

CURRÍCULO, QUALIDADE DE VIDA E LONGEVIDADE

*Agostinho Both**

O texto aborda o tema do currículo, cotejando-o no viés da qualidade de vida e da longevidade. Destaca-se a escola como lugar de aprendizagens significativas, avaliando-se a importância dos conteúdos e não somente das operações mentais como determinantes na educação. Analisa-se a questão da qualidade de vida como parâmetro inspirador da seleção das experiências escolares. Para isso, são analisados princípios e objetivos curriculares, buscando-se avançar na proposta de a escola efetivar um currículo em que sejam recorrentes a qualidade de vida e a longevidade. Indicam-se algumas condutas e analisam-se disciplinas com a pretensão de se construir a melhoria da qualidade de vida. Ao final, inicia-se o debate sobre a universidade frente à mudança curricular.

Palavras-chaves: currículo - mudança - princípios - condutas - disciplinas - universidade.

* Professor da Faculdade de Educação; mestre em Psicologia Experimental.

O currículo pode ser considerado como o meio pelo qual a sociedade instrui as gerações mais novas na compreensão de um estoque de interpretações das realidades, ensejando que sejam constituídos os conhecimentos, a moral e a estética dos seus cidadãos. Os oito anos de ensino fundamental são considerados suficientes para introduzir os alunos nos conhecimentos sociais e científicos e nos valores politicamente entendidos como necessários para conferir as condições de igualdade na construção da cidadania e na preparação para o trabalho. Mesmo que a escola não seja tão livre e auto-suficiente na construção das formas de pensar, ela é capaz de refletir as demandas sociais com suas virtudes e pré-juízos.

Leontiev e Luria traduzem muito bem as idéias de Vygotsky relacionadas com a educação da sala de aula. Durante o processo de educação escolar,

a criança raciocina, seguindo as explicações recebidas, e então reproduz operações lógicas, novas para ela, de transição de uma generalização para outras generalizações. Os conceitos iniciais que foram construídos na criança ao longo de sua vida no contexto de seu ambiente social são agora deslocados para novo processo, para nova relação especialmente cognitiva com o mundo, e assim nesse processo os conceitos da criança são transformados e sua estrutura muda. Durante o desenvolvimento da consciência na criança o entendimento das bases de um sistema científico de conceitos assume agora a direção do processo (Steiner e Souberman, em Vygotsky, 1994:174).

As operações realizadas *na* ou *com* a criança durante o período escolar dependem dos significados que elas contêm. A criança pode aprender a operar com reversibilidade e, mesmo, chegar com propriedade a operações abstratas, mas isso não afasta o universo dos conteúdos politicamente determinados. A qualidade dos conteúdos aprendidos vai determinar a qualidade de suas relações com seu mundo. Aprender a pensar bem, portanto, não significa apenas ordenar, classificar, operar os conteúdos, mas também ver a qualidade dos conteúdos que estão sendo operados e as implicações éticas deles emanadas.

Uma criança pode dominar os conhecimentos de conceitos, fatos e, mesmo, organizar seus hábitos coerentes com aqueles que estão sendo aprendidos, mas isso pode significar que está levando uma vida cuja lógica seja manipuladora da realidade, ou seja, de dominação; pode estar sendo preparada para ser um cidadão e um trabalhador, porém seus conhecimentos estão levando-a a representar papéis extremamente ameaçadores para sua qualidade de vida e a dos outros. A aprendizagem, por melhor que seja feita, não representa toda a realidade escolar. A escola possui também a responsabilidade com o mundo da vida e, particularmente, com os efeitos das operações mentais sobre a vida da criança, assim como sobre o seu futuro. A criança não somente aprende a operar, como depende dos conteúdos das operações.

De tempos em tempos, o currículo vem sofrendo transformações uma vez que, por meio dele, a sociedade estabelece os conteúdos das operações cognitivas

e éticas julgados oportunos para o seu tempo. O aumento crescente da democracia em substituição aos princípios da autoridade tradicional; a laicização da educação, as descobertas da psicologia experimental, a fragilidade do currículo tradicional, incapaz de responder ao novo perfil do homem ocidental - que se apresenta como construtor de suas instituições e mediador de suas necessidades -, a guinada dada pela filosofia da linguagem, que apresenta o homem e suas realidades como resultado de representações históricas, ensejaram a flexibilidade do desenvolvimento curricular. O domínio da tecnologia, a grande depressão da década de 1920 foram os fatores que aceleraram a mudança curricular. Os Estados autoritários, em consonância com o projeto do nacionalismo vigente na primeira metade do século XX, suscitaram o racionalismo científico, promovendo intervenções unívocas nos currículos. A mudança curricular brasileira foi influenciada pelo Estado Novo e pela rápida transferência dos moradores do campo, atraídos para a cidade pelo processo de industrialização. Particularmente a lei 5 692/71 foi pensada à luz das exigências científicas trazidas dos Estados Unidos e à luz do processo de industrialização brasileira.

As mudanças até hoje ocorridas representam o triunfo da racionalidade ocidental sobre o pensamento das verdades tradicionais. A primeira questão que se põe são os resultados finais dessas alterações na história das experiências que as sociedades impõem para aprendizagem de seus alunos. A lógica da razão voltada para o domínio da natureza e do homem sobre outros ho-

mens, praticada pelo sistema da política e da economia, tem demonstrado que as soluções são criticáveis e que o sonho da emancipação fornecida pela razão deve ser repensado. As injustiças sociais inseridas nas diversas formas de exclusão, a devastação do meio ambiente, a violência nas relações entre os povos e nas relações entre aqueles que pertencem ao mesmo lugar põem em dúvida a excelência da razão ocidental como solução para os problemas humanos.

