

## **Apresentando Teorias Críticas e Pós-Críticas do Currículo – Uma reflexão a duas**

de Jesus Maria Sousa & Liliana Rodrigues

Quem considera que o currículo escolar é um mero elenco de matérias que devem ser ensinadas aos alunos, talvez devesse ler um texto muito breve de um tal J. Abner Peddiwell, pseudônimo de Harold Benjamin, intitulado *O Currículo Dentes-de-Sabre*, publicado em 1939.

Em 1939, tal como agora, apesar de se terem passado mais de oitenta anos, era crença generalizada que o currículo era o que era, porque era assim que a transcendência, a sociedade, o bom senso e os bons costumes queriam que ele fosse e não poderia ser outra coisa nem de outra maneira. Além disso, o currículo era para ser aplicado, ou desenvolvido, como diriam os especialistas, pelos professores, não lhes cabendo questioná-lo, uma vez que tudo era determinado a montante por quem tinha o poder e a legitimidade para o determinar.

É claro que esse «quem», caso alguém resolvesse pensar no assunto, era algo indeterminado e obscuro, mas certamente legítimo. Quem o desenvolvia não tinha nada de se preocupar, a não ser com a melhor maneira de o operacionalizar, buscando a eficácia do ato de ensinar, o que incluía planeamento e avaliação meticolosos. O currículo visava, como meta maior, proporcionar à sociedade a força de trabalho de que esta necessitava. E é evidente que tal deveria ser logrado sem desafiar a ordem instituída, que nem era para ali chamada.

Ora, Peddiwell, provavelmente sem qualquer intuito de desafiar o status quo, mas animado de uma curiosidade quase pecaminosa (todos nos lembramos do pecado original), resolveu sondar algo até então insondável: como é que o currículo tinha sido inventado e com que objetivos. Para tal, teve de recuar ao Paleolítico e a um personagem chamado Novo-Punho, que tinha aperfeiçoado o *coup-de-poing*, ferramenta rupestre muito utilizada no seu tempo para bater, cortar, lascar, etc. e que, animado por essa inovação, se pôs a pensar como poderia ajudar a melhorar, também, o desempenho da tribo em matérias como apanhar peixes à mão, nos charcos, dar cacetadas nos pequenos cavalos peludos, que eram parte importante da sua dieta, e, acima de tudo, afugentar os tigres de dentes de sabre, que achavam que os humanos eram alimento.

E, de repente, teve uma epifania: o futuro passaria por submeter os mais jovens a uma instrução generalizada, cuja grande meta curricular seria melhorar a segurança alimentar e a sobrevivência da tribo e cujas matérias de estudo seriam apanhar-peixes-à-mão, matar-cavalos-peludos-à-paulada e afugentar-tigres-dentes-de-sabre-com-o-fogo.

É claro que, apesar do êxito retumbante desse currículo, em termos de segurança e de abundância, Novo-Punho não se livrou das críticas dos mais conservadores, alegando que, se o Grande Mistério pretendesse que a tribo tivesse aquelas habilidades, tê-las-ia tornado inatas, pelo que a iniciativa era uma blasfémia. No entanto, o currículo paleolítico prosperou devido aos resultados que teve, uma vez que todos se podiam empanturrar diariamente e manterem os tigres dentes de sabre à distância.

Só que os resultados começaram a ser cada vez piores por causa das alterações climáticas. O planeta entrava numa era glacial, o contrário do que está a acontecer agora, e os charcos tornaram-se lamacentos, os cavalos peludos partiram à procura de pastagens e os dentes-de-sabre, que não tinham sido desenhados para um clima tão gelado, constiparam-se e extinguiram-se.

Mas, na escola paleolítica, o currículo continuou a ser o mesmo, apesar de ser evidente que já não havia correspondência entre as disciplinas e a realidade com que, um dia, estiveram relacionadas: os tigres tinham sido substituídos pelos ursos, os cavalos por ágeis antílopes e os peixes estúpidos dos charcos por peixes muito mais esquivos, que não se deixavam apanhar à mão.

Peddiwell continua a sua narrativa introduzindo, finalmente, a questão da divisão entre os que acreditavam que o currículo deveria ter um sentido utilitário, e mudar quando as circunstâncias externas mudavam, e os que defendiam a sua imutabilidade, sob pena de deixar de ser educação verdadeira, passando a ser mero treino, além de que o currículo, com as disciplinas tradicionais, já estaria completamente preenchido.

