



CURRÍCULO EM TEMPO DE MISTIÇAGEM

*Jesus Maria Sousa*¹

RESUMO

Quer chamemos de observação do meio, análise da realidade, ou levantamento de necessidades, em qualquer planeamento curricular existe sempre uma etapa prévia, que é o da reflexão sobre o mundo que nos rodeia, enquanto unidade espaço-tempo onde se desenrolará uma prática pedagógica intencionalmente organizada. E que espaço-tempo é o nosso?

Esta reflexão pretende alertar para o desfasamento cada vez mais evidente entre o currículo que se mantém monorreferencialmente petrificado, fiel às suas origens científicas e tecnológicas, e o tempo que vivemos de mestiçagem ético-filosófica, política e ideológica.

Palavras-chave: currículo; modernidade; pós-modernidade; mestiçagem.

Introdução

Enquanto académica que se interessa por um sentido mais prático do currículo, o das vivências autênticas que marcam as personalidades, e que têm a ver com o que já chamei de “currículo-como-vida” (Sousa, 2012), pergunto-me para que mundo estará a nossa escola a formar. Esta preocupação tem vindo a acentuar-se na medida exata da tomada de consciência da inadequação crescente da escola ao mundo dos nossos dias. Quer chamemos de observação do meio, análise da realidade, ou levantamento de necessidades, existirá sempre uma etapa prévia ao desenho do currículo, que é o da reflexão sobre o mundo que nos rodeia, enquanto unidade espaço-tempo onde se desenrolará uma prática pedagógica intencionalmente organizada. E que espaço-tempo é o nosso?

Evoquemos o desfasamento do currículo “Dentes de Sabre” relativamente ao NOVO mundo glaciário:

However conditions changed, and the life that had once been so safe, and happy, in the cave realm valley became insecure and disturbing. A new ice age was

¹ Universidade da Madeira, angi@uma.pt

approaching² (Peddiwell, 1975, p. 10).

Como estará o nosso currículo, aquele que se pratica atualmente nas escolas, na sua ligação com o mundo, quando o “grande glaciador que desceu da montanha vizinha” vem mudar totalmente as condições de vida da nossa “comunidade”? Não estará encerrado sobre si próprio, como se de verdade eterna se tratasse, tal como foi satirizado por J. Abner Peddiwell, ao descrever a reação dura dos anciãos perante a tentativa de mudança de um qualquer radical?

The wild old men were indignant. Their kindly smiles faded. ‘If you had any education yourself’ they said severely ‘you would know that the essence of true education is timelessness. It is something that endures through changing conditions like a solid rock standing squarely and firmly in the middle of a raging torrent. You must know that there are some eternal verities, and the sable-tooth curriculum is one of them³ (Op. Cit., p. 14).

É meu propósito refletir, assim, sobre o risco da petrificação não só do conhecimento como do tipo de pensamento veiculados pela escola (as tais “eternal verities”), corporizados num currículo que insiste em se manter desligado do mundo que, entretanto, gira mais veloz lá fora.

Relembrarei, através de pequenos recortes, o meu mundo quando frequentava os bancos da escola primária e, mais tarde, secundária, para o confrontar com um outro mundo, o da “mestiçagem ético-filosófica, política e ideológica” (Sousa, 2009, p. 19), que caracteriza atualmente o nosso tempo.

1. Tempos modernos

Em pleno século XXI, ao olharmos para trás, vemos que o passado registado na nossa memória coletiva, qual imagem recuperada de um álbum de fotografias a sépia, ou imagem meio desfocada de um filme mudo, a preto e branco, projetado em lençol na parede do fundo da sala, mostra-nos mais jovens, mais fortes, belos e saudáveis... vestidos, calçados e penteados de forma que achamos agora esquisita; ou descomplexadamente despidos, deliciosamente descalços e totalmente despenteados, sem regras ou responsabilidades, sujos, mas felizes, como só as crianças podem ser!

² Trad. da autora: Entretanto as condições mudaram, e a vida que outrora havia sido tão segura e feliz, no vale do reino das cavernas, tornou-se inseguro e perturbador. Estava a chegar uma nova era glaciador.

