



Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação
ISSN: 0104-4036
ISSN: 1809-4465
Fundação CESGRANRIO

Ivenicki, Ana

Multiculturalismo e formação de professores: dimensões, possibilidades e desafios na contemporaneidade
Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação,
vol. 26, núm. 100, 2018, Julho-Setembro, pp. 1151-1167
Fundação CESGRANRIO

DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362018002601186>

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399562975031>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em redalyc.org

redalyc.org
UAEM

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal
Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto

Multiculturalismo e formação de professores: dimensões, possibilidades e desafios na contemporaneidade

Ana Ivenicki ^a

Resumo

O presente texto constitui-se em ensaio, a partir de conferência proferida sobre o multiculturalismo, entendido como um conjunto de respostas à diversidade cultural e desafio a preconceitos, no campo educacional. Defende e desenvolve três argumentos centrais, a saber: o multiculturalismo não deve ser tratado como um adendo ao currículo ou perspectiva reduzida a projetos extracurriculares; é relevante considerar modos pelos quais a construção curricular poderia articular a perspectiva multicultural aos diferentes campos de saber e disciplinas que constituem o currículo de formação de professores; é, a partir da visão de articulação do currículo e da pesquisa, concebida pelo olhar do multiculturalismo, que acreditamos que a formação inicial e continuada de professores pode ser incrementada, em uma visão transformadora.

Palavras-chave: Multiculturalismo. Formação de professores. Currículo.

1 Introdução

O presente ensaio baseia-se em conferência anteriormente proferida e versa de pesquisas sobre o multiculturalismo e seus impactos na formação docente.

Pensar na formação de professores inicial e continuada para o respeito à diversidade cultural e o desafio a preconceitos tem sido o foco do multiculturalismo para essa formação e constitui o cerne de nossa produção acadêmica, nos últimos anos. Tal perspectiva articula-se no reconhecimento do papel central que o currículo assume nesse processo, argumentando-se que este deve promover a conscientização a respeito das desigualdades persistentes que atingem identidades de gênero, étnico-raciais e outras, para além dos marcadores econômicos e sociais (BANKS, 2004; CANDAU; MOREIRA, 2008; PETERS, 2005; SLEETER; MCLAREN, 2009).

^a Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil.

Recebido em: 09 nov. 2016

Aceito em: 14 nov. 2017

De fato, o multiculturalismo, como um conjunto de respostas à diversidade cultural e de desafios a preconceitos, tem sido central nas discussões das desigualdades e da pluralidade na contemporaneidade, em escala mundial. O fato de que um muçulmano foi eleito para assumir a prefeitura de Londres (Sadiq Khan, filho de pais paquistaneses, que emigraram para o Reino Unido e que venceu as eleições para a prefeitura de Londres em 2016) motivou, recentemente, reportagens de enaltecimento do pluralismo, em um contexto de acirramento de fenômenos, como a islamofobia e o antisemitismo, dentre outros, particularmente no contexto europeu, assolado por ataques terroristas e por visões deturpadas dos efeitos das imigrações e da presença crescente de refugiados em seus territórios.

Da mesma forma, no Brasil, há de se ressaltar a presença de políticas de ações afirmativas, como a das cotas para negros para o ingresso nas universidades públicas, assim como a dos princípios norteadores de uma educação no horizonte da diversidade cultural, como ficou claro, por exemplo, em análises sobre perspectivas multiculturais no contexto do Plano Nacional de Educação (PNE, 2011–2021) (BATISTA; SILVA JUNIOR; CANEN, 2013). O referido estudo destacou que, embora com espaços para aprimoramento, sensibilidades para a diversidade foram observadas, por exemplo, em artigos, tais como: o art. 2º, inciso X, que se refere à centralidade da difusão dos princípios da equidade, do respeito à diversidade e da gestão democrática da educação; o art.. 7º, parágrafo 3º, que discorre sobre a educação escolar indígena, a ser implementada, de modo a considerar “os territórios étnico-educacionais... e as especificidades socioculturais e linguísticas das comunidades [...]” (BATISTA; SILVA JUNIOR; CANEN, 2013, p. 259); e nas metas anexas ao documento, sobre formação de professores, tais como as metas 2, 4 e 7, que destacam a valorização da diversidade cultural em termos de educação urbana e educação rural; a meta 8, voltada à redução da desigualdade educacional entre negros e não negros; e a meta 15, sobre a formação de professores para atuarem com quilombolas, indígenas e populações rurais.

Nesta perspectiva, o presente ensaio abraça a perspectiva defendida por Candau (2012), que enfatiza que o multi/interculturalismo deve ser visto como um modelo que não se prende somente à localização geográfica nem à jurisdição específica de cada grupo social, mas com aquele cujo enfoque afete toda a educação, favorecendo uma dinâmica crítica e a interação entre diferentes grupos sociais. Da mesma forma, concordo com Moreira (2013), que argumenta que o currículo deve ser pensado em termos do conhecimento escolar e da cultura mais ampla, “discutindo fenômenos como globalização, diferença, identidade, multiculturalismo, pluralidade cultural, hibridização, etc., claramente identificáveis nas sociedades de hoje” (p. 555).

