

A PRÁTICA PEDAGÓGICA FRENTE AO DESAFIO DE TRABALHAR COM UM CURRÍCULO MULTICULTURAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

PRACTICE TEACHING THE FRONT CHALLENGE TO WORK WITH A MULTICULTURAL CURRICULUM IN TEACHER EDUCATION

Yolito Gonçalves Neto*

RESUMO

O objetivo deste trabalho é discutir sobre a temática da diversidade cultural no processo educativo. Refletir em torno do mito da democracia racial, cultural, racismo, etnia, identidade étnica e multiculturalismo. Pontua-se ainda a presença de diferentes experiências socioculturais no Brasil, contribuindo para repensar a prática pedagógica do professor e a formação do aluno enquanto sujeito das suas ações.

Palavras-chave: Cultura. Identidade étnica. Diversidade cultural. Educação. Cidadania.

ABSTRACT

The objective of this labor is to discuss on the topic of cultural diversity in the educational process. Reflect around the myth of racial democracy, cultural, racialism, ethnicity, identity, ethics and multiculturalism. Featured follows of the presence of different sociocultural experiences in Brazil, contributing to rethink the practice of teaching and teacher education student as the subject of their actions.

Keywords: Culture. Identity ethics. Cultural diversity. Education. Citizenship.

Introdução

O multiculturalismo é um fenômeno que começou a ser discutido em países que adotam políticas multiculturais como Estados Unidos, Canadá, Portugal entre outros. No entanto, só recentemente o termo passou a ser incorporado às pesquisas realizadas no Brasil, sob a influência principalmente dos estudos culturais. Embora seja um termo ainda em construção em nosso país, interessa a dimensão que o multiculturalismo vem tomando na educação. Ultimamente, um tema que vem sendo bastante discutido nas escolas é a implantação da Lei nº 10.639/03 que obriga o ensino de História africana e

* Professor. Licenciatura Plena em Educação Física – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ); Pedagogo – Licenciatura Plena em Pedagogia: Faculdade Geremário Dantas (FGD); Especialista (cursando) Culturas Afro-brasileiras e Indígenas - FUNCEFET - Universidade Católica de Petrópolis.
professoryolito@hotmail.com

culturas afro-brasileira no Ensino Fundamental e Médio dos estabelecimentos oficiais e particulares.

Tematizar esse conteúdo nos remete à análise de vários paradigmas experienciados pela escola. Para a escola compreender o fenômeno do multiculturalismo, isto é, entendê-lo e assumi-lo como movimento emancipatório e ou política de reconhecimento, de identidade de diferença cultural e de direitos é imprescindível que todos os agentes, que direta ou indiretamente compõem o conjunto de sujeitos envolvidos no processo educacional do aluno, estejam mobilizados por uma visão ética do fenômeno educacional. Daí a necessidade de mencionarmos os paradigmas educacionais, para que possamos perceber a contribuição de cada sujeito e a importância da escola enquanto palco desta cena.

Em se tratando do contexto brasileiro, desde o período colonial até os dias atuais, as políticas que se instalaram na nossa cultura, todas são oriundas de certo modo de uma gestão autoritária, seletiva e exclusiva e que as implicações no meio escolar são bem plausíveis. Esses efeitos são refletidos no grande índice de analfabetos no país. De acordo com as pesquisas do censo, o Brasil ocupa o quinto lugar entre os países com maior número de analfabetos. A distribuição da população analfabeta pelas regiões do país também se apresenta de maneira desigual, enquanto 10% se localiza em São Paulo, 40% está no Piauí por exemplo. O Relatório do desenvolvimento humano no Brasil aponta para dados que demonstram também o caráter racial das desigualdades, pois, em termos de educação no Brasil, o percentual de negros e pardos é de 35% dos negros e 33% respectivamente, contra apenas 15% dos brancos. Esta é uma realidade que convém mencionar, porque dentro deste cenário nos deparamos com um público que corresponde a 68% da população que se quer sabe ler e escrever.

