



XI Encontro de Pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo

Currículo: tempos, espaços e contextos

29 e 30 de outubro de 2013



O CURRÍCULO NUMA DIMENSÃO MULTICULTURAL: NOVAS PERSPECTIVAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Setembro/ 2013

Eixo temático: Currículo, Conhecimento e Cultura
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
OLIVEIRA, Elialdo Rodrigues de
elialdo_oliveira@hotmail.com
Doutorando em Educação/PUC-SP
Comunicação Oral. Texto completo.

RESUMO

A partir de uma investigação bibliográfica e de percepções preliminares para elaboração de tese de doutorado na área de educação, este artigo propõe realizar uma discussão inicial sobre o tema do currículo na formação de professores, tendo como espaço de atuação, contextos de perfil social multicultural. Dessa forma compreende o currículo como uma construção social que se constitui num campo dialético de conflito e não de conformidade ingênua sobre as condições existenciais humanas, assim como na construção do conhecimento. Ao relacionar o currículo com o conhecimento, a partir de uma abordagem crítica, entende que sua eficácia na formação docente, sobretudo para atuarem nas séries iniciais do ensino fundamental, passa por uma visão ampliada de homem e de mundo. Espaço que a educação pretende construir para o convívio na sociedade contemporânea mundializada, marcada pelas preocupações com a diferença etnocultural e a construção da identidade.

Palavras-chave: Currículo. Multiculturalismo. Formação de professores.



1 INTRODUÇÃO

A abordagem reflexiva acerca do tema currículo neste artigo é sistematizada a partir de uma investigação bibliográfica preliminar para elaboração de tese de doutorado em educação: currículo. Orienta-se também pelas percepções e práticas vivenciadas no cotidiano multicultural expresso no contexto da formação docente, realizado pela Universidade Estadual de Roraima (UERR), por meio do Curso de Pedagogia.

As discussões e debates acerca do tema currículo têm ganhado contornos cada vez mais acentuados no espaço da formação docente e da formação em geral. A emergência de conflitos no campo da convivência social, envolvendo as diferenças entre gêneros, raças e culturas, vem colocando o currículo escolar ainda mais no centro dos debates para construção ou produção do conhecimento. Desse modo, é tomado como possibilidade de reconstrução da dignidade da vida social, a partir do compromisso com a formação integral de homens e mulheres, enquanto pessoas humanas. Assim, reafirma o papel social da educação, a partir da compreensão da condição humana desenhada em cada tempo e espaço das experiências vividas.

A dinâmica das mudanças sociocientíficas trazem rápidas transformações no campo das comunicações e interseções humanas, alterando radicalmente a forma de vida e as relações sociais e culturais entre as pessoas. Neste sentido, o currículo como uma construção social é estimulado a discutir novos temas para maior compreensão do desenvolvimento humano. Entre eles está o reconhecimento e validade de novos valores que colocam a diversidade e a inter-relação cultural no centro dos debates, principalmente naqueles de ordem educacionais, por seu pacto fundamental com o processo de formação e humanização do homem contemporâneo.

Diante desse contexto, entende-se ser necessário discutir uma proposta curricular que tenha como variável uma abordagem de sua dimensão multicultural para a formação de docentes, em realidades específicas, caracterizadas pela multiculturalidade. Ao propor uma discussão reflexiva sobre o currículo na formação docente, em vista à sua dimensão multicultural, a ciência da educação, a partir de uma concepção crítica, amplia ainda mais sua responsabilidade e compromisso com a promoção de uma educação com qualidade, que alcance a pessoa humana na sua integralidade sociointelectual e afetivo-profissional.



2 O CURRÍCULO NUMA PERSPECTIVA MULTICULTURAL: ESPAÇO DE CONSENSO OU DE CONFLITO

Os aspectos conceituais acerca do currículo circulam o arcabouço da existência humana, entendido assim como dado desvelado de fundamental importância para compreender a forma como as pessoas pensam, relacionam-se e agem em sociedade. Aspecto importante na configuração de sua culturalidade e na construção e razão de ser do conhecimento. Moreira e Silva (2002, p. 34), definem o currículo como “o projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal como se acha configurada”.

Neste sentido, por seu papel imprescindível no contexto da formação intelectual e social do homem, o currículo deve ser compreendido como o lugar do debate sobre as transformações sociais e acertos culturais, aceitação e respeito aos distintos grupos e valorização da heterogeneidade. Esses são fatores que convergem para a sociedade atual.

