

5º Congresso SPCE

O particular e o global no virar do milénio

Sub-tema: Currículo, Escola e Sociedade

As Dinâmicas do Global e do Particular

O Dilema do Currículo

Jesus Maria Sousa
Departamento de Ciências de Educação
Universidade da Madeira

(2002). In M. FERNANDES, et al (Orgs.). *O particular e o global no virar do milénio. Cruzar saberes em educação*. (pp. 699-706). Lisboa: Edições Colibri/Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação.

Globalização e Afirmação Identitária

Nunca se fez sentir tanto como agora o fenómeno da globalização. Iniciada com a era dos descobrimentos, ao aproximar, de uma forma compulsiva e dominadora, mundos e costumes diversos (não nos esqueçamos da deslocação da mão-de-obra escrava africana para as Américas, ou do aniquilamento de tribos e culturas, se não falarmos dos próprios processos de colonização), a globalização veio a passar por várias etapas, onde foi ganhando novos alentos, ao longo dos últimos séculos. A actual globalização, no entanto, surge ao fim da Segunda Guerra Mundial, sendo os seus traços posteriormente acentuados com a queda do muro de Berlim, em 1989. As organizações mundiais para a determinação de políticas a diversos níveis, como a OMS/WHO, a OMT/ILO, a OMC/WTO, etc., ou os agrupamentos de países ou comunidades com objectivos mais próximos, como o *Nordic Council*, - abrangendo a Dinamarca, a Finlândia, a Islândia, a Noruega e a Suécia, - a CPLP, - os Países de Língua Portuguesa, - a própria União Europeia, têm vindo a reduzir o espaço disponível para estratégias nacionais grandemente diferenciadas, conduzindo, pelo contrário, a uma maior homogeneidade nos aspectos regulatórios dos Estados. Falamos do conceito de *global governance* em vez de *government*.

Por outro lado, também de forma incomparavelmente mais intensa do que em qualquer outra época da História, vive-se hoje um momento de aceleradas transformações tecnológicas decorrentes de uma acumulação de conhecimentos sem precedentes. Se no início do século se publicavam cerca de 10.000 livros por ano, hoje temos milhões de documentos científicos e técnicos publicados no mesmo período de tempo. Segundo J. Appleberry (citado por V. S. Infante. 1999. 2), “em 1750, duplicou-se pela primeira vez o conhecimento da humanidade desde os tempos de Cristo. Em 1900 repetiu-se o fenómeno. A duplicação a seguir operou-se em 1950. Hoje o conhecimento humano passa para o dobro de 5 em 5 anos. Calcula-se que no ano 2020 essa duplicação ocorrerá cada 75 dias.”

E são essas tecnologias resultantes da aceleração do conhecimento que vão abrindo auto-estradas por esse mundo fora, rompendo fronteiras geográficas do passado, com reflexos nos sistemas político, social e económico na construção da nova ordem da *Global Village*. Com o fim da Guerra Fria, reduziram-se barreiras políticas e económicas trazendo para o mundo da comunicação global mais de 400 milhões de pessoas da Europa Oriental e ex-Países Soviéticos, e quase 1,3 bilião de habitantes da China e do Vietname. A China começou a se abrir comercialmente a partir de 1978, sendo actualmente o segundo país que mais absorve capitais estrangeiros, depois dos Estados Unidos. Os McDonald's, os filmes de Hollywood e as notícias da CNN são exemplos de investimentos feitos nos novos mercados. Ao nível da UE, a introdução do Euro permite ao consumidor chegar mais facilmente ao mesmo produto mais barato. Há dois meses atrás (cf. *Newsweek*, 29 Nov. 99), sabia-se que o CD "Ray of Light" da Madonna custava 17.87 Euros na Bélgica, enquanto na Holanda era apenas 8.56, ou que umas calças Levi's 501 *jeans* valiam 81.30 Euros na Alemanha e 69.36 em França. As novas tecnologias de informação vieram despertar necessidades adormecidas nas profundezas do inconsciente, ditando assim novas regras na economia global. O que era dantes luxo passou a ser necessidade.