A sala de aula está repleta com uma variedade de culturas, etnias e grupos. Precisamos estar atentos a essas questões de natureza discriminatória, principalmente aquelas remetidas às minorias raciais, às mulheres, aos indígenas etc. É preciso perceber seus desafios contextuais e a forma como tais desafios podem ser trabalhados na escola, no sentido de que os alunos possam aprender a respeitar as diferenças.

Segundo Canen e Oliveira (2002), o multiculturalismo é um termo polissêmico que engloba desde visões mais liberais ou folclóricas, que tratam da valorização da pluralidade cultural, até visões mais críticas, cujo foco é o questionamento a racismos, sexismos e preconceitos de forma geral, buscando perspectivas transformadoras nos espaços culturais, sociais e organizacionais.

Esse movimento de reconhecimento e valorização das especificidades culturais do outro tem sido um postulado desafiador para a escola por alguns indicadores, que convém refletir para que possamos perceber e entender atitudes exclusivas por parte desta instituição, quando na verdade tem como função primordial respeitar as diferenças, haja vista, ser um palco onde desfila a democracia e, principalmente, pelo seu principal objetivo: proporcionar o aprendizado do aluno, considerando o ritmo individual de cada um.

1 Educação Multicultural e a Formação de Professores

A preocupação atual pela temática justifica-se o fato de que desenvolver uma postura multicultural na atual sociedade contemporânea, capitalista e globalizante em que vivemos não é uma tarefa nada fácil. Por isso a formação deve ajudar os professores a desenvolverem uma nova identidade, uma nova postura, assim como “novos saberes, novos objetivos, novos conteúdos, novas estratégias e novas formas de avaliação” (MOREIRA; CANDAU, 2003, p. 157). No atual estado em que se encontram a maioria das escolas, o futuro professor necessita ser um questionador capaz de refletir e reformular o currículo e sua prática docente com vistas a diminuir a marginalização dos grupos subalternos.

Que professores estão sendo formados, por meio dos currículos atuais, tanto na formação inicial como na formação continuada? Que professores deveriam ser formados? Professores sintonizados com os padrões dominantes ou professores abertos tanto à pluralidade cultural da sociedade mais ampla como à pluralidade de identidades presente no contexto específico em que se desenvolve a prática pedagógica? Professores comprometidos com o arranjo social existente ou professores questionadores e críticos? Professores que aceitam o neoliberalismo como a única saída ou que se dispõem tanto a criticá-lo como a oferecer alternativas a ele? Professores capazes de uma ação pedagógica multiculturalmente orientada? (MOREIRA, 2001, p. 43).

Às questões levantadas por Moreira, pode-se acrescentar a que se refere à formação que privilegia as práticas e conhecimentos locais. Em outras palavras, cabe perguntar: estamos formando professores capazes de olhar para sua realidade mais próxima? Professores que utilizam os saberes, as experiências dos alunos e de suas famílias para nortear suas práticas? Professores que buscam aproximar os conteúdos da realidade da comunidade a que pertencem os seus educandos?

De acordo com Santomé (2004), é muito raro no espaço das salas de aula que os professores desafiem os alunos e alunas a refletir e investigar as questões relacionadas

com a vida e a cultura dos grupos mais próximos do contexto local a que pertencem. Assim, os materiais e o próprio currículo não oferecem qualquer elemento com o qual esses educandos possam se identificar; “suas crenças, conhecimentos, destrezas e valores são ignorados” (SANTOMÉ, 2004, p. 170). Em geral, o local é encarado como um estigma, algo que, dentro de uma prática “colonizadora” é necessário ocultar ou, pelo menos, não problematizar.