Neste contexto, na busca de estabelecer uma discussão sobre a questão curricular, deve-se tomar como base, o primado da compreensão das transformações das sociedades contemporâneas, a partir das diferenças, sobretudo etnoculturais, e de seu contraditório, a identidade. Entende-se então, que as vivências e convivências democráticas e, ao mesmo tempo, de apropriação, de construção e de disseminação de conhecimentos, acontecem numa dimensão multicultural. (MOREIRA; SILVA, 2002).

Por esse fim, as relações que se estabelecem entre o “eu” e o “outro”, constituem-se em algo que deve ser perpassado por um pensamento crítico, expresso no currículo de qualquer instituição de ensino. São verdadeiros elos que formam a base da diversidade cultural, onde os valores, os padrões de comportamento e condutas devem ser considerados nas discussões entorno do tema da diversidade, que por sinal é sempre conflitante, presente entre os grupos humanos.

Alinhado a esse entendimento, Semprini (1999), ao tratar o conflito como algo expresso no âmbito da diferença, aborda que esta deve ser compreendida a partir de uma visão cultural e política, construída ao longo do processo histórico, nas relações sociais e nas relações de poder. Desse modo, explica, que “a diferença é antes de tudo uma realidade concreta, um processo humano e social, que os homens empregam em suas práticas cotidianas e se encontra inserida em um processo histórico”. (SEMPRINI, 1999, p. 11). Nesses termos, é



mister destacar que o currículo não pode estar alheio a essa realidade, uma vez que nele sempre está desenhada a constituição social do homem, que se cria e recria dentro de um mar revolto de relações sociais que envolvem poder e submissão.

Mediante o exposto, é válido salientar que a construção de currículo para a formação de professores, sobretudo dos curso de pedagogia, por tratar com crianças, demandam um esforço intencional que o permita ultrapassar o “caráter utilitarista e eficientista” do currículo (CHIZZOTTI; PONCE, 2012). De acordo com os referidos autores, “a área de currículo evoluiu para um pensamento crítico, que o desvendou nessas intencionalidades e o compreendeu em suas possibilidades de busca da igualdade (social, política e humana) e de luta pelo direito à educação e à diversidade cultural” (p. 27).

É nesse campo dialético de conflito e não de conformidade ingênua sobre as condições existenciais humanas, que Lopes e Macedo (2011, p.37), destacam o entendimento de Cherryholmes, sobre a concepção de currículo, quando diz que: “A norma para o currículo, portanto, não é o consenso, a estabilidade e o acordo, mas o conflito, a instabilidade e o desacordo, porque o processo é de construção seguida de desconstrução seguida pela construção”.

O pensamento acerca de um currículo na formação docente, com o olhar voltado para contextos marcados pela multiculturalidade, alinha-se ao ideário de igualdade proposto nos debates sobre o tema das diferenças multiculturais, numa perspectiva crítica. Não obstante, o multiculturalismo tem como base a discussão e afirmação das diferenças entre os grupos sociais. Percebe as relações sociais entre os grupos a partir da imposição de comportamentos, ideais e atitudes que levam a discriminação e a exclusão. Isto é, a diversidade que se estabelece entre as relações sociais e de poder entre os grupos humanos e suas culturas. (MOREIRA, 2001). Conforme com esse pensamento, Moreira e Silva (2002, p. 28), destacam que “o currículo é um terreno de produção e de política cultural, no qual os materiais existentes funcionam como matéria prima de criação e recriação e, sobretudo, de contestação e transgressão”.

A concepção de currículo como campo social de batalhas em meio a compreensão, aceitação e respeito ao outro, como possibilidade de criação e recriação da vida, ou contestação e transgressão, alinha-se perfeitamente com a percepção dos conceitos e as práticas do multiculturalismo, expressos nas sociedades formadas pela diferença étnicocultural, de



raça e gênero. Burity (1999), considera vários fatores que levam à concepção do multiculturalismo:

- a) reconhecimento da não-homogeneidade étnica e cultural dessas sociedades;
- b) o reconhecimento de grupos que toleram e defendem as diferenças étnicas e culturais, a matriz dominante (com base em restrições de segurança de acesso às diferentes culturas ou a idéia de "desenvolvimento separado";
- c) mobilização de recursos políticos e ideológicos da tradição dominante dos países ocidentais(...);
- d) a demanda por inclusão e pluralidade na esfera de valores e práticas, na reparação de exclusões históricas;
- e) a demanda por reorientação das políticas públicas no sentido de assegurar a diversidade/pluralidade de grupos e tradições. (BURITY, 1999, texto digital).

