

CURRÍCULO E DIVERSIDADE CULTURAL EM PALMAS, TO: BRASIL

José Wilson Rodrigues de Melo¹

Resumo

A diversidade cultural é uma riqueza da humanidade. Este pressuposto situou o lugar para desenvolver a pesquisa. O objetivo foi analisar a valorização da diversidade cultural na cidade de Palmas pelos/as professores/as em seus discursos. A abordagem metodológica foi qualitativa. O instrumento de coleta de dados foi a entrevista semi-estruturada. A coleta, sistematização e análise dos dados se deram a partir do conteúdo expresso pelo discurso docente. Foi observado o fato de a realidade não ser problematizada tomando como enfoque as implicações educacionais. O complemento da argumentação dos docentes atribui aos familiares uma falta de compromisso com a escolaridade dos filhos. A educação multicultural é um desafio ao professorado diante das mudanças nas atitudes e posturas cotidianas para fortalecer a inclusão social e cultural.

PALAVRAS-CHAVES: currículo, diversidade cultural, educação básica, temas transversais.

Abstract

Cultural diversity is a richness of humanity. This assumption has placed the place to develop the survey. The aim was to analyze the value of cultural diversity in the city of Palmas / the teachers / those in his speeches. The methodological approach was qualitative. The data collection instrument was a semi-structured interview. The collection, organization and analysis of data made themselves from the content expressed by the speech teacher. We observed the fact that reality is not problematic as taking focus the educational implications. The complement of teachers assigned to the argument of a lack of family commitment to education of children. Multicultural education is a challenge to teachers in the face of changes in attitudes and daily postures to strengthen the social and cultural inclusion.

Keywords: curriculum, cultural diversity, elementary school, cross-cutting themes.

INTRODUÇÃO

A diversidade cultural é uma riqueza da humanidade. Valorizá-la significa potencializar o respeito à dignidade humana (Direitos Humanos). É, ainda, um fator de fortalecimento da democracia. Este valor gera uma cultura ponderada da paz como necessidade e utopia. Em um plano mais terreno, redonda em justiça social. O multiculturalismo democrático (TOURAINÉ, A., 1995: 25) se constitui em uma busca capital da pluralidade cultural intercalada por políticas

¹ Professor Adjunto I da Universidade Federal do Tocantins – UFT. Leciona as disciplinas de Sociologia da Educação e Política, legislação e organização da educação básica no curso de Pedagogia, campus de Palmas. Concluiu os estudos de doutoramento na Universidade de Santiago de Compostela, Espanha. (2008). Email: jwilsonrm@uft.edu.br

públicas de reconhecimento e ponderação da diferença. A atenção à *diversidade*, pois, como projeto cultural e educativo, implica no desafio de formar o caráter e o espírito das novas gerações (IMBERNÓN, F., 1999).

Frente ao exposto, o multiculturalismo configura-se como política de gestão da multiculturalidade e/ou movimentos culturais demandados pela valorização da diferença como fator de expressão de identidade(s). O multiculturalismo, enquanto movimento de idéias, resulta de um tipo de consciência coletiva para a qual as orientações do agir humano se oporiam a toda forma de centrismos. O ponto de partida do multiculturalismo, como movimento de idéias, “é a pluralidade de experiências culturais, que moldam as interações sociais por inteiro (GONÇALVES, L. e SILVA, P., 2000:14)”. O multiculturalismo, pois, afronta as concepções monoculturais das sociedades etnocêntricas. Isto, para alguns, chega a pôr em perigo a nação (divide/fragmenta)². Outros o vêem como um meio de fortalecimento do tecido social. Portanto, um rico fator de democracia e educação para a cidadania (igualdade diferenciada).

A situação no âmbito da cultura faz do multiculturalismo um destacado interlocutor da educação. Como agência social, a escola foi convertida em um palco onde as questões multiculturais se exprimem em face de debates e controvérsias manifestas das tensões e conflitos da sociedade (SEMPRINI, A., 1999; HINDESS, B., 1993; BANKS, 1992; BANKS e BANKS, 1993; SILVA, T., 2000; McLAREN, P., 1997; KINCHELOE, J. e STEINBERG, S., 2000; GONÇALVES, L. e SILVA, P., 2000; SANTOS, L. e PARAÍSO, M., 1996; CANDAU, V. 2005; TORRES, J., 1995; GIMENO, J., 1992, 2000, 2001; CONNEL, W., 1997).

