

**AUTONOMIA E INOVAÇÃO
CURRICULAR: resistir, repensar e
atravessar margens**

**AUTONOMY AND CURRICULAR
INNOVATION: resisting, rethinking
and crossing margins**

**UTONOMÍA E INNOVACIÓN
CURRICULAR: resistir, repensar y
traspasar fronteras**

Resumo: O texto focaliza o debate sobre teorias e políticas educativas, argumentando que tentam sobre o controle dos pensamentos e das práticas que se desenvolvem nas escolas, numa espécie de colonização epistemológica e ontológica dos sujeitos. Propomos, a partir da discussão teórica fundada na revisão bibliográfica interpretativa, ancorada nos pressupostos curriculares críticos e pós-críticos e na nossa prática pedagógica, reflectir sobre a possibilidade de (re)construção do sujeito a partir da criação de espaços para ressignificações e problematizações, possibilitando outras formas de luta para a construção da autonomia, ocasionando uma educação com laivos emancipatórios e transformadores. Defendemos que, a tentativa de uniformização curricular, supondo a possibilidade de controle, tende a perder força face às demandas contextuais e ontológicas, o que reitera a defesa da necessidade de resistência e questionamento inovadores face aos ditames exógenos por parte dos professores e de um currículo com insígnia da diversidade, cuja significação tenha força para extrapolar margens e ir à procura de uma ilha ainda desconhecida. O texto espera contribuir, estimulando reflexões mais aventuradas, reafirmando a hegemonia da escola, como verdadeiro espaço de ressignificações e centro de decisão das regras do jogo curricular.

Palavras-chave: Autonomia curricular; Inovação; Resistência colectiva; Aprendizagem significativa.

Recebido em: 14/01/2023

Alterações recebidas em: 11/04/2023

Aceito em: 12/04/2023

Publicação em: 03/05/2023



Revista Espaço do Currículo

ISSN 1983-1579

Doi: 10.15687/rec.v16i1.65494

<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>

António Luis Julião

Mestrado em Desenvolvimento Curricular
e Inovação Educativa

Professor do Instituto Superior Politécnico
Católico de Benguela, Angola.

E-mail: juliaoantonioluis23@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8101-5428>

Como citar este artigo:

JULIÃO, A. L. AUTONOMIA E INOVAÇÃO CURRICULAR: resistir, repensar e atravessar margens. **Revista Espaço do Currículo**, v. 16, n. 1, p. 1-11, 2023. ISSN2177-2886. DOI: <https://doi.org/10.15687/rec.v16i1.65494>.

Abstract: The text focuses on the debate on educational theories and policies, arguing that they intend to control the thoughts and practices that develop in schools, in a kind of epistemological and ontological colonization of subjects. We propose, based on the interpretative bibliographic review, anchored in critical and post-critical assumptions and in our pedagogical practice, to reflect on the possibility of (re)construction of the subject from the the creation of spaces for resignifications and problematizations, enabling other forms of struggle for the construction of autonomy, causing and education with emancipatory and transformative overtones. We argue that the attempt to close the curriculum, assuming the possibility of control, tends to lose strenght in the face of contextual and ontological demands, wich reiterates the defense of the need for innovative resistance and questioning in the face of exogenous dictates on the part of teachers and of a curriculum with the insignia of diversity, whose significance has the strength to extrapolate margins and go in search of a still unknown island. The text hopes to contribute, stimulating more adventurous reflections, reaffirming the hegemony of the school, as a true space of resignifications and decision center of the rules of the curricular game.

Keywords: Curricular autonomy; Innovation; Collective resistance; Meaningful learning.

Resumen: El texto se centra en el debate sobre las teorías y políticas educativas, argumentando que pretenden controlar los pensamientos y prácticas que se desarrollan en las escuelas, en una suerte de colonización epistemológica y ontológica de los sujetos. Proponemos, a partir de la discusión teórica fundamentada en lá revisión bibliográfica interpretativa, anclados en supuestos curriculares críticos y poscríticos y en nuestra práctica pedagógica, reflexionar sobre la posibilidad de (re)construcción del sujeto a partir de la creación de espacios de resignificaciones, posibilitando otras formas de lucha por la construcción de la autonomía, propiciando una educación com tintes emancipadores y transformadores. Argumentamos que el intento de cerrar el currículo, asumiendo la posibilidad de control, tiende a perder fuerza frente a las demandas contextuales y ontológicas, lo que reitera la defensa de la necesidad de resistencia innovadora y cuestionamiento frente a dictados exógenos por parte de docentes y de un currículo con la insignia de la diversidad, cuya significación tiene la fuerza de extrapolar márgenes e ir en busca de una isla aún desconocida. El texto espera contribuir, estimulando reflexiones más aventureras, reafirmando la hegemonia de la escuela, como verdadero espacio de resignificaciones y centro de decisión de las reglas del juego curricular.

Palabras clave: Autonomía curricular; Innovación; Resistencia colectiva; Aprendizaje significativo.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O texto é retrato de um olhar mais lato das nossas elucubrações partilhadas no X Colóquio Internacional de Políticas e Práticas Curriculares, organizado pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Curriculares da Universidade Federal da Paraíba-Brasil, cuja temática da edição foi “SEM LEI NEM REI ME VI ARREMESSADO”, por outros projectos políticos de currículo, onde se reflectiu e se analisou em torno das mudanças nas políticas curriculares de forma contextualizada. No certame, defendemos a necessidade da formação transversal dos professores, no sentido de construírem a própria autonomia, partindo da ousadia e colegialidade para atravessar margens, explorar ilhas desconhecidas e, fora do fixismo do centro, procurar outros sentidos para perfumar a magia da profissionalidade docente e encantar as vidas dos que fazem a escola acontecer.