³ Trad. da autora: Os anciãos primitivos estavam indignados. Os sorrisos simpáticos desapareceram das faces. “Se você mesmo tivesse algum tipo de educação”, disseram com ar recriminador, “saberia que a verdadeira essência da educação é a intemporalidade. É algo que perdura mesmo em condições de mudança, como uma rocha sólida que se mantém firme no meio da corrente. Você devia saber que existem algumas verdades eternas, e que o currículo “dente-de-sabre” é uma delas”.

Mostra-nos também a nossa cidade com muito menos edifícios, quase nenhuns arranha-céus, menos ruas alcatroadas e poucas iluminadas; tínhamos as nossas brincadeiras ingénuas, à porta de casa, depois das aulas: era despir a bata branca, que nos tornava a todos iguais (e que se devia manter imaculada para o dia seguinte) e ir para a rua saltar à corda, jogar ao pião, às escondidas, à bola, ou cantar à roda; qualquer coisa servia para inventarmos um jogo: um anel, um lenço, uma pedra...; subíamos árvores, sonhando que éramos o Tarzan ou a Jane... colhíamos frutos diretamente dos galhos e comíamos-los, sem os passarmos por água, pois não havia pesticidas...; cuidávamos de patos, galinhas, cães e gatos e era uma alegria ver as ninhadas quando nasciam...

O futuro podia ser delineado com segurança: casamento e filhos, e com sorte, um amor para toda a vida. Os mais ousados poderiam sonhar com uma casa, um curso e um emprego, também para toda a vida. Era um tempo de ordem, estabilidade e permanência. E esse tempo era todo nosso. A pequena rua, onde se brincava e se partilhavam as primeiras confidências adolescentes, era todo o mundo e esse mundo era todo nosso também.

O tempo foi passando e o “meu”, como o “teu”, o “nosso” mundo deixou de ser a tal pequena rua, em torno da qual tudo girava: deixou de ser a rua ladeada de lojinhas, onde se comprava a quilo ou à unidade e se embrulhava em papel de jornal; deixou de ser a rua onde as mães se encontravam, enquanto os pais trabalhavam fora de casa; a rua onde se comentavam as notícias que chegavam pelo aparelho de rádio, que alguns (poucos) podiam ter, colocando-o em destaque nas modestas salas de visitas; a rua onde se organizavam bailaricos, ao som de um gira-discos que algum afortunado da vida tinha trazido, bailaricos onde se serviam limonadas e laranjadas...

Aquele nosso mundo encontrava-se bem organizado.

Havia os bons e os maus. Sabíamos bem quem eram os bons e quem eram os maus, a partir dos livros dos quadrinhos e das cowboyadas. Os bons eram geralmente altos, espadaúdos, brancos e louros; os maus eram feios, baixinhos, gordos e escuros. Portanto, os cowboys eram os bons e os índios, os maus. Pensava, só para mim, por que os índios seriam sempre os maus...

Havia também os pretos e os brancos e uma “raça” intermédia, a dos mestiços ou mulatos. Perguntava-me eu também se, não sendo nem preta, nem branca, nem resultante da fusão do preto e do branco, o que seria então? Onde ficaria eu, enquanto filha de pais indianos? Talvez na escala hierárquica, logo após os brancos?

Na minha cidade, como em todas as outras, havia também homens e mulheres. Aos homens tudo era permitido. Azar meu ter nascido mulher! Eram eles que deviam dar o primeiro passo para me pedir namoro (e eu devia mostrar-me sempre desinteressada). Eram eles que me convidavam para dançar (“A menina dança?”) ... Eram eles que tomavam sempre a iniciativa. Mas, por outro lado, tinha a sorte de nunca ir de pé no machibombo (autocarro), pois havia

sempre um cavalheiro que me ofereceria o seu lugar, mesmo se fosse eu a última a entrar. Tinha também a sorte de nunca ser eu a pagar o milk-shake e a sandes mista no Café Nicola, pois estaria em causa a masculinidade de quem me acompanhasse.

Da mulher esperava-se também determinado comportamento, unanimemente aceite: devíamos ser dóceis, meigas, submissas, verdadeiras fadas do lar. “Noiva, Esposa e Mãe” era o nome de um livro que me inspirava nas mil e uma maneiras de tirar nódoas de um tecido, preparar uma boa refeição, pôr os talheres na mesa, receber visitas, etc. Havia regras para tudo, e uma mulher que se prezasse não podia fazer má figura. Nada de gestos bruscos, nem sons grotescos. Devia saber estar sentada, de costas direitas e joelhos bem juntinhos...

