

A IMPORTÂNCIA DO APRENDIZADO SOBRE A DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL E EDUCAÇÃO INTERCULTURAL NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR

Carmem Lucia Beda de Amorim Sayão Corrêa

rutinhasayao@hotmail.com

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Bolsista da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

Orientadora: Patrícia Alves Carvalho

profpatriciauems@gmail.com

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Resumo

Este artigo teve como objetivo conhecer e observar se há presença de disciplinas voltadas a diversidade étnico-racial e cultural na matriz curricular dos quatro cursos de Pedagogia de três universidades e uma faculdade, um público e três particulares, da cidade de Ponta Porã, do estado de Mato Grosso do Sul, uma cidade de fronteira com a presença de múltiplas culturas, um entorno de grande necessidade do aprendizado sobre a educação intercultural. Constatamos que todos os cursos oferecem disciplinas referentes a essa temática, o que consideramos um avanço necessário, mas não único no processo formativo para o exercício profissional, onde se espera que o professor seja capaz de articular e mobilizar os saberes para responder aos desafios da realidade de forma a reconhecer e a valorizar as diferenças, um trabalho que não depende apenas do professor, mas da ação a partir do coletivo de sujeitos também responsáveis por garantir a qualidade do trabalho no que abarca essas questões, políticas públicas, gestores, secretarias, sociedade de maneira geral.

Palavras Chaves: Cursos de Pedagogia. Currículo. Diversidade.

Introdução

O mundo globalizado em que vivemos e de caráter plural como diz Moreira (2002), é também onde nos profissionalizamos. Sem fazer distinção entre as profissões, é de suma importância para o sucesso de qualquer profissional, das diferentes áreas de atuação, a oportunidade de receber em sua formação inicial informações e conhecimentos sobre as múltiplas culturas, povos e nações que formam os entornos em que somos inseridos no mercado de trabalho em um país pluricultural¹ como é o Brasil.

¹Quando usamos o termo “pluricultural”, queremos nos referir a pluralidade linguística e cultural do Brasil. Conforme afirmou Cavalcanti (1999), a maioria dos brasileiros não (re) conhece a extensão dessa pluralidade porque acredita que o Brasil é, ou deveria ser, linguisticamente uniforme, não vendo ou fazendo que não vê, as mais de 180 línguas indígenas e as cerca de 30 línguas de imigrantes faladas cotidianamente por cidadãos

Mas, queremos aqui destacar desses temas na formação do professor, pois o ambiente escolar é sem dúvida, o lugar onde mais se evidencia esse caráter multicultural. Como diz Souza (2013):

E é na escola, que pela primeira vez os horizontes se abrem, que se começa a aprender a ouvir as vozes diferentes, que vêm de culturas diferentes. Por isso, consideramos a escola espaço estratégico para inserir o tema da alteridade, da prática da interculturalidade, na tentativa de ampliar horizontes e favorecer a convivência respeitosa entre os diferentes (SOUZA, 2013, p.317).

Para Gatti (2014), [...] a chave para o desenvolvimento pleno das capacidades humanas está nos processos educativos, [...] e os professores são os personagens centrais e mais importantes na disseminação do conhecimento e de elementos substanciais da cultura. (GATTI, 2014, p.35). Segundo Marcelo (2009), faz-se necessário a criação de boas políticas educacionais para que a formação do professor lhe assegure as competências necessárias para o exercício da profissão.

Diante dessa necessidade, pode-se perguntar: o professor em sua formação básica tem obtido conhecimentos referentes a educação intercultural ou diversidade étnico-racial? Os cursos de licenciatura presenciais e à distância têm em sua grade curricular disciplinas que habilitem esses profissionais a lidar com o contexto social e cultural escolar?

Segundo Silva e Sousa (2008), embora a diversidade foi sempre muito marcante no nosso país, só recentemente as políticas educacionais se voltaram ao atendimento escolar para todos indistintamente. Desde a colonização do Brasil e por mais de três séculos, predominou a cultura eurocêntrica, branca e urbanizada, e as outras manifestações culturais foram marginalizadas.