Como prática social, a educação passou por um conjunto de reconsiderações estruturais em torno da sua função política e cultural. O multiculturalismo retrata a multiculturalidade de um todo social buscado na perspectiva de integração de minorias sociais, étnicas e culturais no bojo do processo de escolarização. No atual contexto, sobretudo a partir dos anos de 1980 e de 1990 no Brasil, o multiculturalismo passou a permear o campo do currículo (GIMENO, J., 1992, 2000, 2001). Este entendido como uma instância onde as implicações culturais fazem eco com os mecanismos de poder da sociedade: tração de tensões e conflitos. Portanto, um campo de luta (SILVA, T., 2000; SANTOS, L. e PARAÍSO, M., 1996). O currículo como um elemento refratário de conhecimento e de subjetividade. Assim, o campo do currículo foi percebido como um espaço-tempo implicado com as políticas de identidade (SILVA, T., 2000).

Na prática, os conteúdos de história e estudos sociais precisavam traduzir a participação das minorias, nem sempre numéricas, na organização social. Deste modo, os campos antes silenciados deveriam ser reconhecidos (TORRES, J., 1995; PARAÍSO, M., 1996). Dentre os temas de maior relevância nas universidades americanas, sobressaem-se os estudos afro-americanos, de mulheres, de gays, de lésbicas, etc. Na Europa os temas ancorados na imigração e na circulação livre dos/das cidadãos/cidadãs comunitários/as estabelecem a tônica das discussões multi/interculturais. No Brasil há um anseio pelo reconhecimento da diferença

² Elósegui ITXASO (1998:304), no artigo Una apuesta por el interculturalismo contra el multiculturalismo, faz uma crítica ácida ao denominado multiculturalismo relativista. Assim se pronuncia: Al hacer hincapié en las diferencias se termina realizando lo que separa en lugar de buscar lo que une. Los peligros son graves; el racismo, la disgregación social y el empobrecimiento cultural. La alternativa se debate entre una nueva homogeneización, irrespetuosa con otras viniculturas diferentes dentro de ella, o la no comunicación, muchos mini-grupos culturales diferentes sin interrelación o interacción. E continúa: Lo que cuenta son los derechos de la colectividad, pero no los derechos del individuo. Se impone la supremacía del grupo sobre el individuo, que puede degenerar hasta en una tiranía colectiva. Una muestra estaría en esos grupos culturales cerrados que no permiten el matrimonio exogámico, sino sólo el endogámico. (...)

através de políticas compensatórias (índios, negros, portadores de necessidades especiais, mulheres, jovens, idosos, etc.). Não obstante, este reconhecimento é marcado por contradições próprias da nossa formação social, política e cultural expressa em desigualdades.

A PROBLEMÁTICA ANUNCIADA E DESENVOLVIDA

O quadro histórico, sociopolítico-cultural brasileiro e as perspectivas teóricas do multiculturalismo nos instigou a verificar como a diversidade cultural, a partir das argumentações (discurso) docentes vinha sendo observada e valorizada em escolas públicas estaduais do ensino fundamental na cidade de Palmas, TO – Brasil.

Atendendo ao objeto de estudo da pesquisa, a atenção dispensada à diversidade cultural pelos docentes em seus discursos, foram escolhidas as áreas de ensino de Língua Portuguesa, História e Geografia, na 5ª, 6ª e 8ª séries do Ensino Fundamental. Escolhemos trabalhar com o discurso docente buscando apreender o sentido e o valor dispensado à diversidade cultural no âmbito escolar.

Dentre outras escolhas para objeto de estudo nos decidimos pela diversidade cultural na cidade de Palmas. A questão-mor foi saber qual era a valorização deste objeto nos discursos e práticas curriculares docentes. Qual o principal objetivo, então? Analisar a valorização atribuída à diversidade cultural (multiculturalidade) na cidade de Palmas pelos/as professores/as em seus discursos diante das práticas curriculares em escolas públicas estaduais do ensino fundamental (5ª à 8ª série).

Esta problematização vinculou-se à necessidade de conhecermos a fundo o multiculturalismo como gestão política da diversidade. Assim, conhecemos o seu histórico remontando a Alex de TOQUEVILLE (1832) na apreciação da democracia na América. Passamos por John DEWEY (1916) ao entender haver uma relação entre o pluralismo da sociedade estadunidense e a educação. A luta pelos direitos civis nos anos de 1960 e o protagonismo dos movimentos *afro-american* constituem um ícone dessa história. Chegamos, por fim, a Charles TAYLOR (1992) ao converter o multiculturalismo em políticas de reconhecimento. Nosso objeto de estudo foi clareado por buscarmos uma valorização da multiculturalidade. Esta, em nosso entendimento, deveria ser desenvolvida por um multiculturalismo democrático e crítico. Um multiculturalismo não apenas preocupado em identificar a pluralidade. O pressuposto era desenvolver a interação democrática dentro da pluralidade. Este feito possibilitaria um exercício de cidadania e fortalecimento de sociedade permeada pela idéia de uma democracia diferenciada. Aqui, a diferença não pode redundar em desigualdade social.

