

FORMAÇÃO DOCENTE E MULTICULTURALISMO CRÍTICO: IDENTIDADE, CULTURA E LINGUAGEM NA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.802122630016>

Raquel De Jesus Sena

Especialização Em Docência Do Ensino Superior (Fatec); E Em Psicopedagogia Institucional (Fafopa); Licenciatura Plena Em História (Fafopa); E Em Pedagogia (Fafopa).

Cícero Floriano De Santana

Licenciatura Plena Em Ciências Biológicas (Fafopa); E Em Matemática (Unifaveni).

Maria Das Dores De Holanda Carvalho Alves

Especialização Em Psicopedagogia Institucional (Montenegro);
Licenciatura Plena Em Pedagogia (Isep).

Maria Jayane Freire Cavalcante

Especialização Em Língua Portuguesa (Fafopa), E Psicopedagogia (Fafopa);
Licenciatura Plena Letras Português/Inglês E Respectivas Literaturas
(Fafopa), Em Pedagogia (Fafopa) E Educação Física (Univasf).

Kathiane Oliveira Diniz

Especialização Em Coordenação Pedagógica (Isespi); E Em Psicopedagogia
Institucional (Isespi); Licenciatura Plena Em Pedagogia (Facite).

Marina Lopes De Sousa

Especialização Em Psicopedagogia Institucional E Clínica (Unimais); E Neuropsicopedagogia
E Educação Inclusiva (Faveni); Licenciatura Plena Em Pedagogia (Facite).

Juliana De Andrade Silva

Especialista Em Atendimento Educacional Especializado - Aee (Unopar);
Licenciatura Plena Em Ciências Biológicas (Fafopa); E Pedagogia (Fafopa).

Marinalva De Oliveira Venuto

Especialização Em Psicopedagogia Institucional E Clínica (Farj); E Em Geografia, História E
Sustentabilidade (Faveni). Licenciatura Plena Em Pedagogia (Facite), E Em Geografia (Fafopa).

Vera Lúcia Pereira Ricarte

Licenciatura Plena Em Letras – Habilitação Em Português /Inglês E
Respectivas Literatura (Fafopa) E Em Pedagogia (Fafopa).

Cláudio Alencar

Mestre Em Dinâmicas De Desenvolvimento Do Semiárido (Univasf). Especialista Em Gestão Pública (Univasf), Gestão Pública Municipal (Univasf), Tecnologias Digitais Aplicadas A Educação (Ifsertãope), Mba Em Gestão De Projetos (Faveni), Eja - Educação De Jovens E Adultos E Informática Da Educação (Faveni), E Gestão Ambiental De Empresas (Faveni). Bacharelado Em Administração (Cruzeiro Do Sul), Licenciatura Plena Em Pedagogia (Facite), E Geografia (Cruzeiro Do Sul).

Auriélia Coelho Isaque Floriano

Mestranda Em Dinâmicas De Desenvolvimento Do Semiárido (Univasf). Licenciatura Plena Em Pedagogia (Facite) E Educação Especial (Unifaveni); Bacharelado Em Terapia Ocupacional (Unifaveni).

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo a avaliação da relação entre multiculturalismo e educação. Inicia com considerações gerais sobre o tema, passando, em seguida, para a análise das noções de identidade e de cultura, categorias indispensáveis para a compreensão da noção de multiculturalismo. Considerando a formação inicial de professores como um espaço fundamental para a valorização e problematização das diferenças no espaço escolar, parte do pressuposto de que os currículos das universidades devem priorizar a reflexão por parte dos futuros educadores sobre sua identidade, sobre os saberes locais específicos e ainda sobre como a linguagem pode agir como um fator de silenciamento das culturas minoritárias e locais, buscando compreender as relações entre conhecimento escolar, cultura e linguagem. Tomando por base estudos de autores que abordam a temática de avaliação institucional, assim como pressupostos teóricos do multiculturalismo - que reconhece a diversidade cultural que envolve o ambiente escolar. Conclui levantando as exigências da educação com relação ao multiculturalismo e mostrando a necessidade do estabelecimento de referenciais para que se possa realizar o procedimento da avaliação dessa relação.