Considerando que a ciência e a tecnologia facultam ao homem o controle sobre diversas doenças e a compreensão das leis que facilitam a longevidade, não é verdade que essas conquistas são acessíveis para todos e que as experiências inseridas nos costumes propiciam dignidade social nas relações de poder nos diversos espaços sociais e na velhice.

Os acontecimentos sociais do processo da industrialização, da conquista espacial pelos russos na década de 1950 e da depressão na década de 1930 foram razões suficientes para que a sociedade se movesse para a construção sistemática de novas experiências escolares; por outro lado, o acontecimento social ocorrente na longevidade pode constituir-se em fato social suficiente para que se repense o currículo.

MUDANÇA CURRICULAR E LONGEVIDADE

A primeira questão a ser considerada é se a conquista da longevidade se constitui em razão suficiente para se repensar o currículo. Se este acontecimento humano é digno de ser considerado pelas políticas educacionais, qual a ra-

ção que impede que a mudança ocorra? Quais as estratégias para superação dos limites interpostos? Quais as condições para o sucesso da mudança e quais os princípios e as tarefas a serem levados em consideração?

A vida humana e suas formas de expressão parecem ser objeto suficientemente capaz de atrair a atenção dos educadores. Se os meios de obtê-la são motivo de preocupação e, mesmo, de reforma curricular, por que a mudança da vida não é razão para uma nova prática de mediações? Duas linhas de interesse podem ser levantadas diante do fato da vida que se estende: a primeira visualiza a possibilidade de, por meio de hábitos, procedimentos mediados por alternativas sociais, conhecimentos e escolhas, as pessoas poderem construir as condições para estenderem a vida e tê-la com vigor em adiantada idade; a segunda aponta para a direção da qualidade de vida no evento da longevidade.

Se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/96 aponta como objetivos primeiros para as escolas o trabalho e a cidadania, pode parecer difícil ao cidadão estar preparado para assumir caminhos construtivos de sua existência, ainda que se tenha em mente que ele é capaz de produzir sua vida e de nela imprimir um estilo mediador da longevidade e da qualidade em toda sua extensão. Isso quer dizer que, se as experiências educacionais forem determinadas pela produção e respeito às leis vigentes, possivelmente o aluno estará condicionado a ter pela própria vida pouca consideração, entendendo-a como uma fatalidade e não como um

produto das condições sociais e culturais.

A vida média (74,6 anos) das pessoas residentes no Rio Grande do Sul, em 1996, pode ser comparada àquela dos países desenvolvidos e já se aproxima dos 10% a população com mais de sessenta anos. Os dados estatísticos do Programa de Formação em Gerontologia são positivamente alarmantes, pois apontam para um aumento constante da população envelhecida. Para a América Latina temperada, de 8% da população com mais de sessenta anos em 1960, é esperado um percentual de 12% para o ano 2000; para a mesma região, a expectativa de vida no nascimento era de 63 anos em 1960. Comparando-se esses dados com os do Rio Grande do Sul, pode-se dizer que foram conquistados, entre 1960 e 1996, 11 anos e meio de vida.

Esses dados apontam para um novo perfil demográfico e para a necessidade de novos meios de organização da vida social com vistas a uma melhor expressividade das pessoas que envelhecem. A lógica da razão instrumental tem se revelado impiedosa; a hegemonia da vida adulta e os interesses dos meios de dominação revelam-se insensíveis ao mundo-da-vida: prevalece a política de resultados em poder de alguns que geram o patrimônio cultural e social em detrimento da vida. Os diversos genocídios e o constrangimento a que se submeteram aqueles que não pertenciam historicamente à linha dos que detinham o poder econômico ou o poder político induzem ao reconhecimento das dificuldades em proteger a vida no advento da longevidade. O pensamento eurocentrista resiste à flexi-

bilidade de oportunidades para todos. O sonho do multiculturalismo fica restrito à esfera de mandamentos constitucionais e sua operacionalização no seio da sociedade esbarra em forças sociais de exclusão. Somente a convicção e a sistematização de estratégias de resistência serão capazes de diminuir a exclusão. O processo do envelhecimento humano, por certo, não será tranquilo. A convicção, porém, de que a vida e sua condição renovada pela longevidade merecem atenção pode levar ao entendimento de que as lutas comunicativas devem regular o sistema do pensamento da lógica de resultados, favorecendo a lógica do mundo-da-vida, pois

a partir da destruição do conceito de poder soberano, abre-se a perspectiva de analisar redes de poderes relacionais, ou seja, abre-se a possibilidade de pensar conceitualmente, os poderes e os contrapoderes, as práticas de resistência e as lutas sociais, os múltiplos focos de resistência e da luta, o que implica, como tarefas dos intelectuais específicos, a de mostrar às pessoas que elas são mais livres do que muitas vezes julgam que são (Santos, 1996:41).

Para a análise desta unidade, toma-se a definição de *currículo* como “o conjunto de atividades e experiências realizadas pelo aluno na escola sob a orientação do educador e tendo presente o fim da educação” (Gómez apud Koopman, 1970:9). A velocidade das mudanças e as exigências incritas em seus conteúdos, como no caso da mudança do perfil ontológico e social das pessoas concedida pela longevidade, põem em dúvida o ajustamento do currículo às

novas necessidades sociais.

