

Formação de professores: perspectivas docentes para a construção da cidadania intercultural¹

GILBERTO FERREIRA DA SILVA E

Programa de Mestrado em Educação e do Curso de Pedagogia do Unilasalle, Brasil.

FLOR ÁNGELES CABRERA

Departamento de Métodos de Investigación e Diagnóstico en Educación. GREDE – Universidad de Barcelona, España.

1. Introdução

A afirmação da pesquisadora mexicana Sonia Comboni Salinas contribui para introduzir alguns elementos na compreensão do quadro em que se insere nossa discussão: "Los estudios durante los últimos años en América Latina revelan que hay notables carencias en términos de resultados en el proceso educativo, especialmente en contextos caracterizados por una diversidad lingüística y cultural" (2002: 261). Se, por um lado, as transformações no campo da economia, da política e, em especial, da cultura, em grande medida, impulsionadas pelas inovações tecnológicas no âmbito do incremento da circulação de informação e da comunicação aceleram os processos de produção de conhecimento, estimulam o mercado financeiro e impulsionam o desenvolvimento (Canclini, 2003; Denning, 2005), por outro, as questões na área da educação permanecem sendo territórios em que educadores e gestores da educação se debatem com os efeitos desses processos.

Immanuel Wallerstein (1997) chama a atenção para uma dupla característica de nosso tempo. Primeiro, a ênfase dada à iniciativa individual, tornando-se um elemento chave na preservação do sistema-mundo capitalista. Segundo, como resultado do individualismo, deparamo-nos com o fomento da competição sem limites. Wallerstein outorga, dessa maneira, boa parte do discurso filosófico das ciências sociais nos tempos modernos à preocupação com os perigos coletivos e individuais dessa "descarga de egoísmo puro" (1997: 82). Para o autor, o sistema-mundo capitalista se aproveitou dessa situação para enfatizar temas como o universalismo e o racismo-sexismo, duas distinções do individualismo. A prática do universalismo implica na homogeneização moral da humanidade, onde alguns grupos funcionam com mais eficácia do que outros. Já a prática do racismo-sexismo é oposta a tudo isso, uma vez que nem todas as pessoas possuem os mesmos direitos, encontrando-se ordenadas de forma hierárquica, biológica ou culturalmente. Essa seria uma das tensões que se manteve durante muito tempo, garantindo certo equilíbrio no interior do sistema-mundo. Wallerstein observa que, nas últimas décadas, esse processo de tensão tem ocasionado um distanciamento entre esses dois polos. Exemplo disso é o sistema educacional que começa a se debater com o fato de ter de desenvolver uma educação de caráter universalista, mesmo quando se encontra imersa em sociedades com múltiplas manifestações culturais. Em outras palavras, um dos mais notáveis efeitos é a abertura das instituições escolares para acolher em seus espaços todos aqueles que têm direito à educação (Salinas, 2002).

¹ A pesquisa que originou o trabalho contou com apoio do CNPq.

Essas mudanças ocorridas no interior da instituição escolar foram provocadas, em grande parte, por um movimento de fora para dentro, orientadas pelas políticas estabelecidas pelo Banco Mundial. Seguindo essa lógica, os diferentes países da América Latina se adaptaram para contemplar essas orientações, provocando um conjunto de mudanças no cotidiano da escola. Uma dessas orientações diz respeito ao reconhecimento da heterogeneidade com que as nações são constituídas e, por consequência, à necessidade de ser contemplada nas ações educativas. De outra parte, o trabalho realizado pela UNESCO, através de suas conferências mundiais temáticas, desencadeou um processo de discussão e de “popularização” de termos como diversidade cultural, diferença e inclusão. Sendo este último termo propagado pela Conferência realizada em Salamanca, Espanha. Mesmo considerando a popularização do termo e todos os desafios que a temática carrega, observa-se que as escolas e seus educadores não se encontram preparados para dar conta de todos esses desafios. Nos discursos dos educadores, não é raro constatar que não se encontram em condições de enfrentar esses recentes desafios. Por outro lado, gestores públicos têm posto em movimento a aplicação de políticas visando à inclusão sem desencadear, conjuntamente, processos de qualificação docente e de reestruturação, em muitos casos, da própria arquitetura escolar.

Mantoan (2003: 24) é enfática quando afirma que “a inclusão implica uma mudança de perspectiva educacional, pois não atinge apenas os alunos com deficiência e os que apresentam dificuldades de aprender, mas todos os demais, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral”. As práticas docentes realizadas por educadores no trabalho pedagógico com estudantes do ensino médio podem indicar como se constroem políticas educacionais potencializadoras de diferenças como elementos de aprendizagem, permitindo-se a formação de uma cidadania na perspectiva da interculturalidade. Segundo Margarita Bartolomé (2004: 41):

La diversidad cultural, el diálogo entre tradiciones culturales distintas, la posibilidad de salir del propio nicho cultural y enriquecerse con los aportes de otras personas y con el contraste crítico entre puntos de vista distintos, entre perspectivas diferentes, ha sido valorada muy positivamente desde el *enfoque intercultural*.

Bartolomé (2004: 41) destaca, ainda, que a realização de um projeto de educação na perspectiva inclusiva supõe: “primero de todo, *hacernos conscientes, no solo de la riqueza y complejidad que la diversidad cultural aporta, sino de la crispación social que se origina por las representaciones estereotipadas de esa diversidad, las actitudes cargadas de prejuicios, y que pueden conducirnos a conductas ciertamente discriminatorias hacia una parte de la población*”.