Devido à militância dos que lutam pelo fim do preconceito e da discriminação, e se preocupam com a escolarização desses grupos que foram excluídos da história de desenvolvimento do país, importantes leis no campo da educação foram criadas para estabelecer objetivos teóricos de aplicação prática no espaço escolar. Dentre tantas, citamos aqui a Lei de Diretrizes de Base (LDB/1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN/1998), a Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003, a Lei 11.645 de 10 de março de 2008 e por fim, a Base Nacional

brasileiros natos. Esses grupos têm suas especificidades linguísticas, mas também culturais e como afirma Hall (1997), a cultura atravessa toda a vida social: todos nossos valores, representações e ações.

Comum Curricular (BNCC) que dispõe sobre a inclusão, no currículo escolar, de conteúdos sobre a história e a cultura dos brasileiros afrodescendentes e indígenas, seguindo assim o texto:

Essas decisões precisam, igualmente, ser consideradas na organização de currículos e propostas adequados às diferentes modalidades de ensino (Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação a Distância), atendendo-se às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais. (BRASIL, 2017, p.17).

No estado do Mato Grosso do Sul, por exemplo, o contexto de sua singularidade cultural apresenta a segunda maior população indígena do país, estimada em 73.295 mil pessoas (IBGE, 2010). E segundo Souza (2013),

[...] já se deveria ter envidado esforços e proporcionado encontros para estudos e discussões com os segmentos mais envolvidos, como Secretarias de educação e de Cultura, universidades, escolas e organizações para elaborar um plano de aplicação da Lei 11.645 (SOUZA, 2013, p.318).

Para a autora, é urgente a necessidade de investimento na formação dos professores para que os diálogos regionais trabalhem na direção de uma proposta participativa, ampliando os conhecimentos sobre esses povos.

É necessário mencionar ainda as comunidades quilombolas e a presença notável de muitos outros povos em cidades de fronteira, como as da fronteira Brasil/Paraguai, como diz Ferreira e Suttana (2012) quando menciona a fronteira, dizem ser um lugar onde coexistem múltiplos sujeitos, o brasileiro, o paraguaio, o brasiguai, sem contar com os sujeitos migrantes, árabes, japoneses, coreanos, entre outros.

Diante desse cenário tão pluricultural e diante do desafio de alcançar sucesso profissional, neste artigo pretendemos verificar se aos professores da educação básica é oferecido o preparo para lidar com a imensa diversidade cultural e étnico-racial presente no contexto escolar em que estão inseridos. Para isso, trabalharemos a partir de três vertentes com um recorte de um espaço/tempo da região fronteira entre Brasil e Paraguai, no estado de Mato Grosso do Sul: Formação Inicial do Professor, Diversidade Étnico-racial, Educação Multicultural e a Interculturalidade, Currículo dos Cursos de Pedagogia.

Formação inicial do professor

Antes da lei de Diretrizes de Base (LDB)/1996, era exigido ao professor dos anos iniciais do ensino fundamental apenas a escolarização de ensino médio. Com a LDB, exigiu-se para o exercício da docência, a de nível de ensino superior, o que contribuiu grandemente para a expansão dos cursos de licenciatura assim como a procura pela modalidade de Educação a Distância (EAD) que passou a ser considerada educação formal.

Por meio do Censo Escolar de 2009, realizado pelo Ministério da Educação/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (MEC/INEP), constatou-se que 38% dos professores do Ensino Fundamental não tinham formação de nível superior, e um quadro ainda pior na Educação Infantil com 52% de docentes sem essa certificação, um total de 638.800 professores da educação básica sem formação superior. A lei 11.274/2006 estabeleceu como prazo limite para as escolas fazerem as adequações devidas, o ano de 2009, com um prazo de 10 anos para que os profissionais estivessem devidamente formados em nível superior e habilitados para o exercício da profissão.

Segundo Barreto (2011), a educação básica, com 51 milhões de estudantes, representa um celeiro fértil para a formação de professores que somam cerca de 2 milhões, 80% do setor público. Nos primeiros dez anos depois da promulgação da LDB/1996, observamos o crescimento em 46% das matrículas nos cursos presenciais de ensino superior de ambos os setores, privado e público. Em 2011, surge um novo fator de significância, as matrículas nos cursos à distância oferecidos por instituições privadas, que saltaram de 0,6% para 31,6%.