A administração central é uma complexa organização pedagógica, curricular e avaliativa que, a par da imposição de um currículo nacional, consegue controlar tecnicamente o professor e impor limites à construção do currículo factual na escola. Com efeito, os professores concebem, regularmente, a sua função como sendo, sobretudo pedagógica, oscilando entre a mera aceitação do currículo estatuído (monómio curricular) e a procura de uma certa autonomia curricular, agindo muitas vezes mais como correia de transmissão de decisões do que como verdadeiros decisores curriculares, que o contexto lhes reserva, no âmbito do binómio curricular (ROLDÃO, 2005).

O sistema educativo angolano, por exemplo, concedendo margens ilusórias e dissonantes de autonomia às escolas e aos professores para elaborar o projecto educativo, projeto curricular de escola e projeto curricular de turma, no sentido de tornar acessível, compreensível e dinâmico o currículo nacional em função dos contextos (ANGOLA, 2019; ANGOLA, 2020), ao alinhar numa tendência

centralista do ponto de vista da estrutura de decisão, desincentiva esses profissionais em relação à configuração do mesmo. Defendemos, por isso, que em função da diversidade, incertezas e desafios que permeiam o globo, já não é sustentável a possibilidade de existir um currículo unívoco que se adeque a todo o espaço nacional tão heterogêneo, às aspirações de todos as crianças e de todos os jovens. A ideia de resistência, pensar noutras lógicas e atravessar margens para encontrar a beleza da poesia de outras vidas e novos sentidos existenciais, torna-se assim rigorosamente fundamental, no âmbito da proposta de um currículo sem fundamento como defende a curricularista Lopes (2015).

Assim, perseguimos a compreensão discutida por Santos (2022), quando nos desafia a lançarmos a vagar pelos espaços da educação sem o temor das fronteiras, ir para além do além, pensar outros pensamentos, descobrir outras margens, atentando às linhas erráticas que, vez ou outra, sobrepõem-se às linhas costumeiras para, quem sabe, provocar alguns desvios inovadores perante o ortodoxamente instituído. A emergência de pensar uma educação correlata ao nosso tempo justifica o porquê de jogarmos-nos ao desafio de pensar os currículos escolares como espaços de (re)criação, encanto e atenção aos paradigmas que circunscrevem a realidade. Falar em currículos exige esquivar-se do “pensamento-identidade” que apregoa condições de universalidade pela supressão das diferenças dos que fazem a escola acontecer (DELEUZE, 2006 *apud*, SANTOS, 2022).

No essencial, e inspirados pelos aportes das teorias curriculares críticas e pós-críticas, urge desafiar a escola e os professores, enquanto pedras angulares de todo sistema educativo, no sentido de fomentarem resistências fecundas e coletivas como afirmação da vida (GABRIEL; SILVA, 2022), empoderarem-se, para questionarem a estabilização curricular, despadronizarem pensamentos e práticas rotineiras, e se constituírem em verdadeiros antros de inovação e mudança educativas para o desenvolvimento do país. Cada escola precisa reencantar suas crenças e questionar seus hábitos curriculares, procurando desacorrentar-se dos determinismos, no sentido de tentar seguir outros caminhos, procurar novos horizontes, fornecendo bússolas gonesiológicas, emocionais e funcionais que habilitem o indivíduo a se enquadrar no mundo de hoje e projetar o de amanhã.

Trata-se de instituir uma metamorfose curricular, nos modos de pensar, agir e interagir no palco escolar, pensando a sala de aula numa lógica inovadora e transformadora, encetando uma penosa peregrinação de uma pedagogia de resignação para uma pedagogia de resistência, dado o seu papel de ativo no processo de produção curricular como uma construção emancipadora, elaborada a partir dos problemas, atitudes e aspirações dos alunos e desenvolvido numa perspectiva de interpretação, que resulta do trabalho cooperativo dos professores ao nível da escola e de todos aqueles que intervêm no processo histórico-curricular (ALVES; CABRAL, 2017).

Com base nisso e apoiado nos pressupostos defendidos por Contreras (2003), o currículo é uma ferramenta de trabalho nas mãos dos professores, e facilmente se compreende a importância do seu papel crucial, enquanto agentes reflexivos, intelectuais críticos do desenvolvimento e fomentadores da inovação curricular para responder as necessidades históricas de aprendizagem dos alunos.

Propomos, a partir da discussão teórica fundada na revisão bibliográfica interpretativa ancorada nos pressupostos curriculares críticos e pós-críticos e na nossa prática pedagógica, refletir sobre a possibilidade de (re)construção do sujeito a partir da criação de espaços para ressignificações, problematizações e interpretações, possibilitando outras formas de luta para a (re)construção da autonomia, ocasionando uma educação com laivos emancipatórios e transformadores.

O objectivo deste texto é problematizar o currículo, trazendo elementos teóricos para instigar outras reflexões sobre a autonomia e inovação curriculares no contexto angolano e verificar seu impacto no processo de ensino-aprendizagem, de tal forma que os professores procurem aprimorar suas competências, questionar suas crenças pedagógicas, repensar suas práticas curriculares, construir em conjunto suas próprias autonomias, a fim de, por um lado, promovam experiências curriculares mais alinhadas ao perfil dos alunos e das incertezas globais, por outro, desenvolvam a capacidade de alterar as suas práticas curriculares para mudar a forma como se ensina influenciando na forma de aprender.

