

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ  
CENTRO DE TEOLOGIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**DIVERSIDADE CULTURAL NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO**

**CURITIBA-PR  
2010**

**LIDIA KADLUBITSKI**

**DIVERSIDADE CULTURAL NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre do Programa de Mestrado em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Rogério Azevedo Junqueira

**CURITIBA-PR**

**2010**

Ao meu esposo Fernando, pelo apoio e incentivo nas horas mais difíceis, pela paciência durante esse período de trabalho árduo, e a Deus, por haver-me concedido forças e iluminação para sua realização.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, pela inspiração e força.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Sérgio Rogério Azevedo Junqueira, por acreditar em mim, pelas orientações e pelo constante incentivo.

À Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup>. Debora Mazza, pela preciosa contribuição e participação nesta pesquisa.

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Joana Paulin Romanowski, pelas importantes sugestões e orientações.

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rosa Lydia Teixeira Corrêa, pelas orientações e instigação na busca do conhecimento sobre a cultura.

À Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Dilmeire Vosgerau, pelo apoio e contribuições.

Aos professores e colegas do Mestrado, que contribuíram significativamente para que o aprendizado fosse coletivo e participativo.

Aos profissionais entrevistados, pela concessão de informações valiosas para a realização deste estudo.

Ao Prof<sup>o</sup>. Amauri, pelo apoio e incentivo para a realização do curso.

À Secretaria do Programa de Pós-Graduação em Educação, - PPGE pela atenção e eficiência durante todo esse tempo de Mestrado.

**DISSERTAÇÃO APRESENTADA AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM  
EDUCAÇÃO DA PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ,  
CURITIBA, 24 DE MARÇO DE 2010.**

---

**Prof. Dr. Sérgio Rogério Azevedo Junqueira  
(Orientador) PUCPR**

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Debora Mazza  
UNICAMP**

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Joana Paulin Romanowski  
PUCPR**

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Dilmeire Sant'Anna Ramos Vosgerau  
PUCPR**

*“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor da sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e, se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar”.*

*Nelson Mandela*

## RESUMO

A partir das Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia, a formação do Pedagogo, no Brasil, tem por base a diversidade cultural do país como um dos aspectos a ser contemplado nos currículos dos Cursos de Pedagogia, visando formar Pedagogos para a leitura das relações sociais e étnico-raciais, bem como para a realização de pesquisas e aplicação dos resultados, em perspectiva histórica, cultural, política, ideológica e teórica, e ainda para a inclusão, reconhecimento, respeito e diálogo entre as diferentes culturas que compõem a sociedade brasileira. Diante deste desafio colocado aos Cursos de Pedagogia no Brasil, a presente pesquisa foi desenvolvida tendo o objetivo de analisar como a diversidade cultural está presente na formação do Pedagogo na cidade de Curitiba. Para atingir a meta geral da pesquisa, foram propostos os seguintes objetivos específicos: contextualizar a questão da diversidade cultural; analisar como os documentos oficiais no Brasil (Constituição Brasileira de 1988, a LDB 9394, de 1996, o PNE de 2001, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia, aprovadas pelo MEC em 2006, Resolução nº 01/CNE/CP/2006, considerando o Parecer 5/CNE/CP/2005 e o Documento Final da Conferência Nacional da Educação Básica de 2008) abordam a diversidade cultural; identificar elementos da diversidade cultural na grade curricular e nas ementas dos Cursos de Pedagogia da cidade de Curitiba; relacionar a percepção dos Coordenadores e Professores dos Cursos de Pedagogia da cidade de Curitiba sobre a diversidade cultural com os documentos estudados nas etapas anteriores. Os autores que deram sustentação teórica para esta investigação foram Candau; Russo (2010); Corrêa (2008); Geertz (1989); Gomes (2003); Hall (2003); Junqueira (2002); Libâneo (2006); Marín (2003); Moreira; Silva (2002); Nóvoa (1995); Santomé (1995); Silva (1995); Silva (1996). A metodologia da investigação foi qualitativa, fundamentada na fenomenológico-hermenêutica. Foram analisadas as grades curriculares e as ementas dos Cursos de Pedagogia das quatro Universidades e de três Faculdades da cidade de Curitiba, além de terem sido entrevistados Coordenadores e Professores desses Cursos. Para uma análise profunda dos dados, optou-se pelo software Atlas.Ti, uma ferramenta tecnológica que também possibilitou a apresentação dos resultados por meio de teias e relação de dados. Esta análise identifica que a diversidade cultural está tendo uma considerável presença nos Cursos de Pedagogia; no entanto, verifica-se que a formação do Pedagogo para alguns aspectos da diversidade cultural ainda deve avançar, visando atender às normativas educacionais na superação, tanto das práticas homogeneizantes presentes na educação do nosso país, como da discriminação e do preconceito. Somente assim será possível uma sociedade mais justa e mais solidária.

