

Formação de Professores para a Diversidade Cultural: realidade ou utopia?*

CLÁUDIA ARAUJO DOS SANTOS**



RESUMO – O presente estudo partiu do questionamento sobre a exclusão da cultura popular no meio acadêmico-escolar e as possíveis causas dessa exclusão. Constituiu-se em uma pesquisa qualitativa (ALVES-MAZZOTTI & GEWANDSZNAJDER, 1998), mais especificamente, um estudo de cunho etnográfico, baseado na perspectiva intercultural crítica (CANEN, 1997), que busca a valorização da diversidade cultural e o desafio a preconceitos na educação e na formação docente.

Descritores – Formação de Professores; diversidade cultural; multiculturalismo.

ABSTRACT – The present study left of the inquiry on the exclusion of the popular culture in the academic-school middle and the possible causes of that exclusion. It was constituted in a qualitative research (ALVES-MAZZOTTI & GEWANDSZNAJDER, 1998), more specifically, a study of stamp ethnography, based on the perspective critical intercultural (CANEN, 1997), that looks for the valorization of the cultural diversity and the challenge to prejudices in the education and in the educational formation.

Descriptors – Formation of teachers; cultural diversity; multiculturalism.



INTRODUÇÃO

A partir de discussões ocorridas em uma das disciplinas do curso de Pedagogia, a respeito do conceito de senso comum e conhecimento científico, constatamos que segundo autores tratados, a academia considera o conhecimento científico (a Ciência) como fim e objeto de estudo e enten-

* Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro Tendo como orientadora a Professora Doutora Ana Canen, em novembro de 1999.

** Pedagoga e Especialista em Administração Escolar.

Artigo recebido em: agosto/2002. Aprovado em: maio/2003.

de por científico o que difere, o que nega tradições, crenças, regionalismos, ou melhor, nega a cultura popular. Como afirmam Giroux e Simon (1994, 97):

...apesar da profusão de estudos culturais publicados na última década, o discurso dominante ainda define a cultura popular como o que sobra após a subtração da alta cultura da totalidade das práticas culturais. (...) e geralmente é uma forma de gosto popular considerada indigna de legitimação acadêmica ou alto prestígio social.

Surgiu então o questionamento: será mesmo que a cultura popular, precisa necessariamente, ser excluída e/ou negada? O que estaria impedindo que uma articulação viesse a acontecer?

Neste sentido, Grignon (1995, 180) afirma que

...a ação específica da escola contribui diretamente para o reforço das características uniformes e uniformizantes da cultura dominante, e ao enfraquecimento correlativo dos princípios de diversificação das culturas populares.

Em meio a estas reflexões, não poderíamos deixar de questionar como se dava esse 'entrate' na escola, principalmente no curso de formação de professores. Segundo Canen (1997a, 214):

...ao assumir uma falsa noção de uma sociedade monocultural, tais cursos [de formação de professores] estarão esquivando-se de aproveitar seu espaço para a formação de professores críticos, que direcionem suas ações pedagógicas no sentido de maximizar o potencial de todos os seus alunos, e não apenas daqueles cujos padrões culturais coincidem com o padrão oficial dominante.

Grignon (1995) completa essa idéia afirmando que a escola, ao rejeitar o reconhecimento da autonomia simbólica das culturas populares, fecha o caminho para compreender as crianças das classes populares, ou seja, o etnocentrismo institucional e cultural, propicia os mecanismos que ocasionam o fracasso escolar, principalmente das crianças precedentes das classes dominadas.

Educação

Buscamos, então, saber em que medida um curso de formação de professores trabalhava o conhecimento científico e as culturas dos alunos (futuros professores) de forma articulada, bem como até que ponto, este mesmo curso, os mobilizava para trabalhar, a partir desta perspectiva, na sua prática futura.

A disciplina Filosofia da Educação, obrigatória no currículo do curso de Formação de Professores, em nível do ensino médio, tornou-se um importante espaço de observação, uma vez que esta disciplina busca trabalhar questões éticas, culturais e outras na formação do professor. Nesse sentido, algumas questões específicas foram formuladas:

Em que medida a professora de Filosofia da Educação trabalhava o conhecimento científico específico de sua disciplina, em relação aos universos culturais de seus alunos - futuros professores?

Existia uma preocupação em alertar os futuros professores para a diversidade cultural na sociedade?

Temas e/ou conteúdos específicos eram tratados de forma a provocar uma reflexão crítica nos alunos a respeito de sua própria realidade?

Que percepções e/ou atitudes dos alunos tinham a respeito do curso de Filosofia da Educação e em que medida essas evidenciavam uma conscientização acerca da diversidade cultural?

MULTICULTURALISMO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O referencial teórico da pesquisa focalizou a forma pela qual o(s) conceito(s) de senso comum e de conhecimento científico eram entendidos, além da possível articulação entre os mesmos, à luz do multiculturalismo, no âmbito escolar.

Multiculturalismo constitui uma perspectiva em educação que possui vários sentidos. Entre eles, Canen (1997b) aponta duas tendências como sendo as mais usualmente conhecidas pelos professores: de acordo com a primeira, **aceitação cultural**, as várias culturas recebem um tratamento investigativo, onde o conhecimento das práticas e características dos diversos grupos se faz necessário para que se promova a aceitação das diferenças e, conseqüentemente, uma mudança no que se refere às relações

Educação

interpessoais. Já na segunda abordagem, **conscientização** ou **perspectiva intercultural crítica**, não basta o conhecimento e a aceitação da diversificação cultural; a esta visão, soma-se, necessariamente, uma atitude de questionamento e de reflexão a respeito dos preconceitos, da desigualdade e injustiça social presentes na(s) relação(ões) intercultural(ais).

É esta última perspectiva, a **intercultural crítica**, que acreditamos poder contribuir efetivamente para que professores, alunos e toda a comunidade escolar possam, através do conhecimento, da crítica e da reflexão, posicionar-se contra as diversas formas de discriminação e de injustiça. Conforme Lopes (1998), cultura e conhecimento são considerados como construções sociais que, estando entrelaçadas também a processos de construção de um pensamento dominante, fazem com que o próprio processo de construção social seja negado.

Essas considerações são melhor entendidas quando analisamos o paradigma da teoria educacional crítica da modernidade, que se baseia principalmente na idéia de que o objetivo da ciência, do conhecimento, deve ser a transformação social (ALVES-MAZZOTTI, 1998). Estando associado à perspectiva intercultural crítica do multiculturalismo, esse paradigma busca promover, através do avanço dos conhecimentos da área, um redimensionamento das concepções sociais a respeito da(s) cultura(s). Pretende ainda, preparar professores críticos, reflexivos e transformadores de suas atitudes e práticas cotidianas.

Segundo Grignon (1995), as culturas populares têm, como uma de suas características principais, a diversidade. Para ele, através do ensino da leitura, da escrita, da literatura e das línguas, a escola atua nas classes populares de forma a reforçar as características uniformizantes da cultura dominante.

Para Grignon, o ensino da leitura e das letras traz consigo a imposição de regras gramaticais. Neste caso, a expressão oral local é considerada um erro, pois foge às regras e precisa, portanto, ser corrigida, ou melhor, adaptada às regras gramaticais (que representam a expressão da verdade). A função corretiva da escola, em relação aos não integrados à linguagem oficial, tem ainda inibido a expressividade dos alunos oriundos das classes populares, enfatizando a crença na inferioridade no que se refere à capacidade do alcance ao pensamento abstrato e capacidades intelectuais como um todo.

Educação

Segundo o referido autor, a escola tende espontaneamente ao monoculturalismo, através de uma transmissão socialmente desigual dos saberes pretensamente universais. Ela restringe a autonomia das culturas populares, ao mesmo tempo que perpetua a cultura dominante como cultura de referência, como cultura padrão. Para o autor, o problema está em saber como contrariar esta tendência e trazer a escola para um mundo de realidade multicultural.