A partir do exposto, o interesse, nos últimos anos, volta-se para o conhecimento que é produzido pela Universidade, quando se pensa em currículos multiculturalmente orientados para a formação de professores, a partir da perspectiva de construção/reconstrução de suas identidades docentes plurais. É nesse contexto que se situa o presente texto que tem, por objetivo, analisar dimensões, possibilidades e desafios do multiculturalismo para a produção de conhecimento voltado à formação de professores, aptos a lidar, com a diversidade cultural e o desafio, preconceitos, no cotidiano educacional contemporâneo.

O ensaio defende, pois, os seguintes argumentos centrais:

- a) O multiculturalismo deve ser compreendido em suas diferentes abordagens, de modo a analisar a polissemia do termo e as implicações plurais que se depreendem da tradução dos sentidos e perspectivas multiculturais nas concepções e práticas curriculares e didáticas;
- b) O multiculturalismo não deve ser tratado como um adendo ao currículo ou uma perspectiva reduzida a projetos extracurriculares. É relevante considerar modos pelos quais a construção curricular poderia articular a perspectiva multicultural aos diferentes campos do saber e disciplinas que constituem o currículo de formação de professores, reconhecendo as suas diferentes abordagens e formas de tradução, com seus limites e possibilidades;
- c) É a partir da visão de articulação do currículo e da pesquisa, concebidos a partir do multiculturalismo, que acreditamos que a formação inicial e continuada de professores pode ser incrementada, propiciando a produção do conhecimento no horizonte de formação de identidades docentes, questionadoras e problematizadoras de congelamentos identitários, e das desigualdades que atingem identidades plurais, no contexto educacional.

Trata-se de pontos de partida que, longe de representarem verdades universais, pretendem ser catalisadores de reflexões e diálogos que os tensionam.

2 Pela compreensão das diferentes abordagens multiculturais e seus impactos curriculares e didáticos

Ao buscar analisar o conhecimento produzido sobre currículo e multiculturalismo, por parte da Universidade, tanto em termos de produção acadêmica como de experiências concretas de construção curricular, argumento que se torna central analisar as formas pelas quais as temáticas relacionadas ao currículo com sensibilidades multiculturais

se apresentam, tanto na produção acadêmica como nas experiências de construção curricular, em termos de suas abordagens, ênfases e omissões. Isso porque, neste primeiro argumento que apresento no presente ensaio, é crucial que se analisem implicações dessas abordagens multiculturais diferenciadas, nas formas pelas quais as identidades em formação são nelas interpretadas.

Para tal, defendo, junto a Sleeter e McLaren (2009), que ainda que a perspectiva multicultural seja voltada para o desafio, tanto à marginalização de identidades e grupos raciais, étnicos, de gênero, bem como ao repúdio à discriminação contra outras formas de diversidade e contra a opressão, apresenta, no entanto, abordagens e significados diferenciados. Tais significados podem tanto estar ligados a lentes liberais ou folclóricas, mais voltadas à valorização de culturas e ritos associados a essa diversidade, como em perspectivas mais críticas e pós-coloniais, que focalizam processos de construção das diferenças e o combate às desigualdades e aos preconceitos, ponto este que será mais bem discutido logo adiante.

No que se refere ao sentido liberal e folclórico, Sleeter & McLaren (2009) propõem que o mesmo representa uma concepção “turística” do multiculturalismo, reduzindo-o à celebração de comidas típicas, festivais e valores de grupos oprimidos, de modo a levar tais visões de mundo em consideração em currículos multiculturalmente sensibilizados. Sugiro que, em termos da construção e reconstrução das identidades dos atores educacionais envolvidos, tal perspectiva pode levar, caso não seja articulada a outras, a uma visão essencializadora dessas identidades, em detrimento de visualizá-las a partir de suas hibridizações e das desigualdades, opressões e preconceitos por elas sofridos.

Por outro lado, ainda segundo Sleeter & McLaren (2009), perspectivas mais críticas do multiculturalismo focalizam racismos, preconceitos e desigualdades sofridos por todas estas identidades, em termos da opressão institucionalizada sobre elas perpetrada, reconfigurando as famílias e as comunidades desses grupos como fontes de força e resiliência identitárias. Concordo com Sleeter & McLaren (2009) e defendo, junto a estes e a outros autores tais como Banks (2004) e Candau e Moreira (2008), a relevância de se analisar o currículo e suas relações com o poder, e subvertê-lo, em prol das identidades culturais discriminadas e excluídas.