PALAVRAS-CHAVE: Multiculturalismo. Educação. Identidade. Cultura. Avaliação.

TEACHER EDUCATION AND CRITICAL MULTICULTURALISM: IDENTITY, CULTURE AND LANGUAGE IN THE CONSTRUCTION OF INCLUSIVE EDUCATION

ABSTRACT: This article aims to evaluate the relationship between multiculturalism and education. Begins with general considerations on the subject, moving then to the analysis of the notions of identity and culture, indispensable categories for understanding the concept of multiculturalism. Considering the initial teacher education as a key area for recovery and questioning of the differences in the school

environment, assumes that the curricula of universities should prioritize consideration by educators future about their identity on the specific local knowledge and still about how language can act as a silencing factor of minority and local cultures, seeking to understand the relationships between school knowledge, culture and language. Based on studies of authors who address the institutional evaluation themes, as well as theoretical assumptions of multiculturalism - that recognizes the cultural diversity that surrounds the school. Concludes raising the demands of education with regard to multiculturalism and showing the need to establish benchmarks so that you can carry out the assessment procedure of this relationship.

KEYWORDS: Multiculturalism. Education. Identity. Culture. Evaluation.

INTRODUÇÃO

O presente artigo traz algumas reflexões sobre o multiculturalismo e sua articulação com a educação/educador. Entende-se que a educação, os currículos escolares e a formação dos professores não podem mais omitir à questão multicultural premente no contexto escolar. Sobre o termo multiculturalismo, este tem sido empregado com diferentes significados.

Conforme Werneck (2008, p.429) o multiculturalismo “pode consistir na justaposição ou presença de várias culturas em uma mesma sociedade e também na relação entre elas”. Há aqueles que inclusive defendem que o termo mais apropriado seria interculturalismo, na medida em que, o inter daria uma visão de culturas em relação e, não a mera composição de múltiplas culturas (CANEN, 2007).

Percebem-se algumas correntes de pensamento que defendem o multiculturalismo como a aceitação de todas essas manifestações sem reflexão crítica, sem juízos de valor. Partem do pressuposto de serem todas elas igualmente válidas e de que como tais, devam ser aceitas e transmitidas às novas gerações.

Por estranho que pareça, é especialmente na área da educação que essas idéias mais se desenvolvem.

Educadores, conscientes das ações autoritárias do passado em sua área, buscando redimir-se dos erros cometidos, defendem o multiculturalismo como um viés relativista aceitando todas as culturas com seus procedimentos e costumes, muitas vezes inadequados, desrespeitosos e injustos para com o ser humano.

No entanto, como destaca Moreira (2001), é impossível pensar numa educação multicultural sem que nos questionemos sobre o professor e sua formação. Para que se possa questionar o modo como a escola tem legitimado certos saberes apagando de seu currículo ou afastando do seu cotidiano as práticas pertencentes à cultura dos grupos subalternos é necessário investir, de maneira enfática, numa

formação pedagógica multiculturalmente orientada que resista às tendências homogeneizadoras que permeiam as políticas educacionais atuais.

A primeira parte deste artigo traz uma breve descrição do que estamos entendendo por multiculturalismo, os significados que isso assume em tempos atuais e ainda, busca colocar o leito a par das diferentes visões admitidas para explicá-lo.

METODOLOGIA

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, de abordagem bibliográfica e caráter exploratório-analítico. Fundamenta-se na análise de produções teóricas nacionais e internacionais que discutem multiculturalismo, formação docente, identidade, cultura e linguagem no contexto educacional. A partir da revisão crítica da literatura, buscou-se compreender as contribuições do multiculturalismo crítico para a formação de professores e suas implicações para o currículo e a prática pedagógica, estabelecendo articulações entre os referenciais teóricos e o cenário educacional contemporâneo.

REVISÃO DE LITERATURA

O multiculturalismo é um fenômeno que começou a ser discutido em países que adotam políticas multiculturais como Estados Unidos, Canadá, Portugal entre outros. No entanto, só recentemente o termo passou a ser incorporado às pesquisas realizadas no Brasil, sob a influência principalmente dos estudos culturais. Embora seja um termo ainda em construção em nosso país, interessa a dimensão que o multiculturalismo vem tomando na educação.

