



MULTICULTURALISMO FOLCLÓRICO E/OU MULTICULTURALISMO CRÍTICO: O QUE PRÁTICA A ESCOLA?

Márcia Ângela Patrícia¹
Nair F. Gurgel do Amaral²

RESUMO

O presente artigo é fruto de uma pesquisa realizada em uma escola da rede municipal de ensino de Ariquemes, Rondônia, com o objetivo de averiguar que tipo de multiculturalismo pratica a escola a partir da percepção dos professores e da coordenação pedagógica. Buscou-se compreender como os professores lidam com a questão da diversidade e a diferença na sala de aula, tendo como norte os pressupostos teóricos do multiculturalismo apontados por Moreira e Candau (2003, 2007), Pereira (2004), Santomé (1995), McLaren (2007), sendo este último precursor dos estudos sobre o multiculturalismo crítico, o que possibilitou averiguar o processo e os fenômenos encontrados na relação aluno-aluno, professor-aluno e aluno e funcionários dessa escola. Os resultados revelam mais distanciamentos do que aproximações ao multiculturalismo crítico, preponderando o multiculturalismo folclórico no sentido político, filosófico e pedagógico.

Palavras-Chave: Multiculturalismo. Multiculturalismo Crítico. Multiculturalismo Folclórico. Formação de professores. Prática Pedagógica.

INTRODUÇÃO

A necessidade de se falar em educação multicultural se dá a partir da análise de como certos grupos são marginalizados e outros são hierarquizados em uma sociedade. A escola e tudo que nela há, o currículo de modo geral, priorizam a cultura majoritária, como se a mesma fosse criada para permitir-lhes a inserção na cultura dominante. Historicamente tem sido negada a identidade de grupos minoritários, podendo se afirmar que o multiculturalismo se refere também às desigualdades presentes na diversidade cultural. A educação multicultural é contra práticas racistas e sexistas, trabalha com o pluralismo, prevê a adequação do currículo e requer um novo olhar para a diversidade.

Em O local da cultura, o pensador indo-britânico Homi Bhabha (1998) defende a utilização do conceito de “diferença cultural”, em vez de “diversidade cultural”. Para Bhabha, enquanto o conceito de diversidade cultural conduz, essencialmente, a uma

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Rondônia – UNIR – 2004. Mestranda do Programa de Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

² Doutora em Linguística. Professora da Universidade Federal de Rondônia – UNIR. Email: nairgurgel@uol.com.br



discussão filosófica, a ideia de diferença cultural remete à enunciação da cultura, isto é, a “um processo através do qual se produzem afirmações a respeito da cultura, que fundam e geram diferenças e discriminações, ao mesmo tempo em que estão na base da trama de relações de poder e de práticas sociais muito concretas”. (1998, p. 32). A institucionalização que domina e resiste às diferenças é a mesma que impede a aquisição de poder [*empowerment*].

Nas últimas décadas, o Brasil avançou muito em relação ao número de matrículas efetivadas, no entanto, não se tem garantido o direito à aprendizagem da minoria, ocorrendo um distanciamento à democratização da escola. O sistema educativo não está devidamente adequado às necessidades das minorias sociais e étnicas, de forma que, não atende a necessidade e os problemas dessas minorias, reafirmando o caráter monocultural e etnocêntrico da escola ao não se levar em conta a diversidade que o universo escolar está marcado.

Na prática escolar, reflete o que podemos caracterizar como uma educação multicultural “folclórica”, que reduz o multiculturalismo a práticas e datas pontuais sem serem compreendidas e debatidas a partir da existência dos educandos. Dias temáticos que as escolas de um modo geral costumam trabalhar, o que Santomé (1995) criticou e caracterizou como “turístico” no currículo escolar.

Contrapondo a essa visão simplista, o multiculturalismo em uma perspectiva crítica tem o papel de “transformar as relações sociais, culturais e institucionais nas quais os significados são gerados” (MCLAREN, 2007, p. 123), promovendo a valorização e o respeito pela diversidade representada na escola. Nessa perspectiva, torna-se necessário trazer informações diversas que possam incrementar o conhecimento do aluno na perspectiva de construção de uma nova ideia de si mesmo, de sua família, de sua história.

Nesse sentido, o professor deve priorizar o diálogo, a escuta e a observação. Ele deve tomar a sua sala de aula enquanto espaço de pesquisa no seu cotidiano em prol da mudança. Torna-se indispensável criar dinâmicas para os alunos perceberem as diferenças dentro das diferenças, dentro de cada conceito, considerar que somos formados por múltiplas categorias, múltiplas personalidades, múltiplas subjetividades. É



proporcionar ao aluno se autoperceber que é formado por uma série de atributos que não se restringem a uma questão racial ou de gênero.

Numa época em que se fala muito em pluri, multi, hiper, necessário se faz repensar tanto o reducionismo quanto o holismo. Necessitamos de uma abordagem que possa considerar integradamente as partes e o todo, ou melhor, precisamos estabelecer discussões nas quais a existência das formações ideológicas e discursivas não exclua a participação de um sujeito ativo, responsável pelo que diz/escreve. (AMARAL, Nair F. Gurgel, 2013, p. 36)

Neste trabalho, apresentam-se os resultados da análise dos dados da pesquisa realizada. Estes se referem a identificar que multiculturalismo pratica a escola. Para tanto, o artigo está organizado com a seguinte estrutura: primeiramente destacou-se a busca pela compreensão do multiculturalismo na escola, abordando que escola temos e que escola queremos e ainda algumas proposições que se colocam como necessárias à formação dos professores em uma perspectiva multicultural. Em seguida, apresenta-se uma breve contextualização dessa investigação, na sequência, expõem-se os resultados desta e, finalizando, apresentam-se breves considerações.

A busca pela compreensão do “multiculturalismo” na escola

No Brasil vivem pessoas das mais variadas etnias e culturas. Essa multiplicidade se revela na crença religiosa, nas visões de mundo e nas questões relativas entre homens e mulheres. Uma terra onde o que predomina é a diversidade. De modo geral, a humanidade é composta por uma diversidade étnica, cultural, social, de gênero e faixa etária. Dessa forma, conviver com as diferenças é fundamental para a vida em sociedade, sendo este o princípio do multiculturalismo. “O pluralismo como modelo multicultural significa a coexistência das culturas dos diversos grupos étnicos no contexto de uma sociedade” (PEREIRA, 2004, p. 23).

Importa referir que não é suficiente dizer que todos são iguais ou que existe uma diversidade cultural. Essa diversidade sempre existe em um contexto de poder. Implica dizer que as minorias levam as bandeiras de luta para o palco, como por exemplo: os movimentos negros, homossexuais, mulheres, indígenas, e outros, na demanda por espaços que lhes foram usurpados no decorrer da história em distintas sociedades. Lembrando que “na verdade, o caráter de uma sociedade revela-se pela



forma como ela trata as minorias, sejam pessoas pertencentes a minorias étnicas e culturais ou pessoas com algum *handicap*” (PEREIRA, 2004, p. 9).

É importante ressaltar que a necessidade em se falar em diversidade multicultural se dá por uma situação anterior, onde uma identidade era considerada norma, modelo padrão e, em muitos casos ainda o é. A identidade do ocidente, do branco e do masculino imperou durante séculos, reproduzindo o monoculturalismo, legitimando, dessa forma, a cultura dominante com sua hegemonia. Segundo Gramsci,

a hegemonia é obtida e consolidada em embates que comportam não apenas questões vinculadas à estrutura econômica e à organização política, mas envolvem também, no plano ético-cultural, a expressão de saberes, práticas, modos de representação e modelos de autoridade que querem legitimar-se e universalizar-se. Portanto, a hegemonia não deve ser entendida nos limites de uma coerção pura e simples, pois inclui a direção cultural e o consentimento social a um universo de convicções, normas morais e regras de conduta, assim como a destruição e a superação de outras crenças e sentimentos diante da vida e do mundo (GRAMSCI, 2002, p. 65).

Assim, torna-se natural excluir o que não reflete a sua própria imagem e semelhança. Como diz Caetano “Narciso acha feio o que não é espelho”. Daí a tendência da mídia, da escola e da sociedade trabalhar com modelos e, esses modelos muitas vezes negam a diversidade, hierarquizando-a. Desta forma, o multiculturalismo se refere também as desigualdades presentes nessa diversidade cultural, como certos grupos são marginalizados e outros são hierarquizados.