Koopman (1970:58) afirma que o desenvolvimento curricular é concebido para expressar a sabedoria crescente na raça humana, mediante a atualização de princípios e objetivos, propondo, com eficácia, as mudanças nas instituições escolares. O currículo, entretanto, tem obedecido rigidamente às exigências das mudanças do mundo da economia e/ou às exigências das políticas dos Estados. O que se propõe, então, é que a vida e sua expressividade podem constituir-se em razões de mudança curricular; pretende-se pôr em primeiro plano aquilo que é politicamente desconsiderado. O que se propõe é um movimento de resistência à colonização do mundo-da-vida, ressaltando aqueles aspectos que venham pôr em relevo os objetivos e as experiências que promovem a qualidade de vida para todas as gerações e para todas as classes sociais.

Essa mudança implica exigências de conhecimentos e de estratégias a serem apresentadas aos professores para que, uma vez motivados, consigam pôr em evidência a possibilidade da extensão qualificada da vida. Assim, a mudança curricular é efetivamente produzida pelas experiências do ambiente escolar, o que acontece pela vontade e motivação de professores e alunos em alcançar aprendizagens correspondentes às novas exigências conscientemente assumidas, isto é, os alunos e professores devem estar atraídos e instrumentalizados para tomar conta de conceitos e hábitos que expressem o novo projeto pedagógico, qual seja, o de entender o processo do envelhecimento qualificado, a ampliação da vida e os meios de produzir os recursos para le-

var adiante a realização humana em todo o ciclo de vida.

A proposta de mudança curricular é de que se ponham em relevo aqueles conhecimentos de cada disciplina que possam favorecer os conhecimentos e os comportamentos em relação à qualidade de vida. A escola e, nela, o professor, advertidos pelas limitações da lógica da razão instrumental, organizam experiências que realizam a mediação entre o mundo dos sistemas da economia e da política e o mundo-da-vida. Isso significa que, além dos propósitos da tradição, pode-se produzir a vida das pessoas dentro de uma reflexão denunciadora e de uma proposição anunciadora de metas educacionais com vistas à expressividade individual e comunitária relativa à nova perspectiva de vida. Além da reengenharia das instituições que encaminham a produtividade e a qualidade exigidas pela globalização, propõe-se a satisfação das relações sociais e pessoais, avaliando-se também os conhecimentos sob a ótica do bem-estar biopsicossocial.

Bases da mudança curricular

Como já foi visto, a educação formal e oficial tem a responsabilidade de garantir um mínimo de coerência cultural, ensejando, para isso, a aprendizagem de conteúdos, fatos, atitudes e hábitos de acordo com as finalidades consciente ou inconscientemente assumidas, mas sempre politicamente determinadas. Isso quer dizer que toda a aprendizagem serve a determinados interesses, geralmente determinados pe-

las hegemonias sociais e culturais assumidas pelo poder político e econômico, que disciplina as agências formadoras, de modo especial as escolas. Isso está de acordo com o que diz Bernstein:

O modo como uma sociedade seleciona, classifica, distribui, transmite e avalia os saberes destinados a serem ensinados reflete a distribuição do poder em seu interior e a maneira como se encontra aí assegurado o controle dos comportamentos individuais (Forquim, 1996:190).

Evidencia-se, assim, que a escola é um dos instrumentos eficazes para reproduzir os interesses que povoam o país num determinado momento, porém, ao mesmo tempo, pode renovar o cabedal de interesses históricos ainda presos à lógica da produção e da burocracia. Isso, entretanto, não esgota o potencial escolar, que inclui também uma autonomia relativa e responsável de encaminhar o projeto de emancipação dos indivíduos em relação aos mitos criados pela própria razão. A cultura gerada na escola, portanto, pode ser retomada, reavaliando-se as finalidades educacionais.

Se a vida que se apresenta com um novo perfil demográfico está a exigir consideração, possivelmente pode servir para repensar as finalidades da excelência da cidadania obediente aos parâmetros dos interesses hegemônicos concentrados no mundo da vida adulta, da produção, da eficácia dos meios de informação e da liquidez dos negócios. O que se propõe é que, ao invés de somente se orientar as experiências em razão das finalidades econômicas ou de interesses da política, sejam criadas finali-

dades instruídas para a preservação da vida com qualidade, vistas como aprendizagens para obtenção de recursos expressivos, científicos, sociais em todo o ciclo de vida e para a solidariedade refletida na igualdade e na preservação dos direitos fundamentais.

O esforço para a redução do espírito cultural, colonizado pela dominação irrestrita, e a prática das ciências sem a mediação da ética humanizada já eram propostos pelo projeto da racionalidade iluminista, mas foram esquecidos pela prática da razão manipuladora.

Forquim aponta que o sistema educacional francês tem se esforçado para minimizar o efeito da lógica da construção de cidadãos práticos e eficazes, propondo que a educação possa mediar conhecimentos e atitudes “centrados nas condições estruturais da igualdade de oportunidades” ao invés de centrar-se, sem crítica, sobre os conteúdos tradicionalmente voltados para a qualidade explicativa das ciências da natureza e para a formação do trabalhador (*Forquim*, 1996:191). Isso revela que já existem esforços consistentes na reorientação da cultura curricular, expressando a inconformidade frente à única via curricular a serviço dos sistemas econômico e político.

