



Reformas Educacionais e Perspectivas Multiculturais. O Que Tem Sido Privilegiado No Currículo De Cursos De Formação De Professores Na Universidade Federal Fluminense?

Ramos Xavier, Gelta Terezinha. geltaxavier@hotmail.com

Núcleo de Pesquisas e Estudos em Currículo - Universidade Federal Fluminense, Brasil;
geltaxavier@hotmail.com

As reformas educacionais implementadas ao longo do último quarto de século no Brasil implicam mudanças curriculares substanciais, na escola básica e no ensino superior. As medidas governamentais atingem diretamente os educadores, pois são alvos de crítica e, conseqüentemente, instigados a reestruturar suas práticas. Compreender o que significam tais mudanças tem sido a finalidade de professores quando investigam as perspectivas multiculturais delineadas no processo de formação de professores dos cursos de licenciatura desta Universidade. Pretendem identificar e analisar as disciplinas curriculares oferecidas em tais cursos, balizadoras de reflexões e aprendizagens acerca dos diferentes contextos socioculturais. A pesquisa é orientada por abordagem quantitativa/ qualitativa – questionários e entrevistas. Visa-se obter diagnóstico sobre como a temática das diferenças socioculturais tem sido abordada no currículo.

Palavras-chaves: reformas educacionais, currículo, perspectivas multiculturais

1. Marco teórico:

Uma série de medidas governamentais balizam as mudanças adotadas pelos professores ao constituírem-se, no processo de formação inicial e ao longo de suas carreiras. Os parâmetros curriculares nacionais e, adiante, as diretrizes e referenciais para diferentes níveis e modalidades de ensino relacionam prescrições que informam as exigências pautadas nas reformas educacionais no país.

O exame do que é indicado aos professores desenvolver como experiência educativa está relacionado a este conjunto de prescrições: Parâmetros Curriculares Nacionais, Diretrizes Curriculares para a formação de professores e Plano Nacional de Educação. São textos difundidos por instâncias governamentais que se desdobram em programas e projetos pedagógicos nas escolas. Geram mentalidade entre tais sujeitos, ainda que conflitem com costumes e tradições, ainda que disputem ideologicamente razões, interesses e sentidos dessas mudanças.

Os parâmetros curriculares nacionais, segundo o Ministério da Educação (MEC, 1997, p.50) configuram uma proposta aberta e flexível a ser concretizada nas

Organizado por:





decisões regionais e locais sobre currículos e sobre programas de transformação da realidade educacional ...

Acrescenta o MEC: Não configuram, portanto, um modelo curricular homogêneo e impositivo, que se sobreporia à competência dos estados e municípios, à diversidade política e cultural das múltiplas regiões do país ou à autonomia de professores e equipes pedagógicas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os diversos cursos de licenciatura concentram discussões e disputas quanto ao projeto de formação humana e profissional e, conseqüentemente, de país. As DCN para a formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, cursos de Graduação Plena (Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002) aprofundam as orientações políticas para a organização curricular, trazendo recomendações genéricas quanto ao ensino e à aprendizagem, ao acolhimento e ao trato da diversidade, atividades de enriquecimento cultural, práticas investigativas, elaboração e execução de projetos nas escolas, uso de tecnologias da informação e da comunicação e de métodos, estratégias e materiais. O foco está nas competências, na ênfase aos conteúdos, na abordagem psicologizante da pesquisa e em um sentido bastante reduzido de estágio como práticas de simulação.

O Plano Nacional de Educação (Lei 13.005/2014) é documento que atualiza por parte do governo as intenções de implementar ações que correspondem ao sistema nacional de educação. Relaciona metas e estratégias a serem cumpridas durante determinado período. Prevê, de forma contraditória, uma política de destinação de dinheiro público para empresas privadas, que comercializam serviços na área do ensino, por meio de financiamento à educação infantil em creches conveniadas, a educação especial, programas de acesso nacional ao ensino técnico e emprego (PRONATEC); o de bolsas em faculdades privadas, bolsas para estudo no exterior. Analisar o conjunto de metas e estratégias, confrontando-as com ações políticas que situam perspectivas multiculturais exige identificar nos planos, programas, projetos e experiências curriculares mais que intenções. Os textos oficiais distanciam-se absurdamente da realidade e, ao relacionar itens de cada um desses documentos, compreendemos que os significados das palavras traduzem relações de poder e relações de dominação, sob o alerta das intenções de simular e persuadir.