Dessa articulação teórico-metodológica foi construída a estrutura do texto. Assim, o artigo foi organizado em três secções. A primeira destaca a necessidade de colegialmente se construir a própria autonomia e tornar a vida dos que fazem a escola a acontecer mais perfumada. A segunda secção

aborda que é possível, sim, atravessar margens, descobrir ilhas ainda desconhecidas, desafiando professores e professoras a trabalhar juntos, ir além do que é conhecido, do que está instaurado, pensar outros modos de fazer pedagógico e procurar palmilhar outros caminhos, outras ilhas, ainda desconhecidas, que podem oferecer um outro sentido à profissionalidade docente. Na terceira secção defendemos a necessidade da formação transversal e de boa qualidade dos professores para resistir os fixismos, determinismos, construir autonomia e melhorar as aprendizagens dos alunos num contexto de incertezas e crises globais.

2 AUTONOMIA CONSTRUIDA PARA TRANSFORMAR VIDAS E PERFUMAR A ESPERANÇA

O currículo é tido como o resultado do confronto dos vários elementos da comunidade com base na sua tomada de consciência e a produção de uma visão crítica sobre os vários elementos que o configuram e caracterizam. Surge aqui o conceito de currículo como uma *praxis*, isto é, como uma prática e uma reflexão sobre a própria prática, num movimento cíclico que se repete ao longo do tempo e que permite aos indivíduos tomarem decisões sobre as questões educativas. É nesta perspectiva que a teoria crítica se pode relacionar com a autonomia curricular.

Nesta ordem de ideias, a autonomia curricular é considerada como uma mais-valia na mudança das práticas pedagógicas e na melhoria da qualidade das aprendizagens dos alunos (Julião, 2019). Constituindo um dos propósitos das políticas educativas e curriculares contemporâneas, sendo o currículo um conjunto de aprendizagens, cuja relevância é reconhecida pela sociedade como sendo necessárias e úteis aos cidadãos (ROLDÃO, 2005), a autonomia da escola e do professor é hoje vista como uma condição fulcral para o sistema educativo se poder (re)adaptar e responder com eficácia e eficiência aos desafios que hodiernamente pululam.

Assim, é importante considerar a autonomia como fundamento da dignidade humana. E é importante assumir a autonomia dos professores como liberdade de existência e como um mecanismo de resistência, capaz de assumir a responsabilidade pela qualidade do trabalho docente em termos relacionais. O professor precisa ser um convicto e contínuo pesquisador para revolucionar a sua própria prática, saltar da mesquinhez instrumental, praticista e redutora da moral e do profissionalismo docente que o reduz a uma mera correia de transmissão de abordagens (ALBINO, 2015).

Em Angola, por exemplo, tem subsistido a tradição de uma administração centralizada, decorrente de uma superprodução de normativos por parte do Estado para as escolas, procurando controlar e determinar muito do que aí se passa. Esta condição permite pensar que, durante muito tempo, apenas o modelo burocrático era capaz de explicar a sua realidade. No entanto, também sabemos que as lógicas normativas burocráticas não anulam, por si só, a possibilidade de algumas dinâmicas internas imporem uma certa transgressão inovadora ou, pelo menos, criarem alguns espaços possíveis de autonomia, dentro de um quadro de exercício da liberdade criadora, que sejam capazes de se transformar e se reajustar às novas exigências e necessidades dos processos de ensino e aprendizagem, escapando-se das ditaduras do *apartheid* curricular, isto é, dos pensamentos, práticas e processos que fomentam a exclusão dos alunos no espaço escolar, muitas vezes revestidos de um carácter suave e dissimulado.

Nesse contexto, Albino (2020) reafirma a importância de se continuar a evidenciar as narrativas dos professores e da comunidade envolvente, a partir dos fluxos contextuais, o que pensam e fazem, sem perder de vista a configuração das diretrizes políticas nacionais, nesse caso específico de como vão significar a autonomia como prática política no interior das escolas. Nessa linha de pensamento, defende Santos (2022) a necessidade de um currículo escolar feito por inflexões, que acontece pelas composições singulares, associações e linhas de fuga inovadora, no sentido de se reestruturar discursos instalados, considerar outras rotas e palmilhar rumo às transformações possíveis e necessárias, proporcionando um sentido mais poético à vida, abandonando a condição de reféns das imposições e proposições estranhas à escola e às suas gentes. Estamos defendendo a urgência de se construir a própria autonomia, atravessando margens, procurando ilhas ainda desconhecidas, para encantar a forma de viver e perfumar esperanças.

Assim, torna-se possível desenvolver uma interpretação plural da identidade angolana. Nesta acepção “ser angolano” é ser plural, é ser diferente. Por esse motivo, como se pode testemunhar no

texto *Educar nas diversidades: uma pedagogia das sensibilidades nos currículos*, do cientista Sousa, passou-se da hora de investir em uma Educação nas diversidades (SOUSA, 2022), que considere e acolhe o outro na sua própria total dimensão de sujeito. Um projeto de Educação que contemple os distintos saberes e sujeitos. Como propõe o sociólogo português Boaventura de Sousa Santos (1995 apud, MELO, 2022) é preciso combater o epistemicídio presente dos saberes e práticas que se propõem universais em detrimento de outros saberes e práticas locais. É necessário questionar essa noção de epistemicídio que opera no silenciamento das subjetivações.

