

O despacho 6605-A/2021

Sendo uma operação de risco, é uma operação necessária para, no mínimo, tentar quebrar o impasse epistemológico que poderá permitir uma discussão séria sobre os desafios curriculares e pedagógicos que as escolas portuguesas terão de oferecer aos seus alunos.

ADRIANO RANGEL

No dia 6 de julho de 2021, com a assinatura de João Costa, Secretário Adjunto e da Educação, foi promulgado o Despacho nº 6605-A/2021, no qual se revogam “os documentos curriculares relativos às disciplinas do ensino básico e do ensino secundário com aprendizagens essenciais definidas”, nomeadamente os programas em vigor e as metas curriculares. Neste sentido, o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), as Aprendizagens Essenciais, a Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania (ENEC) e, quando aplicável, os Perfis Profissionais/Referenciais de Competência passaram a ser os referenciais curriculares, quer do trabalho educativo que tem lugar nas escolas, quer da avaliação externa.

As reações não se fizeram esperar. Santana Castilho pergunta, no jornal Público, em 21.07.2021, num artigo intitulado “O golpe”, se “permitiremos que se tome a igualdade de oportunidades por nivelamento por baixo, como se os pobres fossem estúpidos, enquanto os ricos fogem para as escolas privadas, das elites financeiras?”.

Até que ponto o despacho 6605-A/2021 corresponde a uma atitude de desprezo pelo conhecimento, em nome de uma alegada ideologia pedagógica *alunocêntrica* ou da procura de instituir uma escola inclusiva que supõe “a exclusão do rigor e do conhecimento”? Quem defende, no atual Ministério da Educação, que o “conhecimento, fruto do pensamento estruturado pelo estudo (...), pode ser substituído pelas torrentes de informação que jorram da Internet”?

Falta de rigor. O que concluímos, a partir da leitura de alguns artigos de opinião, é que o debate educativo se tem vindo a *futebolizar*, seja por via da caricatura das perspetivas dos oponentes, seja por uma confrangedora falta de rigor na análise dos factos. Só assim se entende que, num outro artigo, publicado também no Público (17.07.2021), João Filipe Queiró circunscreva as doutrinas que, alegadamente, sustentam as medidas adotadas, aos “slogans sobre ‘colocar o aluno no centro do processo de aprendizagem’, ver os professores como ‘facilitadores das aprendizagens’ ou, ainda, à necessidade de ‘adaptar o ensino ao contexto e aos interesses do aluno’”. Trata-se de uma abordagem pouco honesta da perspetiva de muitos dos que defendem a necessidade do Projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular em curso, entre os quais nos situamos, que distorce, de forma grosseira, as razões que se invocam para justificar a pertinência do referido projeto.

No mesmo jornal (05.08.2021) José Ferreira Gomes constata, num texto intitulado “Pandemia educativa”, que, apesar dos “programas mais curtos, exames facilitados ou eliminados”, se progrediu “mais lentamente do que nos anos anteriores na redução do abandono escolar precoce”. Trata-se de uma informação que contradiz os dados disponibilizados pelas publicações anuais

que o Conselho Nacional de Educação divulga sobre o assunto, sem que se saiba em que estudo é que o articulista se baseia para afirmar o que afirma.

Inquinar o debate. Vejamos a entrevista que Nuno Crato concedeu ao Diário de Notícias (17.09.2021), onde avalia criticamente o que ele próprio designa por “teorias das competências», referindo, por exemplo, que “desenvolver o sentido crítico no vácuo é uma ideia perigosa” e que “sem conhecimento estamos a desenvolver um fala-barato”. Daí que acuse “alguns teóricos da pedagogia” de estarem a cometer um erro gravíssimo, no momento em que defendem que “é preciso valorizar mais o raciocínio de que o conhecimento”. É baseado em tais pressupostos que o ex-ministro defende, na mesma entrevista, que aquela teoria estaria a contribuir para desorganizar ou para tentar desorganizar a Escola. Nada tendo a opor às críticas produzidas relativamente à dissociação entre conhecimento e competências, perguntamos, contudo, a que Escola é que Crato se refere, já que, no caso do sistema educativo português, não é rigoroso considerar, como ele o afirma, que “ninguém sabe o que quer dizer a palavra competência”. Lendo o PASEO, constata-se, sem grande dificuldade, que nada o autoriza a concluir que “as competências se podem desenvolver no vácuo”, nem tão pouco se patrocina a possibilidade de valorizar o raciocínio em detrimento do conhecimento.

Suspeitamos que estamos, mais uma vez, perante uma insinuação maliciosa que contribui, sobretudo, para inquinar o debate educativo, por via da utilização de argumentos que desqualificam, de forma grosseira, as políticas que Nuno Crato, por outras razões, não aprecia. Não acreditamos que, tendo as responsabilidades que tem como coordenador da *Iniciativa Educação*, o entrevistado desconheça que o conceito de competência, para o PASEO, não poderá ser circunscrito, apenas, à dimensão das capacidades. Neste documento matricial, uma tal dimensão só é suscetível de adquirir sentido e pertinência curricular em função do vínculo que aí se estabelece com as dimensões do conhecimento e das atitudes.