Para Iris Amâncio (2008, p. 37), por exemplo, é imprescindível um diálogo entre a cultura e a vida escolar do aluno, já que, muitas vezes, a cultura em que esse aluno está inserido fica fora da sala de aula. E completa:

[...] o diálogo escola/afro-brasilidade, ação exigida pela Lei 10.639, em seu potencial de interatividade, além de alterar o lugar tradicionalmente conferido a matriz cultural africana, resgata e eleva a autoestima do alunado negro, de forma a abrir-lhe espaço para uma vivência escolar que o respeite como sujeito de uma história de valor, que é também a do povo brasileiro. Portanto, a implantação dessa lei corresponde a uma ação afirmativa, que visa à revisão da qualidade das relações étnico-raciais no Brasil, as quais são produzidas e reproduzidas na/pela escola.

Enfim, a relação entre as culturas africana e brasileira, além da indígena, não podem ser vistas apenas como história do passado, ignorada e desconhecida por muitos, pois envolve riquezas diversas e novos horizontes, o que, certamente, devem ser discutidos em todas as instâncias sociais, a começar pela sala de aula. O professor reflexivo é aquele capaz de entender a realidade social, política e cultural dos alunos e se identificar com ela. Por isso, ele cria possibilidades para que as condições emergentes passem por transformações necessárias para uma relação mais igualitária entre os sujeitos.

Nesse sentido, pretende-se neste diálogo, construir um entendimento de cultura à luz dos estudiosos desse tema para, a partir de então, refletir a atenção que tem-se disponibilizado sobre esse entendimento dentro da escola. Seria na verdade a desconstrução do conceito de cultura e outro olhar para essa concepção.

2 (Des) construindo um pensamento através das vivências e experiências de vida dos alunos partindo da sala de aula

Partindo para o cotidiano escolar, embora se perceba uma crescente preocupação por parte das escolas brasileiras em reconhecer a multiplicidade de vozes e identidades presentes no espaço educativo, tendo como exemplo visível dessa apreensão a inclusão do tema Pluralidade Cultural como um dos eixos transversais dos atuais currículos esco-

lares, a pedagogia desenvolvida neste contexto ainda permanece alicerçada em práticas que ocultam ou desvalorizam as condições de vida de grupos sociais minoritários e/ou marginalizados, tornando-se um espaço que, para Santomé (2004), pode ser retratado como opressor, injusto e colonizador.

A diversidade marca a vida social brasileira. Diferentes características regionais e manifestações de cosmologia ordenam de maneiras diferenciadas a apreensão do mundo, a organização social nos grupos e regiões, os modos de relação com a natureza, a vivência do sagrado e sua relação com o profano. O campo e a cidade propiciam às suas populações vivências e respostas culturais diversas, que implicam ritmos de vida, ensinamentos de valores e formas de solidariedade distintas. Os processos migratórios, por exemplo, colocam em contato grupos sociais com diferenças de fala, de costumes, de valores, de projeto de vida.

Frequentemente, o que temos percebido por parte da escola é que esse processo complexo, presente na vida brasileira e, conseqüentemente, na vida do aluno, é ignorado e/ou descaracterizado. No âmbito escolar, onde a diversidade está presente diretamente naqueles que constituem a comunidade, essa presença tem sido ignorada, silenciada ou minimizada. São múltiplas as origens da omissão com relação à pluralidade cultural.

O desafio que se coloca é consideravelmente complexo. O debate teórico acerca da definição mais correta, relativa à educação destinada a todos sem exceção, ser multicultural, intercultural ou pluricultural demonstra, em parte, a dimensão do problema. Na comunidade outros problemas se adensam, nomeadamente o racismo e a xenofobia¹, assim como as dificuldades inerentes ao elevado insucesso das populações imigrantes e das minorias étnicas.