Nesse sentido, educar nas diversidades é um exercício metodológico que busca potencializar distintas gnosiologias como forma de promoção da diversidade e reforço da hegemonia dos contextos. Educar na diversidade é procurar colegialmente construir a própria autonomia, transformando o que se considera imprescindível para a formação que tenha um impacto na forma das crianças, adolescentes e jovens encararem a vida, a esperança e os desafios do século hodierno. Nesta chave de leitura, e socorrendo-nos aos postulados de Santos (2022) poderíamos dizer que a diferença na Educação deve ser entendida como um forte instrumento de rompimento e transformação dos silêncios. Sendo assim, o processo de concepção, operacionalização e avaliação curricular precisa ser baseado no princípio da valorização da diferença e reconhecimento dos múltiplos saberes e diversos significados (Unesco, 2009).

Trata-se, de um convite para problematizar os pensamentos pensados e os os caminhos percorridos no contexto de crises e incertezas globais. Uma provocação para deslocar o pensamento, inventar outros modos de produzir subjetividades. Para atravessar margens, e somente por ela, podemos sair de nós mesmos (DELEUZE, 2003 apud, GABRIEL; SILVA, 2022) e enxergar outros (im)possíveis, outros modos de ser e de estar no mundo, aproveitando as margens outorgadas, mas, sobretudo e de forma colegial, construir outras autonomias para tornar a vida uma verdadeira obra de arte e o currículo um artefato poético que instiga uma esperança cor-de-rosa.

Nesse sentido, Freire faz um convite para pensar um projeto político pedagógico centrado na construção de uma escola “séria, competente, justa, alegre, curiosa” (1996, p. 42), uma escola em que todos tenham “condições de aprender e de criar, de arriscar-se, de perguntar, de crescer” (idem, ibidem). Para isso requer profissionais, educadores, que lutem em sintonia para conquistar seus espaços, para a (des)construção de seus pensamentos rotineiros e melhoria de seus padrões de ensino, que defendam a sua dignidade e da escola, a sua formação permanente, que acreditem numa educação capaz de adornar caminhos e de transformar a sinfonia poética da existência. Que lutem pela reformulação do currículo em que ao ensino dos conteúdos, acrescente-se a leitura crítica sobre a realidade. Não apenas para desocultá-la, mas para agir sobre ela, transformando-a. Um desafio que se apresenta frente a uma transformação possível e diante de um encontro desejado noutra margem.

Isso não significa manter uma atitude de resignação, desesperança, ao contrário, significa saber que o processo educativo é um dos meios de lutas para as transformações sociais. Por isso, propõe a busca de uma educação denunciante da opressão e anunciante da liberdade, indignando-se, mas, sobretudo construindo-se pela pedagogia da autonomia, da esperança, da transgressão inovadora, da resistência, da sensibilidade, do amor, que se faz pelo respeito à cultura do aluno, à valorização do conhecimento que o educando traz, articulando conhecimentos coletivos ao saber popular e crítico, científico, na relação com o mundo, contribuindo para a racionalidade emancipatória (FREIRE, 1996).

Não se pode, como defendem os teóricos Gabriel e Silva (2022), refutar que estamos entranhados em uma nova ordem mundial, outras subjetividades, outras narrativas, outras expectativas. Desse modo, faz-se necessário pensarmos e agirmos de outro modo, criarmos subterfúgios, novas rotas de fuga, práticas e teorias necessárias para escapar das amarras intransigentes em forma de receitas curriculares. Contagiar e ser contagiado por micropolíticas ativas de afirmação da vida e da esperança. Nossa defesa é em uma educação que se inspire na travessia para outra margem, novas viagens, propondo outros modos de pensar na perspectiva da criação, esfalfados do pensamento cartesiano hierarquizado que enquadra, exclui, fragmenta, formata, centraliza e/ou reproduz e paralisa.

Portanto, Gabriel e Silva (2022) alertam que é fundamental, que ao falarmos sobre a mudança de paradigma, devemos entender que essas mudanças chegam e é preciso correr o risco, aprender, se

adaptar de forma que se possa ampliar os conhecimentos tanto por parte de professores, quanto de alunos, marcar esse tempo na história da sociedade. Neste sentido, Freire (1996) conclui que é próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco do desconhecido e inexplorado, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como critério de recusa ao velho não é apenas o cronológico. É possível fazer a travessia...

3 É POSSÍVEL, SIM, ATRAVESSAR MARGENS, DESCOBRIR ILHAS AINDA DESCONHECIDAS!

Um homem pede ao rei um barco. O rei pergunta-lhe para que fim. O homem esclarece que almeja sair para buscar e encontrar a ilha desconhecida, a qual os geógrafos já haviam adiantado, não mais existir, pois todas as ilhas desconhecidas já foram buscadas e encontradas e assim já se tornaram conhecidas. O homem insistiu, conseguiu o barco, com sua determinação inspirou a empregada a abandonar seu trabalho enfadonho e ambos saíram a navegar em destino desconhecido... (SARAMAGO, 1998).

É possível notar que a busca permanente faz parte da nossa condição humana. O que o conto diz de forma muito inteligente é a busca pela construção, por suas próprias mãos, de seu caminho, de seu percurso, de sua transformação. Há, sim, ilhas desconhecidas, muitas, diversas. Não estão todas mapeadas, descobertas, pois o caminho a seguir não está no mapa, não está pré-traçado pelos homens. Só é possível ver que há uma ilha quando se assiste a história de fora, de outra margem, quando se vê todos os personagens e cenários, quando se percebe que se tem uma participação ativa nessa história, que se é na verdade protagonistas dela. Devemos e podemos assumir o controle da própria embarcação, da própria vida, dos nossos sonhos, da mudança da nossa forma de pensar e fazer, pois o possível precisa ser (re)inventado noutra margem da existência (SANTOS, 2022).

