

13

**AS 'STEM' E A ARTE
EDUCAÇÃO:
COMPREENDER O QUE MUDOU NOS
ÚLTIMOS 10 ANOS NOS EUA, UNIÃO
EUROPEIA E AMÉRICA LATINA**

**JOÃO PAULO QUEIROZ
RONALDO ALEXANDRE DE OLIVEIRA**

Resumo

este texto contribui para descrever a encruzilhada em que o ensino artístico se encontra no contexto global, apresentando com objetivos comparativos alguns dados da política educativa dos EUA, da América Latina e da União Européia. Coloca-se em discussão as tendências emergentes do discurso político e da ênfase que é dispensada na formação em ciências duras (STEM – Science, Technology, Engineering and Mathematics).

Nota-se que os discursos sobre a educação, à escala global, radicam nos conceitos associados à competitividade, ao crescimento econômico, ao empreendedorismo, ao combate ao desemprego, ao binômio I & D (investigação & desenvolvimento). Concretamente, como exemplo destes discursos, abordam-se as directivas centradas em metas transnacionais no quadro da União Européia, os programas do Congresso norte-americano, e as metas da Organização de Estados Ibero-Americanos, onde os objectivos no campo da Educação estão bem quantificados.

Questiona-se, em termos mais concretos, se há um sacrifício da educação e do espaço para as humanidades em geral, e do espaço para a arte educação em particular, no domínio das políticas educativas transnacionais, colocando-se assim em evidência as trajetórias em oposição dos percursos nacionais, assim como a experiência e o investimento já feito, em termos históricos, em confronto com as linhas políticas deliberadas nos Fóruns internacionais.

Palavras-chave: Arte Educação; Políticas Educacionais; STEM.

Outra versão deste texto foi apresentado e publicado nos anais do XXV CONFAEB – Congresso da Federação de Arte Educadores do Brasil e III Congresso Internacional da Federação de Arte Educadores do Brasil, ocorrido em Fortaleza/Ceara / Brasil no período de 5 a 9 de Novembro de 2015, cujo tema foi Políticas Públicas e o Ensino de Arte: Entre a Formação e a Ação em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.

Introdução

Este texto coloca em discussão as tendências emergentes que têm visado gerar discursos políticos sobre a educação à escala global, que radicam nos conceitos emergentes na esfera política contemporânea e associados à competitividade, ao crescimento econômico, ao empreendedorismo, ao combate ao desemprego, ao binômio I & D (investigação & desenvolvimento). Fala-se aqui concretamente, como exemplo destes discursos, das directivas centradas em metas transnacionais no quadro global, revendo as políticas dos EUA, da União Européia, e dos países da Organização de Estados Ibero-Americanos.

Prende questionar-se o equilíbrio político entre as humanidades e as ciências duras num abismo de financiamento e vontade política que tem vindo a ser cavado nos últimos 10 anos. Saber se há um sacrifício da educação artística e do espaço para as humanidades em geral,

no contexto das políticas educativas transnacionais. Ir-se-á colocar em evidência os percursos nacionais e as suas motivações, bem como a experiência e o investimento já feito, em termos históricos, em confronto com as linhas políticas deliberadas pelos países referidos acima, de alcance global.

Neste texto evidencia-se, através de um conjunto de dados objetivos, o mapa atualizado dos desafios e dos riscos da educação em artes. Implica-se também um aprofundamento sobre o papel da formação de professores, na sua ligação com as políticas nacionais, que parece estar a começar a ocorrer segundo modelos e intencionalidades que colocam a educação artística como uma das últimas prioridades políticas globais.

Apresentam-se assim um conjunto de quadros de contexto que apoiam leituras futuras e informadas sobre o caminho a enveredar na arte educação no ensino médio e superior, a nível global.