É importante, nesse ponto, destacar que, no caso do multiculturalismo pós-colonial, este não se apresenta como um bloco monolítico, inspirando-se, ao contrário, em autores, tais como Bhabha (2015), que não comungam, necessariamente, da categoria multicultural e operam com noções distintas de diversidade e diferença, desafiando posturas dicotômicas que acabam por reificar as próprias

diferenças. De fato, conforme Bhabha (2015), o conceito de hibridização está no centro das perspectivas pós-coloniais. Refere-se ao empoderamento de formas fronteiriças de identificação, que podem ser assimétricas e contraditórias, e que tensionam os congelamentos e as essencializações das identidades e das diferenças. Concordando com Macedo (2006), nessa perspectiva, o objetivo do currículo seria o de criar espaços e tempos híbridos, de tal forma que as denominadas “culturas globalizadas” passem a não mais ser percebidas como “definitivas e completas”, desta forma dando lugar a que culturas marginalizadas e identidades locais, híbridas e fronteiriças, possam liderar a transformação curricular.

Nesse sentido, considero que olhares pós-coloniais multiculturais sobre o currículo ampliam a visão crítica curricular, uma vez que sugerem que, para além do foco sobre as desigualdades, trata-se de analisar a identidade como híbrida, transitória e fluida (BANKS, 2004; BEKERMAN; ZEMBYLAS; MCGLYNN, 2009; BHABHA, 2015; HALL, 2003; Leonardo, 2005; PETERS, 2005; SILVA, 2002). Dessa forma, passa-se a “desessencializar” a categoria identidade, o que, segundo o olhar pós-colonial, poderia ajudar professores, futuros professores e alunos a compreenderem a relevância de se desafiar abordagens dicotômicas que acabam por congelar “eu” e o “outro”. Esse desafio passa a ser a pedra de toque de currículos multiculturalmente orientados, problematizando visões monoculturais, hegemônicas e homogeneizadoras em discursos curriculares. Conforme temos argumentado, o multiculturalismo pós-moderno ou pós-colonial, inspirado nas perspectivas pós-coloniais brevemente discutidas, visa a “descolonizar” discursos curriculares, desafiando marcas de linguagem impregnadas por uma perspectiva ocidental, colonial, branca e masculina, dentre outros marcadores identitários hegemônicos.

No caso da formação continuada de professores, na perspectiva multicultural pós-colonial ou pós-moderna (PETERS, 2005), defendo que o desafio à essencialização da categoria identidade, percebendo seu caráter sempre provisório, em construção, é uma visão que sensibiliza professores para conceberem caminhos didáticos-pedagógicos que dêem conta das hibridizações e sínteses culturais presentes nessas construções identitárias. Da mesma forma, a identidade institucional, onde ocorre a prática pedagógica, torna-se relevante, tornando a formação continuada em espaço/tempo crucial para a discussão da escola como organização multicultural – aquela que deve apresentar, em suas políticas e práticas, respostas e ações valorizadoras da diversidade e desafiadoras de assédios, *bullying* e preconceitos, bem como articuladoras da visão multicultural à inclusão em educação. Em todas essas perspectivas, verifica-se que a abordagem multicultural vai além da visão liberal, que interpreta a diversidade cultural de forma harmônica, para questionar, em uma visão mais crítica, as formas pelas quais se podem enfrentar as desigualdades e os preconceitos, na formação de professores.

Ainda na discussão epistemológica, dentro dessa primeira dimensão na construção curricular, considero importante detectar abordagens que têm aprimorado e tensionado tais visões multiculturais. Como exemplo, cito a denominada interculturalidade crítica na perspectiva decolonial, apresentada por autores como Oliveira (2012) e Walsh (2009), perspectiva essa que propõe que o multiculturalismo e as abordagens correlatas não se reduzam à análise das diferenças culturais. Ao contrário, estas preconizam que a diferença deve ser entendida como ligada a processos de colonização que subestimam os saberes do “colonizado”. Tais processos, nessa visão, ainda seriam inerentes a nosso currículo e à própria formação de professores e, portanto, devem ser desafiados em perspectivas pedagógicas informadas por esta decolonialidade.

Considero igualmente relevantes estudos que têm proposto uma visão ecológica da perspectiva curricular multicultural. Paine e Zeichner (2012), por exemplo, afirmam que a perspectiva ecológica permite que se busquem interconexões entre dimensões plurais constituintes das identidades de professores e estudantes, tais como famílias, comunidades de pertencimento, locais de inserção habitacional, grupos em que se inserem e assim por diante. Os referidos autores propõem que a perspectiva ecológica permite que se percebam as complexidades locais de construção identitária, defendendo que esse processo se forma nas múltiplas histórias e entrelaçamentos de tempos e espaços culturais, tornando as identidades docentes e discentes híbridas, múltiplas e, por vezes, contraditórias, o que deve ser levado em conta nos processos de desenvolvimento e construção curricular.