Ainda para Grignon (1995), a diversidade das culturas populares, além de constituir sua maior riqueza, demonstra a existência de uma autonomia simbólica, ou sistemas próprios de significações. É também por este motivo que, por exemplo, a diversidade dos oriundos de classes populares constitui uma deficiência, pois seus valores, seus saberes, sua “cultura” são reconhecidos minimamente fora de seu meio e espaço social de origem. Daí Grignon (1995) afirmar que aquilo que protege contra o exterior é, ou pode ser, também, o que exclui.

No foco deste trabalho, as colocações de Grignon quanto às relações entre cultura culta dominante e cultura dominada são muito pertinentes. Segundo a sociologia crítica da educação, a transmissão dos saberes se realiza em conformidade àquilo ao qual estão associados esses saberes, ao que veiculam, à forma e ao contexto nos quais são transmitidos.

Frente aos problemas e propostas levantados, o autor chama atenção para a necessidade de uma pedagogia, que ele chama de relativista, que seja capaz de admitir e de reconhecer a importância do multiculturalismo e a existência de outras culturas além da cultura, “legítima ou dominante”. Ao rejeitar o reconhecimento da importância destas outras culturas, de sua autonomia e valores, a escola se nega a compreender as crianças advindas das classes populares e acaba por ocasionar o fracasso e a evasão escolar destas crianças.

Segundo Giroux e Simon (1994, 112), quando a pedagogia se propõe a acolher a cultura popular “a fim não de calar mas de afirmar a voz do estudante, também apresenta suas dificuldades” para eles,

cultura popular e diferença social podem ser vistas pelos educadores de duas maneiras: como formas agradáveis de conhecimento e poder, que abrem caminho para uma individualização e para uma administração mais efetiva de formas de regulamentação física e

Educação

moral; ou como o terreno em que nos devemos reunir com nossos alunos para uma experiência pedagógica capaz de ativar, e não desativar, a imaginação e as capacidades humanas em benefícios da alegria individual, da prosperidade coletiva e da justiça social.

Em consonância com a segunda proposição apontada por Giroux e Simon, Santomé (1995) argumenta que professores que não levam em consideração o reconhecimento à cultura popular enquanto meio transmissor das visões da realidade dos alunos, perdem a grande oportunidade de aproveitar os conteúdos culturais e portanto, os interesses que essas pessoas possuem como base para o trabalho pedagógico na sala de aula.

Canen (1997b) afirma a esse respeito que cada vez mais, a diversidade cultural brasileira tem sido reconhecida: o mito da democracia racial é contestado todos os dias em episódios de racismo e discriminações que são, muitas vezes, até mesmo notificados pela mídia. A autora cita o caso da queima de um índio Pataxó por meninos de classe média alta, em Brasília onde os jovens envolvidos justificaram seu crime alegando desconhecimento de que se tratava de um índio: “pensaram que era ‘apenas’ um mendigo”.

Conforme Canen (1997b, 479):

A educação e a formação de professores não pode mais ignorar esta realidade [multicultural]. Não se pode continuar em um modelo educacional que se omite face à diversidade sócio-cultural da sociedade e aos preconceitos e estereótipos a ela relacionados.

A adoção de tal prática pedagógica, possibilitaria a reflexão a respeito das diferenças sociais, econômicas e culturais, além da possibilidade do combate, através da reflexão crítica, contra as diversas formas de discriminação, tanto nos limites da sala de aula, quanto no cotidiano das pessoas envolvidas nesta ação.

PESQUISA E MÉTODO

Quanto às estratégias metodológicas desta investigação, realizamos um estudo de cunho etnográfico em uma escola de Formação de Professores, onde acompanhamos aulas de Filosofia da Educação em turma de 3ª série do ensino médio.

Educação

Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 3 (54), p. 537 – 567, Set./Dez. 2004

Para André (1995), uma pesquisa para ser caracterizada como do tipo etnográfico em Educação, precisa, primeiramente, fazer uso de técnicas utilizadas na etnografia, ou seja, a observação participante, a entrevista intensiva e a análise de documentos. Em segundo plano, a autora cita o princípio da interação entre pesquisador e o objeto pesquisado, onde o pesquisador deve ser o instrumento principal na coleta e na análise dos dados.

Realizamos um estudo etnográfico, baseado na definição de André (op. cit.), onde foram feitas observações e análises das aulas de Filosofia da Educação, ministradas para uma turma de terceiro ano do curso de Formação de Professores. Os instrumentos utilizados foram: entrevista com a professora, questionário para os alunos, observação das aulas de Filosofia da Educação, durante um semestre letivo e análise dos documentos pertinentes ao curso (apostilas, provas, etc.).

O objetivo era verificar conteúdos, estratégias, percepções, dúvidas, preconceitos e visões de mundo que informassem a maneira pelo qual a disciplina era trabalhada. Giroux e Simon (1994, 98) afirmam, referindo-se à importância de se conhecer o cotidiano no qual intenções se traduzem em pedagogia que:

...a realidade concreta das salas de aula permite perceber como o trabalho de um professor, em um contexto institucional, determina qual o tipo de conhecimento vale mais, para qual direção deveríamos voltar nossos desejos, o que significa saber alguma coisa e, finalmente, como poderíamos formular representações de nós mesmos, dos outros e de nosso ambiente físico e social". Em outras palavras, a pedagogia diz respeito, a um só tempo, às práticas em que alunos e professores podem juntos engajar-se e à política cultural que está por trás delas.

Neste sentido, acompanhar a professora em seu cotidiano permitiu aproximar-nos dessas percepções, sabendo que ela tem dupla importância para o nosso trabalho: além de sua prática pedagógica, também influi, direta ou indiretamente, nas práticas dos professores que ajuda a formar, pois o modo como trabalha a linguagem científica e a linguagem dos futuros professores pode ter impacto sobre as práticas destes.

Educação

Com o trabalho de campo, pudemos obter percepções interessantes a partir da interação Multiculturalismo, Filosofia e Formação de Professores.

Como já mencionado, buscamos estudar polêmicas para o desenvolvimento de uma postura multicultural numa escola de Formação de Professores, sendo que tal espaço foi escolhido por acreditarmos na potencialidade das transformações ali iniciadas.

A escola estudada faz parte da rede pública do Estado do Rio de Janeiro e, além do curso de Formação de Professores, oferecia outros cursos profissionalizantes. Acompanhamos, nessa escola, cerca de 90 horas/aula da disciplina Filosofia da Educação com a mesma professora. Acompanhamos, em nosso estudo, uma turma de terceiro ano do ensino médio, por ser esta a etapa final de formação docente, naquela instituição – o que permitiria sentir melhor a direção que o curso tomava.

ANÁLISE PARTICIPATIVA

Em um primeiro momento, buscou-se saber, através do questionamento a respeito da função do professor de 1^a a 4^a séries do ensino fundamental, se os alunos estariam sendo mobilizados para trabalhar, em sua prática futura, a partir da perspectiva de articulação entre as culturas.

As respostas a essa questão tenderam a confirmar que o respeito à diversidade cultural é um ponto valorizado por eles.

Alguns alunos responderam: “O professor deve ter a função de educador, ou seja não ensinar apenas, mas reconhecer as diferenças individuais e aceitar o aluno como ele é, e não tentar mudar suas características”. “Deve ser ativo, conhecer melhor seus alunos através de sondagens, conhecer a comunidade onde a escola está inserida, saber respeitar as diferenças individuais de cada aluno”.

Quanto às respostas que não fizeram referência à questão cultural, estas se referiram basicamente a uma dimensão técnica da educação e a uma visão unilateral de cultura, reportando-se apenas à cultura escolar.

Estes alunos responderam: “De professor/educador [referindo-se ao papel do professor]. Ele deve colaborar com o aluno, ensinar e monitorar seu trabalho”. “O professor tem uma influência muito grande no desen-

Educação

volvimento do educando. O professor deve transmitir a cultura de forma dinâmica e inteligente, formando um caráter reflexivo e auto-confiante”.

Este último, por exemplo, se refere à cultura escolar. Não transmite uma dimensão ampla de cultura, ou seja, não valoriza o respeito às diversas formas de cultura e suas diferenças.

Essas respostas parecem revelar que os alunos incluem, de alguma forma, no papel por eles designado para o professor de 1^a a 4^a séries, a responsabilidade de estimular e proporcionar oportunidades à reflexão sobre a realidade do aluno. Este tipo de visão parece confirmar uma perspectiva multicultural, de valorização, da diversidade cultural dos alunos, ou seja, conforme Grignon (1995) e Canen (1997b), trata-se de reconhecer a existência e a importância de culturas que diferem da cultura dominante, legitimada.

Na segunda questão, buscou-se saber, através do questionamento a respeito da postura do professor ao lidar com a diversidade cultural em sala de aula, até que ponto o multiculturalismo influencia a postura docente na opinião dos alunos e qual perspectiva multicultural seria apresentada.

A maioria das respostas apresentou algum tipo de reflexão que levava em conta o respeito à diversidade. No entanto, alguns se referiram à diversidade cultural de forma distanciada, como se não fizesse parte da realidade de seu cotidiano.

Dentre os alunos que assim responderam, destacamos alguns exemplos: “O professor tem que tratar os alunos iguais (...)”.

Podemos dizer que esta resposta traz uma concepção de respeito às culturas advindo da cultura dominante, pois tratar todos os alunos da mesma forma pode significar tratar todas as culturas presentes na sala de aula segundo um mesmo padrão. Este tipo de postura poderia ser associada a um multiculturalismo conservador, de assimilação em que, segundo Grignon (1995), a partir da transmissão socialmente desigual de saberes pretensamente universais, a escola irá promover a redução da autonomia das culturas populares e a conservação da cultura dominante em cultura padrão, de referência.

Educação

Outro aluno respondeu: “O professor deve ser imparcial e aceitar todas as diferenças individuais”.

Nesta resposta, é apresentada, segundo Canen (1997b), uma concepção de multiculturalismo pertencente à perspectiva de aceitação cultural pois não revela qualquer envolvimento ou uma reflexão mais aprofundada a respeito da questão cultural, tornando-se um discurso elitista e até certo ponto discriminante, pois ao ser imparcial, o professor estará automaticamente desprezando as diferenças e, com isso, reforçando o distanciamento entre as culturas presentes na sala de aula.

Outros alunos, porém, apresentaram respostas que nos parecem melhor representar a perspectiva intercultural crítica, pois demonstraram um certo comprometimento com a causa, além de apresentarem formas possíveis de como trabalhá-la. Segundo Canen (1997b), nesta perspectiva, focaliza-se, mais especificamente, os preconceitos e estereótipos associados à pluralidade cultural e, também, a desigualdade a ela associada.

Uma aluna, por exemplo, respondeu: “Ele [o professor] deve procurar não ‘agredir’ a cultura de seu aluno, tentando ensinar-lhe outras maneiras, outros costumes. O professor deve respeitar seu aluno”. Percebe-se, na resposta, que a aluna tem a compreensão de que, conforme preconizado por Grignon (1995), a escola e no caso, mais especificamente, o professor, têm o poder de agredir a cultura dos seus alunos, e por isso a aluna sugere que o professor deve procurar respeitar estas culturas. Ela continua sua resposta com sugestões de formas de trabalho que se revelam importantes, quando se busca atuar de acordo com a perspectiva intercultural crítica, ou seja, sensibilizar para outras maneiras, outros costumes, outras formas de se perceberem aspectos de vida.

Interessante notar a resposta de uma outra aluna: “Ele deve respeitar e aceitar as culturas dos alunos e adequar o conteúdo de acordo com a vivência deles”. Apesar de, na primeira parte de sua resposta, não haver grande ênfase no entendimento do que seria uma prática docente na perspectiva intercultural crítica, a aluna sugere, na segunda parte da resposta, que o conteúdo deve ser adequado à vivência dos alunos, ou seja, deve-se adequar o conteúdo à experiência de vida e as características dos alunos da turma. Poderíamos dizer então, que sua resposta representa, se não uma conscientização a respeito da perspectiva intercultural crítica, pelo menos um movimento de busca, de amadurecimento e de sensibilização.

Educação

A resposta que segue, foi a que pareceu melhor representar uma prática voltada para a perspectiva intercultural crítica: “Aproveitar a situação e relacionar os conteúdos com a problemática na sala de aula”. Nesta resposta, a aluna consegue mostrar que a questão da diversidade cultural é uma realidade nas salas de aula e que a melhor maneira de se administrar a situação é tirar proveito do que ela tem de melhor, ou seja: a própria diversidade. Para tanto, a aluna sugere relacionar os conteúdos com a problemática da sala de aula, com a própria questão da diversidade cultural. Conforme Santomé (1995), a ação educativa de uma escola que se pretende democrática deve desenvolver capacidades de decisões e propiciar a alunos e professores, uma reconstrução reflexiva e crítica da realidade, a partir de teorias, costumes e outros padrões existentes na comunidade. Nesta ação, torna-se imprescindível uma atenção prioritária aos conteúdos culturais e às estratégias de ensino e aprendizagem. A proposta da aluna seria, portanto, uma iniciativa inovadora e, provavelmente, levaria os alunos a refletirem a questão das culturas como uma constante presente em suas vidas.

A terceira questão dizia respeito aos temas e às formas como estes foram tratados nas aulas de filosofia. Através desta, buscou-se saber como os alunos perceberam, no curso de Filosofia da Educação, a forma como o tema cultura foi trabalhado.

Foram apresentadas as mais diversas opiniões. Alguns elogiaram o curso mas não perceberam uma ligação entre os temas tratados e a sua própria realidade. Outros conseguiram demonstrar em suas respostas que o curso estabeleceu uma ligação entre os temas tratados e a realidade da turma, levando a uma reflexão dos mesmos. Outros ainda, somente elogiaram o curso levando em conta critérios poucos condizentes com o que a questão apresentou. É o que veremos nos exemplos a seguir:

Uma das alunas, respondeu: “Bom. Às vezes não entendo, pois confunde muito a minha cabeça com ‘algumas’ palavras difíceis, e tem professores que enrolam, enrolam e não entendo nada”. Nesta resposta, a aluna relata uma dificuldade em entender os conceitos próprios da filosofia e atribui ao professor a responsabilidade por essa dificuldade. Grignon (1995, 180) declara a esse respeito que:

Educação

Esse ensino [referindo-se ao ensino da linguagem escrita e oral acadêmica] se situa, plenamente, na perspectiva “legitimista”, na qual o uso popular, local, vernacular é percebido como um desvio da honra, do bom uso, do bom gosto, como uma falta que precisa ser corrigida.

A aluna demonstra, com suas palavras, a importância que o professor deve dar à adequação também do vocabulário à realidade de seus alunos. Está claro que os conceitos não devem ser alterados, mas a explicação destes pode e deve ser feita de forma a estabelecer uma ligação com a realidade da turma.

Uma das alunas respondeu da seguinte forma: “São muito bons. Eles são bem analisados; o professor procura transmitir com total clareza para que todos possam entender”. A aluna não expressa em sua resposta um posicionamento, sua avaliação do curso não revelou o que se pretendeu descobrir a partir da pergunta feita.

Já uma outra, fez uma avaliação positiva do curso com a seguinte resposta: “São temas excelentes que provocam polêmica, sendo interligados a realidade. São tratados de forma crítica e dinâmica, auxiliando na conscientização do próprio tema”. Ela elogia os temas com a justificativa de que provocam polêmica e que são interligados à realidade. Segundo Santomé (1995), professores que não levam em consideração o reconhecimento da cultura popular, enquanto meio transmissor das visões da realidade dos alunos, perdem a grande oportunidade de aproveitar os conteúdos culturais e portanto, os interesses que essas pessoas possuem como base para o trabalho pedagógico na sala de aula. Neste sentido, a aluna consegue captar a importância de se relacionar os temas com a realidade dos alunos e, na sua opinião, a professora é bem sucedida pois, consegue atingir também o objetivo do conteúdo; ou seja, a conscientização a respeito do próprio tema.

