

I CONGRESO IBEROAMERICANO DE DOCENTES

CONGRESO VIRTUAL DEL 26 NOVIEMBRE AL 08 DICIEMBRE DE 2018

ALGECIRAS (CÁDIZ) DEL 06 AL 08 DICIEMBRE DE 2018

Actas del Congreso Iberoamericano de Docentes

A formação docente no âmbito da educação
multicultural

Cláudia Mariza Mattos Brandão

João Luís Paixão Cortes

ISBN: 978-84-948417-0-5

Edita **Asociación Formación IB.**

Coordinación editorial: **Joaquín Asenjo Pérez, Óscar Macías Álvarez, Patricia Ávalo Ortega y Yoel Yucra Beisaga**

Año de edición: **2018**

Presidente del Comité Científico: **César Bernal.**

El I Congreso Iberoamericano de Docentes se ha celebrado organizado conjuntamente por la Universidad de Cádiz y la Asociación Formación IB con el apoyo del Ayuntamiento de Algeciras y la Asociación Diverciencia entre otras instituciones.

<http://congreso.formacionib.org>



red
iberoamericana
de docentes



formaciónib))

A FORMAÇÃO DOCENTE NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO MULTICULTURAL

Cláudia Mariza Mattos Brandão

Doutora, Universidade Federal de Pelotas, Brasil / claummattos@gmail.com

João Luís Paixão Cortes

Mestre, New Mexico State University, USA / jcortes@vetorial.net

A modernidade, segundo Hall (2003), nos fez adentrar ao século XXI caracterizados como coletividades mutantes, com grande mobilidade física e social, imersas num profundo processo de uniformização cultural provocado principalmente pelas novas tecnologias da informação e da comunicação. Esse fenômeno reflete o nível superficial das relações pessoais e interpessoais, sociais e históricas que se intensificam pelo planeta neste século, conectando os interesses e estreitando relações e dependências entre sociedades e pessoas.

A maioria das diferentes sociedades humanas convive num mundo globalizado pelas novas tecnologias, qualificado pelo desaparecimento das referências culturais e pela crise das referências éticas e estéticas, caracterizando o que Zigmund Bauman (2007) denomina “mundo líquido”. E nesse contexto, consideramos necessário o desenvolvimento de práticas educacionais que forneçam estruturas culturais e humanísticas capazes de encaminhar reflexões críticas sobre o passado histórico, e possibilitando a avaliação do presente, para que dessa conjunção surjam alternativas sociais de convivência, baseadas em “realidades híbridas” (Canclini, 2003). Logo, é importante o reconhecimento das potencialidades (trans)formadoras de uma educação multicultural nos movimentos de pensar sobre si e nas relações com os outros, muitas vezes considerados “diferentes”, e subjugados por culturas hegemônicas.

Multicultural é um termo qualificativo. Descreve as características sociais e os problemas de governabilidade apresentados por qualquer sociedade na qual diferentes comunidades culturais convivem e tentam construir uma vida em comum, ao mesmo tempo em que retêm algo de sua identidade “original” (Hall, 2009, p. 50).

Como defende Suart Hall, “Multicultural” é um conceito plural que não admite modelos de controle no que tange raça, credo ou gênero, numa tendência de valorização das diferenças.

O artigo tem por objetivo problematizar a educação multicultural no âmbito da formação docente, refletindo sobre práticas pedagógicas e suas teorizações, desenvolvidas em diferentes áreas: Artes Visuais e Língua Espanhola, e diferentes contextos. O texto é escrito a quatro mãos, pela professora Cláudia Brandão, que atua no curso de Artes Visuais – Licenciatura, da Universidade Federal de Pelotas (Brasil), e o professor João Luís Cortes, do curso Português-Espanhol Licenciatura, da Universidade Federal de Pelotas (Brasil), atualmente afastado para doutoramento realizado na New Mexico State University (USA), na qual ministra disciplina de Educação Multicultural. Acreditamos que tal variedade nos possibilitará abarcar o tema da educação multicultural de modo mais amplo, embora tenhamos a consciência de sua abrangência e complexidade.

