



Revista Portuguesa de Educação

ISSN: 0871-9187

rpe@ie.uminho.pt

Universidade do Minho

Portugal

Martins, Custódia
Entrevista a José Ribeiro Dias (1987-1998)
Revista Portuguesa de Educação, vol. 31, 2018, pp. 103-109
Universidade do Minho
Portugal

DOI: <https://doi.org/10.21814/rpe.15084>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37458867010>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

UJEM
redalyc.org

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos académica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

Entrevista a José Ribeiro Dias (1987–1998)

José Ribeiro Dias é professor catedrático jubulado da Universidade do Minho. Foi o diretor, nos primeiros dez anos, de 1987 a 1998, da Revista Portuguesa de Educação. Tendo vivido treze anos no estrangeiro, dez como aluno dentro e três como professor fora da União Europeia, dedicou a vida à investigação, docência e serviço à comunidade em instituições de Educação Superior. Exerceu funções de Presidente do Instituto de Educação e do Conselho Pedagógico da Universidade do Minho, Presidente da Comissão de Avaliação dos cursos das Escolas Superiores de Educação, e Presidente da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação. É ainda autor de meia centena de publicações nos domínios da educação e formação de educadores, com destaque para a educação de adultos.



Custódia Martins (CM): Na sua qualidade de diretor da Revista Portuguesa de Educação (RPE) nos primeiros 10 anos da sua existência e tendo em conta as três fases do tempo, agradecemos o seu testemunho sobre como é que a revista apareceu e com que objetivos no passado, como vem caracterizando a sua existência no presente e quais os desafios que prevê lhe serão lançados no futuro. E, para começar, diga-nos como, quando e para quê a revista nasceu.

José Ribeiro Dias (JRD): A RPE nasceu no contexto do processo que se desenvolve a partir do início do último quartel do séc. XX, em que a educação é aceite como área científica, “faculdade” no vocabulário tradicional das Universidades e “unidade” no vocabulário então adoptado pela nova Universidade do Minho (1975) e, neste caso, nas duas fases da sua evolução *inicial*:

- na primeira, durante o período da Comissão Instaladora, como *Unidade Científico-Pedagógica de Ciências da Educação* (1975) a fornecer: na formação os *Cursos de Ensino*, ao nível de bacharelato (75-76), de licenciatura (78-79) e de mestrado (83-84); na investigação, o *Centro de Estudos Educacionais e Desenvolvimento Comunitário*; no serviço à comunidade, o acompanhamento de estágios, apoio a instituições educativas, atividades de educação de adultos, etc.;

- na segunda fase, do funcionamento já normal da Universidade do Minho, em que os órgãos anteriores passam a adoptar designações já plenamente centradas na palavra *Educação*: *Instituto de Educação* (1990) a fornecer, na formação, além dos anteriores, o novo *Curso de Educação* (93-94); na investigação, o *Centro de Estudos de Educação* (94); no serviço à Comunidade, o apoio à transformação de todos os cursos de formação de Educadores de Infância e de Professores do Ensino Primário existentes no País, em cursos de licenciatura ministrados por instituições de educação superior (Universidades e Politécnicos).

É na transição entre estas duas fases que nasce a RPE (1988) com o objetivo definido no seu primeiro número de, a partir da contribuição de “investigadores nacionais e estrangeiros” e de “equipas interdisciplinares” que “poderão exprimir-se, para além da língua pátria, nas principais línguas da comunidade europeia”, prestar “a todos os membros da comunidade envolvente” “informação crítica sobre o que de mais importante acontece no mundo em matéria de educação” (Editorial).

E é isto que se foi realizando nos números subsequentes e, de forma acentuada, nos números extraordinários da Revista sobre as Reformas do Sistema Educativo (1988, nº 3), a Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação (1989, nº 1), a Convenção sobre os Direitos da Criança (1989, nº 3), a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos (1990, nº 3), o Cinquentenário da UNESCO e “O Tesouro Escondido da Educação” de Jacques Delors (1996, nº 1), etc.