Com a quarta questão, buscou-se saber, através do questionamento sobre os temas tratados e a reflexão a respeito da realidade de cada um, até que ponto o conhecimento científico da disciplina estaria articulado com as culturas dos alunos e se estes conseguiriam exemplificar esta articulação.

A maior parte das respostas apontaram para a existência de uma relação entre o conhecimento científico e as culturas dos alunos. Uma das alunas respondeu: “Sim. Sobre o preconceito racial, a discriminação soci-

Educação

al”. Sem que a professora tivesse tratado especificamente destes temas, durante o tempo em que acompanhamos a turma, a aluna citou prontamente questões como preconceito racial e discriminação social. Isto pode ser um reflexo do trabalho realizado pela professora que mesmo não tratando destes assuntos em aulas específicas, os discute em praticamente todas as aulas, ao relacionar os temas com a realidade dos alunos. Santomé (1995, 172), comenta a respeito desta questão:

Não podemos cair no equívoco de dedicar um dia do ano à luta contra os preconceitos racistas ou a refletir sobre as formas adotadas pela opressão (...) Um currículo anti-marginalização é aquele em que todos os dias do ano letivo, (...) estão presentes às culturas silenciadas...

Uma outra resposta também se deu neste sentido: “Sim. As aulas de valores fez com que eu refletisse sobre os valores passados para mim”. De fato, a professora iniciou este tema citado pela aluna com uma dinâmica em que se discutiu a relatividade dos valores, ao comparar a celebração de um ritual de cortejo em um grupo denominado pela professora como africano, e o ritual utilizado pelos próprios alunos para cortejar. Nesta aula, alguns alunos se dispuseram a participar da dinâmica e todos debateram quando a questão foi comparada ao que acontece no dia a dia. Mais uma vez, reforça-se a importância de se debater tais assuntos em todos os momentos da sala de aula, e não em um dia e ou tema específico.

A quinta questão objetivou saber, através do questionamento a respeito da vivência de situações de preconceito, se os alunos percebiam este tipo de situação no seu cotidiano.

Nesta questão, metade das respostas negaram ter presenciado ou vivenciado qualquer situação de preconceito. Podemos considerar que o fato de viver no Brasil e não vivenciar ou presenciar alguma situação de preconceito é praticamente impossível. Canen (1997b, 479) comenta a este respeito que, apesar da diversidade cultural brasileira ser reconhecida, o mito da democracia racial é contestado todos os dias em episódios de racismo e discriminações que são, muitas vezes, até mesmo notificados pela mídia, conforme anteriormente assimilado.

Educação

Essas respostas, por si, só revelam a grande necessidade da escola voltar-se a uma formação para o respeito à diversidade cultural e para reforçar a importância da formação de professores nessa perspectiva, de forma a trazer à tona tais questões, discuti-las e mostrar o absurdo das situações de preconceito. Conforme Canen (1997b, 479):

A educação e a formação de professores não pode mais ignorar esta realidade [multicultural]. Não se pode continuar em um modelo educacional que se omite face à diversidade sócio-cultural da sociedade e aos preconceitos e estereótipos a ela relacionados.

A outra metade dos sujeitos pesquisados, porém, mostrou-se consciente das situações de preconceito ocorridas no dia-a-dia. Grande parte destes, declararam-se vítimas de preconceitos, e um deles relata um fato ocorrido com outra pessoa:

Uma das alunas respondeu: “Sim. Porque sou morena, às vezes fico sem graça. Uma vez foi quando eu passei e a menina mandou uma indireta para mim dizendo que preto quando não faz ‘m...’” na entrada faz na saída. Isso porque eu estava me mudando. E fora outras vezes acontece mas eu não respondo não”. Uma outra resposta, a da aluna E, expõe um preconceito de gênero: “Sim. Eu jogo futebol e por isso sofro com o preconceito das pessoas que nos acham ‘sapatão’”. Estas declararam vivenciar situações de preconceito, suas respostas também confirmam a necessidade de uma formação em que o respeito pelas diversidades seja algo priorizado.

Outra aluna respondeu: “Sim. Dentro de um ônibus, houve uma discussão, um dos homens envolvidos era negro. Durante a discussão, o homem branco gritou que o motorista não devia parar para macacos abusados. Se não separassem os dois homens, provavelmente sairia uma briga”. Mesmo sem se declarar vítima de algum preconceito, a aluna foi capaz de identificar, ou seja, de estranhar quando tal situação ocorreu com outro indivíduo. Nesta resposta, está refletida a importância de uma formação que leve ao questionamento destas situações, conforme preconizado por autores tais como Santomé (1995) e Grignon (1995), entre outros.

Finalmente, a última questão buscava saber se as alunas perceberam a importância de haver relação do curso de Formação de Professores e de

Educação

Formação de Professores...

Filosofia da Educação com a questão da diversidade cultural e os preconceitos que a envolvem.

As respostas dos alunos levam a crer que se percebe a importância do tratamento da questão cultural e de seus desdobramentos em um curso de Formação de Professores, mais especificamente, em Filosofia da Educação. Alguns, no entanto, não perceberam a questão da diversidade cultural como tema primordial e se referiram aos preconceitos, propriamente ditos, como um tema de disciplina. Outras respostas ainda, discordaram até mesmo da importância do tema no curso de Formação de Professores. Vejamos alguns exemplos.

Algumas alunas, por exemplo, demonstraram entender a importância do tema em um curso de Formação de Professores: “Sim. Pois futuramente seremos professores e teremos que saber lidar com uma situação dessas em sala de aula”. “Sim. Porque o professor vai lidar com vários tipos de pessoas, várias raças e não pode em momento algum ter preconceito contra o aluno, que é o foco de sua carreira. E a Filosofia com sua reflexão contínua, poderia levar as pessoas a refletirem e agirem de forma racional, com a conscientização do preconceito, analisando a maneira positiva de agir, nas determinadas situações”.

Já outra aluna, por exemplo, respondeu ser contra o trabalho com este tipo de tema no curso: “Não. Eu respeito as vítimas de preconceito, da mesma forma que respeito os preconceituosos. Se o professor discutir e tentar fazer um preconceituoso aceitar um negro, por exemplo, o professor pode falar, falar e o preconceituoso não vai mudar. Quem tem o preconceito, não abre mão dele facilmente, mas quem não tem, rapidamente o adquire”.

Poderíamos dizer que, segundo os autores tratados neste estudo, este é um discurso etnocêntrico proferido em nome de uma suposta neutralidade, onde a cultura da classe economicamente dominante, composta historicamente por brancos, é a correta. O preconceito racial foi interpretado como um princípio perfeitamente justificável e digno de respeito. Este tipo de postura confirma a necessidade, apontada por Canen (1997b), Grignon (1995), Santomé (1995), entre outros, de se promover uma educação multicultural, anti-racista, tanto para a formação de professores quanto em todo universo escolar. Tratando mais especificamente da Formação de Professores, a educação para a diversidade cultural se faz ne-

Educação

cessária na medida em que estes futuros professores atuarão em uma sociedade multicultural e que, neste meio, grande parte da população tem sua cultura ignorada. Segundo Canen (1997b, 477):

O fracasso escolar, bem como a presença de atitudes preconceituosas contra (...) universos sócio-culturais não correspondentes aos dominantes remete a importância de se fomentar atitudes de tolerância e apreciação a pluralidade cultural em futuras gerações.

No caso em questão, “respeitar o preconceituoso” significaria legitimar o preconceito. Este tipo de postura mostra, de forma contundente, a relevância de educação multicultural.

Na verdade, de um modo geral, as respostas dos alunos pareceram indicar a necessidade de a formação de professores ser imbuída de uma perspectiva multicultural, de forma a prepará-los para situações complexas de sala de aula e para o desafio a preconceitos e estereótipos.

PERCEPÇÕES DA PROFESSORA

Em que medida a professora do curso se sentia preparada, neste sentido, foi questionado a seguir.

Na primeira questão

Para você, qual o papel de um curso de formação docente? E o papel da filosofia, nessa formação? Buscou-se saber se a professora faria alguma referência à formação docente para uma realidade multicultural e se a filosofia, enquanto fonte teórica e prática reflexiva de valores, moral, ética, etc., propicia a reflexão a respeito das “fronteiras” entre o que é senso comum ou conhecimento popular e o que é científico.

A professora respondeu, entre outras coisas: “(...) dar-lhe [ao aluno] condições para despertar nos seus alunos: o gosto pela busca de conhecimento, possibilitando o desenvolvimento de todas as suas potencialidades (...) promovendo a autonomia e o senso crítico. (...) Especificamente na formação de professores, com a leitura reflexiva de textos e artigos, vamos colaborando na construção de uma escola reflexiva e transformadora,

Educação

abolindo, portanto, aquela idéia de ‘reprodução do saber’, onde o aluno não participa do processo educativo”.

Em sua resposta, percebemos referência à participação do aluno já que este, por sua vez, ao participar, traz vivências, valores e características de sua realidade e os expõe para o conhecimento da turma. Não foi explicitada a questão da reflexão a respeito das diferenças.

A segunda questão

Quando você planeja suas aulas, quais os fatores que leva em conta na abordagem dos temas e conteúdos? Por exemplo, o tema “cultura”. Como trabalha com ele? Buscou saber se a diversidade dos alunos influencia o planejamento das aulas e de que maneira o tema cultura é abordado, isto é, que concepção de cultura é utilizada em sala de aula.

Nesta resposta, destacamos alguns trechos: “(...) Ao preparar nosso planejamento, levamos em conta que os alunos devem ser ‘tocados’ de alguma forma pelo conteúdo a ser trabalhado. Confesso que é um dos momentos mais difíceis pois os alunos estão dispostos em turmas de forma heterogênea (sócio-cultural) a questão da idade é um outro fator relevante (...). Procuramos, da melhor maneira possível, propiciar ao nosso aluno momentos de reflexão da realidade. Não cabe preparar um plano de aula que deva ser seguido de forma igual às 7 turmas, diante de tantas diversidades. (...) No caso da cultura: primeiro procuramos identificar os diversos significados da palavra cultura, depois qual o significado que a filosofia propõe, diante das várias interpretações, ‘abrimos’ para o relato das experiências dos alunos diante de alguns temas polêmicos como: sexo antes do casamento, namoro... (ao relatarem sobre o assunto, observamos os diversos tipos de comportamentos, já que em nossa escola temos alunos oriundos de vários estados do Brasil); feito isto, concluímos que a cultura se obtém no dia-a-dia e principalmente nós educadores somos transmissores dessa cultura e articuladores para possíveis mudanças”.

Em sua resposta, a professora parece deixar clara a concepção de cultura por ela adotada, ou seja, ela indica os objetivos do multiculturalismo crítico ao acreditar que os alunos devam ser tocados pelo que é refletido na escola. Em seu discurso, ela faz constante referência à reflexão acerca da realidade dos alunos e, portanto, acerca de suas diversidades. Quanto

Educação

ao tema cultura, ela indica uma concepção diversa, que busca abordar as várias concepções de cultura, inclusive ao que chamamos cultura popular ou do senso comum. Faz, ainda, referência à cultura escolar como objetivo que pareceu ser o principal, exaltando o papel do professor enquanto articulador entre as diversas concepções de cultura e a cultura escolar, e como viabilizador de possíveis mudanças nestas concepções. No entanto, comparando-se com a primeira questão, observa-se que só houve esta explicitação quando se perguntou sobre aspectos culturais.

Na terceira questão

Como você caracterizaria os alunos de suas três turmas, no que se refere a suas diversidades socioculturais? Buscou-se saber em que medida a professora percebia a diversidade em suas turmas e se conseguia, de alguma forma, descrevê-las e articulá-las à sua prática.

Ela respondeu: “Alguns com grande dificuldade financeira, (20%) moradores em favelas; (60%) oriundos da classe média, mas que ‘luta’ para manter seu padrão social e cerca de (20%) da classe média alta (que se ‘titulam’ os melhores. Os 80% dos alunos não têm o hábito de frequentar teatro, cinema etc. Mas demonstram interesse em manter alguns valores estabelecidos em suas famílias. Um outro aspecto interessante é que dos 80%, 40% gostam de ler bons livros e têm assinatura de algum jornal. Um outro aspecto relevante é quanto a questão dos objetivos dos mesmos em nossa escola. Cerca de 60% do total de alunos não desejam ser professores, apenas desejam adquirir diploma de 2º grau, pois entendem que possuir tal certificado lhes garante uma ‘certa tranquilidade’”.

Um dos aspectos que a professora destacou como relevante, o fato de 60% dos alunos não desejarem ser professores, nos pareceu um importante ponto, que reflete a condição social por que passa o país. Muitos dos alunos que querem somente o diploma são, provavelmente, os que, por não pertencerem ao mundo da cultura de elite, sequer conseguem sonhar com uma “satisfação profissional”. Seus objetivos são conseqüentemente mais concretos; a segurança do emprego de professor, portanto, passa a ser o maior atrativo do curso de Formação de Professores. No entanto, a professora demonstra conhecer as realidades de suas turmas, o que é um importante indício para a formação pretendida, ou seja, para o relacionamento com a diversidade cultural. Segundo Canen (1997b), o trabalho do professor em sala de aula, na perspectiva intercultural crítica, deve ser

Educação

realizado a partir da sensibilização, do reconhecimento da diversidade cultural existente nesta sala de aula, juntamente com a perspectiva da valorização da pluralidade cultural da sociedade em que vivemos.

Na quarta questão

A diversidade sciocultural dos alunos de suas turmas influi na forma em que você aborda os temas? Poderia dar exemplos? Buscou-se saber se a diversidade das turmas influencia a metodologia utilizada pela professora, na abordagem dos temas.

Em sua resposta, podemos perceber comentários importantes, tais como: “Sim, pois a filosofia, tem como prática a reflexão, a crítica, o olhar para o homem como parte deste universo. Ao abordar os temas devemos ter a clareza dos contrastes (favela 20% e classe média alta 20%) dentro de um mesmo espaço físico. Fica claro que temos dificuldades quanto à elaboração do planejamento no primeiro bimestre, por ainda não ‘conhecermos’ as diversas realidades dos alunos. Detectado o perfil da turma damos ênfase, em alguns valores diante deste perfil. Exemplo: O tema SOS Brasil. Na turma onde o índice de moradores é da favela, constatou-se que o jeitinho brasileiro é natural, que a criminalidade é ‘necessária’ diante de tanta corrupção do Governo Federal, etc. Nesta turma, com certeza valores como honestidade, verdade, justiça, são trabalhados como maior ênfase. (Em uma das turmas temos um tio de uma aluna que é chefe de um morro aqui perto)”.

Nesta resposta, a professora pareceu demonstrar que leva em conta as diversidades na abordagem dos temas. Percebemos, no entanto, uma certa ênfase na valorização de características consideradas negativas de determinado grupo - ‘moradores de favela’. Quanto a este tipo de abordagem, Santomé (1995) alerta para o perigo do que ele chama de estereotipagem. Segundo este autor, isto ocorre quando são evocadas imagens estereotipadas para explicações e/ou justificativas das situações de marginalidade.

Baseando-nos nos autores até então abordados, poderíamos dizer que os grupos a que a professora se referiu possuem valores pré-estabelecidos. Talvez, iniciar um trabalho que buscasse compreender estes valores e contrastar com os que a cultura escolar busca estabelecer, fosse uma for-

Educação

ma de melhor refletir e de descobrir o porquê de grupos diferenciados social, econômica e culturalmente possuem valores diferenciados.

Na quinta questão

Para as aulas de filosofia, as concepções prévias que os alunos trazem para a sala favorecem ou dificultam o processo de aprendizagem da turma? Por quê? - buscou-se saber de que forma os conhecimentos prévios dos alunos influenciavam no processo de aprendizagem.

