de base dos jovens e adultos que abandonaram a escola. A este nível, é possível falar de um conjunto comum para o ensino de base, abrangendo os conhecimentos, as competências e as aptidões fundamentais, assim como as atitudes e as disposições apropriadas – a serem adquiridas pelos percursos de aprendizagem reconhecidos: formal, não formal ou informal; numa instituição ou no local de trabalho; em regime presencial ou à distância; laico ou religioso; ou através de uma combinação destas três modalidades (ver as definições na Secção 3).

Este conjunto comum deve servir de base para todos, quer sejam jovens ou idosos, assim permitindo que contribuam para a promoção do desenvolvimento sustentável em termos de: protecção ambiental, utilização judiciosa dos recursos naturais, edificação de uma sociedade inclusiva e reforço da paz e solidariedade. O seu vínculo com os direitos humanos fundamentais e o seu carácter participativo já estão consagrados na Declaração Mundial sobre Educação para Todos, adoptada em Jomtien (1990) e reafirmada em Dakar (2000). Também figuram nas constituições nacionais de vários países.

A dificuldade em resolver o problema da aquisição do conjunto comum de competências para o desenvolvimento sustentável surge na sequência do desafio identificado pela Conferência de Jomtien, que define "as necessidades básicas de aprendizagem" como sendo: "os instrumentos de aprendizagem essenciais" (leitura, expressão oral, cálculo, resolução de problemas) e o conteúdo básico de aprendizagem (conhecimentos, aptidões, valores e atitudes), de que o ser humano

precisa para sobreviver, desenvolver todas as suas faculdades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente no desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões informadas e continuar a aprender” (CMEPT, 1990 :11).

Em prol do desenvolvimento sustentável, é importante que as necessidades básicas comuns sejam reforçadas e valorizadas através da aprendizagem ao longo da vida, assim permitindo que os jovens continuem a desenvolverem-se e a adaptarem as competências e aptidões às novas exigências, assegurando a sua participação contínua na vida socioeconómica, cultural e política. Esta formação contínua apresenta uma mais-valia, dada a necessidade de reforçar as capacidades do sector informal em crescimento exponencial.

### ***O contexto do ensino básico***

O ensino básico, essencial para o desenvolvimento da pessoa e para o desenvolvimento sustentável a nível local / nacional, começa a uma idade precoce, antes de muitas crianças atingirem a idade escolar. Desde muito jovens, as crianças desenvolvem uma consciência da sua própria pessoa e do mundo envolvente. Assim, desenvolvem os conhecimentos cognitivos e sociais elementares. Aprendem a interagir e a comunicar com seu meio envolvente, a dar sentido às experiências que vivem e a aproveitá-las para seu próprio desenvolvimento. Também desenvolvem interesse, curiosidade, iniciativa e responsabilidade, todos eles elementos extremamente importantes para o seu desenvolvimento posterior.

Hoje é amplamente reconhecido a nível internacional que o "capital psicológico" essencial para os jovens, ou seja, os conhecimentos cognitivos e não cognitivos fundamentais, são adquiridos durante as primeiras experiências de socialização antes do ingresso na escola. (Nash & Harker, 2006; Esping-Andersen, 2006). A importância de um ensino básico estruturado reside na sua capacidade de aproveitar e desenvolver essas competências adquiridas a uma idade precoce, conjugado às acções correctivas adequadas, tão necessárias para atingir os resultados de aprendizagem desejados no final da escola primária.

*Além da escola, existe um vasto leque de contextos de aprendizagem, desde o ensino pré-escolar e familiar dos jovens até programas não formais e a nível das estruturas de formação informal. Na maioria dos países, as crianças adquirem uma ou mais competências, habilitações e atitudes essenciais não só nas escolas mas também num ou noutro quadro de formação. O que significa que, em princípio, as características de um programa integrado de ensino são vastas, tendo em conta os diferentes contextos, idades, e tipos de “educadores”.*