Ao promover o desenvolvimento de visão de mundo, o professor em contato com o aluno, “faz acontecer a educação”, quando essa conexão é mediatizada pelo diálogo. Segundo Moacir Gadotti (1999), há três momentos interdisciplinarmente entrelaçados (método Paulo Freire): **a investigação temática**² pela qual aluno e professor buscam, no universo vocabular do aluno e da sociedade onde ele vive, as palavras e temas centrais de sua biografia; a tematização pela qual eles codificam e decodificam esses temas; ambos buscam o seu significado social, tomando assim consciência do mundo vivido; a problematização na qual eles buscam superar uma primeira visão mágica por uma visão crítica, partindo para a transformação do contexto vivido. A ideia veiculada

¹ Xenofobia é o fenômeno social que apresenta preconceito a determinados grupos humanos.

² **A Investigação Temática** para Freire é um procedimento de estudo e análise da realidade.

na escola, de um Brasil sem diferenças, formado originalmente pelas três etnias – índio, o branco e o negro – que se dissolveram, dando origem ao brasileiro, também tem sido difundida nos livros didáticos, neutralizando, de certo modo, as diferenças culturais e, às vezes, subordinando uma cultura à outra. Divulgou-se, então, uma concepção de cultura uniforme, depreciando as diversas contribuições que compuseram e compõem a identidade nacional. Por conta desta interdisciplinaridade, o que advém dos conceitos aqui elencados é que a educação não é apenas uma transmissão de conteúdos entre professor e aluno, mas sim um diálogo entre estes sujeitos, onde todos estão em um ambiente de constante aprendizado.

Entretanto, a educação multicultural é uma realidade complexa, com diversos matizes e não pode ser entendida como um modismo, um elenco de “coisas” que devem ser acrescentados à educação, mas que deve ser realizada numa perspectiva de buscar a implementação do pluralismo e da diversidade em todas as propostas através das profundas raízes culturais da sociedade. Por isso, é necessário partir de um conceito mais aberto e amplo de cultura onde a diversidade e a multiplicidade sejam a base de apoio. A perspectiva multicultural não busca reinventar as práticas pedagógicas, mas acima de tudo, reorientar o currículo de forma que possa ser revisto o papel da escola e suas relações com a comunidade.

3 A prática pedagógica frente ao desafio de trabalhar com um currículo que contemple essas culturas

Educar professores que estejam preparados para as necessidades de uma sala de aula multicultural é, sem dúvida, um dos maiores desafios que encontramos em cursos de formação de professores hoje em dia. Além disso, estes professores têm que estar preparados para ensinar grupos de estudantes cada vez mais diversos em todos os sentidos, desde língua e cultura até raça, etnia, gênero, idades, preferência sexual, religião, classe social e poder econômico.

Muitos professores trabalham com alunos imigrantes de diversas partes do Rio de Janeiro, com línguas e culturas que muitas vezes necessitam ser negociadas na sala de aula. Além disso, por multiculturalismo nos textos utilizados em sala de aula, entende-se também uma literatura que abrange não só diferentes culturas, mas diferentes temas e diversos grupos de alunos, como por exemplo, necessidades especiais e inclusão, gênero e sexualidade, preferência sexual, diferentes religiões e credos, diversas caracte-

rísticas físicas e cargas emocionais, diversas idades, diferentes grupos étnicos e classes sociais.

Através da literatura, leitores podem ganhar um entendimento de questões e códigos que estruturam a vida social. Livros direcionados às crianças e aos adolescentes, em particular, têm o potencial de promover entendimento intercultural quando seu foco é em torno de questões que afetam esta população e que tratam de temas e mensagens universais.

Muitos professores utilizam textos curtos na sala de aula (como narrativas, crônicas, ensaios) como uma forma de introduzir conteúdos, promover discussão e complementar os temas apresentados nos livros que os estudantes lêem. Aspectos da literatura infanto-juvenil, como a economia no uso e na escolha lexical, o uso de uma linguagem conversacional, tramas que despertam o interesse e cativa a atenção e que se desenvolvem rapidamente, ilustrações ou gravuras que ajudam a compreensão, fazendo da literatura um recurso viável para ser utilizado no tempo previsto para um período escolar.

