

# MULTICULTURALISMO, CURRÍCULO E FORMAÇÃO DOCENTE: DIÁLOGOS SOBRE OS DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

Elmo de Souza Lima<sup>i</sup>

Este trabalho foi construído com o intuito de discutir sobre os desafios que estão colocados pela sociedade contemporânea para as escolas da educação básica, assim como, para as universidades quanto à necessidade de reestruturar os currículos dessas instituições de ensino, principalmente, dos cursos de formação docente a fim de possibilitar que seja incorporada a discussão sobre a diversidade cultural, que permeia as práticas educativas e curriculares das escolas.

A partir de pesquisas bibliográficas, buscamos caracterizar o multiculturalismo enquanto movimento teórico-metodológico voltado para o reconhecimento e valorização das diferenças, para a contestação de preconceitos e discriminações, assim como, enquanto espaço de possibilidade de construção de diálogos entre as diferentes culturas.

Além disso, procuramos apontar alguns desafios que precisam ser enfrentados pelas instituições de ensino a fim de construir práticas educativas multiculturais capazes de democratizar a educação a partir do trabalho de inclusão dos diferentes dentro da escola através de uma metodologia que transforme as diferenças em possibilidades de construção de novos saberes e valores voltados para o respeito, a tolerância e a convivência democrática entre as diferentes pessoas e grupos sociais.

## **A educação no contexto da diversidade sociocultural**

A sociedade brasileira é constituída por uma diversidade étnico-cultural muito grande, aspecto que a torna uma das mais miscigenadas do mundo. Se por um lado, esse aspecto é considerado positivo, pelas possibilidades de troca de experiências, valores e saberes entre esses povos/grupos/comunidade, por outro, temos o desafio de construir projetos educativos que tenham a capacidade e o compromisso de reconhecer essa riqueza cultural, utilizando-a como um importante instrumento político-pedagógico no processo de formação de cidadãos críticos capazes de conviver e respeitar as pessoas e suas diferenças culturais, étnicas e políticas.

Entretanto, o que prevalece no seio dessa sociedade pluricultural são os processos de massificação cultural difundidos tanto pela mídia quanto pelas instituições

de ensino que insistem em negar a diversidade e as diferenças em nome da construção de padrões culturais homogêneos, utilizando-se como referência os arquétipos da cultura americana e/ou européia. São processos que negam e/ou reprimem as culturas produzidas historicamente pelos diversos grupos sociais (indígenas, negros, homossexuais, mulheres, dentre outros) que constituem a sociedade brasileira.

No entanto, com o crescente processo de democratização da sociedade, a partir da década de 80, e conseqüentemente com o surgimento de vários movimentos sociais, esses grupos sociais considerados “minorias” (negros, indígenas, mulheres, gays, etc.) organizaram-se e estão ampliando suas lutas em defesa dos seus direitos enquanto cidadãos e como protagonistas da história sociocultural, política e econômica do país. Dentre as mobilizações e reivindicações realizadas por esses grupos, destacam-se as lutas pelo combate ao preconceito e as discriminações quanto aos seus modos de vida, aos seus saberes e a suas práticas culturais.

No contexto da educação, observamos que esses grupos lutam para que seus saberes e suas culturas sejam reconhecidos e incorporados nas práticas curriculares das escolas, como também, para que se desenvolvam novas metodologias voltadas para o reconhecimento, a valorização e a convivência das diferenças socioculturais dos alunos, evitando a continuidade das práticas silenciosas de preconceitos e discriminações quanto aos negros, às mulheres, aos homossexuais, dentre outros.

