

A investigação curricular – recolocando questões para repensar significados

Maria do Céu Roldão
Universidade Católica Portuguesa

In Estrela, Teresa et al (2012). *Revisitar os Estudos Curriculares. Onde Estamos e Para Onde Vamos?* Lisboa: EDUCA/Secção Portuguesa da AFIRSE.

ISBN: 978-989-8272-14-0. Atas online.

Tendência pendular

A investigação curricular das últimas décadas tem vindo a ser fortemente marcada pelas influências da sociologia do currículo (Apple, 1999; Popkewitz, 1994) das teorizações emergentes da racionalidade crítica (Pacheco, 2005) que, no devir epistemológico do campo curricular, substituíram a linearidade de leituras e abordagens marcadas por uma racionalidade técnica que predominou até à década de 1970.

Retoma-se assim uma tendência pendular (*swinging pendulum*) que Tanner e Tanner em 1980 já assinalavam como uma das linhas de evolução do campo, ainda que adotando direcçõamentos variáveis segundo as épocas.

No tempo pós-moderno que é o nosso, a pendularidade arrastou o foco do campo para a sua teorização sociológica e política, lendo o currículo como uma construção sócio-política, um artefacto cultural mediador e gerador das relações de poder na sociedade com ganhos evidentes no aprofundamento da compreensão da complexidade do objeto de estudo.

A investigação curricular tem vindo assim a clarificar questões interpretativas como as seguintes: O que legitima socialmente o currículo? O que o faz mudar? Qual o jogo de poderes socio-económicos e políticos em presença em cada momento e contexto?

Mas o currículo, como aliás a educação em sentido mais amplo, constitui-se, enquanto objeto, como realidade sócio-prática, retomando a designação usada pela socióloga Suzanne de Castell (1989). Significa assim que o currículo enquanto artefacto social das sociedades modernas e pós-industriais se corporiza num exercício de ações, socialmente requeridas e controladas, e que o seu desenvolvimento nas instituições educativas, por profissionais de ensino, constitui necessariamente uma praxis, não obstante dever ser lida no seu contexto sociopolítico e ideológico mais amplo. A história da investigação curricular recente tem todavia desvalorizado, tendencialmente, a incidência na praxiologia e nas disciplinas que, como as didáticas, se lhe associam, criando de algum modo um défice de investimento teórico a esse nível. (Roldão, 2006).

Todavia, na nossa perspetiva, esse campo de análise deve ser convocado em articulação com a indispensável leitura sociopolítica e cultural do currículo nos tempos atuais. As sociedades em que vivemos no mundo dito ocidental assistiram nas últimas décadas a transformações de fundo nos seus sistemas educativos, nomeadamente em torno de dois processos-chave: a universalização e a extensão do ensino escolar, e a transformação das populações tornadas massivamente multiculturais e multirreferenciadas. Esta situação, historicamente recente, contrapõe-se a uma realidade anterior, marcada pela homogeneidade sociocultural tendencial dos destinatários da educação escolar, e por estruturas sociais com grandes clivagens de estatuto mas com matrizes culturais de referência tendencialmente comuns.

Esta transformação introduz um outro conjunto de questionamentos a que a investigação curricular não pode permanecer alheia que se prendem com a reanálise dos significados de currículo.

Ressignificação do currículo

Que sentido(s) assume o currículo nas sociedades atuais do mundo ocidental? A ideia simplista de que ele traduz um cânon estruturante de uma sociedade, moldado pela cultura dominante, embora permaneça no centro da sua significação, deixa escapar outras variáveis de crescente relevância.

Assim, importa ter em conta o facto de que em sociedade de multiculturalidade total ou mitigada, coexistem e vão-se embebendo no tecido cultural comum os múltiplos

referenciais das culturas em presença. Podemos assim perguntar-nos, com graus de resposta variáveis consoante a marca multicultural dos diferentes contextos:

Que é e como se expressa o cânon cultural de uma sociedade de hoje – uno ou múltiplo? Que visibilidade têm no currículo prescrito as pertenças culturais diversas que integram a sociedade? De que forma se equaciona ou não a importância que tem na integração harmoniosa dos diferentes grupos a visibilidade das suas culturas no currículo comum que a escola transmite e legitima?

Países multiculturais como o Canadá têm desde os anos 1990 sistemas curriculares que visibilizam modos possíveis de enriquecer o currículo comum, contrariando a prática curricular da folclorização do diferente (Ministry of Education B.C, 1989). Em países de imigração, como Portugal, persiste uma escassa compatibilização de matrizes culturais no plano curricular. Alguns passos se vão dando, por exemplo, em escolas portuguesas da margem sul do Tejo¹ que ensinam a todos o português padrão e o crioulo, em zonas onde a pertença caboverdeana é marcante.