**Palavras-chave:** Diversidade Cultural. Formação do Pedagogo. Inclusão. Educação. Solidariedade.

## ABSTRACT

Based on the Curricular guidelines of the Pedagogy Program, the instruction of educators in Brazil is grounded in the cultural diversity of the country. This is one of the aspects that should be considered in the curriculum of the Pedagogy undergraduate academic program which aims at preparing the Educators to understand the social and ethnic-racial relations, as well as the development of research and outcomes application in a historical, cultural, political, ideological and theoretical perspectives taking into account the inclusion, recognition, respect and dialogue among the different cultures which the Brazilian society is made of. With this challenge present in the Pedagogy undergraduate programs in Brazil, this research project was carried out with the purpose of analyzing how cultural diversity is introduced in the education of the Educator in the city of Curitiba. To meet the research general goal, the following specific objectives were proposed: contextualize the cultural diversity matter; analyze how the official government documents in Brazil (1988 Brazilian Constitution, 1996/9394 Basic Guidelines Law for National Education, 2001 National Plan of Education, National Curriculum Guidelines of the Pedagogy academic program approved by the Ministry of Education in 2006, resolution number. 01/CNE/CP/2006, considering the Notice 5/CNE/CP/2005 and the final Report of the 2008 National Basic Education Conference) approach cultural diversity; identify elements of cultural diversity in the curriculum and syllabi of the Pedagogy undergraduate programs in the city of Curitiba; identify how the cultural diversity perception of the coordinators and professors of the Pedagogy academic program in the city of Curitiba relates to the studied documents in the previous research phases. The following authors provided this investigation with the necessary theoretical framework: Candau; Russo (2010); Corrêa (2008); Geertz (1989); Gomes (2003); Hall (2003); Junqueira (2002); Libâneo (2006); Marín (2003); Moreira; Silva (2002); Nóvoa (1995); Santomé (1995); Silva (1995); Silva (1996). The methodology of the present research is qualitative, with a hermeneutic-phenomenological approach. The curriculum and syllabi of the Pedagogy undergraduate programs of four Universities and three Colleges of the city of Curitiba were analyzed and the coordinators and professors from those programs were interviewed. For the data analysis the Atlas.ti software was chosen, which allowed a thorough and in-depth study and presentation of outcomes through data co-relation. The analysis concludes that cultural diversity is significantly present in the Pedagogy programs. However, it is noticed that such component still has space for improvement in both the educational and professional training of Educators, taking into consideration the governmental educational guidelines regarding the overcoming of issues such as the current homogeneous educational practices in our country and also discrimination and prejudice. Only with such actions a more equitable and caring society will be possible.

**Key-words:** Cultural diversity. Education/Training of Educators. Inclusion. Education. Solidarity.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA 1 - TEMPO DE MAGISTÉRIO DOS PROFESSORES NA DISCIPLINA DE DIVERSIDADE CULTURAL .....	25
FIGURA 2 – CONCEITO DE DIVERSIDADE CULTURAL NA VISÃO DOS PROFESSORES.....	31
FIGURA 3 - DIVERSIDADE INDÍGENA NAS ENTREVISTAS DOS SUJEITOS ENTREVISTADOS.....	81
FIGURA 4 - DIVERSIDADE CULTURAL PRESENTE NAS EMENTAS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS IES DE CURITIBA INVESTIGADA .....	84
FIGURA 5 - EDUCAÇÃO AMBIENTAL PRESENTE NAS EMENTAS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS IES DE CURITIBA .....	86
FIGURA 6 - DIVERSIDADE ÉTNICA PRESENTE NAS EMENTAS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS IES DE CURITIBA .....	88
FIGURA 7 - DIVERSIDADE DE FAIXA GERACIONAL PRESENTE NAS EMENTAS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS IES DE CURITIBA .....	91
FIGURA 8 - DIVERSIDADE DE GÊNERO E SEXUAL PRESENTE NAS EMENTAS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS IES DE CURITIBA .....	93
FIGURA 9 - DIVERSIDADE DE INCLUSÃO PRESENTE NAS EMENTAS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS IES DE CURITIBA.....	95
FIGURA 10 - DIVERSIDADE DE INCLUSÃO LINGÜÍSTICA PRESENTE NAS EMENTAS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS IES DE CURITIBA.....	98
FIGURA 11 - DIVERSIDADE DE CLASSES SOCIAIS PRESENTES NAS EMENTAS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS IES DE CURITIBA.....	100
FIGURA 12 - DIVERSIDADE RELIGIOSA PRESENTE NAS EMENTAS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS IES DE CURITIBA.....	102
FIGURA 13 - EDUCAÇÃO RURAL/CAMPO PRESENTE NAS EMENTAS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS IES DE CURITIBA.....	104