### **3. Principais conceitos associados ao “conjunto comum de competências para a aprendizagem ao longo da vida”**

#### ***Noções gerais***

Neste subtema, será destacada a promoção de resultados educacionais úteis para a vida das pessoas, para o trabalho e para a aprendizagem futura, enquanto permitindo que contribuam para o desenvolvimento sustentável. A questão central cinge-se à aquisição de "habilidades e competências". A aplicação do termo "competências" em relação às competências é pertinente. Embora as competências estejam associadas ao facto de "possuir os conhecimentos para realizar algo," o conceito de "aptidões" chama a atenção para a combinação de competências e acções. Frequentemente, até no caso das crianças, não basta simplesmente possuir as competências associadas aos conhecimentos, como também é

necessário dominar certas competências básicas, a fim que uma criança esteja em condições de desenvolver alguns comportamentos comuns necessários para participar no meio social. Neste documento, embora o termo "competências" seja destacado, convém saber que a maioria das competências só têm valor se puderem ser imediatamente utilizadas, seja no meio escolar ou no contexto mais amplo da vida das crianças, dos jovens e dos adultos.

A aquisição dos conhecimentos básicos faz-se tanto ao longo da vida, como em todos os domínios da vida. A aprendizagem ao longo da vida refere-se ao desenvolvimento contínuo das competências e dos conhecimentos durante a vida das pessoas por intermédio de um vasto leque de oportunidades de aprendizagem que têm à sua disposição. A expressão "em todos os domínios da vida" refere-se à participação de todos, no sentido que todos devem ter acesso à aprendizagem a diferentes níveis. Em vários países, ainda existem fortes deficiências com respeito a estas duas dimensões. A título de exemplo: a média ponderada do nível de escolaridade líquida em África subsaariana, embora tenha registado um crescimento sustentado, situava-se em 73% em 2007 (variando entre 31% e 98%); a média ponderada de alfabetização de adultos atingiu os 62% (variando entre 32% e 91%) (Relatório Mundial de Acompanhamento, 2010, pp. 418/9).

A dimensão "em todos os domínios da vida" é muito útil para as acções destinadas a atrair e reter os jovens mas desfavorecidos no ensino básico, ao reforçar, se necessário, os programas de ensino não formais ou outras alternativas de formação. Estas últimas podem ser necessárias para os jovens obrigados a trabalhar por causa da pobreza, para os rapazes e raparigas que ultrapassaram a idade escolar, para as pessoas afectadas pelo HIV e SIDA, e para todos que, por vários motivos, tenham abandonado a escola ou não estejam em condições de integrar o ensino formal a tempo inteiro.

### ***Alcance do conjunto comum de competências***

As competências essenciais podem, e foram definidas de vários modos, sendo os países responsáveis pela escolha das competências mais adequadas ao seu contexto de desenvolvimento e sociopolítico, e respectivas combinações. Em paralelo, há que reconhecer que cada país, enquanto parte integrante de um mundo globalizado, deve dotar a todos os alunos da capacidade de agir de modo significativo e construtivo neste ambiente. As competências essenciais diferem também face aos conhecimentos e disposições dos alunos, por exemplo, em termos de cultura, dos contextos geográficos e familiares e do estado de saúde.

É possível fazer uma distinção entre competências enquanto capacidade e propensão para agir em diversos domínios, e conhecimento(s). Este(s) último(s) tratam-se dos conhecimentos essenciais de que todos os cidadãos necessitam para prosperar na sociedade, incluindo conhecimentos básicos de ciência e tecnologia e do contexto socioeconómico mais lato. Além disto, alguns valores e atitudes são por vezes considerados uma parte integral de um conjunto comum.