Diante desse movimento em defesa da democratização das escolas através da descolonização dos currículos, alguns avanços estão sendo viabilizados com o intuito de construir políticas educacionais voltadas para a valorização da diversidade sociocultural brasileira. Apesar de suas limitações, como foram apontados por vários autores (MOREIRA, 2002; CANEN, 2000, PADILHA, 2004, dentre outros) um passo importante ocorreu em 1996, com o lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) sobre os temas transversais, no qual dá ênfase sobre a pluralidade cultural, destacando que:

[...] a educação escolar deve considerar a diversidade dos alunos como elemento essencial a ser tratado para a melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem. A escola ao considerar a diversidade, tem como valor máximo o respeito às diferenças - não o elogio à desigualdade. As diferenças não são obstáculos para o cumprimento da ação educativa, podem e devem, portanto, ser fator de enriquecimento. (p. 96-97).

Dentre outras conquistas alcançadas nessa área, gostaríamos de destacar a instituição das Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo, em 2001. Essas diretrizes são uma reivindicação histórica dos movimentos sociais do campo, portanto, trazem um conjunto de preocupações relacionadas ao:

[...] reconhecimento e valorização da diversidade dos povos do campo, a formação diferenciada de professores, a possibilidade de diferentes formas de organização da escola, a adequação dos conteúdos às peculiaridades locais, o uso de práticas pedagógicas contextualizadas, a gestão democrática, a consideração dos tempos pedagógicos diferenciados, a promoção, através da escola, do desenvolvimento sustentável e do acesso aos bens econômicos, sociais e culturais. (BRASIL, 2007, p. 17)

Como também, a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, em 2004, a fim de “promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo a construção de nação democrática”. (BRASIL, 2005, p. 31).

Dentro desse contexto, é importante mencionar também duas outras diretrizes: as Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas, aprovada em setembro de 1999, e as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, instituída em julho de 2001, que estão provocando significativas mudanças na educação brasileira no campo da instituição de práticas educativas e curriculares voltadas para a valorização da diversidade sociocultural do país. (BRASIL, 2007).

Devemos, portanto, reconhecer que esses instrumentos legais, construídos no âmbito das políticas educacionais brasileiras, são resultantes das lutas dos movimentos sociais e dos movimentos dos educadores, em defesa da democratização da educação, e estão dando um novo impulso nas ações político-pedagógicas voltadas para transformação das práticas curriculares das escolas, tornando-as cada vez mais igualitária e acolhedora de nossa diversidade sociocultural.

Evidentemente, esse cenário também traz novos desafios para as escolas e as universidades no sentido de desconstruir uma estrutura curricular monocultural, voltada para a valorização dos saberes e da cultura da classe dominante, garantindo a construção de currículos e práticas educativas multiculturais que valorizem e dialoguem com a diversidade de valores, saberes, crenças e costumes trazidos pelos alunos para as escolas.

O multiculturalismo está relacionado com a capacidade de reconhecer a diversidade cultural, étnica, religiosa que permeia o tecido social, criando espaço de encontro entre as diferentes culturas, possibilitando o diálogo e troca de experiência entre os diferentes sujeitos a fim de favorecer, tanto a compreensão mais aprofundada das diferenças culturais, quanto a reconstrução de valores, hábitos e saberes entre os sujeitos (SILVA, 1999; CANEN, 2002).

As discussões sobre o multiculturalismo surgiu nos Estados Unidos com o intuito de combater a discriminação racial e criar as possibilidades para que negros e brancos pudessem conviver democraticamente respeitando-se em meio as suas diferenças e reconhecendo as suas importâncias enquanto cidadãos no contexto sócio-histórico da sociedade. Entretanto, para Canen e Canen (2005), há uma diversidade de compreensões e interpretações sobre o conceito de multiculturalismo tornando-o uma expressão polissêmica, que abarca posturas epistemologicamente diversas e, mesmo, conflitantes.

De acordo com os autores, as concepções sobre multiculturalismo vão desde aquelas conservadoras associadas à valorização da diversidade cultural a partir da comemoração de datas especiais, tais como "Dia da Consciência Negra", "Dia do Índio" e assim por diante, ao multiculturalismo crítico que questiona a origem das diferenças, criticando a exclusão social, a exclusão política, as formas de privilégio e de hierarquia existentes nas sociedades contemporâneas. (CANEN; CANEN, 2005)

Observamos que vários autores (CANDAU, 2000; MOREIRA, 2002; PADILHA, 2004; dentre outros) estão alertando para os riscos de desenvolvermos práticas educativas multiculturais limitadas ao reconhecimento e a tolerância às diferenças, sem reconhecer as relações de poder que estão envolvidas nesse processo de convivência entre as diferentes culturas.

Diante desse contexto, Candau e Koffe (2006, p. 486) alertam ainda para o fato de que esse trabalho sobre o multiculturalismo, desenvolvido em algumas escolas brasileiras, pode não passa de:

[...] ser um modismo, situar-se em uma lógica de importação, sem dialogar de modo mais profundo com as diferentes configurações do multiculturalismo na nossa sociedade; ser disciplinarizado e reduzido a um conhecimento específico; exacerbar a diferença, provocando certos antagonismos ou ficar somente no respeito à diferença, sem com ela dialogar; ficar no plano conceitual e esquecer de que a diferença é inerente à dinâmica concreta das nossas escolas e salas de aula; desvincular a dimensão cultural da questão social/de classe e, assim, absolutizar a questão multicultural.

A partir dessas preocupações levantadas, verificamos que os docentes precisam construir um olhar crítico sobre esse debate a fim de evitar a utilização do multiculturalismo como um conhecimento específico trabalhado numa determinada etapa do curso. É necessário compreendê-lo como um eixo temático norteador de todo o processo de ensino-aprendizagem, que irá possibilitar a problematização dos conhecimentos e saberes dos alunos, assim como suas práticas, na perspectiva de desconstruir as visões estereotipadas e preconceituosas com relação às diferenças sociais, culturais, étnicas, raciais, dentre outras.

A fim de evitar que as escolas adotem práticas multiculturais que, ao invés de combater a discriminação e o preconceito quanto às culturas dos grupos populares, reforcem os processos de dominação cultural, Candau e Koffe (2006, p. 476) propõem que adotemos

[...] o multiculturalismo crítico e revolucionário de McLaren [...], que parte da afirmação de que o multiculturalismo tem de ser situado a partir de uma agenda política de transformação, sem a qual corre o risco de se reduzir a outra forma de acomodação à ordem social vigente. Entende as representações de etnia, gênero e classe como produto de lutas sociais sobre signos e significações. Privilegia a transformação das relações sociais, culturais e institucionais nas quais os significados são gerados.

Colaborando com essas reflexões, Silva (1999) acrescenta ainda que o multiculturalismo crítico está associado ao reconhecimento e ao respeito às diferenças e ao pluralismo cultural, étnico e religioso, constituindo-se numa possibilidade de superação dos preconceitos, garantindo aos diferentes o direito a voz e a representação das mesmas nos diversos espaços sociais, educacionais e culturais.

Essa discussão sobre o multiculturalismo crítico é importantes para que os docentes tomem consciência da complexidade inerente ao trabalho com a diversidade cultural, alertando-os quanto a necessidade de se evitar o desenvolvimento de trabalhos multiculturais nos quais não se discuta de forma crítica e aprofundada os conflitos e as relações de poder existente entre as diferentes culturas, assim como, os aspectos sociopolítico e cultural que justifiquem tais conflitos. Ou seja, as práticas educativas multiculturais devem ser desenvolvidas numa perspectiva crítica tendo como foco a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Sendo assim, o multiculturalismo deve ser compreendido como uma opção político-pedagógica voltada para o reconhecimento das diferenças como elementos enriquecedores do processo educativo, atuando, tanto no combate as discriminações e as

desigualdades culturais, quanto na construção de diálogos fraternos entre os diferentes, transformando a sala de aula em espaço de radicalização da democracia, no qual os diferentes podem assumir-se enquanto tal, sem ser desrespeitados e/ou desconsiderando enquanto sujeitos protagonistas de sua própria história, com capacidades de construir novas possibilidades de vida, muitas vezes, diferentes dos padrões hegemônicos na sociedade. (PADILHA, 2004).

