

Currículo, diálogo e práticas pedagógicas

Curriculum, dialogue and pedagogical practices

Currículum, diálogo y prácticas pedagógicas

Antonio Flavio Barbosa Moreira
Emérito da Faculdade de Educação da UFRJ
Universidade Católica de Petrópolis
afmcju@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0001-7097-0238>

RESUMO

Este artigo tem como objetivo discutir, por meio de uma revisão bibliográfica, a necessidade de reconhecimento e valorização das práticas pedagógicas buscando a não aceitação de atitudes e propostas pedagógicas que visem à homogeneização de nossos estudantes e à neutralização das diferenças que os marcam, buscando-se investir em posturas do professor pautadas por uma adesão a uma perspectiva multiculturalista na educação. Busca-se realçar a importância do diálogo entre os diversos sujeitos e profissionais que atuam nas escolas, por meio da relação entre o currículo, o diálogo e as práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Currículo. Diálogo. Multiculturalismo. Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

This article aims to discuss, through a bibliographic review, the need for revision of pedagogical practices, seeking the non-acceptance of attitudes and pedagogical proposals that aim at homogenizing our students and neutralizing the differences that mark them, looking for a new attitude of the teacher, guided by adherence to a multiculturalist perspective in education. It seeks to highlight the importance of dialogue between the various subjects and professionals who work in schools, through the relationship between the curriculum, dialogue and pedagogical practices.

Keywords: Curriculum. Dialogue. Multiculturalism. Pedagogical practices.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo discutir, a través de una revisión bibliográfica, la necesidad de revisar las prácticas pedagógicas, buscando no aceptar actitudes y propuestas pedagógicas destinadas a homogeneizar a nuestros estudiantes y neutralizar las diferencias que los marcan, buscando una nueva actitud del profesor, guiada por la adhesión a una perspectiva multiculturalista en la educación. Busca resaltar la importancia del diálogo entre las diferentes asignaturas y profesionales que trabajan en las escuelas, a través de la relación entre el currículo, el diálogo y las prácticas pedagógicas.

Palabras clave: Currículum. Diálogo. Multiculturalismo. Prácticas pedagógicas.

Introdução

O caráter plural das sociedades de hoje constitui uma condição inescapável do mundo contemporâneo, à qual podemos responder de distintas formas, mas não podemos ignorar. A natureza da resposta termina por incluir definições conflitantes de nosso mundo, decorrentes de diferentes interesses econômicos, políticos e culturais, o que necessariamente implica distintas concepções e proposições de sociedades. Nesse processo, as relações de poder encontram-se inevitavelmente presentes e desempenham papel crucial, contribuindo para configurar a forma como indivíduos, grupos e instituições reagem à realidade cultural e social. No âmbito da educação, a natureza da resposta que escolhamos dar inevitavelmente precisa considerar as diversas, complexas e contraditórias situações que marcam nossos ambientes educativos.

Cabe reiterar que em nossa sociedade a cultura tem adquirido crescente centralidade nos fenômenos sociais contemporâneos. A cultura não é mais considerada como reflexo de uma estrutura ideológica, como espaço separado da vida social. É vista como representando um processo social constitutivo que cria modos de vida distintos e específicos.

Em outras palavras, mostra-se indiscutível que a cultura tem assumido cada vez maior destaque, tanto na estrutura e na organização da sociedade, quanto na constituição de novos atores sociais. Já se tem dito que se trata de uma revolução cultural, com o conceito de cultura sendo cada vez empregado na teorização social e no discurso pedagógico, com evidentes reflexos nas práticas e políticas educacionais e, particularmente, nas decisões curriculares.

Essa perspectiva não pode ser vista como implicando a redução de tudo à cultura, ao ponto de vista de que nada existe a não ser a cultura. Implica, porém, aceitar que em toda prática social estão envolvidas questões referentes a significados.

A centralidade das questões culturais no mundo contemporâneo coloca em cena a evidente diversidade de culturas que se encontram hoje no interior de um país e entre diferentes países. Ao mesmo tempo, a inegável diversidade convive com tendências e esforços de homogeneização cultural. Embora se tornem cada vez mais incontestáveis os propósitos de diversificação cultural nos espaços sociais, destacam-se fortemente as produções de países hegemônicos econômica e culturalmente.

Todo esse processo envolve tensões e disputas. As relações entre os distintos grupos culturais, assim como as tentativas de afirmar determinadas políticas e práticas sociais

desdobram-se de forma conflituosa, com avanços e recuos. Nesse cenário, não são raras as situações de ódio, violência, discriminação e mesmo exclusão social.