DESENVOLVIMENTO DA PROBLEMÁTICA

Que poderíamos dizer sobre os resultados alcançados pelas observações e análises realizadas diante do objeto investigado tendo como produto o discurso docente? Pensamos haver sido detalhista na tomada, sistematização e análise dos dados. Mas, em termos de síntese, poderíamos tecer algumas considerações. Primeiro, como percebemos a visão docente sobre a diversidade cultural da cidade de Palmas? Podemos constatar os sentimentos da existência desta diversidade sendo os docentes também protagonistas da mesma. No entanto, detectamos o fato de a realidade não ser problematizada ao tomar como enfoque as implicações educacionais. Ela existe, mas como compreendê-la a partir da gestão pedagógica na sala de aula e na escola? Percebemos, pois, perdurar uma necessidade de melhor compreensão de uma sociedade com tais características e os desafios postos para a educação.

Assim, podemos argüir: existe uma valorização da diversidade cultural no discurso docente? Algumas considerações para a formação continuada de professores com atenção à diversidade cultural. Aqui, desenvolvemos análises e discussões como forma de melhorar o ensino e a formação docente neste particular.

Ao tomarmos esta questão como mote central da investigação realizada, asseguramos haver uma valorização em discurso, mas não traduzida para uma dimensão cotidiana da organização curricular e pedagógica do trabalho docente. No conjunto a diversidade cultural é uma riqueza do mundo, mas para que serve mesmo a problematização pedagógica como conteúdo de ensino?

O que nos leva a afirmação tão inquietante? Primeiro, os/as professores/as tendem, em nossa análise, a dizer: a razão dos estudantes estarem na escola é para estudar os conteúdos específicos de cada disciplina. Fazemos esta observação por termos identificado o domínio de uma razão instrumental como fundamento situado no bojo da fala destes. Outro argumento condensador da nossa observação é quando eles/as asseguram ser a indisciplina dos/as alunos/as um dos problemas hercúleos da escola. Contudo, asseguram haver uma boa convivência entre os/as estudantes sem conflitos e tensões emanados por razões explícitas das diferenças culturais. O complemento da argumentação é realizado ao atribuir aos pais e mães (familiares) uma espécie de descompromisso com a escolaridade dos filhos. Possivelmente poderíamos recolher um axioma: o fracasso escolar é um problema da família. Ou seja, o fracasso da escola está diretamente ligado ao fracasso da família que por sua vez implica na falência das instituições sociais. No extremo, seria também um fracasso da ação pedagógica docente?

Como pensarmos, então, a sistematização de um processo de formação continuada atenta à diversidade? Esta deve ser uma formação em serviço tendo o âmbito da prática como universo de aprendizado e de exercício. O/a professor/a é tomado como pesquisador/a da prática vivencial no ambiente escolar. Ser professor/a como pesquisador/a implica em uma problematização da realidade social e da organização didático-pedagógica. Neste universo, é preciso entender a diversidade como um componente da organização social. Este deve se integrar à organização escolar. Isto requer situar-se para além de uma dimensão metodológica.

Este foco na organização escolar implica em uma visão ampliada do currículo. Em nossas sistematizações o compreendemos como o substrato das atividades escolares. Não concordamos com os argumentos de este ser um guia ou roteiro para o desenvolvimento da prática pedagógica. O currículo expressa uma prática. Esta é uma síntese da ação curricular. Nessa abordagem, a atenção à diversidade cultural está relacionada à superação das discriminações, preconceitos e racismos. Por outro lado, a interação da escola com a comunidade pressupõe uma lógica similar.

Talvez, seja extremamente forte e exagerado esticar a questão até aí. Contudo, é uma conclusão possível. Não queremos, entretanto, atribuir culpa aos/às professores/as diante da situação. Longe das culpas nós defendemos o papel desempenhado pelo corpo docente como de extrema valia, mesmo face às adversidades. Percebemos, apenas, a existência de uma visão com certo grau de miopia em relação a um processo mais amplo. No entanto, concordamos haver uma luz vermelha a piscar e a deixar os docentes em estado de alerta pelo desgaste na relação com o cotidiano das escolas visitadas, dentre outras. Estaria a escola da modernidade, como instituição social, dando seus últimos suspiros?