Evidentemente que esses são dados de multiculturalidade que devem estar desvelados na estrutura curricular de uma instituição de ensino, que pretenda uma formação para a vida em sociedade na contemporaneidade. Já Boaventura de Souza (2003), aborda que o multiculturalismo é um dos termos que procura jogar com as tensões entre a diferença e a igualdade, entre a exigência de reconhecimento da diferença e de redistribuição que permita a realização da igualdade. Nesta perspectiva, Canen (2011), aponta que:

O termo engloba desde concepções mais liberais ou folclóricas – a partir das quais a valorização da diversidade cultural no currículo é traduzida de forma mais celebratória das formas de vida, ritos, festas e outros aspectos das identidades plurais – até visões mais críticas, que focalizam os mecanismos excludentes que atingem identidades raciais, de gênero, classe social, orientação sexual, religiosa e outros marcadores identitários, em prol de uma educação anti - discriminatória. (CANEN, 2011, p.254).

Assim, permite então pensar a educação como o caminho social mais viável para se alcançar a humanização, sabendo que humanização passa pelo reconhecimento do outro enquanto pessoa, marcado por suas diferenças e concepções de vida e de mundo.

Por esse fim, conforme sua construção social, o currículo jamais poderá estar alheio ao mundo da vida, às experiências do passado e às questões do presente, que determinam a convivência e influenciam na construção de conhecimentos na contemporaneidade. Ademais, o multiculturalismo é um fenômeno mundial, que por motivos próprios de cada região, apresenta situações históricas e culturais que definem a formação da sociedade com suas características e peculiaridades. Por ser uma condição evidente na contemporaneidade globalizada, deve ser considerado no conjunto estrutural da construção social do currículo.



Por outro lado, passa a ser dever do currículo, principalmente na formação de professores, expressar, de modo claro, condições e possibilidades de diálogo, a partir da compreensão e aceitação das diferenças étnicoculturais, presentes no mundo das relações e saberes globalizados.

3 CURRÍCULO E GLOBALIZAÇÃO: ASPECTOS E CONDIÇÕES DE DIÁLOGO

Tanto as discussões quanto a própria evolução da globalização tiveram avanços significativos nas últimas décadas. É um tema que mudou a moldura da sociedade contemporânea em função da flexibilização da economia, das transformações tecnológicas, da abrangência planetária dos meios de comunicação, ou da desterritorialização das identidades. (ORTIZ, 2000). O significativo em relação ao currículo é que ele está embebido de toda essa dinâmica existencial, devido seu modo de ser em tempos, espaços e circunstâncias sociais bastante singulares. Chizzotti e Ponce (2012, p.29), com base na realidade acima exposta, destacam que o impacto nas “políticas curriculares [...] produziram reformas nos objetivos e finalidades dos sistemas de ensino, reformulação de conteúdos escolares e de métodos de aprendizagem e geraram sistematização do conhecimento e da vida escolar”.

Neste sentido, Siderkun (2003, p. 8) observa que “esses elementos apontam para uma mudança profunda que de maneira nenhuma pode ser minimizada. A questão é compreender os elementos novos que redefinem o contexto das sociedades e das culturas contemporâneas”. Já Burity (1999), ao analisar a globalização e como ela desperta para a luta e respeito à diversidade presente na sociedade, afirma que:

(...) apesar do fato de que o caráter deste processo é altamente disputado, ele parece intensificar um duplo descentramento, ao mesmo tempo, que reforça o paradoxo entre suas duas modalidades. Pois, enquanto a globalização representa alguma forma de interconexão e interpenetração entre regiões, estados nacionais e comunidades locais, que é marcado pela hegemonia do capitalismo e do mercado, é acompanhado por uma potencialização da demanda por singularidade e espaço para a diferença e localismo. O discurso multiculturalista, neste sentido, se beneficia impulsionando a globalização, em direções que nem sempre são favoráveis às línguas dominantes sobre as mesmas. (BURITY, 1999, texto digital).

É exatamente nessa complexa relação entre sociedade e cultura, através das tradições e dos fortes apelos da modernidade, que se estabelecem os conflitos das manifestações da



identidade. É de fato um fenômeno que se apresenta como desafios ao multiculturalismo, e exige do currículo escolar um olhar bastante atento às possibilidades de diálogos culturais. Nesse sentido, Stuart Hall (2011, p. 83), chama a atenção para o fato de que a crença na “homogeneização cultural”, por aqueles que acreditam na ameaça que a globalização representa no sentido de “solapar as identidades e a “unidade” das culturas nacionais”, constitui-se numa visão “simplista e unilateral” porque apesar da “homogeneização global” existe “uma fascinação com a diferença e com a mercantilização da etnia” e da “alteridade” provocando um novo interesse pelo “local”.

