

## O CURRÍCULO NO SÉCULO XXI. QUE COMPETÊNCIAS, COMO AS DESENVOLVER, COMO AS AVALIAR ?

Estaremos todos de acordo no seguinte ponto: o currículo, como está hoje, não está bem. É possível, inclusive, que estejamos de acordo numa outra afirmação: o currículo tornou-se uma espécie de *vidrão pedagógico*, onde, paradoxalmente, sem triagem, tudo vamos metendo para reciclar, sendo que, muitas vezes parece, a fábrica não é o meio, mas o fim. Ao contrário do que acontece na separação dos lixos para o Ponto Verde, onde procuramos evitar o desperdício, pois as fábricas que recebem os produtos usados os reciclam e dão vida nova, reintroduzindo-os no mercado, no *vidrão pedagógico*, colocamos matérias mais ou menos gastas, mais ou menos novas, que são recicladas na fábrica da sala de aula, dando origem a competências "made in confusion", ou, se preferirmos, a uma amálgama de competências.

Continuando com as metáforas de horror, poderíamos também usar a da folha de papel branco que entra na boca da máquina trituradora e sai toda retalhada do lado de lá.

Será que posso reduzir desta maneira primária a situação actual do currículo? Será que a passagem pelo sistema de ensino se pode sintetizar através de imagens como *saco sem fundo de matérias e perfis pulverizados de saída?*

Todas as generalizações são modos de exagerar e modos de compreender, e é com essa reserva que digo ter-se criado a esperança de que via sistema de ensino se resolve a vida das famílias, do pré-escolar ao secundário. É por isso que, para lá da generalização do sistema de ensino público no século XX, agora

promove-se a generalização da ocupação extra-curricular , dentro da escola.

Mas o que transmite esta escola? Qual o seu projecto?

Se, por um lado, como diz Peter Sloterdijk, "(...) hoje em dia, qualquer caloiro (...) tem a compreensão suficiente(...) para soltar uma gargalhada ante expressões como **espírito do mundo, objectivo da História, progresso geral (...)**", também é verdade que a ausência de visão de conjunto sobre a matéria objecto de transmissão de saberes, ligada à crescente responsabilidade dos poderes públicos nos processos educativos, criou uma massa informe onde se junta a Língua e o Ambiente, a História e a Sexualidade, a Educação para a Saúde e a Música, a Educação Cívica e a Geografia, a Matemática e o Desporto, a Química e a Informática, etc., etc.

Difícilmente se pode falar de um "coração" do currículo. Se, "coração", quisesse significar um centro de poder, de saber, de emoções, um músculo que leva oxigénio a todo um corpo, diria que o ensino não tem coração, pois já não se sabe o que é centro e o que é periferia, e nem sobre o conceito de oxigénio há unanimidade.

Quero fazer agora uma citação longa de mais um extracto de uma obra recente de Peter Sloterdijk, já citado – "O Palácio de Cristal", edição alemã de 2005 e portuguesa de 2008 " (...) Há um (...) consenso intelectual hegemónico desde há uma geração segundo o qual (...) as chamadas grandes narrativas estariam definitivamente ultrapassadas. Essa opinião não brota, de maneira nenhuma, do nada. Apoia-se na plausível convicção de que as narrativas deste tipo conhecidas, embora quisessem construir o curso da História em

traços gerais, continham, inevitavelmente, traços provincianos e de que, inchadas de preconceitos deterministas, introduziam de contrabando na marcha dos acontecimentos projecções de objectivos de escandalosa linearidade; de que, dado o seu eurocentrismo incorrigível, estavam mancomunadas com a exploração colonial do mundo; de que, professando aberta ou ocultamente uma história salvífica, contribuiriam para a perpetuação de extensos males profanos; e de que, por fim, se torna necessário pôr em prática um pensamento com uma configuração totalmente diferente – um discurso sobre as coisas históricas discreto, polivalente, não totalizador, mas, antes do mais, ciente da circunstancialidade das suas perspectivas.

Nesta percepção tudo é correcto, até à conclusão final, que quase sempre aponta para a direcção falsa, **de resignação** (...)."

**Resignação** é um termo que julgo pode convir a muito do resultado do pós-estruturalismo e do pós-modernismo, movimentos que procuraram relativizar de forma absoluta o valor ou os valores, a chave ou as chaves de interpretação, o ponto de vista e o conceito de autoria, a ideia de indivíduo e o sentido de comunidade.

Ficámos remetidos à **resignação**. Resignados à certeza de não poder generalizar. De não poder valorizar absolutamente. De não poder hierarquizar. De não poder definir preferências. De não arriscar indicar um caminho.

E inventámos, apesar de tudo, uma nova hierarquia de valores:

O homem é incondicionalmente livre e a sua liberdade não termina na relação com a liberdade do outro; o homem é um ser obscuro,

sendo a histeria uma condição natural da contemporaneidade; o homem é uma amálgama química, donde os afectos e as ideias dependem, basicamente, de condições não controláveis pelo próprio... Poderia continuar. Mas julgo que esta simples exemplificação revela que nunca uma ortodoxia deixa um vazio – é, simplesmente, substituída por uma nova ortodoxia.

Armados com a resignação da impossibilidade das grandes generalizações e de uma nova ortodoxia, que currículo para o século XXI?

Como bem foi dito por António Nóvoa a propósito do Debate Nacional sobre Educação, promovido pela Assembleia da República e pelo Conselho Nacional de Educação em 2006 e 2007, é preciso centrar o currículo no essencial. O currículo, continuando com as metáforas desagradáveis, não pode ser uma espécie de galináceo engordado compulsiva e industrialmente.

O retorno a um equilíbrio ambiental (estou a falar de um ecossistema educativo) também aqui se reclama. Não se pode continuar a aditivar o **animal curricular** com todo o tipo de vitaminas, xaropes e antibióticos.

Assim, o currículo do século XXI tem de se centrar no essencial. Todos na assistência perceberão que esta afirmação é uma espécie de anedota. De facto, ninguém hoje se consegue entender, no espaço europeu, sobre o que é essencial.

Atrevo-me, com o descaramento dos ignorantes, a resumir dez mandamentos:

1. O currículo é propriedade da comunidade e não da escola.
2. O currículo deve, por isso, ser trabalhado entre pedagogos, políticos, agentes da sociedade civil, famílias e estudantes.
3. O currículo deve ser partilhado na sua execução entre o espaço escolar, que também deve ser reavaliado na sua fisicalidade e organização, a família e o tempo livre.
4. As famílias têm de re-assumir obrigações educativas em diversos campos, a centralidade do papel da família, libertando o espaço escolar para uma centralidade do papel da escola.
5. A Internet não é só um meio, é elemento integrante do modo de estruturar os métodos, os conteúdos e as práticas pedagógicas.
6. O regime presencial é indispensável – é preciso perceber o que deve ser levado para plataformas remotas e virtuais e o que obriga a contacto pessoal nas aprendizagens.
7. Os professores têm de aprender novas metodologias, ser melhor remunerados e ser reabilitados em termos de reconhecimento social – o currículo não existe por si, só existe se for transportado e concretizado com legitimidade e autoridade.
8. As aprendizagens são valores intermédios – os valores finais são os saberes – nenhuma aprendizagem vale por si mas pelo *constructo* de razões e emoções em cada estudante e no colectivo.
9. O facilitismo é mortal – não se pode trabalhar para as estatísticas positivas de curto prazo, esquecendo que cada geração com competências baixas, o mesmo é dizer, com baixas qualificações, que não dependem do grau do diploma de saída mas da qualidade do ensino, tem custos elevadíssimos para a História de um País – as aprendizagens

têm de ser exigentemente e regularmente avaliadas, tal como as competências dos professores.

10. O trabalho em rede é decisivo – sem ligações institucionais, comunitárias, informais e formais, de proximidade e distantes, nenhum novo currículo pode ser efectivo.

Nestes *mandamentos* não se fala de conteúdos curriculares. Antes dos conteúdos está a pergunta: seremos capazes de definir valores para a sua construção? Não se trata de valores intermédios com que todos concordamos, como a necessidade de poupar água, de ser bem-educado com o próximo, de respeitar as regras de trânsito.

Falo de valores mais básicos como:

- afirmação da língua como elo inicial de aprendizagem e conhecimento
- afirmação de uma cultura do número e das ciências naturais que seja funcional e gere efectivas competências
- afirmação de uma interpretação da História tendo Portugal como ponto de partida
- afirmação de uma geografia com geo-centragem no nosso território
- afirmação de limites entre o eu e o outro e dos seus pontos de contacto
- afirmação do eu como ponto essencial para a compreensão do outro
- afirmação de compromissos para com a vida e com a morte
- afirmação de compromissos para com o próprio e para com a sociedade
- conhecimento das partes negras da História do Passado e do Presente

- presença indispensável da Filosofia e da Religião
- presença indispensável da criação artística

Seremos capazes de afirmar estes, ou outros valores básicos? Ou será que é possível sobreviver curricularmente com valores intermédios, os tais que, no fundo, são utilitários mas não construtores?

É que os valores básicos constroem identidade e só a identidade é factor de troca. Nunca poderemos trocar emoções, ideias, trabalho, relações, sem sabermos quem somos. E ser quem somos não é um mar de certezas, é uma plataforma de afirmações e convicções com um lugar de excelência para a dúvida. Mas a própria dúvida só é possível com base na afirmação de valores.

Afirmo pois que o central no currículo para o século XXI é um projecto de construção de pessoas e não um projecto de construção de técnicos. Um projecto de capacitação para a interpretação e questionação do eu e do mundo e não um projecto de conformação com os sistemas existentes. Um projecto de capacidade de criar e sonhar e não um projecto de capacitação para a obediência cega e desistente.

Ao enunciar nestes termos as questões, julgo ter deixado como evidente que, perante as dificuldades de encontrar grandes chaves interpretativas que unam e dêem sentido a todo um currículo, não nos podemos resignar. Não sendo possível ir para as generalizações de que falava Sloterdijk, teremos que encontrar novos patamares de sofisticação, eventualmente, mais exigentes, e que nos consigam fazer respirar para lá da carapaça que ele representa como "o espaço-interno-do-mundo do capital, que não é uma ágora nem

uma feira ao ar livre mas uma estufa que arrastou tudo o que antes era exterior para o seu interior”. Seremos capazes de respirar fora da estufa?

A Casa Pia de Lisboa, o Colégio Maria Pia, representam oportunidades raras. É que têm uma coisa pecaminosa chamada autonomia pedagógica. Claro que, em nome da normalização, essa autonomia tende a desaparecer. Desafio a Casa Pia a não deixar que isso aconteça. O segredo das vitórias grandes não está em sermos iguais aos outros, está em sermos nós próprios. E vale mais o risco de nos construirmos do que a conviência de nos repetirmos.

A Europa, já não acredita nisto. Tem um projecto de tecnicização do Ensino em que todos podemos circular com uma espécie de carta de condução europeia de competências, pretensamente, validadora de maiores possibilidades de emprego. O emprego, é visto como o grande objectivo. Mas falamos de emprego para técnicos intermédios, falamos de uma pretensa circulação, quando sabemos que os níveis de desemprego europeu continuam a aumentar. Por isso, a normalização no Ensino nos fará mais iguais na indiferença.

O Centro Educativo Maria Pia tem procurado um caminho que tenha nas Artes um elemento de referência para a construção curricular.

As Artes, enquanto manifestação humana, correspondem a um “ir sendo/ser/devir”, mais que a um instante. Quero dizer, desde o momento interior e privado da emoção/ ideia que orienta um processo criativo, desde o contexto onde esse processo se inicia (e note-se que esse início não é um instante, um espaço/tempo), até à construção do objecto artístico (seja uma composição musical, uma pintura, uma escultura, uma instalação, uma fotografia digital,



uma criação sem nome), à sua comunicação, ao seu reconhecimento enquanto objecto artístico, à sua apreensão e interpretação por um sujeito ou grupo de sujeitos, é uma realidade múltipla, correspondendo a um holismo em movimento.

O estatuto social da arte mudou muito ao longo da História e muito mudou também o conceito de Arte. A transformação do conceito no século XX foi tão forte que levou à ideia de Arte enquanto exercício de liberdade e classificação individual, mais do que objecto de legitimação e processo académico. Uma transformação entusiasmante e perigosa, onde se tornou difícil a categorização, a valoração, a interpretação. Um perigo tornado desafio e precursor da contemporânea necessidade de transformar os modelos educativos para um mundo novo, onde o exercício da percepção exige a cada um o poder de categorizar, valorizar, interpretar.

A arte é criação, a arte é manifestação, a arte é expressão.

A arte tem autor (se acreditarmos na figura da autoria), tem recepção (usando a dinâmica processual de Adorno).

Qual a importância da actividade artística na vida de crianças, adolescentes e jovens, individual e socialmente consideradas?

Vivemos numa sociedade dominada pelo exercício estético. Um exercício que ultrapassando a dicotomia platónica Belo/Feio e mais próxima da conceptualização crociana de "expressão conseguida", procura que no quotidiano, tudo e cada coisa corresponda a "expressões conseguidas". Existe vontade de aplicação estética no modo de vestir, de andar, de comer, na organização do espaço privado, do espaço público, nas trocas comerciais, nos processos de comunicação. A "esteticização" é um

processo contemporâneo da globalização, da integração das economias, das comunidades multiculturais. A Estética passou hoje, a uma forma de Poder, a uma forma de leitura do Poder (como diz Rancière).

As Artes, que não devem confundir-se com a Estética, que, como dispositivo disciplinar, procurará interpretar, compreender, teorizar, questionar as Artes, correspondem, ou podem corresponder, a processos decisivos de sofisticação pessoal e social.

Defendi e defendo que os processos artísticos são elemento nuclear da educação.

A sua presença não deve estar só na escola. Também em casa, nos tempos livres. Mas de que presença falo? Trata-se de uma presença propositiva. Quero dizer, das artes como proposta de composição do humano.

Esta proposta visa promover o alargamento da paleta das emoções, a compreensão do vínculo entre pensar e sentir, a capacitação das competências criativas, a utilização dos recursos de memória para a construção do novo, a interpretação do Eu, do Outro, dos contextos com o poder de refinamento do Real e de densificação do Sonho.

Esta proposição não significa o uso das artes como mais uma simples "muleta pedagógica". Quero dizer: as Artes têm estatuto autónomo na relação com as pedagogias. Mesmo quando usadas, desde a primeira infância, como agente catalisador de competências, deve perceber-se que elas não são só um meio de expressão das crianças, uma forma de ocupação do seu tempo, um mecanismo de animação pacificador e positivo.

Não. As Artes obedecem a processos próprios, de acordo com o campo artístico que estiver em causa. Esses processos, de percepção de métodos, de dinâmicas criativas, de formulações materiais, de apresentação, têm autonomia e, mesmo nas actividades pedagógicas, devem defender essa autonomia, no método, no campo conceptual, na linguagem, no reconhecimento.

É este refinamento que permitirá que as competências adquiridas pela presença das artes junto dos alunos sejam como as pedras nos charcos – criando ondas que se alargam a outras ondas (como nos ensina Emanuel Levinas). Os processos artísticos defendidos na sua autonomia de desenvolvimento, propiciam impactos significativos no crescimento intelectual e emocional, tanto de indivíduos como de grupos.

A interpretação desses impactos, a sua validação pedagógica, a sua articulação com projectos de desenvolvimento pessoal e social, são outras questões.

Finalmente, não significa este texto que o trabalho artístico em contexto escola seja no sentido de fazer “artistas” . Significa, isso sim, que há que reconhecer uma dimensão, uma metodologia autónoma, para a actividade artística junto do Ensino e que muito ainda há para fazer na sua compreensão e validação, que não devem ser considerados uma mera ferramenta de ocupação ou expressão, mas um elemento poderoso de construção numa sociedade que precisa de pessoas livres, críticas e criativas.

Questão muito diferente e que não terei tempo de aqui abordar é o ensino artístico especializado ou a presença das artes no ensino profissional, aspectos bem presentes no propósito de

renovação desta instituição, no qual tenho tido a honra de participar.

O Centro Educativo Maria Pia, a Casa Pia de Lisboa, terão de ter a persistência e a paciência de perceber que não é em um ano, mas no médio prazo, que conseguirão alterar o paradigma de estruturação curricular que já começaram. A alteração do paradigma implica modificações do edificado, dos equipamentos, da formação de técnicos, da comunicação institucional, enfim, um conjunto alargado de tarefas em marcha. Quero poder continuar a ser testemunha privilegiada deste processo, numa instituição que também, de alguma maneira, hoje me sinto pertencer. Os afectos são assim.

É preciso acreditar que somos capazes de construir dispositivos educativos de afirmação, mais do que de replicação. Claro que é preciso validar, é preciso ter em conta o mercado. Mas, por falar em mercado: Há trinta anos alguém diria que estaríamos a desmantelar as nossas indústrias tradicionais? Que o tempo do carro a gasolina acabou? Que a segurança social não é eterna? Então com que certeza se vende hoje, para o longo prazo, um sistema de planificação do ensino europeu? Estaremos mais preparados para a surpresa que é sempre a História do Futuro se formos todos iguais em competências ou se formos capazes de pensar e interpretar o mundo, de responder às nossas dúvidas pessoais e de inventar respostas para as dificuldades?

Giorgio Agamben, no seu livro "Profanações", refere o seguinte:

“ (Walter) Benjamin disse uma vez que a primeira experiência que a criança tem do mundo não é “os adultos serem mais fortes, mas a sua incapacidade de magia”.

É essa incapacidade que nós, os adultos aqui presentes temos de ser capazes de ultrapassar. É que, como refere Slavoj Zizek, é preciso encontrar um espaço de interpretação para o real e tal não é possível sem o sonho.

Eu sonho com a possibilidade de um Portugal mais exigente, mais temerário. É que se olharmos para as formas, muitas vezes somos imensamente parecidos, se de Ensino falarmos, com outros sistemas. Mas se olharmos para resultados, então ficamos muito abaixo. Por falta de exigência nos processos, certamente.

No século XXI, temos um desafio no qual estamos igual aos outros, não partimos atrasados – é que anda todo o mundo à procura de caminho. Vendo o que os outros estão a fazer, mas percebendo que o principal é perceber a nossa própria realidade, podemos construir um sistema contemporâneo, nosso, que não seja só a versão reciclada de franceses, noruegueses ou alemães. Podemos se quisermos, ser autores da nossa construção.

Jorge Barreto Xavier

30.06.08