Quanto à política, não tínhamos nada a dizer. O Estado tomava conta de nós: construía estradas, pontes, escolas, hospitais, quartéis, igrejas e monumentos; provia as nossas reformas; cuidava de nós se adoecêssemos, quando deixássemos de trabalhar por velhice ou acidente... Era um Estado Providência, paternalista, que nos encarava como filhos.

O Estado (Novo) pensava também por nós, libertando-nos do pesado trabalho de pensar. Não havia isso de partidos de esquerda e de direita. Éramos nós e os outros. Nesses outros estavam incluídas todas aquelas designações terminadas em “istas”: comunistas, socialistas, maoístas, trotskistas, terroristas. Nós e os outros. Nós defendíamos as nossas províncias ultramarinas e a coesão nacional, de Minho a Timor, admirando os Estados Unidos da América; os outros inspiravam-se na União Soviética, e alguns outros ainda, na China, defendendo a independência do que apelidavam de “colónias”.

Nós íamos à Igreja todos os domingos, confessávamos, comungávamos, tínhamos catequese, participávamos nas procissões de velas e fazíamos peditórios para ajudar os pobrezinhos. Todos nos conheciam, pois a vida era escrutinada... Mas também não havia qualquer problema, pois não tínhamos nada a esconder. Havia, no entanto, quem o tivesse: por exemplo, tinham a esconder os que não concordavam com o regime político de então, os que não concordavam com a guerra colonial, com a tortura, a prisão política, etc. Mas, nem sussurrado, se podia referir a isso. Estava bem impregnado nos nossos espíritos que “as paredes têm ouvidos”. Bastava apenas sermos bem comportados, que a vida nos correria tranquila.

Este era o nosso mundo, que se vai esbatendo na memória, com imagens cada vez menos precisas, para dar lugar a um outro mundo, de cores mais fortes e garridas, porque ligadas ao momento presente.

2. Tempos pós-modernos

A estabilidade dos anos idos do século XX, que nos permitia, como que em “slow motion”, parar o tempo e prolongá-lo (“stretching the time”), para programar as nossas vidas para daí a vinte, trinta ou mais anos, com pouca ou nenhuma margem de erro, foi dando lugar,

como podemos testemunhar, a um novo mundo de transformações profundas, em “fast motion”, em aceleração vertiginosa.

Vivemos agora um momento de mudança, que se opera nas pequenas coisas do dia-a-dia, e a uma velocidade já não supersónica, mas hipersónica. O que era verdade ontem, e nos conferia seguranças, deixou de o ser hoje. O que a ciência recomendava como saudável, num dia, passa a ser ameaça à saúde, no outro dia. O azeite faz bem ou faz mal? O chocolate faz bem ou faz mal? E o vinho? E o peixe-espada? Será que o meu emprego será o mesmo daqui a dias? Onde estarei então a trabalhar? Onde estarei a viver? Com quem estarei a viver? Os nossos filhos singrarão nas suas vidas? Conseguirão eles tirar os cursos que desejam? Esses cursos vão-lhes servir para alguma coisa? O presente corre tão acelerado que nos provoca a angústia do futuro, o tal choque do futuro (Toffler, 1970) ...

O nosso mundo deixou de ser aquela pequena rua, simbólica para todos nós, onde tudo se passava em redor. As conversas das mães de habitações vizinhas, enquanto bordavam ou estendiam a roupa lavada ao sol, dão lugar agora a chats, diálogos em msn, facebook, orkut, etc., diálogos com gente a milhares de quilómetros de distância, que partilham fotos de viagens, receitas culinárias e documentos de trabalho... Diálogos sincopados, por abreviaturas, para economia do tempo: “time is money”. Por outro lado, são já poucas as mães que podem se dedicar ao trabalho doméstico, em exclusivo.

A mulher partiu à luta, ombreando com o homem na entrada na universidade e no emprego fora de casa, no desempenho de cargos políticos, como na liderança das instituições. Profissões antes predominantemente masculinas passam agora a ser dominadas por mulheres. A estrutura social, piramidal, altera-se drasticamente. Já não estamos naquela lógica fatalista de reprodução social (Bourdieu e Passeron, 1970), que dizia que “os filhos dos médicos serão médicos, tal como os filhos dos pescadores serão pescadores”.