O uso da literatura multicultural também propicia uma reflexão sobre as atitudes e crenças com relação à diversidade. Valores culturais são formados a partir de uma tradição histórica e representam aspectos da formação de um povo, elementos presentes na vida de uma população e que compõem e caracterizam uma sociedade. Valores culturais não são necessariamente permanentes e podem sofrer adaptações com mudanças em fatores históricos, evolução social e econômica, contato com outros grupos e culturas, como, por exemplo, com a vinda de imigrantes, que trazem consigo novos valores e elementos culturais, passando a destruir processos discriminatórios. Entretanto, partiremos da ideia de que nenhuma forma de discriminação ocorre no vácuo. Ao contrário, elas sempre se entrelaçam a outras formas de discriminação, bem como à maneira pela qual uma sociedade se organiza. A discriminação, nessa visão, apresenta-se sob as mais variadas formas, desde a intolerância manifestada em seu mais alto grau através de atos de violência, até as práticas mais sutis, de forma moral e social, que podem se dar através das brincadeiras ou do isolamento do indivíduo na sociedade.

A marginalização é uma das maneiras de excluir os indivíduos ou os grandes contingentes populacionais do processo de tomada de decisões a respeito de sua própria vida e da vida do país. A participação dessa maneira é dificultada por uma série de obstáculos culturais, matérias e políticos. Pensamos que uma educação multicultural é capaz de desenvolver sensibilidade para a pluralidade de valores e culturas. Para tanto, é

necessário resgatar valores culturais antes segregados, a fim de reduzir, ou quem sabe extinguir, os preconceitos. Este é um desafio não só de quem sofre algum tipo de preconceito, mas sim de todo aquele que se indigna com atitudes de exclusão, seja ela étnica, cultural, racial, religiosa, social ou sexual.

Porém, infelizmente, a escola ainda está um pouco distante de desempenhar o seu papel como uma organização multicultural, visto que muitas vezes é nela que encontramos situações que reforçam o preconceito e a não valorização do outro como ele é. Pensar que além de aprender sobre metodologia e desenvolvimento cognitivo, físico e emocional de seus estudantes, professores em formação necessitam desenvolver também um entendimento e uma apreciação por diversidade na sala de aula. O uso da literatura, principalmente literatura multicultural, pode ajudar nesta tarefa apresentando diversos temas e conteúdos de uma forma que agrade aos estudantes e que também os motive a levar em consideração e a questionar diferentes valores, novas perspectivas e diversas formas de compreender o mundo e de relacionar com as situações que a vida apresenta.

A escola é uma instituição cultural e tem como função social transmitir cultura e transmitir às novas gerações o que de mais significativo culturalmente produziu a humanidade. Os autores afirmam que um dos problemas que têm ainda afligido a educação é sua visão homogeneizadora da cultura escolar, o que a torna, na verdade, um espaço de conflitos, haja visto que os alunos que não se adaptam à realidade que encontram, desestabilizam sua lógica e instalam outra realidade socio-cultural. É dessa forma, então, que a escola é chamada a desempenhar outro papel. “A escola, nesse contexto, mais que transmissora da cultura, da “verdadeira cultura”, passa a ser concebida como um espaço de cruzamento, conflitos e diálogo entre diferentes culturas” (MOREIRA; CANDAU, 2003, p. 160).

Segundo Moreira e Candau (2003), muitos dos relatos sobre situações de discriminação mostraram, também, que a escola é palco de manifestações de preconceitos e discriminações de diversos tipos. Contudo, a escola tende a não reconhecer tais conflitos, reforçando, dessa forma, o preconceito. Numa perspectiva mais crítica do multiculturalismo, a escola deveria desafiar o preconceito através de práticas pedagógicas mais comprometidas com a pluralidade de culturas existentes na escola. Logo, trabalhar a identidade negra é emblemático da luta das identidades multiculturais, visto que muitas vezes o preconceito racial é reforçado no ambiente escolar. Para tanto, autores como Canen (2006), Oliveira (2006) e Pessanha (2003) destacam a importância do planejamento pedagógico, visto que este é uma questão política porque implica na possibilidade de mudança e de transformação no sistema educacional.