Apesar dessa modalidade ser rica em possibilidades, a forma como vem sendo desenvolvida no país traz sérias preocupações a educadores e pesquisadores, pois demandam polos bem instalados, que ofereçam tecnologias sofisticadas e ágeis, materiais bem produzidos e testados e talvez o mais importante, professores e tutores com boa formação nas áreas de conhecimento e no uso das tecnologias. E ainda, um sistema de apoio, controle e avaliação consistentes.

Há também uma inquietação por parte dos educadores de que ao invés de contribuir para a solução da crise dos processos de formação de professores, a formação através dessa modalidade sirva para fragilizar e desestabilizar os docentes e o processo de educar se não for tratado com a seriedade e profissionalismo que necessita. Não estamos com isso, dizendo que não acreditamos na educação à distância, pois essa tem sido a muitas populações, a forma de acesso à formação superior, com trabalhos de qualidade sendo oferecidos, o que não nos ausenta

a preocupação quando se torna um “comércio” por muitas empresas, que muitas vezes negligenciam todo o contexto e necessidade para uma formação profissional de qualidade.

O debate relacionado às questões da formação inicial de professores para a educação básica, sendo ela, em instituição privada ou pública, presencial ou a distância, é necessário para se estruturar, qualificar e avaliar o trabalho desenvolvido nas licenciaturas de forma que se possibilite uma formação adequada às novas gerações.

Diversidade étnico-racial, educação multicultural e a interculturalidade

Não é simples lidar com a diversidade, e o aprender a conviver com as diferenças, é algo constante dentro e fora da escola. Diversidade nem sempre significa desigualdade e o constatá-la é trazer para o exterior as várias diferenças sociais e culturais existentes no interior da sociedade, como também, no interior do contexto escolar. (SILVA; SOUZA, 2008).

Como já foi dito, em um país pluricultural como é o Brasil, a ideia do multiculturalismo se tornou prática social e pedagógica, entendendo o termo como o encontro de várias culturas em um mesmo espaço, como a cultura indígena, negra, europeia e de muitos outros imigrantes estrangeiros, como cultura relativa à língua, classe social, gênero, religião, orientação sexual e outras.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1998, produzidos pelo Ministério da Educação, trazem a pluralidade cultural como conteúdo a ser trabalhado no Ensino Fundamental, no primeiro e segundo ciclos. No terceiro e quarto ciclos, a pluralidade cultural é apresentada como tema transversal (abordagem de questões sociais urgentes).

A escola deve ser local de aprendizagem de que as regras do espaço público democrático garantem a igualdade, do ponto de vista da cidadania, e ao mesmo tempo a diversidade, como direito. O trabalho com a Pluralidade Cultural se dá, assim, a cada instante, propiciando que a escola coopere na formação e consolidação de uma cultura da paz, baseada na tolerância, no respeito aos direitos humanos universais e da cidadania compartilhada por todos os brasileiros. Esse aprendizado exige, sobretudo, a vivência desses princípios democráticos no interior da cada escola, no trabalho cotidiano de buscar a superação de todo e qualquer tipo de discriminação e exclusão social, valorizando cada indivíduo e todos os grupos que compõem a sociedade brasileira (BRASIL, 1998, p.69).

Embora os Parâmetros Curriculares Nacionais não tenham tratado o tema com a pertinência requerida, não podem receber críticas por omissão. As recomendações feitas sobre a pluralidade cultural são importantes, bem colocadas, justificadas e com objetivos claros. Mas,

grande parte das escolas não têm seguido essas indicações, e quando seguem, é de maneira folclorizada e apenas contemplando as diversidades.

Para Banks (2006), todas as salas de aula são multiculturais e é preciso desvelar as diferenças que há nelas, pois a educação multicultural é uma abordagem de educação que transforma, que questiona criticamente apontando as desigualdades sociais e as práticas discriminatórias.

A educação multicultural ou intercultural, investe na formação do cidadão, para que este seja consciente do seu papel na escola, na família, na sociedade e no mundo, sabendo atuar com sabedoria, respeito e humanidade dentro dos princípios democráticos. Por isso, é imprescindível formar o educador capaz de pensar a sua prática enquanto intervenção crítica no processo ensino-aprendizagem.