As pequenas mercearias viraram grandes superfícies, centros comerciais, onde se encontra de tudo, proveniente de todos os cantos do mundo. E se isso não acontece, sempre se pode fazer uma encomenda online do artigo que se deseja, na cor preferida, e com os contornos e detalhes, segundo o gosto de cada um. A economia passou a ser global. Com o fim da Guerra Fria, mais concretamente a partir da queda do muro de Berlim (1989), derrubaram-se barreiras políticas e, conseqüentemente, económicas, aproximando os mais de 400 milhões de habitantes da Europa de Leste e das ex-Repúblicas Soviéticas, e quase 1,3 bilião de pessoas da China e do Vietname. Tendo começado a abrir-se comercialmente a partir de 1978, a China é atualmente o segundo país que mais absorve capitais estrangeiros, depois dos Estados Unidos da América.

As crianças deixaram de subir às árvores e já não brincam à roda ou ao esconde-esconde, com tanta segurança, à porta de casa, pois os perigos de rapto, violência, droga, pedofilia, e outros, espreitam a cada instante, deixando os pais inseguros. Mas por outro lado, a

sua superproteção pode torná-los meninos de estufa. Já não há lugar para a esfoladela no joelho, nem para a constipação por se estar mal agasalhado... Comem fast food (hamburgers da McDonald's, pizzas da Pizza Hut, frango da Kentucky Fried Chicken, ou sanduíches da Pans & Company) e bebem Coca-cola e Sprite, estejam elas onde estiverem.

A pequena rua, onde tudo acontecia, deixou de existir. Aquele pequeno mundo novo foi destronado por um outro, onde os vizinhos físicos apenas repetem monossílabos indiferentemente corteses. As crianças são encaminhadas para a escola que tende a ser cada vez mais “a tempo integral”. Os avós são muitas vezes esquecidos em lares de terceira idade. O investimento humano, esse vai grande parte para sermos muito bons, os melhores de todos, não naquilo que somos, humanisticamente falando, mas naquilo que temos e podemos. É o Ter e o Poder muitas vezes a sobrepor-se ao valor do Ser.

Nunca tanto como agora estamos, física ou virtualmente, num outro ponto deste “shrank planet”, que não o local onde nascemos e brincámos... O conceito de global village (McLuhan, 1962) demonstra bem como o mundo virou aldeia, com toda a gente, em tempo real, a assistir aos mesmos acontecimentos a milhares de quilómetros de distância. As TIC vieram decididamente romper com a visão do mundo a partir das nossas idiossincrasias locais e regionais, arrancando-nos, por vezes dolorosamente, do cantinho acolhedor e confortável que era a “nossa” pequena rua dos tempos modernos.

3. Tempo de mestiçagem

Esta mudança, em aceleração meteórica, como temos vindo a constatar através dos curtos flashes atrás apresentados, tem necessariamente de se repercutir não só nas pequenas coisas do dia-a-dia, nas rotinas, nos hábitos e comportamentos sociais, nas relações pessoais e familiares, como nas estruturas organizacionais, nas novas profissões e áreas científicas, nas missões e estratégias das instituições, nas ideologias político-partidárias que (já não) animam as tensões sociais, nos valores civilizacionais e, acima de tudo, na forma de organizar o pensamento. Como diz Sousa Santos (1988), vivemos efetivamente, um momento de transição não só dos paradigmas societais como epistemológicos.

Enquanto pesquisadores educacionais, importa por isso termos bem a consciência de que neste novo cenário de transição paradigmática, já não há lugar para as certezas absolutas, nem para a segurança e estabilidade. Predomina, pelo contrário, a certeza da incerteza, a dúvida sistemática, uma consciência crescente da descontinuidade, da ruptura e da não-linearidade. O “outro”, o ser diferente, passa a ser encarado de outra forma, não como menor, relativamente ao “eu”, mas em posição de se estabelecer o diálogo, em plano de igualdade e respeito mútuo.

Acaso, erro, desvio ou desordem, termos que no passado eram banidos do discurso científico, são agora valorizados. Para Morin (1990), estamos perante uma nova ordem que

contempla igualmente a desordem; uma nova ordem que rejeita a divisão maniqueísta arrumada em razão e emoção; em direita e esquerda; em homem e mulher; em negro e branco. O nosso tempo é o tempo da mestiçagem.