Nesse sentido, é preciso coragem para enfrentar o oceano sem o mapa, sem a diretriz fixa, sem o capitão ortodoxo, sem um rumo certo. É difícil, mas coletivamente é possível e urgentemente necessário. Faz parte da liberdade de decisão do rumo, pois a existência é uma construção que desconhece o fim e suas limitações. A existência impele procurar outros paradigmas para uma vida de sentidos, outros paradigmas para uma educação que emancipa e não aliena os sujeitos.

A principal função social da escola é o trabalho com o conhecimento e compreende o currículo como “algo dinâmico e processual, elaborado a partir das relações constituídas entre todos os sujeitos, que com suas impressões digitais, fazem a escola acontecer. É um fazer/aprender que deve ser coletivo a partir de toda a rede social” (SERRA, 2008, p. 50). Nessa lógica, o autor defende que o currículo é configurado numa constante tensão entre o concebido e o vivido, entre o conhecido e o desconhecido, entre o prescrito e o real, entre a ousadia e o medo, demonstrando que não há um currículo genuinamente prescrito, sem interferências do vivido e vice-versa (SERRA, 2008).

Dentro dessa compreensão pode ser convocada a reflexão de Lopes (2015), quando defende um currículo não burocratizado e normalizado, uma (re)contextualização e/ou disputa radical de toda política de currículo no tempo e espaço, pois, não há princípios nem regras absolutos, definidos cientificamente ou por qualquer outra dada razão. Pensamos que, colocados à prova dos contextos, as regras e os princípios devem proporcionar novas regras e novos princípios, sempre modificados na contextualização radical da política de currículo. É preciso desvendar os segredos da ilha desconhecida.

Nesta chave de leitura, e na lógica do que nos colocam Gabriel e Silva (2022), poderíamos dizer que esse movimento de inflexão-criadora por entre currículos, avesso à ideia linear, do cumprimento de passos pré-determinados, fixos, rumo a uma forma pré-estabelecida, requer igualmente a valorização do percurso e do lugar onde se está, pois, antes das formas, o que temos é o informe, o pensamento-errante a vagar em velocidades e lentidões, a experimentar um novo território, em que vai cartografando regiões ao passo que as produz, ao passo que as atravessa (COROAZZA, 2004).

Nesse movimento, mesmo num contexto de incertezas, crises e algumas desumanidades, urge os professores e professoras construir o barco e partirem para a ilha ainda desconhecida, explorarem outros territórios curriculares, criarem coletivamente outros possíveis para os currículos e germinar novas formas de atuação, mesmo nas circunstâncias desafiantes e tenebrosas em que se encontram. Precisamos inventar outros caminhos, enxergar com outros olhos, procurar navegar outras margens,

por entre prescrições curriculares, outros modos de pensar e fazer a escola acontecer.

No campo da educação, defendem Gabriel e Silva (2022), ir além do que é conhecido, do que está instaurado significa pensar outros modos de fazer pedagógico e procurar palmilhar outros caminhos, outras ilhas, ainda desconhecidas, que podem oferecer um outro sentido à profissionalidade docente. Ações pedagógicas distintas, articuladas às ações de movimentos das múltiplas redes educativas em que pululamos. Esse desafio de (re)criação exige pensar, fazer e sentir com o alter ego, problematizando e criando outros currículos, mais dinâmicos e coerentes à afirmação da boniteza da vida, da sinfonia da esperança e do turbilhão das emoções.

Com base nisso, Nietzsche (2005), em suas linhas de reflexão, ao aferir a exclusividade da existência de cada ser, afasta a ideia de identidade como modelo, de uma única ilha já conhecida, concebendo esta invariavelmente como precária e provisória, pois, para o filósofo, é a diferença que está na essência dos seres. A partir de seus estudos, em que se confronta o princípio único de identidade, é preciso lidar também com a compreensão de que não há uma finalidade superior e a priori no mundo da vida. Nesse sentido, apostamos em caminhar-se à procura da ilha desconhecida, não mapeada, não explorada, não ocupada (SARAMAGO, 1998). Apostamos em uma outra lógica para pensar o currículo como espaço de disputas, negociações, transgressões, afirmações, possibilidades e como território onde as forças possam deformar as formas que aprisionam desejos, priorizam desempenho, enquadram, formatam, generalizam, paralisam (PARAÍSO, 2010). Uma lógica que rompa com o pensamento de que somente a ilha já conhecida representa conforto e a boniteza da vida. Somente um único modo de fazer ciência é verdadeiro e absoluto nesse currículo (LOPES, 2015).

Deixar-se aprisionar pelas formas de um currículo, satisfazer-se apenas pela exclusividade de uma ilha já explorada, não estar atento à diferença de cada um, produz fadiga, tristeza, desânimo, pois as formas insistem em impedir a expansão da vida. Quando o desânimo e a tristeza invadem o currículo, o aprender torna-se difícil (PARAÍSO, 2010). Quando o medo e a resignação invadem a alma, o viver torna-se enfadonho. Revitalizar as forças é preciso! Despir-se de verdades estabelecidas e dar espaço a outras possibilidades de pensar, de fazer e de ir à busca do que ainda não se conhece. Distanciar-se do modelo de educação cartesiano que engessa, limita, paralisa, entristece para abrir-se à possibilidade da criação e de conhecimento ou alcance de outros espaços para inovação e transformação da escola.