<b>FIGURA 14 - DIVERSIDADE CULTURAL PRESENTE NA DISCIPLINA ANTROPOLOGIA E SOCIOLOGIA - EMENTAS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS IES DE CURITIBA.....</b>	<b>106</b>
<b>FIGURA 15 - PERCEPÇÃO DOS COORDENADORES E DOS PROFESSORES SOBRE A DIVERSIDADE CULTURAL NA PRÁTICA .....</b>	<b>117</b>
<b>QUADRO 1 - CONCEITOS E ASPECTOS DA DIVERSIDADE CULTURAL PRESENTES NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DO BRASIL.....</b>	<b>753</b>
<b>QUADRO 1 – ASPECTOS DA DIVERSIDADE CULTURAL PRESENTES EM CADA DOCUMENTO OFICIAL DO BRASIL.....</b>	<b>76</b>
<b>QUADRO 3 - PRESENÇA DE ASPECTOS DA DIVERSIDADE CULTURAL NAS DIFERENTES DISCIPLINAS: EMENTAS .....</b>	<b>109</b>
<b>QUADRO 4 – ASPECTOS DA DC APONTADOS PELOS COORDENADORES E PROFESSORES ENTREVISTADOS.....</b>	<b>113</b>
<b>QUADRO 5 - PRESENÇA DA DC NA IES 01 – DEPOIMENTO DA COORDENADORA.....</b>	<b>120</b>
<b>QUADRO 6 - PRESENÇA DA DC NA IES 02 - DEPOIMENTO DA COORDENADORA E DO PROFESSOR.....</b>	<b>1243</b>
<b>QUADRO 7 - PRESENÇA DA DC NA IES 03 - DEPOIMENTO DA COORDENADORA.....</b>	<b>127</b>
<b>QUADRO 8 - PRESENÇA DA DC NA IES 04 - DEPOIMENTO DA COORDENADORA E DO PROFESSOR.....</b>	<b>129</b>
<b>QUADRO 9 - PRESENÇA DA DC NA IES 05 - DEPOIMENTO DA COORDENADORA.....</b>	<b>132</b>
<b>QUADRO 10 - PRESENÇA DA DC NA IES 06 - DEPOIMENTO DA COORDENADORA.....</b>	<b>135</b>
<b>QUADRO 11 - PRESENÇA DA DC NA IES 07 - DEPOIMENTO DA COORDENADORA.....</b>	<b>137</b>
<b>QUADRO 12 - PRESENÇA DA DC NAS IES DA CIDADE DE CURITIBA IDENTIFICADA PELA ANÁLISE DE CONTEÚDO.....</b>	<b>140</b>

## LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - FORMAÇÃO INICIAL DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	23
TABELA 2 – FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA	24
TABELA 3 – TEMPO DE COORDENAÇÃO DOS SUJEITOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	24
TABELA 4 - IDENTIFICAÇÃO DO Nº DE DISCIPLINAS DE DIVERSIDADE CULTURAL PRESENTES NA GRADE CURRICULAR DOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS INSTITUIÇÕES - DISPONÍVEL NO SITE DA INSTITUIÇÃO ....	27
TABELA 5 - EMENTAS DO CURSO DE PEDAGOGIA DISPONIBILIZADAS PELOS COORDENADORES.....	28
TABELA 6 - IDENTIFICAÇÃO DO Nº DE DISCIPLINAS DE DIVERSIDADE CULTURAL PRESENTES NA GRADE CURRICULAR DOS CURSOS DE PEDAGOGIA DAS SETE (07) IES DE CURITIBA .....	77