No fim deste período e prestes a chegar à minha jubilação de Professor (Janeiro de 2000), deixei a Direção da Revista (1998).

CM: Fale-nos agora de como vem caracterizando o percurso da RPE nos anos que se seguiram até ao tempo presente.

JRD: Como esforço extraordinariamente difícil e, por isso, extraordinariamente meritório, para continuar a procurar atingir os objetivos que presidiram à sua criação.

Em tudo o que diz respeito à educação, o avanço histórico, fundamental e decisivo, no último quartel do séc. XX, tem a ver com a tomada de consciência, por parte da instituição universitária, de ela própria ser: a) não, como tradicionalmente pensava, “o escalão mais alto do sistema escolar”, b) nem, a seguir, com o desenvolvimento da Educação de Adultos e porque todos os seus alunos o são também, apenas como “centro e motor da Educação de Adultos”, c) mas, após o esclarecimento do Artº 1º da *Convenção sobre os Direitos da Criança* (1989), a marcar a fronteira de 18 anos entre

crianças (ou *adolescentes*) e *adultos*, como “responsável e centro dinâmico do inteiro sistema de educação”¹.

Entretanto, por outro lado e como se verifica ao longo de todo este período de tempo, o próprio conceito de *educação* evolui de forma desconexa, confusa e lenta, a ponto de ainda não se encontrar globalmente assimilado pela comunidade humana de que fazemos parte nos dias em que vivemos.

Vejamos um pouco em detalhe.

Na tradição histórica do Ocidente, mais que de *educação*, falava-se de *ensino*, ministrado às crianças pelos adultos e de uma forma a tender para a violência nos termos que ainda no início do séc. XX, Durkheim recordava: “toda a educação consiste num esforço contínuo, para impor à criança, modos de ver, de pensar e de agir, aos quais ela nunca teria chegado espontaneamente e que lhe são exigidos pela sociedade no seu conjunto e pelo meio social a que é particularmente destinada”!²

Por outro lado, já nessa altura se difundia um pouco por toda a parte, com o nome corrente de “Escola Nova”, o movimento de *Educação de Infância* que visava proporcionar todas as condições para as crianças se desenvolverem integralmente, mas que a seguir, no intervalo entre as duas guerras mundiais, começa a ficar paralisado, reduzido no seu conceito e a aguardar melhor futuro.

A meio do século, a Assembleia Geral da ONU, ao proclamar a *Declaração Universal dos Direitos do Homem* (1948), move-se num horizonte de transição ao propor, no fim do Preâmbulo, que todos os humanos se esforcem por atingir esse “ideal comum” “*pelo ensino e educação*”.

Pouco tempo depois a UNESCO lança o movimento de *Educação de Adultos*, com os sentidos que se vão sucedendo nas diversas Conferências Mundiais promovidas sobre o tema: *formação contínua* nos países desenvolvidos (Elseneur, 1949), *alfabetização* nos países em via de desenvolvimento (Montreal, 1960), *alfabetização funcional* (Teerão, 1965), *em função do desenvolvimento integrado* (Tóquio, 1972) como “processo que visa criar as melhores condições para que o adulto se torne capaz, ele próprio e não outros por ele, de procurar resposta para todas as suas necessidades e aspirações” (Nairobi, 1976),³ sentido que vai ampliar-se noutras conferências Mundiais até ao final do século (Paris, 1895 e Hamburgo, 1997).

Acontece finalmente que, neste mesmo intervalo de tempo, a ONU, depois de algumas tentativas para remediar a falha de na *Declaração Universal dos Direitos do Homem* (1948) não ter tido em consideração as crianças, acaba por aprovar a Convenção sobre os *Direitos da Criança* (1989) que, a partir da clara afirmação do Artº 1º, “Nos termos da presente convenção, criança é todo o ser humano menor de 18 anos”, estabelece a sequência entre os dois mencionados movimentos complementares ao longo do séc. XX – *Educação de Infância* na primeira parte e *Educação de Adultos* na segunda parte

¹ Dias, J. R. (2018). *Na rota do mistério. Viver, saber e amar*. Lisboa: Chiado Books, pp. 103-110.