De facto, às voltas de todo o conhecimento, o que existe são lutas, e não natureza fixa, engessada e divorciada da vida. Por esse motivo, concordamos com Nietzsche (2005) quando se referiu que existe somente um olhar respectivo, um conhecer perspectivo; e quanto mais afectos nós deixamos transparecer a respeito de uma coisa, quanto mais olhos diferentes e triangulares sabemos empregar para uma e mesma coisa, tanto mais completa se torna a compreensão da dimensão qualitativa e quantitativa desta coisa. Fica clara a ideia e a possibilidade de existência de diversas ilhas, de vários caminhos, que precisam de ser conhecidos e explorados com astúcias e táticas dos agentes curriculares, aproveitando as ocasiões para prever saídas, captar no voo possibilidades e criar surpresas.

Em face dessa colocação, desponta como pálida a noção de currículo tradicional, que ao operar com a noção de linearidade, de progressão, de utilitarismo em desatenção à vida e ao seu encanto, cria referências e define parâmetros para impor suas interpretações como sendo autênticas, legítimas e, portanto, autorizadas, sobre os demais – os outros – sejam outros saberes, sejam outros sujeitos, sejam outras margens, sejam outros modos de existir.

Nos quotidianos em que tudo pulula e coexiste, expandimos experiências e possibilidades criativas para continuar existindo. Ao invés de ajuste e submissão ao que está central e ortodoxamente instituído, engendram-se deslocamentos, estratégias que, em meio a práticas coletivas e singulares, inventam continuamente um modo possível de viver, de procurar sentidos, de re(criar), de buscar o desconhecido, o incerto, o (im)provável e de escapar da eliminação (SANTOS, 2022). Nesses lugares de acontecimentos, os principais agentes curriculares, munidos da convicção de que o currículo é um território de proliferação de sentidos e multiplicação de significados para uma vida mais bonita (PARAÍSO, 2005), podem resistir, ousar e atravessar margens ainda inexploradas, conseguindo estar onde ninguém espera e onde ninguém ainda navegou.

Deste modo, afirmamos a necessidade de pensar em práticas coletivas que promovam o contágio

de se ir procurar outras ilhas, outras epistemologias, metodologias, na perspectiva de fazer difundir a alegria nos espaços escolares. Nesse sentido, amparados pelos aportes teóricos de Santos (2022), pensamos que o método inflexivo de operar um currículo reclama a cumplicidade da multiplicidade dos sujeitos, na produção de avizinhamentos temporários e contágios mútuos como condição indispensável à sua operacionalização. Seguiremos, assim, por uma aproximação da ideia de movimento, viagem, noções estas que perfazem um pensamento educativo que acontece atento ao mundo da vida (SANTOS, 2022; COROAZZA, 2004).

Inspirado na ousadia de Gabriel e Silva (2022) esse movimento de pensar outros currículos, outros modos de ser e de estar na escola, não só é possível, como, por via de processos de formação docente sérios, deve ser criado, experimentado e, como passarinhos, se desprender das formas e ter a liberdade de voar, a qualquer tempo, fazer proliferar o contágio e estar disponível para voltar a sonhar. Faz-se necessário, assim, pensarmos num currículo como um território sensível onde cabe diversas habilidades e sensibilidades, como uma ilha desconhecida a ser procurada, conquistada, explorada, onde todos podem caber, dialogar, construir, criar e dar sentido às suas próprias vidas.

Estamos, na esteira do pensamento de Gabriel e Silva (2022) a defender que os professores tenham uma boa formação inicial e continuada, partilha de experiências pedagógicas, no sentido de costurarem um currículo que construa uma vida entusiasta em toda sua potência. Não estamos mais interessados, portanto, em currículos que não apostem na vida, na alegria e na esperança. Já estamos cansados do pensamento estéril de currículo, que tenta enquadrar, determinar, quantificar, fixar formatar, entristecer, paralisar, impossibilitando a ousadia de voar, de atravessar margens, de explorar ilhas ainda desconhecidas, de viver de forma emancipada e construir aprendizagens significativas.

4 A NECESSIDADE DA FORMAÇÃO TRANSVERSAL DOS PROFESSORES PARA RESISTIR FIXISMOS, CONSTRUIR AUTONOMIA E MELHORAR AS APRENDIZAGENS

Não há dúvidas que as práticas de inovação curricular dependem do conhecimento e de competência dos professores, que por sua vez dependem de uma boa formação transversal. Na visão de Moreira (2014), e como temos vindo a acentuar, nos dias de hoje, por impulso das inúmeras crises e incertezas globais, muitas escolas, em escala mundial, têm deixado de oferecer aos alunos as oportunidades essenciais para aprender, o que pode ser necessário no presente e no incerto futuro que os espera. Em situação tão difícil e complexa, há que promover uma educação que garanta a apropriação de conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e ética, e visões, que se mostrem indispensáveis para os alunos se poderem adaptar a um mundo que os desafia constantemente. Para isso, há que se pensar numa outra escola, capaz de se libertar das práticas dogmáticas e, promover, de facto, estratégias inovadoras que permitam formar cidadãos à altura das dinâmicas locais e globais.

Tais desafios implicam que uma das principais preocupações dos professores do século XXI seja a formação e preparação permanente, que lhes forneça destrezas imprescindíveis para juntos, ousarem, explorarem e desenvolverem estratégias curriculares inovadoras, visando a motivação e melhoria das aprendizagens dos alunos e despertando-os para a vida. Dito de outro modo, clama-se por um professor transversalmente formado e adaptado aos novos tempos (JULIÃO, 2019), que propicie a formação de indivíduos não conformistas, mas questionadores, autónomos, críticos e de humanidade. Nesta ordem de elucubrações, a escola fará diferença, tornando-se um verdadeiro território de reflexão, inovações, relações, diálogos, confrontos, e de práticas que anunciem novos tempos para novas exigências.