Para Moreira (2002), nessa discussão sobre as práticas educativas multiculturais é necessário que os professores estejam atentos para a importância do diálogo enquanto instrumento de mediação entre grupos sociais, de construção de consensos e de eliminação de barreiras entre as diferenças. O autor acrescenta ainda que:

[...] o diálogo pode atuar tanto no nível individual como no social, provocando descobertas, compreensão, aprendizagem, independência, autonomia, respeito, democracia. Sua ocorrência depende do interesse em compreender o outro, de qualidades afetivas de empenho e envolvimento, bem como de virtudes comunicativas. [...]. Contudo, as habilidades para o diálogo aprendem-se, de fato, pela participação no diálogo: o importante é garantir sua continuidade e sua abertura. (p. 31).

Com base nessa compreensão, verificamos que o diálogo pode criar as possibilidades para que os sujeitos sociais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem possam ampliar o grau de compreensão e colaboração entre eles, favorecendo o desenvolvimento de relações mais respeitadas e democráticas.

O desenvolvimento de práticas curriculares e pedagógicas multiculturais nas escolas implica na desconstrução de concepções preconceituosas e estereotipadas que impedem os profissionais da educação de perceber o trabalho com a diversidade cultural como uma possibilidade de democratização das escolas e de afirmação dessa instituição como espaço de formação crítica e cidadã.

Nessa perspectiva, o desenvolvimento de uma educação democrática e inclusiva passa, tanto pela incorporação de novos saberes e valores no currículo das escolas, quanto pelo desenvolvimento de processos formativos que ajudem os docentes a superarem sua visão monocultural, possibilitando o desenvolvimento de práticas educativas plurais que respeitem, valorizem e dialoguem com a diversidade de valores e saberes que são trazidos pelos alunos para a sala de aula.

Para Silva (1999), a escola só será realmente democrática no momento em que o currículo das escolas torne-se multicultural, garantindo que os diversos saberes e culturas produzidos pelos vários grupos sociais sejam reconhecidos e contemplados nas

narrativas curriculares disseminadas nas disciplinas escolas. Esse currículo multicultural, segundo Padilha (2004), deve ser construído a partir de uma metodologia que possibilite a interligação e a articulação dos diferentes saberes e contextos socioculturais, favorecendo uma compreensão global das teias de relações sociais construídas na sociedade.

Nessa perspectiva, o currículo será construído de forma contextualizada a partir das necessidades sociopolítica e cultural da sociedade, visando uma formação humana plena. Para tanto, os conhecimentos científicos serão abordados numa dimensão de totalidade, associada ao processo de compreensão dos problemas socioculturais enfrentados no cotidiano dos grupos sociais, colocando-se a serviço dos processos de transformação social.

No entanto, observamos que esse trabalho de reconstrução do currículo das escolas de educação básica passa prioritariamente pela revisão das políticas de formação docente, com o intuito de possibilitar que os professores desenvolvam práticas críticas e reflexivas que “legitimem os discursos e as vozes daqueles cujos padrões culturais não correspondem aos dominantes” (CANEN, 2001, p. 212),

Por essa razão, tanto os cursos de formação inicial quanto os processos de formação continuada de professores devem rediscutir os seus currículos e seus enfoques teórico-metodológicos no sentido de garantir que esses conteúdos culturais possam ser abordados durante o processo de formação docente, possibilitando que os docentes não só compreendam os seus significados, mas os transformem em instrumentos pedagógicos essenciais para a formação crítica e autônoma dos jovens.

## **O multiculturalismo e a formação docente**

O desenvolvimento de projetos educativos numa perspectiva multicultural exige que se tenha como foco prioritário a formação dos professores a fim de desenvolver nesses profissionais uma olhar plural sobre a sociedade capaz de reconhecer a diversidade cultural que está presente no cotidiano da escola, que historicamente vem sendo negada e/ou silenciada pelo currículo escolar.