Essas considerações levam a que se aprofunde ainda mais a questão da cultura e da necessidade de sua renovação face às finalidades da qualidade de vida dos indivíduos, de suas relações entre si e com o meio ambiente. *Hilda Taba*, ao considerar o currículo face à cultura e à gênese da personalidade diz que “cada cultura tem seus objetivos fundamentais de socialização ou um

modelo básico para a formação da personalidade, isto é, a imagem do adulto ideal” (1977:78). E este *adulto ideal* é um homem trabalhador obediente às virtudes do pensar do senso comum, que não se interroga sobre a questão da excelência de sua vida e da vida social, ao qual a educação fornece aqueles recursos para viver até aos sessenta anos. Por exemplo: por força de contaminação dos países hegemônicos sobre os outros, a cultura americana reforça, também na América do Sul, o espírito de luta, a grandeza da pátria, “o êxito material e a realização e orientação para o trabalho”. Isso significa que “as características comuns dos indivíduos na cultura norte-americana, por conseguinte, se caracterizam pela motivação de progredir e obter sucesso” (idem, *ibidem*). Os objetivos educacionais daquele país privilegiam, portanto, os conteúdos da comunicação, dos fatos exaltadores da sociedade americana, das ciências naturais e sociais que instrumentalizam o sujeito a ter competência no lidar com a realidade. De todas as formas, os professores vão selecionar os materiais didáticos coerentes com essa visão de mundo, ocultando o interesse pelas práticas da preservação ou valorização da vida.

Cada cultura, portanto, reforça certas tendências na organização mental, fazendo com que se projetem na família e, oficialmente, nas instituições públicas, como a escola, formando o disciplinamento das mentes e dos corpos. Possivelmente, os alunos, pressionados por conteúdos, experiências e avaliações, apropriam-se dessas tendências organizadas e abandonam aquelas direções da solidariedade, da igualdade, da proteção da vida e dos interesses re-

ferentes aos direitos fundamentais, tolerando a miséria, o fracasso da maioria, a morte precoce e a incapacidade dos mais velhos.

Numa realidade dessas, a vida e sua expressividade são trocadas pela excelência tecnológica impressa nas indústrias, nos serviços e na produção do campo. A violência deve ser suportada mais que os sentimentos de compaixão, e a alegria da conquista de bens materiais substitui os princípios e a arte, que podem ser considerados *acidentais* nos modelos de pensar vigentes. Isso significa que a seleção das finalidades e das experiências deve ser problematizada; assim, conforme o interesse pela renovação do estoque cultural a ser produzido, outras finalidades e experiências podem ser levadas a efeito a fim de que se resista a certos propósitos e seja mediado um perfil humano mais interessante. Pela lei da inércia e pelos interesses da tradição, pode-se avaliar as dificuldades da mudança das concepções forjadoras dos indivíduos, pois parece haver uma determinação do inconsciente histórico a imprimir uma espécie de orientação compulsiva. Assim, somente uma clara visão da importância da renovação do estoque da interpretação cultural pode auxiliar no projeto da razão comunicativa, que visa à emancipação e à centração em propósitos educacionais cujo fim é o homem, não os meios de dominar a natureza para deles obter vantagens.

Numa cultura como a nossa com muitas contradições e ambigüidades, os indivíduos necessitam ajuda sistemática para clarificar as contradições e conscientizar sobre os inúmeros há-

bitos emocionais que a cultura estabelele a nível irracional e inconsciente. Desta maneira, a escola pode contribuir para desenvolver a autonomia do indivíduo na cultura e desenvolver sistemas criativos de pensamento e de hábitos de ação para superar o conformismo que parece prevalecer na cultura tecnológica de massas (Idem: 100).

A escola que visa orientar seus alunos a descobrirem os caminhos da autonomia, com um sentido de preservação da qualidade de vida para *todo* o ciclo de vida e para *toda* a sociedade, deve ter em conta todo o processo da lógica da razão instrumental, que zela pela dominação e pelo sucesso sem levar em conta a lógica comunicativa. Em segundo lugar, deve definir objetivos e estratégias para pôr em relevo a mediação da vida humana como reguladora dos processos do sistema político e econômico.

PRINCÍPIOS, QUALIDADE DE VIDA E LONGEVIDADE

O desenvolvimento da mudança curricular compreende, antes dos objetivos que pretenda alcançar, alguns princípios apresentados para guiar os trabalhos que contribuem para a efetiva construção dos exercícios escolares com vistas a atender à melhoria da qualidade de vida e da longevidade.

Como já foi explicitado, toda a mudança gera resistências em função dos esforços que se tornam necessários, da lei da inércia pedagógica e em razão da novidade dos costumes que ainda não apresentaram seus resultados. O desen-

volvimento da mudança curricular emerge como uma alternativa que pode ser iniciada pela observação de alguns princípios básicos de educação e de vida.

Princípio da qualidade de vida

No momento em que o currículo for considerado como meio de qualificação da vida, a escola assumirá a responsabilidade de privilegiar os conteúdos e a construção de eventos que ponham em relevo a possibilidade de se probabilizar o bem-estar biopsicossocial de seus alunos e da comunidade em seu entorno. No aprendizado das disciplinas, a referência fundamental pela qual são selecionados ou reforçados os conteúdos e as ações do aluno sobre intenções definidas é a proteção da vida, seja nas relações do homem com a natureza, seja nas suas relações com os outros ou em suas consigo mesmo.

O professor que pretende repensar o currículo à luz do primado da vida orienta a organização do quadro disciplinar pela crítica às situações dos limites impostos pela tradição e renova o quadro das experiências, propondo as unidades curriculares da disciplina que contribuem para a efetiva internalização de recursos renovadores das atitudes em relação à vida do indivíduo, da natureza e da comunidade.

A qualidade compreende as relações atuais com a vida e aquelas que regularmente ocorrem no decurso desta, o que significa que a regulação da vida pode ser contemplada também nos eventos que podem surgir aos noventa anos. As atitudes elaboradas pela mediação escolar podem estar a serviço

daquelas situações-limite que ocorrerão no futuro. A riqueza de entendimentos em relação a todo o ciclo de vida e a suas implicações diferenciadas no processo de desenvolvimento é básica, portanto, para a qualidade de vida.