Aliado a esse contexto de transformações sociais, culturais e inovações tecnológicas, propomo-nos refletir, de forma mais específica, sobre as possibilidades de uma educação pautada pelos princípios da interculturalidade, rumo à construção de uma cidadania ativa, crítica e participativa. Para tanto, localizamos as contribuições de duas pesquisas realizadas por investigadores vinculados ao *Grupo de Investigación en Educación Intercultural* (GREDI-UB). Os critérios que orientaram a escolha dos referidos trabalhos são: a) enfoque privilegiado na formação de professores para a cidadania intercultural; b) desenvolvimento de um programa de formação para a cidadania intercultural; c) contexto de realização marcado por características multiculturais e d) atualidade do trabalho.

Em grande parte, as produções oriundas desse grupo seguem uma orientação teórico-metodológica ancorada na pesquisa-ação participante e colaborativa. Para além das estratégias

consagradas de coleta de dados na pesquisa em educação, comumente as pesquisas produzidas no âmbito do GREDI apresentam propostas de intervenção traduzidas em programas, modelos, projetos e ações que são acompanhadas, avaliadas, analisadas e problematizadas conforme preconizam os princípios da metodologia adotada como referência. Assim, nosso objetivo centra-se em compreender como se desencadeiam os processos de construção de cidadania intercultural nas práticas educativas propostas pelos pesquisadores em suas investigações.

2. A pesquisa de Iván Manuel Fontalvo: Educación para una ciudadanía democrática e intercultural en Colombia

Fontalvo (2006: 185), ao apresentar sua pesquisa, delimita os seguintes objetivos:

- 1) Analizar las necesidades formativas del profesorado de básica secundaria y media académica que labora en instituciones educativas ubicadas en contextos multiculturales y con problemas de desigualdad e injusticia social, en relación a las dimensiones que subyacen a la **ciudadanía democrática e intercultural**.
- 2) Elaborar un **programa de formación del profesorado** de básica secundaria y media académica, que permita contribuir desde las instituciones educativas en la construcción de una ciudadanía democrática e intercultural, partiendo de las necesidades formativas detectadas.
- 3) Realizar una **investigación evaluativa participativa** del programa de formación del profesorado de básica secundaria y media académica en educación para una ciudadanía democrática e intercultural en Colombia. (grifos nossos)

O pesquisador movimenta-se por uma tríade, partindo de um diagnóstico das necessidades formativas em relação às dimensões da cidadania democrática e intercultural, para então *elaborar-propor-executar* um programa de formação de professores, contemplando as necessidades detectadas pelo diagnóstico e, finalmente, desenvolver a avaliação desse processo de forma participativa. O que mobiliza cada um dos objetivos e a estrutura da pesquisa ancora-se na contribuição efetiva para a construção e o exercício da cidadania democrática e intercultural. Diante disso, percorremos o trabalho de Fontalvo, amparado por essa tríade de objetivos.

No processo do diagnóstico das necessidades, mais uma vez observamos o reforço do princípio motivador das pesquisas produzidas no âmbito do GREDI. Fontalvo (2006: 183) assim pontua: “Comprender la realidad e intentar transformarla es una de las tarea más importantes de la investigación cualitativa, y desde luego, de la educación”.

O pesquisador recorre a duas etapas na aplicação do processo de localização das necessidades formativas dos educadores do *ensino secundário*. Na primeira, coloca em movimento a estratégia de grupos de discussão. Operacionaliza em três sessões com um conjunto de 21 professores de um único centro educativo. As sessões foram mediadas por um roteiro de questões. Na segunda etapa, amplia o número de centros educativos para quatro, revisa o questionário preliminarmente utilizado na primeira etapa, mantêm o número de 21 professores organizando-os em dois grupos, realizando com cada grupo sessões de discussão. Denomina a primeira etapa de *Estudo Inicial Exploratório*, a segunda de *Estudo Confirmativo e Comparativo*. Para além dos recursos de gravação das sessões, recorre à ajuda de um moderador, objetivando estimular a discussão entre os educadores da forma mais natural possível, contribuindo, assim, para o processo de elaboração de sínteses da discussão. Como resultado desse

processo inicial, o autor obtém os seguintes indicativos de necessidades formativas: a) necessidade de construir sentimento de pertencimento cultural e político que possibilite às pessoas conviverem harmonicamente em contextos multiculturais (respeitando e valorizando pessoas de distintas culturas e etnias), preconizando a construção de uma identidade cívica compartilhada. b) necessidade de formar para a competência cidadã a partir da compreensão dos direitos humanos e da democracia na escola em suas práticas cotidianas. c) necessidade de trabalhar pela participação cidadã na própria instituição educativa com vistas a construir uma cultura democrática. Tomando por base essas necessidades e atento à produção já existente no âmbito do GREDI, o autor mune-se de experiências de programas e ações postos em prática em investigações anteriores do grupo. De uma forma cuidadosa e respeitosa com o entorno cultural, social e político em que se movimenta, procura localizar programas próprios do contexto colombiano, passíveis de oferecer elementos para ancorar sua proposta de programa formativo. Conclui que são poucos os programas aplicados e avaliados com os professores; em grande parte, os programas são veiculados através de publicações distribuídas aos educadores para que façam uso de forma autônoma sem acompanhamento sistemático (Fontalvo, 2006).