A redefinição das concepções teórico-metodológicas que norteiam as práticas de formação de professores torna-se uma ação urgente e necessária para que possamos superar os paradigmas de formação monocultural que nega a diversidade sociocultural e o conjunto de saberes que estão presentes nas escolas, em nome de uma verdade

científica “neutra” e “absoluta”. Com base nesse cenário, Giroux (1998, p. 88), defende que a partir das mudanças que vêm ocorrendo no mundo,

Os educadores/as não poderão ignorar, no próximo século, as difíceis questões do multiculturalismo, da raça, da identidade, do poder, do conhecimento, da ética e do trabalho que, na verdade, as escolas já estão tendo que enfrentar. Essas questões exercem um papel importante na definição do significado e do propósito da escolarização, no que significa ensinar e na forma como os/as estudantes devem ser ensinados para viver em um mundo que será amplamente globalizado, high-tech e racialmente diverso que em qualquer outra época na história.

Diante dessa preocupação, torna-se necessário que haja uma reformulação nos cursos de formação de professores, principalmente no campo do currículo, no sentido de garantir que os temas relacionados com a diversidade cultural e o multiculturalismo sejam inseridos como eixos transversais dessa formação, possibilitando que as várias áreas do conhecimento articulem a discussão do multiculturalismo com conhecimentos específicos das diferentes disciplinas.

Verificamos que a partir das novas diretrizes curriculares nacionais, mencionadas anteriormente, que orientam a construção das propostas curriculares da educação básica, o debate sobre a diversidade cultural tornou-se uma necessidade, devido às recomendações legais quanto à valorização e o reconhecimento das diferentes culturas que estão presentes no cotidiano das escolas. Diante desse contexto, vem crescendo significativamente as demandas relacionadas com o desenvolvimento de cursos de formação docente voltados para as necessidades das escolas e seus contextos socioculturais.

Observamos que tais demandas estão relacionadas, prioritariamente, para a implementação de projetos formativos que possam ser desenvolvidos numa perspectiva intercultural, associada “à possibilidade de reconhecer as diferenças e de integrá-las em unidades que não as anulem, mas que ativem o potencial criativo e vital da conexão entre diferentes agentes e entre seus respectivos contextos” (PADILHA, 2004, p. 16).

É salutar, pois, reconhecer a importância da formação intercultural como alternativa para o desenvolvimento de uma educação crítica, segundo o ponto de vista de Basei e Leães Filho (2008, p. 03), ao afirmarem que:

[...] pensar a formação de professores numa perspectiva intercultural seria um passo importante para romper com a idéia de homogeneidade do ensino, possibilitando a compreensão dos alunos, de sua cultura de origem, criando estratégias para a prática pedagógica que visam atender aos interesses de

todos os grupos presentes na escola. Nessa perspectiva ainda, a formação possibilitaria uma reflexão sobre a complexidade da sociedade atual e de questões nela presente, tais como: a diversidade cultural, a desigualdade social, o processo de globalização, suas causas e conseqüências para a vida dos alunos, entre outras questões. (p. 03).

Assim, as políticas de formação docente devem estar voltadas ao diálogo e à problematização desses aspectos socioculturais, levando os professores a desenvolverem um conhecimento crítico e reflexivo sobre a diversidade de valores e saberes que envolvem a ação educativa, visto que as relações e inter-relações construídas no contexto educacional devem ser abordadas levando em consideração esses contextos socioculturais, proporcionando a formação numa perspectiva multicultural.

Nessa perspectiva, Canen (2001), propõem que sejam criados espaços formativos em que os docentes tenham a oportunidade de conhecer melhor os universos culturais dos alunos e de refletir criticamente sobre esses contextos sociais a fim de desconstruir as expectativas negativas com relação aquela realidade, possibilitando a construção de práticas pedagógicas coadunas às suas realidades.

Sendo assim, uma das alternativas para se construir práticas formativas multiculturais está associada à capacidade das instituições de ensino superior de aproximar cada vez mais as suas ações aos contextos socioculturais das comunidades, com o intuito de levar os futuros professores a conhecerem e refletirem sobre as práticas socioculturais das comunidades, compreendendo-as numa perspectiva crítica que superem os preconceitos e estereótipos.