Ao observar como este processo penetra e reestrutura as experiências cotidianas, Giddens (1996, p. 96), concorda com Hall, ao entender que “a globalização não é o mesmo que o desenvolvimento de um “sistema mundial” e não está simplesmente “aí fora” – tendo a ver com influências de grande alcance. Ela é também um fenômeno “aqui dentro”, diretamente ligada às circunstâncias da vida local”. É de fato sensível o aumento constante da heterogeneidade da população escolar, a níveis global, nacional e local. Para Ortiz (2000), a sociedade global se faz com as diferenças locais.

Outro importante desenho dado pela globalização na contemporaneidade, que merece atenção curricular, é que os procedimentos de relações multi e interculturais ultrapassam as fronteiras do espaço físico geográfico, alcançando também o espaço virtual. Por esse sentido, de acordo com Gusmão (1997), quando se tem como objetivo, na educação, assimilar o indivíduo à ordem social, integrando-o e diferenciando-o por suas características pessoais, por gênero e por idade, procura-se garantir aí o equilíbrio da vida em sociedade. Logo, “a educação realiza-se, então, no interior da sociedade, composta por diferentes grupos e culturas, visando um certo controle sobre a existência social, de modo a assegurar sua reprodução por formas sociais coletivamente transmitidas”. (GUSMÃO, 1997, p.14).

De tal modo, depreende-se que é importante partir de pressupostos curriculares formativos e educativos que busquem ir além da mera valorização da pluralidade cultural presente no espaço físico da instituição de ensino e no convívio social diário das pessoas. Na era das experiências mundializadas é preciso sim alcançar outros espaços além do físico, o virtual também. Pressupõe assim trabalhar com as diferenças no contexto das contradições sociais, desafiando estereótipos e os processos de construção das noções que tendem à essencialização das identidades. (ALVES, 2010; HALL, 2011). Por isso, o currículo poderá cumprir, como expressão do projeto cultural e da socialização da personalidade, na educação,



a função de ser construído socialmente, sobretudo a partir de dados dialógicos na interatividade étnicocultural.

4 O CURRÍCULO COMO CONSTRUÇÃO SOCIAL: UMA NOVA POSSIBILIDADE NA FORMAÇÃO DE DOCENTES

A construção social do currículo como via à formação de docentes, em contextos sociais marcados pela diversidade étnicocultural, demanda que as instituições de ensino superior e básico, tenham consciência da diversidade cultural e étnica de sua sociedade. Segundo Santana (2009, p.64), “uma escola consciente respeita e observa os direitos de seus alunos”. Ao discutir as políticas curriculares nacionais de formação de professores, a partir da perspectiva multicultural, Canen (2011, p. 254), observa que “trabalhar com a formação de professores sensíveis à diversidade cultural dos alunos e de outras identidades presentes na escola, representa possibilidade relevante para a transformação escolar”. Contudo, é compreensível que o currículo seja sempre formado pelo conjunto das vivências e práticas ideadas da sociedade ou comunidade de pessoas, com um olhar focado no presente e projetado para as possibilidades de futuro. Desse modo, conforme sublinham Lopes e Macedo (2011, p. 36), possibilita ao indivíduo “desenvolver sua capacidade de arriscar, abrindo-se ao desconhecido”.

Por assim ser, o currículo está impregnado na culturalidade de onde emerge, e, por isso, pode potencializar a vida em sociedade através de uma formação crítica, sobretudo de docentes, para atuarem nas realidades de perfil multicultural. Conforme Canen (2011), o multiculturalismo busca promover respostas à diversidade cultural no currículo escolar e da formação docente. Isso faz crer que o mundo da vida está mais que dentro do espaço escolar. Por assim ser, o currículo relaciona-se com a instrumentalização concreta que faz da escola um determinado sistema social. (SACRISTÁN, 2000). Neste sentido o autor aborda:

A seleção de um tipo de cultura com predomínio sobre outra induz os privilegiados, que se ligam com a cultura dominante, a adquirirem cada vez mais educação especializada, com todas as mutilações que a especialização comporta, e os menos favorecidos ao fracasso escolar e ao distanciamento consequente do mundo cultural. (SACRISTÁN, 2000, p. 65).