Princípio da visibilidade dos objetivos

Em cada lição, em cada unidade curricular e em cada disciplina, o professor precisa ter clareza sobre os objetivos a alcançar, os quais devem inspirar as ações pedagógicas. Se a unidade curricular tratar, em ciências sociais, sobre a constituição familiar, um dos objetivos pode ser: alcançar a noção de suas relações e aí as responsabilidades da tolerância e a otimização dos direitos fundamentais de cada geração nesse círculo social. Conforme o nível da série freqüentada, os alunos podem desenvolver objetivos mais complexos, como o de entender o fenômeno das implicações do envelhecimento populacional sobre as relações dos casais e as implicações sociais sobre o bem-estar das diferentes gerações, compreendendo a ampliação das responsabilidades dos filhos adultos na questão da renovação das instituições, para que sejam abrigadas as necessidades em função da longevidade.

Outro objetivo em ciências sociais pode estar constituído pela compreensão da importância da política do Estado em relação à ampliação da vida. A visibilidade dos objetivos visa facilitar a promoção de experiências para que os objetivos da produção de conceitos e experiências sejam eficazes e nítidos.

Princípio da excelência da mudança

Este princípio está associado ao princípio de mudança em qualquer situação em que se queira introduzir inovações. A escola toda deve estar convencida de que os resultados obtidos com a mudança curricular em favor da qualidade da vida representam um passo pedagógico necessário, urgente e bom. Quanto mais claras estiverem as consequências das mudanças, melhores, provavelmente, serão os resultados. Assim como a convicção das consequências deve ser atraente, também devem ser claras as formas de realizar a mudança. Os materiais didáticos, as perguntas a serem formuladas, as respostas, as experiências capazes de mover os alunos para a construção de hábitos renovados e os possíveis resultados desses esforços não podem ser mal compreendidos, pois, quanto mais obscuros os passos e as consequências da mudança, maior é a resistência.

Há necessidade de conhecimento em todos os sentidos, desde o aluno até a comunidade, criando-se uma perspectiva curricular que vá *além* da escola, complementando-se na sociedade.

Princípio da participação

Na afirmação de *Koopman*,

não é possível departamentar ou delegar eficazmente o desenvolvimento do currículo. A departamentalização e a delegação tendem a fragmentar desnecessariamente e estimulam o iso-

lamento e a separar a parte do todo. Quando participam somente os diretores das escolas, ou somente o pessoal docente, ou apenas ambos, constituem um contingente de forças ineficaz para o currículo (1970:85).

Para uma proposta consistente de mudança, os espaços precisam ser diferenciados, mas, onde quer que se implante a mudança, esta deve ser organizada com base em uma política assumida por *todos* os educadores. Na organização de um espaço educacional, como o da Secretaria Municipal ou da Delegacia de Educação, com vistas a assumir a mudança com a pretensão de atender à qualidade de vida, tem que haver coesão de propósitos desde a administração, a comunidade dos pais e alunos até os professores.

Princípio da comunicação

O princípio da comunicação pretende superar o princípio da hegemonia curricular, voltada às pretensões absolutistas do sistema econômico e da burocracia imposta pelo Estado. Pretende-se pôr em relevo o mundo-da-vida, não os meios que favorecem o domínio da natureza e impõem formas restritivas de valorização dos indivíduos e das comunidades. Os valores se deslocam com facilidade para a produção e seus produtos, esconjurando os valores constitutivos da preservação da vida, da afetividade, da solidariedade, da estética e, mesmo, da tradição cultural. Os valores imaginados são eletronicamente produzidos e servem a interesses de determi-

nados grupos políticos e econômicos.

O discurso mediatizado pelo mundo-da-vida busca, então, ultrapassar o discurso do sistema para que se encontre a lógica educacional superadora dos limites da lógica instrumental.

A burocratização se apodera dos processos espontâneos da formação de opinião e da vontade coletiva e esvazia seus conteúdos; amplia de um lado o espaço para a mobilização planificada da lealdade generalizada da população mas, de outra parte, facilita a desconexão das decisões políticas a respeito dos aportes de legitimação procedentes dos contextos concretos do mundo da vida formadores da identidade (Habermas, 1992: 461).

O princípio da comunicação compreende também a importância da contextualização do discurso curricular, isto é, de nada adianta um discurso bem pensado em favor da vida se não for inserido na realidade em que é pronunciado. O professor de cada disciplina tem a tarefa de construir formas melhoradas de vida onde ainda não existem. Para tanto, é importante ter em mente que o universo de interpretações pode ser alterado; que a sociedade com seus costumes pode sofrer transformações e que a expressividade humana em todo seu ciclo é um resultado de mediações de práticas intencionalmente dirigidas para a preservação e qualificação da vida.

Nesse sentido, é importante ter em mente que a comunicação compreende o uso da palavra de uma forma esclarecida a ponto de gerar convencimentos. A vida é um objeto suficiente

para gerar a mudança curricular visto ser ela produto das elaborações aprendidas e sinceramente pretendidas e justificadas.

Uma vez que a verdade, a justiça e a beleza não são conceitos metafísicos, mas ordenados pelos vetores do tempo e sua linguagem, não existe nada de fundamental a não ser o próprio discurso cooperativo em constante indagação sobre o fazer humano que pretende a qualidade de vida. Redes de comunicação interrogativa, denunciadora e anunciadora podem promover ensaios para a soberania da vida integrada à política e à economia.

Princípio da multiplicidade pedagógica

Reajustar simplesmente o programa educacional da escola seria ignorar o grande princípio fundamental de que a vida da comunidade é a grande fonte de valores e de aprendizagens. Este é o conceito de currículo da comunidade ou da soma total de todas as experiências de aprendizagem planejada, do impacto de todos os recursos da comunidade, sejam naturais ou dispostos pela ação cultural, de toda a educação supervisionada, recreação e trabalhos comunitários (Koopman, 1970:20).