Poderíamos pensar que isso tem a ver particularmente com as ciências sociais e humanas, que “terão” uma visão muito particular do mundo. Mas é toda a ciência que é ressignificada, com a participação das próprias ciências “duras”. Hubble (1889-1953) provocou uma revolução, em 1929, quando conseguiu provar que a Via Láctea não era todo o universo... antes pelo contrário, que o universo se encontrava em plena expansão, comprovada pela existência de nebulosas de outras galáxias que se afastam de nós a velocidades tremendas. Daqui à teoria do Big Bang de Gamow (1904-1968) foi um passo.

Será, no entanto, Einstein (1879-1955), que inicialmente resistira à ideia de uma origem cósmica, a pôr em causa os conceitos newtonianos de espaço e tempo independentes, apresentando a ideia de espaço-tempo como uma única entidade geométrica, com a sua teoria da relatividade (relatividade especial em 1905, e relatividade geral, em 1915, em que acrescenta os efeitos da gravidade).

Bachelard (1993), quando se refere à era do novo espírito científico, em contraposição à fase pré-científica e científica, diz claramente que é essa primeira data (1905), a marcar o nascimento da “era do novo espírito científico”, pois a relatividade einsteiniana vem definitivamente alterar conceitos básicos que se julgavam até então inalteráveis, abrindo caminho a abstrações e raciocínios mais audaciosos.

São eles a mecânica quântica de Planck (1858-1947) e as teorias probabilísticas, a mecânica ondulatória de Broglie (1892-1987), o princípio de correspondência e o de complementaridade de Bohr (1885-1962), o princípio da incerteza de Heisenberg (1901-1976) e muitos mais que trouxeram consigo uma nova concepção da física que vem já contemplar as irregularidades, as desorganizações e as desintegrações, e reconhecer a interferência incontornável do sujeito na observação, derrubando assim uma visão absoluta do que é a “realidade”.

As teorias científicas passam, deste modo, a ser encaradas como uma “possível” leitura da “realidade”, válida apenas até surgir uma outra explicação melhor e mais adequada. Karl Popper (1984) defende a ideia de que “toda a ciência assenta em areia movediça”, pois segundo o seu princípio de falsificabilidade, uma teoria só é científica se for passível de ser refutada. Existem agora apenas 3 leis a respeitar: a lei do “geralmente”; a lei do “aproximadamente”; e a lei do “depende”.

A própria filosofia da matemática, a partir do teorema da incompletude (também chamado de teorema da indecidibilidade) de Kurt Gödel (1906-1978), reconhece que o rigor da medição matemática, como qualquer outra forma de rigor, assenta num critério de seletividade.

Existe sempre alguém, subjetivo, que procede à seleção de um instrumento, um método, um teste, em detrimento de outro.

Uma nova ordem impõe-se agora, relativa e complexa, propagando-se do mundo físico e natural (das ciências duras) para o mundo humano e social. Lyotard é o primeiro a utilizar a expressão “pós-moderna”, com a publicação do livro “La condition postmoderne”, em 1979. Explica bem como o estatuto do conhecimento se altera à medida que as sociedades entram na era pós-industrial e as culturas na era pós-moderna. Entendendo o “conhecimento científico como uma espécie de discurso”, Lyotard (1984) considera a pós-modernidade como o fim das meta-narrativas, ou seja, o fim dos grandes esquemas explicativos do mundo, sejam eles ideologias ou sistemas de saber totalitários, como tem sido a ciência, caindo por terra as verdades absolutas e a ideia de ciência como “fonte de toda a verdade”.

Estaremos nós então numa fase de ruptura ou de evolução da modernidade? Giddens considera que “não avançamos para além da modernidade, mas estamos a viver precisamente uma fase da sua radicalização” (2000, p. 35). Também Lipovetsky (2004), ao preferir o termo hipermodernidade a pós-modernidade, defende que não houve de facto uma ruptura com a modernidade, como o prefixo “pós” dá a entender, mas uma acentuação de características próprias da modernidade, tais como o individualismo, o consumismo e o hedonismo.

Mas quer se chame de pós-modernidade (Lyotard, 1984), modernidade radicalizada ou modernidade tardia (Giddens, 2000), modernidade líquida (Bauman, 2006) ou hipermodernidade (Lipovetsky, 2004), sabemos que o nosso tempo está marcado pela aceleração vertiginosa da mudança a todos os níveis, sob a batuta das TIC, que vieram trazer um novo sentido à globalização.

