
A RELEVÂNCIA DAS TRADIÇÕES CULTURAIS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

THE RELEVANCE OF CULTURAL TRADITIONS IN PEDAGOGICAL PRACTICE

Nádia de Araújo Correia 46
Gilson Xavier de Azevedo 47

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é analisar a relação entre educação e saberes tradicionais a partir da emergência das tradições culturais na prática pedagógica. Justifica-se esse estudo pelas múltiplas experiências culturais que fiz por meio de projetos escolares durante os estágios supervisionados. O problema em questão é se os documentos oficiais como RCNEI e PCN apontam orientam para uma prática realmente fomentadora da culturalidade dos indivíduos formados. Trabalha-se por hipótese que os documentos citados se referem ao conceito e à prática da culturalidade escolar. A metodologia adotada é a exploratória de caráter revisional bibliográfico. Aponta-se por resultado a ampliação do debate acadêmico e escolar do tema em questão.

Palavras-chave: Educação. RCNEI. PCN. Cultura. Culturalidade.

ABSTRACT

The aim of this research is to analyze the relationship between education and traditional knowledge based on the emergence of cultural traditions in pedagogical practice. This study is justified by the multiple cultural experiences that I did through school projects during supervised internships. The problem in question is whether official documents such as RCNEI and PCN point to a practice that really fosters the culturality of trained individuals. It is assumed that the documents cited refer to the concept and practice of school culturality. The adopted methodology is the exploratory of bibliographic revisionary character. As a result, the expansion of the academic and school debate on the subject in question is pointed out.

Key-words: Education. RCNEI. NCP. Culture. Culturality.

⁴⁶ Graduando em Pedagogia pela UEG UAB CEAR 2021 (nadiamor@gmail.com).

⁴⁷ (Orientador) Graduado em Filosofia pela FAEME (2007), Ph.D. em Educação pela PUC GO (2020) (gilson.azevedo@ueg.br).

INTRODUÇÃO

O tema escolhido veio como uma inspiração após uma viagem a Argentina, onde um dos lugares que visitei foi um pequeno povoado ao Norte do país, com descendência Quechua⁴⁸, onde os jovens estavam fazendo um resgate da língua de seus povos originários. Muito já havia pensado sobre a importância da valorização da cultura ancestral para todo ser humano, e aquela experiência, abriu para a temática.

Aliada a isso, a motivação também se abastece pela percepção da emergência de novos valores que a educação pode fomentar e que nas culturas dos povos tradicionais é latente, apesar de muitas vezes ser ignorado, esquecido e rechaçado pelo que dita as regras do contemporâneo e do progresso material.

Um dos focos será catalogar informações sobre a importância da cultura dentro da educação, e outro como isso pode estar atrelado às causas e soluções de muitos dos desafios enfrentados pela nossa sociedade atual.

Objetivo geral do presente projeto, é reafirmar a importância de saberes tradicionais dentro da educação como um todo, formal, informal e não formal.

A partir do exposto, tenciona-se como objetivo geral investigar a questão da emergência das tradições culturais na prática pedagógica a partir de uma releitura dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Para se efetivar tal objetivo, tenciona-se: desenvolver uma leitura crítica do livro “Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual” e da BNCC sobre o Ensino Fundamental para entender melhor a relação entre cultura e sociedade; entender a relação entre cultura e educação.

Com a finalidade de justificar academicamente o presente estudo, buscou-se entender a estrutura atual da sociedade, com toda desigualdade, maltrato com a natureza e falta de solidariedade, remete a reflexão sobre quais as possibilidades de ascense cultural para a humanidade.

Entende-se que a educação é sem dúvida, uma aliada neste processo e pode tanto levar à almejada ascensão quanto ao declínio. Diante de tudo isso, os saberes tradicionais e a cultura tradicional, podem ser um norte para que a consciência possa se abrir. Conhecendo o passado, a identidade do agora se torna mais forte, pois tem raízes que a sustentam. Aliado ao

⁴⁸ Os quíchuas ou quéchuas (em quíchua: Qhichwa runa), por vezes também chamados de "runakuna", ou "ingas"), são uma designação aplicada aos povos indígenas andinos da América do Sul que falam a língua quíchua. Distribuem-se pela maior parte da região da Cordilheira dos Andes, especialmente no Peru e na Bolívia, e, de forma menos expressiva, na Argentina e no Chile. (WIKIPÉDIA).

conhecimento, as práticas sagradas de nossos antepassados estão presentes no dia a dia, mesmo que não tenhamos consciência, e outras práticas estão sendo esquecidas, as quais podem trazer mais qualidade de vida aos indivíduos.

Faz-se necessária uma leitura comprometida do que se está ignorando e do que é preciso emergir para a prática do bem viver poder surgir. O respeito às diferenças e a liberdade cultural, são ingredientes fundamentais para a vida em sociedade e o apreender legítimo, e é onde nos tornamos verdadeiramente humanas e humanos.

Nota-se que para a sociedade brasileira, tão mista e heterogênea, a falta de memória cultural é um enfraquecimento da própria individualidade. Entende-se como falta de memória, o desconhecimento daquilo que é nato daquela região, daquela comunidade, ou quando se conhece, mas não se compreende a importância e não se valoriza, ou seja, ignora-se a existência.

Nesse sentido, a pesquisa busca confirmar a possibilidade dessa ancestralidade, desse tradicional que nos conecta com o simples e com a natureza, enriquecer a conquista da identidade, solidariedade e respeito do indivíduo, inserida (ou que vem a ser) na prática pedagógica, de maneira espontânea e singular.

A metodologia será constituída inicialmente pela pesquisa exploratória de caráter bibliográfico no viés crítico-interpretativo do documento do MEC em questão.

A abordagem desta pesquisa terá uma intersecção entre os referidos documentos e outras obras ou artigos que forem captados no decorrer do processo.

Para se efetivar o proposto, o tópico um vai analisar a PLURALIDADE CULTURAL E INFÂNCIA. O tópico dois versará sobre A CULTURA E A PRODUÇÃO CULTURAL INFANTIL e o tópico três abordará a questão da CULTURA E CIDADANIA NO CONTEXTO ESCOLAR.

1 PLURALIDADE CULTURAL E INFÂNCIA

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), a pluralidade cultural como tema de aspecto amplo, seleciona os conteúdos que podem servir de suporte para a prática docente, adequando-os a realidade local. Foram usados alguns critérios para a seleção dos conteúdos, onde pode-se destacar o critério de disseminar conceitos adequados a respeito da ampla sociodiversidade do país e ainda, desenvolver valores como o respeito e a cidadania diante das diferenças e valorizar os elementos culturais dos educandos.

Estes conteúdos foram produzidos para o primeiro e segundo ciclo do Ensino Fundamental. Sistematizam-se em blocos divididos em temas, que direcionam o conhecimento da própria cultura regional, mas também se voltam para a grande pluralidade existente no Brasil.