Isso revela que a mudança do currículo com vistas à melhoria da qualidade de vida e à longevidade não se restringe ao ambiente escolar, mas pretende criticar conceitos e costumes convencionais, construindo outros não convencionais, sempre ajustados ao discur-

so comunicativo que envolve toda a vida do aluno e a de sua comunidade. "A mudança curricular (com sentido de comunicação do mundo-da-vida) representa este aspecto do ensino e da administração que de forma intencional, sistemática, cooperativa e continuamente, trata de aperfeiçoar o processo do aprendizado" (Idem: 21).

O acento do aprendizado consiste em mediar, portanto, uma visão sustentada por todos os lugares em que a presença do aluno aconteça significativamente. Se há verdade no fato de a escola e a família serem moderadas na sua influência educacional por um tempo de linguagens eletronicamente oferecidas, isso não significa que o espaço escolar tenha perdido sua importância; ao contrário, está aí o lugar preferencial para que se ordenem, criteriosamente, o pensamento e os sentimentos pela vontade e reflexão.

Se os educadores podem controlar os sentimentos a respeito da guerra, da acumulação excessiva das riquezas, ou a justiça social, podem reencaminhar a transformação cultural. Existe, inclusive, a possibilidade de que a educação possa contribuir no aperfeiçoamento dos "recursos internos", aparentemente tão escassos na cultura atual (Taba, 1977:99).

OBJETIVOS CURRICULARES, QUALIDADE DE VIDA E LONGEVIDADE

A principal finalidade de enunciar objetivos consiste em orientar a escolha

de conteúdos e de experiências para a realização da aprendizagem. Esta questão está intimamente vinculada, portanto, à filosofia de vida da escola, que, por sua vez, regularmente, obedece acriticamente às orientações vindas dos setores da administração superior. As normas gerais são definidas pelos interesses econômicos ou políticos, regulando a escola e seus objetivos com pouca autonomia. Seja como for, o enunciado de resultados desejados demarca a seleção do aprendizado.

Essa unidade do texto pretende ser uma contribuição no encaminhamento dos objetivos, apontando para a necessidade de mediar-se o mundo-da-vida sem que sejam afastados os meios necessários para o domínio dos conhecimentos e dos hábitos para a prática da cidadania e da inserção no mundo do trabalho.

Se, numa escola, um dos objetivos apontar para a construção da cidadania, é natural que, no ensino da história, sejam postos em relevo os acontecimentos que revelam os esforços das populações na participação no governo do Estado; se o objetivo for de se pôr em evidência o valor da vida, os conteúdos selecionados revelarão os esforços na história da saúde, nas lutas pela igualdade de condições e nas insurreições contra o aviltamento humano, incluindo as lutas pela presença dos mais velhos, por uma justa aposentadoria e por uma inserção social dignificante. Com base nisso, pode-se analisar a situação emergente da saúde, da situação dos mais velhos e da renovação dos hábitos.

Se a opção pela vida e pelas formas expressivas de sua manifestação

for um objetivo, é natural que, no ensino da geografia e das ciências em geral, no ensino da comunicação e expressão, os alunos aprendam conceitos e idéias de proteção à vida e a redigir seus textos encaminhando reflexões críticas em relação aos costumes ameaçadores, apontando soluções e aí exercitando-se em ações construtoras de virtudes que esclareçam sobre as formas renovadas da natureza e da vida humana e social.

Organização de objetivos

Os pensadores do currículo apontam para uma série de dificuldades na seleção dos objetivos educacionais, o que é mostrado por *Taba* quando diz:

O primeiro problema que enfrentamos no desenvolvimento de um esquema lógico para agrupar objetivos é a variedade de categorias segundo as quais estes podem ser enunciados ou agrupados. É possível, por exemplo, agrupar objetivos educacionais em termos das necessidades vitais dos indivíduos, as necessidades da sociedade, as especificidades das disciplinas ou as condutas que se pretende gerar. Cada método tende a favorecer algum aspecto do desenvolvimento e a descuidar outros (1977: 273).

No presente estudo, o objetivo educacional reside em pôr em relevância a preservação e o aperfeiçoamento da vida nas suas funções biopsicossociais com vistas a qualificá-la intensiva e extensivamente durante todo seu ciclo. Isso significa que, de certa forma, ele está envolvido em todas as categorias pelas quais

se possa organizar os objetivos. Quando se fala em objetivos que pretendem atender às necessidades que façam do aluno um trabalhador participante, inteligente e produtivo; quando se fala em objetivos que atendam às necessidades sociais, como relações amistosas e de cooperação, ou quando se trata de objetivos que levem o aluno a pensar racionalmente, a expressar seus sentimentos e idéias, ou, quando se trata de desenvolver habilidades artísticas, pode-se acrescentar o objetivo dos cuidados e atenção frente ao aperfeiçoamento da vida.

Essa idéia comunga do pensamento de *Taba* quando diz: “O resultado é um misto de objetivos, que combina diversas categorias da conduta em uma só determinação e não emprega uma base simples de classificação” (1977:275). A cidadania, o trabalho, a auto-realização, a capacidade de pensar e o aperfeiçoamento da vida se entrelaçam, presidindo, porém, o objetivo da qualidade de vida em todas as categorias pelas quais os objetivos sejam selecionados.