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art.	- Artigo
ANFOPE	- Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação
ANPED	- Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação
ANPAE	- Associação Nacional de Administradores Educacionais
BIRD	- Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento
BM	- Banco Mundial
CEEP	- Comissão de Especialistas de Ensino de Pedagogia
CEDES	- Centro de Estudos Educação e Sociedade
CFE	- Conselho Federal da Educação
CNE	- Conselho Nacional de Educação
CONEB	- Conferência Nacional da Educação Básica
CP	- Curso de Pedagogia
DA	- Diversidade Ambiental
Dec.	- Decreto
DC	- Diversidade Cultural
DCS	- Diversidade de Classe Social
DCNCP	- Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia
DE	- Diversidade Étnica
DFG	- Diversidade de Faixa Geracional
DG	- Diversidade de Gênero
DI	- Diversidade de Inclusão
Doc.	- Documento
DS	- Diversidade Sexual
DR	- Diversidade Religiosa
DR/C	- Diversidade Rural/Campo
FMI	- Fundo Monetário Internacional
FORUMDIR	- Fórum de Diretores de Faculdades/Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras
GLBT TT	- Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Transgêneros
IES	- Instituições de Ensino Superior
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases
LIBRAS	- Língua Brasileira de Sinais
MEC	- Ministério da Educação e Cultura

PCN	- Parâmetros Curriculares Nacionais
PNDU	- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PNE	- Plano Nacional de Educação
ONU	- Organização das Nações Unidas
S	- Sujeito
SECAD	- Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SESU	- Secretaria de Ensino Superior
SEED	- Secretaria do Estado da Educação
TCC	- Trabalho de Conclusão de Curso
UNESCO	- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura
UNICEF	- Fundo das Nações Unidas para a Infância
URI	- Iniciativa das Religiões Unidas
OIT	- Organização Internacional do Trabalho

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>15</b>
1.1 PROBLEMA .....	17
1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA .....	18
1.3 JUSTIFICATIVA .....	19
1.4 METODOLOGIA.....	21
<b>1.4.1 Delimitação do Objeto de Estudo e os Participantes da Pesquisa</b> .....	<b>22</b>
<b>1.4.2 Relato da Coleta de Dados</b> .....	<b>25</b>
<b>1.4.3 O Processo de Preparação para Análise de Dados</b> .....	<b>30</b>
<b>1.4.4 Relato da Análise de Dados</b> .....	<b>29</b>
1.5 ESTRUTURA DA PESQUISA .....	32
<b>2 DIVERSIDADE CULTURAL</b> .....	<b>33</b>
2.1 CONCEITO DE CULTURA.....	33
2.2 CONCEITO DE DIVERSIDADE CULTURAL .....	36
2.3 CONTEXTO HISTÓRICO E POLÍTICO DA DIVERSIDADE CULTURAL.....	41
2.4 MARCO HISTÓRICO DA INSERÇÃO DA DIVERSIDADE CULTURAL NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA .....	44
2.5 DIVERSIDADE CULTURAL NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DO BRASIL .....	48
<b>3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CURSO DE PEDAGOGIA</b> .....	<b>59</b>
3.1 A FORMAÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA E A DIVERSIDADE CULTURAL	59
3.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DO BRASIL E A DIVERSIDADE CULTURAL .....	66
<b>4 IDENTIFICANDO A PRESENÇA DA DIVERSIDADE CULTURAL NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO</b> .....	<b>76</b>
4.1 FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E A DIVERSIDADE CULTURAL NAS GRADES CURRICULARES DOS CURSOS DE PEDAGOGIA.....	76
4.2 FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E A DIVERSIDADE CULTURAL NAS EMENTAS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA.....	83
<b>4.2.1 Diversidade cultural nas ementas dos Cursos de Pedagogia</b> .....	<b>84</b>
<b>4.2.2 Educação ambiental nas ementas dos Cursos de Pedagogia</b> .....	<b>86</b>
<b>4.2.3 Diversidade étnica nas ementas dos Cursos de Pedagogia</b> .....	<b>88</b>