Educação e desenvolvimento

A ONU, em sede da UNESCO, começa a fazer as primeiras conferências para erradicar o analfabetismo a nível mundial como decorre do artº 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948 (UNITED NATIONS HUMAN RIGHTS, 2015), com a fundação da UNESCO em 1947 e a promoção de grandes conferências internacionais como a Second International Conference on Adult Education, Montreal, Canadá, em 1960. No World Conference of Ministers of Education on the Eradication of Illiteracy (em Teerão, 1965) salientou-se pela primeira vez claramente a relação entre literacia e o desenvolvimento (UNESCO, 1965) estabelecendo uma agenda mundial que interligou as grandes agências mundiais como a OMS, FAO, OIT e World Food Program. Aponta-se, entre outras coisas: *“Em vez de um fim em si mesmo, a literacia deve ser encarada como a via de preparar o homem para um papel social, cívico e económico que vai muito para além dos limites da alfabetização rudimentar que consista meramente no ensinar a ler e a escrever”* (UNESCO, 1965: §1.2).

Através do Banco Mundial, as nações Unidas irão patrocinar programas internacionais com financiamento na ajuda ao desenvolvimento, com a introdução de novas tecnologias dos anos 70, como é exemplo a educação à distância e a Tele-escola, em numerosos países, incluindo Portugal.

Estabelece-se um quase consenso global da essencialidade de uma educação generalizada e universal que não se limite a saber escrever, ler e contar. Este é o paradigma internacional na segunda metade do século XX, num mundo que era ainda muito marcado pelo subdesenvolvimento e pelas descolonizações do pós guerra.

Estados Unidos e a corrida ao STEM

Nos EUA, no final do século XX, no âmbito da agência de financiamento federal para a investigação NSF (National Science Founda-

tion) começa a utilizar-se o acrônimo STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics) como as áreas do conhecimento que importa financiar, mais do que qualquer outras. O orçamento da NSF cresce de 2,2 mil milhões em 1983 (valores cambiais atualizados a 2010) para 6,9 mil milhões de dólares anuais em 2013.

A sua atividade abrange uma pulverização de bolsas e programas de investigação às quais não só investigadores universitários e empresas se podem candidatar. O NSF passa a dirigir-se também a todos os graus de ensino através de um enorme conjunto de programas integrados, a que as escolas, desde o ensino pré-primário, primário, e médio, podem concorrer, conseguindo assim verbas adicionais e uma oferta focada em atividades STEM.

A intervenção do NSF nos currículos do ensino elementar data dos anos 90 com a adoção dos standards de matemática propostos pelo NCTM (National Council of Teachers of Mathematics). É o começo da chamada “Math wars”, onde as matemáticas se propõem incluir no seu âmbito atividades textuais e hipertextuais, ao mesmo tempo em que é libertado o acesso público à *world wide web*, financiada desde 1991 pelo NSF. É o período em que surge o primeiro browser gratuito que permite visualizar imagens além de texto, o MOSAIC (financiado pela NSF na Universidade de Illinois). Uma das primeiras bolsas do programa Digital Library, da NSF + DARPA + NASA irá apoiar dois estudantes de graduação da Universidade de Stanford, Larry Page e Sergey Brin, que começam a estudar um modo de hierarquizar os resultados da pesquisa: mais tarde fundarão a Google.

Em 2006, a administração Bush lança o “American Competitiveness Initiative” que aumenta o investimento em disciplinas STEM ao nível do ensino médio. Já em 2007 na administração Bush surge o America COMPETES Act (acrónimo de America Creating Opportunities to Meaningfully Promote Excellence in Technology, Education, and Science) (THE LIBRARY OF CONGRESS: THOMAS, 2015a) que será renovado logo em 2010, na administração Obama (THE LIBRARY OF CONGRESS: THOMAS, 2015b).

O COMPETES inclui o programa de apoio e formação STEM. O programa tem um financiamento de 2 mil milhões de dólares, onde se inclui a contratação de professores, o suplemento salarial para professores mentores, e a melhoria curricular dos cursos. O STEM tem como objetivos principais:

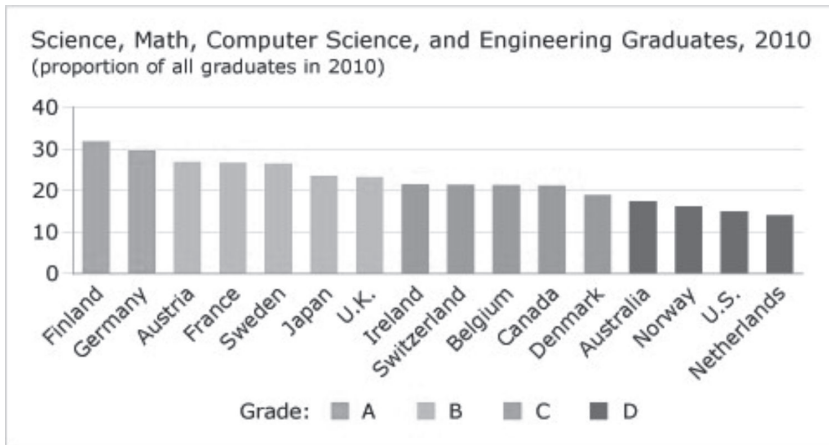
- Recrutar e preparar estudantes que sigam formação superior em ciência tecnologia, engenharia e matemática, de modo a certificá-los como professores do ensino elementar e secundário;
- Exigir que o departamento de educação (ou equivalente), em cada instituição de ensino superior, e os seus departamentos responsáveis pelos Majors em ciência, tecnologia, engenharia e matemáticas colaboram no programa;
- Contratar professores de modo a que o rácio de estudantes para professores não exceda 100;
- Incluir formação no uso de materiais e métodos cientificamen-

te apoiados, avaliações, conhecimentos pedagógicos (incluindo a interação entre a matemática e a ciência), o uso de tecnologia de formação, e como incorporar o Estado e os Standads locais +para dentro do curriculum e da sala de aula;

- Restringir o acesso ao programa aos estudantes especificamente projetados para as necessidades da ciência, tecnologia, engenharia, e matemáticas.
- Exigir que os estudantes que participem no programa a uma avaliação final da sua proficiência como professores, baseada no desempenho como professores em sala de aula, conduzido por diversos observadores treinados, e um portfolio das suas realizações (THE LIBRARY OF CONGRESS: THOMAS, 2015b).

Trata-se de apoio massivo à formação de professores exclusiva na área STEM que pretende atualizar a interdisciplinaridade entre as áreas das ciências duras envolvendo projetos de laboratório que se aproximam do design, mas o excluem, e das manualidades delas excluindo também a educação artística.

Através deste programa, as atividades STEM tendem a ocupar as áreas de exploração artística, sem uma interdisciplinaridade real, desde cada vez mais cedo, no sistema educativo.



A preocupação política é a necessidade de fazer face à formação de mão-de-obra muito especializada nas potências emergentes do século XXI. Os quadros que comparam a percentagem de licenciados em STEM nos diversos países colocam os EUA em 15º lugar, atrás da Finlândia e Alemanha (mais de 30% licenciados em STEM), Áustria, França, Suécia, Japão e Reino Unido (mais de 25% licenciados em STEM), Irlanda Suíça, Bélgica, Canadá, (mais de 20% licenciados em STEM) e

Dinamarca, Austrália, Noruega, EUA e Holanda (menos de 20% licenciados em STEM) (The Conference Board of Canada, 2015).

É interessante observar com mais demora quais os países com mais licenciados nas áreas STEM, na Figura 1. Pode notar-se, por exemplo, que países com elevado PIB anual, como a Noruega e os EUA, são os piores classificados neste gráfico. Em consequência observa-se que há, mais que a preocupação face aos resultados atuais, uma preocupação em fazer face aos índices de sucesso em STEM obtidos pelos países asiáticos emergentes que são revelados pelas sondagens PISA (da OCDE) (OECD, 2015a) de modo consistente.

União europeia

O Conselho Europeu aprovou em 2000 a Agenda de Lisboa que estabeleceu como objetivo estratégico que a “economia europeia seria convertida na ‘Economia mais competitiva do mundo.’” Tratava-se de projetar uma sociedade do conhecimento e de informação, privilegiando a investigação e desenvolvimento, em conjunto com reformas estruturais que tomam como chave conceitos como a competitividade e inovação, e um elevado crescimento económico, ao mesmo tempo que se pretende combater a exclusão social (EUROPEAN COMMISSION, 2010).