Indicação de condutas em relação à qualidade da vida

A formulação de objetivos segundo categorias é importante, mas torna ainda muito imprecisa a ação educacional. Para tanto, convém propor-se a aquisição de condutas que gerem conhecimentos, sentimentos e capacidade de autonomia na aprendizagem. Parece importante que, à luz do objetivo da qualificação em todo o ciclo de vida, podem ser apresentadas algumas condu-

tas a serem consideradas nas disciplinas interessadas em evidenciar a lógica da ação comunicativa, o que significa levar em conta o mundo-da-vida como mediador da aprendizagem escolar. São condutas que podem ser referidas da seguinte maneira:

- desenvolvimento de princípios, hábitos e idéias que facilitem a integração de gerações, promovendo a tolerância e a percepção do envelhecimento como um processo satisfatório de vida;
- desenvolvimento de habilidades favoráveis à promoção de atividades diversificadas e ocupações interessantes;
- desenvolvimento da sensibilidade em relação às questões sociais, mormente àquelas relativas às formas de exclusão;
- domínio dos fatores de risco da saúde humana e das alternativas para sua promoção;
- formulação de uma filosofia unificadora da vida, promotora de espírito crítico em relação às principais ameaças à saúde e sustentadora de ações favoráveis à sua promoção;
- compreensão dos comportamentos limitadores da vida e daqueles que probabilizam sua longevidade;
- entendimento da importância de políticas sociais para a construção de oportunidades de inserção em instituições sociais qualificadas;
- aprendizado de narrativas igualitárias para todos;
- ampliação dos objetos de escolha

erótica em artes e ofícios como recursos para todo ciclo de vida;

- esclarecimentos sobre a formulação de preconceitos como justificativa para a exclusão social;
- sistematização de conhecimentos biológicos comprometidos com a qualidade da vida humana;
- desenvolvimento da percepção de construções sociais politicamente determinadas em favor de hegemonias e da lógica instrumental;
- compreensão da necessidade da permanente exercitação das funções biopsicossociais;
- aquisição de linguagens abertas em torno da vocação humana para a formalização de objetos de paixão como lugares de sentido para a vida;
- compreensão da construção e renovação institucionais como resultado de jogos sociais comunicativamente obtidos.

Essas condutas são elaboradas a partir da seleção de conteúdos em diferentes disciplinas do currículo quando houver a decisão de uma política escolar voltada para a qualificação da vida. Convém lembrar que as condutas são resultado do cumprimento contextualizado dos princípios indicados.

DISCIPLINAS, OBJETIVOS, CONDUTAS E QUALIDADE DE VIDA

O professor, em sala de aula, pode selecionar e/ou produzir conteúdos es-

pecíficos em cada disciplina a fim de gerar conhecimentos e hábitos de vida. Tratando-se da intenção de formar hábitos, é importante envolver a comunidade interna e externa à escola em experiências que revelem procedimentos de qualificação da vida atual e oportunidades no desenvolvimento de todo o ciclo de vida.

O professor pode, nos conteúdos dos livros didáticos, pôr em relevo aqueles que revelem a preocupação com o mundo-da-vida, desenvolvendo o espírito crítico justamente onde é observada a ameaça e promovendo a percepção para aqueles que apresentem oportunidades de qualidade de vida.

Tendo em mente essas considerações, pode-se, em seqüência, analisar algumas disciplinas e, nelas, questões importantes para que possam ter um destino com vistas à emancipação humana e contribuição para a qualidade de vida.

A disciplina de História, à luz do princípio da qualidade de vida e da longevidade, pode, no movimento da história, despertar no aluno a compreensão das lutas sociais em defesa da emancipação humana em situação de opressão, de restrita participação nas comunidades, nos bens sociais e culturais e a compreensão de preconceitos forjadores da exclusão. A disciplina pode também ressaltar a história específica da saúde e da família, dos esforços das políticas sociais em favor da igualdade e dos esforços atuais para superação dos preconceitos e das situações-limite em torno das relações sociais injustas e dos campeonatos da qualidade de vida.

A Educação Artística pode repre-

sentar uma das principais expressões do paradigma da qualidade de vida. O desenvolvimento da sensibilidade como possibilidade de erotização da existência e ocupação do tempo livre não tem sido considerado com o suficiente interesse, uma vez que as propostas curriculares têm estimulado a preparação para o trabalho e o sentido de cidadania como objetivos quase exclusivos no desempenho escolar. Isso revela que a racionalidade tem reforçado a lógica instrumental sem a mediação do mundo-da-vida. A educação para as artes pode compreender tanto exercícios de apreciação artística como aptidão em uma ou em diversas artes.

A Educação Física, excessivamente preocupada em desenvolver atividades esportivas e competitivas, não proporciona conhecimentos teóricos convincentes para a conscientização da necessidade de exercícios cotidianos como forma de serem afastados os fatores de risco e de as pessoas se tornarem dispostas e vigorosas. A disciplina não faz o aluno internalizar conhecimentos e hábitos a serem postos em prática depois de sua adolescência.

Com o paradigma da qualidade de vida, o professor de Educação Física pode ser decisivo na promoção da saúde por meio da efetivação de hábitos de exercícios físicos em toda a extensão da vida. A intenção primeira do professor de Educação Física, segundo *Guedes*, deveria ser a de criar o sentido da atividade física com "suficiente regularidade para manter os níveis satisfatórios de aptidão física" (*Guedes*, 1992:19).

Para que os profissionais da atividade física possam ser coerentes com seu verdadeiro papel na sociedade, torna-se fundamental alcançar uma concordância com relação ao termo aptidão física, e ainda buscar alternativas no sentido de efetivamente promover a adoção de um estilo de vida fisicamente ativo, e desse modo manter elevados índices de aptidão física relacionados à saúde entre os integrantes de nossa população (Idem:20).