A despeito da ainda marcante presença da miséria, do racismo, de preconceitos, de opressão e de afronta a certos grupos e indivíduos em nossa sociedade, são também crescentemente numerosas as lutas e as pressões contra essas situações desrespeitosas e antidemocráticas. Pode-se dizer que a valorização, o reconhecimento das diversas identidades culturais, de suas contribuições à reconfiguração do país têm sido cada vez mais afirmados. As dificuldades e contradições que permeiam todos esses esforços contribuem para a emergência de inúmeros desafios para a organização e o funcionamento da escola, da sala de aula e do currículo dos diversos níveis e graus de ensino.

Vale reiterar que todas essas relações que se estabelecem são marcadas por manifestações do poder. Daí a importância de se procurar, na desestabilização de situações em que as diferenças se façam presentes, identificar e desafiar as relações de poder. Tais propósitos integram as tentativas de se desenvolver, na educação, uma perspectiva multiculturalista crítica.

Em outras palavras, estou sugerindo que se responda às complexas condições do mundo contemporâneo por meio do que Santos (2000, 2003) chama de multiculturalismo crítico. Nesse enfoque, pode-se optar pelo que o autor denomina de conhecimento-emancipação, cuja trajetória caminha no sentido do colonialismo para a solidariedade. Segundo o autor, solidariedade constitui uma forma de conhecimento que se obtém pelo reconhecimento do outro, que precisa ser conhecido como produtor de conhecimento. Conhecer é, então, reconhecer e progredir no sentido de elevar o outro à condição de sujeito. Todo conhecimento-emancipação tem, assim, uma vocação claramente multicultural.

A construção desse conhecimento esbarra, porém, em dois obstáculos consideráveis: o silêncio e a diferença. Como realizar um diálogo multicultural quando algumas culturas foram reduzidas ao silêncio e as suas formas de ver e conhecer o mundo se tornaram impronunciáveis? Como fazer falar, do modo mais livre possível, o silêncio? Como favorecer a inteligibilidade entre as diferenças? Como evitar a hierarquização das diferenças e o desprezo que a algumas delas se atribui? Como construir uma teoria da tradução que torne compreensível para uma dada cultura as necessidades, os valores, os costumes, os símbolos e as práticas de outra cultura?

Boaventura Sousa Santos julga possível a superação dos entraves envolvidos nos processos de se abrir espaço para as ausências e de se estimular a articulação entre os

diferentes. Posiciona-se a favor da adoção de uma postura multicultural em que uma política da diferença conviva em tensão com uma política da igualdade.

O autor acentua, ainda, a necessidade de se impedir que o foco nas diferenças contribua para isolar grupos, para criar guetos e, conseqüentemente, para aumentar, na sociedade, a fragmentação que se quer eliminar. Nesse sentido, vê como indesejáveis as culturas de testemunho, decorrentes de critérios de autenticidade que, equivocadamente, somente autorizam as mulheres a falar sobre as discriminações contra as mulheres, os negros a falar sobre a opressão sofrida pelos negros, os homossexuais a falar sobre os ataques perpetrados contra eles. É preciso nos prevenirmos contra um novo apartheid cultural que, visando a criar igualdade, reafirme a separação. A história nos mostra que igual desenvolvimento e separação jamais conseguiram coexistir, com separação, não há igualdade, há *apartheids*. A igualdade só existe quando há possibilidade de se compararem as coisas.

Como evitar, então, um novo *apartheid*, como reduzir a separação das diferenças, como evitar o esfacelamento dos projetos comuns? Sugiro que certas estratégias pedagógicas, nas escolas e nas salas de aula, podem talvez contribuir para a promoção de atitudes de cooperação e aceitação na sociedade.

Cultura e práticas pedagógicas

Em outros momentos, propus um diálogo que permitisse a superação das divergências impeditivas de uma aproximação entre os diferentes. Embora reconhecendo as dificuldades envolvidas na promoção do diálogo, penso que a questão ainda carece de análises mais elaboradas que a esclareçam. Ou seja, diferença e diálogo precisam ser objetos de cuidadosas teorizações no âmbito do multiculturalismo, para que melhor se compreendam os processos de construção das diferenças e de promoção e desenvolvimento do diálogo.

Em síntese, multiculturalismo tem sido a resposta que se tem dado, em ambientes educativos, ao caráter plural das sociedades contemporâneas. Mas, cabe indagar; por que o multiculturalismo revela-se temática quase obrigatória nas discussões sobre sociedade e sobre educação?

Em primeiro lugar, a cultura tem adquirido crescente centralidade nos fenômenos sociais contemporâneos, bem como nas análises que deles se elaboram. A cultura não é mais vista como mero reflexo de uma estrutura econômica: a visão marxista ortodoxa que distinguia a base da superestrutura ideológica tem hoje poucos defensores. A cultura deixa,

assim, de corresponder a uma esfera separada da vida social material e passa a representar um processo social constitutivo, que cria modos de vida distintos e específicos.

Assiste-se a uma verdadeira revolução cultural, à expansão de tudo que se associa à cultura. O conceito de cultura tem seu poder analítico e explicativo, na teorização social, bastante reforçado. Daí sua importância em discursos, práticas e políticas curriculares.

O segundo aspecto decorre do primeiro. A centralidade das questões culturais traz inevitavelmente à luz a sensível diversidade de culturas encontradas hoje no interior de um dado país e entre os diferentes países do globo. Essa diversidade convive, paradoxalmente, com fortes tendências de homogeneização cultural. Ainda que se venham tornando mais visíveis as manifestações e as expressões culturais de grupos dominados, observa-se o predomínio de formas culturais produzidas e veiculadas pelos meios de comunicação de massa, nas quais aparecem, de forma destacada, as produções estadunidenses.

Mas os movimentos, seja em direção à homogeneização, seja em direção à diversificação, não se processam sem lutas. As relações entre as distintas identidades culturais, assim como as tentativas, por parte de diferentes grupos, de afirmação e de representação em políticas e práticas sociais, são complexas, tensas, competitivas, imprevisíveis. Esse panorama conflituoso, repleto de avanços e recuos, evidencia-se tanto nos noticiários que veiculam guerras, agressões, perseguições e discriminações, como no sobressaltado cotidiano em que buscamos viver e conviver com a violência, com o fundamentalismo, com a xenofobia, com o ódio, com a exclusão social.

No caso específico de nosso país, acreditou-se, um dia, em democracia racial, em tratamento igualitário para todos os brasileiros. Os tempos, porém, destruíram essa doce imagem. Desfeita de vez a ilusão, saltam aos nossos olhos, ora incrédulos e revoltados, ora "anestesiados", a miséria, o racismo, a opressão da mulher, os preconceitos contra o homossexual, os abusos contra a criança, o descaso pelo velho, o desrespeito às pessoas com deficiência.

Ao mesmo tempo, os movimentos sociais, que se incrementaram nos últimos anos, anunciam possibilidades e conquistas, desmascarando o mito da democracia racial e favorecendo uma nova consciência das diferenças culturais presentes em nosso tecido social. Hoje a necessidade de um reconhecimento e valorização das diversas identidades culturais, de suas particularidades e contribuições específicas à construção do país é cada vez mais afirmada. As contradições envolvidas nesse reconhecimento e nessa valorização certamente impõem desafios para a organização da escola e do currículo, em todos os níveis e graus de ensino.

O terceiro aspecto, relacionado aos anteriores, é a associação das diferenças culturais às relações de poder. Não há como analisar essas diferenças sem levar em conta que determinadas "minorias", identificadas por fatores relativos à classe social, gênero, etnia, sexualidade, religião, idade, linguagem, têm sido definidas, desvalorizadas e discriminadas por representarem "o outro", "o diferente", "o inferior". Diferenças, portanto, têm sido permanentemente produzidas e preservadas por meio de relações de poder.

Tem-se destacado o quanto identidade e diferença são interdependentes. A identidade não é uma essência, não é um dado, não é fixa, nem estável, nem coerente, nem unificada, nem homogênea, nem definitiva, nem idêntica. É uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. Por fim, identidade e diferença articulam-se a estruturas discursivas, a sistemas de representação e a relações de poder.

Em situações pedagógicas, identidade e diferença precisam ser tratadas como questões de política. Como a identidade e a diferença são produzidas? Que mecanismos e instituições estão ativamente envolvidos na criação e na fixação de determinadas identidades? Por que certas identidades continuam a ser desvalorizadas na sociedade? Como explorar as possibilidades de perturbação, transgressão e subversão das identidades existentes?

Reconhecer a diferença cultural na sociedade e na escola demanda o abandono de uma perspectiva monocultural, o abandono de uma postura que tem sido chamada de daltonismo cultural, ou seja, a insensibilidade à heterogeneidade, à diversidade cultural que se encontra nas salas de aula e as enriquece. Nessa perspectiva, cabe entender o modo ou os pressupostos de interpretação a partir dos quais cada grupo elabora seus significados.

A necessidade de uma postura multicultural por parte do professor remete à formação docente, na qual se encontra ausente ou pouco presente o tratamento da diversidade. Essa formação precisaria constituir-se em espaço em que os futuros docentes fossem preparados para se familiarizar com o caráter imprevisível das reações dos alunos ao currículo e para aprender a aproveitar tal caráter como um recurso de extremo valor para o ensino. Essa formação precisaria constituir-se em espaço em que o diferente fosse valorizado, respeitado e tratado segundo suas necessidades.

Outra implicação para a prática pedagógica pode ser resumida na frase "temos que reescrever o conhecimento", com base nas visões e experiências dos diferentes grupos. Essa perspectiva envolve uma seleção e uma reelaboração de conteúdos que concorram para desafiar a lógica eurocêntrica, cristã, masculina, branca e heterossexual que até agora tem informado as propostas e modelos pedagógicos, assim como para permitir o confronto com

outras lógicas, com outras maneiras de ver e de ser. Todo o conhecimento escolar então se redefine, com base em perspectivas, visões e interesses dos grupos dominados, buscando desconstruir o que costuma ser chamado de “olhar do poder”.

Uma terceira implicação para a prática pedagógica tem sido denominada de ancoragem social. Envolve, em última análise, entender como, historicamente, posturas preconceituosas cristalizaram-se no currículo, nas diferentes disciplinas. Trata-se, então, de questionar os discursos o tempo todo, de verificar como um dado conceito surgiu historicamente e passou a ser visto como universal.

Para Willinsky (1998), há uma pergunta central a ser feita no processo curricular: devemos continuar a dividir a realidade humana, como se tem feito, em culturas, histórias, religiões, tradições, saberes, etnias, preferências sexuais, nacionalidades e sociedades diferentes, e sobreviver, também de forma humana, aos efeitos dessas categorizações? O autor responde, convidando cada professor, em sua disciplina e em sua sala de aula, a procurar, por meio dos conteúdos que ensina e das práticas que promove, desestabilizar as categorias que nos têm dividido e rotulado, mostrando que elas não são naturais, que elas não são científicas, verdadeiras ou inevitáveis. O propósito deve ser explicitar como temos aprendido os significados das diferenças e das desigualdades que nos apartam uns dos outros e que têm justificado tanta opressão, tanta marginalização, tanta dor.

Uma quarta implicação para a prática pedagógica é a criação de um contexto no qual as inter-relações favoreçam a aprendizagem. Não basta reconhecer as diferenças, é preciso estabelecer relações entre as pessoas. Assim, trata-se de reconhecer o outro como pessoa e não a outra cultura como uma matéria a ser estudada.

O diálogo é visto como o elemento norteador das estratégias pedagógicas. A tarefa do professor é pensar o contexto, estar atento ao contexto relacional que vai sendo construído pelas pessoas em relação e interferir, como um dos sujeitos dentro do processo, para ativar as formas de relação. O currículo integra os esforços em criar contextos que tornem possível a aprendizagem. Faz-se, então, indispensável, que os sujeitos integrantes do espaço escolar estejam disponíveis para o diálogo. O diálogo é visto como instrumento de ensino, de mediação entre grupos distintos, de democratização da escola e da sociedade, de criação de acordos culturais e cognitivos, de eliminação de barreiras entre as diferenças.

A infância e sua singularidade

Como considerar a aplicação dos princípios até agora sugeridos na educação da infância? É essa a questão que passamos a abordar, recorrendo às contribuições de Kramer (2007) sobre o tema.

A infância é entendida, por um lado, como categoria da história humana, englobando também o que chamamos de adolescência ou juventude. Por outro lado, é entendida como período da história de cada um, que se estende, na nossa sociedade, do nascimento até aproximadamente os dez anos de idade.

Vivemos o paradoxo de possuir um conhecimento teórico complexo sobre a infância e de ter muita dificuldade de lidar com populações infantis e juvenis.

Os estudos sobre a infância têm-nos ensinado: (a) a condição e a natureza histórica e social das crianças; (b) a necessidade de pesquisas que aprofundem o conhecimento sobre as crianças em diferentes contextos; (c) a importância de atuar considerando-se essa diversidade. Assim, os esforços precisam dirigir-se para conhecer a diversidade das populações infantis, as práticas culturais entre crianças e com adultos, bem como brincadeiras, atividades, músicas, histórias, valores, significados. Cabe ressaltar que, em uma sociedade desigual, as crianças desempenham, nos diversos contextos, papéis diferentes.

Crianças são sujeitos sociais e históricos, marcadas, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas. A criança não se resume a ser alguém que não é, mas que se tornará adulto. Que é específico da criança? Pode-se considerar: o poder de imaginação, a fantasia, a criação, a brincadeira entendida como experiência de cultura. Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas. A infância, mais que um estágio, é categoria da história: existe uma história humana porque o homem tem infância.

Quatro eixos são propostos pela autora, baseando-se em Benjamin:

- a) A criança cria cultura, brinca e nisso reside sua singularidade;
- b) A criança é colecionadora, dá sentido ao mundo e produz história;
- c) A criança subverte a ordem e estabelece uma relação crítica com a tradição;
- d) A criança pertence a uma classe social, a um dado grupo.

No contexto dessa reflexão, fica evidente a delicada complexidade das relações crianças e adultos.

No caso das instituições educativas, reencontrar o sentido de solidariedade e restabelecer com as crianças e os jovens laços de caráter afetivo, ético, social e político exigem a revisão do papel que tem sido destinado a essas instituições.

É preciso examinar os processos relativos aos modos de interação entre crianças e adultos em diferentes contextos sociais, culturais e institucionais. O diálogo com vários campos do conhecimento contribui para refinar as atitudes e ações com as crianças. Sem conhecer as interações, não há como educar crianças e jovens numa perspectiva de humanização necessária para subsidiar políticas públicas e práticas solidárias entre crianças, jovens e adultos. São necessárias condições concretas de trabalho com qualidade e ação coletiva que viabilizem variadas formas de enfrentar desafios e mudar o futuro.

Considerações Finais

Procurei destacar, ao longo do texto, a necessidade de revermos nossas práticas pedagógicas, de modo a torná-las mais sensíveis às necessidades e aos desejos de nossos estudantes. Essa perspectiva implica, necessariamente, a abertura do professor ao não usual, ao inesperado e à diversidade presentes em nossas escolas e salas de aula. Essa perspectiva implica a não aceitação de atitudes e propostas pedagógicas que visem a homogeneização de nossos estudantes e a neutralização das diferenças que os marcam. A valorização e o investimento em posturas e ações pedagógicas comprometidas com essa não aceitação faz-se, portanto, indispensável.

Cabe argumentar que as estratégias sugeridas precisam pautar-se por uma adesão a uma perspectiva multiculturalista, cuja compreensão precisa ser aprofundada. Como se tem entendido o multiculturalismo na educação? Como se tem expressado a preocupação com o multiculturalismo em nossas escolas? Que questões têm desafiado nossos pesquisadores e nossos docentes? Que respostas têm sido dadas a essas questões? Quais têm sido as reações de nossos estudantes?

Procurei também realçar a importância do diálogo entre os diversos sujeitos e profissionais que atuam nas escolas. Ciente das dificuldades existentes nos esforços por promovê-lo, julgo ser útil recorrermos a textos, a autores e a experiências que valorizem o diálogo e evidenciem a clara intenção de desenvolvê-lo. Sem romantizá-lo ou considerá-lo capaz de reduzir todos os problemas que nossos docentes enfrentam, cabe destacar sua possibilidade de estimular e favorecer a incessante construção de um contexto e de uma cultura que acolham a diversidade e aceitem as diferenças. Trata-se de incentivar a

participação de todos no interminável processo de construção cultural do qual participam nossa escola e nossos professores.

Serão tais expectativas sonhos impossíveis de serem realizados em nossas escolas? Sem qualquer certeza da resposta, recorro ao poeta português António Gedeão:

Eles não sabem, nem sonham,
que o sonho comanda a vida,
que sempre que um homem sonha
o mundo pula e avança
como bola colorida
entre as mãos de uma criança.

Referências

KRAMER, S. A infância e sua singularidade. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão de crianças de seis anos de idade**. Brasília, DF: MEC, 2007.

MOREIRA, A.F.B. A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços, desafios e tensões. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas: Autores Associados/ANPED, n. 18, p. 65-81, 2001.

MOREIRA, A.F.B.; MACEDO, E.F. Currículo, identidade e diferença. In: MOREIRA, A.F.B.; MACEDO, E.F. (Orgs.). **Currículo, práticas pedagógicas e identidades**. Porto: Porto Editora, 2002.

SANTOS, B. de S. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

WILLINSKY, J. The educational politics of identity and category. **Interchange**, Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers, The University of Calgary, v. 29, n. 4, p. 385-402, 1998.

Submetido em 07/07/2020

Aprovado em 16/08/2020

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)