Segundo a professora: [As aulas são concebidas] “A partir da concepção de uma escola para todos; de uma educação que favoreça a construção do conhecimento a partir das experiências dos alunos. É inconcebível não perceber essas experiências e “trazê-las” para o contexto dos conteúdos desenvolvidos. Acredito que tais experiências só venham a fortalecer o compromisso de um conteúdo contextualizado”.

Neste sentido, Santomé (1995) e outros autores declararam a importância de trazer, para a sala de aula, as experiências dos alunos. Conforme Canen (1997b), esta é uma das bases para que se trabalhe na perspectiva da pluralidade cultural.

SALA DE AULA

As aulas: postura multicultural? Em que medida a professora realmente cumpriu as intenções de seu discurso foi objeto de atenção nas observações.

A professora pareceu pôr em prática seu discurso. Pudemos presenciar momentos de debates, de relatos de experiências que mostraram valores, pré-concepções, preconceitos e utopias levados em consideração e aproveitados em sala de aula para servir de reflexão.

Um bom exemplo foi um trabalho proposto pela professora, com o seguinte título: “Temas para que o Brasil precisa acordar”. A partir deste título os grupos escolhiam o assunto e montavam um cartaz, um texto, e outros. Na apresentação dos trabalhos, os grupos expuseram assuntos que traziam problemas presentes no seu cotidiano, na sua realidade. Os assuntos apresentados foram: menor de rua; escolas com computadores e outras sem carteira; violência e educação.

Educação

Pareceu-nos, também, interessante a aula ministrada com o tema cultura. A professora primeiramente escreveu a palavra cultura no quadro e pediu definições para os alunos. De acordo com as falas dos alunos, o texto foi sendo construído. Na segunda parte da aula, ela distribuiu um texto e fez a leitura ponto-a-ponto, comentando-o junto com a turma. Sempre que os alunos se manifestavam, seus exemplos eram ouvidos, refletidos e comentados por toda a turma.

Na aula seguinte, dando continuidade ao tema, a professora trouxe, para a sala de aula, três tiras de barbante e pediu voluntários, se possível dois casais e explicou a tarefa: “Conta a lenda que em uma tribo, um casal para ter permissão para namorar tinha que passar por uma prova em que três tiras de barbante eram colocadas sobre o rosto e deveriam cair sobre o peito, sem que nenhuma fosse ao chão. Se assim acontecesse era sinal de que os deuses abençoavam tal união”.

A partir da descontração da turma em realizar a tarefa, a professora introduziu a reflexão sobre cultura enquanto característica de um determinado grupo e dos valores que a compõem. O ritual foi, então, comparado com os rituais utilizados hoje pelos jovens em relação ao namoro. Termos como “sair”, “ficar”, “pegar”, foram citados pelos alunos. A questão do casamento e dos valores que o norteiam hoje, e já nortearam em outros tempos, também foi um tema de reflexão.

Mais uma vez, a professora trabalhou com a realidade dos alunos e com suas concepções de mundo. Desta forma, ela pareceu conseguir fazer com que os diversos grupos existentes na sala de aula tivessem voz e vez. Para Santomé (1995), quando o professor rejeita a cultura popular, ele perde a oportunidade de se utilizar dos interesses, dos valores, das expectativas dos alunos o que, segundo Canen (1997b), é essencial na perspectiva intercultural crítica de multiculturalismo.

Após a atividade citada, a professora deu continuidade ao tema, enfocando os conceitos de cultura enquanto transmissão de valores, hábitos, tradição.

Quanto a este tópico, ela disse: “A cultura molda a sociedade de acordo com os valores vigentes”. E começou com o exemplo da mulher em diversos momentos históricos. “A mulher era criada para cuidar do marido e dos filhos”. Com o passar do tempo, através do movimento feminis-

Educação

ta, da necessidade financeira, entre outros, “a mulher já conquistou uma certa independência e uma sólida participação no mercado de trabalho”. Novamente ela trouxe a discussão para a turma e perguntou aos rapazes presentes o que pensavam a respeito das mulheres de hoje.

Com esta aula, a professora pareceu pretender mostrar que os valores culturais podem e, muitas vezes, devem modificar-se através da história, o que revela uma concepção dinâmica de cultura, que leva em conta os sujeitos concretos que dela participam, conforme preconizado por Lopes (1998), quando afirma o caráter plural da cultura.

Após essa discussão, ela perguntou: “Qual o papel da escola em relação à cultura”? Troca de experiências, atendimento a todas as culturas, foram algumas das funções atribuídas pelos alunos à escola.

Em uma outra aula sobre valores, a professora questionou a turma quanto à responsabilidade do professor enquanto transmissor de valores. Tanto nesta aula como nas outras que presenciamos, os alunos puderam se expressar, levantar dúvidas e dar exemplos livremente; contudo, a professora não deixava de aproveitar falas para ligar ao tema planejado para sua aula. Desta forma, o diálogo - elemento fundamental no multiculturalismo, conforme preconizado por Canen (1997b), esteve presente o tempo todo. Para a autora, a educação baseada na perspectiva intercultural crítica deve ser fundamentada numa metodologia de diálogo e pesquisa, uma vez que, nesta perspectiva, os conteúdos são pensados enquanto construção cotidiana junto com os alunos, visando à transformação da desigualdade.

O material do curso

O Multiculturalismo como perspectiva? Escolhemos dois textos utilizados em sala de aula, e uma prova, para que fossem analisados. O primeiro, tratava do conceito de cultura, o segundo sobre valores e a prova envolvia, dentre outros, estes conteúdos.

No primeiro texto, o conceito de cultura é apresentado como relativo, pois as áreas de conhecimento diferenciadas se utilizariam também de forma diferenciada deste conceito. O conceito adotado porém, é o que no texto aparece relacionado aos antropólogos e sociólogos, ou seja, a cultura aparece como indicadora do conjunto dos modos de vida criados e

Educação

transmitidos de uma geração para outra, entre os membros de determinada sociedade.

A partir dessa concepção, é apresentada uma outra definição: “A cultura pode ser considerada, portanto, como amplo conjunto de conceitos, de símbolos, de valores e de atitudes que modelam a sociedade. Ou seja, a cultura engloba o que pensamos, fazemos e temos enquanto membros de um grupo social”.

Por fim, aparece um último conceito, que no texto é caracterizado como “...uma abordagem mais filosófica: ...cultura é a resposta oferecida pelos grupos humanos ao desafio da existência. Uma resposta que manifesta em termos de conhecimento (*logos*), paixão (*phatos*) e comportamentos (*ethos*). Isto é, em termos de razão, sentimentos e ação”.

No terceiro item, as principais características atribuídas à cultura são: ser adquirida através da aprendizagem, transmitida através das gerações via linguagem, como criação dos seres humanos, como algo exposto a evolução histórica de suas estruturas e como instrumento de adaptação do indivíduo ao meio social.

Neste último item, a linguagem é caracterizada como um dos elementos mais importantes na caracterização da cultura. Mais adiante, a linguagem é definida como um código de comunicação do Homem. A importância a ela atribuída se dá no sentido de que, segundo o texto, é através da linguagem que a cultura é transmitida.

Ao fim de todo o texto, é apresentado o conceito de cultura que pretende englobar todos os aspectos tratados: “...conjunto dos modos de vida criados e transmitidos de uma geração para outra, entre membros de determinada sociedade; engloba o que pensamos, fazemos e temos enquanto membros de um grupo social; a resposta oferecida pelos grupos humanos ao desafio da existência, resposta que se manifesta em termos de comportamento e paixão”.

Diferentemente do que foi comentado a respeito das aulas, neste texto, não conseguimos identificar o conceito de cultura apresentado como sujeito a transformações e como construção presente no cotidiano dos alunos. Pelo contrário, segundo nossa percepção, o texto traz conceitos estáticos de cultura, onde não é trabalhado o conceito de cultura pertencente a

Educação

grupos diversificados e às relações que permeiam estes grupos. Segundo Lopes (1998, 43),

...a cultura não se restringe ao conhecimento científico e erudito, não está apenas nas escolas e academias, mas também nas ações cotidianas de todos nós, nas lutas diárias pela sobrevivência, nos processos plurais de produção de significados.