Os alunos e os desafios hodiernos exigem que o rosto da escola mude, que se torne mais interessante, mais alegre, mais desafiante, moderna, mais ousada, inovadora e que não tenha medo de atravessar margens e procurar ilhas ainda desconhecidas, sempre que o determinismo e o fixismo curriculares mostrarem-se relutantes. A esse respeito, Perrenoud (2002) é de pespetiva que não pode haver inovação sem inovadores. Queremos aqui destacar a ideia, segundo a qual, se a inovação é compatível com a autonomia do professor, este precisa actuar em rede de colaboração no sentido de legitimar a sua autonomia e eficácia profissionais de modo a reduzir a excessiva dependência das receitas curriculares pensadas e decididas fora da escola e das sensibilidades dos que a fazem acontecer. Para que a escola seja, de facto, um espaço desejável para a sociedade em geral, os professores, imbuídos numa racionalidade de colaboração, são, assim chamados a preparem-se

continuamente, para conhecer a ilha desconhecida, inaugurando uma série de mudanças de atitudes, ideias, culturas, modelos e práticas pedagógicas, introduzindo novas formas de organizar e gerir o currículo, implementando novos projectos, criando materiais e recursos tecnológicos e novas formas de avaliar os alunos e ousar-se fazer e estar diferente na missão docente (SEBARROJA, 2001).

Em face dessa colocação, Fullan e Hargreaves (2001, p. 14), defendem que "a mudança pessoal é o caminho para a mudança organizacional". Dito de outro modo, sem preparação, partilha, ousadia e a ação decisiva dos professores para explorar outros terrenos e pensar outros pensamentos, não há melhoria possível nos processos educativos. Assim, o papel dos professores bem preparados é imprescindível para conseguir mudar a escola, e por consequência os processos de ensino-aprendizagem que aí decorrem, fazendo dela um espaço de decisão e inovação curricular por excelência, onde a diversidade é colhida e acolhida, tornando o espaço escolar uma sinfonia de sensibilidades.

Portanto, e como remata Pacheco (2001), fomentar a inovação nas escolas, e encontrar as respostas mais adequadas a cada contexto são aspectos que requerem uma mudança por parte das pessoas e do contexto e a consideração do professor como agente especial e insubstituível que pode e deve fazer a diferença, ousando ultrapassar os fundamentos fixos pensados fora da escola e caminhando a passos largos e decisivos para questionar seus próprios pensamentos curriculares e reinventar suas práticas. São as mudanças que contribuem para transformação e melhoria dos processos e práticas de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, para construção do sucesso educativo dos alunos, podendo assumir diferentes formas. São as mudanças que dependem da boa preparação, da ousadia e colegialidade dos artífices do currículo para atravessar margens e explorar ilhas desconhecidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões aqui realizadas acerca da possibilidade de (re)construção do sujeito a partir da criação de espaços para ressignificações, problematizações e interpretações curriculares, possibilitando outras margens de pensamento, novas formas de luta para a construção da autonomia, ocasionando uma educação com laivos emancipatórios e transformadores, nos possibilita algumas reflexões sobre as possibilidades teóricas e práticas de questionar a nocividade da uniformidade curricular, do paradigma dominante universal, linear, hegemónico, que atenta contra o direito de fazer diferente e a liberdade de voar, a qualquer tempo, à procura da ilha desconhecida, fazendo proliferar o contágio e o estar disponível para sonhar e atravessar margens para uma vida que cintila poesias.

Na linha dos aportes teóricos sustentados ao longo do texto, queremos, nestas notas finais, em primeiro lugar reafirmar que a autonomia e as condições necessárias para o seu desenvolvimento, sobretudo uma boa formação transversal dos professores, constituem um fundamento central para se desenvolver práticas curriculares, cujo sentido é intervir de forma proativa na busca dos melhores recursos para promover as aprendizagens significativas. Para tanto, é necessário que os professores, em cooperação e ousadia fecundas, resistam aos determinismos que enclausuram, questionem suas crenças e práticas curriculares, explorem outras margens, produzindo metodologias activas que provoquem o querer aprender e promovam o sentido da existência.

A ideia de resistência, pensar noutras lógicas e atravessar margens para encontrar a beleza da poesia de outros sentidos existenciais, torna-se assim rigorosamente fundamental, no âmbito da proposta de um currículo sem fundamento fixo. O diálogo dos autores vertidos no texto, nos desafia a lançamo-nos a vagar pelos espaços da educação sem o temor das fronteiras, ir para além do além, pensar outros pensamentos, descobrir outras margens, atentando às linhas erráticas que, vez ou outra, sobrepõem-se às linhas costumeiras para, quem sabe, provocar alguns desvios inovadores perante o ortodoxamente instituído. Cada escola precisa reencantar suas crenças e questionar seus hábitos curriculares, procurando desacorrentar-se dos determinismos, no sentido de tentar seguir outros caminhos, procurar novos horizontes, fornecendo bússolas gonesiológicas, emocionais e funcionais que habilitem o indivíduo a se enquadrar no mundo de hoje e projetar o de amanhã

Para que se efetive a inovação curricular nas escolas, é necessário fomentar a criação de equipas educativas, que trabalhem a adequação do currículo aos ritmos e necessidades dos estudantes e às

características específicas do contexto. Fomentar a inovação nas escolas, e encontrar as respostas mais adequadas a cada contexto são aspectos que requerem uma mudança por parte das políticas educativas, dos agentes curriculares e do contexto, colocando na mote de cima o professor como agente especial e insubstituível, que pode fazer a diferença perante os diferentes, ultrapassando os limites do fixismo curricular, caminhando a passos largos para a reinvenção e revolução de suas práticas pedagógicas para melhorar a forma como se aprende.