Iniciativa ambiciosa. Perante este quadro maledicente, assente em preconceitos e estereótipos, alguns dos quais subentendidos, é inevitável que perguntemos onde estão os tão apregoados rigor e exigência quando se avalia o projeto de transformação em curso, nas escolas portuguesas? Estamos, mais uma vez, perante a versão de um qualquer Frei Tomás que deve ser visto pelo que diz e não por aquilo que faz? Quando falam de exigência e de rigor, afinal, estão a falar de quê? Avaliam essa exigência e esse rigor em função do número de exames que os alunos realizam e do nível de seletividade académica que as escolas possam gerar? Será que a exigência tem a ver com a capacidade dos alunos de resistirem a iniciativas letivas carentes de plausibilidade cultural? Será que a reivindicação de uma escola mais exigente e rigorosa é, afinal, uma reivindicação através da qual se defende a necessidade de recompensar aqueles que se mostram capazes de sobreviver à falta de sentido e de significado do trabalho que aí realizam?

Estamos convencidos de que, apesar da importância que atribuem ao conhecimento como pilar educativo fundamental dos projetos de educação escolar, os defensores das políticas curriculares conservadoras tendem, afinal, a desprezar esse pilar e, por isso, não são capazes de entender que o 6605-A/2021 foi promulgado para que a Escola portuguesa se afirme como uma instituição educativa curricular e pedagogicamente mais ambiciosa; uma instituição onde se criem as condições que permitam aos alunos estabelecer uma relação intelectualmente mais sofisticada com as matérias escolares e, por esta via, poderem usufruir da oportunidade de acederem a vivências mais cosmopolitas, uns com os outros, com

os seus professores, com os restantes atores educativos e, de um modo geral, com eles próprios e com o mundo envolvente.

Mudança de paradigma. Foi este caminho que começou a ser construído, em 2015, por força das convicções de todos aqueles e aquelas que ousaram acreditar numa Escola culturalmente mais significativa e, eventualmente, mais influente, no momento em que procura assumir a promoção das literacias dos seus alunos como o seu objetivo nuclear.

Estamos perante um caminho longo, árduo, sinuoso e difícil que teremos de construir e de aprender a percorrer. Um caminho que exige que se discutam as condições que são necessárias para que o possamos fazer, o que implica, também, entre outras coisas, que teremos de nos libertar das amarras da autovitimização e que, em vez de se falar de despesa, comecemos a falar de investimento.

O que está em jogo é, afinal, uma mudança de paradigma, onde não fazendo qualquer sentido opor o desenvolvimento de competências, enquanto objetivo curricular, à necessidade de apropriação do património de informações, instrumentos, procedimentos e atitudes culturalmente validado, faz sentido, todavia, advertir para a necessidade urgente, não de inventariar os conteúdos desse vasto património a ensinar, mas as fontes de inteligência e de humanidade que estão presentes na Matemática, nas Artes, na Biologia, na Física, na História, na Filosofia ou no Desporto. Só assim se tornará possível identificar as possibilidades de, nas escolas, se definirem os desafios culturais plausíveis e consequentes com que os alunos terão de ser confrontados, enquanto componente decisiva do seu processo de socialização. Desafios que, importa não esquecer, exigem que os professores disponham do tempo necessário para suscitar o desejo de aprender dos seus alunos e para gerir as vicissitudes dos processos de aprendizagem onde eles se envolvem e que esses mesmos alunos possam beneficiar, efetivamente, de um tal património, de forma a poderem afirmar-se, também, como pessoas.

Operação necessária. Por isso, agradecemos a coragem cívica e a clarividência de João Costa, enquanto Secretário de Estado Adjunto e da Educação, pela promulgação do Despacho 6605-A/2021. Sendo uma operação de risco, é uma operação necessária para, no mínimo, tentar quebrar o impasse epistemológico que poderá permitir uma discussão séria sobre os desafios curriculares e pedagógicos que as escolas portuguesas terão de oferecer aos seus alunos. Uma discussão que permita distinguir o essencial do acessório na definição dos objetivos de aprendizagem; uma discussão que permita que, num futuro próximo, em provas internacionais como o TIMSS, os estudantes portugueses possam fazer mais do que “aplicar o conhecimento matemático em situações simples”, transitando para outros patamares, onde possam mostrar-se capazes de exibir uma “compreensão concetual na resolução de problemas” e, ainda, “compreender e aplicar conhecimentos numa variedade de situações relativamente complexas e explicar o seu raciocínio”.

Como é que uma tal possibilidade poderia ser concretizada com programas obesos ou metas curriculares pensadas para a realização de exercícios programados?

Ariana Cosme
Rui Trindade