A interação com a comunidade local também estreita os laços do conhecimento cultural dentro da escola.

“Os conteúdos aqui elencados se apresentam na vida social de modo integrado, interagindo no contexto amplo da cultura. Para efeito didático, esses conteúdos receberam tratamento por blocos. Propõem-se, neles, núcleos temáticos que se entrelaçam e se aplicam reciprocamente. Essa seleção visa a oferta de vivências e informações à criança, que propiciem a percepção de uma situação social e cultural mais ampla e complexa que seu mundo imediato. Cabe ao professor, na criação de sua programação, e à escola, na decisão de seu projeto educativo, priorizarem tais conteúdos conforme a especificidade do trabalho a ser desenvolvido. É importante lembrar que o estreito vínculo existente entre os conteúdos selecionados e a realidade local, a partir mesmo das características culturais locais, faz com que este trabalho possa incluir e valorizar questões da comunidade imediata à escola. Contudo, a proposta levanta, também, a necessidade de referenciais culturais voltados para a pluralidade característica do Brasil, como forma de compreender a complexidade do País, bem como de ampliação de horizontes para o trabalho da escola como um todo”. (PCN, 1997, p. 47).

Reivindicações de movimentos sociais de cunho igualitário, foram um dos grandes impulsos para que, de maneira transversal, esse numeroso conteúdo surgisse e fosse validado, com a intenção de que isto acompanhe toda a vida escolar do estudante.

Tem como objetivo didático proporcionar às crianças conteúdos que possam diminuir distâncias e fomentar respeito e boa convivência. Os conteúdos são dispostos de acordo com a fase de desenvolvimento da criança, com olhar sobre os vínculos herdados da família e os vínculos escolhidos fora do núcleo familiar, que trazem liberdade e percepção cultural.

“Pelo fato de a temática da Pluralidade Cultural ser muito abrangente e complexa, tanto do ponto de vista social quanto do teórico, a definição dos conteúdos foi feita de maneira ampla e detalhada. Com isso, buscou-se oferecer a possibilidade de que sejam selecionados e abordados em diferentes aproximações e níveis de aprofundamento, conforme características e peculiaridades regionais, locais, da escola e da sala de aula. Assim, se num Estado da Federação há prevalência de determinado grupo na composição populacional, a organização dos conteúdos refletirá essa característica, atendendo de forma mais adequada à realidade da escola, sem deixar de contemplar o conjunto dos conteúdos que se voltam para uma percepção do Brasil como um todo. A temática encontra-se proposta também de forma aberta, porque se propõe a relevância da integração com a sociedade, com movimentos sociais, com organizações que podem trazer uma contribuição de extremo relevo para a ampliação do universo da escola. De fato, conteúdos contemplados nessa temática têm sido formulados e reformulados em ritmo

intenso, estando presentes no cotidiano de forma muitas vezes decisiva. Participar desse processo é essencial para a escola, dentro dos objetivos que se propõe”. (PCN, 1997, p. 47-48).

O intercâmbio desses conteúdos também se dá a partir da troca com outras classes, escolas, cidades, etc. Por meio de correspondência, e também o estudo espacial, enquanto seus diversos formatos de sociedade, a relação que essas sociedades têm com o tempo, abrangem e conectam as diferentes áreas de ensino, como a Língua Portuguesa, a Geografia, História e as Ciências Naturais.

O documento enfatiza a importância de se entender a constituição da Pluralidade Cultural, que se origina em continentes diferentes, para compreender como esta se apresenta na atualidade. Dessa forma, pode-se reconhecer a importância desses povos e quais impactos e potencialidades o povo brasileiro herdou deles, especialmente ao se tratar de indígenas e africanos, que representam ao mesmo tempo, a subjugação e a luta da e pela liberdade.

Todos os grupos sociais e étnicos têm histórias. Essas histórias são distintas entre si e também distintas do que se convencionou como história do Brasil, no singular. Embora as trajetórias das culturas e etnias no Brasil já façam parte dos conteúdos trabalhados pela escola, com referência aos índios, aos negros, aos imigrantes, o que se propõe são novos conteúdos, que buscam narrar a história do ponto de vista dos grupos sociais que a produziram. (PCN, 1997, p. 51-52).

A abordagem para com esses povos originários e imigrantes, ambos escravizados, que se adaptaram, resistiram e que, em parte sobreviveram, toma lugar de importância dentro do currículo, abrindo espaço para que a história dos indígenas e dos africanos no Brasil, também seja contada, e não só a versão do imigrante europeu. É a possibilidade da retomada da dignidade por meio do conhecimento histórico.

Por exemplo, pouco se tem falado nas escolas sobre a escravização dos índios e os movimentos de reação destes ao domínio europeu, sobre os mecanismos de resistência desenvolvidos pelos africanos escravizados e seus descendentes e as formas criativas de sobrevivência na sociedade escravocrata e nos quilombos. A existência de cultura, tecnologia e modos de vida próprios desses grupos também são pontos obscuros de uma história do Brasil que está para ser contada: a história dos negros, dos índios, dos imigrantes e migrantes. Essas questões passaram em branco no ensino tradicional de História do Brasil, nos livros didáticos, e estão por requerer um tratamento cuidadoso por parte da escola. (PCN, 1997, p. 51-52).

Vinculados ao bloco acima citado, os conteúdos a serem trabalhados abrangem: o espaço geográfico dos povos de origem do país, a trajetória destes povos em território nacional, imigração, migração e a formação de grupos tradicionais brasileiros, como ribeirinho, sertanejo, etc. e por fim, o que hoje temos como consequência social deste processo de exploração do

país, de maneira a incitar o cumprimento do que se referêcia sobre igualdade na Constituição Federal de 1988.

“Trata-se de voltar a atenção para o ponto de vista dos grupos sociais: o que significou a experiência da escravidão para a população de índios e negros? Como se desdobraram infinita e variadamente as práticas de resistência? O que motivou milhares de famílias a imigrarem? Qual o sentido do deslocamento interno vivido ainda hoje por uma parte considerável da população, incorrendo no abandono de parentes, territórios, hábitos e culturas, de técnicas de trabalho eficientes e tradicionais? O tema da Pluralidade Cultural propõe uma visão ampla sobre a trajetória dessas culturas e etnias no Brasil, acreditando ser esta uma forma de resgatar a dignidade dos povos também na história e por meio dela”. (PCN, 1997, p. 52).

Tendo o ser humano como agente social e produtor de cultura, a arte permeará os saberes tradicionais dos diferentes povos, uma vez que a tradição cultural inclui artesanato, música, etc. A língua falada, também faz parte desta análise, de maneira que esta abordagem linguística possa auxiliar no processo de percepção da vasta pluralidade cultural, realizando o respeito e a valorização intencionadas.