Desenvolver novas possibilidades de ensino e aprendizagens escolares, a partir de uma concepção de currículo na formação de docentes, pautado pelo respeito à diversidade, a



construção de identidades e inserção no mundo da cultura, é sem dúvida um gigantesco desafio para os formuladores de políticas curriculares e de ensino na atualidade. Como se sabe também, nada nesse campo pode ser dado como pronto e acabado, isto é, por melhor elaboradas e aplicadas, que sejam tais políticas, devem estar em um processo de avaliação constante, assim como abertas a reformulações, dado a dinâmica social da existência e do saber na contemporaneidade.

Nesse sentido, Baumel (2004), em termos gerais, entende que a formação necessita de constante reavaliação de pressupostos, aprofundamentos e ponderações críticas. Fundamentada em Moreira (1999), a autora observa, que, numa esfera de lutas, de um lado está o mundo de desigualdades e de contradições que alerta para pólos radicais, chamados em discursos, especialmente no campo educacional, em termos de afirmações locais, ortodoxas, xenófobas, e de outro lado, a voz da igualdade, num esforço de naturalização das situações individuais essencializadas, que parte de pressupostos afirmativos de que todos são iguais, todos têm direitos iguais.

Assim, ao refletir sobre o currículo para a formação de professores, não se pode relegar a um plano secundário a cultura ou o conjunto delas numa visão ampliada de multiculturalidade. Segundo Baumel (2004, p. 153) “a cultura está latente, presente na escola, nas salas de aulas, nas atividades e alternativas pedagógicas do coletivo escolar”. Dessa forma enquanto expressão dos valores de uma sociedade, pautada pela educação, ela pode fortalecer ou enfraquecer (de acordo com a concepção curricular adotada) as interações, as ações dos indivíduos, e, tonando esta reflexão, principalmente dos professores. (BAUMEL, 2004).

Por esse sentido, é importante que os formuladores de políticas curriculares para a formação docente, principalmente para as séries iniciais, estejam com o olhar voltado para o caráter social da escola, como espaço de relações e convivência de culturas, identidades e diferenças. Para tanto, é preciso estar atento à construção ou produção coletiva do conhecimento no espaço da sala de aula, assim como as implicações do convívio social e coletivo humano na constituição curricular, que por sua vez poderá se manifestar na prática docente em sala de aulas.



5 CURRÍCULO E CONHECIMENTO: UMA EPISTEMOLOGIA ENTRE IDENTIDADE E DIFERENÇA NA FORMAÇÃO DE DOCENTES

As novas propostas de produção de conhecimentos na sociedade contemporânea evidenciam cada vez mais a necessidade de conscientizar para o direito coletivo de aprender e, de tal modo, refina as reflexões sobre categorias de identidade e diferença. Ao tratar o tema da etno e/ou multiculturalidade, o currículo enquanto espaço de debate e contradições conflitantes, caracteriza-se como um movimento de reforma educacional que incorpora a ideia de que todos os estudantes devem ter igualdade de oportunidades para aprender na escola, devendo os educadores respeitar as diferentes tradições culturais da sociedade. (ALVES, 2010).

Pelo mesmo princípio do direito à aprendizagem e ao conhecimento escolar, assim como o tema da diferença, entende-se que o currículo, na formação de docentes, sobretudo para as séries iniciais, não pode deixar de contemplar, de forma democrática, categorias referentes à formação de identidade. Segundo Hall (2011, p. 13), a “identidade é concebida como uma construção histórica, cultural e discursiva, ou seja, uma “celebração móvel” formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam”. Desse modo, o autor faz entender que a identidade é definida historicamente e não biologicamente.

Nesta perspectiva, Alves (2010) a vê como uma construção provisória, decorrente da interação entre os indivíduos, e, portanto, contraditória. Fundamentando-se em Hall (2005) e Bhabha (1998) complementa, que a identidade é considerada como algo híbrido, formado de múltiplas marcas e construída nos choques e entrechoques culturais. Assim, faz do currículo na formação docente, sobretudo em contextos multiculturais, uma conversa complexa com o mundo, mas por outro lado, uma conversa também desveladora desse mundo, por estar diretamente vinculado à produção do conhecimento, algo tão almejado pelo homem.

O conceito de identidade, numa abordagem curricular, não pode estar desarticulado do conceito de diferença. Para Silva (2000, apud ALVES, 2010), identidade e diferença passam a serem entendidas, por suas características antagônicas, a partir de uma relação de estreita dependência e vistas como categorias mutuamente determinadas. Já para Hall (2011), é possível que o sujeito assuma diferentes identidades em diferentes momentos, assim, não podem ser compreendidas em uma perspectiva essencializada.