A ênfase no desenvolvimento sustentável justifica a necessidade de integrar os conhecimentos básicos e as respectivas atitudes e comportamentos num conjunto comum. Os domínios aqui em apreço incluem: o empreendedorismo, a consciencialização e a protecção ambiental, a protecção e a conservação dos recursos naturais, o valor dos conhecimentos e das tradições autóctones, bem como a importância do reconhecimento e celebração das diferenças entre as pessoas em termos de cultura, género ou crenças

O tema central e a composição do conjunto comum também evoluirão durante a vida de uma pessoa. Com base num fundamento sólido e oportunidades para expressar as competências, deve haver um reforço e uma adaptação contínuos ao longo do sistema de ensino para garantir a sustentabilidade dos resultados de aprendizagem. No ensino superior e na formação profissional, outras competências de carácter mais técnico ou profissional serão adquiridas, cuja assimilação e execução dependerão directamente do domínio efectivo das competências essenciais. Da mesma forma, os adultos em geral continuarão a aprender e a adquirir mais conhecimentos e competências se estas assentarem numa base sólida. Neste sentido, a participação efectiva dos pais na educação dos seus filhos adquire uma importância especial.

A próxima Trienal, ao adoptar uma abordagem integrada relativa ao desenvolvimento educacional, pretende aprofundar a reflexão sobre o acesso contínuo dos trabalhadores jovens e dos menos jovens a oportunidades de actualização das suas competências ou de aquisição de novas competências. O acesso é essencial para que os países estejam em condições de se adaptarem às rápidas evoluções que caracterizam uma economia globalizada, no actual contexto sociocultural. Em paralelo, todos os adultos devem poder aceder a oportunidades informais para actualizar os seus conhecimentos gerais e participarem efectivamente nas actividades sociopolíticas.

As competências essenciais dividem-se normalmente em vários tipos: (1) competências de comunicação, linguísticas e compreensão do princípio alfabético; (2) competências cognitivas básicas; (3) competências para o desenvolvimento pessoal e da vida; (4), competências sociais e cívicas; (5) competências profissionais de base. Estas competências são abordadas de seguida.

### ***Competências de comunicação, linguísticas e compreensão do princípio alfabético***

A comunicação, tanto oral como escrita, enquanto competência fundamental, é essencial para interagir com os outros e com o ambiente em que se vive. Permite expressar ideias, opiniões, emoções, interesses e ambições. Assim, contribui para a projecção da identidade, para a nossa compreensão das coisas e das intenções. A comunicação está estreitamente associada ao domínio da língua e à compreensão do princípio alfabético.

Em muitos países africanos, o domínio da língua e sua aplicação eficaz na comunicação constitui um enorme problema em virtude da preferência política dada às línguas estrangeiras como línguas de instrução a todos os níveis, ou, por assim dizer, no ensinamento. O valor da língua materna no ensino de base tem sido amplamente reconhecido. As dificuldades associadas à instrução numa segunda língua, estrangeira, fazem-se sentir de forma mais intensa ao nível do ensino básico, onde os conhecimentos básicos e as competências cognitivas devem ser adquiridos numa língua que não na língua materna dos alunos, ou em que a língua materna é utilizada apenas como instrumento de transição para a aprendizagem futura numa segunda língua – frequentemente internacional e cujo domínio é fraco (Alexander, 2005).

### **Competências cognitivas de base**

As competências cognitivas abrangem todas as faculdades mentais utilizadas nos processos de aquisição e de processamento dos conhecimentos. Incluem a capacidade de focalizar a atenção, fazer perguntas, raciocinar, compreender e aplicar as informações, e analisar e avaliar informações e experiências. Estas últimas faculdades são também conhecidas como “competências de reflexão” e são frequentemente divididas em competências de reflexão baixa (memorização e compreensão) e competências de reflexão alta (análise, criatividade na aplicação do conhecimento e avaliação de informação). Esta última categoria é também denominada de “pensamento crítico”, adquirido pela formação formal e informal. A percepção e a intuição são também consideradas competências cognitivas.

As competências cognitivas constituem o cerne do acto de aprendizagem e de raciocínio, factores determinantes para o sucesso académico. O desenvolvimento da criança começa bem antes da idade escolar, e tende a ser fortemente influenciado pelo estímulo dos pais e do ambiente imediato. A crítica dirigida à educação formal em África é que não oferece oportunidades suficientes para desenvolver o pensamento crítico, o que implica que a formação de professores e os programas de ensino devem ser revistos para incorporar o pensamento crítico desde o ensino básico ao ensino superior

### **Desenvolvimento pessoal e das competências para a vida**

Trata-se de um vasto leque de conhecimentos, atitudes e competências que permitem aos jovens lidar com os problemas mais sérios que enfrentam no seu meio socioeconómico, político e cultural. Estes problemas estão relacionados a aspectos como pobreza, VIH/SIDA, conflitos, violência, consumo de drogas, destruição do ambiente e diferentes tipos de discriminação com base no género, na etnia e na raça.