O programa de formação proposto se articula em torno de três eixos temáticos:

- Sentimento de pertencimento: centra-se na compreensão e na valorização da diversidade étnica e cultural com o fim de propiciar a convivência equitativa no cotidiano do espaço educativo e estimular o intercâmbio entre bens culturais e valores na perspectiva da interculturalidade.
- Competências cidadãs: compreensão sobre os direitos humanos e vivência democrática, assim como compreender como funciona uma sociedade democrática, estimulando a análise crítica sobre os problemas que afetam a sociedade colombiana e assumindo os problemas como causa própria.
- Participação cidadã: compreensão de que a participação cidadã se dá a partir das ações cotidianas de cada um e em todos os momentos e espaços da vida. O autor propõe neste bloco incentivar os professores a elaborarem propostas de “jornadas” em que se impliquem todos os participantes da comunidade educativa com o propósito de vivenciar espaços de formação e democracia.

Para cada um dos eixos temáticos é proposto um conjunto de oficinas (entre 3 e 5 sessões) com duração aproximada de 120 minutos cada uma. O programa de formação foi aplicado a dois centros educativos de *secundária*, localizados na região de Santa Marta (Colômbia).

Na avaliação dos resultados obtidos, por ocasião da aplicação do programa de formação nos dois centros educativos, o autor aponta para três elementos que foram comuns às duas instituições:

- El permitir la lectura de la realidad y la preocupación con ella
- La comprensión que la misión educativa ha de apuntar a trabajar por el tratamiento de la realidad sociocultural de los barrios
- El mejoramiento de las relaciones de convivencia y respeto a las diferencias culturales entre el alumnado (Fontalvo, 2006: 482)

O autor ainda constata que, ao colocarem em prática atividades propostas pelo programa e encontrando sentido para sua ação docente cotidiana, os professores aperfeiçoam sua prática. Em grande parte, observa que isso ocorre quando os professores compreendem a realidade sociocultural em que atuam, sensibilizando-se e assumindo o compromisso com o contexto, propondo e executando ações que visam à melhoria das condições locais. Clarifica que 18 dos 20 educadores que participaram do programa de formação revelaram utilizar em sua ação docente alguma das atividades propostas pelo programa. Localiza um conjunto de fragilidades ou iniciativas que ainda carece de um aprofundamento por parte dos educadores. Uma delas refere-se aos Projetos Pedagógicos dos centros escolares que necessitam de uma construção mais adequada, tanto no aspecto teórico quanto no prático das concepções e ações que orientam o *quefazer* educativo. Outro aspecto aponta para a reelaboração das atividades propostas no programa, traduzidas em temáticas e dinâmicas passíveis de serem inseridas no *quefazer* educativo, permitindo a reflexão sobre a ação. Por outro lado, evidencia um conjunto de mudanças ocorrida durante a realização do programa de formação. A melhoria da convivência entre os alunos; a assunção do diálogo para mediar conflitos por parte dos educadores; a abertura à inclusão de temáticas trabalhadas no programa de formação aos planos de aula e à construção de uma postura favorável à cultura própria da comunidade são algumas das mudanças reveladas no processo.

3. A pesquisa de Marta Sabariego: L'Educació intercultural a la secundària obligatòria: Investigació avaluativa (2001)

Marta Sabariego toma o campo de conhecimento da formação inicial e permanente de professores, propondo um programa de formação de professores que atuam na educação *secundária*. Parte da ideia de que os atuais programas de formação inicial e permanente não dão conta de responder aos desafios apresentados pela diversidade cultural. Apoiar-se para isso na perspectiva de uma educação intercultural. Além dos professores, a pesquisadora também contempla em sua pesquisa os estudantes de *secundária*. No que se refere aos estudantes, explora a ideia de fomentar a identidade cultural. Assume a perspectiva de formação de professores na linha do professor reflexivo. Constitui seu campo empírico de aplicação, avaliação e análise quatro Centros Educativos dos bairros da cidade de Barcelona: Ciutat Vella, el Raval, la Barceloneta e Sant Martí de Provençals (Distrito de Barcelona). Todos os locais escolhidos apresentam alto índice de imigração identificado pela própria autora, apoiada em dados estatísticos sobre imigração, como espaços "socialmente conflituosos e desfavorecidos". Durante a realização do programa de formação, o GREDI esteve envolvido no processo como grupo de pesquisa.

A pesquisadora parte do princípio de que a formação de professores é um dos pontos-chave para a construção de práticas educativas, de novas metodologias e de mudanças nas estruturas curriculares, assim como para a elaboração de material didático apropriado para trabalhar com realidades com características multiculturais, como são os casos dos centros educativos escolhidos para a realização de sua pesquisa. Diante desse quadro, propõe a realização de um programa de formação, com o objetivo de acompanhar a prática e fomentar a reflexão, otimizando os processos e estratégias educativas interculturais.

Ao mesmo tempo em que propõe e executa um programa de formação ofertado a educadores que atuam na fase inicial do ensino *secundário*, traduzido na realização de um seminário², avalia e acompanha o processo desencadeado. Não sem antes produzir um diagnóstico preliminar das necessidades, tanto de alunos quanto de educadores. Uma vez que a pesquisa engloba alunos e professores, em nossa análise privilegamos a segunda parte do trabalho. Nesse aspecto, a pesquisadora sistematiza seu objetivo:

Buscamos conocer la eficacia de variadas situaciones de seguimiento y apoyo al profesorado participante por conseguir una comprensión mayor del programa, identificar los procesos formativos más efectivos por su adecuada aplicación a la ESO, así como las necesidades educativas que se encuentran en la base de estos procesos formativos (Sabariego, 2001: 274).