Outro ponto de observação e análise ficou centrado no currículo. O discurso docente foi fugaz e fortuito na explanação das considerações sobre este instrumento do processo

educativo. Os docentes demonstraram dispor de poucos elementos para uma compreensão técnico-profissional diante do substrato crucial da escolarização. É possível situarmos tais lacunas na formação inicial e continuada. As considerações anteriores podem ser declinadas para o projeto político-pedagógico e a proposta curricular da escola. Talvez, a labuta no lescolesco distancie o docente de uma priorização na organização do seu projeto educativo. Apesar de esses/as afirmarem participar das discussões na escola. Contudo, o discurso nos autoriza assegurar essas questões como não sendo prioritárias neste processo de organização didática e escolar.

A grande descoberta deste estudo foi a convicção de não nos conhecermos em profundidade naquilo que somos como povo, como cultura, como sociedade e como desejo de transformação desta em um processo co-adjuvante com a educação. Estudar o multiculturalismo presente nos nossos fenótipos, composições sociais e culturais é um desafio de elevação da nossa condição humana. Como bem pensou FREIRE (1996: 36): *A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia. Enfim, cada homem é sozinho a casa da humanidade.* (Tom Zé, 2006).

CONCLUSÕES

A organização do pensamento docente sobre a valorização da diversidade cultural na cidade de Palmas nos conduziu às seguintes constatações. Ao tomar o/a professor/a, escola por escola, detectamos elementos de percepção comuns a todos/as entrevistados/as. Comuns em uma escola, diferente em outra, enfim. O pensamento docente traz saberes comuns da profissão e da convivência com os pares. Comporta saberes específicos da disciplina de ensino. Embute saberes do curso de formação e saberes baseados na experiência. Deste modo, o saber docente é também social por condensar uma gama diversa de outras contribuições adensadas nas representações específicas destes profissionais. Assim, o discurso docente é uma somatória dessas contribuições digeridas e refletidas no processo de constituição do saber docente (DANDURAND e OLLIVIER, 1991). Com esta mesma natureza encontra-se a pesquisa.

Com base nessa orientação metodológica percebemos haver uma unanimidade em torno do livro didático. Algumas falas apontam para uma percepção não-hegemônica do livro-texto adotado para o trabalho em sala de aula na disciplina. Afirmam haver necessidade de outras fontes de consulta e para a diversificação do trabalho. No entanto, o bojo das falas atribuiu o protagonismo deste recurso didático no desenvolvimento das aulas. Ele chega a ser um guia do processo escolar. Daí concluímos o livro didático ser o currículo por antonomásia.

Não houve uma concordância sobre os PCN (BRASIL, 1998). O discurso sobre os PCN é uma apreciação mal digerida. Na observação dos discursos podemos constatar não haver o desenvolvimento do ensino com base em habilidades e competências. Podemos observar uma ausência de consistência dessa discussão. Nesta mesma classificação encontram-se a percepção sobre os temas transversais, em específico a pluralidade cultural. Uma professora declarou não serem mais usados como antes. Parecem estar fora de moda. O espanto ficou por essa professora afirmar participar do movimento negro e ser favorável à discussão da diversidade como um valor na sociedade. Observamos, por fim, a inexistência de uma ação curricular no envolvimento da transversalidade como recurso de tematização. Outra professora afirmou a necessidade de uma disciplina específica para tratar da diversidade cultural. Estes e outros foram pontos de contradição interna dos discursos. Enfim, a valorização da diversidade pontuada no discurso docente foi expressa como na linguagem

binária convertida em sinais e ausência de luz, mas possibilitando o fantástico mundo da informática. A diversidade é um valor. Precisa, no entanto, ser implementada enquanto tal.

O discurso docente afirma a diversidade cultural. Contudo, as observações e análises da pesquisa demonstraram haver uma necessidade de implementação de ações voltadas para as mudanças. A visão docente precisa ser ampliada para enxergar no tratamento dado à diversidade uma atenção para a inclusão social na educação. O valor da educação é sempre ressaltado na dimensão financeira e ocupacional para o desenvolvimento do país. O discurso corrente assinala não haver desenvolvimento econômico sem educação de qualidade. Mas, primeiro deveríamos indagar nosso entendimento sobre qualidade. A qualidade pressupõe na superação de uma compreensão meramente financeira para engrandecê-la na perspectiva social. Assim, uma educação multicultural é uma premissa para o desenvolvimento humano. Educar na perspectiva da diversidade cultural é uma dimensão democrática de considerar a todos/as como sujeitos da história e da educação. Ser sujeito da história implica em ser também participe dos resultados da mesma.