Ainda sobre o tema da identidade, Alves (2010) justifica que essa relação dinâmica e de dependência, dá-se pelo fato de:

a identidade ser, ao mesmo tempo, simbólica e social: é simbólica, na medida em que adquire sentido por meio da linguagem e dos sistemas simbólicos pelos quais é representada. É por meio da linguagem que acontece a marcação indenícia que constitui um processo de classificação/diferenciação: “nós/eles”, “brancos/negros”, “homens/mulheres”. Nesse processo de inclusões e exclusões, não apenas as identidades são construídas, mas as diferenças também são marcadas. Isso fica ainda melhor esclarecido quando se compreende que a identidade é social. Como o currículo, ela se constrói e reconstrói na relação que se estabelece com os outros. Assim, também a diferença é uma marcação simbólica em relação aos outros. (ALVES, 2010, p.28).

Portanto, dado à formação de professores, principalmente para atuarem em espaços de realidades multiculturalmente diversificadas, faz entender que o currículo, por necessidade, deve ter claramente que a questão do “multiculturalismo deve ser abordada para além da ideia de tolerância e respeito à diversidade cultural, devendo a identidade e a diferença serem tratadas no âmbito dessa formação como questões de ordem política” (p. 28). Seu pensamento a esse respeito sugere que, se busque incorporar às políticas e às práticas curriculares, no campo de formação docente, formas de valorizar as identidades plurais e as reflexões sobre os mecanismos discriminatórios, e que buscam certas tensões entre a diferença e a igualdade. (BOAVENTURA DE SOUZA, 2003).

Logo, permite entender o currículo como uma categoria central, somada à do multiculturalismo e à da identidade, que mobilizam a formação docente na atualidade, ratificando a ideia de sua construção pelo primado social. Concordando com o pensamento acerca do currículo na formação de docentes, como proposta de construção de conhecimento e socialização e incorporação de saberes adquiridos através das vivências. Ghedin (2008, p. 81) entende que “os saberes da experiência e da cultura surgem como centro nevrál do saber docente”.

Propondo essa visão de saber docente pela experiência, leva ao pressuposto também de que o currículo constitui o cerne da relação educativa e que o compromisso primeiro da escola é com o conhecimento e a cidadania. (FELDMANN, 2009). Assim, refletir sobre o currículo na formação docente, supõe uma discussão sobre o tema da formação de identidade



e das diferenças, buscando desvelar, de forma crítica, seu significado para a realidade multicultural, sobretudo realidades locais.

6 O CURRÍCULO PENSADO A PARTIR DO MULTICULTURALISMO CRÍTICO

A compreensão do currículo como conjunto de saberes da experiência e da cultura, atribui-lhe dever de nascer da realidade, assim como a responsabilidade de intervir na realidade, proporcionando ao sujeito o entendimento da natureza dessa experiência e das formas de inter-relações culturais, ou convívio multicultural. Conforme esse princípio, o multiculturalismo, por vez, percebido na estrutura curricular, é abordado para compreender e intervir na realidade educacional, de acordo com sua vertente crítica. (MCLAREN, 2000). Na concepção do autor, ele se apresenta como “revolucionário” e enfoca o poder, o privilégio, a hierarquia das opressões e os movimentos de resistência, portanto, é antifundacional. Ao abordar sobre o multiculturalismo crítico, Canen e Moreira (2001, p. 30), apontam a existência de dois propósitos fundamentais para o processo curricular, “promover o respeito pela diversidade e preparar os alunos para o trabalho coletivo em prol da justiça social”.

Por sua postura crítica diante do mundo da existência, do mundo da vida, o multiculturalismo crítico ensina a reconhecer as diferenças existentes em cada indivíduo ou grupo social, e coloca o homem diante da igualdade de direitos. Para Santana (2009, p. 55), “o multiculturalismo crítico proporciona uma orientação crítica à educação, mostrando aos educadores a necessidade de atuarem conscientes de que a negação das diferenças com o intuito de impor uma única cultura está enraizada no cotidiano da nossa sociedade”.

Analisados sob essa perspectiva, Alves (2010), aponta que os currículos dos cursos de formação de professores, devem se preocupar não só com o oferecimento de experiências capazes de levar os alunos a perceberem a necessidade de reduzir preconceitos e conviver com as diferenças existentes no contexto educacional, mas, acima de tudo, com a necessidade de prepará-los para evidenciar as relações de poder que se encontram presentes na construção das diferenças. (SEMPRINI, 1999). Sobre as possibilidades de um currículo em um contexto multicultural, Canen e Moreira (2001, p. 31) o entendem como “peça do sistema cultural mais amplo e, portanto, como campo de conflitos em torno da representação de vozes culturais e da produção de significados”.