Para tanto, assume o compromisso de oferecer contribuições a partir de duas dimensões. A primeira corresponde ao auxílio e ao assessoramento na adaptação do conteúdo do programa à realidade do ensino *secundário*; a segunda facilita a aplicação do material elaborado, em consonância com uma perspectiva crítica e com a consequente otimização do material produzido. Aliado a isso, propõe-se realizar um conjunto de entrevistas orais com os professores participantes³.

A partir de uma caracterização minuciosa do(s) contexto(s) em que a pesquisa se insere, a autora, amparada pelos dados oriundos das entrevistas com educadores, detecta um grupo de necessidades, constituindo a base pela qual se moverá na proposição do programa de formação (seminário):

- Consenso por parte del profesorado a evitar contenidos de tutoría demasiado estática, reiterativos y alejados de los contenidos importantes.
- Necesidad sentida de conocer mejor su alumnado.
- Actuación en las clases muy alejada de un modelo educativo intercultural.
- Ninguna experiencia y falta de formación en los usos de recursos educativos dirigidos al tratamiento de la diversidad cultural.
- Conciencia del progresivo aumento de la diversidad cultural en el centro.
- Escepticismo y dificultades manifestadas ante el trabajo y la reflexión sobre el valor de la diversidad cultural en las clases.
- Falta de una planificación en la actuación docente en nivel de tutoría.
- Desconocimiento de las estrategias y recursos para una adecuada aplicación del programa. (Sabariego, 2001: 452)

Para além dessas necessidades, a autora chama a atenção para a pouca experiência dos professores no tratamento da diversidade cultural. Constata que os professores optam por tratar a todos de forma igual sem considerar ou reconhecer a existência de uma multiculturalidade presente nos espaços educativos. Diante desse quadro, propõe a organização do seminário de formação estruturado em sete sessões, distribuídas da seguinte maneira: quatro voltadas para a fundamentação teórica no campo da educação intercultural e da identidade étnica; duas voltadas para o intercâmbio e para a troca de experiências entre os educadores a partir das atividades propostas em sala de aula; e uma última sessão,

² Nomeado de IV Seminari. Un Programa d'acció tutorial pel desenvolupament de la identitat cultural, composte por 7 sessions formatives.

³ Um total de 10 professores responderam ao convite feito pela pesquisadora, correspondendo a 5 centros educativos.

com o objetivo de apresentar um relatório e avaliar o processo desencadeado. O seminário é composto por uma etapa de atividades de reflexão e outra de aplicação prática das atividades propostas no programa de formação. A pesquisadora acompanhou a implementação das atividades, oferecendo suporte e apoio aos educadores através de encontros pontuais. Realizou observações durante as aplicações das atividades em classe, recolhendo informações. Os encontros de assessoria aos educadores tiveram uma periodicidade quinzenal em alguns casos e mensal em outros.

Como resultado da avaliação empreendida, aponta quatro dimensões em que as ponderações se concentraram: a) avaliação sobre a organização da formação: os educadores destacam a atuação do GREDI, as contribuições e esclarecimentos teóricos obtidos e enfatizam a importância do espaço constituído para troca de experiências. A dinâmica de trabalho grupal é ressaltada como estratégia que contribui para a interação dos participantes e para a reflexão sobre o *quefazer* educativo e sua adaptação às necessidades de cada educador; b) avaliação do desenvolvimento do seminário: os educadores apontam um processo crescente no interesse pelas atividades propostas e pelo material disponibilizado pelo grupo de investigadores, permitindo, inclusive, que dinâmicas previstas sofressem reformulações durante o desenvolvimento das sessões temáticas, abrindo espaço às particularidades e às necessidades apresentadas; c) avaliação dos resultados do seminário: os educadores destacam a apropriação de um conhecimento que possibilitou conhecer melhor seus alunos, a valorizar a diferença, assim como o material oferecido durante o seminário se mostrou útil e coerente com a realidade curricular e d) participação e interesse demonstrado pelos participantes do seminário: os educadores apontam para um aumento na sensibilidade ao passarem a reconhecer a diversidade cultural presente no espaço educativo onde atuam, e ao assumirem uma postura favorável à interculturalidade. O seminário também permitiu refletir sobre as práticas cotidianas, o que acabou por garantir a participação e o envolvimento dos educadores durante a realização das sessões. Por último, enfatiza o reconhecimento, por parte dos educadores, da importância do trabalho de assessoria individualizada que receberam durante a fase de aplicação das atividades previstas no programa de formação.

Inspirados pela proposta de trabalho desenvolvida nessas duas investigações, passamos a construir a nossa reflexão, organizada em três grandes eixos: O lugar do pesquisador-educador-formador em contextos multiculturais; Processos de negociação na formação continuada e Formação de professores para a cidadania intercultural: práticas transformadoras.

4. O lugar do pesquisador-educador-formador em contextos multiculturais

Para dar início à discussão, apontamos para um primeiro aspecto: o lugar ocupado pelo sujeito que idealiza, desenha, executa e sistematiza a pesquisa. É comum encontrarmos excelentes pesquisas, entretanto muito pouco se conhece sobre quem as produziu e, com isso, muito pouco se sabe sobre o quanto suas histórias de vida, trajetórias, pertencimentos identitários culturais, sociais, econômicos, religiosos influenciaram na escolha do objeto de estudo, no tratamento das informações obtidas e na análise produzida.

Essa situação ganha dimensão um pouco diferenciada quando se acessa textos integrais de pesquisas desenvolvidas no âmbito dos programas de pós-graduação (mestrado e doutorado). Não é estranho, especificamente no campo da educação, encontrar na introdução ou até mesmo em um capítulo

à parte elementos que identificam a trajetória do pesquisador aproximando-se das dimensões anteriormente elencadas. Ainda assim, o comum, nesses casos, é encontrar a descrição e a justificativa da temática, geralmente limitando-se à descrição da trajetória profissional ou acadêmica. A situação se agrava quando passa por um trabalho editorial, em vias de publicação. O informe de pesquisa sofre limpezas e, com isso, uma pseudoneutralidade (política, cultural, social etc.) ganha evidência de forma mais destacada. No dizer de Canen (2008: 302):

Compreender, pois, o pesquisador como sujeito multicultural, que se afina com visões epistemológicas e ontológicas inerentes a paradigmas plurais de pesquisa, significa superar a ingenuidade sobre uma falsa neutralidade ou universalidade no ato de pesquisar e de ensinar, condição central para a abertura para culturas e visões plurais, presentes na escola.

Nessa direção cabe uma primeira consideração sobre o crescente e promissor conjunto de pesquisadores que vêm ampliando a compreensão sobre o fenômeno da diferença e da diversidade cultural sob os auspícios da perspectiva intercultural. A importância de considerar de forma crítica e autoconsciente o lugar cultural próprio que se ocupa no espaço das escolhas que se fazem inerentes ao ato da pesquisa. Esse movimento de tomar consciência, dar visibilidade e, em muitos casos, a assunção da identidade (afinal, quem é esse pesquisador?) pode contribuir em muito para o trabalho com a multiculturalidade na perspectiva intercultural. Antes mesmo de propor um trabalho com os professores dos centros educativos é necessário um processo de autorreconhecimento identitário como pesquisador.

No trabalho realizado por Silva e Penna (2006) fez-se um exercício de autoidentificação dos autores, explicitando pertencimentos sociais e culturais, procurando oferecer ao leitor o lugar ocupado pelos pesquisadores no processo de construção da análise dos dados e da reflexão. Essa assunção dos pertencimentos deslocou-se de um fictício lugar anônimo, na condição de autores-pesquisadores, para um lugar de vigilância durante a elaboração do trabalho. Em grande parte, tal preocupação, naquele momento, se deu pelo fato de se estar explorando e propondo uma metodologia de análise para o uso de fontes orais, aplicada à pesquisa em educação e com aportes oriundos da análise do discurso. O trecho a seguir revela a forma encontrada para tornar visíveis esses pertencimentos:

Cabe também destacar o perfil dos pesquisadores envolvidos na construção desta reflexão, considerando que a metodologia de análise dos discursos efetuada reconhece o lugar ocupado por quem analisa, bem como de onde se posicionam para construir a tecitura do texto. Um dos pesquisadores é do sexo masculino, educador, trajetória de formação marcada pela inserção junto aos movimentos populares e, em especial, junto ao movimento negro, denomina-se como afro-descendente. A segunda pesquisadora, de sexo feminino, branca, historiadora, sempre trabalhou junto ao ensino superior, não possuindo experiência de pesquisa específica junto a afro-descendentes, mas com categorias e grupos excluídos, em geral, por intermédio do trabalho com história oral (Silva; Penna, 2006: 06).

Antecedendo ao trabalho com as diferenças e diversidades culturais, presente no contexto escolar, caberia o trabalho de construção e reconstrução das identidades culturais, étnicas, religiosas dos próprios educadores. Em um segundo momento, aportar, contribuir, problematizar o fenômeno da multiculturalidade e as possíveis intervenções que maximizam e valorizam esse fenômeno (Canen, 2008).

Outro aspecto que se observa nas produções que contemplam a preocupação com a diversidade cultural diz respeito ao suporte teórico-epistemológico que orientam e embasam as reflexões produzidas. É Canen (2008) quem estimula a reflexão nessa direção. A autora defende a ideia de que a pesquisa que

contempla o fenômeno do multiculturalismo exige do pesquisador-formador uma postura de abertura paradigmática, servindo, também, como forma de verificar o quanto o pesquisador encontra-se em condições de abrir-se para acolher as contribuições oriundas de diferentes formas de pensar, dizendo de outro modo, abertura para as diferentes formas e práticas culturais. Assim sendo, defende a assunção de uma pluralidade paradigmática, que responderia à complexidade com que os problemas no campo da educação são revestidos. Invoca a compreensão de Bernard Charlot sobre mestiçagem e hibridização, caracterizado por “linhas teóricas e campos que matizam, mesclam e sintetizam contribuições de áreas diversas em perspectivas trans e interdisciplinares, rompendo barreiras curriculares” (Canen, 2008: 300-301).

5. Processos de negociação na formação continuada

As duas pesquisas descritas anteriormente alinham-se ao campo dos estudos sobre formação de professores e, mais especificamente, na formação continuada. Procuram construir, desenvolver e avaliar um processo de formação participativa com vistas à transformação das práticas cotidianas nos espaços educativos, almejando a construção da cidadania intercultural sob uma perspectiva crítica e ativa. Ainda que pese as diferenças entre os distintos contextos socioculturais em que as pesquisas foram realizadas (uma comunidade pobre e de periferia na Região de Santa Marta, Colômbia; outra, em centros educativos no espaço urbano central da cidade de Barcelona – Espanha –, com forte incidência de imigrantes).

Um dos aspectos evidenciados pelos dois pesquisadores refere-se ao fato de abertura e flexibilidade para adaptar a proposta do programa de formação durante a execução. Tal postura garante aos educadores a participação através de inovações e sugestões para a mudança. Os resultados obtidos pelos pesquisadores são mais eficazes para a concretização de um processo formativo promotor da cidadania ativa, tanto com os próprios educadores quanto em suas práticas educativas cotidianas nos centros escolares.

Constitui-se como uma questão central a ser considerada nos processos formativos e nas práticas de pesquisa o tipo de metodologia a ser empregada que trata com a formação de professores e, em especial, da pesquisa que busca compreender e contribuir para a transformação da ação educativa em contextos multiculturais. Nesse sentido, a pesquisa realizada por Oraisón e Pérez (2006) é ilustrativa. Destacamos que a pesquisa trabalha com resultados preliminares, portanto, conforme anuncia a autora, o trabalho seguirá com a aplicação de outras etapas. A pesquisa objetiva promover processos de construção de cidadania em uma escola, localizada em um bairro periférico da cidade de Corrientes (Argentina). Baseada em considerações produzidas durante grupos de discussão com o conjunto de professores atuantes na escola, a autora constata que:

De alguna manera, el problema de la participación en el ámbito escolar puede leerse a partir de una misma matriz explicativa. Ésta permite dar cuenta de que las situaciones de fracaso se estructuran a partir de un imaginario social compartido y se reflejan en el agotamiento de la imagen de alumno ideal y familia tipo, sobre la que se edificó la escuela de la modernidad. Tal matriz confronta con la realidad actual y las transformaciones que se han producido al interior de la familia, sin advertir las complejidades y contradicciones que caracterizan la relación entre ambas instituciones (Oraisón y Pérez, 2006: 27).

Uma vez que a pesquisadora recolhe as informações obtidas durante as sessões de discussão, como fase inicial de sua pesquisa nos remete a pensar que, quando as investigações se limitam a essa

fase, o pesquisador obtém somente uma descrição das representações sociais que fazem os educadores sobre a realidade onde atuam. Sem colocar em dúvida as contribuições que este tipo de descrição oferece para aportar elementos na compreensão do fenômeno educativo, fica evidente que, para uma proposta caracterizada pelo compromisso com a transformação das práticas, é insuficiente. Na continuidade, haveria que se criar espaços sistemáticos, periódicos, a exemplo dos programas de formação sugeridos por Montalvo e Sabariego, rompendo com a prática de pesquisa que analisa o cotidiano sem que se acompanhe estratégias de sensibilização e efetiva formação dos educadores em serviço ou dos processos de formação continuada. Se apostarmos no compromisso da instituição escolar em contribuir para a formação de cidadãos, devemos igualmente apostar no compromisso dos pesquisadores em educação para a formação de educadores cidadãos, e esta parcela de responsabilidade cabe aos pesquisadores-formadores.

Agora, por outro lado, a pesquisa situada no campo da formação de professores e que vislumbra a atuação desde a perspectiva da interculturalidade deverá responder coerentemente com a concepção que vem orientando os estudos sobre educação intercultural. Quando se pensa em educação intercultural, certo consenso encontrado em boa parte da literatura disponível compreende a educação intercultural como um enfoque, um procedimento, um processo dinâmico de intervenção em contextos multiculturais onde o diálogo assume papel preponderante para a interação social e cultural (Aguado, 1997; Canen, 2008, Fleuri, 2003; Sabariego, 2001, Cabrera, 2002; Silva, 2004). Permite que nesse processo se construam e reconstruam, e se analisem de forma crítica crenças, valores, práticas culturais, reconfigurando-os como um espaço de enunciação cultural e não meramente de partilha e de encontros culturais. A educação intercultural aposta no processo de transformação das relações entre sujeitos portadores e produtores de culturas distintas, por isso mesmo as expressões que melhor conseguem aportar o significado da ideia nos remetem para processo, procedimento, diálogo, interação.

6. Formação de professores para a cidadania intercultural: práticas transformadoras

Tomamos como referência a compreensão de cidadania na perspectiva da interculturalidade construída pelo GREDI. Como bem preferem nominar os pesquisadores: uma cidadania intercultural democrática, ativa e crítica. Cabrera (2007) aponta para um conjunto de princípios e práticas que se aprende e capacita as pessoas a participarem ativamente na vida pública, criando comunidade e um sentido de pertencimento cívico que possibilita falar desde um “nós”. Assim, põem-se em jogo valores, ideais e objetivos democráticos compartilhados, vivendo a diversidade cultural como riqueza e oportunidade de liberdade e, ainda, uma pré-disposição crítica diante da sociedade, contribuindo para recriá-la permanentemente em termos de equidade e solidariedade.

Como resultado da pesquisa desenvolvida por Sabariego (2001) e Fontalvo (2006), um primeiro aspecto emerge para contribuir em nossa análise: a importância de que projetos de formação de professores estejam articulados aos projetos pedagógicos dos centros educativos e, em uma visão mais ampla, articulados em políticas públicas. Ainda que se reconheça a importância e o papel que iniciativas isoladas de educadores em prol da construção de programas e projetos educativos críticos com a realidade educativa, não podemos descuidar da criação ou da renovação de projetos que envolvam um processo

mobilizador de redes de ensino. Contemplando desde o âmbito local (centros educativos), passando pelo municipal e regional até o nacional. É preciso construir propostas que possam ser amparadas em políticas mais amplas, garantindo uma dinâmica de continuidade e, com isso, a possibilidade de acompanhar, avaliar e oferecer aportes inovadores e transformadores das ações que se produzem no cotidiano educativo.

Advoga-se pela construção de projetos formativos, com metodologias adequadas às realidades e coerentes com a dinâmica social e cultural. Uma realidade que exige posturas que considerem a complexidade das relações sociais, dos (des) encontros entre diferentes grupos e práticas culturais, rumo à construção de uma sociedade alicerçada em valores interculturais. Para tanto, formar educadores em contextos multiculturais na perspectiva de uma cidadania ativa, participativa, crítica e intercultural, implica em considerar, formar para a aquisição de competências interculturais, conforme preconizam, por exemplo, Cabrera (2007) e Vargas Peña (2007). Segundo Vargas Pena (2007: 7), algumas atitudes são fundamentais da competência intercultural, as quais transcrevemos:

- La capacidad de entender que la diferencia es un elemento inherente y enriquecedor de la naturaleza humana.
- La capacidad de valorar y respetar la diferencia en sus distintas manifestaciones.
- La capacidad de empatía, siendo capaz de identificar las vivencias del otro e implicarse en la búsqueda de alternativas.
- La capacidad de resolución pacífica de conflictos.
- La capacidad para trabajar en equipo persiguiendo metas compartidas.
- La capacidad de reconocer los contenidos transculturales que nos unen.

Nesse aspecto, o resultado da avaliação realizada por Sabariego (2001), ao final da aplicação do programa de formação de professores para a cidadania intercultural, destaca que o processo de reflexão desencadeado, durante as sessões do programa, possibilitou aos educadores um maior conhecimento do contexto sociocultural em que atuavam. Assim como ampliou o conhecimento sobre os seus alunos, possibilitando que as atividades pedagógicas pensadas e postas em prática na docência assumissem maior aderência e significado para os estudantes. E, por consequência disso, uma melhor interação social no espaço do centro educativo, uma maior valorização do fenômeno da diversidade cultural e uma participação mais ativa no processo educativo. Tais considerações corroboram o que anuncia Canen (2001: 224):

Em uma perspectiva intercultural crítica, aproximar a reflexão sobre práticas docentes para a pluralidade cultural à temática das representações e do saber docentes no cotidiano escolar constitui, sem dúvida, um caminho possível e instigante para uma formação docente que vislumbre a transformação da escola em um espaço de cidadania para alunos de todas as raças, gêneros, classes sociais e padrões culturais.

Em trabalho recente, Silva, Nörnberg e Pacheco (2009) descrevem e analisam uma experiência de formação continuada com um grupo de educadores de quatro escolas da rede municipal de ensino de Porto Alegre. A pesquisa que originou o trabalho teve sua gênese em um grupo de educadores que buscaram suporte e apoio institucional na Secretaria de Educação do referido município. Aprofundar e qualificar um projeto em andamento levado a cabo pelos educadores foi o objetivo proposto. O projeto

apresentava como ponto principal o desenvolvimento de parcerias docentes nas atividades diárias, procurando realizar mudanças político-pedagógicas voltadas para a inclusão educativa. Uma das sínteses aportadas pelos autores remete para aquilo que já viemos reforçando ao longo do trabalho:

(...) o envolvimento dos professores na construção de projetos de inclusão revelou sua vontade de enfrentar o imobilismo e os processos de exclusão que se estabelecem quando a diferença emerge na escola. Os escritos revelaram preocupações, tanto dos professores quanto de suas coordenações pedagógicas, com a organização de um currículo que remeta a aprendizagens significativas, centrado em vivências de cidadania e que privilegiem a participação, o saber fazer escolhas e o dialogar com as diferenças (Silva, Nörnberg e Pacheco, 2009: 13).

O diálogo profundo entre universidade e escola coloca-se como exigência emergente para a continuidade de trabalhos de formação continuada. O esgotamento de práticas formativas gestadas exclusivamente no ambiente acadêmico é evidente, da mesma forma que ações pontuais de formação, empregadas comumente pelas secretarias de educação (municipais e estaduais), igualmente apresentam-se como ações que em muito pouco têm contribuído para o repensar da educação. Por outro lado, anunciam-se possibilidades, construídas pela interação, pela escuta e pela sensibilização para a realidade escolar e para as necessidades formativas dos educadores, traduzidas em projetos colaborativos e cooperativos em que os agentes constituem-se igualmente como autores-protagonistas do processo.

7. Conclusão

Este trabalho se orientou pela discussão sobre as possibilidades de uma educação pautada pelos princípios da interculturalidade na construção de uma cidadania ativa, crítica e participativa. Tomou-se como ponto de apoio a experiência de duas investigações produzidas no ambiente do GREDI, com ênfase nos processos formadores de professores. Os trabalhos tomam os princípios metodológicos preconizados pela pesquisa-ação colaborativa.