Neste prisma, o Conselho de Ministros da Educação, em conjunto com a Comissão Europeia, no Conselho Europeu de Barcelona em 2002, aprovou um plano específico para a educação no que respeita à Agenda de Lisboa (Programa de trabalho sobre o seguimento dos objetivos dos sistemas de educação e de formação na Europa). As medidas centravam-se nas tecnologias de informação, na formação de professores, em “motivar mais jovens a optar por estudos e carreiras no domínio da matemática, das ciências e da tecnologia.” Figurava ainda a formação ao longo da vida, o aumento dos estágios profissionais e o empreendedorismo (EUROPA, 2006). O relatório final sobre a Agenda de Lisboa, que disserta sobre o que foi conseguido e as lições aprendidas, é um interessante documento onde se observa que a política gizada em torno da competitividade soçobrou totalmente, especialmente no contexto da crise de 2008 (COMISSÃO EUROPEIA, 2010).

Portugal também participa no programa da União Europeia “Quadro Estratégico de Cooperação Europeia em matéria de Educação e Formação” (EF2020). Este programa define os objetivos comuns para os sistemas de educação e formação europeus no horizonte de 2020 e baseou-se, para o 1º domínio, nos dados PISA (da OCDE) de 2006 (Quadro 1).

Quadro 1 – Domínios, objectivos e metas para 2020

Quadro Estratégico para a Cooperação Europeia no Domínio da Educação e Formação (EF2020) - União Europeia			
Domínio: Competências básicas em Leitura, Matemática e Ciências.	Objectivo: Assegurar que todos os alunos atinjam um nível adequado de competências em Leitura, Matemática e Ciências.	Meta: Até 2020, a percentagem de alunos de 15 anos com fraco aproveitamento em leitura, matemática e ciências deverá ser inferior a 15%.	Situação Nacional: Ciências: 24,5% Leitura: 24,9 % Matemática: 30,7% Fonte: OCDE, Relatório PISA 2006 (Resultados 2006 para os níveis -1 e 1)
Domínio: Abandono precoce da educação e da formação	Objectivo: Assegurar que o maior número possível de alunos complete a sua educação e formação.	Meta: Até 2020, a percentagem de alunos que abandonam o ensino e a formação deverá ser inferior a 10%.	Situação Nacional: 30,2% Fonte: INE, Inquérito ao Emprego, 2010 (dados referentes a 2009) ¹
Domínio: Educação pré-escolar	Objectivo: Aumentar a participação na educação pré-escolar, enquanto fundamento para o futuro sucesso educativo, em especial no caso das crianças provenientes de meios desfavorecidos.	Meta: Até 2020, pelo menos 95% das crianças entre os 4 anos de idade e a idade de início da escolaridade obrigatória deve participar na educação pré-escolar.	Situação Nacional: 87,7% Fonte: GEPE/ME, Estatísticas da Educação 2008/2009 (valores para Portugal Continental)
Domínio: Aprendizagem ao longo da vida	Objectivo: Aumentar a participação dos adultos, em particular dos adultos pouco qualificados, na aprendizagem ao longo da vida.	Meta: Até 2020, uma média de pelo menos 15% de adultos ² deverá participar na aprendizagem ao longo da vida.	Situação Nacional: 6,5% Fonte: INE, Inquérito ao Emprego, 2009 (dados referentes a 2008)
<p>1 - A percentagem da população do grupo etário 18-24 anos que não completou o ensino secundário nem está inscrita em acções de educação e formação (indicador EUROSTAT comum a todos os países da UE).</p> <p>2 - A percentagem de população, com idades entre os 25 e os 64 anos, que participa em acções de educação e formação durante as 4 semanas anteriores ao inquérito às forças de trabalho, promovido pelo Eurostat em todos os países da UE</p>			

Fonte: Portugal, Ministério da Educação. (2010: an. 1)

Neste contexto, também na EU, as disciplinas alvo das maiores preocupações são, sobretudo as STEM (Science, Technology, Engineering and Math), dentro de uma lógica de quantificação, competitividade, eficiência, rentabilidade, comparabilidade, onde depois se irão tomar decisões políticas e curriculares para o cumprimento das metas e dos investimentos apoiados em interpretações directas sobre a empregabilidade, competitividade e tendo como pano de fundo a economia global. O contexto é de quantificação de competências, procurar maximizar resultados, e nestas competências não se vislumbra o lugar da educação artística.