Considerações Finais

Em conclusão, aponta-se a necessidade de o professor retomar o seu papel profissional de construtor crítico do currículo, com capacidade de análise dos materiais didáticos utilizados como fontes de informações e de atividades que atendam, dentro das propostas curriculares oficiais vigentes, aos seus anseios e fins educativos para os educandos, considerando as suas singularidades e diversidades culturais. O currículo multicultural em uma perspectiva intercultural traz, em sua aplicação, a via de acesso para uma prática pedagógica de negociação cultural em uma escola, cujos objetivos sejam de crítica e produção cultural.

Ao relacionar o multiculturalismo com a educação, é possível identificar seu caráter questionador em relação aos conhecimentos produzidos e transmitidos pelas instituições escolares, evidenciando etnocentrismos e estereótipos criados pelos grupos sociais dominantes, silenciadores de outras visões de mundo. Assim, uma educação sustentada por essa perspectiva pressupõe um processo dinâmico e permanente de relação, diálogo e aprendizagem entre culturas em condições de respeito e legitimidade mútua. A escola é um espaço onde há reprodução e também produção de novos saberes. Na escola há uma predominância da cultura dominante, mas também convivem as manifestações das culturas dominadas, num espaço de conflito e de emancipação.

Percebe-se que a questão multicultural na educação é um grande desafio para as próximas décadas, visto que esta questão acolhe significações que admitem objetivos diversos, fundamentos ideológicos específicos, cujos limites nem sempre são claros e transparentes, não podendo também dissociar a questão das condições sociais e econômicas concretas de cada sociedade.

Portanto, trabalhar democraticamente para uma educação multicultural voltada para a diversidade, em vez da proposta segregacionista ou endereçada aos alunos diferenciados culturalmente, como nas formas assimilacionista e compensatória. Para isso necessitamos de: a) possibilitar um contexto democrático de decisões sobre os conteúdos do ensino, no qual o interesse de todos seja representado; b) modificar a forma de entender, praticar e de atuar com a cultura dominante no ensino, integrando outras culturas não dominantes neste processo; c) realizar uma análise crítica, investigando como cada escola internamente, no seu projeto, em suas práticas de ensinar, pode atender à diversidade.

Referências

- AMÂNCIO, I. M. da C; GOMES, N. L; JORGE, M. L. dos S. **Literaturas africanas e afro-brasileiras na prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais. (Pluralidade Cultural e Orientação sexual). Brasília: MEC/SEF. 1997. V. 10.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Apresentação dos Temas transversais – Brasília MEC/SEF, 1998. 436p.
- CANEAU, V. M. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, A. F.; CANEAU, V. M. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- CANEN, Ana. Multiculturalismo e identidade escolar: desafios e perspectivas para repensar a cultura escolar. **Cadernos PENES**, Rio de Janeiro, v. 6, p. 35-47, 2006.
- _____. A pesquisa multicultural como eixo na formação docente: potenciais para a discussão da diversidade e das diferenças. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, p. 297-308, abr./jun. 2008.
- MOREIRA, A. F. B.; CANEAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 156-168, mar./abr. 2003.
- _____.; SILVA, T. T. da. (Orgs.). **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 2005.
- OLIVEIRA, O. V. de; MIRANDA, C. Multiculturalismo crítico, relações raciais e política curricular: a questão do hibridismo na Escola Sara. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 25, p. 67-81, jan./abr. 2004.
- SANTOMÉ, J. T. A imperiosa necessidade de uma teoria e prática pedagógica radical crítica: Diálogo com Jurjo Torres Santomé. **Revista sem Fronteiras**, v. 4, n. 2, p. 5-32, jun./dez. 2004.