Os três eixos temáticos aportados, a partir da análise das pesquisas, indicam a necessidade da assunção dos pertencimentos identitários dos próprios pesquisadores que tratam do fenômeno da multiculturalidade no campo educativo. Em específico, da formação de professores em contextos de diversidade cultural como um dos primeiros movimentos para a produção de um conhecimento marcado por posturas flexíveis, tanto no âmbito dos aportes teóricos utilizados quanto no que se refere ao tratamento oferecido aos dados analisados.

Igualmente as experiências postas em prática na realização das pesquisas analisadas apontam para um processo formador da cidadania intercultural em que projetos, programas e ações formadoras devam constituir-se como espaços efetivos, carregados de significado para as práticas educativas cotidianas. De tal forma que permitam romper definitivamente com propostas isoladas e postas em andamento a partir de visões hierárquicas que relegam os principais protagonistas do ato educativo ao lugar de coadjuvantes. Negando, em essência, a própria concepção do que significa formar para a cidadania intercultural, ativa e democrática.

Finalmente, constata-se, a exemplo dos trabalhos analisados, a existência de experiências que vêm aportando importantes contribuições para o repensar das ações educativas, impulsionando, inclusive, novas

formas de conceber o ato investigativo no ambiente acadêmico, rumo a uma prática investigativa mais engajada e comprometida com a transformação da educação, gestando formas de viver a cidadania na perspectiva da interculturalidade, conforme demonstramos neste trabalho.

Referências

- AGUADO, T. (2003). *Pedagogia intercultural*. Madrid: McGraw-Hill / Interamericana de España, S.A.
- BARTOLOMÉ, M. (2004). Diálogo entre las diferencias: Aportes de la educación crítica a la formación de sujetos democráticos. *Anuario Pedagógico*, 08, 35-62. (Número extraordinario).
- BARTOLOMÉ, M. y CABRERA, F. Á. (2003). Sociedad multicultural y ciudadanía: hacia una sociedad y ciudadanía interculturales. *Revista de Educación*, (Número Extraordinario), 33-56.
- CABRERA, F. Á. (2002). Hacia una nueva concepción de la ciudadanía en una sociedad multicultural. In BARTOLOMÉ, Margarita. (coord.). *Identidade y ciudadanía. Un reto a la educación intercultural*. (pp. 79-104). Barcelona: Narcea.
- CABRERA, F. Á. (2007). Elaboración y evaluación de programas de educación para la ciudadanía. *Bordón. Revista de Pedagogía*, 59, (2 y 3), 375-400.
- CANCLINI, N. G. (2003). *A globalização imaginada*. São Paulo: Iluminuras.
- CANEN, A; ARBACHE, A. P; FRANCO, M. (2000, outubro) *Pesquisando multiculturalismo e educação: o que dizem as dissertações e teses*. Trabalho apresentado na XXIII Reunião Anual da ANPEd, Caxambu, MG.
- CANEN, A. (2008). A pesquisa multicultural como eixo na formação docente: potenciais para a discussão da diversidade e das diferenças. *Ensaio: Avaliação, Políticas Públicas e Educação*, Rio de Janeiro, 16, (59), 297-308.
- DENNING, M. (2005). *A cultura na era dos três mundos*. Tradução: Cid Knipel. São Paulo: Francis.
- FLEURI, R. M. (2003). Intercultura e educação. *Revista Brasileira de Educação*. 23, 16-35.
- MANTOAN, M. T. E. (2003). *Inclusão escolar. O que é? Por quê? Como fazer?*, São Paulo: Moderna.
- ORAISÓN, M.; PÉREZ, A. M. (2006). Escuela y participación: el difícil camino de la construcción de ciudadanía. *Revista Iberoamericana de Educación*. 42, 15-29.
- SABARIEGO, M. (2001). *L'educación intercultural a la secundària obligatòria: investigació avaluativa*. Tese. (Departamento Métodos de Investigación e Diagnóstico en Educación /MIDE), Universidade de Barcelona, Barcelona.
- SALINAS, S. C. (2002). Interculturalidad, educación y política em América Latina. *Revista Política y Cultura*, 17, 261-288.
- FONTALVO, I. M. S. (2006). *Educación para una ciudadanía democrática e intercultural en Colombia*. Tese. (Departamento de Métodos de Investigación e Diagnóstico em Educação /MIDE), Universidade de Barcelona. Barcelona.
- SILVA, G. F. (2004). Sociedade Multicultural: educação, identidade(s) e culturas(s). *Educação* (PUC/RS), Porto Alegre, v. 2, (53), 283-302.
- SILVA, G. F; PENNA, R. (2006). Discursos e trajetórias de estudantes brasileiros afro-descendentes no ensino superior. *Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis*, v.3, (1), 18p. <<http://www.interthesis.cfh.ufsc.br/>> [Consulta: mar. 2010].
- SILVA, G. F; NORBERG, M; PACHECO, S. (2009). *Processos formativos a partir de práticas inclusivas na educação básica*. (Digitado) Porto Alegre. 15p.
- VARGAS PEÑA, J. M^o. (2007). La diferencia como valor: Hacia una ciudadanía intercultural. Conceptualización de la diversidad cultural e intervención educativa. *Profesorado. Revista de Currículo y Formación del Profesorado*. 11, (2), <<http://www.ugr.es/~recfpro/>> [Consulta dez 2009].
- WALLERSTEIN, I. (1998). *El futuro de la civilización capitalista*. Barcelona: Icaria\Antrazyt.