Mas se é certo que a globalização aproximou os países numa escala sem precedentes, também é certo que teve o condão de revelar de forma cruel as suas diferenças, acelerando e aprofundando os fossos existentes. Segundo o *Human Development Report 1999*, elaborado no âmbito das Nações Unidas, "mais de um quarto dos 4,5 biliões de pessoas dos países em desenvolvimento ainda não têm as condições básicas de vida – sobrevivência para além dos 40 anos, acesso ao conhecimento e um mínimo de assistência privada e pública. Quase 1,3 bilião de pessoas não tem acesso a água potável. Uma em sete crianças em idade de escolaridade primária não tem escola. Cerca de 840 milhões são mal-nutridas. Um número estimado em 1,3 bilião de pessoas vive de um rendimento abaixo de \$1 (1987 PPP\$) por dia"(p. 28).

Por outro lado, as antigas divisões Leste-Oeste que serviam para lidar com a realidade política da Guerra Fria vão dando agora lugar a um outro tipo de divisão bem mais complexa. A política mundial deixou de se reger por posturas ideológicas para se pautar por questões culturais, étnicas e religiosas. Porque a par da dinâmica da globalização, existe o movimento de raiz contrária a afirmar vigorosamente a diferença de espaços próprios marcados pela partilha de um mundo de vivências e experiências comuns, de histórias portadoras de determinada identidade. Se as levas sucessivas de populações deslocadas contribuíram para a globalização, foram também carregando as cores das diferenças no mosaico cultural do planeta. As pessoas viajam muito mais agora. De 260 milhões de pessoas que viajaram durante o ano de 1986, passou-se a 590 milhões em 1996. Nestes números não contam apenas as situações de turismo. A migração por melhores condições de vida, a fuga ao serviço militar ou em cenário de guerra e perseguição política, o retorno em processos de descolonização ou desastres naturais, a mobilidade de estudantes e investigadores de um país para outro, constituem, da mesma forma, alguns dos exemplos que têm vindo a contribuir para a diversidade cultural em espaços anteriormente mais homogêneos. A Austrália, o Canadá e os Estados Unidos têm programas científicos e de investigação suficientemente atractivos para desertificar os países em desenvolvimento dos seus cérebros. 30.000 doutorados africanos vivem actualmente fora dos seus países.

Mas assistimos também à afirmação de determinadas bolsas geográfico-culturais que procuram romper com a estrutura-mãe de raiz, na busca de uma autonomia que lhes permita resolver os problemas que lhes são específicos, de uma forma mais célere e eficaz,

porque mais próxima. Referimo-nos concretamente ao surgimento acelerado de novos países, pelo desmembramento de outros, ao surgimento de novas regiões com estatuto político-administrativo próprio, novos concelhos e freguesias a par de tantos outros que, ainda não independentes ou autonomizados, vêm clamando pela respectiva especificidade e particularidade.

E se a política dominante do passado era no sentido de limitar e suprimir a diversidade, tendo em vista a manutenção de uma presumida “comunalidade”, temos vindo a sentir em anos mais recentes um determinado tom de aceitação, digamos mesmo de encorajamento da afirmação do “ser diferente”. Vai nesse sentido o “politicamente correcto”.

O dilema do Currículo perante cenários diversos

Como é que este tipo de reflexão que reconhece as dinâmicas do global e do particular, pode interessar à educação, em geral, e ao ensino, em especial? Como é que o dilema que se coloca hoje às sociedades, em termos de globalização e/ou afirmação identitária pode afectar a própria Escola? Como é que este dilema se torna no dilema do Currículo?

Todos sabemos que o Currículo, enquanto área central na organização do ensino, não é de forma alguma politicamente descomprometido. O *Como ensinar* e o *O quê ensinar* estão estrategicamente ligados ao *Ensinar para quê*, isto é, às intenções políticas de socialização e desenvolvimento. E o que pretendemos afinal? Estamos preocupados com a formação de um cidadão com uma cultura globalmente padronizada, ou com a formação de um cidadão com uma particular identidade cultural que muitas vezes a Escola não domina? Levantando a questão de outra maneira: Queremos um currículo fechado e único (o tal “do Minho a Timor”), no sentido da homogeneização, ou um currículo aberto e flexível para a diversidade cultural?

Não sendo estas questões lineares nem exclusivas umas das outras, pretendemos com elas apenas salientar que há que ter em conta a tensão entre o global e o particular pois o jogo de relações entre as duas dinâmicas têm obviamente implicações nas decisões curriculares. “A dinâmica dos fenómenos não é passível de ser isolada pelas fronteiras exactas de um determinado espaço ou de um determinado momento” (J. M. Sousa. 1998. 1). Por isso têm as decisões curriculares necessariamente de se projectar no futuro, se não quisermos perder de vista a formação de cidadãos activos, intervenientes e participativos no desenho das sociedades de então.