Esta parábola de Harold Benjamin ajuda-nos a tomar consciência de que o currículo tem mais dimensões das que aparenta e é um lugar de tensão, embora as forças nela envolvidas não sejam imediatamente identificáveis, a menos que devidamente procuradas. Mas a questão da disputa entre a conservação e a inovação está longe de ser a única. Por exemplo, o currículo escolar tem uma dimensão expressa, composta pela estrutura de anos e de ciclos letivos, elencos de disciplinas e respetivos programas e formas de acesso e de avaliação, que são públicos e dos quais se podem inteirar todos os que o pretenderem. Paralelamente, tem também uma dimensão oculta, menos escrutável diretamente, que consiste na série de atitudes e de valores e de papéis sociais que são transmitidos sub-repticiamente, através da maneira como as escolas estão organizadas e funcionam. Valores como pontualidade, obediência, diligência, aquisição de hábitos de trabalho em ambientes superpovoados, etc., são inculcados nos alunos desde tenra idade e a sua aquisição nem precisa de ser deliberadamente planeada, uma vez que resulta da mera frequência. Estes valores foram decisivos, por exemplo, na preparação da força de trabalho para a industrialização, como demonstrou Alvin Toffler, e ajudam a perceber a razão pela qual a generalidade das escolas ainda funciona segundo princípios da burocracia industrial. O famoso paradigma fabril, que já não corresponde às necessidades do mundo pós-industrial, mas que ainda subsiste por razões que também são explicáveis à luz das teorias do currículo.

Para não falarmos das questões da reprodução social e de hegemonia. Como bem demonstraram os autores críticos, as escolas são locais onde se transmite a cultura hegemónica na sociedade, e isso acontece quer através do currículo oculto, quer do expresso, cuja neutralidade é inexistente. De fora, têm ficado problemas que, não sendo novos, foram adquirindo maior visibilidade ao longo das últimas décadas, como a inclusão e a igualdade nas suas várias vertentes. E esses temas batem à porta da escola todos os dias e são cada vez mais prementes.

Este pequeno elenco está longe de esgotar a amplitude das questões curriculares, ainda que seja lamiré de como o campo do currículo é muito mais vasto do que possa considerar o senso comum. E nem abordámos ainda as questões da normatividade do currículo, as suas relações ou dependências da política, seja ela nacional ou transnacional, e tantas outras.

O currículo, que repercute na sala de aula e que determina o que se ensina, quando se ensina e como se ensina, vai muito além do simples ato de ensinar. Ele é determinado muito a montante e tem uma inércia próxima do inamovível. Digere com a maior das facilidades as reformas, as leis de bases, os decretos, os elencos de competências, e impõe modelos de intervenção pedagógica padronizados e igualmente determinados a montante e reforçados através da formação dos professores.

O poder continua a considerar os professores como meros técnicos especializados no desenvolvimento do currículo explícito e, no caso português, sempre de mochila às costas,

prontos para irem anualmente para onde são precisos. Ao mesmo tempo, os sucessivos decretos-lei que regulam a formação de professores, têm, por um lado, reforçado essa ideia ao enfatizarem sobretudo as áreas disciplinares e respetivas didáticas, em detrimento da formação educacional geral, de que os estudos curriculares deveriam ser elemento essencial.

Considerar os professores como técnicos e afastá-los da fluência nas teorias do currículo é também, para utilizar uma expressão feliz de Roberto Sidnei Macedo, um ato de currículo. Uma vez mais, decidido a montante do sistema escolar através da política, essa, sim, pouco ou nada escrutinada.

Ora bem, ao organizarem este livro destinado aos estudantes, as minhas queridas colegas Jesus Maria Sousa e Lilliana Rodrigues perpetraram conscientemente um ato curricular de retaliação contra a simplificação e contra o fast-food educativo, que faz por nos tornar a todos comparsas da mesma mesmice. Trata-se de uma atitude profissional engajada e, sobretudo, informada. Elas conhecem muito bem o assunto de que falam e atreveram-se a torná-lo acessível, sem caírem num dos velhos pecados do currículo, quando este foi inventando, a partir do séc. XVI, o livro de texto, como forma de simplificação e de seleção do que se considerava apropriado ensinar e aprender.

Este livro não é simples, ainda que seja claro, nem tem por objetivo selecionar para deixar de fora o que não interessa ou não é conveniente. E, no que à nossa academia diz respeito, esta obra é também uma pedrada no charco: o que nos justifica, em primeiro lugar, são os estudantes que se nos confiaram, credores primeiros do nosso labor enquanto professores universitários. E eles bem merecem uma obra que lhes abre janelas para um universo muito maior, complexo e caótico do que se imagina, nas vozes destas suas professoras.

Finalmente, gostaria de acrescentar que esta obra afirma, implicitamente, que um professor universitário tem de ser muito mais do que um mero repositório e distribuidor de conteúdos pré-determinados, devendo ser coautor da sua área científica. E estas minhas colegas assumem-se, neste livro, como se têm afirmado ao longo das suas carreiras académicas: vozes incontornáveis na área de especialização dos estudos curriculares e, neste particular, a excelência dos seus *curricula vitae*, de que este livro é uma simples alínea, fala por elas.

Carlos Nogueira Fino  
1 de março de 2023