Tendo em conta que a minoria étnica e cultural vem demandando reaver o reconhecimento de seus espaços, cada grupo ergue a sua bandeira de luta pela garantia de seus direitos, significando que uma minoria que estava calada passou a falar. Reafirmando que, o sistema de um modo geral e, o de ensino brasileiro, em particular, se caracterizou historicamente por um modelo monocultural, reflexo da sociedade capitalista instaurada, legitimando a cultura dominante, reproduzindo o modelo de sociedade através de práticas positivistas, valorizando a cultura da classe dominante. “Concomitante, a diversidade seria, então uma fonte de problemas e não uma fonte de enriquecimento” (LEITE, STOER E CORTESÃO *apud* PEREIRA, 2004, p. 20).

Contrapondo a visão etnocêntrica e monocultural, o multiculturalismo pode ser entendido como um processo social, compreendido como uma luta contra sociedades racistas, sexistas e classistas, que possibilita uma orientação política e filosófica. Ele



também deve ser entendido como uma educação multicultural, uma educação para a cidadania, no sentido de uma pedagogia de luta contra as desigualdades sociais, contra todas as formas de discriminação.

Um dos propósitos da educação multicultural é o aprofundamento da sociedade democrática, utilizando a escola como um importante instrumento de justiça social. Uma sociedade democrática deve preocupar-se em dar mais a quem precisa mais, através de uma justa distribuição dos recursos públicos (PEREIRA, 2004, P. 9)

Em tal perspectiva, reflete, então, a necessidade daqueles grupos que eram excluídos, procurar o seu lugar dentro de uma sociedade, onde a sua própria identidade seja respeitada. O multiculturalismo na questão educacional seria a resposta, o tipo de resposta que a escola vai fornecer a esta situação.

Que escola temos? Que escola queremos?

É fato que o Brasil avançou muito em relação ao número de matrículas efetivadas, mas não tem garantido o direito à aprendizagem da maioria, “[...] se vem ocorrendo uma progressiva democratização do acesso à escola, não tem igualmente ocorrido a democratização da escola” (SOARES, 1986, p. 6). Continuamos assistindo na educação brasileira o que Patto (2008) caracterizou como o fenômeno da inclusão marginal. Esta se caracteriza por práticas pobres, insuficientes e indecentes de inclusão.

Esta inclusão marginal associa-se a realidade de o sistema educativo não estar devidamente adequado às necessidades das minorias sociais e étnicas, de forma que, a escola não tem levado em conta que o universo escolar está marcado eminentemente pela presença de pessoas e que estas se apresentam com suas singularidades: diferentes fisionomias, estaturas, cor de pele, visões de mundo, modo de ser, agir e sonhar. Dito isso, a forma com que os alunos foram e são vistos nas suas diversas identidades e diferenças, não tem possibilitado a democratização do saber.

Santomé (1995) *apud* Moreira e Candau (2003, p. 161) salientam que:

as culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas de poder costumam ser excluídas das salas de aula, chegando mesmo a ser deformadas ou estereotipadas, para que se dificultem



(ou de fato se anulem) suas possibilidades de reação, de luta e de afirmação de direitos.

Isso está refletido no planejamento educacional, na organização do currículo, nas práticas pedagógicas e na formação dos professores, estes são organizados como se os alunos fossem um bloco homogêneo e um corpo abstrato, como se convivêssemos com um protótipo único de aluno, como se a função da escola, do trabalho docente fosse conformar todos a esse protótipo único (ARROYO, 2006).

Concordando com Arroyo, Moreira e Candau (2007, p. 33) acrescentam, “a escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização”. Esse “daltonismo cultural” faz com que práticas de exclusão se perpetuem dentro e fora do âmbito escolar.

Para Moreira e Candau (2007, p. 31): O daltonismo cultural está principalmente arraigado na formação do professor e colabora no sentido de descrever as ações de sua prática.