O currículo dos cursos de pedagogia

Todo e qualquer programa de formação deve ter como objetivo a construção do currículo e a sua organização caracterizada pelas articulações entre os saberes teóricos e práticos necessários à atividade docente e o desenvolvimento profissional.

É de responsabilidade das instituições de ensino superior formar um profissional com um perfil que (co) responda às necessidades e exigências do contexto educacional contemporâneo, e uma delas, é o saber articular as diferenças que aparecem no dia-a-dia em sala de aula, oriundas da diversidade cultural e étnico-racial da própria constituição do povo brasileiro, que precisam ser articuladas, dialogadas, compreendidas e refletidas também a partir dos conteúdos ensinados.

Este artigo propôs como objetivo geral analisar a grade curricular de cursos de ensino superior de formação inicial para saber se os estudantes aspirantes ao magistério terão no exercício da docência o preparo para a efetividade do direito dos estudantes de terem um ensino diferenciado adequado às necessidades decorrentes de especificidades de suas distintas culturas.

Esta análise foi realizada a partir de uma abordagem qualitativa de pesquisa, a partir de identificação das disciplinas oferecidas pelos Cursos de Pedagogia, assumidos como categorias centrais neste estudo.

Como amostra de grades curriculares, foram analisadas as das três universidades e uma faculdade da cidade de Ponta Porã, no estado brasileiro de Mato Grosso do Sul, por ser uma cidade de fronteira do Brasil com o Paraguai de grande diversidade sociocultural e, a respeito

dessa realidade, Corrêa (1999, p.34) assinala que a fronteira absorveu e incorporou várias culturas, gerando um colorido regional *sui generis*.

Os desafios para os docentes em início de carreira se acentuam nesse contexto de características peculiares que exige um rigoroso redimensionamento da linguagem, dos conteúdos e das estratégias metodológicas, e acredita-se ser indispensável e de extrema necessidade o preparo para que esse profissional esteja munido de instrumentos e compreensões, para o sucesso do processo ensino aprendizagem, uma necessidade para todo local, região e suas particularidades e diferentes realidades.

Através da observação da matriz curricular disponível nas páginas oficiais dos sites dos quatro cursos de Pedagogia existentes em Ponta Porã – MS, constatamos os seguintes dados da tabela abaixo:

Tabela 1: Matriz Curricular dos Cursos de Pedagogia de Ponta Porã - MS

Universidade	Categoria	Disciplina	Carga Horária
UFMS	Pública/presencial	- Educação Indígena - Estudos Afro-brasileiros e Étnicos-Raciais	34 horas 68 horas
Faculdades MAGSUL	Privada/presencial	Educação Intercultural	80 horas
UNOPAR	Privada/EAD	Educação e Diversidade	60 horas
Anhanguera	Privada/EAD	Educação e Diversidade	60 horas

FONTE: Elaborado pela autora, 2018.

Felizmente, todos os cursos oferecem disciplinas que trabalham conteúdos referentes à temática da diversidade étnico-racial e cultural e educação intercultural. A diferença está na carga horária maior nos cursos presenciais e uma especificidade no curso oferecido pela Universidade Federal que traz o conteúdo em duas disciplinas separadas, uma tratando das questões indígenas e outra das questões afro.

O fato dos estudantes cursarem em sua formação inicial as matérias e obterem informações e adquirirem conhecimentos sobre as questões aqui apresentadas, não é garantia de que na prática terão sucesso, mas ao incluí-las nos seus planos de aula e nas discussões que surgem dentro do ambiente escolar, acreditamos que no mínimo, irá contribuir grandemente para uma melhor compreensão e abordagem dessas questões, para a melhoria da qualidade de ensino da cidade, assim como, para o crescimento da região.

Considerações Finais

Compreendemos como relevante, dialogarmos e refletirmos acerca da importância de se considerar as diferenças decorrentes da diversidade cultural e étnico-racial de um entorno, para se alcançar sucesso no exercício de uma profissão, especialmente se tratando da docência.