A disciplina de Geografia, por sua vez, tem demonstrado ultimamente sua vocação de defensora do meio ambiente como determinante na qualidade de vida; tem se preocupado com relações satisfatórias do homem com o meio ambiente. A questão do uso de agrotóxicos, o cuidado em preservar o equilíbrio com os avanços tecnológicos, a exploração do ambiente e a bioética têm posto a geografia como guardiã na defesa da vida. Diversos movimentos em defesa da vida e do ecossistema têm contribuído para o desenvolvimento de comportamentos protetores da terra, de suas formas de vida e, particularmente, de entendimentos respeitadores da saúde humana. O professor de Geografia tem sido influenciado positivamente pela crítica em torno de relações de sucesso financeiro com o ambiente, e experiências curriculares interessantes têm sido realizadas para que a escola seja um espaço onde os alunos aprendem relações otimizadoras de vida no entendimento da natureza.

As disciplinas de Biologia e das Ciências também podem ser excelente instrumento de qualidade de vida durante o desenvolvimento de todo o ciclo

de vida. A lógica da razão instrumental, preocupada em dominar a natureza e suas leis, capturou também a disciplina de Biologia dentro da própria ciência sem se questionar sobre a qualidade de vida e as relações condicionantes que se geram sobre ela. O pensamento aristotélico de classificar, distinguir e explicar, sem a devida preocupação em compreender o sentido da vida e a suficiência de sua existência, inibe a formação do pensamento qualificador da vida humana. Mesmo os sistemas orgânicos são estudados sem o sentido ético. A aprendizagem dos conteúdos é realizada sem a preocupação de conservá-los hígidos e de identificar quais os fatores de risco que podem comprometê-los; os alunos estão voltados ao domínio do conhecimento sem a devida exigência ética; o desenvolvimento do espírito crítico raramente se manifesta, tornando o aluno apenas pronto para servir-se dos costumes voltados à produção e aos resultados de sucesso social, sem questionar sobre seus resultados finais. O conhecimento descomprometido com a responsabilidade da vida prende o aluno a juízos do poder e do dinheiro, deixando-o exposto à expoliação da dignidade.

A UNIVERSIDADE E A MUDANÇA CURRICULAR

A política educacional em torno da vida, as implicações em torno do ensino das disciplinas em todos graus de ensino, do currículo oculto, do entendimento das realidades hegemônicas que

perpassam os discursos pedagógicos e de outros vetores responsáveis pela constituição do ideal humano que emergem dos livros didáticos podem ser criticamente avaliados. A universidade pode contribuir com mais decisão para o disciplinamento das identidades desejadas e para a percepção da qualidade humana no advento da longevidade. O currículo, juntamente com outras mediações escolares, pode contribuir para o estabelecimento das representações e para os encaminhamentos à construção do perfil de sujeitos participantes e longevos.

A constituição dos mais velhos passa pela consideração da linguagem construída ao longo da vida. As mediações para uma imagem humana fortalecida na velhice compreendem as questões das crises superadoras dos ideais de produção e reprodução e das alianças com um novo estatuto do mais velho. Para tanto, as internalizações de recursos devem fazer parte do capital cultural dos mais velhos, das empresas, da política, da família, havendo, assim, uma revolução nos parâmetros hegemônicos do desenvolvimento. Parece ser oportuna, portanto, a constituição de grupos interdisciplinares nas universidades para que se revisem os currículos à luz da melhoria da qualidade de vida, corrigindo-se a trajetória disciplinar da exclusão e dos prejuízos à vida.

É na universidade que podem ser tomadas disciplinas como Psicologia, Sociologia, Filosofia, nelas selecionando-se temas que possam contribuir para a qualificação da vida, melhorando o conhecimento e a ética. Na medida em que os estudos ocorrerem, torna-se importante que o processo comunica-

tivo seja estabelecido com as escolas para que o discurso, feito à luz do mundo-da-vida, tenha sua verdade legitimada pelo contexto. Ainda, outras disciplinas podem assumir uma posição comunicativa, como a Química, a Comunicação e Expressão e outras que podem chamar para si um projeto de emancipação.

ABSTRACT

The text approaches the curriculum theme, collating it in the obliquity of life quality and longevity. The school stands out as a place of meaningful apprenticeships, evaluating the importance of contents, and not just mental operations, as determinants in education. The question of life quality is analyzed as an inspiring parameter of the selection of school experiences. For that purpose, the curricular principles and aims are analyzed in order to advance in the proposal for the school to accomplish a curriculum in which life quality and longevity are recurrent. Some conducts and disciplines are indicated and analyzed with the intention to build life quality improvement. In the end, one starts to debate about university facing curricular changes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- FORQUIN, Jean-Claude. Abordagens sociológicas do currículo. *Revista Educação Realidade*, v. 21, n. 1, jan/jun, 1996.
- GUEDES, Dartagnan e GUEDES, Joana. Projeto atividade física e saúde: Uma proposta de promoção da Saúde. In: APEF-Londrina, v. 7, julho/92.
- JOHNSON, Harold. *Curriculum y educación*. Buenos Aires: Paidós, 1970.
- KOOPMAN, Robert. *Desarrollo de currículum*. Buenos Aires: Ediciones Troquel, 1970.
- PROGRAMA DE FORMAÇÃO EM GERONTOLOGIA. Centro Internacional de Gerontologia Social, Curso em Porto Alegre, 1986.
- SANTOS, José Vicente T. *Rev. Educação, subjetividade e poder*, Programa de P.G. em Educação, Ufrgs, p. 14. 1996.
- TABA, Hilda. *Elaboración del Currículo*, Buenos Aires: Editorial Troquel S. A., 1977.
- VYGOTSKY, Lev. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.