O segundo texto, referente a valores, está dividido em três itens: a primeiro com o subtítulo de valores, a segundo como moral e o terceiro trata do caráter histórico e social da moral. Este texto foi escolhido para ser analisado por ter sido apresentado à turma em aulas anteriores àquela em que se trabalhou o tema cultura. Segundo nossas percepções, nesta referida aula a professora pretendeu ligar a questão dos valores às concepções diversas de cultura expostas oralmente em sua aula.

No primeiro subtítulo do texto - valores - há definições de juízo de valor e juízo de realidade como sendo, respectivamente, valores atribuídos segundo uma concepção pessoal e uma simples constatação, onde independe o posicionamento pessoal. Em seguida, é apresentado um pequeno panorama sobre o surgimento da axiologia – definida como “disciplina específica que trata das relações estabelecidas entre os seres e o sujeito que os aprecia”. E uma definição de valor: “... algo possui valor quando não permite que permaneçamos indiferentes”. Mais adiante, é feita uma ligação entre a questão dos valores e a cultura: “Os valores são, num primeiro momento herdados por nós. O mundo cultural é um sistema de significados já estabelecidos por outros, de tal modo que aprendemos, desde cedo, como nos comportar à mesa, na rua, diante de estranhos, quando, como e quanto falar em determinadas circunstâncias; como andar, correr, brincar; qual o padrão de beleza, que direitos e deveres temos”.

O texto trata ainda, com maior ênfase, os conceitos de moral e de ética, com o intuito de diferenciá-las apresentando, em seguida, um questionamento que põe em reflexão as definições anteriormente tratadas: “Têm conteúdo determinado, universal, válido em todos os tempos e lugares? Ou, ao contrário são relativos: ‘verdade aquém, erro além dos Pirineus’, como dizia Pascal? Ou, ainda, haveria possibilidade de superação das duas posições contraditórias do universalismo ou relativismo?”

Educação

Esta leitura parece ter tido o objetivo de localizar historicamente a necessidade da moral para o homem, que, segundo o texto, partiria da coletividade.

Com o fim de reforçar a importância da moral, foi apresentado o seguinte trecho: “Segundo o antropólogo francês Lévi-Strauss, a passagem do reino animal ao reino humano, ou seja, a passagem da natureza à cultura, é produzida pela instauração da lei, de parentesco e de aliança sobre as quais é construído o mundo humano que é simbólico”.

O parágrafo final trazia a seguinte afirmação: “O comportamento moral varia de acordo com o tempo e o lugar, conforme as exigências das condições nas quais os homens se organizam ao estabelecerem as formas efetivas e práticas do trabalho. Cada vez que as relações de produção são alteradas, sobrevêm modificações nas exigências das normas de comportamento coletivo”.

Neste segundo texto, pudemos perceber momentos em que a concepção de valores e a ligação feita entre valores e cultura, são apresentados de forma estática, segundo normas pré-estabelecidas e dando a entender que há uma certa impossibilidade de modificar tais fatores ou até mesmo de que estes sejam interpretados de acordo com diferentes vivências. Esta posição diverge radicalmente da proposição de Lopes (1998) a respeito do conceito de cultura como característica primordial da perspectiva intercultural crítica, conforme comentado anteriormente.

Em momentos posteriores, há trechos em que uma relativização do conceito aparece como necessária, propondo uma reflexão que desafia conceitos passados num suposto universalismo. Nestes momentos, se abre uma reflexão multicultural, pois a idéia de valores começa a ser percebida como dependente das culturas, conforme anteriormente tratado por Lopes (1988), Canen (1997b), Grignon (1995), Santomé (1995) entre outros.

O balanço geral destes documentos é o de que predomina um discurso que valoriza a diversidade cultural. Apesar de trazerem, em certos momentos, conceitos estáticos e interpretados a partir de uma priorização de cultura escolar e acadêmica, outros levam ao questionamento destes mesmos conceitos. Levando-se em consideração que tais textos foram trabalhados em aulas dinâmicas em que as concepções e as dúvidas dos alunos constituíram matéria prima para o trabalho docente, podemos con-

Educação

cluír que houve a preocupação de se valorizar as concepções prévias dos alunos e de estimular, em igualdade de condições, a participação de todos nas discussões, de forma a que todas as culturas presentes em sala de aula tivessem voz e vez.

Por último, analisamos uma prova aplicada à turma, pois consideramos importante saber se, também no momento de avaliação, levava-se em consideração suas vivências e suas experiências. Ou seja, procuramos observar se, através deste instrumento de avaliação, tantas vezes criticado como inibidor e controlador de comportamento e de expressão de idéias dos alunos, o multiculturalismo se fez presente. Buscamos ver se, neste momento, encontramos, tal qual no discurso da professora, e em partes dos textos analisados, a preocupação com os conhecimentos trazidos e compreendidos pelos alunos, ou se a avaliação se resumia na constatação de que os conteúdos escolares foram devidamente assimilados.

A prova escolhida para análise nos interessou principalmente pelo fato de a professora tê-la montado, incorporando material, textos, idéias e conceitos utilizados por estagiários nas aulas por eles ministradas. Acreditamos que esta atitude da professora já expressa uma preocupação em se basear em vivências dos alunos em sala de aula, uma vez que estes participaram, tiraram dúvidas e deram sugestões durante as aulas dos estagiários.

A professora costumava intitular as provas que preparava e esta, em questão, trazia o seguinte título: “Ética: valor atual ou preocupação ‘careta’”? Parece que a intitulação constituía uma forma de orientar o aluno a respeito das preocupações presentes nas questões da prova pois, desta forma, os alertaria no sentido de fazer com que refletissem mais especificamente a respeito das discussões levantadas em sala de aula. Percebemos que a professora procurava trazer, para a linguagem do aluno, a questão filosófica, de forma a fazê-los compreendê-las e refleti-las, o que parece indicar o multiculturalismo crítico, conforme já apontado por Canen (1997b), Giroux e Simon (1994) e outros.

Na primeira questão da prova, a professora transcreveu dois trechos de textos apresentados por estagiários em sala de aula. O primeiro referia-se a uma universidade particular que, segundo a aula da estagiária, vinha priorizando valores econômicos em detrimento da qualidade de seus cursos, entre outras estratégias; e o segundo texto consistiu uma citação retirada de um documento da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, que se referia à crise da ética. A partir destes textos, colocou-se a primeira

Educação

questão: “Utilizando seus conhecimentos sobre Valores – Moral e Ética, faça um comentário sobre a atuação e objetivos dos diretores desta universidade”.

No item seguinte, o aluno deveria marcar a alternativa que melhor caracterizasse o conceito passado a partir da seguinte afirmativa: “Em todas as profissões há aspectos morais a considerar. Para o professor, é ainda de maior importância adotar atitude sincera e honesta em seu trabalho. Ao fazermos tal afirmação pensamos na: a) moral, b) sociologia, c) ética profissional, d) lógica”. Nesta questão, os alunos deveriam refletir sobre o professor enquanto profissional.

Na terceira questão, o aluno escolheria duas dentre as seis afirmações apresentadas. Dentre estas, duas nos chamaram a atenção: “(e) A importância do mundo moral evidencia-se pelo fato de que não existe vida social sem a presença de regras e normas de conduta”. “(f) O ‘jeitinho brasileiro’ não deixa de ser uma prática de ações imorais. O resultado é a desmoralização da idéia de justiça, um clima de desconfiança generalizada é um “instrumento” a comportamentos desonestos”. Conforme se percebe, nesta questão, encontramos tanto conceitos científicos quanto conceitos da cultura popular – “jeitinho brasileiro” – o que parece revelar uma preocupação em tratar as diferentes formas de cultura. Também, percebemos uma forma supostamente crítica de aproximação a padrões culturais que tirariam a dignidade do “outro”, o que parece ser uma maneira de rejeitar um “relativismo” ou um “vale tudo” cultural.