1. Sobre Educação Multicultural

A educação multicultural tornou-se o termo comum usado para descrever o tipo de educação pluralista que defende todas as crianças na escola. A proposta de uma educação multicultural afirma que, no nível social, os principais objetivos são reduzir o preconceito e a discriminação contra grupos oprimidos, trabalhar pela igualdade de oportunidades e justiça social e afetar uma distribuição equitativa de poder entre membros de diferentes grupos culturais (Sleeter, 1996). Para Sonia Nieto (2000, p. 305) a educação multicultural é um processo de reforma escolar abrangente e educação básica para todos os estudantes, sendo que "Ela desafia e rejeita o racismo e outras formas de discriminação nas escolas e na sociedade e aceita e afirma o pluralismo (étnico, racial, lingüístico, religioso, econômico e de gênero entre outros) que os estudantes, suas comunidades e professores refletem". A educação multicultural permeia o currículo escolar e as estratégias instrucionais, assim como as interações entre professores, alunos e famílias, e a maneira como as escolas conceituam a natureza do ensino e da aprendizagem. Calcada na pedagogia crítica como filosofia subjacente, ela se concentra no conhecimento, reflexão e ação com base na mudança social; a educação multicultural promove princípios democráticos de justiça social.

A perspectiva crítica Sleeter e Grant (2008), por sua vez, afirmam que a educação multicultural envolve diversidade racial ou cultural, gênero, classe social e políticas públicas, como imigração e bilinguismo. Nesse sentido, eles afirmam que o foco deve estar em "várias formas de diferença que também definem posições desiguais de poder" (Sleeter & Grant, 2008, p. 4). Na opinião dos autores "a educação que é multicultural e reconstrucionista social lida mais diretamente (...) com a opressão e a desigualdade social estrutural baseada na raça, classe social, gênero e deficiência" (id., p. 195-196).

Criticando a sociedade moderna, Grant (2014, p. 93) chama de "a eliminação da opressão de um grupo de pessoas por outro" e expressou sua esperança de que "todo o programa educacional seja redesenhado para refletir as preocupações de diversos grupos culturais" (id., p. 93). Essa perspectiva recomenda que se leve em consideração todos os aspectos da prática educacional, tais como preocupações curriculares, instrução e diferentes classes, para incluir o máximo de diversidade possível. Sleeter e Carmona (2016, p. 221) descrevem as características da escola como "envolvendo os estudantes na tomada de decisão democrática" e inclui "diversidade racial, gênero e grupos de incapacidade em papéis não tradicionais". As autoras argumentam que os objetivos das escolas devem "preparar os cidadãos para trabalhar em prol da igualdade estrutural social; promover o pluralismo cultural e estilos de vida alternativos; [e] promover a igualdade de oportunidades na escola" (id., p. 211).

Na perspectiva crítica da educação multicultural, os preconceitos raciais e etnocêntricos não são apenas requisitados, mas também envolvidos em ações transformadoras em todos os aspectos das práticas educativas e mudanças sociais que são pluriétnicas, pluriculturais, democráticas, equitativas e inclusivas. Portanto, da perspectiva crítico-radical, o mundo precisa mudar.

De acordo com a literatura disponível, embora o debate sobre multiculturalismo se tenha prolongado bastante, muitos educadores críticos desenvolveram uma forma de pedagogia crítica multicultural. Os objetivos dessa abordagem incluem: mudar as relações de poder tradicionais entre professor e alunos, enfatizando e alimentando uma apreciação da diversidade e dos processos globais, e facilitando um ambiente de sala de aula democrático e inclusivo. Para Sleeter (1996, p. 2), o objetivo da educação multicultural é o empoderamento dos estudantes, e isso só pode ser alcançado através de uma reforma da escola tradicional, visto que "empoderamento e educação multicultural estão interligados, e juntos eles sugerem uma reforma escolar poderosa e de longo alcance".

O aspecto crítico desta perspectiva de educação multicultural pode ser encontrado além dos objetivos de promover o pluralismo e uma apreciação da

diversidade, mas de fornecer aos alunos ferramentas para criticar a relação entre poder e conhecimento e discursos relacionados mantidos por alguns membros da sociedade. Uma abordagem crítica da reforma multicultural deve estabelecer conexões visíveis entre conhecimento e poder. A adoção de tal enfoque se concentra na revisão com vistas à transformação.