O professor “daltônico cultural” é aquele que não valoriza o “arco-íris de culturas” que encontra nas salas de aulas e com que precisa trabalhar, não tirando, portanto, proveito da riqueza que marca esse panorama. É aquele que vê todos os estudantes como idênticos, não levando em conta a necessidade de estabelecer diferenças nas atividades pedagógicas que promove.

O professor, nesta perspectiva, colabora com a perpetuação da desigualdade e discriminação no âmbito escolar. A diversidade é vista como um encaço e não como uma possibilidade de novas aprendizagens e desenvolvimento de uma consciência crítica. “O conhecimento escolar tende a ficar, em decorrência desse processo, “asséptico”, “neutro”, despido de qualquer “cor” ou “sabor”” (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 31). É importante ressaltar que essa prática tem muito a ver com a formação inicial e continuada que os professores recebem no contexto histórico de sua formação.

Nesta ótica, o que tem se assistido na escola é o que podemos caracterizar como uma educação multicultural “folclórica”, onde a diversidade existente no ambiente escolar é reduzida a práticas e datas pontuais sem serem compreendidas e debatidas a partir da existência dos educandos, assim, diz-se que valoriza a diversidade cultural através de receitas típicas, dia do índio, semana da consciência negra etc. Dias



temáticos que as escolas de um modo geral costumam trabalhar. Seria assim, a atribuição de um caráter exótico às manifestações culturais de grupos minoritários, que Santomé (1995) criticou e caracterizou como “turístico” no currículo escolar.

Contribuindo com o debate, Cavalcanti e Bortoni-Ricardo *apud* Uchôa, Uchôa e Amaral (2009, p. 180) acrescentam que “há a dimensão cultural, que não se pode esgotar numa lista de contribuições da cultura negra e indígena, na religião, na alimentação, no léxico do Português do Brasil e nas manifestações artísticas”.

Contrapondo a esta concepção etnocêntrica e monocultural da educação, Pereira (2004, p. 12) salienta que:

numa sociedade pluralista, o professor deve dirigir a sua acção tendo como objectivo o sucesso educativo de todas as crianças, sejam quais forem as suas origens culturais ou étnicas. [...] Surge, por isso, a necessidade de o professor desenvolver competências de investigação e conhecimentos sobre a utilização das histórias das vidas e autobiografias.

Desse modo, o multiculturalismo em uma perspectiva crítica tem o papel de “transformar as relações sociais, culturais e institucionais nas quais os significados são gerados” (MCLAREN, 2007, p. 123). Daí, Siqueira interpretando McLaren, ressalta que:

...este multiculturalismo baseia-se no respeito ao ponto de vista, às interpretações e atitudes do Outro, constituindo-se numa fonte de possibilidades de transformação e de criação cultural. Sendo assim, evidencia-nos um entendimento dinâmico de cultura, a qual deixa de ser um conjunto de características rígidas transmitidas de geração em geração, e passa a ser uma elaboração coletiva que se reconstrói a partir de denominadores interculturais (SIQUEIRA, 2003, on-line).

Nesse sentido, a diversidade cultural dentro e fora da escola pode ser percebida com um olhar mais atento. O educador deve estar aberto para o diálogo, para a escuta e para a observação. Para que isso ocorra, ele deve tomar a sua sala de aula enquanto espaço de pesquisa no seu cotidiano. Estar sempre se perguntando: Como vou dar conta disso? É essa inquietação que vai levar à mudança. Uma mudança que tem como objetivo uma convivência mais respeitosa, baseada na aceitação das diferenças. Estar preparado e preparar os alunos para reconhecer a humanidade no outro. Que essa humanidade não seja a humanidade que eu acho melhor, mas considerar que o outro é tão humano quanto eu, independente de quem seja.



Cardoso *apud* Pereira (2004, p. 93) refere que:

a convicção e a reflexão dos professores são duas atitudes fundamentais para a mudança das práticas em sentidos multiculturais. A reflexão acerca do que se faz e vai fazendo nessa direção permite avançar para níveis cada vez mais elevados de igualdade de oportunidades educativas.

É necessário quebrar a relação de hierarquia em que a escola está acostumada a trabalhar. Trazer informações diversas que possam incrementar o conhecimento do aluno na perspectiva de construção de uma nova ideia de si mesmo, de sua família, de sua história.