Na quarta questão, pedia-se para o aluno enumerar uma coluna de acordo com as definições nesta apresentadas e com os conceitos presentes na primeira coluna. Nesta questão, porém, tratou-se especificamente de conceitos científicos.

Na última questão, o aluno deveria estabelecer a relação entre os conceitos: “(a) Educação e Liberdade”, “(b) Educação e Valores”, “(c) Educação e Cultura”. Nesta questão, parece ter havido a intenção de abrir espaço para que os alunos expressassem suas visões a partir das relações que foram trabalhadas em sala de aula. Poderíamos dizer, a partir destas observações, que houve uma preocupação, no âmbito da avaliação, em ligar conceitos científicos à realidade vivenciada pelos alunos. Exemplos e discussões ocorridos em sala de aula estiveram presentes nas questões da prova. Além disso, os conceitos foram trabalhados a partir de uma

Educação

reflexão estabelecida entre o grupo. O que está presente nas questões analisadas revela o que parece ser uma preocupação constante, presente no decorrer das aulas analisadas, com uma formação voltada para a diversidade cultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou analisar em que medida a cultura popular e o conhecimento científico era percebido de forma articulada e o que estaria impedindo uma maior articulação destes conhecimentos, no âmbito da sala-de-aula.

O curso de Formação de Professores foi enfocado, por constituir, segundo nossa concepção, um importante espaço de difusão de idéias e ideais que se busca estabelecer nas escolas. Tais cursos podem constituir um espaço de formação crítica, no sentido de fazer com que os profissionais ali formados, direcionem suas ações e práticas pedagógicas para desenvolver as potencialidades de todos os alunos e não somente dos que possuem os padrões culturais pregados pela cultura dominante.

A disciplina Filosofia da Educação tornou-se um importante espaço de observação para esta pesquisa, uma vez que esta busca trabalhar questões éticas, culturais e outras na formação do professor, o que nos interessou diretamente.

O olhar multicultural, explicitado no trabalho, os dados coletados no estudo de cunho etnográfico realizado indicaram um trabalho que possui potencial na direção da perspectiva intercultural crítica. A prática pedagógica da professora, nossa principal preocupação, assim como seu discurso, indicaram em vários momentos, a preocupação em estabelecer espaço, em igualdade de condições, para que os diversos grupos, presentes na sala de aula, pudessem se manifestar. A forma pela qual trabalhou o tema “cultura” – considerou as diversas acepções da palavra e do conceito; comparou valores em épocas determinadas; além de trazer à tona sempre que pôde, a questão do papel do professor frente às questões discutidas indicam, particularmente, a presença do multiculturalismo como perspectiva. Nesta aula, em especial, a professora perguntou à turma qual o papel da escola em relação à cultura e estes responderam que seria a troca de experiências e o atendimento a todas as culturas, entre outras.

Educação

As atitudes e respostas dos alunos, tanto nas aulas observadas, quanto em alguns dos questionários respondidos, parecem resultar do tipo de abordagem que a professora utilizou em suas aulas. Nas respostas dadas pela professora há uma constante referência à importância da participação do aluno. Na aula acima referida sobre cultura, a professora abriu espaço para relatos de experiências dos alunos. Diante de exemplos polêmicos, os alunos participaram, relatando suas vivências pessoais. Com este subsídio, a professora procurou adequar o tema tratado tentando fazer com que os alunos se interessassem ainda mais ao perceber que tal assunto poderia ter significado em suas vidas.

Também na prova analisada, pudemos detectar tentativas, dentro da perspectiva de valorização da diversidade cultural. O fato da professora, ter se utilizado da abordagem de temas trabalhados por estagiários com a turma, para montar as questões da prova, pode ter se dado no sentido de aproveitar a participação, as falas e os exemplos dados pelos alunos na ocasião das aulas.

Percebemos, também, algumas indicações que poderíamos caracterizar como contrárias à leitura das propostas apresentadas pelos autores estudados. Tais indicações parecem apontar avanços que ainda precisam ser realizados para que se dê uma formação de professores caracterizada, cada vez mais, pelo reconhecimento, pela importância e pelo respeito à diversidade cultural. O material escrito e por nós analisado parece estar, em certos momentos, ainda preso a concepções pertencentes eminentemente à cultura acadêmica escolar. O primeiro texto analisado apresentou características atribuídas à cultura, trazendo por exemplo, uma abordagem que parece tratar unilateralmente do conceito de cultura, sem que este aparecesse como sujeito a transformações. No segundo texto – referente a “valores” – encontramos, também, expressões que sugerem uma concepção estática de cultura, já que apresenta uma descrição do “mundo cultural” enquanto sistema de significados pré-estabelecidos que estabelece, entre outras, normas de comportamento social. Ao restringir o conceito, este tipo de abordagem parece ignorar a existência das múltiplas possibilidades com que o tema “cultura” pode ser trabalhado.

O que mais chamou nossa atenção no entanto, foram as respostas dos alunos. Houve um certo equilíbrio em relação às respostas que trouxeram

Educação

uma concepção de valorização da diversidade cultural e os que não fizeram menção às questões multiculturais.

Tal equilíbrio pareceu-nos preocupante, em primeiro lugar por se tratar de jovens que convivem com tais questões. A nosso ver, os que responderam o questionário, deveriam ter mencionado preocupações com respeito à diversidade cultural. Em segundo lugar, as perguntas apresentadas nos questionários deixavam espaço e, muitas vezes, exigiam um posicionamento em relação às questões multiculturais; e, finalmente, este fato foi, para nós, mais grave por se tratar de futuros professores que atenderão crianças pertencentes às mais variadas culturas.

Neste sentido, a formação de professores voltada para o reconhecimento e para a valorização da diversidade cultural se faz necessária, na medida em que a diversidade cultural constitui uma realidade. Caberá, no entanto, aos cursos de formação docente, um papel ativo no processo de conscientização desses professores, para que não venham perpetuar, nas salas de aula, situações e concepções discriminatórias.

Pesquisas que mergulhassem nesses espaços, bem como acompanhassem a prática de professores formados em cursos em que a perspectiva intercultural crítica esteja presente, podem contribuir para o avanço desta área, bem como para a democratização do espaço escolar.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazio Afonso de. *Etnografia da Prática Escolar*. Ed. Papyrus, 1995.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith & GEWANDSZNAJDER, Fernando. *O Método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa*. São Paulo: Pioneira, 1998. pp. 129-146.

CANEN, Ana. Formação de Professores e Diversidade Cultural. In: CANDAU, Vera Maria (org.). *Magistério: Construção Cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 1997 a. pp. 205-236.

_____. Formação de Professores: diálogo das diferenças. In: *Ensaio: Avaliação e políticas públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v.5, n. 17, p. 477-494, out./dez. 1997 b.

GIROUX, Henry A. & SIMON, Roger. Cultura Popular e Pedagogia Crítica: A vida cotidiana como base para o conhecimento curricular. In: MOREIRA,

Educação

Porto Alegre – RS, ano XXVII, n. 3 (54), p. 537 – 567, Set./Dez. 2004

Formação de Professores...

GRIGNON, Claude. Cultura Dominante, Cultura Escolar e Multiculturalismo Popular. In: SILVA, T. T. (org.). *Alienígenas na sala de Aula*. Petrópolis: Vozes, 1995. pp. 178-189.

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. Currículo, Conhecimento e Cultura. In: CHASSOT, Ático e OLIVEIRA, Renato José de. (orgs.). *Ciência, Ética e Cultura na Educação*. São Leopoldo: Unisinos, 1998. pp. 31-47.

MOREIRA, Antonio F. e SILVA, Tomaz T. (orgs.). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 1994. pp. 93-123.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As Culturas Negadas e Silenciadas no Currículo. In: SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). *Alienígenas na Sala de Aula*. Petrópolis: Vozes, 1995. pp. 159-177.

Educação