E, partindo da formação inicial, observamos que os cursos de formação superior, trazem em suas propostas curriculares, a partir das disciplinas inseridas, embora, seja uma obrigatoriedade das Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2004), a compreensão da responsabilidade de oferecer aos futuros profissionais, disciplinas que os preparem para enfrentar os desafios da realidade em que estarão inseridos, de forma que valorizem e respeitem as diferenças, provocando ações e reações que contribuam na construção de uma sociedade onde todos sejam respeitados.

A pesquisa foi feita por meio do estudo da grade curricular dos cursos de Pedagogia, na cidade de Ponta Porã, no estado de Mato Grosso do Sul, por ser um local onde residem múltiplas culturas e certamente, futuros professores necessitam, como em outros espaços, de uma formação adequada e suficiente para a sua prática. Felizmente, todos os cursos, tanto público como o privado, presencial ou à distância, oferecem uma disciplina referente ao tema, o que consideramos apenas um primeiro passo na formação dos docentes diante do desafio das condições para uma constante busca de aprendizado, e da complexidade da prática.

Não pretendemos afirmar que o fato das disciplinas estarem contempladas nas matrizes curriculares dos cursos de licenciatura, garantam o que entendemos ser necessário à formação de qualidade do professor, pois muitos são os processos necessários, e a existência da disciplina apenas, não garante isso, bem como não apenas a universidade se faz responsável nesse processo de garantia da qualidade, mas isso nos traz um olhar atento, de que mudanças estão ocorrendo, ainda que a passos lentos, essas discussões estão sendo levantadas e pensadas para e a partir da escola, esse espaço plural que precisa trazer tais reflexões, ações e compreensões.

Em um próximo momento, nos atentaremos a uma análise das propostas das disciplinas, suas ementas, objetivos e de que maneira têm sido organizadas e contempladas.

Referências

BERGAMASCHI, M. A & GOMES, Luana B. **A Temática Indígena Na Escola: Ensaios De Educação Intercultural. Revista: Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 53/69, Jan/Abr. 2012. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1article/s/bergamaschi-gomes.pdf>> Acesso em: 18 de maio de 2018.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: lei nº. 9394/96.2.ed. Rio de Janeiro.1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>> Acesso em 18 de maio de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF: MEC, 1998.

BRUNIO, Marilda Moraes Garcia & SUTTANA, Renato (org.). **Educação, diversidade e fronteiras da in/exclusão**. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2012.

FELICIO, Helena M. S. et al. **Currículo e Formação de Professores: uma visão integrada da construção do conhecimento profissional**. Revista: Dialogo Educacional, ISSN: 15183483. v. 17, n. 51. (2017). Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/2818>. Acesso em 18 de maio de 2018.

GATTI, Bernardete A. **A Formação Inicial De Professores Para A Educação Básica: As Licenciaturas**. Revista USP. ISSN: 2316-9036. n. 100 (2014). Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/7616>>. Acesso em 18 de maio de 2018.

MAHER, Terezinha. **A Educação do Entorno para a Interculturalidade e o Plurilinguismo**. In: KLEIMAN, A. B.; Cavalcanti, M. C. (orgs.) *Linguística Aplicada: faces e interfaces*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007. (p. 255-270)

MOREIRA. Antonio Flavio Barbosa. **Currículo, Diferença Cultural E Diálogo**. Revista Educação & Sociedade, ano XXIII, no 79, Agosto/2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10847.pdf>> Acesso em 18 de maio de 2018.

SILVA, Giovani J. & SOUZA, J. L. **Educar Para A Diversidade Étnico-Racial E Cultural: Desafios Da Educação Inclusiva No Brasil** Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/viewFile/4256/4180>>. Acesso em: 18 de maio de 2018.

URQUIZA, Antonio H. Aguilera (org.). **Culturas e Histórias dos povos indígenas em Mato Grosso do Sul**. Campo Grande/MS: Editora UFMS, 2013.

VÁRIOS AUTORES. **Educar para A Diversidade Étnico-Racial E Cultural: Desafios Da Educação Inclusiva No Brasil**. Revista Inter-ação. v. 33, n. 1 (2008). Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/4256>>