² Citado por Dottrens, R., in Gilbert, R. (1973). *Les idées actuelles en pédagogie*. Paris : Éd. Centurion. Trad. port. (1976). Lisboa: Moraes Ed., p. 7.

³ UNESCO (1976). *Recommendation on the development of adult education adopted by the General Conference at its nineteenth session*. Nairobi, 26 November 1976. Paris, s/d. Trad. port. (1977). Braga: Universidade do Minho, nº 43.

- e faz emergir o novo conceito, tal como hoje o entendemos, de processo único e sequenciado: “*Educação ao Longo da Vida*”.

Com efeito, no processo da vida humana caracterizado pelo verbo *crescer*, as suas duas fases correspondem ao tempo de *crianças* e ao tempo de *adultos*, ou falando mais coerentemente a partir do verbo latino *adolescere*, “crescer”, aos que no particípio presente ainda *crestem*, os *adolescentes*, e aos que no particípio passado já são *crecidos*, os *adultos*, ou ainda por outras palavras, aos que até aos 18 anos se encontram na fase de *imaturidade* ou *menoridade* e aos que, para além dessa idade, se encontram na fase de *maturidade* ou *maioridade*.

CM: Pelo que acaba de dizer, parece-me verificar que um dos principais objetivos da RPE nos dias que vivemos será o de procurar que o vocabulário correntemente utilizado no sistema educativo seja renovado para estar de acordo com o conceito actual de Educação.

JRD: Exatamente. Importa constatar que o conceito de *ensino* como *violência*, na tradição escolar antiga a que acima fizemos referência, é por todas as razões detestável; como *imposição* (Durkheim), é humanamente inaceitável; como mera *transmissão de conhecimentos* à memória que tanto pode fixar como esquecer, é irrelevante; como processo de *criar condições para o desenvolvimento* da inteligência, já é bom mas parcial e insuficiente; como processo de *criar condições para que o ser humano se desenvolva em todas as suas dimensões* (físicas, intelectuais, emocionais, éticas, religiosas) e ao longo de toda a sua existência, é ótimo mas, neste caso, o processo de ensino encontra-se integrado no processo de *Educação*⁴.

Esta evolução do conceito de ensino e a sua integração no conceito de educação vem-se tornando clara nos campos da História e da Filosofia, mas continua a não ser assimilada pelos diversos sectores e níveis da sociedade actual.

Pessoalmente recorro que, em Portugal, já em 1940, a designação deste sector governamental transitou de *Ministério da Instrução Pública* para *Ministério da Educação*. E a que assistimos hoje no âmbito deste Ministério? A manter nos documentos, nas escolas e na vida toda, as designações de *ensino básico*, *ensino secundário* e até *ensino superior*!

Aqui chegados, tendo em conta a extrema densidade do seu conceito e as duas fases do seu processo - *educação de adolescentes* e *educação de adultos* - urge abordar a complexidade da educação no que diz respeito ao lugar em que se desenvolve, ao *vocabulário* que lhe corresponde e à *identidade* e *formação* dos seus *responsáveis*.

Assim, no que se refere à *educação de adolescentes*, atendendo à triple dimensão do étimo latino do verbo educar - *educare*, “nutrir, amamentar, alimentar” como a todos nos aconteceu desde o seio das nossas mães, *educere*, “extrair para fora” no sentido de nos serem criadas condições para o desenvolvimento pleno como fizeram os nossos pais, e *ducere*, “conduzir, guiar” no sentido da orientação que deles também fomos

⁴ Dias, J. R. (2018). Na rota do mistério. Viver, saber e amar. Lisboa: Chiado Books, pp. 95-96.

recebendo,⁵ - verificamos que este riquíssimo conjunto de condições nos foi criado, não pela *escola* que chega depois e muitas vezes já tarde, mas pela *família* que lá estava no início e por isso chega sempre a tempo, tornando-se evidente que na educação de adolescentes, a *família* é o *lugar originário e permanente* e a *escola* é apenas o *lugar complementar* (*Convenção sobre os Direitos da Criança*: Preâmbulo).