2. O Ensino de Artes Visuais numa perspectiva Multicultural

No que tange o ensino de Artes, neste momento (ano de 2018) ampliam-se as discussões e reflexões sobre a formação docente. Muitas universidades brasileiras, que iniciaram os seus cursos de Educação Artística a partir da Lei de Diretrizes e Bases, nº 5692/71, promulgada em 1971, tendem a reformulá-los com o intuito de estabelecer conexões com as demandas contemporâneas. Tais necessidades dizem respeito a uma formação de qualidade num contexto social de mudanças. No bojo dessas modificações surgiu a necessidade da separação das licenciaturas em Artes por suas linguagens específicas, levando em consideração as particularidades de cada subárea. Foi então que o ensino e a vivência das Artes Visuais assumiram papéis diferentes do caráter tecnicista que dominava o panorama da arte/educação nas últimas décadas do século XX. Agora eles estão voltados para a gênese de indivíduos capazes de realizar uma leitura de mundo sagaz e sensitiva, que possibilite intervenções criativas no mundo.

Ao compor a área das Linguagens, Códigos e suas Tecnologias nos Parâmetros Curriculares Nacionais¹, a Arte é tratada como conhecimento articulado no âmbito sensível-cognitivo, pois através dela manifestamos significados, sensibilidades, modos de criação e comunicação sobre o mundo da natureza e da cultura. A autonomia do binômio pensamento/ação, a flexibilidade, e a capacidade de integrar conhecimentos, sensibilidade, criação e comunicação, fazem parte dos elementos articulados no pensar e fazer Arte. São saberes e práticas plurais articuladas e construídas na medida em que o professor se defronta com circunstâncias reais de ensino-aprendizagem. Situações percebidas e analisadas através de seu percurso, compreendidas através de seus conceitos e contextos, e visualizadas no seu processo de ensinar e, também, aprender, principalmente sobre si mesm@.

A importância da formação sensível de futuros docentes de Artes Visuais, principalmente, quando caracterizado como um conjunto que envolve pesquisa, investigação, busca e construção do conhecimento sustentado na experiência de poetizar e fruir arte. Isso, para enfatizar o processo poético e as dimensões de pessoalidade, e não apenas o resultado plástico obtido.

As imagens apresentadas neste tópico resultam de atividades que enfatizaram interpretações de si presentificadas pelo fazer artístico, e problematizadas através da reflexão crítica como um processo (auto)formador. Referem-se à elaboração de árvores genealógicas que nos ajudaram a discutir acerca da multiculturalidade do grupo, a partir da constatação das formações culturais híbridas dos participantes.

Tais imagens ganham força nas palavras de Gaston Bachelard quando afirma que “a imagem se transforma num ser novo de nossa linguagem, exprime-nos, fazendo-nos o que ela exprime, ou seja, ela é ao mesmo tempo um devir de expressão e um devir de nosso ser. No caso, ela é a expressão criada do ser” (Bachelard, 1978, p. 188). Portanto, podemos afirmar que elas emergem dos mecanismos das linguagens artísticas e da percepção estética de cada um, fruto de processos que envolvem observar o que estava despercebido/adormecido em si, ampliando as possibilidades da

¹ *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) são diretrizes elaboradas pelo Governo Federal Brasileiro com o objetivo principal de orientar os educadores, por meio da normatização de alguns fatores fundamentais referente a cada disciplina (BRASIL, 1997).*

formação docente para além dos estudos teóricos da área, compreendendo-a em sua processualidade.

Nós discutimos sobre as “árvores” como frutos de um processo potencializador da consciência acerca das origens culturais, e de suas influências no momento de interpretarmos a realidade. As imagens geradas pelas discussões teóricas emergem do simbolismo das relações estabelecidas por cada um. Sendo assim, é possível afirmar que elas também dão visibilidade indireta aos atravessamentos fundantes de quem somos.

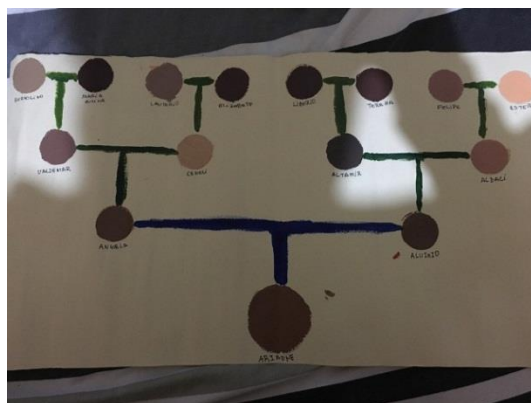


Figura 1: **Ariadne**. *Árvore da Pele*, pintura, 2018.

Ariadne elaborou a sua *Árvore da Pele* (Figura 1) refletindo sobre a mistura de raças que fazem dela uma mulher negra. Mulher essa, que luta cotidianamente contra o preconceito, inclusive, na escola durante a sua educação básica. E tal situação parece absurda se considerarmos que o percentual de negros e pardos no país beira os 60%.

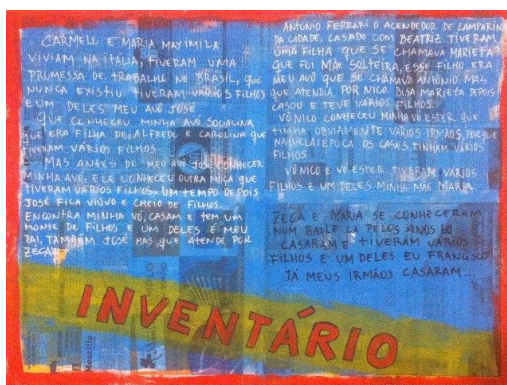


Figura 2: **Francisco**. *Inventário*, pintura, 2018.

O acadêmico Francisco, por sua vez, representou a sua árvore genealógica no formato de um *Inventário* (Figura 2), que dá visibilidade às diferentes origens de seus antepassados, problematizando o caldo cultural que conforma a população brasileira.

3. Considerações Finais

No Brasil, tanto o ensino das artes visuais, assim como o do espanhol, nem sempre contemplam as questões relativas à diversidade étnica e cultural e outras características dos diversificados grupos culturais como gostaríamos. O recente ingresso dos indígenas nas universidades brasileiras é um fenômeno que expõe a necessidade de tais abordagens nos cursos de formação superior. Soma-se a tais questões a diversidade marcada pela divisão de classes e as hierarquias econômicas.

Frente a um universo plural, a ausência de diferenciação cultural e a admissão das contribuições dos diversos grupos minoritários nas escolas fazem-se necessárias.

E nesse sentido, consideramos que o exemplo precisa partir dos bancos universitários. Portanto, discutir tais questões aliadas aos conteúdos programáticos é fundamental para chegarmos a uma escola mais democrática. Consideramos que nem só nos países de terceiro mundo, os programas curriculares deveriam desenvolver a exposição do conhecimento na área, por meio de métodos exploratórios e interdisciplinares. E isso nos remete à importância que deve ser dada às abordagens antropológicas e etnográficas e à apreciação de conteúdos nos quais a cultura particular dos estudantes, bem como a de outros grupos não dominantes, devem ser enfatizadas.

Referências:

Bachelard, G. (1978). *A poética do espaço*. In: Os pensadores. São Paulo, Abril Cultural.

Bauman, Zygmunt. (2007). ***Vida Líquida***. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs: Arte*. Brasília: MEC/SEF.

Canclini, Nestor Garcia. (2003). ***Culturas Híbridas***. 4ª ed. São Paulo: Edusp.

Hall, Stuart. (2003). ***Identidade cultural na pós-modernidade***. Rio de Janeiro: DP&A.

_____. (2009) *Da Diáspora: Identidades e Mediações Culturais*. Belo Horizonte: Ed. UFMG.

Grant, C. A. (2014). *Multiculturalism in education and teaching: The selected works of Carl A. Grant*. Routledge.

Nieto, S. (2000). Placing equity front and center: Some thoughts on transforming teacher education for a new century. *Journal of teacher education*, 51(3), 180-187.

Sleeter, C. E. (1996). *Multicultural education as social activism*. SUNY Press.

Sleeter, C., & Carmona, J. F. (2016). *Un-standardizing curriculum: Multicultural teaching in the standards-based classroom*. Teachers College Press.

Sleeter, C. E., & Grant, C. A. (2008). *Making choices for multicultural education: Five approaches to race, class, and gender*. John Wiley & Sons Inc.