### **Considerações finais**

Com base nas reflexões desenvolvidas durante esse trabalho, verificamos que com o avanço da democracia, a expansão dos meios de comunicação e o aprofundamento dos processos de globalização, novos conhecimentos científicos foram construído acerca das relações sociais e de poder na sociedade contrapondo-se ao pensamento hegemônico. Esses novos saberes construídos a partir das contribuições das teorias críticas e pós-críticas estão possibilitando o surgimento de novos paradigmas que apontam para a necessidade de compreendermos o mundo a partir da diversidade de concepções e valores que o constitui. Ou seja, precisamos olhar a realidade numa perspectiva heterogênea, percebendo a diversidade e singularidade das pessoas e dos seus saberes socioculturais.

Sendo assim, novos desafios são colocados para as escolas e os professores a fim de garantir que sejam desenvolvidas práticas pedagógicas multiculturais capazes de reconhecer e integrar a diversidade cultural que está presente nas escolas, a partir do trabalho de problematização desses saberes culturais e da desconstrução dos preconceitos e das discriminações silenciosas disseminadas através das práticas educativas e curriculares das escolas.

Temos que reconhecer também que esse trabalho de construção de práticas educativas multiculturais passa, prioritariamente, pelo desenvolvimento de novos processos de formação docente voltados para a autoformação dos professores com o intuito de possibilitar a (re)significação dos valores e saberes internalizados através das experiências socioculturais, da formação escolar e profissionais que, muitas vezes, as impedem de compreender o trabalho com a diversidade como uma oportunidade para se reconhecer e afirmar as diferenças como um caminho para a construção de uma educação democrática.

## REFERÊNCIAS

BASEI, Andréia Paula; LEÃES FILHO, Wenceslau. **A interculturalidade na formação de professores**: possibilidades de (re)significar as práticas educativas da Educação Física escolar. Disponível em: <[www.efdeportes.com/efd117/a-interculturalidade-na-formacao-de-professores-da-educacao-fisica.htm](http://www.efdeportes.com/efd117/a-interculturalidade-na-formacao-de-professores-da-educacao-fisica.htm)>. Acesso em: 25 set. 2008.

BRASIL. Secretaria Especial de Política de Promoção da Igualdade Racial. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura Afro-brasileira e africana**. Brasília, 2005.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação do Campo**: diferenças mudando paradigmas. Brasília: SECAD/MEC, 2007.

CANDAU, Vera Maria; KOFFE, Adélia Maria Nehme Simão e. Conversas com... sobre a didática e a perspectiva multi/intercultural. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 95, p. 471-493, maio/ago. 2006

CANDAU, Vera Maria. Interculturalidade e educação escola. In: CANDAU, Vera Maria. (Org.) **Reinventar a escola**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 47-60.

CANEN, Ana. Universos culturais e representações docentes: subsídios para a formação de professores para a diversidade cultural. **Educação & Sociedade**, ano XXII, n. 77, p. 207-227, dez. 2001.

CANEN, Ana; CANEN, Alberto G. Rompendo fronteiras curriculares: o multiculturalismo na educação e outros campos do saber. **Currículo sem Fronteiras**, v.5, n.2, p.40-49, Jul./Dez. 2005

GIROUX, Henri A. Praticando Estudos Culturais nas faculdades de educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.) **Alienígenas na sala de aula**: introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis/RJ: Vozes, 1998. p. 85-103.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Currículo, diferença cultural e diálogo. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n. 79, Ago. 2002

PADILHA, P. R. **Currículo intertranscultural**: novos itinerários para a educação. São Paulo: Cortez, 2004.

RODRIGUES, Francisco José. Cultura, currículo e os Estudos Culturais: aproximações teóricas e políticas. In: ALBUQUERQUE, I. B. (org.). **Cultura, currículos e identidades**. Fortaleza/CE: Editora da UFC, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

---

<sup>i</sup> Pedagogo e Mestre em Educação