Nos meandros dessa concepção, Souza (2005), ao se reportar sobre formação de professores, observa que, de forma geral, o recém formado professor, ao entrar numa sala de aula, depara-se com uma situação muito diferente daquela idealizada por ele. Para a autora, a escola, principalmente aquela que trabalha com alunos mais pobres, não é aquele espaço romantizado e nem os alunos, quaisquer que sejam, são “tábulas rasas” onde o conhecimento pode ser depositado. Assim, nessa perspectiva do multiculturalismo crítico, de acordo com Giroux e McLaren (1994, apud SOUZA, 2005):

Para muitos professores que se vêem lecionando para alunos de classe operária ou integrantes de minorias, a falta de uma estrutura bem articulada para o entendimento das dimensões de classe, cultura, ideologia e gênero, presentes na prática pedagógica, favorece a formação de uma alienada postura defensiva e de uma couraça pessoal e pedagógica que freqüentemente se traduz na distância cultural entre “nós” e “eles”. (SOUZA, 2005, p. 96).

A autora complementa que a complexidade de cultura e valores exige, portanto, uma formação comprometida com “questões de emancipação e transformação”. Faz entender então que o currículo precisa ter uma visão amplificada da proposta de mundo e de homem que se pretende formar. A proposição em pauta mostra que as questões de emancipação e transformação, combinam de um lado “conhecimento e crítica” e do outro “um apelo para a transformação da realidade em benefício de comunidades democráticas”.

Por certo que tanto para trabalhar questões relacionadas ao currículo em sua dimensão multicultural, quanto para trabalhar o próprio multiculturalismo em si na escola, é preciso uma retomada epistemológica e axiológica de conceitos e práticas que envolvem questões profundas da existência. É preciso um repensar crítico sobre o papel do conhecimento e da escola no mundo atual, assim como da formação e do próprio fazer do professor, sobretudo daqueles que atuam em contextos educativos de perfil multicultural mais acentuado.

Conforme Souza (2005), o professor, além de conhecer o assunto deverá estar comprometido politicamente com questões que estão colocadas, mas não estão sendo suficientemente discutidas dentro do espaço escolar. A autora aborda que nos Parâmetros Curriculares Nacionais, postula-se a idéia de que há uma necessidade imperiosa de se inserir o tema do Pluralismo Cultural na estrutura curricular para formação dos professores, e que:



(...) provocar essa demanda específica na formação docente é exercício de cidadania. É investimento importante e precisa ser um compromisso político-pedagógico de qualquer planejamento educacional/escolar para formação e/ou desenvolvimento profissional dos professores. (BRASIL, 1997 apud SOUZA, 2005, p. 96).

Enfim, a construção curricular, em cursos de licenciatura, sobretudo nos cursos de pedagogia, estes especialmente por tratar com crianças em processo de formação da consciência e da malha intelectual, deve estar aberta e atenta a uma visão reflexiva e crítica da formação da pessoa na sua integralidade humana e social. Essa não é uma tarefa simples para os formuladores de políticas curriculares para a formação docente.

É evidente que o caminho a percorrer para que o professorado, como categoria, compreenda a importância da sua prática e se dispça da ingenuidade de acreditar na neutralidade do seu trabalho, de suas ações e de sua postura, é ainda longo. (SOUZA, 2005). Por outro lado, é a partir de uma visão crítica de mundo e de homem expressa no currículo, sobretudo da formação de docentes das séries iniciais, que se poderá almejar a efetivação dos princípios de igualdade por via do respeito ao mundo e às singularidades do outro que se desvela para a existência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutir o currículo tendo como ponto de partida sua dimensão multicultural, permite explicitar que sua gênese epistemológica se define de fato num campo tensional. As abordagens acerca da atuação curricular em contextos multiculturais, exigem dos pensadores da educação e dos formuladores de políticas públicas educacionais, um atencioso olhar para as dimensões globais e particulares da formação da pessoa humana na contemporaneidade. De modo conclusivo, o currículo não pode permitir que a educação se alheie às questões conflitantes da culturalidade, adotando “discussões reflexivas” de temas que permeiam ou definem as condições da vida de homens e mulheres, de modo simplificado.