A partir do exposto, defendo, junto a Sleeter (2010), que uma abordagem multicultural do currículo significa examinar criticamente o conhecimento e sua relação com o poder, “trazendo para o centro curricular as histórias intelectuais de grupos marginalizados” (SLEETER, 2010, p. 194), desafiando preconceitos e desigualdades, objetivo esse que pode ser atingido ao se considerarem as diferentes abordagens e sentidos do multiculturalismo, rumo a perspectivas mais críticas, em sua tradução para propostas de construção curricular – a ser discutido a seguir, no desenvolvimento do segundo argumento central do presente ensaio.

3 O multiculturalismo e a construção curricular: por sua articulação aos campos do saber e às disciplinas

O segundo argumento que descortino refere-se à questão do impacto das discussões epistemológicas referentes à polissemia da categoria multicultural, desenvolvidas anteriormente neste ensaio, em termos do conhecimento escolar e das estratégias didáticas para seu desenvolvimento, no âmbito do pensamento

e das experiências curriculares. Considero estimulante a ideia defendida por Young (2011), ainda que polêmica, de que não devemos abandonar a discussão em termos das disciplinas curriculares, que, para ele, representam a construção do conhecimento específico, aspecto esse que estaria, no seu entender, sendo silenciado em perspectivas pós-modernas. Entretanto, a crítica de Young (2011) a tais perspectivas é relativizada por Moreira (comunicação verbal)¹, que defende que a discussão sobre o conhecimento escolar e o currículo poderia beneficiar-se da integração de contribuições das perspectivas modernas e pós-modernas também. O referido autor considera que, nessa visão, poder-se-ia trabalhar, em termos curriculares, com “uma tensão permanente entre a especialização disciplinar e a interdisciplinaridade, promovendo-se um permanente diálogo entre os docentes” (MOREIRA, 2013, p. 558).

Concordando com o posicionamento de Moreira (2013), sugiro que tais considerações são mais produtivas para o pensamento curricular, desafiando, mais uma vez, binarismos que tendem a contrapor termos e categorias, defendendo, ao contrário, que se pensem em diálogos e sínteses articuladoras. Também, a partir dessa perspectiva sobre o conhecimento escolar, acredito que, tanto as disciplinas como os projetos interdisciplinares, poderiam estar ligados a perspectivas multiculturais, levando em conta os conteúdos veiculados na elaboração e no desenvolvimento de currículos escolares e de formação docente, bem como as estratégias didáticas ali presentes.

No que se refere aos conteúdos curriculares inerentes aos campos e disciplinas, três aspectos são centrais: a crítica cultural e a ancoragem social dos discursos. Boyle-Baise & Gillette (1998) já se referiam, assim como Moreira e Macedo (2001), à crítica cultural como a possibilidade dada aos alunos de analisar suas identidades étnicas, criticar mitos sociais que os subjugam e gerar conhecimento baseado na pluralidade de verdades, o que envolveria estratégias para a discussão dos valores culturais conflitantes e do ativismo social, com tomadas de posição e ações efetivas para o desafio a relações culturais de domínio e marginalização. No que se refere à ancoragem social dos discursos (*social mooring*, conforme Grant & Wieczorek, 2000), relaciona-se ao alargamento dos quadros de referência a partir dos quais compreendemos as relações entre conhecimento, pluralidade e poder. Os citados autores ilustram a ancoragem social com o tema da biologia, pertinente a doenças, em que o discurso biológico passa a ser articulado ao outros, sociológicos e históricos, analisando determinantes relativos a condições e políticas de saúde em segmentos marginalizados da população,

¹ MOREIRA, A. F. B. Brazil and the Internationalization of curriculum studies. Palestra ministrada em European Conference on Curriculum Studies, 1., 2013. Universidade do Minho, Braga, outubro de 2013.

onde tais doenças ocorrem. Ilustro, também, a articulação da perspectiva multicultural aos conhecimentos pedagógicos da formação de professores em projetos de extensão em parceria com secretarias de educação, cujas oficinas desenvolvidas com professores de redes públicas de ensino resultaram em conhecimentos pedagógicos ancorados na pluralidade cultural, bem como em processos de construção curricular em que os conteúdos curriculares escolares foram imbuídos de sensibilidades multiculturais.

No que se refere às estratégias didáticas, penso, assim como Candaú (2012), que a Didática, ao passar por uma reconfiguração, tomando a perspectiva multi/intercultural, crítica como eixo fundamental, pode romper com processos educativos homogeneizadores, favorecendo “a diferenciação pedagógica e a utilização de múltiplas linguagens e mídias no cotidiano escolar” (CANDAU, 2012, p. 132). Prosseguindo na análise desta reconfiguração intercultural da Didática, concordo com a referida autora quando propõe que a diferenciação pedagógica passa a incorporar, além dos ritmos e estilos de aprendizagem variados, também as distintas expressões culturais, com desdobramentos em diferentes estratégias que passam a multiplicar espaços e tempos de ensino e aprendizagem, com dinâmicas participativas e construções coletivas. No que se refere à utilização das múltiplas linguagens e mídias no cotidiano escolar, busca-se conceber a escola como “um centro cultural em que diferentes linguagens e expressões culturais são produzidas” (CANDAU, 2012, p. 132), incluindo a cultura digital, configuradora de identidades plurais, sobretudo dos jovens discentes.