Nesta situação, impõe-se corrigir e inverter totalmente o *vocabulário* que andamos ainda a utilizar atribuindo à *educação de infância* a designação de *educação pré-escolar* porquanto, uma vez que “criança é todo o ser humano menor de 18 anos”, se torna claro que toda a *educação escolar* é *educação de infância* ou de *adolescentes* e substituir as antigas designações que ainda continuam a ser atribuídas aos seus diferentes graus, “*ensino básico*”, “*ensino secundário*,” pelas designações de “*educação básica*”, “*educação secundária*” e, ainda com muito mais razão, substituir a designação de “*ensino superior*” por “*educação superior*”.⁶

Nesta sequência, verifica-se que a *responsabilidade da educação de infância* [até aos 18 anos] “cabe primacialmente aos pais e às pessoas que têm crianças a seu cargo” (*Convenção sobre os Direitos da Criança*, Art.º 27º, 2), “os Estados partes respeitam as responsabilidades, direitos e deveres dos pais” (Art.º 5º) e “tomam as medidas adequadas para ajudar os pais e outras pessoas que tenham a criança a seu cargo, a realizar esse direito” (Art.º 27º, 3).

Já na fase de *educação de adultos* (a partir de 18 anos), o *lugar* passa a ser não apenas a universidade (que anda a ser só para alguns e apenas no início), mas a inteira *família humana*. A *designação* envolve o processo de desenvolvimento de todos nós ao longo de toda a vida adulta e os *responsáveis* somos também nós todos no sentido da célebre constatação de Paulo Freire “ninguém educa ninguém como tão-pouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão”.⁷

Finalmente e de acordo com esta evolução do *conceito*, do *lugar*, da *linguagem* e dos *responsáveis*, urge promover a *formação* de todos os educadores que, afinal, somos todos nós, neste novo tipo de *pedagogia*, próprio da *educação* na sua plenitude, a envolver as dimensões *Educação ao Longo da Vida* de cada um de nós, *Educação Comunitária* de nós todos e *Educação Ecossistémica* (etimologicamente do grego *Oikos*, “casa”), que nos obriga a ter em conta o Universo-Mistério em que nos encontramos envolvidos.⁸

CM: Nesta situação de extrema dificuldade e grande exigência, quais deverão ser os cuidados a ter em conta para que a RPE possa continuar a contribuir para o progresso da educação no futuro?

JRD: Eu chamaria apenas a atenção para que os responsáveis da RPE procurem e aceitem colaboradores atentos aos fenómenos que caracterizam os nossos dias:

⁵ Dias, J. R. (2018). *Na rota do mistério. Viver, saber e amar*. Lisboa: Chiado Books, pp. 112-119.

⁶ Dias, J. R. (2018). *Na rota do mistério. Viver, saber e amar*. Lisboa: Chiado Books, pp. 97-98.

⁷ Freire, P. (1970). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra (ed. 1975), p. 79

⁸ Dias, J. Ribeiro. *Op. cit.*, pp. 110-112

- *globalização no espaço*, mantendo a tradição que vem do início e se ampliou no presente, de procurarem e aceitarem colaboradores nacionais e estrangeiros que nos enriqueçam com os pontos de vista das várias regiões do nosso mundo;
- *atualização no tempo*, descobrindo pessoas bem conscientes e atentas a toda a evolução do conceito de educação que acabamos de referir;
- e, sobretudo, *aprofundamento na cultura*, prestando toda a atenção a que neles haja o equilíbrio que anda a ser pedido a todos os cientistas de hoje no sentido de, a par de procurarem nos respetivos sectores e na máxima medida, tornarem-se *especialistas*, nunca perderem de vista a visão geral do *Todo-Mistério* em que decorre a existência de todos nós.

Trata-se, neste último ponto, do problema mais agudo no processo da *Educação ao Longo da Vida* que existiu sempre e se mantem ou até se agudiza mais nos dias de hoje: ao longo da educação que recebemos, termos sido levados a concentrar-nos progressivamente no esforço para nos tornarmos *especialistas* numa área do conhecimento, correndo o risco de deixarmos para trás a visão geral: enquanto na *educação básica* (antiga *educação de infância* e ciclos posteriores), nos eram criadas condições para crescermos nas várias dimensões da vida, já na *educação secundária* andámos a ser levados a dar toda a importância ao conhecimento e ainda a escolher entre “ciências” e “letras” e, na educação superior, a nos matricularmos não propriamente na *Universidade* mas apenas numa *Faculdade* (Ciências, Letras, Engenharia, etc.) e, dentro da *Faculdade*, por exemplo de Ciências, apenas num *curso* (de Física, Biologia, Matemática, etc.) e, durante o curso, por exemplo de História, na *licenciatura* a estudarmos todas as idades (antiga, clássica, medieval, etc.), no mestrado só uma delas e, no doutoramento só um autor ou acontecimento, etc.

Temos assim, que ao avançarmos para nos tornarmos *especialistas*, ficamos a saber mais e mais, de menos e menos, até sabermos quase tudo de quase nada...

Até se chegar a situações como a confusão da linguagem verificada recentemente na Ordem dos Médicos que, ao verificar o risco eminente de apenas poder contar com a existência de *especialistas* (de cardiologia, otorrinolaringologia, etc.) apontou para a urgência de criar a “*especialidade de generalista*”!

Ou às espantosas constatações feitas nas páginas de abertura da *História da Humanidade* concebida e realizada pela UNESCO (1994) sobre o facto de, entre os “450 *especialistas de todos os ramos da cultura* que contribuíram para este histórico acontecimento”; “*especialistas de renome* nas áreas do Direito, da Artes, Filosofia, Literatura, Tradição Oral, Ciências Naturais, Medicina, Antropologia, Matemática Economia”; “na realidade são *poucos, se não mesmo nenhuns*, os historiadores que se especializam no estudo de generalidades”, lamentando a seguir que andemos “a apreciar as culturas materiais e espirituais”, embora separadamente. “Somos completamente *ignorantes* nas ligações que as unem” e que “o pior tipo de separação é a *distância cósmica* que foi introduzida entre a história das religiões e a da ciência”⁹.

CM: Estas considerações, não sei muito bem como dizer isto, parecem levar-nos

⁹ UNESCO (1994). *History of Humanity*. Trad. port. (1996). *História da Humanidade*. Lisboa: Editorial Verbo. Vol. I, pp. VI-XVI. Sublinhados nossos.

a sentir que só a educação pessoal assumida e vivida por nós na sua plenitude pode fornecer-nos toda a energia necessária para nos dedicarmos em pleno ao seu estudo, aprofundamento e divulgação.

JRD: Exacto. Só na medida em que nós próprios formos educados poderemos contribuir para a educação dos outros. E essa medida tem a ver com a necessidade de nós, infinitésimas partes do Todo, não nos deixarmos reduzir ao horizonte da própria *especialidade* mas nos mantermos abertos e atentos ao horizonte da *generalidade* do Todo-Infinito-Mistério em que nos encontramos inseridos.

Ou, por palavras mais correntes, trata-se de vermos, no sentido mais acabado e até perfeito, a árvore, mas sem perdermos de vista que ela é apenas uma pequeníssima parte da floresta.

CM: Muito obrigada Professor José Ribeiro Dias, por este testemunho dado para as memórias da RPE.