Multicultural é um termo qualitativo. Descreve as características sociais e os problemas de governabilidade apresentados por qualquer sociedade na qual diferentes comunidades culturais convivem e tentam construir uma vida em comum, ao mesmo tempo em que retêm algo de sua identidade original. Em contrapartida, o termo “multiculturalismo” é substantivo. Refere-se às estratégias e políticas adotadas para governar ou administrar problemas de diversidade e multiplicidade gerados pelas sociedades multiculturais. É usualmente utilizado no singular, significando a filosofia específica ou a doutrina que sustenta as estratégias multiculturais. (HALL, 2006, p. 50)

Para Silva (2007) uma das características convergentes em sociedades consideradas multiculturais é a ocorrência de situações conflitantes uma vez que o multiculturalismo não pode ser separado das relações de poder regidas pelas diferenças de classes.

Ao referir-se ao conceito, o autor destaca a luta pelo reconhecimento de grupos culturais em localidades específicas como, por exemplo, os contextos de imigração, enfatizando também que o multiculturalismo pode abranger a luta pela superação

de uma hegemonia dominante dentro de uma cultura nacional. Dessa maneira, O multiculturalismo, tal como a cultura contemporânea, é fundamentalmente ambíguo.

Por um lado, o multiculturalismo é um movimento legítimo de reivindicação dos grupos culturais dominados no interior daqueles países para terem suas formas culturais reconhecidas e representadas na cultura nacional. O multiculturalismo pode ser visto, entretanto, também como uma solução para os “problemas” que a presença de grupo raciais e étnicos coloca, no interior daqueles países para a cultura dominante.

“De uma forma ou de outra, o multiculturalismo não pode ser separado das relações de poder que, antes de mais nada, obrigam essas diferentes culturas raciais, étnicas e nacionais a viverem no mesmo espaço”. (SILVA, 2007, p. 85).

Segundo Canen e Oliveira (2002) o multiculturalismo é um termo polissêmico que engloba desde visões mais liberais ou folclóricas, que tratam da valorização da pluralidade cultural, até visões mais críticas, cujo foco é o questionamento a racismo, sexismo e preconceitos de forma geral, buscando perspectivas transformadoras nos espaços culturais, sociais e organizacionais.

Forquin (2000) emprega o termo sob dois aspectos, para descrever e designar a situação objetiva de um país em que predominam grupos de origem étnica ou geográfica diversa que não compartilham “nem os mesmos modos de vida nem os mesmos valores” (FORQUIN, 2000, p. 07), e para prescrever a existência de “um público culturalmente plural sem ser, ele mesmo, multicultural” (idem, p. 07), mas que se diferencia pelas escolhas éticas e políticas que definem seus comportamentos e valores.

Segundo Moreira e Candau (2008, p. 7):

Quer usado como meta, conceito, atitude, estratégia ou valor, o multiculturalismo costuma referir-se às intensas mudanças demográficas e culturais que têm “conturbado” as sociedades contemporâneas.

A partir de princípios filosófico-religiosos que reconhecem a igualdade dos seres humanos chega-se à exigência de respeito aos direitos individuais e de liberdade nas manifestações culturais. De acordo com os períodos históricos e com as condições ambientais e econômicas, o valor foi instaurado na natureza de diversas maneiras, dando origem às múltiplas culturas com suas peculiaridades e características próprias.

Desde que a intervenção humana tenha promovido a instauração do valor e não do contravalor, do que vale para ele e não do que lhe é prejudicial, todas as produções culturais são igualmente válidas. O processo de instauração do valor no concreto pode ocorrer de diferentes formas e segundo diversos paradigmas. A

expressão artística do Renascimento não é melhor nem pior do que a Medieval ou a da Idade Moderna. Não tem sentido esse julgamento.