Organização dos Estados Ibero Americanos

Em novembro de 2009, na sequência da XIX Conferência Ibero-Americana de Ministros da Educação (Lisboa), foi apresentado um documento de orientação para o futuro da educação no horizonte de 2021. O documento propôs um conjunto de objetivos, metas, e instrumentos de avaliação regional para o desenvolvimento educativo, intitulado “Metas Educativas 2021: A Educação que queremos para a geração dos Bicentenários” (alusão à data de independência de numerosas nações americanas). Os programas de ação estabelecem-se em 10 dimensões:

- 1 — Apoio à governabilidade das instituições educativas, à consecução de pactos educativos e ao desenvolvimento de programas sociais e educacionais integrados.
- 2 — Atenção educativa à diversidade dos alunos e aos grupos com maior risco de exclusão.
- 3 — Atenção integrada à primeira infância.
- 4 — Melhoria da qualidade da educação.
- 5 — Educação técnico-profissional.
- 6 — Educação para os valores e para a cidadania.
- 7 — Alfabetização e educação ao longo da vida.
- 8 — Desenvolvimento profissional dos docentes.
- 9 — Educação artística, cultura e cidadania.
- 10 — Dinamização do espaço Ibero-americano do conhecimento.

Os programas de Ação focam-se no cumprimento das “Metas 2021” apresentadas no Quadro 2:

Quadro 2 – Metas educativas 2021 OEI (seleção de metas quantificáveis).

METAS EDUCATIVAS 2021 OEI Organização dos Estados Ibero Americanos			
Domínio: Competências básicas dos alunos	Objectivo: baixar a percentagem de alunos com baixo nível nas provas nacionais e internacionais e aumentar a percentagem de alunos com melhores resultados.	Meta: Reduzir, até 2021, entre 10 e 20% a percentagem de alunos com baixo rendimento e aumentar entre 10 e 20% os alunos com melhores níveis de rendimento.	Situação Nacional: Ciências: 24,5% Leitura: 24,9 % Matemática: 30,7% Fonte: OCDE, Relatório PISA 2006 (Resultados 2006 para os níveis -1- e 1)
Domínio: Ensino Secundário	Objectivo: Aumentar o número de jovens que terminam o ensino secundário.	Meta: Assegurar que, até 2021, entre 60% a 90% de jovens terminam o ensino secundário.	Situação Nacional: 55,5% de jovens (20-24 anos) completou pelo menos o ensino secundário. Fonte: Eurostat (dados de 2008)
Domínio. Educação Pré-escolar	Objectivo: Aumentar a oferta de educação pré-escolar.	Meta: Em 2021, 100% das crianças entre os 3 anos e a idade de início da escolaridade obrigatória frequentam o pré- escolar.	Situação Nacional: 88,2% Fonte: Estatísticas da Educação, 2010 (ano de referência 2008/2009, valores para Portugal Continental)

Domínio: Bibliotecas Escolares e Computadores	Objectivo: disponibilizar uma biblioteca em cada escola e melhorar o rácio computador/aluno.	Meta: Assegurar que, em 2021, 100% das escolas têm biblioteca e que o rácio computador / aluno se situe entre 1/2 e 1/10.	Situação Nacional: Bibliotecas: EB23 - 100%; ES - 90%; Fonte: Relatório de Avaliação Externa da Rede de Bibliotecas Escolares Rácio computador/aluno: 1/2. Fonte: GEPE/ME, Modernização Tecnológica das Escolas 2008/2009
Domínio: Grau de empregabilidade das formações profissionais	Objectivo: Aumentar a taxa de inserção profissional dos alunos dos Cursos Profissionais e CEF em áreas associadas à respectiva formação.	Meta: em 2021, entre 50% e 75% dos jovens que terminam estas formações são inseridos no mercado de trabalho em áreas associadas à formação frequentada	Situação Nacional: ensino profissional - 34,8%; CEF - 32,5% Fonte: OTE/GEPE (dados de 2008/2009)
Domínio: Aprendizagem ao longo da vida	Objectivo: aumentar a participação de jovens e adultos em programas de formação contínua presencial e à distância	Meta: 20% dos jovens e adultos participam em actividades de formação em 2021	Situação Nacional: 6,5% Fonte: INE, Inquérito ao Emprego, 2009 (dados referentes a 2008)

Fonte: Portugal, Ministério da Educação. (2010: an. 2)

Globalização e comparabilidade

A dinâmica da participação em fóruns internacionais (OCDE, EU, Estados Ibero-Americanos) estende a sua influência pela vontade de aferir resultados de literacia em termos de competências quantificáveis.