Segundo a máxima “quer ser universal, fale primeira da sua aldeia”, destarte, deve-se possibilitar ao aluno reconhecer sua realidade almejando o universal, assim, o aluno lê as condições de sua realidade, a comunidade vira o começo para reconhecer aquilo que vai além dele, rompendo com a ditadura do único, da única linguagem, da única cultura.

Segundo Pereira (2004, p. 105), a educação multicultural não necessita se assumir como uma disciplina, mas, necessita, sim, da atitude do professor face ao currículo oficial e do ambiente escolar existente, assim posto, apresenta cinco pontos a serem considerados em termos práticos, na gestão multicultural do currículo:

- 1) Um professor consciente do seu papel numa sociedade multicultural; convicto, disponível e comprometido com as questões multiculturais; que conheça os traços essenciais da cultura que identifica como cada um dos seus alunos; que orienta a sua prática pedagógica partindo do conhecimento que detém do contexto aluno/escola/comunidade;
- 2) Um currículo que fomente o pluralismo cultural, o anti-racismo e a igualdade de oportunidades; promova valores, como a justiça, a igualdade, a tolerância e o respeito; desenvolva competências e atitudes que reforcem o autoconceito, a auto-estima e a autoconfiança; promova a capacidade de tomar decisões perante questões relativas à raça, cultura e língua; proporcione aos alunos o conhecimento das culturas com que interagem, e onde todos se sintam reconhecidos e valorizados;
- 3) Conteúdos que resultem da permeação do programa oficial com o contributo dos saberes, dos valores e dos recursos que reflectam a diversidade cultural;
- 4) Metodologias que sejam favoráveis à compreensão da multiculturalidade e que, portanto, proporcionem a criação de ambientes de aprendizagem interactivos, cooperativos e inter-étnicos, evitando a discriminação entre pessoas ou culturas e atitudes racistas; estejam adequados aos diferentes estilos de aprendizagem; permitam a partilha de saberes, valores e experiências; mobilizem materiais didáticos desprovidos de insinuações discriminatórias ou racistas;



- 5) Uma avaliação que adote modalidades de avaliação que sejam, o mais possível, individualizadas, de modo a respeitar os estilos e ritmos de aprendizagem e as especificidades culturais.

Finalmente, o contexto educativo deve ser o local para a promoção do pluralismo e da igualdade de oportunidades em níveis cada vez mais elevados. Assim posto, torna-se indispensável criar dinâmicas para os alunos perceberem como a identidade deles é múltipla, ela não pode ser dividida em compartimentos, isso significa reconhecer as diferenças dentro das diferenças, dentro de cada conceito, considerar que somos formados por múltiplas categorias, múltiplas personalidades, múltiplas subjetividades. É proporcionar ao aluno se autoperceber que é formado por uma série de atributos que não se restringem a uma questão racial ou de gênero.

A educação multicultural praticada na escola

A partir da base teórica apresentada, fez-se uma análise dos relatos da coordenadora pedagógica e de duas professoras de uma escola pública, situada na parte periférica da cidade de Ariquemes, Rondônia, com o intuito de identificar que multiculturalismo está sendo praticado na escola.

Para início de conversa, procurou-se saber quais as diversidades identificadas no âmbito daquela escola. A coordenadora relatou que as diversidades mais visíveis são a racial, de gênero, diversidade regional, cultural, estrangeiros, religiosa e de classe. A entrevistada enfatizou que em relação à questão de gênero há alunos homossexuais.

Quis-se saber se é perceptível práticas discriminatórias dentro da escola: A coordenadora pedagógica apresentou seu ponto de vista: “na prática, as aversões às diferenças permanecem, principalmente na relação aluno-aluno, em “menor grau” entre professor-aluno e funcionário-aluno”. E relatou várias práticas de discriminação que vem observando.

Entre os alunos: “Em uma atividade em sala a professora sugeriu que os alunos subissem nas cadeiras, há na sala um aluno obeso e os colegas apontavam e riam dizendo: “você vai quebrar a cadeira””.

Ainda em relação aos alunos obesos há também um preconceito por parte das professoras. Em geral, são considerados alunos preguiçosos pelas profissionais. A



coordenadora observa que “eles demonstram ter uma autoestima baixa e na interpretação das professoras se traduz em preguiça”.

Outro preconceito observado e relatado pela coordenadora está relacionado à formação das turmas no início do ano letivo: “No início do ano letivo os professores contam o número de meninas e meninos e de alunos com necessidades especiais, para as professoras as meninas dão menos trabalho, por isso preferem meninas, os meninos e alunos especiais dão mais trabalho”. E continua a coordenadora, “observa-se ainda que as filas continuam sendo organizadas separadamente, uma fila de meninos e uma fila de meninas”.

Outro relato em relação ao preconceito referente à questão homossexual abordou o caso de um aluno que apresenta características homossexuais, surgem falas do tipo “você tem que conversar com ele para ir para a fila dos meninos”, é visível o preconceito entre os alunos, professores, oficinairos e demais funcionários.

Um último relato sobre a discriminação com os alunos se tratava também de uma questão homossexual. Segundo a coordenadora, investigou-se a vida de um dos alunos, pois o mesmo vinha apresentando sérios problemas de indisciplina na escola, identificou-se que o pai já havia falecido, a mãe era carcerária e uma pessoa da família cuidava dele, sendo esta *gay*. Então, para coagi-lo no sentido de ficar quieto, comportado, a professora sempre dizia que iria chamar o parente, que segundo o relato, o aluno sentia muita vergonha, daí sempre se aquietar diante da ameaça.

É pertinente ressaltar que “preconceito é um conceito antecipado e sem fundamento, uma opinião formada sem reflexão” (Bueno, 1982, p. 263), mas que, pode causar sérios danos à formação das crianças e adolescentes. Neste último exemplo, acredita-se que a escola está reafirmando o preconceito ao homossexualismo e ainda mostrando ao aluno como fazer chantagem emocional para se conseguir o que se quer, ou seja, este aluno poderá futuramente utilizar-se da mesma artimanha da professora, usar determinados “segredos” de outras pessoas para chantageá-las.

Diante dos relatos acima descritos, fez-se necessário saber como tem sido orientada a questão da diversidade dentro da escola, segundo a coordenadora pedagógica:



No início do ano letivo, a SEMED disponibiliza uma apostila que retrata assuntos referentes aos afrodescendentes (Os professores tem 2 dias para o planejamento anual, vai priorizar o que acha mais importante). Além disso, é realizada pela orientação da escola palestras bimestralmente sobre preconceito, utilizando-se de vídeos para enriquecer o trabalho.

Ainda segundo a coordenadora pedagógica, no planejamento diário não tem se percebido a consideração por parte dos professores quanto às diferenças e a diversidade. No que concerne à valorização da diversidade cultural por parte da escola a coordenadora relatou que algumas culturas são retratadas em datas específicas (dia do índio, dia da mulher, semana da consciência negra) e dessas, a mais trabalhada é a étnico racial. Nessas datas são criados por parte dosicineiros projetos específicos, sendo apresentados através de teatro, dança, música e capoeira e em sala os professores desenvolvem trabalhos afins. Segundo Canen e Oliveira:

Embora o conhecimento de ritos, tradições e formas de pensar de grupos possa, sem dúvida, contribuir para uma valorização da pluralidade cultural e um eventual desafio a preconceitos, essa abordagem, por si só, tende a desconhecer mecanismos históricos, políticos e sociais pelos quais são construídos discursos que reforçam o silenciamento de identidades e a marginalização de grupos. (CANEN; OLIVEIRA, on-line).

No que diz respeito aos cursos de formação continuada ofertadas pela rede e pela escola, nenhum tratou da educação multicultural. Assim, a coordenadora justificou que: não existe uma formação para lidar com o multiculturalismo na escola, no entanto, acredita ser uma urgência não somente para os professores, mas para todos os envolvidos no processo e acrescentou: “me incluo nesta necessidade de receber formação sobre a temática”.

Diante de realidades como a pesquisada, Pereira (2004, p. 11) colabora ressaltando que há um enorme hiato entre a teoria e a prática.

Tal hiato deve-se, sobretudo, a um insuficiente sistema de formação contínua de professores, o qual não tem dado o relevo adequado a uma problemática tão importante e necessária, impedindo ou dificultando o acesso de muitos professores a informações, conhecimentos e competências no âmbito da educação multicultural [...] Nesse sentido, é ilusório pretender assegurar a igualdade de oportunidades sem o reconhecimento da diversidade cultural.



Ainda buscando encontrar resposta para a questão: Que multiculturalismo pratica a escola? Entrevistaram-se duas professoras alfabetizadoras. De início, foi perguntado se as mesmas encontram dificuldades para lidar com a diversidade em sala de aula. As duas entrevistadas afirmaram não encontrar dificuldades em lidar com as diversidades. Dessa forma, A professora “A” informou: “deixo bem claro para os meus alunos que todos são iguais e a tia ama-os do mesmo modo”. A professora “B” relatou: “Quando surge algum problema de discriminação fazemos uma roda de conversa para conscientizá-los que todos são iguais, tentando combater o “bullying””.

Questionadas sobre formação inicial e continuada a respeito da educação multicultural: Segundo a professora “A” “o tema para mim é novo, não o vi em nenhuma das formações que fiz” e a professora “B” completou dizendo que “essa parte não foi trabalhada”.

Confirmaram a informação de que no início do ano é disponibilizado material para se trabalhar com a questão étnico racial. Fala da Professora “B”: “Explica-se muito como se trabalhar a consciência negra”. E complementou a professora “A”, “daí fazemos cartazes, trazemos músicas sobre o assunto”.

Questionadas sobre a adaptação dos materiais didáticos, a professora “A” relatou como exemplo o trabalho com o livro “menina bonita de laço de fita” para trabalhar com o tema racismo. A professora “B” disse: “Utilizo das fábulas para promover a conscientização da gravidade da discriminação” e apresentou outra atividade realizada em sala, “trabalho com os tipos de família, solicitei que cada um desenhasse a sua, através do desenho pude saber qual criança era mais carente”. A carência segundo a professora vinha de alunos que não vivem em famílias tradicionais.

Em relação às histórias infantis, questionou-se se analisam os materiais nessa perspectiva multicultural. As duas afirmaram que procuram adaptar os materiais e a metodologia levando em conta a diversidade, mas sem um aprofundamento. A Professora “A” “Devido a tantas coisas que temos para fazer acabamos trabalhando o tema mais nas datas comemorativas” e, completou a professora “B” “nessas datas trabalha-se em sala com livros específicos, histórias específicas, com teatro, dança, jogral e capoeira, estes trabalhos são socializados entre as turmas”. Para Moreira e Candau (2007, p. 25),



é exatamente dessa forma que legitimam-se saberes socialmente reconhecidos e estigmatizam-se saberes populares. Nessa hierarquia, silenciam-se as vozes de muitos indivíduos e grupos sociais e classificam-se seus saberes como indignos de entrarem na sala de aula e de serem ensinados e aprendidos. Nessa hierarquia, reforçam-se relações de poder favoráveis à manutenção das desigualdades e das diferenças que caracterizam nossa estrutura social.

Essa situação indica à necessidade de se incorporar a dimensão cultural na prática docente nos cursos de formação inicial e continuada, e o reconhecimento com as diferenças presentes em sala de aula. Urge a necessidade de conjugar a cultura de referência dos alunos com a cultura escolar, uma vez que “a proliferação de fronteiras nas sociedades contemporâneas nem sempre é resultado de uma atitude defensiva e hostil ao estrangeiro” (CANCLINI, 2008, p. 103).

O multiculturalismo implica “uma nova formulação filosófica e metodológica da Historiografia na pesquisa da subjetividade e da formação do ethos cultural” (SIDEKUM, Antonio, 2003, p. 74), sendo, portanto, o discurso sobre o multiculturalismo um diálogo entre as culturas que se estabelece entre sujeitos históricos que dão vida à cultura.

Algumas considerações.

O presente artigo deixa claro o quanto ainda é preciso investir na formação dos professores na perspectiva da educação multicultural, no sentido de lhes possibilitar a superação do daltonismo cultural apresentado por Moreira e Candau (2007). O daltonismo cultural, arraigado na formação do professor, colabora no sentido da não valorização do “arco-íris de culturas” que encontra nas salas de aulas. Assim, “o conhecimento escolar tende a ficar, em decorrência desse processo, “asséptico”, “neutro”, despido de qualquer “cor” ou “sabor”” (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 31).

Assumir a pluralidade cultural e aceitar a sociedade em que vivemos implica a presença de outros modos de vida, outras religiões, outras línguas. Quando, de fato, abraçamos o multiculturalismo como causa, é porque já entendemos que vivemos numa sociedade híbrida e que tornam-se inadmissíveis oposições como “popular x culto”; “moderno x tradicional”; local x global”.



Ao confrontarmos os dados do discurso teórico com a prática torna-se explícito que a escola tem construído sua prática na perspectiva de um multiculturalismo superficial, folclórico, que não tem possibilitado aos alunos refletir sobre sua própria realidade, negligenciando as questões da vida do educando.

Dessa forma, os resultados da pesquisa apontam mais distanciamentos que aproximações de uma prática pedagógica efetivamente multicultural, de um multiculturalismo crítico. Tal resultado leva a refletir sobre ações sistematizadas que precisam ser asseguradas no âmbito das escolas, a fim de proporcionar uma formação multicultural aos professores, esta que tem sido frequentemente ignorada nos encontros de formação inicial e continuada. Torna-se urgente o investimento na formação de professores criticamente comprometido para compreender e valorizar a diversidade cultural dos seus alunos e suficientemente competente para pautar sua ação pedagógica a partir deste universo cultural.

A mudança se pauta na formação de professores multiculturalmente competentes, capazes de fundamentar sua prática através de subsídios advindos das experiências e saberes dos distintos grupos.

REFERÊNCIAS

AMARAL, Nair Ferreira Gurgel do (org.) **Multiculturalismo na Amazônia: o singular e o plural em reflexões e ações**. Curitiba: Editora CRV, 2009.

AMARAL, Nair Ferreira Gurgel do. *Linguagem politicamente correta*. **Revista Conhecimento Prático Língua Portuguesa**, nº 43. ISSN: 1984-3682. P. 28-37. Editora Escala, 2013.

ARROYO, Miguel G. Os educandos, seus direitos e o currículo. In: MOREIRA, Antonio Flávio e ARROYO, Miguel. **Indagações sobre currículo**. Brasília: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, nov. 2006, p.49-81.

BHABA, Homi K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

BUENO, Francisco da Silveira. **Dicionário Escolar da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Fename, 1982.



CANCLINI, Néstor Garcia. *Culturas Híbridas – estratégias para entrar e sair da modernidade*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

CANEN Ana; OLIVEIRA Angela M. A. **Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n21/n21a05.pdf>. Acesso em 14 de março de 2013.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere** - Literatura. Folclore. Gramática. Apêndices: variantes e índices. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002, 495p. v. 6.

MCLAREN, P. **Multiculturalismo Crítico**. São Paulo: Cortez, 2007.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Currículo, Conhecimento e Cultura**, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>. Acesso em 15 de março de 2013.

MOREIRA, A. F. B. e CANDAU, V. M. **Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos**. Revista Brasileira de Educação. N. 23, p. 156-168, 2003.

PATTO, M. H. S. Políticas atuais de inclusão escolar: reflexão a partir de um recorte conceitual. In: BUENO, J. G.; MENDES, G. M. L.; SANTOS, R. A. **Deficiência e Escolarização: novas perspectivas de análise**. Araraquara, SP: Junqueira&Marin: Brasília, DF: CAPES, 2008.

PEREIRA, Anabela. **Educação multicultural: teorias e práticas**. Porto, Portugal: ASA, 2004.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As Culturas Negadas e Silenciadas no Currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org). **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes, 1995, pp.158- 189.

SIDEKUM, Antônio (org.). *Alteridade e Multiculturalismo*. Ijuí/RS: Editora Unijuí, 2003

SOARES, Magda. **Linguagem e escola – uma perspectiva social**. São Paulo: Ática, 1986.

SIQUEIRA, Holgonsi Soares Gonçalves. **Multiculturalismo: tolerância ou respeito pelo Outro?** Publicado no Jornal "A Razão" em 26.06.2003. Disponível em: <http://www.angelfire.com/sk/holgonsi/multicultura.html>. Acesso em 15 de março de 2013.