Por esse pressuposto, o currículo com vista à questão da multiculturalidade, deve tomar a dimensão formativa da pessoa como princípio gerador de externalidades positivas, no contexto da existência humana. Ao tratar o tema da formação docente em espaços multiculturais, deve contemplar o cotidiano da escola na experiência comunitária das



necessidades e anseios de alunos, professores e sociedade em geral, sobretudo na produção e transmissão do conhecimento. Por fim, através de procedimentos consolidados no sujeito que aprende e que ensina, enraizar a percepção solidária dos limites fronteiriços das relações de convivências socioculturais. Assim como prover o sentido humanizador da existência, construindo e educando a consciência a partir da compreensão dos conceitos e das práticas de convivências sociais, que constrói e reconstrói o significado e a razão de ser de indivíduos e da coletividade.

Por fim, ao conceber o complexo campo da multiculturalidade, o currículo deve estar certo de seu surgimento dentro de espaço e tempo bem característicos, sem romper com a historicidade dos sujeitos da educação. Só assim pode fazer jus ao seu propósito de ser construído na horizontalidade da experiência humana, assim como o processo educativo pretende acontecer. Tal pressuposto demanda então uma percepção epistemológica e axiológica de experiências e anseios pessoais e coletivos, capazes de tomar a educação como ação política e, por isso, implicadora de valores e de possibilidades de transformação social, através da produção de conhecimentos.

REFERÊNCIAS

ALVES, Márcia Rodrigues Ferreira. **Multiculturalismo e formação de professores:** um estudo das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2010.

BAUMEL, Roseli C. Rocha de Carvalho. Formação de professores: aportes multiculturais e o movimento da inclusão. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 149-161, 2004.

BURITY, Joanildo A. **Globalização e identidade:** desafios do multiculturalismo. Conferência Latino-americana e Caribeña de Ciências Sociais 1. Recife, 1999. Disponível em: <http://www.fundaj.gov.br/tpd/107.htm>. Acesso em: 12 mai. 2012.

CANEN, Ana. Políticas de Formação de Professores: considerações sobre sensibilidades à diversidade cultural. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 20, n. 43, p. 231-251, mai./ago. 2011.

CANEN, Ana; MOREIRA, Antonio Flavio B. Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente. In: CANEN, Ana; MOREIRA, Antonio Flavio B. (Orgs.) **Ênfases e omissões no currículo**. Campinas/SP: Papirus, 2001.



CHIZZOTTI, Antonio; PONCE, Branca Jurema. O currículo e os sistemas de ensino no Brasil. **Currículo sem Fronteiras**, PUC/SP, v. 12, n. 3, p.25-36, set./dez. 2012. Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org. Acesso em: 12 mai. 2013.

FEDMANN, Marina Graziela. Formação de professores e cotidiano escolar. In: FEDMANN, Marina Graziela (Org.). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo/SP: Senac, 2009.

GHEDIN, Evandro. **Ensino de Filosofia no Ensino Médio**. São Paulo: Cortez, 2008.

GIDDENS, Antony. **Para além da esquerda e da direita**. O futuro da política radical. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.

GUSMÃO, Neuza M. Mendes de. Antropologia e Educação: origens de um diálogo. In: **Antropologia e Educação**. Interface do ensino e da pesquisa. Cadernos Cedes, n.43, 1997.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

LOPES, A. Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Multiculturalismo, currículo e formação de professores. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (Org.). **Currículo: políticas e práticas**. Campinas: Papyrus, 2001.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu. Sociologia e Teoria Crítica do Currículo: uma introdução. In: MOREIRA, A. F. B.; SILVA, Tomaz Tadeu.(Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

ORTIZ, Renato. **Mundialização e Cultura**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 2000.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTANA, Gisele dos Santos. Multiculturalismo: educação e miscigenação. In: FEDMANN, Marina Graziela (Org.). **Formação de professores e escola na contemporaneidade**. São Paulo/SP: Senac, 2009.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Reconhecer para se libertar**. Os caminhos do cosmopolitismo cultural. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SEMPRINI, Andrea. **Multiculturalismo**. Bauru/SP: EDUSC, 1999.

SIDERKUN, Antonio. **Alteridade e Multiculturalismo**. Ijuí/RS: UNIUJUÍ, 2002.



XI Encontro de Pesquisadores do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo

Currículo: tempos, espaços e contextos

29 e 30 de outubro de 2013



SOUZA, Maria Elena Viana. Pluralismo cultural e multiculturalismo na formação de professores: espaços para discussões étnicas de alteridade. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n.19, p.89 -100, set. 2005. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/art06_19.pdf. Acesso em: 12 jun. 2011.