Assim, por exemplo, em Portugal, em 2009, são estabelecidos indicadores de qualidade com uma preocupação de objetividade: exames nacionais de aferição de Português e Matemática no 4º, 6º e 9º anos; taxas de repetência; taxas de abandono. São estipuladas “Metas de aprendizagem”, definidas quantitativamente como referenciais a atin-

gir pelos alunos e escolas em cada ciclo e nas duas áreas disciplinares. Os resultados escolares começam a tabular-se e os progressos são disputados entre as disciplinas indicadoras (Português e Matemática).

Estas disciplinas, Português e Matemática, são duas das três disciplinas sondadas em exames transversais visando estabelecer indicadores de comparabilidade. São os testes / relatórios PISA (Programme for International Student Assessment) promovidos no quadro da OCDE, sendo Ciências a terceira disciplina. Os testes PISA, em vez de abrangem alunos entre os 15 anos e três meses de idade e os 16 anos e dois meses de idade, onde quer que estejam posicionados em termos de ano de escolaridade (não incidem sobre um determinado ano curricular). Os testes são realizados em amostras de escolas aleatórias. Foram feitos testes PISA em 2000, 2003, 2006, 2009 e 2012, prevendo-se a continuação da série a ritmo trienal (OECD, 2015b).

No PISA 2012 participaram 65 países e territórios. Os resultados de 2012 apresentam uma média de todos os países participantes, notando-se uma prevalência nos primeiros lugares de territórios asiáticos e 100% urbanos (por ordem: Xangai, Singapura, Hong-Kong, Taipei, Coreia do Sul, Macau, Japão, Liechtenstein, Suíça, Holanda...).

Percebemos o Brasil, imerso em todos os reflexos destas políticas e acordos internacionais, onde as disciplinas alvo das maiores preocupações estão alinhadas, sobretudo com as STEM (Science, Technology, Engineering and Math). Essa lógica de quantificação, competitividade, eficiência, rentabilidade, comparabilidade, perpassa há muito tempo programas e Políticas educacionais no Brasil, que vão desde as reformas curriculares, programas de internacionalização da Educação, até os sistemas de avaliação.

No que diz respeito aos sistemas de avaliação tivemos a prova e a provinha Brasil, vinculados ao (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica-Saeb) onde a ênfase que se dava para a aferição de conteúdos dizia respeito ao saber ler e escrever.

Segundo o próprio portal do Ministério da Educação referindo ao sistema diz: “são avaliações para diagnóstico, em larga escala, desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Têm o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos.” Nestes testes os estudantes respondem a questões de língua portuguesa, com foco em leitura, e matemática, e questões de matemática com foco na resolução de problemas. O que está em jogo é o desempenho com relação ao saber ler e escrever.

Esse sistema aplicado em vasta escala pelo território Nacional vai determinando o currículo e assim o processo de ensino e aprendizagem. Pois, ao ter esse propósito enquanto diretriz curricular e inclusive preparando os estudantes de véspera para essas avaliações, afim de que os índices e resultados se mostrem mais altos, o que é um sistema de avaliação acaba por ser um currículo que determina o que e modos do que os estudantes irão aprender.

Seguindo essa mesma linha de raciocínio, quando do edital para

as Licenciaturas internacionais (programa que visava uma dupla formação dos estudantes brasileiros que estavam cursando um curso de licenciatura, fazendo uma parte da licenciatura no exterior) , a ênfase era para as áreas que alinhavam com as STEM.

Recentemente no Brasil, temos oficializada Base Nacional Curricular Comum, Base essa, que é mais um exemplo de Política Educacional num plano Nacional que suprime a área de Arte da sua constituição ou, no mínimo, a reduz e a relega para um lugar desprestigiado, sem importância no currículo. Aquilo que foi e está sendo largamente enfatizado nas mídias enquanto “flexibilização” do Ensino Médio é na verdade um verdadeiro desmonte para as áreas de humanidades, onde ensino de arte ficou relegado as últimas categorias dentro deste currículo.

Discussão e conclusões

Os objetivos a nível das políticas da União Europeia tomavam de modo bastante declarado o futuro da educação como uma formatação tecnológica aplicada a uma certificação internacional e assente numa virtuosa competição da mão-de-obra especializada à escala europeia, através da mobilidade e do conhecimento de mais línguas estrangeiras.

A ênfase crescente das políticas nacionais educativas na competitividade em si mesma redundava em ausência de verdadeiras políticas, que valorizem de facto a Europa. As políticas são aparentes e assentam em indicadores quantificados, e em rankings e percentagens. António NÓVOA (2013: 112) comenta: “Podemos dizer que ‘o desafio dos dados e da comparabilidade’ – para citar as palavras de The European Report on the Quality of School Education (2000) – estabelece uma política sem a formular especificamente.”

Como é percebido pela distância e pela história, a “Agenda de Lisboa” falhou totalmente. No rescaldo do seu colapso materializado pela crise 2008-15, a Estratégia Europa 2020 acentuou ainda mais a ambição sobre a competitividade: é um “programa a dez anos de emprego e crescimento” focado em “cinco metas mensuráveis para a EU em 2020 que irão guiar o processo e ser traduzidos em objetivos nacionais: pelo emprego; pela investigação e inovação; pelas alterações climáticas e energia; pela educação; e pelo combate à pobreza” (EUROPEAN COMMISSION, 2015).

No que diz respeito à educação, as medidas da Estratégia Europa 2020 focam-se nos indicadores PISA, tais como competências de leitura, abandono escolar, formação para a empregabilidade, empreendedorismo, ligações entre a educação e a indústria, a que se acrescentam o aumento do investimento em I & D, e o desenvolvimento do mercado da sociedade digital e da internet de alta velocidade. Cada estado membro deverá: “To ensure a sufficient supply of science, maths and engineering graduates and to focus school curricula on creativity, innovation, and entrepreneurship” (EUROPEAN COMMISSION, 2015: 13)

A criatividade, nesta novilíngua, surge ancorada ao empreende-

dorismo e à inovação. As escolas deverão formar mais licenciados em matemática, engenharia e ciências e articular a sua orgânica com a indústria, ou o auto-emprego.

A estratégia 2020 elimina aspectos fundamentais da identidade europeia, como a cultura, a beleza, o design e a arte, e o valor acrescentado do seu património único. As suas escolas empurram a educação artística para menos horas lectivas, menos disciplinas artísticas, menos professores. Os horários da educação artística deslocam-se para as atividades extra-curriculares, optativas, com a justificação da entrada no curriculum das tecnologias de informação, do empreendedorismo, ou ainda pelas causas maiores dos indicadores quantificados: a leitura, a matemática e as ciências.

A autoridade tecnológica substitui a personalidade, o erro, a experiência na primeira pessoa. A invasão digital, ao contrário de preencher necessidades reais, pode esvaziar a sala de aula, ao fazer o professor desaparecer, ou entregar-lhe um álibi para uma ausência pessoal no compromisso da educação, que é um compromisso na primeira pessoa, entre pessoas (QUEIROZ & MARTINS, 2015). A tecnologia enfatiza o “ensino” e a eficiência de transmissão de conteúdos e ignora em demasia o que é no fundo a aprendizagem e a educação.

Mas o campo da arte é do sustentabilidade, antes de todos os outros, é o da inclusividade, antes de todos os outros, é o do património e da riqueza, não a imediata, mas a de amanhã, a que não se gasta, não se consome, que fica para sempre.