O ensino de competências para a vida é essencial para os jovens em muitos países africanos, face ao facto de que estes problemas estão vulgarizados e tornam os jovens vulneráveis à exploração, ao abuso e a outras ameaças. Este ensino centra-se na saúde, na prevenção do VIH e SIDA, nos direitos humanos, na prevenção da violência e na consolidação a paz. Inclui ainda a promoção dos valores morais e sociais e das atitudes consentâneas com uma cidadania activa e o trabalho produtivo. A ênfase é colocada na consciencialização, como base para a tomada de decisões sobre as escolhas de comportamento pessoal e estilo de vida. Também é importante desenvolver assertividade, empatia, capacidade de motivação, capacidade de resposta e auto-gestão, colaboração com outros, controlo da ira, superar o trauma e o abuso e pensamento positivo (UNICEF, 2004).

### **Competências sociais e de cidadania**

*As competências sociais são as que dizem respeito à questão da gestão das relações com os outros e à participação na sociedade.* Estimulam os elementos efectivos e motivacionais que consistem em confiar em si mesmo e cooperar com os outros; persistir, aceitar críticas e ser capaz de escolher o seu próprio modo de acção de modo construtivo, e de agir de modo sensato e democrático. O sucesso das relações sociais depende da empatia, simpatia e sentido de cidadania. As competências sociais estão directamente associadas aos valores e às atitudes sociais, por exemplo, em relação àqueles com quem se partilha as actividades da vida e em relação àqueles que são diferentes.

### ***Competências e aptidões fundamentais associadas ao trabalho***

As competências básicas associadas ao trabalho e ao ensino profissional abrangem os conhecimentos básicos do mundo do trabalho, consciencialização seus talentos, aptidões e interesses pessoais, desenvolvimento das faculdades fundamentais necessárias para encontrar emprego, auto-emprego ou para o funcionamento eficaz no mundo do trabalho. Essas faculdades passam pelo auto-conhecimento, autogestão (autonomia), capacidade de resolver problemas, criatividade, capacidade para tomar iniciativa e assumir responsabilidade (empreendedorismo), capacidade de negociação e capacidade de trabalhar com outros para alcançar um objectivo comum.

Muitas destas competências são consideradas componentes essenciais de uma educação de qualidade. Mas também são instrumentos vitais para o sucesso no mercado de trabalho e no mundo de trabalho em geral. Ao integrar esses resultados de aprendizagem no currículo e na pedagogia da educação básica, este nível de ensino pode servir de conjunto comum para o desenvolvimento de competências profissionais.

### ***Alteração do paradigma no ensino de base***

O ensino de base é a primeira forma estruturada de aquisição de competências e aptidões nas crianças, jovens e adultos. A este título, os esforços empregues no sentido de alterar o paradigma no ensino, cuja necessidade foi reafirmada na Bienal de Maputo, continuam a revestir-se de imperiosidade premente. A aquisição de um conjunto comum de competências não se concretizará a não ser que sejam introduzidas as alterações correspondentes à adopção de uma abordagem global, integrada e inclusiva da educação básica, transitando para um sistema de ensino de base diversificado mas justo e, daí, o pleno reconhecimento dos percursos alternativos de educação e formação, e a concentração da reforma nos processos e resultados educacionais úteis para a vida dos alunos e para o desenvolvimento sustentável.

#### **4. Principais desafios e problemáticas do ensino de base**

A aquisição inclusiva e eficaz de um conjunto comum de competências úteis para o desenvolvimento sustentável incide sobre os seguintes aspectos:

- (a) orientar todos os sistemas de ensino para o objectivo da boa aquisição de um conjunto comum de competências, conforme definidos pelos países; e
- (b) integrar o processo de desenvolvimento das referidas competências (em todos os domínios da vida e ao longo da vida) no programa de ensino e no plano institucional do quadro socioeconómico do país para um desenvolvimento sustentável.

Apresentamos, de seguida, uma síntese dos principais desafios e problemáticas, ao manter em linha de conta a possibilidade de que alguns países mantenham prioridades mais elevadas que outros.

## **A. Problemas e desafios relativos aos sistemas**

Os principais problemas a serem examinados durante a Trienal são os seguintes:

- 1) Escolha das competências. A identificação e selecção das competências, aptidões, conhecimentos, valores e atitudes pertinentes e apropriados: existe uma metodologia que permita um diálogo amplo e democrático para decidir sobre as competências necessárias para responder às exigências do desenvolvimento pessoal e às necessidades do desenvolvimento local e nacional, tendo em conta as necessidades dos diferentes grupos etários e a diversidade das populações? Que lições podem ser tiradas do processo da OCDE em relação à “definição e selecção das competências (essenciais)” (DeSeCo).
- 2) Mobilização de pessoas. Como criar uma política e um ambiente institucional favoráveis à mobilização de conhecimentos no sistema, e reunir as energias e a criatividade das pessoas para que possam reflectir de forma concertada e tomar medidas para remover os obstáculos no sistema, trabalhar no sentido de aumentar e reforçar as várias oportunidades de educação, e criar mecanismos de apoio integrais, equitativos e eficazes aos níveis profissional e material? Como mobilizar e manter a vontade política e a liderança necessárias? Qual a melhor forma de envolver as partes interessadas?
- 3) Desenvolvimento Institucional. No que toca ao desenvolvimento institucional, surgem várias questões relacionadas com a inter-relação entre diferentes tipos de ensino básico (percursos curriculares). Como construir pontes entre as diferentes modalidades de aprendizagem, de modo a que funcionem com eficácia? Qual a melhor forma de assegurar a equivalência? Quais são as condições essenciais para garantir a equidade entre os percursos curriculares, e a igualdade de oportunidade de acesso ao ensino superior ou ao mundo do trabalho? Como criar percursos de aprendizagem ao longo da vida no ensino básico?
- 4) Estrutura curricular Quanto ao desenvolvimento de programas de ensino, o problema reside em desenvolver um quadro geral de programas de ensino básico assentes em competências e aptidões directamente ligadas às realidades da vida dos jovens nos seus respectivos países e em função da diversidade dessas realidades (conforme reconhecido no Apelo à Acção de Kigali, 2007). Os países podem reflectir sobre a sua experiência neste domínio, nomeadamente no que respeita ao ambiente de ensino material (materiais de ensino para os alunos) e desenvolver técnicas inovadoras de ensino ao assegurar a participação de todos. É importante reflectir sobre o modo como este conjunto comum de competências pode ser associado ao desenvolvimento de competências profissionais na educação formal e informal.
- 5) Avaliação. Dada a importância dos métodos de avaliação para determinar o que realmente está a ser ensinado, é essencial analisar esses métodos e desenvolver sistemas mais apropriados, que garantam um *feedback* melhor com respeito às competências adquiridas e aos resultados obtidos pelos alunos