Currículo e poder

Por último, neste breve levantamento de eixos de questionamento que se colocam ao campo da investigação curricular, duas linhas de reflexão requerem atenção particular. A primeira respeita ao eixo da legitimação social – o que legitima hoje o currículo que é oferecido pela escola, instituição curricular por natureza, a todos os cidadãos?

A grande fonte clássica da legitimação curricular resulta do acesso que ele possibilita à cultura dominante e aos seus códigos, geralmente decorrentes do poder hegemónico de uma classe dominante. A resignificação a que acima aludimos implica reconstruir esta legitimidade, combinando a garantia de acesso de todos à cultura dominante que permanece como a via de acesso social mais reconhecida, com a inclusão cultural das múltiplas matrizes de referência no sentido de contribuir para projetos sociopolíticos de maior equidade. Nesta vertente a relação do currículo com o poder situa-se a montante, em quem tem maior poder social de influência na construção do artefacto curricular.

¹ Refiro por exemplo o Agrupamento de Escolas de Vale da Amoreira.

Ma suma outra linha de relação do currículo com o poder situa-se a juzante e responde à questão: que poder atribui o currículo aos seus destinatários, afinal os cidadãos na sua totalidade? E esta é a outra fonte da sua legitimação. A apropriação do currículo, isto é, das aprendizagens que se consensualizam como necessárias, no plano pragmático e simbólico, para a inserção de cada indivíduo na sociedade e para o desenvolvimento global da mesma, constituem outra grande fonte da sua legitimação, mais visível nos complexos contextos atuais do que em tempos históricos anteriores. O currículo real, isto é, as aprendizagens realmente apropriadas e traduzíveis em cultura e competências, configuram o “empowerment” de todos, que cabe à escola tornar equitativa porque e na medida em que os processos de ensino que desenvolvem o currículo formal e o transformam em aprendizagens e saberes de cada um. se consagrarem como efetivos, eficazes e potenciadores de transformação, inserção e desenvolvimento, quer dos indivíduos, quer dos grupos, quer da sociedade no seu todo.

Em jeito de síntese

A investigação curricular tem um lugar importante na clarificação não apenas dos fatores que se situam a montante do currículo, mas na teorização das práticas de desenvolvimento curricular e organização do trabalho de ensinar e aprender que podem fazer a diferença, no interior do processo curricular, na consecução ou esbatimento da capacitação e poder de cada cidadão, elementos decisivos que se situam a juzante do processo de escolarização.

Como escrevemos noutro lugar (Gaspar e Roldão, 2007),

A mesma escola que se confrontou com a massificação do acesso à educação, desafio já genericamente superado, encontra-se hoje perante uma situação bem mais complexa: a premência da subida do nível educativo real das populações. Este é, no essencial, um problema curricular: depende do conceito de currículo que se adoptar e da acção e gestão do desenvolvimento curricular que se promova. Trata-se, assim, nos nossos dias, da necessidade de “massificar o sucesso” ou seja, garantir a todos uma qualidade educativa satisfatória, traduzida na consecução efectiva das aprendizagens curriculares, aproximando o currículo intencional do currículo real. Não pode mais confinar-se a escola ao papel de assegurar uma socialização de base e uma instrução elementar para a maioria, com aprendizagem de melhor nível apenas reservada a alguns, sob pena de assinar a sua falência como instituição curricular e deixar de garantir a equidade social no que se refere ao direito à educação.

Referências

APPLE, M. (1999). What counts as legitimate knowledge? The social production and use of reviews. *Review of Educational Research*, vol. 69, nº 4, 343-346.

DE CASTELL, S. (1989) On Writing of Theory and Practice. *British Journal of Philosophy of Education*, 23(1), 39-50.

GASPAR, I. & ROLDÃO, M.C (2007). *Elementos de Desenvolvimento Curricular*. Lisboa: Universidade Aberta..

Ministry of Education (1989). *British Columbia Primary Program*. Victoria: Province of British Columbia, Program Development

PACHECO, J.A. (2005). *Estudos Curriculares. Para a compreensão crítica da educação*. Porto: Porto Editora.

POPKEWITZ, T. (1994). História do currículo, regulação social e poder. In Tomás Tadeu da SILVA (org.). *O Sujeito da Educação: Estudos Foucaultianos*, pp. 173-209.

ROLDÃO, M.C. (2006) Currículo e Didáticas – percursos do conhecimento profissional . *O Ensino da História*, nº 32, Julho 2006, 9-11.

TANNER, D. & TANNER, L. (1980). *Curriculum Development theory into practice*. New York. Macmillan Publishing Co., Inc.