O uso da expressão “reformas educacionais” neste estudo restringe-se a orientações políticas e pedagógicas que afirmam condições e estratégias de mudanças pelos educadores e comunidade escolar, em função do enfrentamento ao diverso, nos contextos escolares. As reformas são ações visadas por governos e significados muito variados têm sido observados quando o termo *reformas* emerge

Organizado por:





nas discussões a respeito das iniciativas e programas anunciados e implementados sob propósitos diferenciados.

Ao termo reformas podemos, para iniciar, contrapor o termo revoluções. E, de igual modo, teríamos problemas semânticos, se quisermos aprofundar o conhecimento sobre sociedade e educação, educação e determinantes externos, educação e conteúdos, estilos pedagógicos, procedimentos de gestão, organização escolar, rendimento dos alunos ... Florestan Fernandes alertou para as implicações de distinguir umas e outras expressões, particularmente quando se visou ao convencimento do que se pretendia com a mudança do regime militar nas décadas de 1960, no Brasil.

Os rótulos que enunciam propósitos louváveis e auspiciosos de transformação relacionam-se, conforme nossa experiência, a ações políticas que realmente deixam poucos efeitos no sistema educacional. Além do valor que o ritual e litúrgico revelam, o que mais frequentemente colhemos é confusão e desmobilização. É deste modo que Gimeno Sacristán (1996, p.54) analisa as reformas.

O anúncio de reformas corresponde a inovações, mudanças, promessas de melhoria de oferta educacional, qualidade da formação dos docentes, recursos, medidas de choque. Na política educacional, as reformas substituem, muitas vezes, a carência de um sistema de inovação e atualização permanentes, de uma política cotidiana, para melhorar as condições do sistema educacional. Desta forma, algumas reformas se seguem a outras como se fossem convulsões periódicas.

As relações que a escola trava com o sistema social externo (funções que cumpre junto às famílias, à economia, à reprodução dos grupos sociais etc.) correspondem a respostas que visam à distribuição, menos que à produção, em direção à ótima satisfação das necessidades da individualidade isolada. Oculta a efetividade das pressuposições práticas e dos imperativos materiais objetivos impostos pela ação bem intencionada das personificações do capital. (MÉSZÁROS, 2009, p.199)

As reformas voltam repetidamente porque fracassam. Não compreendem a dinâmica tão complexa do sistema educacional, não correspondem a diagnósticos da realidade institucional e pedagógica, não extraem lições do passado, nem apontam soluções concretas frente a programas que impliquem transformações sociais. O que se distingue no discurso além do messianismo, da mentalidade burocrática tradicional e do consenso em torno de certos ideais?

I- A pesquisa

Organizado por:





Situamos, desde a história educacional recente, diversas medidas que alteraram substancialmente o fazer docente. A fase de redemocratização do país – década de 1980 – correspondeu a iniciativas políticas de movimentos que se organizaram para definir a nova Carta Constitucional. Daí, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Plano Nacional de Educação (2001-2010). As mudanças que apontavam os movimentos sociais/sindicais mesclaram-se com ações governamentais capazes de redefinir o conteúdo e conter o avanço de muitas perspectivas para informar significados de sistema nacional de educação, financiamento, gestão democrática, formação profissional e carreira docente.

É possível rememorar cada iniciativa, cada abordagem dos temas selecionados para instalar uma nova ordem social, as ações de resistência às estratégias governamentais para difundir e fazer incorporar modelos que não correspondiam a uma tradição pedagógica, nem vinham para serem assimilados como costumes. Assim é que os Parâmetros, as Diretrizes, os Referenciais funcionam como base para avaliar e justificar o contexto educacional no qual estamos imersos.

Na atualidade, o Plano Nacional de Educação, referente ao período 2014-2020, situa outras tantas medidas a ajustar os textos curriculares a demandas políticas, econômicas, sociais, educacionais.

Conferir e confrontar umas e outras intenções, compreender o que significam tais mudanças tem sido a finalidade de professores que se comprometem com o conteúdo da formação profissional dos cursos de licenciatura desta Universidade. Constituindo-se como grupo de docentes da Faculdade de Educação-UFF, investiga as perspectivas multiculturais delineadas no processo de formação de professores. Pretende-se identificar e analisar as disciplinas curriculares oferecidas em tais cursos de licenciatura, balizadoras de reflexões e aprendizagens acerca dos diferentes contextos socioculturais existentes na educação brasileira.

A metodologia, sintetizada no questionário (22 questões, sobre diferentes dimensões do tema) aplicado a estudantes de diferentes cursos de licenciatura, foca nas representações que estes manifestam sobre questões multiculturais, para então, ampliarmos nossas reflexões sobre o multiculturalismo no processo de formação de professores a partir dos dados empíricos quantitativos e qualitativos obtidos na pesquisa.