Neste sentido, retomo meu argumento de que, em uma abordagem multicultural, a construção/reconstrução identitária passa pela articulação do conhecimento escolar e das estratégias didáticas a tal perspectiva. Desse modo, defendo que tal articulação impede que o multiculturalismo seja relegado a apenas um momento específico, “extracurricular”, como um aditivo ao currículo, mas, sim, permite que este se constitua em parte integrante do conhecimento e das estratégias didático-pedagógicas inerentes ao mesmo. De fato, estudos recentes (por exemplo, BATISTA; SILVA JUNIOR; CANEN, 2013) sugerem que temáticas que fazem parte de eixos e de currículos de formação docente poderiam ser articuladas à perspectiva multicultural, em abordagens diferenciadas, a partir da discussão das mesmas à luz da desconstrução de visões universalizantes e de propostas de reconstrução multiculturalmente orientada de tais olhares. Oliveira (2012) ilustra tal perspectiva em uma visão decolonial, no caso da formação dos professores de História e do próprio ensino de História, por intermédio de estratégias que desafiam uma visão eurocêntrica do ensino de História em prol da reconstrução dos conhecimentos históricos através da perspectiva do “outro”, do marginalizado, do periférico.

Concordando com o alerta feito por Moreira (2013), no sentido de que conhecimentos plurais poderiam dialogar com currículos disciplinares e interdisciplinares, a construção de propostas curriculares em perspectivas multiculturais, conforme o presente argumento, contempla os desafios das tensões entre unidade e diversidade, no conhecimento escolar, como apontado por autores como Banks (2004), Peters (2005) e Kymlicka (2004). Esta visão implica que, mais do que apresentar conteúdos como verdades universais, trata-se de analisá-los como construções discursivas de grupos e identidades plurais, podendo ser ressignificados à luz dos saberes produzidos por outras identidades culturais, em permanente diálogo. Também, tal abordagem do conhecimento curricular poderia ser analisada à luz das articulações entre as identidades individuais, coletivas e institucionais, no horizonte da construção de instituições como organizações multiculturais, voltadas ao desafio a preconceitos e à valorização da diversidade, em todos os seus espaços-tempos.

4 A pesquisa multicultural como possibilidade fértil para a formação docente

Compreender o impacto do currículo na formação das identidades docentes é entender suas possibilidades em promover a reprodução de preconceitos ou, ao contrário, a valorização da diversidade cultural. Esta ideia é ilustrada, por exemplo, por Bekerman, Zembylas e McGlynn (2009), que enfatizam a importância em se desafiar ideias essencializadas sobre identidades, discutindo o poder do currículo em promover a conscientização e o desafio a ideologias de intolerância a identidades plurais.

Para tal, o terceiro argumento que defendo refere-se ao que autores como Zeichner (2009) enfatizam, em termos da relevância de se considerarem os profissionais da escola como pesquisadores em ação, construindo as ações e os discursos de formação em diálogo com as culturas docentes, e trabalhando no sentido de impactar a construção e reconstrução das identidades docentes.

Neste sentido, defendo que a compreensão da pesquisa como fenômeno multicultural (IVENICKI; CANEN, 2016) pode contribuir para efetivamente tornar a articulação ensino-pesquisa mais impactante na formação de professores, apontando quatro dimensões centrais nessa perspectiva: a) a compreensão dos futuros professores e professores formadores como pesquisadores em ação, sujeitos portadores de identidades culturais singulares, inseridos em contextos culturais, organizacionais e discursivos específicos; b) o incentivo às discussões dos temas educacionais de forma problematizadora, mobilizadora do desenvolvimento de

atitudes de pesquisa que ressaltem as tensões entre pretensões à universalidade e a diversidade cultural, bem como que questionem preconceitos e identidades silenciadas, nos mesmos; c) a apresentação dos professores em formação a metodologias plurais de pesquisa, entendidas como formas de se proceder a um mergulho na realidade que, no entanto, será sempre filtrado pelo olhar do professor-pesquisador, produtor de narrativas singulares sobre essa realidade; d) a análise das identidades institucionais ou organizacionais onde se processa a formação docente e sua articulação à perspectiva de pesquisa, problematizando relações desiguais de poder e lutando para que essas instituições se constituam em organizações multiculturais.

A primeira dimensão significa compreender a pluralidade de paradigmas que movem os pesquisadores, desafiando dogmatismos ou visões estáticas, marcadas ideologicamente pelo preconceito com relação às diferenças e pelo afã de imposição de visões uniformes sobre a realidade. Isso faz com que os textos que ministrarmos em nossas disciplinas de formação docente possam ser discutidos, problematizados, em termos das visões de mundo que os impregnam, dos paradigmas que movem os autores, contextualizando suas contribuições e, sempre que possível, trazendo pontos de vista alternativos que problematizem aquelas visões ou que estejam situados em paradigmas diferentes. Tal perspectiva permite ao professor-pesquisador compreender a importância da valorização da diversidade cultural, do embate entre posturas e paradigmas diferentes na interpretação do real. Propicia a oportunidade de compreender a necessidade de combate ao pensamento único, bem como a importância em se ter acesso a pontos de vista culturais plurais e, muitas vezes, contraditórios, que perfazem as narrativas sobre esse real.

Da mesma forma, em termos das outras três dimensões apontadas, o olhar multicultural sobre temas da formação de professores pode torná-los objetos de pesquisa, ao invés de serem apresentados de forma estática ou coloridos por opções ideológicas que impedem a análise das tensões e hibridizações sofridas na tradução de políticas e opções teóricas educacionais em práticas. Tal dimensão pode favorecer sinergias e hibridizações com outros campos, na busca de soluções para os complexos problemas educacionais. Permite a futuros professores uma atitude de pesquisa que envolve a problematização de temas educacionais, em termos de possibilidades e limites para a incorporação da diversidade cultural em políticas e práticas educacionais.

Para além da visualização da perspectiva multicultural, em termos dos paradigmas plurais que movem os pesquisadores, bem como das temáticas e problematizações da pesquisa por eles desenvolvidas (as duas dimensões anteriormente tratadas

por nós), pensar multiculturalmente sobre pesquisa vai ao encontro da análise de metodologias que têm questionado o poder do pesquisador e das fontes documentais de fornecerem um retrato “fiel” da realidade pesquisada – terceira dimensão proposta no presente artigo, como constitutiva da formação de professores em uma perspectiva multicultural. O contato do futuro professor com metodologias de pesquisa, tanto quantitativas como qualitativas, em uma perspectiva multicultural, significa vencer preconceitos arraigados com relação a ambos os tipos metodológicos, na medida em que se demonstram não só limites e possibilidades presentes nos dois caminhos, como também sua pertinência aos objetos específicos de pesquisa e a influência do professor pesquisador em todo o processo. Colocar futuros professores em contato com metodologias de pesquisa e conduzir atividades que demandem a realização de investigações de campo e discussão de caminhos metodológicos empreendidos, em uma perspectiva multicultural, permite o desenvolvimento de professores pesquisadores que questionam a apreensão do real e sua tradução nos relatos de pesquisa, tradução essa sempre vinculada às identidades culturais e às opções paradigmáticas.

Por fim, no que se refere à quarta dimensão a que nos referimos no presente trabalho como constitutiva da perspectiva multicultural da pesquisa na formação de professores, defendo que se trata de promover o debate e a compreensão das identidades institucionais do campo estudado e que informam a construção da realidade, para além dos discursos homogeneizadores. A busca, pela análise da identidade institucional ou organizacional do contexto em que se dá a formação de professores, torna-se, neste prisma, objeto de pesquisa, de modo a articular a visão multicultural com o entorno específico em que circula o professor-pesquisador.

Nesse sentido, analisar a identidade institucional ou organizacional em que se desenvolve a formação, incluindo, aí, o contexto das parcerias entre instituições diversas, tais como as escolas, as Secretarias de Educação e as Instituições de Ensino Superior, torna-se relevante, na perspectiva multicultural de formação de professores. Tal visão permite a futuros professores um olhar problematizador sobre as culturas institucionais, buscando a sensibilização para formas pelas quais relações de poder assimétricas possam estar-se perpetuando no contexto institucional, bem como incentivando-os a inquirir sobre mecanismos de exclusão ou de silenciamento de identidades, de modo a contribuir, de forma ativa e participativa, no desafio aos mesmos.

Assim, enfatizo a importância de se considerar o contexto das identidades institucionais, onde se realizam as ações e a centralidade do professor como pesquisador em ação. Também, reforço a importância, apontada por Lopes (2012), em se realizar pesquisas sobre narrativas em documentos e legislações no contexto

das identidades instáveis e dos olhares pós-fundacionais, desestabilizadores de narrativas-mestras e essencializadoras. Chamo a atenção para a importância do contexto geográfico e institucional.

Concordando com Ball (2012), pesquisadores em educação poderiam caminhar, com maior intensidade, no que a referida autora denomina de “*generative research*”, definida como aquela que teria “o poder de aproximar mais as dimensões do saber e do fazer” (p. 283, tradução nossa). Autores tais como Banks (2004) e Zeichner (2009) já haviam reforçado que devemos romper com a ideia de que a agenda multicultural seria dissociada de propostas curriculares e avaliativas concretas, já que, ao contrário, pretende propor modos pelos quais o multiculturalismo poderia ser articulado a temas educacionais e de formação docente. Grimmett e Halvorson (2010) conclamam, por sua vez, pesquisadores em educação a levarem em conta que “a compreensão curricular e a criação curricular devem ser dois aspectos a serem desenvolvidos simultaneamente, se desejamos que o poder da re-conceptualização curricular aconteça, também, no mundo real da aprendizagem” (p. 142, tradução nossa).

A partir do exposto, defendo que os três eixos argumentativos aqui expostos pretendem contribuir para que estudantes, gestores educacionais, professores e futuros professores possam refletir sobre suas próprias identidades culturais e os impactos das mesmas em suas escolhas e pertencimentos, no cotidiano das relações estabelecidas nas instituições de ensino brasileiras. Prepara-os para a desconfiança de discursos que buscam silenciar suas identidades e a de seus alunos e futuros alunos. Busca contribuir, acima de tudo, para um projeto de transformação da escola, a partir da visão da diversidade cultural como enriquecedora da mesma.

5 Considerações finais: perspectivas...

O presente ensaio buscou desenvolver argumentos centrais para a formação docente multiculturalmente orientada. Projetos de pesquisa voltados para experiências concretas de parceria com atores educacionais de redes públicas de ensino, para a elaboração de currículos multiculturalmente orientados, são considerados relevantes, uma vez que o próprio processo de construção curricular é multicultural, na medida em que lida com identidades de atores educacionais envolvidos em identidades institucionais e coletivas plurais, com impactos na formação inicial e continuada de professores.

Nesse sentido, torna-se importante analisar categorias e tensões epistemológicas do projeto multicultural, no horizonte da articulação do conhecimento curricular local, nacional e internacional. Busco indagar sobre as formas pelas quais a

universidade produz e dissemina o conhecimento acadêmico sobre currículo e multiculturalismo, a partir da sua produção acadêmica, consubstanciada em trabalhos defendidos em programas de pós-graduação, congressos e publicados em periódicos, bem como no contexto da construção concreta de propostas curriculares, resultante de projetos de parceria entre a Universidade e atores educacionais das redes públicas de ensino.

A partir do exposto, o presente ensaio buscou destacar aspectos técnico-científicos que podem contribuir para o campo da formação de professores, com o olhar multicultural sobre o currículo e as práticas didático-pedagógicas. Finalizo, destacando que o olhar multicultural sobre a pesquisa e sua articulação ao conhecimento desenvolvido no currículo de formação de professores, aqui defendido a partir dos três eixos argumentativos basilares do presente texto, pretende representar uma contribuição para o campo, sendo, ela própria, parte de uma agenda de pesquisa, em construção e reconstrução permanentes, no horizonte de uma formação de cidadania mais ética, plural e participativa.

Multiculturalism and teacher education: dimension, possibilities and challenges in the contemporary era

Abstract

The present study is an essay that has been developed from a delivered conference about multiculturalism, understood as a set of answers to cultural diversity and to the challenge of prejudices, in the educational field. It develops three main arguments, namely: multiculturalism should not be treated as an add-on to the curriculum, or even to a perspective that reduces it to extra-curricular projects; it is relevant to consider ways in which the curricular construction could link the multicultural perspective to different fields of knowledge and to the disciplines of teacher education; the linkage between curriculum and research in a multicultural perspective can arguably boost initial and continuing teacher education in transformative approaches.

Keywords: Multiculturalism. Teacher education. Curriculum.

Multiculturalismo y formación de Profesores: dimensiones, posibilidades y retos en la contemporaneidad

Resumen

Este texto se constituye un ensayo , a partir de una conferencia pronunciada sobre el multiculturalismo, entendido como un conjunto de respuestas a la diversidad cultural y desafío a prejuicios en el campo educativo. Defiende y desarrolla tres argumentos principales, a saber: el multiculturalismo no debe ser tratado como una adición al currículo o a la perspectiva reducida a proyectos extracurriculares; es relevante considerar formas en las cuales el desarrollo curricular podría articular la perspectiva multicultural a los diferentes campos del conocimiento y disciplinas que conforman el currículo de la formación del profesorado; y es a partir de la visión de articulación del currículo y de la investigación, concebida a por la mirada del multiculturalismo, que creemos que la formación inicial y continua de los profesores se puede incrementar en una visión transformadora.

Palabras clave: Multiculturalismo. La formación de profesores. Currículo.

Referências

- BALL, A. F. To know is not enough: knowledge, power and the zone of generativity. *Educational Researcher*, v. 41, n. 8, p. 283–293, 2012. doi: <https://doi.org/10.3102/0013189X12465334>.
- BANKS, J. A. Introduction: democratic citizenship education in multicultural societies. In: _____. (Ed.). *Diversity and Citizenship Education*. San Francisco: John Wiley & Sons, 2004. p. 3–15.
- BATISTA, A. C.; SILVA JUNIOR, P. M.; CANEN, A. Em busca de um diálogo entre Plano Nacional de Educação (PNE), formação de professores e multi/interculturalismo. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 21, n. 79, p. 253–267, 2013. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362013000200005>.
- BEKERMAN, Z.; ZEMBYLAS, M.; MCGLYNN, C. Working toward the de-essentialization of identity categories in conflict and post conflict societies: Israel, Cyprus, and Northern Ireland. *Comparative Education Review*, v. 53, n. 2, p.213–234, 2009. doi: <https://doi.org/10.1086/597482>
- BHABHA, H. K. Foreword. In: WERNER, P.; MODOOD, T. (Ed.). *Debating cultural hybridity: multicultural identities and the politics of anti-racism*. London: Zed Books, 2015. ebook.
- BOYLE-BAISE, M.; GILLETTE, M. Multicultural education from a pedagogical perspective: a response to radical critiques. *Interchange*, v. 29, n. 1, p. 17 – 32, 1998. doi: <https://doi.org/10.1023/A:1007444303156>.
- CANDAU, V. M. F. Sociedade multicultural e educação: tensões e desafios. In: _____. (Org.). *Didática crítica intercultural: aproximações*. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2012. p. 19–54.
- CANDAU, V. M. F.; MOREIRA, A. F. B. (Org.). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 2008.
- GRANT, C. C.; WIECZOREK, K. Teacher education and knowledge in the “Knowledge Society”: the need for social moorings in our multicultural schools. *Teachers College Record*, vol. 102, n. 5, p. 913–935, 2000.
- GRIMMETT, P. P.; HALVORSON, M. From understanding to creating curriculum: the case for the co-evolution of re-conceptualized design with re-conceptualized curriculum. *Curriculum Inquiry*, v. 40, n. 2, p. 241–262, 2010. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1467-873X.2010.00480.x>.

- HALL, S. *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.
- IVENICKI, A.; CANEN, A. G. *Metodologia da pesquisa: rompendo fronteiras curriculares*. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2016.
- KYMLICKA, W. Preface. In: Banks, J. A. (Ed.) *Diversity and citizenship education*. San Francisco: John Wiley & Sons, 2004. p. xix-xxv.
- LEONARDO, Z. Through the multicultural glass: althusser, ideology and race relations in post-civil rights America. *Policy Futures in Education*, v. 3, n. 4, p. 400–412, 2005. doi: <https://doi.org/10.2304/pfie.2005.3.4.400>.
- LOPES, A. C. Democracia nas políticas de currículo, *Cadernos de Pesquisa*, v. 42, n. 147, p. 700–715, 2012.
- MACEDO, E. Currículo como espaço-tempo de fronteira curricular. *Revista Brasileira de Educação*, v. 1, n. 32, p. 285–296, 2006. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782006000200007>.
- MOREIRA, A. F. B. Currículo e gestão: propondo uma parceria, *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, v. 21, n. 80, p. 547–562, 2013. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362013000300009>.
- MOREIRA, A. F. B.; MACEDO, E. F. Em defesa de uma orientação cultural na formação de professores. In: CANEN, A. E MOREIRA, A. F. B. (Org.). *Ênfases e omissões no currículo*. São Paulo: Papirus, 2001. p. 117–146.
- OLIVEIRA, L. F. Perspectiva e emergência de construção de uma análise decolonial: conclusões. In: _____. *História da África e dos africanos na escola: desafios políticos, epistemológicos e identitários para a formação dos professores de História*. Rio de Janeiro: FAPERJ, Imperial Novo Milênio, 2012. p. 263–286.
- PAINÉ, L.; ZEICHNER, K. The local and the global in reforming teaching and teacher education. *Comparative Education Review*, v. 56, n. 4, p. 569–583, 2012. doi: <https://doi.org/10.1086/667769>
- PETERS, M. A. Education, post-structuralism and the politics of difference. *Policy Futures in Education*, v. 3, n. 4, p. 436–445, 2005. doi: <https://doi.org/10.2304/pfie.2005.3.4.436>
- SILVA, T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

SLEETER, C. E. Decolonizing curriculum, *Curriculum Inquiry*, v. 40, n. 2, p. 193–204, 2010. doi: <https://doi.org/10.1111/j.1467-873X.2010.00477.x>.

SLEETER, C. E.; MCLAREN, P. Origins of multiculturalism. In: AU, W. (Ed.). *Rethinking multicultural education: teaching for racial and cultural justice*. Wisconsin: Rethinking Schools, 2009. p. 17–20, 2009.

WALSH, C. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: Candau, V. M. F. (Org.) *Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12–42.

YOUNG, M. F. D. O futuro da educação em uma sociedade do conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. *Revista Brasileira de Educação*, v. 48, n.16, p. 609- 624, 2011.

ZEICHNER, K. M. *Teacher education and the struggle for social justice*. New York: Routledge, 2009.



Informações da autora

Ana Ivenicki: Professora titular do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Contato: aivenicki@gmail.com.