Outro ponto de observação e análise ficou centrado no currículo. O discurso docente foi fugaz e fortuito na explanação das considerações sobre este instrumento do processo educativo. Os docentes demonstraram dispor de poucos elementos para uma compreensão técnico-profissional diante do substrato crucial da escolarização. É possível situarmos tais lacunas na formação inicial e continuada. As considerações anteriores podem ser declinadas para o projeto político-pedagógico e a proposta curricular da escola. Talvez, a labuta no lescolesco distancie o docente de uma priorização na organização do seu projeto educativo. Apesar de esses/as afirmarem participar das discussões na escola. Contudo, o discurso nos autoriza assegurar essas questões como não sendo prioritárias neste processo de organização didática e escolar.

As políticas educacionais, portanto, devem ocorrer atreladas a políticas culturais de fortalecimento da diferença. Destarte, o currículo pressupõe uma peça de condensação da escolarização. Um estado com uma estrutura jurídica de ordem multicultural necessita ouvir a sociedade civil através dos movimentos sociais a desmanchar uma tradição infestada nos espaços de trabalho e escolares. É fato, a mudança da sociedade não ocorrer por decreto. É a própria sociedade que deve fazê-la. No entanto, os canais de alcance social precisam ser democratizados para as transformações culturais e educacionais.

REFERÊNCIAS

BANKS, J. e BANKS, C. Multicultural education: issues and perspectives. Boston: Allyn and Bacon, 1993.

BANKS, J. "Multicultural education: approaches, developments and dimensions". In. LYNCH, J.; MODGIL, C.; MODGIL, S. Cultural diversity and school. London: Washington D.C.: The Falmer Press, 1992.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: temas transversais. Brasília: MEC / SEF, 1998.

CONNELL, W. Escuelas y justicia social, Madrid, Morata, 1997.

DANDURAND et OLLIVIER. "Centralité des savoir et éducation: vers de nouvelles problematiques". Sociologie et société, vol. XXIII, nº. 05, 1991, p.55-62.

DEWEY, J.. Democracy and education: an introduction to the philosophy of education. New York: Macmillan, 1916.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 33ª ed., São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIMENO, J. Educar y convivir en la cultura global. Madrid: Morata, 2001.

_____. O currículo: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre, ArtMed, 2000.

_____. Curriculum y diversidad cultural. In. Revista Educación y Sociedad, n. 11, Madrid, 1992, p.127-153.

GONÇALVES, L. e SILVA, P. O jogo das diferenças: o multiculturalismo e seus contextos. Belo Horizonte, Autêntica, 2000.

HINDESS, B. "Multiculturalism and citizenship". In. KUKATHAS, C. (Org.): Multicultural citizens. The philosophy and politics of identity. St. Leonards: Center for Independent Studies, 1993, p. 33-45.

IMBERNÓN, F. "Amplitud y profundidad de la mirada. La educación ayer, hoy y mañana". En. IMPBERNÓN, R. (Coord.). La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato. Barcelona, Editorial Graó, 1999, p.63-80.

ITXASO, E. "Una apuesta por el interculturalismo contra el multiculturalismo". Revista Veritas, n.2, 1998, p.303-318.

KINCHELOE, J. e SREINBERG, S. Repensar el multiculturalismo. Barcelona, Octaedro, 2000.

McLAREN, P. Multiculturalismo crítico. S.Paulo, Cortez, 1997.

SANTOS, L. e PARAÍSO, M. "Currículo e diferenças culturais em tempo de globalização". Revista Presença Pedagógica, v.2, nº. 10 Belo Horizonte: Dimensão, jul./ago., 1996, p. 17-22.

SEMPRINI, A. Multiculturalismo. Bauru, EDUSC, 1999.

SILVA, T. Teoria cultural e educação: um vocabulário crítico. Belo Horizonte, Autêntica, 2000.

TAYLOR, C. Multiculturalism and the politics of recognition. Princeton: PUP, 1992.

TOCQUEVILLE, A. La democracia en América, v.1, Madrid: Alianza Editorial, 1980.

TOM ZÉ (2006). Unimultiplicidade. <http://tom-ze.letras.terra.com.br/imprimir-letra/919299/>, 20/12/06.

TORRES, J. "As culturas negadas e silenciadas no currículo". In. SILVA, T.T. (Org.). Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, p. 159-177.

TOURAINÉ, A. "Qué es una sociedad multicultural? Falsos y verdaderos problemas", Revista Claves de Razón Práctica, n. 56, 1995, p. 14 – 25.