Do mesmo modo, também, a manifestação cultural européia não pode por si só ser considerada superior nem inferior a qualquer outra. Todas as expressões da cultura, enquanto resultados da instauração do valor são igualmente válidas, podendo-se apenas hierarquizá-las, tomando-se como referencial a maior capacidade de satisfação das necessidades humanas

As pesquisas realizadas até o momento destacam como um dos desafios para a construção de uma proposta de educação multicultural a incorporação desta temática nos currículos das instituições destinadas à formação de professores. Assim Moreira (2001) argumenta que a perspectiva de educação multicultural deve estar presente no currículo desenvolvido nas universidades públicas e faculdades particulares.

Ao analisar a importância deste momento formativo na vida profissional do educador o autor questiona:

Que professores estão sendo formados, por meio dos currículos atuais, tanto na formação inicial como na formação continuada? Que professores deveriam ser formados? Professores sintonizados com os padrões dominantes ou professores abertos tanto à pluralidade cultural da sociedade mais ampla como à pluralidade de identidades presente no contexto específico em que se desenvolve a prática pedagógica? Professores comprometidos com o arranjo social existente ou professores questionadores e críticos? Professores que aceitam o neoliberalismo como a única saída ou que se dispõem tanto a criticá-lo como a oferecer alternativas a ele? Professores capazes de uma ação pedagógica multiculturalmente orientada? (MOREIRA, 2001, p. 43).

A preocupação do autor justifica-se pelo fato de que desenvolver uma postura multicultural na atual sociedade contemporânea, capitalista e globalizante em que vivemos não é uma tarefa nada fácil.

Por isso a formação deve ajudar os professores a desenvolverem uma nova identidade, uma nova postura, assim como “novos saberes, novos objetivos, novos conteúdos, novas estratégias e novas formas de avaliação”. (MOREIRA E CANDAU, 2003, p. 157).

No atual estado em que se encontram a maioria das escolas, o futuro professor necessita ser um questionador capaz de refletir e reformular o currículo e sua prática docente com vistas a diminuir a marginalização dos grupos subalternos.

De acordo com Santomé (2005), é muito raro no espaço das salas de aula, que os professores desafiem os alunos e alunas a refletir e investigar as questões relacionadas com a vida e a cultura dos grupos mais próximos do contexto local a que pertencem.

Assim, os materiais e o próprio currículo não oferecem qualquer elemento com o qual esses educandos possam se identificar; “suas crenças, conhecimentos, destrezas e valores são ignorados” (SANTOMÉ, 2005, p. 170).

Em geral, o local é encarado como um estigma, algo que, dentro de uma prática “colonizadora” é necessário ocultar ou, pelo menos, não problematizar. Ao buscarmos ir além do que nos mostra este atual cenário, pode-se dizer que as respostas para os questionamentos anteriores e a construção de uma educação multicultural têm como imperativo uma formação que possibilite aos futuros educadores reescreverem os conhecimentos adquiridos no espaço institucional da academia a partir do ponto de vista da realidade política e cultural das minorias. Para estes grupos, a história tem reservado momentos de exploração e negação de suas culturas, desejos e subjetividades.

Nesse sentido, uma formação multicultural deve voltar-se para o local de modo que os educadores possam romper com tais práticas possibilitando aos educandos afirmar suas tradições culturais e recuperar suas histórias reprimidas. (BHABHA, 1998, p. 29).

Nesta direção Moacir Gadotti enfatiza que: A educação multicultural vem em auxílio do professor para melhor desempenhar sua tarefa de falar ao aluno concreto. Ela valoriza a perspectiva do aluno, abrindo o sistema escolar e construindo um currículo mais próximo da sua realidade cultural. (1992, p. 4).

Ao destacar o crescente papel que as universidades desempenham na formação dos futuros professores, Moreira (2001) problematiza os conhecimentos perpetuados por tais instituições ao longo da formação acadêmica. Nas suas palavras, uma formação multiculturalmente orientada deve ser o resultado da combinação de três dimensões: de ordem política, cultural e acadêmica, entendendo que os atuais currículos dos cursos de formação centram-se nos conhecimentos técnicos e operacionais, o que contribui para que os professores sejam meros reprodutores dos mecanismos conservadores que ainda vigoram no espaço escolar.

Essa lacuna na formação dos professores pode ser superada na visão de Moreira e Silva (2005) por um currículo concebido como uma forma de política cultural que segundo os autores:

(...) deve enfatizar a importância de tornar o social, o cultural, o político e o econômico os principais aspectos de análise e avaliação da escolarização contemporânea. [...] Nesse contexto a vida escolar deve ser conceituada não como um sistema unitário, monolítico e inflexível de regras e relações, mas como uma arena fortificada em que sobejam contestações, luta e resistência. Além disso, a vida escolar pode ser vista como uma pluralidade de discursos e lutas conflitantes, como um terreno móvel onde a cultura-de-sala-de-aula se choca com a cultura-de-esquina, e onde professores, alunos e diretores ratificam, negociam e por vezes rejeitam a forma como as experiências e práticas escolares são nomeadas e concretizadas. (MOREIRA E SILVA, 2005, p. 139).

Para Canen (2007) os desafios do multiculturalismo, com relação a construção das identidades e das diferenças e às formas pelas quais a tensão universalismo e particularismo é enfrentada, podem ter implicações diversas sobre os currículos e posturas multiculturais em educação.

A autora ainda defende que os problemas que se apresentam, particularmente na área educacional, no mundo complexo e contemporâneo, não podem reduzir-se a olhares que fecham em campos disciplinares de fronteiras rígidas. Ao contrário, é exigido respostas complexas, mestiças, híbridas. Sínteses criativas a partir de olhares plurais só têm a contribuir no caminho da construção de alternativas educacionais propiciadoras da formação de gerações abertas à diversidade cultural, e desafiadora de congelamentos identitários e preconceitos (CANEN, 2007, p. 101).

Para Canen e Oliveira (2002) três categorias parecem ser centrais nas práticas pedagógicas multiculturais: a crítica cultural, a hibridização e a ancoragem social dos discursos. A crítica cultural pressupõe a possibilidade dada aos alunos de analisar suas identidades étnicas, gerar conhecimentos baseados na pluralidade de verdades, criticar mitos sociais que o subjazem e construir solidariedade em torno dos princípios da prática social, da democracia ativa e da liberdade (CANEN; OLIVEIRA, 2002).

Ainda segundo as referidas autoras a realização dessas conexões significa olhar criticamente para percepções e ideias relativas à educação e formação docente, analisando as presenças e ausências nesses discursos intimamente ligados a dinâmicas sociais, culturais e históricas.

Nesta perspectiva, a escola deve ser reconhecida como um importante lócus cultural, onde a multiplicidade e a diferença são a sua tônica enriquecedora. Neste espaço devem ser desvelados e denunciados processos excludentes, promovido o rompimento de olhares hierarquizado sobre as diferentes, realizadas reflexões sobre a relação entre cultura e poder, desenvolvido ideias em torno de uma cidadania crítica, respeito à diversidade etc (XAVIER; CANEN, 2008).

No currículo escolar o multiculturalismo não deve constituir-se como um “adendo”, mas horizonte de trabalho. Ele deve impregnar estratégias, conteúdos e práticas normalmente trabalhados em aula pelo educador.

Nesse sentido, conforme salienta Canen (2007), reforça-se o papel do educador como pesquisador constante de sua prática. Ele deve construir no seu cotidiano perspectivas multiculturais que resultem em discursos alternativos, que valorizem as identidades, desafiem a construção dos estereótipos e recusem-se a congelamento identitário.

O educador não pode desconhecer os benefícios e as dificuldades decorrentes da globalização nem ignorar a necessidade de pertencimento a uma comunidade, própria do ser humano.

Mostra Bauman (2005, p. 30) que as filiações sociais – mais ou menos herdadas – que são atribuídas aos indivíduos como definição de identidade:

Raça [...] gênero, país ou local de nascimento, família e classe social, agora estão-se tornando menos importantes, diluídas e alteradas nos países mais avançados do ponto de vista tecnológico e econômico. Ao mesmo tempo, há a ânsia e as tentativas de encontrar ou criar novos grupos com os quais se vivencie o pertencimento e que possam facilitar a construção da identidade. Todas essas contradições, todos esses movimentos sociais antagônicos vão exigir do educador o estabelecimento de referenciais que balizem a sua ação e o impeçam de perder o rumo na sua prática transformadora. Permanece, portanto a necessidade de um termo de referência que norteie todo o processo da educação e permita uma avaliação das culturas e do desenvolvimento das sociedades humanas. Permanece a busca do que realmente aprimora, aperfeiçoa e torna o homem mais humano. Embora sejam muito variadas as concepções de homem, percebe-se que algo continua estável, imutável como realidade e como meta a ser atingida.

É a constatação de que o homem não é apenas uma personalidade com características individualizantes, mas é uma pessoa, valor em si mesmo independente de outros valores. A pessoa, ao contrário da personalidade, não é constituída por valores. Ela é, ela própria, o valor. O homem é pessoa exatamente por seu valor. Não se reduz apenas ao ser, não é somente um ente entre outros com características físicas e psíquicas, mas vale por si mesmo.

Uma das questões pouco mencionadas até o momento pelos estudiosos é o alcance das implicações do multiculturalismo sobre a linguagem. A nosso ver essas duas questões se encontram, uma vez que ao privilegiarmos a cultura e identidade dos educandos nos damos conta de que tal identidade se constrói na e através da linguagem utilizada por seu grupo ou comunidade. Desse modo, a linguagem acompanha e se relaciona com a cultura, através das palavras, dos textos, dos símbolos que expressam os saberes de um povo.

Entre alguns autores que discutem esta questão, as contribuições de Freire e Macedo (2002) nos ajudam a discutir o fato de que a legitimação de uma língua tem sido um modo de imposição de determinados valores e formas de perceber o mundo. Nesse sentido, grupos dominantes impõem a povos por ele subordinados o aprendizado de sua língua reforçando o processo de colonização através do qual sua voz, cultura e modos de ser são silenciados.

No mesmo sentido Bakhtin (1992) nos mostra como a linguagem pode se tornar um instrumento de transmissão e valorização de certos conteúdos ideológicos. Como exemplo disso, observamos que no espaço escolar, a linguagem tem sido historicamente utilizada para reforçar valores da classe dominante, servindo muitas vezes, para menosprezar a cultura dos grupos subalternos.

Atualmente a linguagem adotada pela escola tem servido para imprimir uma cultura individualista e mercadológica de consumo, que reforça a idéia de que os grupos minoritários devem ocupar os lugares de menor destaque na sociedade, mas que exigem maior esforço, enquanto poucos continuam a controlar isoladamente o poder. Como máscara cultural da hegemonia, a linguagem está sendo mobilizada para policiar as fronteiras de uma divisão ideologicamente discursiva que separa os grupos dominantes dos dominados, os brancos dos negros e as escolas dos imperativos da vida pública e democrática. (MCLAREN E GIROUX, 2000, p, 25).

Sabemos que a linguagem não se restringe ao aprendizado ou domínio que o aluno tem ou terá de uma determinada língua, mas refere-se a um conjunto de saberes que envolvem também aspectos discursivos, de como cada sujeito se insere simbolicamente numa realidade. Porém, o mais comum é que a linguagem seja tomada como algo que não tem relação direta com a vida e experiências dos educandos, como um conhecimento neutro. Como consequência dessa visão, “se apagam (ou nem se vêem) os deslizos, os deslocamentos, a transferência, a historicização, havendo assim um silenciamento que, no processo de aprendizagem, se produz sobre a memória discursiva” (ORLANDI, 2002, p. 210) dos educandos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos demonstrar através deste artigo, que a crescente produção teórica sobre multiculturalismo no Brasil impõe-nos a articulação de uma formação pedagógica que amplie o debate sobre a necessidade de desenvolvermos uma educação multicultural com a intenção de propiciar um espaço de reafirmação das diferentes vozes presentes no espaço escolar e ainda, questionar a atual hegemonia de uma cultura sobre a outra, principalmente da cultura dominante sobre a cultura dos grupos desprivilegiados.

Os diferentes grupos sociais são formados por “pessoas” com diferentes “personalidades” constituindo, eles próprios, “personalidades” que os identificam: as identidades culturais. Tendo sido consideradas as exigências primordiais da “pessoa humana”, a educação pode contemplar as diferentes identidades culturais, respeitando-as e desenvolvendo-as. Como conclusão dessa breve reflexão sobre a avaliação da relação entre a educação e o multiculturalismo, chega-se primeiramente à necessidade da busca de referenciais de avaliação como meio para que se evitem arbitrariedades e preconceitos no acatamento das peculiaridades das várias culturas. Em seguida, vai-se propor as noções de “pessoa” e de “personalidade” como referenciais para a avaliação do processo da educação nas diferentes culturas.

Faz parte também dessa reflexão sobre educação multicultural e formação de professores a compreensão de que a linguagem do aluno deve ser entendida como uma manifestação de sua cultura e por isso deve ter um lugar reservado para o debate dentro dos espaços formativos. Para tanto é urgente que se ampliem os estudos e pesquisas sobre de que modo linguagem e multiculturalismo se inter-relacionam com as questões pedagógicas que ocorrem no interior dos sistemas educativos.

Enfim, pensar numa formação que tenha um caráter multicultural exige que olhemos para dentro de nossa própria casa. Nesse sentido é preciso indagar de que forma as práticas pedagógicas na educação superior foram, ou estão sendo colonizadas por um discurso excludente e homogeneizador. Somente a partir de

tais reflexões as Universidades poderão produzir as condições de um trabalho de formação que possibilite aos professores a intervenção nas atuais formas de dominação, problematizando-as e questionando-as. No atual cenário brasileiro, uma formação multicultural implica uma revisão dos próprios projetos pedagógicos das universidades.

É preciso que haja uma reformulação das práticas pedagógicas desenvolvidas, que embora discutam as questões relacionadas a problemática cultural, as tratam de forma isolada. Também é fundamental que se discuta grande parte dos estudos que dentro do currículo dos cursos destinados à formação de professores estão separados da realidade sociocultural das comunidades locais. A própria carência dos estudos sobre multiculturalismo nas universidades já é uma demonstração da necessidade que se tem hoje de repensar questões em torno da formação e de redefinir uma proposta de educação alicerçada no multiculturalismo crítico

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. (1992). **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec.
- BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2005.
- CANEN, Ana. **O Multiculturalismo e seus dilemas**: implicações na educação. Comunicação e Política. Rio de Janeiro, v.25, n.2, p. 91-107, 2007.
- FORQUIN, J. (2000). O Currículo entre o relativismo e o universalismo. **Revista Educação e Sociedade**. v. 21, n 73.
- FREIRE, P. e Macedo, D. (2002). **Alfabetização**: Leitura do mundo, leitura da palavra. Rio de Janeiro: ed. Paz e Terra.
- HALL, S. (2006). **Da diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- MCLAREN, P. E GIROUX, H. (2000). **Escrevendo das margens**: geografias de identidade, pedagogia e poder. In: McLaren, P. Multiculturalismo revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio. Porto Alegre: ed. ArtMed, p. 25-50.
- MOREIRA, A. F. B. (2001). Currículo, cultura e formação de professores. **Revista Educar**, Curitiba, Editora da UFPR, n. 17, p. 39-52.

MOREIRA, A. F. B. E CANDAU, V. M. (2003). **Educação escolar e cultura(s):** construindo caminhos. Revista Brasileira de Educação. nº. 23. Rio de Janeiro, Mar/Ago, p. 156-168.

MOREIRA, A. F. B. E SILVA, T. T. da. (orgs.). (2005). **Currículo, Cultura e Sociedade.** São Paulo: Cortez.

OLIVEIRA, Angela M. A. **Multiculturalismo e currículo em ação:** um estudo de caso. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 21, p. 61-74, 2002.

ORLANDI, E. P. (2002). **Identidade lingüística escolar.** In: SIGNORINI, I. (org.). Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas, SP: Mercado de Letras: Fapesp, p. 203-212.

SILVA, T. T. da. (2007). **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica.

WERNECK, V. R. **Cultura e valor.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.