- 6) Professores e ensino. Será necessário considerar a assistência a ser prestada aos professores para que possam efectivamente implementar esses programas. Quais são as aptidões de que necessitam? Quais são os principais obstáculos que impedem os professores de se concentrarem na aquisição eficaz das competências e dos conhecimentos essenciais? Que aspectos precisam ser alterados nos modelos actuais de formação e desenvolvimento profissional dos professores? Como é que as TIC podem contribuir para o ensinamento e aprendizagem eficazes?
- 7) Língua de instrução. Que iniciativas foram tomadas pelos países para resolver os problemas relacionados com a língua de ensino nos diferentes níveis do sistema, ao oferecer a todos os alunos a oportunidade de aprenderem na língua materna africana e uma língua internacional apropriada? A Trienal deverá permitir receber subsídios sobre as iniciativas destinadas a alterar as políticas relativas à língua de ensino empregue nos diferentes níveis do sistema. Seria também útil analisar o modo em como as línguas e os currículos de ensino também contribuem para perpetuar as desigualdades.
- 8) Reforço das capacidades. A Trienal deverá examinar as diferentes estratégias e métodos utilizados para reforçar as capacidades humanas e organizacionais necessárias em matéria da concepção, implementação e acompanhamento eficazes dos programas ligados às competências. Neste domínio, há que prestar uma atenção especial aos educadores a todos os níveis e em todas as modalidades de ensino, incluindo os tipos e modalidades de gestão institucional, e estruturas de apoio e supervisão.
- 9) Funções das TIC. Deve ser prestada uma atenção especial à função das TIC para melhorar o acesso ao conjunto comum de competências nas diferentes faixas etárias e para melhorar a qualidade e a pertinência do processo educativo, em benefício dos alunos e dos professores. O que podem fazer os países para explorar melhor os materiais, os métodos de ensino e o desenvolvimento de conteúdos em matéria das TIC?
- 10) Eficácia dos programas. A Trienal deverá examinar o desenvolvimento sustentável da eficácia interna e externa dos programas destinados a desenvolver as competências, tanto na escola como fora da escola, e para todas as faixas etárias, tendo em conta as questões de equidade que isto implica. Qual é o impacto dos programas de desenvolvimento de competências sobre as diversas categorias de alunos e quais são as vantagens de entrar na vida activa e no mercado de trabalho? Como é que os jovens aplicam as competências adquiridas?
- 11) Parcerias. Embora a noção de parcerias público-privadas tenha sido objecto de muita atenção durante a reunião de Maputo, é necessário que a próxima reunião se debruce sobre o alcance, a qualidade e os resultados das diversas modalidades de parcerias desenvolvidas no âmbito dos programas do ensino básico. Será necessário avaliar o papel do Estado, da sociedade civil e do sector privado. Face à necessidade de os governos manterem grande parte das responsabilidades para garantir que todos os alunos tenham acesso equitativo e acessível à educação, estes devem desenvolver a liderança e as capacidades necessárias para poderem assumir essas responsabilidades de forma eficaz. O *feedback* também será útil para medir o progresso registado em relação à colaboração entre entidades públicas e as

entidades reguladoras, cuja parceria poderá contribuir de forma inclusiva e relevantes para o desenvolvimento da educação.

## **B. Problemas associados à integração socioeconómica**

Neste domínio, os principais problemas a serem analisados durante a Trienal são os seguintes:

- 1) Visões e competências. É importante analisar a relação entre a escolha de conjuntos comuns de competências e as visões, planos e estratégias associados ao desenvolvimento sustentável. As visões podem ser traduzidas em conjuntos de competências particularmente importantes para o desenvolvimento pessoal e produção de cidadãos eficazes; podem também ser traduzidas em conjuntos de competências mais directamente associados às dimensões do desenvolvimento sustentável no sentido mais lato.
- 2) Participação externa. A integração do aspecto socioeconómico abrange também as contribuições de terceiros para a aquisição dos conjuntos comuns de competências. A este nível, podemos examinar os papéis actuais ou futuros dos pais, da comunidade em geral, dos artesãos locais e das grandes empresas no que respeita à aquisição de competências. O papel dos pais é fundamental para o fortalecimento das competências de carácter pessoal. O contacto com os actores económicos permite promover uma consciência do ambiente profissional e das competências básicas necessárias. Convém analisar as disparidades entre o que é aprendido em casa e que é aprendido no contexto da vida / trabalho
- 3) Igualdade de oportunidades. Estudos especiais são indispensáveis para identificar as necessidades e as experiências em matéria da promoção da participação de todos e da igualdade de oportunidades: no que respeita ao género, os jovens provêm de diferentes meios culturais, ou existem diferenças entre os alunos nas zonas rurais e aqueles nas zonas urbanas. Quais são os efeitos das estratégias de mudança para os diferentes grupos de beneficiários e para a qualidade de vida e oportunidades deles, e quais são os resultados e o impacto dos programas de desenvolvimento de competências?
- 4) Jovens em situação de crise. Seria importante estudar os efeitos dos diferentes programas de ensino para os jovens em situação de crise. Como é que os jovens desorientados por conflitos e as consequências dos mesmos podem voltar a ingressar no sistema de ensino? Como é que as modalidades de aquisição das competências identificadas podem ser inseridas em programas de apoio mais alargados, para a criação de emprego ou de trabalho e para a reconstrução social? Qual é o vínculo com os programas de aprendizagem ao longo da vida, e como é que estes podem beneficiar também os cuidadores e os familiares mais idosos?

## **5. Processos de preparação**

Os subsídios para a Trienal podem se debruçar sobre os progressos registados a nível das reformas nas diversas dimensões e a nível dos obstáculos que os países enfrentam. Os resultados preliminares também podem ser examinados como estudos de casos específicos de certos países ou relativos a um conjunto de países.

## ***Orientação metodológica***

A metodologia seguida assentará, em grande parte, em debates sobre os estudos de casos a serem apresentados por diversos parceiros, incluindo os próprios países participantes. No entanto, podem ser iniciadas consultas antes da Trienal, através de processos conjuntos para analisar a situação em países seleccionados pela semelhança das suas respectivas situações ou por terem realizado um trabalho inovador em áreas de especial interesse para a Trienal. Estes países, e as respectivas organizações, são convidados a definir as contribuições que desejam pôr à disposição do fórum para partilhar experiências e lições aprendidas.

## ***Participação de todos os intervenientes***

O carácter e a diversidade dos problemas e desafios associados ao desenvolvimento do ensino básico, em conformidade com uma abordagem baseada nas competências necessárias para o desenvolvimento sustentável, suscitam a necessidade de, na medida do possível, todos os parceiros e partes interessadas contribuírem para a recolha de informações, para a reflexão e para os resultados da Trienal. No que respeita ao ensino básico, as partes interessadas incluem os ministérios responsáveis pelo ensino básico e desenvolvimento dos jovens / social, as parcerias privadas / sociedade civil, conselhos de administração, professores e alunos. A expectativa é que as suas experiências e opiniões complementares venham a reforçar a pertinência e a eficácia dos resultados da Trienal.

## **6. Conclusões:**

A Trienal de Ouagadougou deve ser considerada um caminho a ser encetado em conjunto por todas as partes interessadas. Trata-se, portanto, de um processo que conduzirá, na melhor das hipóteses, ao reforço das capacidades. No entanto, a Trienal de Ouagadougou, em nenhuma circunstância deve ser considerada como o ponto final e um fim em si mesmo. Pelo contrário, face aos desafios registados no continente africano, é essencial para manter em foco as questões delicadas e complexas apresentado neste documento.

## **7. Referências**

Alexander, Neville, 2005. Multilingualism, cultural diversity and cyberspace; an African perspective, Exposição preparada para o Encontro Temático organizado pela UNESCO em colaboração com a Academia Africana de Línguas, o Governo do Mali e a Agência Intergovernamental da Francofonia, no quadro da 2ª fase da Cimeira Mundial sobre a Sociedade de Informação,. Bamako, Mali, Maio.

Esping Anderson, G., 2006. Social Inheritance and Equal Opportunity Policies. Em: Lauder, H., P. Brown, J. Dillabough and A.H. Halsey.(eds). Education, Globalisation & Social Change. Oxford University Press., 398/408.

Nash, R. And R.K. Harker. 2006. Signals of Success, Decoding the Sociological Meaning of Association between Childhood Abilities and Adult Education Achievement. Em: Lauder, H., P. Brown, J. Dillabough and A.H. Halsey.eds'. Education, Globalisation & Social Change. Oxford University Press, pp 420/35.

UNICEF. 2004. On Life Skills. [www.unicef.org/lifeskills](http://www.unicef.org/lifeskills) - acedido a 6 de Julho de 2010.

WCEFA, 1990. Meeting Basic Learning Needs: A Vision for the 1990s. Documento de Base, Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, 5-9 de Março de 1990, Jomtien, Tailândia.