Para este bloco, os conteúdos tem foco em: grupos étnicos e culturais e sua pluralidade de linguagens; as inúmeras línguas indígenas, o saber tradicional oral e escrito e a variação linguística e a vasta produção de conhecimento a partir da diversidade de elementos culturais e de relação com a natureza, com o próprio corpo e da vida em sociedade.

“Finalizando esses aspectos voltados para a ampliação de códigos e universos linguísticos do estudante, tratar da criação literária, incluindo a oral, de diferentes grupos étnicos e culturais, terá tanto um sentido de exploração de linguagem quanto de conhecimento de elementos ligados a diferentes tradições culturais. Cabe lembrar ainda a necessidade de se trabalhar linguagens do mundo contemporâneo, em sua interação na vida cotidiana. Passando ao estudo de visões de mundo, relações com a natureza e com o corpo, em diferentes culturas, apresentadas de diferentes formas em diferentes momentos, será possível explorar o potencial criativo e inovador característico do ser humano”. (PCN, 1997, p. 55).

Para a formação cidadã, a pluralidade cultural oferece o conhecimento de diversas estruturas sócio políticas. A partir disso, pode-se também trabalhar de maneira interdisciplinar, especialmente com a História, trazendo uma noção de como se diferem as várias organizações sociais que compõem a diversidade cultural do país.

Oferecer informações para que a criança possa perceber que existem múltiplas formas de interpretação das origens do universo e da vida, diferentes sistemas de construção do saber que coexistem e podem ser, muitas vezes, complementares, auxiliará o desenvolvimento de atitudes de diálogo e respeito em relação a culturas distintas daquelas de origem. É uma forma também de se trabalhar a mútua influência e os diferentes níveis de integração que permeiam e entrelaçam diferentes formas de organização social e de expressões culturais. (PCN, 1997, p. 55).

É notório como pluralismo político e pluralidade cultural fazem intersecção. Compreender as sociedades comunitárias auxilia diretamente para compreender como se dá a formação de um Estado, e como se dá a participação do indivíduo em diversas esferas sociais.

“A organização social dos grupos humanos inclui organizações políticas diversificadas, caracterizadas pelos fundamentos dados pela visão de mundo de cada grupo. Estruturam-se, assim, diferentes tipos de liderança e coordenação, diferentes mecanismos de participação e comunicação. Introduzir essa noção de que diferentes grupos étnicos e culturais têm organizações políticas internas próprias, diferenciadas entre si, será conteúdo a transversalizar com História, ao tratar, por exemplo, da vida nas aldeias indígenas, ou dos processos de chegada e integração dos imigrantes em território nacional. Um ponto importante, ao tratar de organização política, é o que se refere a instituições voltadas para o bem comum. Poderá ser trabalhada de maneira fértil a percepção de como pluralismo político e pluralidade cultural se entrelaçam. Entender como se passa da organização comunitária para a busca dos interesses gerais da sociedade, como se estrutura politicamente tal complexidade, cooperará para a compreensão do significado de Estado. Assim, ao tratar em História da organização do Estado, esse conteúdo poderá ser focado, mostrando como há instituições sociopolíticas constituídas por representantes de diferentes grupos e comunidades, tendo em comum a prática democrática. Esse trabalho permite mostrar como um mesmo indivíduo participa de diferentes grupos sociais, políticos e culturais, o que propicia uma inserção social pluridimensional”. (PCN, 1997, p. 57)

É neste bloco que a ética entra em questão, na busca de lideranças comunitárias e de órgãos relacionados, que fomentam a validação de determinado formato sócio cultural. Por meio da busca de informação, dos meios de comunicação, o estudante poderá valorizar os meios de comunicação como potencial de conhecimento, compreendendo que a imprensa precisa ter como referência, a população.

“Tratar de processos de comunicação internos às diferentes comunidades e localidades, assim como com veículos externos representados pela imprensa, permitirá à criança exercitar sua capacidade expressiva. Compreender a necessidade da circulação de informações para a organização coletiva, como fundamento da liberdade de expressão e

veiculador da liberdade de associação, propiciará a valorização dos recursos de comunicação disponíveis. Pode-se trabalhar com recortes de jornais, observando como o trabalho da imprensa propicia a transparência no exercício do poder de que se encontram investidas as autoridades, ao mesmo tempo em que se lembra que, no regime democrático, esse poder deve ter o povo como referência e como lastro. Ao mesmo tempo, pode-se desenvolver a iniciativa de dirigir-se, por carta, a órgãos de imprensa, em particular àqueles que oferecem suplementos voltados para crianças e adolescentes, transversalizando com Língua Portuguesa e com outras áreas cujos conteúdos sejam objeto de matérias jornalísticas. Essa abordagem poderá colaborar para a criança compreender mecanismos de intervenção social, a partir de iniciativas pessoais ou coletivas”. (PCN, 1997, p. 57).

A troca direta com a imprensa, propicia a atuação social direta do educando no processo social. Para compreender ainda mais como se dá esse processo social, a criança deve ser estimulada ao estabelecimento e cumprimento de normas e regras.

Dessa forma, os direitos humanos são trabalhados de maneira prática, a partir do que o estudante vivencia em seu dia a dia, e também a alcançar o sentido dos órgãos de ação social. Também as conferências mundiais dessas instituições passam a ter significado para este estudante, além de oferecer as crianças uma forma de compreenderem que possuem direitos e que estes possuem ampla dimensão.

“É claro que não se trata de oferecer um curso de legislação à criança, mas de colaborar para que ela aprenda que existem instrumentos jurídicos, saiba reconhecê-los e se familiarize com a possibilidade de consultá-los, para invocar e defender seus direitos. Como a Constituição Federal de 1988 propõe direitos individuais e coletivos que representam conquistas históricas, além de apresentar mecanismos de proteção e promoção desses direitos, a criança poderá aproximar-se dela, conhecendo onde se encontram os dispositivos que lhe dizem diretamente respeito. Também a apresentação do Estatuto da Criança e do Adolescente poderá encaminhar ao conhecimento de que tem direitos e seu cuidado e proteção são classificados como prioridade social. Em um país cuja história de opressão se fundou, entre outros elementos, no desconhecimento das bases do Estado Democrático de Direito, essa será uma contribuição para a consolidação democrática”. (PCN, 1997, p. 58-59).

O cumprimento dos direitos é fundamental para todo ser humano e a pluralidade cultural propicia oferece a comprovação desta necessidade. O conhecimento de instrumentos jurídicos que ressalvem seus direitos, de maneira a reconhecer e identificar esses instrumentos, possibilita ao estudante a reivindicação e a busca pela prática dos direitos, especialmente os relacionados a ela.

O uso de textos escritos e orais e representações gráficas (narrativas, reportagens, pesquisas, objetos, fotos, ilustrações, maquetes, desenhos, etc.), tanto para busca de informações (levantamento, seleção, observação, comparação, interpretação) quanto para registro e comunicação de dados (anotação, reprodução, discussão, reinterpretação). (PCN, 1997, p. 61).