Referências

BRASIL-MIISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Matrizes da Prova Brasil e do Saeb, [Consult. 2018-25.06]

Disponível em URL: <http://provabrasil.inep.gov.br/web/guest/inicio>

CHARTER OF THE UNITED NATIONS, 2015 [Consult. 2015-05-08]
Disponível em <http://www.un.org/en/documents/charter/>

COMISSÃO EUROPEIA. Documento de Trabalho dos Serviços da Comissão: Documento de avaliação da Estratégia de Lisboa, 2010. [Consult. 2015-05-08] Disponível em http://ec.europa.eu/archives/growthandjobs_2009/pdf/lisbon_strategy_evaluation_pt.pdf

COMISSÃO EUROPEIA. O Processo de Bolonha e o Espaço Europeu do Ensino Superior, 2015 [Consult. 20150420] Disponível em URL: http://ec.europa.eu/education/policy/higher-education/bologna-process_pt.htm

EUROPA. Programa de trabalho sobre o seguimento dos objectivos dos sistemas de educação e de formação na Europa, 2006. [Consult. 2015-05-08] Disponível em http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c11086_pt.htm

EUROPEAN COMMISSION. Lisbon Strategy for Growth, 2010. [Consult. 2015-05-08] Disponível em http://ec.europa.eu/archives/growthandjobs_2009/

EUROPEAN COMMISSION. Europe 2020. 2015 [Consult. 2015-05-08] Disponível em <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2010:2020:FIN:EN:PDF>

NÓVOA, António. "Formação de professores e Profissão Docente." In NÓVOA, António, coord. - "Os professores e a sua formação". Lisboa: Dom Quixote, 1992. ISBN 972-20-1008-5. pp. 13-33.

NÓVOA, António. "The Blindness of Europe: New Fabrications in the European Educational Space." Sisyphus Journal of Education. Volume 1, issue 1, 2013, 104-123.

OECD (2015a) About PISA [Consult. 2015-05-08] Disponível em <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/>

OECD (2015b) About PISA: Pisa FAQ. [Consult. 2015-05-08] Disponível em <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/pisafaq.htm>

PORTUGAL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO Pacto educativo para o Futuro: mensagem do Ministro da Educação. Lisboa, Ministério da Educação, 1996. 22 p.

PORTUGAL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Programa Educação 2015. 2010: an. 1 [Consult. 2015-05-08] Disponível em <http://www.drelvt.min-edu.pt/alunos/programa-educacao-2015.pdf>

QUEIROZ, João Paulo & MARTINS, Mirian Celeste "Arte e educação, Portugal e Brasil: é preciso inovar na formação de educadores." In INSEA: Risks and Opportunities for Visual Arts Education in Europe. Culturgest, Lisbon, Portugal 7-9 July 2015. Disponível em <https://arteducation15.files.wordpress.com/2015/02/joc3a3o-paulo-queirozmirian-celeste-martins.pdf> Acesso em 30 abril 2015.

The Conference Board of Canada (2015) Percentage of Graduates in Science, Math, Computer Science, and Engineering. Em linha. [Consult. 2015-09-17] Disponível em <http://www.conferenceboard.ca/hcp/details/education/graduates-science-math-computer-science-engineerin.aspx>

THE LIBRARY OF CONGRESS: THOMAS (2015) Bill Summary & Status 110th Congress H.R. 2272. Em linha. [Consult. 2015-09-17] Disponível em <http://thomas.loc.gov/cgi-bin/bdquery/z?d110:h.r.02272>:

THE LIBRARY OF CONGRESS: THOMAS (2015) Bill Summary & Status 111th Congress H.R. 5119. Em linha. [Consult. 2015-09-17] Disponível em <http://thomas.loc.gov/cgi-bin/bdquery/z?d110:h.r.02272>:

UNESCO. L'Analphabétisme dans divers pays: Étude Statistique préliminaire sur la base des recensements effectués depuis 1900. Paris: Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture, 1953 [Consult. 2015-05-08] Disponible em URL: <http://www.aggelia.be/unesco.pdf>

UNESCO. World Conference of Ministers of Education on the Eradication of Illiteracy: Teheran, 8-19 September 1965: Final report. UNESCO, 1965. [Consult. 2015-05-08] Disponible em <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001263/126383eb.pdf> UNESCO. Member States List. 2015 [Consult. 2015-05-08] Disponible em <http://en.unesco.org/countries/p>