Assistimos assim ao colapso das componentes que formataram a modernidade e o pensamento moderno e as suas instituições modernas, como a escola, com o seu currículo científico e tecnológico. E se pensarmos na relação entre a linguagem e o pensamento, diríamos então que a organização mental pós-moderna assenta no chamado “relativismo absoluto”, na dúvida sistemática contra as “presunções universalizantes” (Lyotard, 1984), ao se pôr em causa a universalidade e a neutralidade da razão. Feyerabend (1924-1994), com o seu famoso “*Against Method*”, rejeita a existência de regras metodológicas universais, por considerá-las tão repressivas quanto os dogmas religiosos ou ideológicos que a ciência dos tempos modernos criticara.

Neste mundo em que vivemos, “rápido, comprimido, complexo e incerto” (Hargreaves, 1998, p.10), tudo passa a ser relativo: a instabilidade é uma nova forma de estabilidade, a organização contempla a desorganização, a ordem existe porque existe a desordem, a previsibilidade anseia pelo acaso. O pensamento flui, assim, de maneira efémera, descontínua e caótica...

Poderá a área dos estudos curriculares ignorar todo este alvoroço epistemológico quando o currículo lida com o conhecimento? Poderá ele assumir as certezas e as seguranças veiculadas até à data pela escola, através de um currículo “científico e tecnológico”, disciplinarizado e desenhado a partir de uma única referência étnica, racial, cultural, económica e de orientação sexual (Sousa, 2015), se estamos num tempo de “mestiçagem ético-filosófica, política e ideológica”?



Referências

- Bachelard, G. (1993). *La formation de l'esprit scientifique*. Paris: Librairie Philosophique J. Vrin.
- Bauman, Z. (2006). *Tempos Líquidos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.-C. (1970). *A reprodução*. Lisboa : Veja.
- Giddens, A. (2000). *As consequências da modernidade*. Oeiras: Celta Editora.
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempos de mudança. O trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna*. Alfragide: McGraw-Hill de Portugal.
- Lipovetsky, G. (2004). *Les temps hypermodernes*. Paris : Éditions Grasset.
- Lyotard, J.-F. (1984). *The Postmodern Condition. A Report on Knowledge*. Manchester: Manchester University Press.
- McLuhan, M. (1962). *The Gutenberg Galaxy: The making of Typographic Man*. Toronto: University of Toronto Press.
- Morin, E. (1990). *Science avec conscience*. Paris: Fayard.
- Peddiwell, J. A. (1975). The saber-tooth curriculum. In M. Golby, J. Greenwald & R. West (Eds.). *Curriculum Design*. London: Open University.
- Popper, K. (1984). *L'univers irrésolu: plaidoyer pour l'indéterminisme en sciences humaines*. Paris : Hermann, Éditeur des Sciences et des Arts.
- Santos, B. S. (1988). *A crítica da razão indolente*. São Paulo: Cortez.
- Sousa, J. M. (2012). Currículo-como-vida. In M. A. Paraíso, R. A. Vilela & S. R. Sales (Orgs.). *Desafios contemporâneos sobre currículo e escola básica* (pp. 13-24). Curitiba: Editora CRV.
- Sousa, J. M. (2013). The ethnography of education as a new path for curriculum studies. *Proceedings of the European Conference on Curriculum Studies – Future Directions: Uncertainty and Possibility*. Braga: Universidade do Minho (Edição CD-ROM).

Sousa, J. M. (2015). O currículo e a identidade cultural. In J. C. Morgado, G. L. Mendes, A. F. Moreira & J. A. Pacheco (Ed.), *Currículo, internacionalização e cosmopolitismo* (Vol. 1, pp. 171 -178), Santo Tirso: De Facto Editores.

Toffler, A. (1970). *Choque do Futuro*. Lisboa: Livros do Brasil.

CURRICULUM IN TIMES OF MÉTISSAGE

ABSTRACT

In any curriculum planning, either naming it as environmental observation, reality analysis or needs assessment, there is always a preliminary stage, to reflect about the world around us, as a space-time unit in which an intentionally organized pedagogical practice will take place.

This reflection is intended to alert to the increasingly evident gap between the curriculum remaining mono-referentially petrified and loyal to its scientific and technological origins, and the time of ethical-philosophical, political and ideological métissage we live in.

Keywords: curriculum; modernity; post-modernity; métissage