Por fim, o que queremos aqui revigorar é o movimento e a necessidade de coletivamente os professores prepararem-se transversal e continuamente para pensar noutras possibilidades curriculares, noutros modos de ser e de estar na escola, experimentar e, como passarinhos defender, o que se pensa com educação para liberdade e uma pedagogia da autonomia, da esperança, da ousadia, da outra margem, assim como, uma pedagogia dialógica e a valorização das identidades/subjetividades das culturas que compõem a sociedade.

REFERÊNCIAS

- ANGOLA. **Decreto-Lei n.º 32/20**, de 12 de Agosto. Fixa os princípios e as bases gerais do sistema de educação e ensino. Luanda. Parlamento Nacional, 2020 (Diário da República, 12 de agosto de 2020).
- ANGOLA. **Lei n.º 276/19**, de 6 de Setembro. Fixa o Regime jurídico do subsistema de ensino geral. Luanda. Parlamento Nacional, 2019 (Diário da República, 8 Outubro de 2019).
- ALBINO, Ângela. Autonomia curricular na voz docente: significações políticas. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 18, n. 3, pp. 1381-1402, jul./set, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.23925/1809-3876.2020v18i3p1381-1402>. Acesso em: 27 nov. 2022.
- ALVES, José; CABRAL, Ilídia. **Uma outra escola é possível. Mudar as regras da gramática escola e os modos de trabalho pedagógico**. Porto: Faculdade de Educação e Psicologia. Em Linha, 31 de Outubro de 2017.
- CORAZZA, Sandra Mara. Pesquisar o currículo como acontecimento: em V exemplos. In: 27.ª REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27., 2004, Caxambu. **Anais eletrônicos**. Caxambu: ANPED, 2004. Disponível em: <https://www.anped.org.br/biblioteca/item/pesquisar-ocurrículo-como-acontecimento-em-v-exemplos>. Acesso em: 23 set. 2022.
- CONTRERAS, José. **A autonomia da Classe Docente**. Porto: Porto Editora, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa**. Paulo Freire. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FULLAN, Michel.; HARGREAVES, Andy. **Por que é que vale a pena lutar? - O trabalho de equipa na escola**. Porto: Porto Editora, 2001.
- GABRIEL, Andrea dos Santos.; SILVA, Sandra Kretli. De repente, uma pandemia: criação curricular e resistências coletivas como afirmação da vida. **Revista Espaço do Currículo**, v. 15, n. 3, p. 1-13, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2022v15n3.64595>. Acesso em: 05 jan. 2023.
- JULIÃO, António Luís. Autonomia curricular do professor em Angola: limites, desafios e possibilidades. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 14, n. 29, jan/abr. 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20500/rce.v14i29.22155>. Acesso em: 10 jan. 2023.
- LOPES, Alice. Por um currículo sem fundamentos. **Linhas Críticas**, Brasília, DF. v. 21, n.º 45, pp. 445-466, mai./ago, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/lc.v21i45.4581>. Acesso em: 29 set. 2022.
- MOREIRA, António Flávio. Renovando a escola e o currículo. In MORGADO, José Carlos; QUITEMBO, Alberto Domingo (Orgs.). **Currículo, Avaliação e Inovação em Angola: Perspectivas e Desafios**. Benguela, Angola: Ondjiris Editores, 2014.
- MELO, José Wilson Rodrigues. Direitos Humanos e Currículo Escolar: primeiras aproximações ao objeto de estudo. **Revista Espaço do Currículo**, v. 15, n. 1, p. 1-12, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.22478/ufpb.1983-1579.2022v15n1.60918>. Acesso em: 23 set. 2022
- NIETZSCHE, Friedrich. **Humano demasiado humano: um livro para espíritos livres**. São Paulo:

Companhia das Letras, 2005.

PACHECO, José Augusto. **Currículo: Teoria e Práxis** (3ª Ed.). Portugal: Porto Editora, 2001.

PERRENOUD, Philippe. **Aprender a negociar a mudança em educação: Novas estratégias de inovação**. Porto: Edições ASA, 2002

PARAÍSO, Marlucy Alves. Diferença no currículo. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 1, p. 587-604, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/MnrBfYmbrZ4zfVqD3C5qkYp/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 27 out. 2022.

ROLDÃO, Maria do Céu. **Estudos de Práticas de Gestão do Currículo**. Lisboa: Universidade Católica Editora, 2005.

SANTOS, Cláudia parecida. Processos de Criação em Currículos: “O Possível precisa Ser Inventado. **Revista e-Curriculum, São Paulo**, v. 20, n. 4, p. 1729-1749, out./dez. 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.23925/1809-3876.2022v20i4p1729-1749>. Acesso em: 07 jan. 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SEBARROJA, Jaume Carbonnel. **A aventura de Inovar: A mudança na escola**. Porto: Porto Editora, 2001.

SARAMAGO, José. **O conto da ilha desconhecida**. Porto: Porto Editora, 1998.

SERRA. **Orientação Curricular de Educação Infantil e Ensino Fundamental “Articulando Saberes, Tecendo Diálogos”**. Serra: Secretaria de Educação, 2008.

UNESCO, **Relatório Mundial**. Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural. Direito Humano à Educação. 2009. Disponível em: <http://www.dhescbrasil.org.br/index.php>. Acesso em: 20/08/2022.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição-Não Comercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).