As compreensões refletidas nas 215 respostas à questão “quais reformas seriam necessárias nas instituições de ensino brasileiro para se ter trabalho de mais qualidade sobre a temática das diferenças?” são examinadas observando desde a história recente a respeito da formação dos educadores, a conjuntura, medidas concretas, repercussões e processos de mudança cultural da categoria. Ao focalizar as representações dos estudantes de licenciaturas distintas se pretende indicar

Organizado por:





modos de abordar no currículo reflexões, conteúdos e atitudes sobre o multiculturalismo.

II- A perspectiva culturalista entre os enfoques curriculares
Enumeramos, quando analisamos as escolhas realizadas por professores da escola básica, modos de os mesmos se posicionarem quando solicitados a responder sobre modelos curriculares que os respaldam. Considerando a realidade educacional brasileira, sintetizada na experiência de estruturação do sistema nacional de ensino, podemos verificar que as abordagens referidas aos saberes docentes pautam-se por diferentes perspectivas: a Humanista liberal, Tecnológica, Retórica conservadora, Moderna ilustrada, Mercantilista miserabilista, Crítico-sociológica, Histórico-analítica, Culturalista, Pós-estruturalista e Político-cultural.

Tomamos dessa classificação a respeito de como se posicionam os professores quando realizam escolhas, realçando os referenciais para seu trabalho cotidiano, apenas duas abordagens: a perspectiva culturalista e a político cultural. A primeira delas – a culturalista - nem sempre tem sido trazida a todas as áreas. Mais comum é percebê-la entre os profissionais de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, na medida em que os termos da condição pós-moderna negam a unidade de orientações no trato com os saberes escolares. Lyotard, Deleuze, Guattari e até os temas “multiculturalismo” e “identidades” servem de suporte a essas considerações a respeito do múltiplo, a respaldar situações tais como as que figuram nos ambientes escolares, nesse momento de estímulo às elaborações de projetos político-pedagógicos. A análise crítica permite realçar abordagens referidas aos estudos culturais (Raymond Williams, 2011), aos estudos pós-coloniais (Anibal Quijano, 2000), ao que pode ser adotar a perspectiva dos subalternos (Michael Apple, 2008).

O sentido de acentuar o currículo como política cultural, destacando as possibilidades de resistência e emancipação que a cultura como espaço de criação autônoma e crítica pode proporcionar, a perspectiva culturalista é trazida (para esta análise) pela ênfase restrita a condições de reprodução cultural. Os significados indeterminados e incertos geram questões de conhecimento cultural e socialmente produzido, anulando as fronteiras das estruturas das áreas e das disciplinas, A desconstrução desses modelos situa exemplo evidente das formas de enredar a produção do conhecimento, conforme certa crítica da prática, e propondo formulações provisórias de princípios que caracterizam um projeto progressista, baseando-se em recomendações despolitizadas e auto-suficientes de uma psicologia/epistemologia da aprendizagem. São dos riscos de banalizar os debates e as escolhas que tratamos.

Diferentemente, a perspectiva político-cultural, revelada através de experiências educativas como foram a Escola Plural, os CIEP, a escola cidadã, confirmam

Organizado por:





resposta às incessantes buscas para a realização do projeto educacional consequente com as demandas contemporâneas, interpretadas nas vivências dos espaços públicos e democráticos que desejamos estar construindo. A defesa da atenção ao múltiplo, assimilável ao currículo em processo constante de mudança alcança razões alicerçadas na tradução provisória do projeto emancipatório para a educação pública a que tanto nos referimos. Reflete questionamentos e exigências dos educadores, defrontando-se com sua própria formação e qualificação.

O tempo e o espaço escolares são condições de vivências, rituais, celebrações, dimensões totais do humano, segundo idades culturais e cognitivas. E ainda relacionamos reflexões categoriais, pretendendo apontar conflito entre representantes de certas escolhas. Estabelecemos localizar/installar debates a preencher de significados as práticas curriculares e muitas perguntas se acrescentam: De que experiências podemos partir, no contexto do sistema educacional, de modo a evitar a curricularização da cultura? Como estão percebidas as funções estética e conciliadora da cultura? Formações culturais em vez de o clássico conceito de classe social? O que nos permite distinguir a dimensão das classes na análise do social e geração da cultura? Que conteúdos se forjam ao situar a intenção reivindicativa e o poder de distinção que a cultura promove? Como se retratam as identidades? E o reconhecimento? Estão indicados trabalho e cultura como fundamentos do projeto de formação humana?

2. Contribuciones y significación científica de este trabajo:

Identificar as representações dos estudantes sobre as questões multiculturais, relacionando-as às reflexões sobre a temática do multiculturalismo no currículo de formação de professores é o que se pretende neste estudo.