Destaca-se acima a importância da criança quanto a percepção da vida social como um todo, onde a democracia e os direitos humanos caminham à sombra de suas contradições, como trabalho infantil e a violência contra a criança.

Sobre os conteúdos deste bloco, estão a organização política e a pluralidade, a pluralidade de direitos, situações urgentes no Brasil em relação aos direitos da criança e o fortalecimento da cidadania.

“Será importante a criança conhecer situações que exigem mudança urgente do quadro social, como o trabalho infantil, a violência contra crianças, em uma perspectiva de valorização da possibilidade de mudança como obra humana coletiva. Trata-se de abrir intencionalmente espaço para que a escola trabalhe esses temas, conforme se apresentem a necessidade e/ou importância. O sentido será o de desenvolver a consciência de que a situação social é passível de transformação pela organização democrática e pela definição intencional de prioridades sociais, além do cultivo de sentimentos de solidariedade ativa, de responsabilidade comum pelos destinos de todos”. (PCN, 1997, p. 59)

A troca de informações com crianças de outros Estados e países por meio de carta, vídeos, e-mails e etc.; elaborar e efetivar roteiros de pesquisa; conhecimento por meio da reprodução de instrumentos, objetos ou formas de representação de culturas; busca, registro e comunicação de informações por meio de textos orais ou escritos, são alguns exemplos.

Nesse tópico procurou-se tratar da questão da pluralidade e infância. Considerou-se que a formação da criança é elementarmente cultural. Assim, pretende-se a seguir analisar a mesma situação na perspectiva da BNCC.

2 A QUESTÃO CULTURAL NA BNCC

Segundo as competências gerais da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, a cultura faz parte de um conhecimento histórico que precisa ser valorizado e utilizado tanto para entender e explicar a atual realidade, como para construir uma nova realidade. Compreender as relações no mundo do trabalho, o exercício da cidadania e do respeito às diferenças, são qualitativos vinculados à valorização da diversidade cultural.

Para atender a tais finalidades no âmbito da educação escolar, a Carta Constitucional de 1988, no Art. 210, já reconhece a necessidade de que sejam “fixados conteúdos mínimos para o Ensino Fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. (BRASIL, 1988, p. 8).

A BNCC prevê um currículo geral para todo o país, sendo que cada sistema e instituição deve contextualizar o ensino, de maneira a contemplar, dentre outras especificidades, a formação cultural. Assim cada comunidade pode vir a ser valorizada, reconhecida e respeitada em suas diversas manifestações.

Essas decisões precisam, igualmente, ser consideradas na organização de currículos e propostas adequados às diferentes modalidades de ensino (Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos, Educação do Campo, Educação Escolar Indígena, Educação Escolar Quilombola, Educação à Distância), atendendo-se às orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais. No caso da Educação Escolar Indígena, por exemplo, isso significa assegurar competências específicas com base nos princípios da coletividade, reciprocidade, integralidade, espiritualidade e alteridade indígena, a serem desenvolvidas a partir de suas culturas tradicionais reconhecidas nos currículos dos sistemas de ensino e propostas pedagógicas das instituições escolares. (BRASIL, 2018, p. 15).

O desenvolvimento de competências é indicado como primordial no processo de aprendizado, o que inclui reconhecer-se em sua própria cultura. O desafio de criar currículos contextualizados está nas mãos de cada instituição, sendo a BNCC, a indicação dos conteúdos gerais e essenciais, de maneira igualitária, sendo que as singularidades devem ser reconhecidas e atendidas.

O envolvimento da família e da comunidade também é citado no documento como ação necessária para que essa contextualização seja efetiva. Algumas decisões da BNCC são direcionadas para a adequação do currículo diante da realidade local.

Significa também, em uma perspectiva intercultural, considerar seus projetos educativos, suas cosmologias, suas lógicas, seus valores e princípios pedagógicos próprios (em consonância com a Constituição Federal, com as Diretrizes Internacionais da OIT – Convenção 169 e com documentos da ONU e Unesco sobre os direitos indígenas) e suas referências específicas, tais como: construir currículos interculturais, diferenciados e bilíngues, seus sistemas próprios de ensino e aprendizagem, tanto dos conteúdos universais quanto dos conhecimentos indígenas, bem como o ensino da língua indígena como primeira língua (BRASIL, 2018, p. 16).

Não só o contexto cultural do passado deverá ser de responsabilidade das instituições inserir no currículo, mas também, o contexto cultural contemporâneo, daquilo que a sociedade está vivenciando na atualidade. Isso inclui todas as escalas, local, regional e global. O documento sugere que esta inserção deverá ser feita, de preferência, de maneira integrativa e transversal.

A criança é vista como produtora de cultura, segundo as Diretrizes Curriculares de Educação Infantil. Dentro da Educação Infantil, o diálogo entre a instituição e a família são essenciais para potencializar o desenvolvimento das crianças. Para tanto, faz-se necessário que a instituição dialogue também com as diversas culturas que compõem o contexto em que está inserida.

Sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2009, p. 37).

Nos direitos de aprendizagem da Educação Infantil estão incluídos, em relação à cultura: o respeito à sua diversidade, o acesso à sua produção, a ampliação de saberes sobre ela e a construção do conhecimento de si com dignidade e pertencimento. Isso inclui o contexto escolar, onde os professores devem fomentar essa valorização, mas também contexto o familiar e o da comunidade em que a criança vive. (BRASIL, 2009).

Os campos de experiência para educação infantil devem estar vinculados também ao patrimônio cultural, de maneira que suas experiências possam ser conectadas com esses saberes. Além da valorização da sua própria cultura, é a partir do contato com outras culturas, que a criança poderá exercitar o respeito e adquirir outros saberes úteis para seu desenvolvimento enquanto indivíduo.

Por meio do corpo e da arte, a criança pode vivenciar essa diversidade de maneira prática e inclusive, criar suas próprias produções culturais a partir desta diversidade. A cultura oral também está bem representada no documento, de maneira que a partir dela, a criança possa se singularizar enquanto indivíduo e ao mesmo tempo, integrar-se a determinado grupo.

“Portanto, a Educação Infantil precisa promover experiências, nas quais, as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas às suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano”. (BRASIL, 2018, p. 39).

As diretrizes em relação à pluralidade cultural para a educação básica do Ensino Fundamental, segue a linha traçada para a Educação Infantil e agrega ainda mais importância a mesma. O contexto cultural da criança é tido como o campo fértil para aguçar a curiosidade e a atenção da mesma para o conteúdo, além de ampliar a percepção dela em relação a si mesma, a sociedade, a natureza, e tudo mais com que ela interaja e conviva.

O conhecimento progride também por consequência das relações interculturais estabelecidas entre as crianças, bem como o estabelecimento de uma cultura própria. No adolescente isso é facilmente percebido, numa fase de muitas mudanças, uma delas é o estabelecimento da cultura própria, específica da faixa etária junto ao contexto social, onde o ensino deverá adequar-se e adaptar-se. O desafio inclui também, a cultura digital, presente na vida da maioria dos adolescentes.

Há que se considerar, ainda, que a cultura digital tem promovido mudanças sociais significativas nas sociedades contemporâneas. Em decorrência do avanço e da multiplicação das tecnologias de informação e comunicação e do crescente acesso a elas pela maior disponibilidade de computadores, telefones celulares, tablets e afins, os estudantes estão dinamicamente inseridos nessa cultura, não somente como consumidores. Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil. Por sua vez, essa cultura também apresenta forte apelo emocional e induz ao imediatismo de respostas e à efemeridade das informações, privilegiando análises superficiais e o uso de imagens e formas de expressão mais sintéticas, diferentes dos modos de dizer e argumentar característicos da vida escolar. (BRASIL, 2018, p. 57).

As diferentes culturas nessa fase da vida podem trazer conflitos e dificuldades na convivência se não for tratada da maneira adequada. As culturas distintas desta fase são também não contínuas e nem uniformes. Para ter êxito nas propostas educacionais, faz-se necessário que a escola dialogue com essa diversidade, o que inclui também a cultura midiática digital.

Na área de Linguagens, a cultura também se faz presente, já que é a partir das diferentes linguagens que podem acontecer as interações, onde está intrínseco o conhecimento cultural, dentre outros. As diversas culturas infantis são consideradas no processo de letramento, de maneira que a autonomia seja adquirida na vida social. A linguagem é parte de uma construção humana em que a cultura se insere impreterivelmente.

O respeito à diversidade cultural também está presente nas competências específicas dessa área. Não só o respeito, mas também a capacidade de identificar as diversas manifestações e fomentá-las, bem como participar de produções culturais diversificadas e coletivas, que promovam esse respeito e valorização de culturas e identidades.

Da mesma maneira, imbricada à questão dos multiletramentos, essa proposta considera, como uma de suas premissas, a diversidade cultural. Sem aderir a um raciocínio classificatório reducionista, que desconsidera as hibridizações, apropriações e mesclas, é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura das mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente. (BRASIL, 2018, p. 66).

No Brasil são faladas mais de 250 línguas, dentre elas a indígenas, afro-brasileira, Libras e vários dialetos originados do português. Desta forma, fica clara a importância da linguagem para a sobrevivência de determinadas culturas. Uma vez que uma língua se extingue, a cultura relacionada a ela sofre severas consequências à formação cultural.

Considerar a cultura digital e as diversas culturas de letramento, estimula a criatividade de maneira plural, acendendo novas leituras sobre as mesmas, o que inclui também a leitura crítica e efetiva do que o contemporâneo apresenta para a sociedade. Tudo isso faz parte das habilidades consideradas pela BNCC.

No Eixo de Produção de texto, a cultura é item importante dentro do currículo. Indica, por exemplo, a produção de almanaque que caracterize as práticas culturais da comunidade ou, por meio de resenhas indicar e comentar as produções culturais diversas. A escrita acaba ocupando um lugar de privilégio social e cultural.

Dentro das competências específicas da língua portuguesa, está a compreensão da língua também como fenômeno cultural, a importância de leituras lúdicas direcionadas para a valorização de manifestações artístico-culturais e também inclui a cultura digital e suas diferentes linguagens para propiciar a expansão de conhecimento e projetos.

Para os anos finais, a cultura se volta mais para a digital e para as diversas culturas juvenis. As habilidades das práticas de linguagens para os anos finais, inclui conhecer, analisar, produzir, ler manifestos, projetos culturais, a partir de variados gêneros.

“Vários são os gêneros possíveis de serem contemplados em atividades de leitura e produção de textos para além dos já trabalhados nos anos iniciais do Ensino Fundamental (notícia, álbum noticioso, carta de leitor, entrevista etc.): reportagem, reportagem multimidiática, fotorreportagem, foto-denúncia, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, vlog noticioso, vlog cultural, meme, charge, charge digital, political remix, anúncio publicitário, propaganda, jingle, spot, dentre outros. A referência geral é que, em cada ano, contemplem-se gêneros que lidem com informação, opinião e apreciação, gêneros mais típicos dos letramentos da letra e do impresso e gêneros multissemióticos e hipermidiáticos, próprios da cultura digital e das culturas juvenis”. (BRASIL, 2018, p. 137).

A arte, enquanto componente curricular, proporciona a troca cultural, sendo que na prática devem ser experimentadas e vividas em sua pluralidade, de maneira que possa fomentar o respeito e o reconhecimento de semelhanças e diferenças. Tem papel importante na prática social que vem a desenvolver a cidadania.

É por meio da experiência, criação, desenvolvimento e da percepção da arte que o indivíduo poderá alcançar uma percepção artística de si mesmo. Somado a isto, estão o estudo dos processos históricos da arte, que unidos, levam a uma melhor compreensão dos processos sociais atuais e a uma melhor relação do indivíduo com a arte e a cultura.

As dimensões de conhecimento que perpassam as artes têm como fundamento o aprendizado baseado nos contextos cultural e social em que se está inserido. As dimensões que citam diretamente a cultura como parte de seus trabalhos são: a crítica, a fruição e a reflexão.

As artes visuais, a dança, o teatro e a música possuem elementos que direcionam para o conhecimento e a experimentação da vida cultural em sua pluralidade. Isso se dá, de maneira contextualizada tanto em relação à faixa etária, quanto ao meio social e cultural em que se está inserido.

Em síntese, o componente Arte no Ensino Fundamental articula manifestações culturais de tempos e espaços diversos, incluindo o entorno artístico dos estudantes e as produções artísticas e culturais que lhes são contemporâneas. Do ponto de vista histórico, social e político, propicia a eles o entendimento dos costumes e dos valores constituintes das culturas, manifestados em seus processos e produtos artísticos, o que contribui para sua formação integral. (BRASIL, 2018, p. 193).

Para os anos iniciais, o ensino das artes deve estar centrado na ludicidade e na expressão criativa do estudante, sendo o interesse e acultura infantil o foco. Já para os anos finais do Ensino Fundamental, faz-se necessária a ampliação dessas experiências, de maneira mais sistematizada, em tempo histórico e em linguagem, sendo considerada também a cultura juvenil.

O componente curricular de Educação Física percebe o corpo e suas práticas como parte da manifestação, social, cultural e histórica, onde a cultura corporal se faz presente. Por meio de grande abrangência de culturas, a educação física permite vivências corporais que ultrapassam os saberes cognitivos básicos a que estão relacionados, de maneira a autônoma pode se desenvolver por meio de atividades saudáveis e lúdicas.

Há três elementos fundamentais comuns às práticas corporais: movimento corporal como elemento essencial; organização interna (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e produto cultural vinculado com o lazer/entretenimento e/ ou o cuidado com o corpo e a saúde. Portanto, entende-se que essas práticas corporais são aquelas realizadas fora das obrigações laborais, domésticas, higiênicas e religiosas, nas quais os sujeitos se envolvem em função de propósitos específicos, sem caráter instrumental. (BRASIL, 2018, p. 209)

A possibilidade de vivenciar as práticas corporais de diversos grupos sociais, possibilitam que o ensino se dê na experiência sensorial do indivíduo, o que torna muito mais vivo e significativo de aprendizado. Desta forma, é possível que estas práticas possam ser lidas e produzidas. A universalidade não é proposta pelas unidades temáticas deste componente curricular, e sim a vivência plural da manifestação da cultura corporal.

Os componentes seguintes, também tem a cultura como parte de extrema importância dentro do currículo. Ensino Religioso abrange a diversidade religiosa, parte intrínseca da cultura de uma sociedade; a língua inglesa visa promover o intercâmbio cultural com os diversos países que tem esta língua como materna; matemática está em todas as culturas e as permeia como um todo, a área das ciências da natureza de maneira interdisciplinar, faz parte do estudo de diversas culturas sociais e tem a cultura como parte importante de suas competências e habilidades, as ciências humanas percebem a cultura como parte essencial do seu processo de ensino aprendizado, uma vez que esta é parte direta dos objetos de conhecimento deste componente curricular.

REEDUC
REVISTA DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO

Os conhecimentos específicos na área de Ciências Humanas exigem clareza na definição de um conjunto de objetos de conhecimento que favoreçam o desenvolvimento de habilidades e que aprimorem a capacidade de os estudantes pensarem diferentes culturas e sociedades, em seus tempos históricos, territórios e paisagens (compreendendo melhor o Brasil, sua diversidade regional e territorial). E também que os levem a refletir sobre sua inserção singular e responsável na história da sua família, comunidade, nação e mundo. (BRASIL, 2018, p. 350).

Assim, as oito dimensões do conhecimento que delimitam as habilidades a serem desenvolvidas com a educação física, incluem a cultura corporal e social como parte essencial do processo, conseqüentemente suas competências específicas e objetos de conhecimento também.

3 ESCOLA, CRIANÇA E FORMAÇÃO INTERCULTURAL

A diversidade cultural dentro da sociedade atual está acompanhada de incompreensão, preconceito e intolerância. As diferenças, por não serem compreendidas como diferenças, acabam por separar a sociedade. A luta por respeito, dos mais diversos movimentos sociais no país, é uma resposta a isso. O não respeito às diferenças também é um grande desafio dentro

comunidade escolar, onde o preconceito e a discriminação acontecem de uma maneira geral, não apenas entre alunas e estudantes.

Neste sentido, gostaria de fazer referência aos resultados da pesquisa, Preconceito e discriminação no ambiente escolar (MAZZON, 2009), realizada pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (FIPE), vinculada a Universidade de São Paulo, e apoiada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). A referida investigação foi coordenada pelo professor Jose Afonso Mazzon, e teve por objetivo analisar de maneira global a incidência de preconceito e discriminação nas escolas públicas, de forma que descrevesse um quadro consolidado que servisse de base para a elaboração de ações globais no campo da promoção da pluralidade cultural. (CANDAU, 2015, p. 237).

Nesse sentido, Candau sinaliza que a solução está em direcionar a educação na importância singular à educação cidadã e intercultural, com atenção e perseverança no processo de desconstrução da cultura escolar atual. A autora pesquisa entre docentes de escolas públicas, aponta a compreensão destes sobre os termos “igualdade” e “diferenças”, sendo o primeiro muito relacionado a homogeneidade e o segundo relacionado a problemas e não a pluralidade cultural e sua potencialidade pedagógica.

O trabalho compreendeu um estudo quantitativo por meio de um survey aplicado em 500 escolas de todo o país junto a estudantes, professores/as do Ensino Fundamental e médio, diretores/as, profissionais de educação que atuam nas escolas e pais, mães e responsáveis por estudantes/as, que fossem membros do Conselho Escolar ou da Associação de Pais e Mestres. Entre os resultados obtidos, é importante assinalar os altos índices de discriminação e preconceito nas escolas investigadas entre todos os atores e, além disso, o fato que considero de especial relevância para este trabalho, que as escolas nas quais os escores que expressam os níveis de preconceito e práticas discriminatórias apresentam valores mais elevados tendem a apresentar medias mais baixas na Prova Brasil. (CANDAU, 2015, p. 237).

A importância da relação entre igualdade e diferença está em perceber que a igualdade está em poder ser e deixar ser diferente, com respeito e liberdade. Faz-se necessário desconstruir a padronização que oprime as singularidades, para que a verdadeira igualdade possa ser estabelecida. É dentro dessa hegemonia, que a sociedade globalizada tem se estabelecido, o que incluiu os Direitos Humanos, que se configuram a partir de uma única realidade local que se globaliza.

O discurso sobre os direitos humanos tem uma longa trajetória histórica e está intimamente relacionado com as lutas sociais. No entanto, a configuração que adquiriu está fortemente marcada por referenciais da modernidade, tendo no centro de sua construção a questão da igualdade, da liberdade e da universalidade. Hoje, vários grupos questionam a pertinência desta construção e se perguntam se esta pode ser referência para se reconhecer as diferenças culturais, os diversos modos de situar-se diante da vida, dos valores, as várias lógicas de produção de conhecimento, práticas e visões de mundo. (CANDAUI, 2015, p. 239-240).

Por conta disso, faz-se necessário relacionar os conceitos de diferença e igualdade, de maneira a considerar as singularidades. Neste sentido, a educação assume papel fundamental, em seu aspecto multicultural e intercultural, termos que se relacionam intrinsecamente. A autora analisa o termo multiculturalismo de maneira polissêmica, sendo o termo interculturalidade parte de uma de suas definições, o multiculturalismo interativo investe nisso e na possibilidade de construir uma sociedade verdadeiramente democrática que possibilite o diálogo entre diferença e igualdade.

O conceito de educação intercultural foi elaborado de maneira coletiva, por meio de mapa conceitual. O termo abrange quatro categorias básicas, que se interseccionam e possuem, cada uma, suas subcategorias: sujeitos e atores, conhecimentos e saberes, práticas socioeducativas e políticas públicas. Esse mapa conceitual possibilita a percepção de caminhos possíveis de serem construídos em direção a esta educação intercultural, e a uma revisão dos direitos humanos a partir desta perspectiva plural e dinâmica.

Estamos como educadores e educadoras desafiados/as a promover processos de desconstrução e de desnaturalização de preconceitos e discriminações que impregnam, muitas vezes com caráter difuso, fluido e sutil, as relações sociais e educacionais que configuram os contextos em que vivemos. A naturalização é um componente que faz em grande parte invisível e especialmente complexa esta problemática que invade e povoa nossos imaginários individuais e sociais em relação aos diferentes grupos socioculturais. Trata-se de questionar esta realidade. Também é fundamental desvelar e questionar os sentidos de igualdade e diferença que permeiam os discursos educativos. Outro aspecto imprescindível e problematizar o caráter monocultural e o etnocentrismo que, explícita ou implicitamente, estão presentes na escola e impregnam os currículos escolares (CANDAUI, 2015, p. 246).

Uma vez que a diversidade cultural (histórica) e o preconceito paralelo a ela fazem parte da comunidade escolar, faz-se necessário perceber a educação como a ponte necessária para diminuir opressões e ajudar no desenvolvimento de cidadãs e cidadãos conscientes de si e do mundo à sua volta, de modo a se construir teoria e prática educacional baseadas no multiculturalismo inerente do país.

“Perguntar-nos pelos critérios utilizados para selecionar e justificar os conteúdos escolares. Desestabilizar a pretensa “universalidade” dos conhecimentos, valores e práticas que configuram as ações educativas e promover o diálogo entre diversos conhecimentos e saberes. Estamos desafiados também a reconhecer e valorizar as diferenças culturais, os diversos saberes e práticas, e a afirmar sua relação com o direito a educação de todos. Reconstruir o que consideramos “comum” a todos e todas, garantindo que nele os diferentes sujeitos socioculturais se reconheçam, possibilitando assim que a igualdade se explicita nas diferenças que são assumidas como comum referência, rompendo dessa forma com o caráter monocultural da cultura escolar”. (CANDAUI, 2015, p. 246).

Na mesma perspectiva, Silva (2013), com embasamento teórico e prático de diversos pesquisadores brasileiros, busca respostas para esse desafio, com enfoque na formação docente e como esta é fundamental para que novos caminhos sejam traçados. Para tanto, baseia-se em três eixos:

“*formação docente e diversidade cultural; *para além do reconhecimento das identidades culturais docentes; *formação docente e os desafios da pesquisa intercultural. Por outro lado, reconhece-se a importância da discussão vinculada diretamente às questões curriculares, conforme defendidas por Moreira (2001), o debate em torno de instituições multiculturais apontados por Canen (2008). Entretanto, considerando os objetivos que mobilizam nosso interesse, optou-se por concentrar a reflexão a partir desses três eixos”. (SILVA, 2013, p. 4).

Dentro da academia, este tema da diversidade cultural dentro da prática pedagógica é pouco abordado e menos ainda, a formação de professores nessa temática. Faz-se necessário seguir um longo caminho para integrar as diversas identidades culturais, nos mesmos espaços de convivência, com respeito e equidade diante das diferenças.

A formação de mentores também precisa ser revista, para que futuros docentes possam se familiarizar com a prática real diante dessa pluralidade, e não apenas se formar com base em teorias estáticas e que não abordam as especificidades identitárias. A insipiência e distanciamento da academia da realidade cotidiano que a circunda, favorecem certo tipo de alienação cultural, que acaba por fomentar ainda mais preconceito e desrespeito ao que é diferente.

A importância da escola intercultural, que também passa pela pluralidade identitária dos docentes, está em possibilitar que os diversos grupos possam se estabelecer diante de sua cultura, sem que esta ou aquela seja mais ou menos reconhecida. Diante disso, faz-se necessário que as pesquisas acadêmicas sejam contextualizadas, com vínculo maior a localidade em que se insere e menos em modelos prontos americanos e europeus, que não condizem com a história latino-americana.

A evidência de uma opção teórica, que privilegia aportes produzidos em contextos sociais e culturais distintos e distanciados da realidade brasileira, em detrimento de um diálogo com educadores-pesquisadores de países da América Latina, bem mais próximos, se comparados com as realidades norte-americana e europeia, coloca-se como um estímulo para a descoberta de novas estratégias e para o tratamento do fenômeno multicultural no campo educativo. (SILVA, 2013, p. 11).

A pesquisa-ação e o estágio são ferramentas que podem articular a realidade exterior com a formação acadêmica. Com ênfase especial na pesquisa-ação, que de maneira crítica, pode vir a colaborar e cooperar com as políticas e práticas educacionais. É o estreitar de laços entre a universidade e a escola.

Segundo Silva (2017), nas escolas da atualidade, as questões de gênero, etnia, e outras diferenças sócio culturais são tratadas ainda de forma incipiente e não minimizam significativamente o índice de preconceito e violência consequente. A conquista de uma escola verdadeiramente multicultural, com práticas e discussões adequadas ao tema é um grande desafio.

“A discussão referente à construção das identidades de sujeitos invisibilizados, ou não valorizados, na sociedade atual é necessária no sentido de melhor compreender e possibilitar a promoção da igualdade de oportunidades e a integração dos diferentes sujeitos socioculturais na sociedade em que vivemos. Mas, ainda que seja possível verificar um avanço na escola atual, no que diz respeito às práticas escolares e às diferenças culturais, também é necessário e relevante promover o estímulo para produção de mais trabalhos que abordem temáticas relacionadas às práticas escolares e ao trabalho dos professores em uma perspectiva que contemple a diversidade cultural”. (SILVA, 2017, p. 181).

A autora considera como fundamental o papel da escola para além dos limites cognitivos, onde a diversidade cultural precisa estar dentro da base da prática pedagógica bem como da gestão da escola, sem priorizar determinados grupos distintos e sim permitindo a troca global entre os variados grupos que constituem a comunidade escolar.

Apenas revisar as práticas pedagógicas não se faz suficiente. É necessário que sejam fomentadas discussões, diálogos sobre as diferenças culturais existentes a fim de que todos os agentes culturais possam se relacionar e conviver. Essas discussões são essenciais para que as diferenças sejam reconhecidas e valorizadas. A autora também destaca a importância e riqueza pedagógica dessas diferenças, que tornam o aprendizado mais democrático e contextualizado, ao mesmo tempo em que é seu maior desafio.

A escola tem a função relevante de (re)conhecer, dar valor e poder a todos os sujeitos socioculturais, no sentido de reconhecer a diferença cultural como expressão positiva. Para tanto, a escola deve realizar um trabalho que vise ao desenvolvimento de ações que dialoguem com diversos conhecimentos e saberes, diferentes linguagens, distintas estratégias e recursos pedagógicos, entendendo a relevância de promover o reconhecimento das diferenças sociais, de defender e buscar os direitos, de evitar preconceito e discriminação, enfim, de tornar a escola um lugar plural. (SILVA, 2017, p. 183).

O desafio para esta importante missão também está nas mãos dos formadores de docentes, que precisam estar atentos às mudanças e questões de diversidade em suas orientações aos futuros e futuras docentes. A busca pelas políticas que emancipem a escola da homogeneidade, dando lugar ao diálogo e reconhecimento das diferenças, faz parte do trabalho árduo assumido por docentes de nível básico e superior que estejam comprometidos com uma educação intercultural que por si só é cidadã.

Esse trabalho pedagógico intercultural e os desafios atrelados a ele são parte do cotidiano dos professores e professoras, devido a seu teor complexo e multifacetado. Faz parte do dia a dia da sala de aula, as diferenças em vários âmbitos, entre professor e estudante, em que aquela precisa estar atento e aberto para que o diálogo possa ser estabelecido com este.

Realizar esse diálogo intercultural imprime um novo ritmo ao trabalho docente e exige a ressignificação de práticas pedagógicas consolidadas no âmbito de paradigmas vigentes desde a sociedade industrial. Para Candau (2002, p. 53), “a cultura escolar predominante nas nossas escolas se revela como ‘engessada’, pouco permeável ao contexto em que se insere, aos universos culturais das crianças e jovens a que se dirige e a multiculturalidade das nossas sociedades”. Desconstruir o caráter ‘engessado’ e homogeneizador dessas práticas e reconstruir propostas de trabalho inovadoras, contextualizadas e com ênfase na diversidade é outro grande desafio para os professores. (SILVA, 2017, p. 186).

Para o êxito desta importante missão, o docente precisa de outros alicerces que não só sua própria atitude, mas que a escola como um todo dê estrutura para que essa educação intercultural seja verdadeira e efetiva, onde o diálogo divergente e diverso, possa acontecer de maneira saudável e construtiva. Desta maneira, é possível valorizar e fomentar o diálogo com os estudantes para que esses possam se situar como agentes ativos no processo educacional e possam perceber sua cultura de origem como parte de si mesmos e fator essencial para que suas identidades variáveis e singulares sejam honradas e reconhecidas.

Para que sejam rompidas as práticas pedagógicas homogêneas, a formação docente precisa se atentar para essa pluralidade cultural e intensificar os caminhos pedagógicos que se alinhem com esse multiculturalismo intrínseco na sociedade brasileira. As mudanças são inerentes ao processo das coisas, e assim também o é na educação, o que potencializa a necessidade de formação continuada para professoras e professores, de tal modo que estes

possam se atualizar diante do que se apresenta de novo ao mesmo tempo em conhecem a realidade cultural de seus estudantes.

Muitos estudos, entre eles os de Moran (1994), Hernandez e Caldas (2001), Fried (2005), mostram que toda demanda exige uma mudança e um esforço de adaptação. E afirmam, ainda, que toda mudança provoca resistência, na medida em que o novo provoca insegurança, medo, exige desconstruções e reconstruções de esquemas enrijecidos, exige que se refaçam conceitos e esquemas cognitivos, exige vencer a resistência ao novo e colocar em prática um vai-e-vem de pensamentos e ações, exige esforço e dispêndio de energia. Assim, os professores devem estar motivados e preparados (intelectual/cognitiva e emocionalmente) para realizar esse esforço e despendar a energia necessária para mudarem no sentido de concretizarem, de fato, uma educação intercultural. (SILVA, 2017, p. 188).

Assim, a educação intercultural é de suma importância para que a sociedade possa se tornar mais justa e igualitária. É na escola que as diferenças podem ser reconhecidas como parte do ensino e não como um impedimento a ele, a partir do conhecimento e do diálogo entre os diversos atores que constituem a comunidade escolar. É papel da escola e dos professores, se atualizarem, manterem-se em formação continuada, a fim de desenvolverem novas formas de lidar com as diferenças, onde elas sejam pontes e não precipícios entre os indivíduos.

CONCLUSÃO

A formação cultural dentro do ambiente escolar, nas vertentes da cultura tradicional, e das diversas culturas presentes na sociedade, tem grande ênfase nos documentos oficiais analisados (PCN e BNCC). Na prática, o preconceito e a incompreensão ainda infestam a sociedade como um todo, e na escola não está diferente, como fica claro nos artigos de Candau (2015), Silva (2013) e Silva (2017).

As escolas, especialmente públicas e comunitárias, têm a riqueza do multicultural inerente em todos os seus agentes. São inúmeras as possibilidades pedagógicas provenientes dessa diversidade. Porém, a teoria dos documentos oficiais é incipiente, a começar pelo currículo, que nem sempre primam pela flexibilidade necessária para que a cultura, especialmente a dos agentes escolares, seja parte verdadeira do ensino. Há que se ter muita criatividade e consciência por parte dos docentes, para adaptar conteúdos e realmente utilizar essa diversidade como ferramenta pedagógica.

A partir da análise das referências analisadas, fica claro que a cultura precisa de um olhar único dentro do ambiente escolar. Considerar as culturas tradicionais, conhecê-las, e se reconhecer como parte delas, cria um lugar de pertencimento e de respeito, além de fazer muito mais sentido para o estudante aprender a partir da própria realidade, daquilo que é familiar para ele. Ao mesmo tempo, os estudos mostram que na escola o preconceito se manifesta de todos

os lados, e que a intolerância precisa ser contida com consciência, ou seja, com melhores formações, que incluam a educação intercultural como base pedagógica, para educadoras e educadores, que ampliem a percepção dos futuros docentes, bem como, melhores oportunidades de capacitações e formações continuadas, com a mesma base intercultural, que possibilitem ampliar a percepção e compreensão das diferenças.

Para se alcançar essas referências culturais como base da prática pedagógica, faz-se necessário, identificar a influência da cultura tradicional nos agentes da escola, diretor, estudante, professor, serviços gerais, etc. a fim de identificar o que já está inserido na cultura escolar que é saber tradicional local ou estrangeiro. Outro ponto é identificar nesses saberes tradicionais, a que se tem acesso em determinado local, soluções para os desafios enfrentados pela própria comunidade, seja dentro da escola ou fora dela, ou seja, no convívio social como um todo.

Assim, as diferenças serão vistas como oportunidades de aprendizado e não como problema. A valorização da cultura, tão diversa presente no Brasil, talvez seja o elo perdido entre o sistema educacional brasileiro e o aprendizado efetivo, além da solução de muitos dos problemas das escolas do país, onde a diferença carrega consigo a intolerância e a violência (seja ela física ou psicológica). O amplo diálogo sobre o tema, com diferentes agentes da comunidade escolar, é fator fundamental para que novas rotas sejam tratadas para lidar com toda diferença que nos cerca, e uma nova prática pedagógica, pautada na legitimidade dos povos que nos antecederam e na cultura que criamos a partir desta e que se atualiza a cada dia.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). **Pluralidade cultural**. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Educação Escolar: entre o “sequestro” e a “reinvenção”?**. Revista Novamerica, n. 145. 2015, Rio de Janeiro.

SILVA, G. F. da. (2013). **Formação de professores e interculturalidade: uma revisão de literatura**. Teoria e prática da educação, 16(3), 105-114.

SILVA, Vanilda Alves da; REBOLO, Flavinês. **A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor**. Interações (Campo Grande), Campo Grande, v. 18, n. 1, p. 179-190, Mar. 2017.

Enviado em: 07/12/2021.

Aceito em: 14/12/2021 (Artigo pré-aprovado nas bancas de TCC da UEG UAB 2021/1).