Propomos assim o recurso a uma técnica de trabalho denominada *Scenario Planning*, que está a ser objecto de estudo num grupo de trabalho da ATEE, o Research Development Center sobre “Perspectives on Curriculum in Teacher Education”, que o irá debater numa próxima reunião em Amsterdam (de 18 a 20 Fev. 2000). O que é então o *Scenario Planning*?

O *Scenario Planning* é um instrumento largamente utilizado nos Estados Unidos da América, pelas grandes organizações e indústrias que têm de enfrentar enormes mudanças estruturais que envolvem uma grande margem de incerteza. Serve fundamentalmente para pensar o futuro em termos estratégicos de forma a evitar, ou pelo menos atenuar, eventuais

riscos inerentes. Tem sido utilizado pela GBN - *Global Business Network* - que idealizou já, a pedido de governos e centros de investigação, alguns cenários que nos dão exemplos deste tipo de pensamento: o *Destino Colombia*, para a Colómbia, o *Mont Fleur Scenario Project*, para a África do Sul, o *Scenarios for the Future of Japan*, para o Japão, o *From Silk Road to Silicon Road*, para a Ásia do Pacífico, etc.

Os cenários são, no fundo, pequenas histórias sobre futuros possíveis que procuram combinar criatividade, *insight* e intuição, como base para a tomada de decisões. É preciso dizer que um bom cenário não tem de ser necessariamente aquele que retrata o futuro rigorosamente, mas o que proporciona a oportunidade de levantar questões pertinentes e de expor a mente a ideias e perspectivas à partida impensáveis, de forma a fazer explorar aspectos emergentes. Segundo L. Wilkinson, “o *Scenario planning* parte do princípio de que uma boa decisão ou estratégia é aquela que atravessa vários futuros possíveis, face à impossibilidade de saber exactamente como o futuro se desenrolará.” (L. Wilkinson. 1999. 6). Por isso, não se pode desenhar apenas um cenário, mas um conjunto de cenários, isto é, duas ou mais histórias construídas sobre o futuro, cada qual delineando um mundo distinto e plausível em que podemos ter de viver e trabalhar um dia.

Uma vez que os cenários procuram compreender as dinâmicas que modelam o futuro, temos então primeiro de identificar as *driving forces* que já começaram a actuar no momento presente, para a partir daí, agrupar as incertezas nos espaços combinatórios de dois ou três eixos ortogonais, como matriz. Para o primeiro eixo, escolhemos as dinâmicas de Globalização e Fragmentação. Para o eixo horizontal, escolhemos outras duas forças que, em nossa opinião também puxam o futuro para direcções opostas: a Competitividade e a Solidariedade. Estes dois eixos permitem-nos definir quatro diferentes quadrantes de incerteza, quadrantes diferentes mas possíveis. As Tecnologias de Informação seriam comuns a todos os cenários.

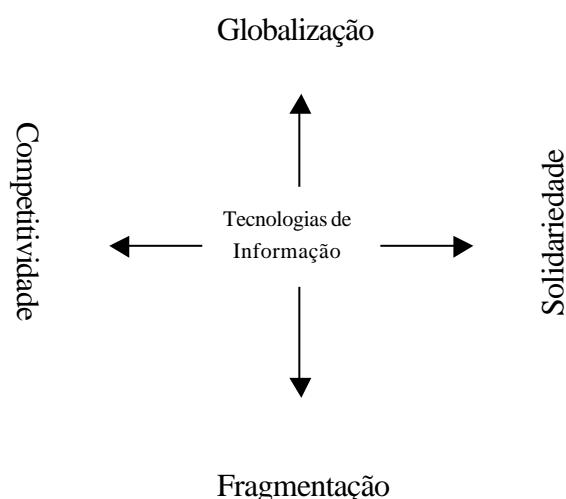


Fig. 1

Cada um dos cenários constitui assim um futuro lógico passível de ser explorado mais (quase à exaustão), ou menos, de acordo com a situação de trabalho e o tempo disponível que se tiver para o efeito. Convém salientar, todavia, que nenhum deles deverá ser catalogado como bom ou mau mundo, nem como futuro desejável ou indesejável.

1. Primeiro possível cenário - Globalização e Competitividade

O Pedro é um adolescente em crescimento, como tantos outros que frequentam a escola. Da sua parcela de tempo potencial de aprendizagem, gasta, no entanto, na escola, apenas 19%, ao longo de um ano. Os restantes 81% desse tempo, são passados à frente de um écran quer a ver televisão, quer ligado à Internet ou a jogar vídeo. Os professores sabem que o ponto de partida para muitas das aprendizagens desencadeadas na escola são provenientes desse mundo que o rodeia. O “próximo”, o “familiar” e o “concreto” do mundo do Pedro e de tantos outros colegas seus é o que lhe entra diariamente pela casa dentro através da televisão e da Internet. Ao contrário do que acontecera com os pais e os avós, as raízes culturais efectivas de Pedro pouco foram alicerçadas na interacção com o seu meio familiar, tendo antes sido criadas a partir da cultura americana, brasileira e japonesa, a cuja linguagem se habituou desde os primeiros tempos de vida.

Na escola exige-se-lhe um alto desempenho em termos de produção criativa e inovadora, sendo seriado conforme as suas performances. O seu sonho é fazer parte do quadro de honra, pois sabe que assim terá o seu futuro garantido. Sabe também que dos resultados obtidos por si e seus colegas, em provas de aferição nacional, dependerão as classificações dos professores e da própria escola, pois também eles são seriados no panorama nacional. Fala-se já em testes de Competência Europeia elaborados pelo *European Assessment Board*.

Nas aulas de Português já não há espaço para o estudo dos poetas Madeirenses, embora Saramago tivesse virado leitura obrigatória. A História da Europa e os estudos da Antiguidade Clássica prevalecem sobre a História de Viriato e Sertório ou as Descobertas Portuguesas, não havendo absolutamente tempo para o estudo da Revolta da Farinha (1931), ou do Leite (1936) na Ilha da Madeira. As disciplinas fundamentais são o Inglês e a Matemática. Muitas vezes os alunos trabalham em casa ou em centros nas vizinhanças, com serviços *online*, videoconferência, conferência por computador e software avançado. Mas mesmo assim, a tecnologia é tão barata que a aprendizagem tem agora custos bastante reduzidos se compararmos com os dos métodos de trabalho intensivo do tempo do seu pai.

A diferença que dantes existia entre os que tinham e os que não tinham, passou agora a existir e de forma mais gritante, entre os que sabem por estarem tecnologicamente equipados e os que são tecnologicamente analfabetos.

2. Segundo possível cenário - Globalização e Solidariedade

A tecnologia é utilizada pela “escola” do Pedro tendo em vista ideais de comunidade inclusiva, pois facilita um processo mais participativo. As salas dos “centros de aprendizagem” estão apetrechadas com bases de dados, software e serviços de telecomunicações, não tendo já nada a ver com as antigas salas de aula, de carteiras bem alinhadas umas atrás das outras, à frente da secretária do professor. Este já não é a fonte de tudo o que é necessário saber, já não é o *sage on the stage* mas o *guide on the side*. O seu

papel é facilitar o trabalho mental de grupo e assegurar que os alunos levantem as questões pertinentes para buscar informação. O ensino está centrado nas perguntas, mais do que nas respostas.

Os mais tímidos sentem-se mais à vontade para a socialização no novo *medium*, uma vez que este não obriga à intimidade. As redes electrónicas criam novas formas de comunidade permitindo formas de encontro *online*. O Pedro tem descoberto pessoas fabulosas, com interesses semelhantes, com quem partilha informações e a quem anuncia acontecimentos. O conceito de comunidade já não inclui apenas os vizinhos físicos mas aqueles com quem estabeleceu ligações electrónicas em qualquer canto do mundo. De facto, a sua família electrónica é caracterizada pela diversidade. Ao contrário das primitivas comunidades de imigrantes e de enclaves étnicos, as comunidades electrónicas fervilham de diversidade e o mundo parece todo muito próximo. Procura obter informações sobre paragens exóticas, já pediu receitas de comida mexicana para a mãe pôr em prática, pois adora experimentar novos paladares. Aprecia Beethoven e música árabe.

O currículo começa a ganhar espaço para os mitos e as narrativas de outros países e encoraja os alunos a se compreenderem e a se respeitarem uns aos outros. Com um conselho directivo entregue a pais e professores, o seu centro de aprendizagem procura dar resposta às necessidades diversas da população discente multicultural.

3. Terceiro possível cenário - Fragmentação e Competitividade

Tal como se vê, sobrevoando campos agrícolas, os verdes, os amarelos e os castanhos dos terrenos cultivados, também uma perspectiva aérea da geografia social da cidade do Pedro, nos permitiria ver comunidades profundamente divididas por diferenças sociais. Os africanos encontram-se divididos, de acordo com a sua origem geográfica, em enclaves cabo-verdianos, são-tomenses, guineenses, angolanos e moçambicanos, que por sua vez são reagrupados em brancos e negros e, de novo, em católicos, metodistas e muçulmanos. Os madeirenses agrupam-se com os açoreanos e as gentes do Norte. Os asiáticos sub-dividem-se em chineses, macaenses, indianos (hindus e muçulmanos) e goeses, normalmente católicos. Há áreas residenciais para os homossexuais, para os verdes, e para os casais interracialis, etc. Os ciganos ainda não se fixaram.

Com este panorama, esgotou-se o sistema de escola pública. Cada uma dessas comunidades tem a sua própria escola que, mais do que qualquer outra instituição, simboliza os valores e os estilos de vida locais. Por causa disso, os *curricula* assumem o carácter da comunidade envolvente. Há escolas metodistas, escolas católicas, escolas indianas, escolas para os filhos dos pais com consciência ecológica... Como é de esperar, os alunos das escolas indianas aprendem a História da Índia ao mesmo tempo que a História de Portugal. São ensinados em Indi ou Gujarati e apenas ocasionalmente em Português. Todos os dias têm um certo espaço para meditação. Aprendem a História de Hare Krishna e são escolarizados para o *Om* (perfeição) e o *Atman* (conhecimento). O mesmo acontece com outras comunidades etnocêntricas em relação à aprendizagem da sua cultura. Nesta fragmentação cultural, procuram-se as escolas e os serviços *online* que melhor sirvam as necessidades de cada grupo étnico. Cada comunidade procura ser melhor do que aquela que se encontra mais próxima de si.

Como resultado da convergência da computação com as comunicações e o lazer, as necessidades de cada grupo podem ser filtradas a um grau de precisão nunca antes sonhado na era industrial de produção de massa. Pela primeira vez é possível negociar uma série de experiências e produtos de forma a se adequar aos desejos específicos de cada um. As pessoas já não vêem telejornais, mas viram-se para jornais electrónicos personalizados, que falam na sua língua e dos acontecimentos que lhes interessam... Consultam os relatórios comerciais adequados aos seus perfis individuais. Fazem compras dos produtos que desejam nas lojas preferidas, a partir de enormes catálogos *online* e interactivos. Cada qual recebe a formação e a educação que quer, quando quer e onde quer.

4. Quarto possível cenário - Fragmentação e Solidariedade

O Pedro frequenta, na parte da manhã, a escola para a ciência, apanhando o autocarro juntamente com o Mário, o Ahmed, a Ling-Chung e a Rosália. À tarde vai para a escola de música com alguns colegas do bairro: a Lurdes, o Joshua, a Marina e o Vítor. Nas aprendizagens que fazem, valorizam as suas raízes culturais, mas não deixam de estar abertos para o conhecimento de costumes e tradições de outros colegas presentes.

A partir do 10º ano, os alunos podem escolher a escola que querem frequentar: umas oferecem apoio a alunos com problemas de aprendizagem, outras oferecem estágios extra numa área especializada. Há escolas para línguas estrangeiras, escolas para música, escolas para ciência, para artes e para desporto. Numa mesma escola, uns alunos podem frequentar aulas de manhã e à noite, enquanto outros preferem trabalhar mais horas seguidas. Também há escolas que utilizam sofisticadas bases de dados para ensinar e aconselhar os alunos em casa, quando adoecem ou não podem aparecer por alguma forte razão. A aprendizagem pode ser assegurada a alunos individualmente através de múltiplos *sites*, podendo vários acederem aos mesmos recursos *online* ao mesmo tempo.

O irmão mais novo do Pedro encontra-se quase todos os dias com o avô, pois a escola do ensino básico integra também a educação pré-escolar, assim como programas de enriquecimento a cidadãos mais idosos. São extremamente interessantes as sinergias ocorridas. Os adultos são um recurso deveras valioso para a comunidade escolar, pois com os conhecimentos que detêm podem colaborar no ensino individualizado e apoiar os alunos com maior dificuldade. Em contrapartida, os alunos ensinam-lhes a lidar com as novas tecnologias. A sala reflecte esse ambiente convivial, pois tanto o equipamento electrónico como o mobiliário estão dispostos como se dum lar se tratasse. Há cortinas, candeeiros e as cadeiras são confortáveis.

.....

Ao articularmos as dinâmicas da globalização e da fragmentação com a competitividade e a solidariedade, procurámos exagerar alguns traços dos cenários de forma caricatural. Fizemo-lo conscientemente. Fizemo-lo de forma a ressaltar algumas tendências que já começam a se delinear no momento presente.

Não sabemos, de facto, com rigor o que o futuro nos reserva. Ele poderá não ser qualquer um dos cenários desenhados, mas conterá decerto muitos dos elementos descritos neste ou naquele quadrante. É esse sentido projectivo que as decisões curriculares não deverão negligenciar, um sentido de futuro que tenha em conta o global e o particular. Pois

já dizia E. Morin, “assim se exprime, através da cultura de massas, a dupla e contraditória necessidade antropológica: a afirmação individual e a participação cósmica.” (E. Morin. 1992. 214).

Bibliografia

BARCELONA, P. (1992). *Postmodernidad y comunidad – El regreso de la vinculación social*. Valladolid: Editorial Trotta.

DEFARGES, P. M. (1997). *A mundialização*. Lisboa: Instituto Piaget.

Dutch Central Planning Bureau. (1992). *Scanning the Future*. The Hague: SDU Publishers.

FORTUNA, C. (1997). *Cidade, Cultura e Globalização*. Lisboa: Celta Editora.

GERGEN, K. (1992). *El yo saturado – dilemas de identidad en el mundo contemporáneo*. Barcelona: Paidós.

GIMENO SACRISTÁN, J. (1995). Currículo e diversidade cultural. In T. T. SILVA, e A. F. MOREIRA (Orgs.). *Territórios contestados. O currículo e os novos mapas políticos e culturais*. (82-113). Petrópolis: Vozes.

GIROUX, H. A. e SIMON, R. (1995). Cultura popular e pedagogia crítica: a vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. In A. F. MOREIRA, e T. T. SILVA (Orgs.). *Currículo, Cultura e Sociedade*. (93-124). São Paulo: Cortez.

HESSE, H. (1974). *Siddhartha*. Lisboa: Minerva.

INFANTE, V. S. (1999). O Perfil da Universidade para o próximo milênio. *Education Policy Analysis Archives*, [Online]. 7, nº 32. Available: <http://epaa.asu.edu/epaa/v2n2.html> [2000, January 6].

LEEMHUIS, J. P. (1985). Using Scenarios to develop Strategies. *Long Range Planning*, 18. Nº 2. 30-37.

LEVIN, B., e RIFFEL, J. A. (1994). Dealing with Diversity: some propositions from Canadian Education. *Education Policy Analysis Archives* [Online], 2, nº 2. Available: <http://epaa.asu.edu/epaa/v7n32/> [2000, January 10].

MOREIRA, A. F., e SILVA, T. T. (1995). Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In A. F. MOREIRA, e T. T. SILVA (Orgs.). *Currículo, Cultura e Sociedade*. (pp. 07-37). São Paulo: Cortez.

MORIN, E. (1992). *Introduction à la pensée complexe*. Paris: ESF Éditeur.

SCHWARTZ, P. (1991). *Art of the Long View*. New York: Doubleday Currency.

SOUSA, J. M. (1998). O papel do Professor face à tensão entre globalização e diversidade. Comunicação apresentada no V Congresso de Escola Cultural da AEPEC.

Scenario Thinking. (1998). In *GBN Scenario Planning*. [Online]. Available: <http://www.gbn.org> [1999, December 3].

Special Report – The Best Deal Around. (1999). In *Newsweek*, November 29, 1999, pp. 34-35.

STEVE, B. (1994). Futures, Probable and Plausible. *Anthropology Newsletter*. October. 1994.

Human development in this age of globalization. (1999). In *United Nations Development Programme. Human Development Report 1999* [Online]. Available: <http://www.undp.org/hdro/99.htm> [2000, January 17].

WILKINSON, L. (1995). How to build Scenarios. *Wired*, 74-81.