A análise do conjunto das 215 respostas à questão 21 do questionário aplicado a estudantes de graduação, matriculados durante o 1º semestre de 2014 nas disciplinas Didática e Currículos, permite constatar:

- a) Cerca de 15% das respostas revelam desinformação, desinteresse em relação ao tema;
- b) São sugeridas medidas pontuais como palestras, seminários, divulgação de estudos;
- c) Medidas de médio alcance como qualificação, atualização de professores, reformulações curriculares. Repensar currículos conteudistas e fragmentados;
- d) Medidas que implicam mudança de mentalidade, apontando compromissos com a realização de políticas inclusivas além da “zona de conforto” das salas

Organizado por:





- de aula; exigências aos professores no sentido de manifestar atitudes de solidariedade;
- e) Crença na mudança. Discriminações e preconceitos têm sido afetados;
 - f) Descrença nas mudanças.
 - g)

O que apresentamos neste texto são análises preliminares, a partir da leitura das respostas a uma das perguntas (21) do questionário Os propósitos de realizar investigação como esta têm alcance político, no sentido de intervir nas reflexões e aprendizagens acerca dos diferentes contextos socioculturais observados na educação brasileira. Justifica-se pela importância que os contextos multiculturais vêm assumindo no panorama educacional nos últimos anos. A pesquisa está orientada por abordagem quantitativa-qualitativa, desenvolvida em diferentes etapas: análise curricular dos cursos de licenciaturas; aplicação de questionários e realização de entrevistas com os alunos destes cursos. Visa-se obter diagnóstico sobre como a temática das diferenças socioculturais tem sido abordada no currículo da UFF. O alcance das respostas aproxima-se das formas como são assimiladas as medidas governamentais ou revelam comportamentos/atitudes/projetos em função das perspectivas multiculturais?

3. Bibliografía

ARROYO, Miguel González. *Ofício de mestre. Imagens e auto-imagens*. 9ª edição. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

_____. *Premissas de reorientação curricular*. Texto mimeografado. s/d.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (2003). *A pergunta a várias mãos: a experiência da partilha através da pesquisa na educação*. São Paulo: Cortez.

BRASIL. Decreto nº 6755, 29/01/2009. Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica. Disponível em: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/92458/decreto-6755-09>> Acesso em 21/03/11.

CONTRERAS, José. *La autonomía del profesorado*. 2. edición. Madrid: Morata, 1999.

FERNÁNDEZ ENGUITA, Mariano. *Educar em tempos incertos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FLORES D'ARCAIS, Paolo. *Hanna Arendt. Existencia y Libertad*. Trad. César Cansino. Madrid: Editorial Tecnos, 1996.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 23ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

_____. (2006). Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). *Pesquisa Participante*. São Paulo: Editora Brasiliense

Organizado por:





_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo; SCHOR, Ira. *Medo e ousadia*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FREITAG, Barbara. *A teoria crítica: ontem e hoje*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1994.

GIMENO SACRISTÁN, José. *Poderes inestables en educación*. Madrid: Morata, 1998.

_____. *El valor del tiempo en educación*. Madrid: Morata, 2008.

_____. *Poderes instáveis em educação*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GIMENO SACRISTÁN, José. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. IN: NÓVOA, António. (org.). *Profissão professor*. Porto, Portugal: Porto Editora, 1995.

GUTIÉRREZ ZULUAGA, I. *Diccionario de ciencias de la educación II*. F-O. Madrid: Ediciones Rioduero, 1983.

HENRY, Peyronie. *Célestin Freinet. Pedagogía y emancipación*. Siglo XXI Editoriales, 2001.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional; formar-se para a mudança e a incerteza*. São Paulo: Cortez, 2004.

KRAMER, Sonia; CORSINO, Patrícia.; NUNES, Maria Fernanda R. *Políticas Públicas Municipais de Educação Infantil: um balanço da década*. 34ª Reunião Anual da Anped, GT 07, 2011. Disponível em: www.anped.org.br.

MARTÍNEZ BONAFÉ, Jaume. *Políticas del libro de texto escolar*. Madrid: Morata, 2002.

_____. *Renovación pedagógica y emancipación profesional*. Valencia: Universidad de Valencia, 1989.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (2006). *O desafio do conhecimento. Pesquisa social em Saúde*. São Paulo: HUCITEC.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

Organizado por:





XAVIER, Gelta Terezinha Ramos. Inventar tradições e dar sentido às práticas curriculares. In: NAJJAR, Jorge e CAMARGO, Sueli (orgs). *Educação se faz (na) política*. Série Práxis Educativa, nº6. Niterói: EdUFF, 2006.

Organizado por:

