

## Os currículos dos cursos de pedagogia e os estudos culturais

### *The curricula of pedagogy courses and cultural studies*

**Aurinete Santos Souza**

*Faculdade dos Guararapes, Brasil*

#### **Resumo**

Em nossa pesquisa trouxemos como subsídios o conceito de multiculturalismo dos estudos culturais e a discussão da perspectiva das teorias pós-críticas do currículo. Observamos que as normativas trazem eixos temáticos que lembram o multiculturalismo, porém se distanciam dos estudos culturais, e da perspectiva pós-crítica do currículo, quando analisada a redação de seus textos. O objetivo é analisar matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia em instituições do ensino superior na cidade do Recife/PE com foco disciplinas que contemplem eixos temáticos dos estudos culturais. Identificar o que dizem as normativas educacionais sobre presença do multiculturalismo nas matrizes curriculares dos cursos de pedagogia, observar se as normativas educacionais no que diz respeito aos estudos culturais estão presentes nas matrizes curriculares analisadas. Identificamos que a formação do pedagogo e pedagoga da cidade do Recife para alguns eixos temáticos dos estudos culturais, por exemplo, em questões raciais e culturais, relacionada a educação indígena, sexualidade, gênero, e as questões étnico-racial especificamente ao que diz respeito a afro-descendência, ainda precisam de avançar. As disciplinas em suas nomenclaturas o que mais encontramos foi a História e Cultura Afro e Indígena, valorização dessa história e das relações das diversas culturas. E a maioria se propõe refletir sobre o racismo na tentativa de supera-lo. Nossa pesquisa abre horizontes para a construção de novas propostas curriculares e ementas das instituições do ensino superior dos cursos de pedagogia, e nos possibilita pensar em uma matriz curricular que contribua com a formação inicial de professores da educação infantil e anos iniciais.

**Palavras-chave:** currículo; estudos culturais; multiculturalismo

#### **Abstract**

*In our research we have brought as subsidies the concept of multiculturalism of cultural studies and the discussion of the perspective and the post-critical theories of the curriculum. We've observe that the norms bring thematic axes that remember multiculturalism, however it distance themselves from cultural studies, and from the post-critical perspective of the curriculum, when analyzing the writing of its texts. The aim is to analyze curricular matrices of Pedagogy courses in higher education institutions in the city of Recife / PE, focusing on subjects that contemplate the thematic axes of cultural studies. To identify what the educational norms say about the presence of multiculturalism in the curricular matrices of the pedagogy courses, to observe if the educational norms with regard to cultural studies are present in the analyzed curricular matrices. We've identified that the formation of the pedagogue and pedagogue of the city of Recife for some thematic axes of cultural studies, for example, in racial and cultural issues, related to indigenous education, sexuality, gender, and ethno-racial issues specifically with regard to Afro-descendants, still need to move forward. The disciplines in its nomenclatures, what we found most were Afro and Indigenous History and Culture, valorization of this history and the relations of the different cultures. And most propose to reflect the racism in an attempt to overcome it. Our research opens horizons for the construction of new curricular proposals and menus of the higher education institutions of the pedagogy*

*courses, and it allows us to think about a curricular matrix that contributes to the initial teacher education of the infantile education and initial years.*

*Keywords: curriculum; cultural studies; multiculturalism*

## 1. INTRODUÇÃO

Enquanto docente em formação sempre ouvir questionamentos sobre; qual a identidade do pedagogo? O que seria a formação ideal? O que os currículos dos cursos de pedagogia deveriam contemplar para serem considerados completos? O tempo passou, os questionamentos continuam e essas questões ainda me inquietam.

As indagações a respeito do currículo são feitas, e não à toa, levando em consideração sua importância como um instrumento que direciona a prática pedagógica. Por isso torna-se importante a compreensão de currículo para a prática dos docentes em formação. Lamari e Pereira (2014) conceitua currículo como um núcleo que define a essência educacional, não se tratando de uma simples lista de conteúdo para diferentes níveis de ensino. Podemos dizer (levando em consideração o conceito) que o currículo, sua formação e construção é complexa.

102

No decorrer da história, o currículo do curso de pedagogia sofreu muitas mudanças, mas será que na contemporaneidade tem atendido as normativas educacionais no que diz respeito dos estudos culturais? Levando em consideração a relevância do tema, assim como a importância da educação no processo de formação e socialização do ser humano, este projeto visa responder a seguinte questão: As matrizes curriculares dos cursos de pedagogia de instituições do ensino superior da cidade do Recife/PE, tem contemplado os estudos culturais? Se está, de que forma e quais eixos temáticos são apresentados?

Sendo o Brasil um país culturalmente diverso, daí a importância de os estudos culturais estarem presentes nos currículos, e por consequência, influenciar a prática e formação docente. Todos os povos apresentam particularidades próprias que são construídas historicamente e socialmente, como suas raças, classes sociais, religiões, diversidades linguísticas. Essas diferenças fazem emergir conflitos, porque a sociedade e consequentemente a escola padronizaram, e elegem uma cultura, produzindo desigualdades, bem como ações individualizadas dos que dividem os espaços.

Historicamente as minorias estão sempre em busca de reconhecimento e respeito. E a luta dessa minoria só intensifica esses conflitos, é justamente neste contexto, que entendemos que um currículo multiculturalista, e a inclusão de debates con-

temporâneos sejam questões pertinentes e devem ser pesquisadas nos cursos de graduação e licenciatura em pedagogia. Pois as instituições educacionais podem disseminar o preconceito a partir de seus currículos e métodos de ensino. Há também um outro aspecto a ser levado em consideração. A diversidade cultural deve ser colocada em prática na formação docente e estar presentes nas matrizes curriculares não por opção das instituições, mas sobretudo por exigências das políticas educacionais.

Diante de todo o exposto, nossa pesquisa teve por objetivo analisar matrizes curriculares dos cursos de Pedagogia em instituições do ensino superior na cidade do Recife/PE com foco disciplinas que contemplem eixos temáticos do multiculturalismo, dos estudos culturais. Identificando o que dizem as normativas educacionais sobre presença do multiculturalismo nas matrizes curriculares do curso de pedagogia, observando se as normativas educacionais no que diz respeito aos estudos culturais estão presentes nas matrizes curriculares analisadas. Também apontando as disciplinas que contemplam os estudos culturais e quais eixos temáticos estão presentes, também verificamos se as disciplinas estão de fato problematizando as questões concernentes a essa perspectiva de currículo.

## 2. DISCURSÃO TEÓRICA

Em nossa pesquisa trouxemos como subsídios o conceito de multiculturalismo, a discussão da perspectiva das teorias pós-críticas do currículo discutida por Silva (2000, 2010) e Moreira e Candau (2013), sendo estes os principais autores nesta discussão. Também contextualizamos o curso de pedagogia, trazendo um breve histórico das mudanças sofridas pelo currículo ao longo do tempo a partir do que escreve Silva (2003).

### 2.1 *Contextualizando o curso de pedagogia no Brasil*

O curso de pedagogia desde a sua origem esteve em busca de sua identidade. Pois são muitos os questionamentos e indagações a respeito sua estrutura, seu campo de atuação e também sobre questões a respeito de seu currículo ao longo da história. Segundo Silva (2003) o curso surge através do Decreto-Lei nº 1190 de 4 de abril de 1939, com um currículo que chamavam de pleno já definido. No mesmo momento fica determinado três anos para bacharel, e se adicionasse um ano de curso de Didática conferia-se o título de licenciado.

Em 1962 através do parecer CFE (Conselho Federal de Educação) nº251/62 foi fixado o currículo mínimo agora com disciplinas obrigatórias e opcionais, e duração de quatro anos para bacharel e licenciatura. No parecer CFE nº252/69 reconhece também como tarefas atribuídas ao pedagogo a administração, orientação e supervisão, novamente o currículo sofre mudanças, porém, o que se observa é que a prática docente do dia a dia é muito mais complexa que a lista de disciplinas sugeridas na época (Silva, 2003). Neste momento é importante atentarmos para o fato da discussão sobre o tema diversidade cultural ainda não constar no currículo.

Na década de 90, mais especificamente em 1996, com Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, gerou uma expectativa em relação ao futuro do curso de Pedagogia. Em 1998 a ANFOPE (Associação Nacional para a Formação Profissional de Educadores), em seu IX Encontro Nacional realizado em Campinas, formulou o documento intitulado "Proposta de Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Formação dos Profissionais da Educação". A partir deste momento muitas outras mudanças ocorreram no currículo.

104

Muitos outros pareceres e resoluções vieram depois, sempre com uma intensa discussão a respeito da identidade do curso e sua matriz curricular. Mas foi através da Resolução nº01/CNE/CP/2006 (Conselho Nacional de Educação, Conselho Pleno), atendendo o Parecer nº5/CNE/CP/2005, que o tema diversidade é definido de forma ampla, abrangendo a miscigenação da sociedade, assim como a realidade cultural, social e política (Brasil, 2005, 2006).

Gesser e Ranghetti (2011) em sua pesquisa sobre um novo design para o currículo do ensino superior, dizem que apesar das atuais e contemporâneas mudanças curriculares, tanto nos aspectos sociais quanto culturais, e o entendimento de que ele (o currículo) seja um instrumento norteador da prática pedagógica, ainda se observa uma preservação dos princípios tradicionais do currículo, evidenciando um descompasso entre os discursos e a prática pedagógica.

Toda construção, revisão, reformulação a respeito do currículo do curso de pedagogia, nada mais é, que uma discussão sobre a formação docente e sua prática pedagógica. Sendo o currículo instrumento norteador desta formação e prática, torna essa discussão sempre atual e pertinente.

## 2.2 *Perspectiva pós-crítica do currículo*

O currículo não se configura numa listagem ou mesmo enumeração de conteúdos que serão transmitidos aos discentes. Mas se constitui historicamente e culturalmente, e passa por mudanças ao longo do tempo. Por esta razão torna-se importante, o docente ser conhecedor não apenas dos conteúdos do currículo, mas sobretudo conhecer a perspectiva curricular expressa naquela lista de conteúdo (Silva, 2010 e Gimeno Sacristán, 2000).

O conceito de currículo na educação foi se modificando. Vários autores, assim como diversas correntes pedagógicas apresentam diferentes abordagens de teorias curriculares. Para Silva (2010) as definições não revelam a essência do currículo, a esse respeito diz "uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa que o currículo é " (Silva, 2010, p.14).

A essência de um currículo não está atrelada a uma definição, outras questões estão implícitas em sua construção. Para o autor existem questões que toda teoria do currículo enfrenta, por exemplo; qual conhecimento deve ser ensinado? O que os discentes devem ser, que identidades vão construir a partir do currículo? Currículo é espaço discursivo, de representações, significados, e conflitos entre autores e teorias, portanto não existe neutralidade e nem é acabado. Podemos dizer que o currículo é socialmente construído e, a escolha dos conteúdos que devem ser ensinando, constituem relação de poder e constrói identidades. Partindo desta reflexão e do que escreve Silva (2000) afirmamos que nossa identidade se constrói a partir de nossas experiências, ao longo de nossas vidas, através da herança cultural. Ela não é estática, a construção será constante levando em consideração discurso, práticas e costumes sociais de um determinado grupo.

Moreira e Candau (2013) dizem que as interações com a diferença, ou seja, com outros grupos sociais, também atravessam nossa identidade. A consciência da diferença social vem no momento que tenho contato com a diversidade, entretanto o mais importante não é tolerar e conviver com as diferenças, mas sobretudo problematizadas e discuti-las. Daí a importância de um currículo que contemplem os estudos culturais, para que o ambiente educacional seja o lugar dessas discussões e problematizações. E, problematizar implica justamente em questionar, entender, pensar como essas diferenças foram produzidas através das relações.

A respeito das teorias curriculares Moreira e Candau (2013) dizem que no Brasil a partir da metade dos anos 90 os debates passaram a ser calorosos. Silva (2000, 2010) diz que a escolha de uma abordagem das teorias dos currículos e seleção dos

seus conteúdos trará implicações aos discentes no processo ensino-aprendizagem, assim como os docentes no que diz respeito a sua formação. A respeito do currículo e sua influência sobre a prática pedagógica Gimeno Sacristán (2000, p. 16) afirma:

As funções que o currículo cumpre como expressão do projeto de cultura e socialização são realizadas através de seus conteúdos, de seu formato e das práticas que cria em torno de si. Tudo isso se produz ao mesmo tempo: conteúdos (culturais ou intelectuais e formativos), [...] e ações práticas através dos quais se expressam e modelam conteúdos e formas.

Silva (2010) aponta três teorias curriculares; a tradicional, a crítica e a pós-críticas. Iremos discorrer brevemente sobre as duas primeiras e focaremos na terceira teoria (pós-crítica), a qual nos dar subsídios ao nosso estudo.

No século XX as teorias curriculares tradicionais passaram a serem promovidas. Um dos responsáveis por este fato foi John Franklin Bobbitt. Ele ligava disciplinas curriculares a atos mecânicos, por influência do sistema industrial, conhecida como taylorismo, que buscava regras rígidas, padronização, repetição e a produção em massa. As teorias tradicionais do currículo também tinham essas características. Os conteúdos eram memorizados e repetidos pelos discentes. A construção e elaboração estava centrada no docente.

106

A abordagem crítica do currículo tinha como base a concepção marxista, mas também teve a influência de autores da Nova Sociologia da Educação. Esses autores diziam que a escola era ferramenta de reprodução e que dava legitimidade as desigualdades sociais presentes na sociedade capitalista. Desta forma entendiam que o currículo estava ligado aos interesses das classes dominantes.

A perspectiva pós-crítica surgiu entre as décadas de 1970 e 1980, a partir de ideais multiculturais. Fez várias críticas a abordagem tradicional, como por exemplo, afirmou que esta legitimava os preconceitos e desigualdades. Segundo Silva (2010) o multiculturalismo, o pós-estruturalismo, os estudos culturais e discursos étnico-raciais convergem com as teorias pós-críticas do currículo.

Na abordagem pós-crítica do currículo o conhecimento não é único e verdadeiro, mas deve ser observado os pontos de vista históricos, ou seja, a história se transforma nos tempos e nos lugares, assim como as pessoas. Segundo Silva (2000,2010) alguns aspectos, os quais chamaremos de eixos temáticos, são importantes nesta abordagem como, social, cultural sexualidade, gênero e questões étnicas-raciais.

Esta abordagem do currículo considera a variável da cultura e sua diversidade. Silva (2010) afirma que a diversidade cultural é o resultado do contato entre os diversos grupos e seus diferentes aspectos étnicos, raciais, culturais, sociais, históricos, econômicos, entre outros. Se referindo a abordagem pós-crítica Moreira e Candau (2013) afirma nela podemos refletir sobre a ligação entre conhecimento, cultura e poder, assim como compreender que nenhuma cultura pode ser eleita melhor ou superior em detrimento de outras.

Nesta abordagem há uma necessidade de entender as diferentes características entre as pessoas. Essas características seria a capacidade que temos de receber influências do contexto no qual estamos inseridos, e que acabam provocando mudanças no âmbito cultural, histórico e social. A esse respeito Silva (2010, p.86) escreve:

[...] as diversas culturas seriam o resultado das diferentes formas pelas quais os variados grupos humanos, submetidos a diferentes condições ambientais e históricas, realizam o potencial criativo que seria uma característica comum de todo ser humano.

Há duas vertentes das teorias pós-crítica trazida por Silva (2010), a liberal que vem em defesa da tolerância e do convívio entre as culturais. Há também uma luta pela aceitação e respeito pelas diferenças existentes, sejam elas, étnicas, sociais, culturais, econômicas, sexuais e de gênero. E a vertente crítica da abordagem pós-crítica, nesta, mas importante que tolerar e conviver com as diferentes culturas é procurar analisar os processos que causam as diferenças, buscando sempre uma reflexão. A vertente crítica das teorias pós-críticas acredita no currículo multiculturalista, no que se refere a isto Silva (2010, p.102) escreve:

Não se trata simplesmente de celebrar a diferença e a diversidade, mas de questioná-las. [...]. Um currículo centrado em torno desse tipo de questões evitaria reduzir o multiculturalismo a uma questão de informação. Um currículo multiculturalista desse tipo deixaria de ser folclórico para se tornar profundamente político.

Ou seja, um currículo multiculturalista não é apenas centrado nas diferenças, na diversidade apenas, mas abrange questões históricas e políticas que merecem uma reflexão, problematização, análise de, para que serve e para quem serve. Reafirmo que, compreender e refletir como as diferenças foram produzidas através das relações sociais, culturais e políticas e mais importante que simplesmente contemplar conteúdos nas matrizes curriculares que apresentem eixos temáticos do multiculturalismo.

Apontar este caminho na construção social e cultural do currículo na perspectiva pós-crítica, ainda tem sido um grande desafio nos dias atuais, mesmo com os recentes debates e algumas tentativas de re-significar o currículo dos estudos culturais.

Não temos a pretensão de conceituar currículo, nem esgotar todo o entendimento sobre as questões culturais envolvidas nas teorias curriculares. Mas, de compreendermos suas funções e significados, bem como oferecer um espaço de discussão que nos desafie a refleti-lo nos contextos social, político e cultural. Também pensar sobre a relação intrínseca entre cultura e educação. Por isso mesmo entendemos ser impossível conceber o currículo de forma simples e sem vínculo com as relações sociais de poder.

### **2.3 O currículo dos estudos culturais**

A escolha pela perspectiva do currículo multiculturalista, ou seja, dos estudos culturais se deu por percebermos que apesar das inúmeras e recentes discussões, os espaços educacionais formais, e em especial os espaços da educação inicial (educação infantil e fundamental) ainda têm sido homogeneizadores e padronizador da cultura. E se, esses espaços ainda mantêm essa postura, percebemos a importância de buscarmos mais informações na gênese da formação docente, no currículo dos profissionais que atuam nestes espaços, ou seja, dos pedagogos e pedagogas.

108

Sendo o currículo um norteador das práticas pedagógicas e também imprescindível na formação docente, é importante termos esse espaço para refleti-lo e discuti-lo na ótica das multiculturas. A esse respeito Moreira e Candau (2013) dizem que as instituições educacionais sempre tiveram problemas em lidar com as diferenças e pluralidades culturais, tendendo sempre a silenciá-las.

O movimento do multiculturalismo no âmbito educacional, ocasionou respeitáveis provocações às pesquisas epistemológicas, nos permitindo pensar nas teorias e práticas curriculares, bem como na formação docente direcionada à construção de identidades tanto dos discentes, quanto dos docentes comprometidos.

O movimento multiculturalista não nasceu no meio acadêmico, mas das lutas dos grupos sociais excluídos e discriminados (Moreira e Candau, 2013). Segundo Silva e Brandim (2008) o movimento multiculturalista se iniciou no final do século XIX nos Estados Unidos com a participação principal do movimento negro, afim de combater a discriminação racial vivida em seu país e também para lutar pelos seus direitos civis.



Os precursores do multiculturalismo foram professores, doutores afro-americanos, docentes universitários na área dos estudos sociais que trouxeram por meio de suas obras, questões sociais, políticas e culturais de interesse para os afrodescendentes (Silva e Brandim, 2008, p.56).

Eles foram de extrema importância, pois no século XX intelectuais fizeram com que o tema se tornasse também relevante para a educação. Atualmente em nosso país esse debate do multiculturalismo e educação continua atual e pertinente, ainda mais por vivermos numa sociedade multicultural, porém desigual. Por isso, a necessidade de percebermos as instituições educacionais como construída por diversas identidades e culturas.

Sendo multiculturalismo um movimento de grupos sociais minoritários, centrados nos estudos sobre identidade, diversidade, questões sociais e culturais, que abrangem os Estudos Culturais, que enfatizo a importância de um currículo construído nesta perspectiva. Entretanto, o currículo não pode ser considerado multicultural apenas por incluir elementos sobre outras culturas, mas precisa considerar as diferenças como uma questão política, cultural e histórica.

A esse respeito Silva (2010, p.15,16) escreve:

O currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo. As teorias do currículo, tendo decidido quais conhecimentos devem ser selecionados, buscam justificar por que “esses conhecimentos” e não “aqueles” devem ser selecionados. [...] Um currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão “seguir” aquele currículo.

A perspectiva multiculturalista dos estudos culturais defendida por Moreira e Candau (2013) e a conhecida por promover uma educação que reconhece o “outro”, mas que também nos conduz a conhecer nossa identidade cultural, onde as relações culturais são construídas na história.

Abraçar o currículo dos estudos culturais multiculturalista aqui discutido na perspectiva pós-crítica trazida por meio Silva (2000, 2010) como norteador da educativa, implica em adicionar a formação, práticas docentes e matrizes curriculares uma reflexão a respeito das diferenças e diversidades culturais.

Daí a importância desse currículo que contemple e esteja comprometido com a diversidade racial, étnica, religiosa, cultural, econômica, linguística, entre outras. Assumir este currículo, significa adotar uma postura crítica e reflexiva, que desafie a prática pedagógica docente a voltar seu olhar as diferenças e as particularidades e lutar contra a padronização da cultura nos espaços educacionais.

### **3. METODOLOGIA**

A abordagem utilizada foi a quantitativa-qualitativa. No que se refere a essas abordagens Minayo (2002) afirma que o conjunto de dados quantitativos e qualitativos, não se opõem, mas se complementam, pois, a realidade abrangida por eles interage de forma dinâmica, excluindo qualquer dicotomia. A autora ainda diz que a pesquisa qualitativa carrega consigo valores, atitudes, crenças, motivos e significados, aproximando o pesquisador de seu objeto de pesquisa.

A nossa pesquisa será documental e bibliográfica. A respeito da pesquisa documental Marconi e Lakatos dizem: “A característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias” (2003, p.174). Sobre a bibliográfica afirmar ter a finalidade de colocar o pesquisador em contato de forma direta com que foi dito e escrito sobre determinado assunto, não sendo uma simples repetição, mas proporcionando uma discussão (Marconi e Lakatos, 2003).

110

Identificamos na cidade do Recife/PE onze (11) cursos de Pedagogia, sendo três universidades, quatro centros universitários e quatro IES (Instituições do Ensino Superior), essas com curso na modalidade presencial e semipresencial. Foram analisadas matrizes curriculares dessas instituições, apontando as disciplinas que contemplem os estudos culturais multiculturalistas.

Das disciplinas identificadas nas matrizes, analisamos ementas de algumas dessas. Classificamos essas instituições numericamente de 1 a 11, sem nenhum critério classificatório.

## QUADRO 1

**Breve identificação das instituições**

<b>Instituições</b>	<b>Perfil</b>	
1	Privada	Centro universitário
2	Pública	Universidade
3	Pública	Universidade
4	Privada	Instituição de ensino superior (IES)
5	Privada	Centro universitário
6	Privada	Universidade
7	Privada	Instituição de ensino superior (IES)
8	Privada	Centro universitário
9	Privada	Instituição de ensino superior (IES)
10	Privada	Instituição de ensino superior (IES)
11	Privada	Centro universitário

Fonte: Organizada pela autora a partir dos sites das instituições pesquisadas

Nossa análise sustentou-se na perspectiva pós-crítica do currículo discutida por Silva (2000, 2010) e o currículo multicultural trazida por Moreira e Candau (2013). Foram trazidos para discussão as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia, seus pareceres e resoluções, Conferência Nacional de Educação Básica (CONEB) e a LDB (Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

Para termos acesso as ementas das disciplinas que abarcam a temática multiculturais, fizemos buscas nos sites das instituições. Aquelas instituições que não disponibilizaram suas ementas online ao serem procuradas afirmaram que os documentos de acesso ao público estavam nos sites. Depois de coletado os dados, analisamos, envolvendo os documentos e a discussão teórica. Segue a baixo um quadro que esclarece a relação entre os objetivos da pesquisa e as técnicas envolvidas.

## QUADRO 2

**Quadro relacional entre os objetivos e técnica de coleta de dados**

<b>Objetivo</b>	<b>Técnica / instrumento</b>
Identificar o que dizem as normativas educacionais sobre presença do multiculturalismo nas matrizes curriculares do curso de pedagogia	Análise documental / bibliográfica
Observar se as normativas educacionais no que diz respeito aos estudos culturais (multiculturalismo) estão presentes nas matrizes curriculares analisadas	Análise documental / bibliográfica

Objetivo	Técnica / instrumento
Apontar as disciplinas que contemplam os estudos culturais e quais aspectos estão presentes	Análise documental / bibliográfica
Verificar se as disciplinas que contemplam os estudos culturais estão de fato se propondo problematizar as questões concernentes a essa perspectiva de currículo	Análise documental a partir das ementas de algumas dessas disciplinas

Fonte: Organizada pela autora

## 4. ANÁLISE E DISCUSSÃO

### 4.1 Normativas educacionais do Brasil: O que dizem sobre o multiculturalismo

Não é recente as questões a respeito do currículo como objeto de pesquisas, discussões e debates. Entretanto, no que se refere as normativas educacionais no Brasil, apesar de algumas tentativas de dar novo significado ao currículo dos estudos culturais, essa ainda é uma questão nova. Silva e Brandim (2008) afirma que foi no início do século XXI que começamos a ver transformação significativa nas instituições educacionais do ensino superior, que passaram a abraçar algumas ações principalmente em relação as questões referentes aos negros.

112

Os autores ainda dizem que as pressões da população multicultural e a influência das teorias críticas e pós – críticas do currículo, e também as oportunas intervenções de organizações internacionais (UNESCO, UNICEF) de defesa em direitos humanos e preocupação com uma educação para a diversidade cultural fizeram emergir esse cenário.

Ao nos debruçarmos sobre as normativas educacionais brasileiras, não nos falta definições e aspectos da diversidade cultural nelas inseridas, como observaremos no quadro 3.

Discutiremos o que dizem as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia (DCNCP) seus pareceres e resoluções, a Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e Constituição Brasileira de 1988 a respeito do multiculturalismo e seus aspectos, que como disse chamaremos de eixos temáticos. Este último documento, a Constituição mesmo não sendo uma normativa específica da educação, se faz necessário trazê-la para a discussão por ser nossa normativa máxima.

## QUADRO 3

**O que dizem as normativas analisadas sobre o multiculturalismo e seus aspectos**

<b>Multiculturalismo e as normativas educacionais brasileiras</b>		
<b>Normativa</b>	<b>Eixos temáticos</b>	<b>O que dizem</b>
Constituição brasileira de 1988	Gênero, sexual, racial. Étnico, cultural	Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: Inciso IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Art. 242º § 1º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro.
LDB Lei 9394/96	Étnico, cultural, cultura afro-brasileira	Art.26 § 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.
Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia (DCNCP)	Genero, racial, étnico (indígenas, quilombolas), social, cultural, educação ambiental, sexualidade, necessidades especiais	Art. 5º O egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a: IX - identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras; X - demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras; § 1º No caso dos professores indígenas e de professores que venham a atuar em escolas indígenas, dada a particularidade das populações com que trabalham e das situações em que atuam, sem excluir o acima explicitado, deverão: I - promover diálogo entre conhecimentos, valores, modos de vida, orientações filosóficas, políticas e religiosas próprias à cultura do povo indígena junto a quem atuam e os provenientes da sociedade majoritária; II - atuar como agentes interculturais, com vistas à valorização e o estudo de temas indígenas relevantes. § 2º As mesmas determinações se aplicam à formação de professores para escolas de remanescentes de quilombos ou que se caracterizem por receber populações de etnias e culturas específicas. Na organização curricular do curso de Pedagogia [...], deverão ser observados, com especial atenção, os princípios constitucionais e legais; a diversidade social, étnico-racial e regional do País; [...] Igual atenção deve ser conferida às orientações contidas no Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001), no sentido de que a formação de professores, nas suas fases inicial e continuada, contemple a educação dos cidadãos(às), tendo em vista uma ação norteada pela ética, justiça, [...] tolerância, reconhecimento da diversidade, valorização das diferentes culturas, e suas repercussões na vida social, [...] dando-se especial atenção à educação das relações de gênero, das relações étnico-raciais, à educação sexual, à preservação do meio ambiente articuladamente à da saúde e da vida, além de outras questões de relevância local, regional, nacional e até mesmo internacional (Brasil, 2005, p.10).

Fonte: Organizada pela autora com base na Constituição Federal e as normativas educacionais atreladas a pesquisa.

É perceptível que eixos temáticos do multiculturalismo estão bem presentes nas normativas educacionais do Brasil aqui analisados, sobretudo nas diretrizes curriculares para o curso de pedagogia. Entendemos que uma matriz curricular para os cursos de graduação e licenciatura em pedagogia que contemplem tais aspectos, sem, contudo, deixar de lado as problemáticas existentes, seja imprescindível para a formação inicial e continuada dos pedagogos e pedagogas, para que estes profissionais possam reconhecer a diversidade, as diferenças e compreender as questões políticas, históricas e sociais que a rodeiam.

Apesar das normativas trazerem eixos temáticos multiculturais, os seus textos deixam transparecer palavras e enunciados como, “sem discriminar”, “respeito as diferenças”, “promover o bem de todos” aonde a perspectiva multiculturalista não são contempladas, nem mesmo esses termos e palavras são comuns aos movimentos sociais de onde surgiu o multiculturalismo. Na perspectiva pós-crítica e dos estudos culturais do currículo, o mais importante não é tolerar e conviver com as diferenças, mas sobretudo problematizadas e discuti-las. A esse respeito Silva (2010, p.88) escreve.

114

Apesar de seu impulso aparentemente generoso, a ideia de tolerância, por exemplo, implica também uma certa superioridade por parte de quem mostra “tolerância”. Por outro lado, a noção de “respeito” implica um certo essencialismo cultural, pelo qual as diferenças culturais são vistas como fixas, como já definitivamente estabelecidas, restando apenas respeitá-las”.

A medida em que são toleradas e respeitadas, as diferenças estão sendo feitas e refeitas. Mas que a tolerância e o respeito, um currículo dos estudos culturais deve discutir como as diferenças foram produzidas ao longo da história, e que relações de poder antecederam a produção de tais diferenças. Essa perspectiva luta pelo rompimento das relações de poder e por uma transformação de pensamento que se reflita nas atitudes e nos discursos.

É de extrema relevância para os pedagogos um currículo multiculturalista na sua formação docente inicial. Pois contribuirá para que já formado não assuma uma postura homogeneizadora, padronizadora e discriminatória das culturais em seu fazer docente.

Observamos que as normativas até trazem eixos temáticos que se aproximam da perspectiva multiculturalista. Porém como vimos se distância dos estudos culturais, e da perspectiva pós-crítica do currículo, quando analisamos a redação dos textos normativos.

## 4.2 As matrizes curriculares dos cursos de pedagogia: O que trazem sobre os estudos culturais

Depois da análise feita nas normativas educacionais e de identificarmos o que dizem a respeito do multiculturalismo e estudos culturais, nos debruçaremos em apontar e analisar as matrizes curriculares das instituições envolvidas em nossa pesquisa. Todas as matrizes estavam disponíveis online nos sites das instituições.

No quadro 4 organizamos as disciplinas que contemplam os estudos culturais. Contudo, elas não foram organizadas com sua nomenclatura na íntegra. Fizemos um agrupamento de disciplinas afins. Por exemplo, as matrizes traziam em suas nomenclaturas as disciplinas educação inclusiva, educação especial, fundamentos da educação inclusiva, todas têm um fim em comum, e por isso agrupadas como educação inclusiva/especial. Também foram organizadas em um mesmo grupo as disciplinas que trazem as questões étnicas-raciais de maneira generalizada, e organizamos em grupos diferentes as que trazem especificamente a cultura africana e indígena.

Neste momento iremos focar em apontar os eixos temáticos dos estudos culturais possivelmente contemplados nas disciplinas, pontuando tais eixos de forma atrelada às discussões teóricas. Porém uma análise mais aprofundada será realizada no ponto seguinte, momento em que analisaremos e discutiremos algumas ementas, onde faremos um paralelo relacionando o currículo e o que se propõe na prática pedagógica.

### QUADRO 4

#### O que trazem as matrizes curriculares analisadas sobre os estudos culturais

Disciplinas	Eixos temáticos						Instituições	
	Sexualidade	Gênero	Etnicos-raciais (negros)	Etnicos-raciais (indígenas)	Etnicos-raciais (generalizada)	Cultural		Social
Educação popular						X	X	1, 2, 5
Educação inclusiva / especial						X	X	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10
Libras: língua brasileira de sinais						X	X	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11
Braille						X	X	2
Educação das relações étnico-raciais					X			1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11

Eixos temáticos								
Disciplinas	Sexualidade	Gênero	Etnicos-raciais (negros)	Etnicos-raciais (indígenas)	Etnicos-raciais (generalizada)	Cultural	Social	Instituições
Educação e afrodescendência			X					2
Educação indígena				X				4,8
Educação / diversidade cultural			X	X	X	X	X	1,2,4,7
Mov. Soc. E prat. Pedagógicas						X	X	2,4,6,11
Pluralismo religioso / religião e educação						X	X	2,6,10
Gênero na educação		X						2,7,8,10,11
Sexualidade e educação	X							2,8
Identidade cultural						X	X	3
Educação no/do campo / educação ambiental							X	4,9,10,11

Fonte: organizada pela autora com base nas matrizes curriculares analisadas.

116

Ao longo de nosso trabalho discorreremos sobre alguns aspectos multiculturais trazidos por Silva (2000, 2010) e Moreira e Candau (2013), aspectos esses que vem sendo chamado de eixos temáticos. Foi por meio desses aspectos que classificamos os eixos temáticos do quadro 4.

Ao observarmos o último quadro percebemos que vários eixos temáticos dos estudos culturais foram encontrados ao apontarmos as disciplinas. Os eixos social e cultural se destacam, outros, porém nos parecem esquecidos, como por exemplo a sexualidade e gênero. O eixo temático sobre questões étnicos-raciais de maneira generalizadas foi contemplado por todas as matrizes, porém quando se trata especificamente para questões da afrodescendência apenas a instituição 2 traz em sua matriz uma disciplina sobre africanidade, e sobre as questões indígenas apenas as instituições 4 e 8 contemplaram em suas matrizes.

Este fato nos leva a refletir o que escreve Moreira e Candau (2013) que apesar das discussões teóricas a respeito da construção de nossa identidade através das relações sociais e culturais, ou seja, com as diferenças, ainda são muito frágeis na



prática. Concordo com os autores quando dizem que precisamos promover uma educação que reconheça o outro, o diferente, como fundamental na construção de nossa identidade.

Silva (2000) afirma que a identidade se constrói ao longo de nossa vida, por meio de subsídios culturais obtidos através do legado cultural, assim a identidade atribui diferenças entre os seres humanos, e se evidencia a consciência da diferença. Silva (2010) ainda afirma que a diversidade cultural é o resultado do contato entre os diversos grupos e seus diferentes aspectos étnicos, raciais, culturais, sociais, históricos, econômicos, entre outros.

Logo, compreendemos se faz necessário um currículo que contemple os diferentes grupos sociais e culturais, envolvendo os mais diversos eixos temáticos dos estudos culturais, afim de enfrentar os conflitos que certamente serão provocados. Pois como dizem Moreira e Candau (2013) esses conflitos nos possibilitam a consciência da construção de nossas identidades culturais, bem como nos permitem reconhecer representações do outro grupo cultural em nossa identidade. Todas as instituições contemplaram em suas matrizes disciplinas de inclusiva/especial, porém apenas a instituição 2 traz em sua matriz o braille. As disciplinas acima mencionadas foram agrupadas no eixo social.

117

Porém, a respeito da importância de tais disciplina na formação docente inicial Goldfeld (1997) e Carvalho (2000) afirmam que, elas contribuem sendo uma ferramenta fundamental para comunicação entre docentes e discentes, e favorecem a compreensão da importância das diversas culturais, das diferenças. Sendo os espaços educacionais lugares privilegiados de interação e mediação, os docentes precisam ser formados para que também possam superar as barreiras da aprendizagem dos discentes com condições de aprendizagens e físicas especiais.

Apesar das Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia (DCNCP) afirmar que o pedagogo e pedagoga devem dar especial atenção à educação das relações de gênero e a educação da sexualidade, apenas cinco das instituições trazem as questões de gênero, e apenas duas das instituições trazem disciplinas sobre a sexualidade. Esses eixos temáticos fomentam diversos debates contemporâneos, e talvez esse seja o motivo de a maioria das matrizes não os contemplarem.

Como dissemos, eixo de questões étnico-raciais foi contemplado por todas as matrizes, porém o currículo dos estudos culturais não se propõe a reduzir seu olhar a uma lista de conteúdo, e não apenas por incluir elementos sobre outras culturas, ou mesmo considerar aspectos étnico-raciais, de gênero e sociais. Contudo precisa considerar as diferenças como uma questão política, cultural e histórica (Silva, 2000).

Como já refletimos a partir de Silva (2000) não basta incluir uma lista de conteúdos para que o currículo seja considerado um currículo dos estudos culturais, mas é preciso a problematização, os sujeitos envolvidos no processo educacional precisam ter um espaço para dialogar, discutir, refletir os conteúdos oferecidos pelo currículo.

Silva (2000, 2010) afirma que este currículo deve servir como um instrumento orientador que acrescenta a formação, as práticas docentes e matrizes curriculares uma reflexão a respeito das diferenças e das diversas culturais. Diante do exposto pelo autor e a análise realizada nas matrizes curriculares dos cursos de pedagogia, podemos inferir que a formação do pedagogo e pedagoga da cidade do Recife para alguns eixos temáticos dos estudos culturais, por exemplo, em questões relacionadas a educação indígenas, sexualidade, gênero, e as questões étnico-racial no que diz respeito especificamente a afrodescendência ainda carecem de avançar.

118

#### ***4.3 As matrizes curriculares dos cursos: questões étnicas-raciais o que se propõe na prática pedagógica***

Para verificar se as disciplinas estão se propondo problematizar o conteúdo com base no currículo multiculturalista dos estudos culturais na prática pedagógica, destacamos nas ementas algumas disciplinas do eixo temático étnico-raciais. A escolha por este eixo se deu levando em consideração que o movimento multiculturalista nasceu das lutas dos grupos sociais excluídos, tendo início no final do século XIX nos Estados Unidos com a participação principal do movimento negro, com o propósito de lutar por seus direitos civis (Moreira e Candau, 2013), (Silva e Brandim, 2008).

Além do motivo acima mencionado, também estamos voltando nosso olhar para as questões étnico-raciais por ser os espaços educacionais formais, historicamente espaços onde se homogeneizou as culturas, supervalorizou uma e silenciou outras. Também por sermos um povo com raízes profundas em diversas culturas, e por ser de fundamental importância refletir sobre as questões étnico-raciais na formação inicial dos pedagogos e pedagogas, pois são estes profissionais que irão atuar na educação infantil e ensino fundamental.

Segundo Canen (2010) é comum os docentes quando tratam das questões étnicas-raciais criarem uma imagem folclórica, reduzindo estas questões as datas comemorativas, como dia do índio, dia da consciência negra. Por isto a importância de um currículo dos estudos culturais dentro da perspectiva pós-crítica para a superação da imagem folclórica e abertura para a problematização e reflexão. Isto acontece quando é discutido e refletido, não apenas as diferenças e diversidades, mas quando se discute a gênese das diferenças, como elas se formaram e como vem se reproduzindo ao longo da história (Silva, 2010).

No quadro 4 podemos perceber que todas as instituições trazem disciplinas que tratam das questões do eixo temático étnicos-raciais de maneira generalizada. Segue alguns exemplos das nomenclaturas das disciplinas; Educação das Relações Étnicas-raciais, Estudos das Culturas em Educação, Educação para / Educação e Relações étnicos-raciais no Brasil, história e cultura afro no Brasil.

Apenas as instituições 2, 4 e 10 disponibilizaram em suas matrizes as ementas integralmente de todas as disciplinas, e a instituição 1 disponibilizou apenas parte das ementas. Com um olhar nas nomenclaturas o que mais encontramos são disciplinas relacionadas a História e Cultura Afro e Indígena, valorização dessa história e das relações das diversas culturas. E a maioria se propõe refletir sobre o racismo na tentativa de supera-lo.

O que verificamos é que existe uma tentativa de superar a noção de currículo como puramente técnico. Todavia Canen (2010) nos alerta a respeito dessa perspectiva que se tem de um currículo que se apresenta como “multiculturalista”, mas, que traz puramente a história, costumes e a cultura de um grupo, ou mesmo incorpora um discurso de superar preconceitos sem problematizar, criando inevitavelmente imagens estereotipadas.

Esses discursos estereotipados reconhecem a diversidade cultural, entretanto não possibilitam e nem desafiam os docentes e discentes na construção das identidades. Silva (2010) afirma que a diversidade cultural é o resultado do contato entre os diversos grupos e seus diferentes aspectos étnicos, raciais, culturais, sociais, históricos, econômicos, entre outros. Ou seja, é no contato com o outro, o diferente que construímos nossa identidade. Por isso é necessário um currículo que supere esses discursos que silenciam e estereotipam determinados grupos e que possibilitem essa construção.

A instituição 8 é a única que traz uma disciplina sobre a educação dos quilombos, porém a ementa dessa disciplina não nos foi disponibilizada pela instituição. Vale salientar que a educação dos quilombos é uma exigência das Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia.

A instituição 10 na ementa da disciplina sobre cultura afro-brasileira e indígena, entre questões histórica, valorização da história e formação para a cidadania, ela direciona a disciplina para a discussão da implementação da legislação para a aceitação da diversidade. Esta instituição propõe em sua ementa discutir os efeitos da Lei nº 10.639/03, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”.

Não podemos negar que essa mudança estrutural na legislação abre caminhos para uma educação que problematize as questões étnicas-raciais, mas não é o suficiente, pois essa problematização, reflexão sobre as diferenças e as diversidades precisam estar presentes no currículo oficial propostos pelas normativas, ou seja, aquele currículo que acontece nos espaços das salas de aula, e nos currículos ocultos, aqueles que emergem das discussões, diálogos e comportamentos dos sujeitos envolvidos no processo educacional.

120

Silva (2010, p.78) ao se referir ao currículo oculto escreve: “O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes”. Podemos com isso, afirmar que o currículo oculto consegue trazer ao contexto o que o currículo oficial omitiu, e assim orienta diversas temáticas que estão ou não incluídos no planejamento docente.

Este pode ser um caminho para superar esse currículo oficial, construído a partir das normativas educacionais, que por sua vez traz eixos temáticos dos estudos culturais, entretanto os seus textos se distanciam da essência do multiculturalismo e do que propõe a perspectiva pós-crítica do currículo. Como já discutimos, na perspectiva pós-crítica e dos estudos culturais do currículo, mais importante não é aceitar e tolerar as diferenças, mas sobretudo problematizadas e discuti-las (Silva, 2010). A esse respeito Silva escreve (2010, p.88):

Apesar de seu impulso aparentemente generoso, a ideia de tolerância, por exemplo, implica também uma certa superioridade por parte de quem mostra “tolerância”. Por outro lado, a noção de “respeito” implica um certo essencialismo cultural, pelo qual as diferenças culturais são vistas como fixas, como já definitivamente estabelecidas, restando apenas respeitá-las”.

No instante em que são aceitas e toleradas, as diferenças vão sendo feitas e refeitas. Mas que aceitar e tolerar, um currículo dos estudos culturais deve discutir como as diferenças foram produzidas ao longo da história. É imprescindível que um currículo para formação docente supere essa perspectiva da aceitação, tolerância e respeito apenas.

A instituição 2 além de trazer em sua matriz disciplinas sobre relações étnico-raciais, é a única que traz disciplinas específicas sobre as questões étnico-raciais da afrodescendência. E, diferente das outras instituições, as ementas dessas disciplinas propõem uma problematização do conteúdo com uma profundidade ímpar.

Isto fica evidente quando se propõe a discutir as pesquisas das práticas sociais e curriculares das instituições educacionais públicas e privadas, discutir o processo de branqueamento da sociedade brasileira, ou seja, discussão sobre a homogeneização e hegemonia de uma cultura, o mito da democracia racial no Brasil, o racismo nos livros didáticos. Também traz em sua proposta os discursos curriculares ao longo do tempo e o estudo sobre a identidade e a diferença.

Nos chama a atenção o fato dessas disciplinas discutirem o currículo. Pois ele é um norteador das práticas pedagógicas, e também imprescindível na formação docente. Por isso é importante termos esse espaço para refleti-lo e discuti-lo na ótica das multiculturas. É evidente ser preciso, mais que incluir elementos e disciplinas com eixos temáticos dos estudos culturais para que o currículo seja considerado multicultural, mas precisa discutir as diferenças como uma questão política, cultural e histórica (Silva, 2010).

As ementas da instituição 2 pelos conteúdos apresentados buscam a superação da imagem folclórica e estereotipada dos afrodescendentes. Esta instituição também traz em seus conteúdos o reconhecimento do outro na construção da nossa identidade cultural, reconhecimento das diferenças dos outros grupos sociais e como estas (as diferenças) constroem nossa identidade. Ou seja, é na relação com o outro que me construo e reconstruo. Um currículo assim nos permite pensar e repensar a nossa prática pedagógica.

Chegamos até este momento da pesquisa com a convicção de que, adotar o currículo dos estudos culturais na perspectiva pós-crítica como instrumento educacional, possibilita à formação, às práticas docentes e matrizes curriculares uma reflexão a respeito das diferenças e das diversidades culturais. A partir das ementas percebemos que existe uma tentativa de superar a noção de currículo como puramente técnica, ou seja, percebemos uma busca pela problematização.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como dissemos, não tínhamos a pretensão de conceituar currículo, nem esgotar todo o entendimento sobre as questões culturais envolvidas nas teorias curriculares. Mas, de oferecer um espaço de discussão que nos desafiasse a refleti-lo nos contextos social, político e cultural. Apesar das inúmeras e recentes discussões, os espaços educacionais formais, ainda têm sido homogeneizadores e padronizador da cultura. Pois, sempre tivemos dificuldades de lidar com a diversidade cultural e as diferenças.

A partir de nossa pesquisa verificamos que as normativas educacionais analisadas trazem eixos temáticos que remetem ao currículo dos estudos culturais, porém se distanciam de sua essência e da perspectiva pós-crítica do currículo. Isto fica explícito quando analisada a redação dos textos normativos ao usar termos como respeito e tolerância por exemplo. Como discutimos, na perspectiva pós-crítica e dos estudos culturais do currículo, mais importante não é tolerar e conviver com as diferenças, mas sobretudo problematizadas e discuti-las. E neste aspecto as normativas educacionais precisam avançar.

122

É inegável que as normativas abrem caminhos para uma educação que problematize, reflita e discuta as diferenças, a diversidade, mas não é o suficiente, pois essa problematização e reflexão sobre as diferenças e as diversidades precisam estar presentes no currículo oficial propostos pelas normativas, mas também nos currículos ocultos, aqueles que emergem das discussões, diálogos e comportamentos dos sujeitos envolvidos no processo educacional.

Por meio das análises realizadas podemos inferir que a formação do pedagogo e pedagoga da cidade do Recife para alguns eixos temáticos dos estudos culturais, por exemplo, em questões relacionadas a educação indígenas, sexualidade, gênero, e as questões étnico-racial no que diz respeito especificamente a afrodescendência ainda carecem de avançar.

Percebemos a partir das matrizes que a maioria das disciplinas tinham seu olhar para a história e cultura dos povos e as ementas que tivemos acesso mostraram uma preocupação com a superação do racismo. Mas também é perceptível que há uma tentativa de superar a noção de currículo como puramente técnico e neutro, ou seja, existe uma busca pela problematização dos conteúdos. Mas, como discutimos ao longo do nosso trabalho, a perspectiva pós-crítica do currículo e dos estudos culturais vai além da tolerância e respeito, ela busca a reflexão, problematização,

o diálogo sobre as diferenças e diversidades e como elas foram construídas e se estabeleceram ao longo do tempo, e esta reflexão precisa ser feita levando em consideração os contextos social, cultural e político.

Canen (2010) nos alerta a respeito dessa perspectiva que se tem de um currículo que se apresenta como “multiculturalista”, mas, que traz puramente a história, costumes e a cultura de um grupo, de um povo, ou mesmo incorpora um discurso de superar preconceitos sem problematizar, criando inevitavelmente imagens estereotipadas. Esses discursos estereotipados até reconhecem a diversidade cultural, entretanto não possibilitam e nem desafiam os docentes e discentes na construção de suas identidades. Isso fica muito evidente quando as escolas apenas lembram dos indígenas e dos negros em datas comemorativas. Este tipo de atitude possibilita a criação dessa imagem e discurso que estereotipa esses povos.

O currículo deve servir como um instrumento orientador que acrescenta a formação, as práticas docentes e matrizes curriculares uma reflexão a respeito das diferenças e das diversas culturais. Apontar este caminho na construção social e cultural do currículo na perspectiva pós-crítica, ainda tem sido um grande desafio nos dias atuais, mesmo com os recentes debates e algumas tentativas de re-significar o currículo dos estudos culturais. Mas, o que suscita desta discussão é, em nossa ótica muito importante. Visto que abre horizontes para a construção de novas propostas curriculares e ementas das instituições do ensino superior.

Também nos possibilita pensar em uma matriz curricular que contribua com a formação inicial docente dos profissionais da educação infantil e anos iniciais. Pensar que com os desafios deste cenário atual de uma sociedade diversa culturalmente, entretanto homogeneizadora e padronizadora da cultura, este profissional precisa estar preparado para dialogar, refletir com seus discentes e também intervir intencionalmente em sua sala de aula, e o currículo que os possibilitem isto é imprescindível, pois está na gênese de sua formação.

Acreditamos ser inevitável em um outro momento o avanço desta pesquisa para além das normativas, matrizes curriculares e ementas, e adentrarmos nos espaços formais da educação, onde estão sendo formado os nossos pedagogos e pedagogas, para irmos além das letras, leis e analisarmos os discursos e práticas pedagógicas dentro dos espaços das salas de aula.

## REFERÊNCIAS

- Brasil (1988). *Constituição: República Federativa do Brasil*. Brasília, Senado Federal.
- Brasil (1996). Ministério da Educação e Cultura. *Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional – Lei Nº 9394/96*. Brasília, 1996.
- Brasil (2005). *Parecer CNE/CPNº 5*. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia.
- Brasil (2006). *Resolução CNE/CP Nº 1*. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia.
- Canen, Ana (2010). Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio. In: Lopes, Alice Casimiro e Macedo, Elizabeth (Org.). *Currículo: debates Contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2010. Cap.8.
- Gesser, Veronica e Ranghetti, Diva Spezia (2011). O currículo no ensino superior: princípios epistemológicos Para Um *Design* Contemporâneo. *Revista e-curriculum* 7(2), São Paulo. <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>
- Gimeno Sacristán, J. (2000). *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed.
- Lamari, L. B. e Pereira, P. (2014). *O Currículo e as Práticas Pedagógicas*. [http://fait.revista.inf.br/imagens\\_arquivos/arquivos\\_destaque/myLjgW5XRwu60ll\\_2015-2-5-14-23-30.pdf](http://fait.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/myLjgW5XRwu60ll_2015-2-5-14-23-30.pdf).
- Marconi, Marina de Andrade e Lakatos, Eva Maria (2003). *Fundamentos de Metodologia Científica*. 5. ed. - São Paulo: Atlas.
- Minayo, Maria Cecília de Souza (org) (2002). *Pesquisa Social. Teoria, Método e Criatividade*. 21 ed. Petrópolis: Vozes.
- Moreira, Antônio Flávio Barbosa e Candau, Vera Maria (org) (2013). *Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 10 ed. Petrópolis: Vozes.
- Silva, M. J. A. Brandim, M. R. L. (2008). *Multiculturalismo e Educação: em defesa da diversidade cultural*. Ano1, n.1, pp. 51-66. [http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/parnaiba/arquivos/files/rd-ed1ano1-artigo4\\_mariasilva.PDF](http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/parnaiba/arquivos/files/rd-ed1ano1-artigo4_mariasilva.PDF).
- Silva, Carmem Silvia Bissolli da (2003). *Curso de Pedagogia no Brasil: História e Identidade*. 2ªed. Revista e Ampliada. Campinas: Autores Associados.
- Silva, Tomaz Tadeu (2000). *A produção social da identidade e da diferença*. In: Silva, Tomaz Tadeu (org. e trad.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes. pp. 73-102
- Silva, Tomaz Tadeu da (2010). *Documentos de Identidade: Uma Introdução às Teorias do Currículo*. Belo Horizonte: Autêntica.