4.2.4 Diversidade de faixa geracional nas ementas dos Cursos de Pedagogia	90
4.2.5 Diversidade de gênero e diversidade sexual nas ementas dos Cursos de Pedagogia .....	93
4.2.6 Diversidade de inclusão nas ementas dos Cursos de Pedagogia .....	95
4.2.7 Diversidade de inclusão lingüística nas ementas dos Cursos de Pedagogia .....	98
4.2.8 Diversidade de classes sociais nas ementas dos Cursos de Pedagogia	100
4.2.9 Diversidade religiosa nas ementas dos Cursos de Pedagogia .....	102
4.2.10 Educação rural/campo nas ementas dos Cursos de Pedagogia .....	104
4.2.11 Diversidade cultural na disciplina Antropologia e Sociologia: ementas dos Cursos de Pedagogia .....	106
4.2.12 Diversidade Cultural em diversas disciplinas: ementas .....	109
4.3 FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E A DIVERSIDADE CULTURAL NAS ENTREVISTAS DOS COORDENADORES E DOS PROFESSORES DE CURSOS DE PEDAGOGIA .....	110
4.3.1 Presença da diversidade em Cursos de Pedagogia das Instituições de Curitiba .....	120
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS, LIMITES E TRABALHOS FUTUROS .....	139
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	144
APÊNDICES .....	149
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM COORDENADORES DE CURSOS DE PEDAGOGIA .....	150
APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES DE CURSOS DE PEDAGOGIA .....	150
APÊNDICE C – TABELA DE REFERÊNCIA DE DADOS - PESQUISA DOCUMENTAL .....	152
APÊNDICE D – TABELA DE REFERÊNCIA DE DADOS - ENTREVISTA .....	153
APÊNDICE E – QUADRO DE IDENTIFICAÇÃO DOS CÓDIGOS .....	154

## 1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa nasceu a partir das experiências da autora, tanto profissional, no Núcleo de Cooperação Internacional, como acadêmica, no Curso Pedagogia no Brasil e de Ciências da Educação na Itália, quando teve a oportunidade de conviver com pessoas de diferentes países e culturas, conhecendo um pouco dos costumes, rituais, comportamentos, valores e significados, e perceber que todos os povos possuem uma cultura com características peculiares, construídas durante a sua história, determinada pelo ambiente geográfico e por eventos históricos enfrentados no tempo e no espaço.

Entretanto, ao conhecer e refletir sobre estas culturas verificou-se que a exclusão, o preconceito e a discriminação étnica, religiosa, de classes, física, sexual, de gênero, entre outras, estão presentes em nossa sociedade e em todo o mundo, gerando sofrimento e exclusão a muitas pessoas e grupos considerados diferentes. Dentro desta perspectiva, verifica-se que as atitudes de rejeição e exclusão de alguns grupos em relação a outros acontece porque as pessoas vêem as culturas diferentes das suas e as julgam do seu ponto de vista, desconhecendo o outro, dentro desse contexto Montaigne (1961, p.261) afirma que “na verdade cada qual considera bárbaro, o que não se pratica na sua terra”.

A Declaração Universal para a Diversidade Cultural de 2002 esclarece que a diversidade se manifesta na originalidade e na pluralidade de identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade (UNESCO, 2002, art. 1º). Essa diversidade sempre esteve presente na história da humanidade, nos 192 países, dos 05 continentes que formam o mundo, nos quais vivem quase sete bilhões de pessoas, de muitas cores, etnias, culturas, línguas e muitos sonhos. E, apesar de tantas diferenças, permeiam pensamentos em comum como justiça, solidariedade, amor ao próximo e respeito (URI, 2007), mas, também tensões, conflitos e negociações.

Com a evolução das sociedades e com o desenvolvimento da tecnologia, principalmente da navegação, no séc. XV iniciou-se a colonização da África, Américas e Ásia, dando início ao processo histórico da imposição do etnocentrismo ocidental ao mundo. Ressalta-se que é na modernidade que a escola instaura-se em um período de afirmações universais, e, ainda, de políticas e práticas cunhadas no

modelo europeu. É neste universo particular que a instituição escolar foi organizada para produzir a homogeneização cultural difundindo e consolidando uma cultura comum de base ocidental e eurocêntrica.

Por isso, parte-se da preocupação em se construir uma cultura escolar que considere, nos currículos, as diferentes manifestações humanas que formam a sociedade brasileira e que possibilite o diálogo entre diferentes saberes e a afirmação de uma ética na qual diferença cultural, justiça, solidariedade e capacidade de construir juntos se articulem. Visando educar os cidadãos para a diversidade em todos os aspectos e práticas de vida, promovendo uma cultura de paz e de respeito pelo diferente, onde todos os grupos terão o direito de manifestar seus valores e suas peculiaridades, construídas ao longo de sua história.

Para isso, torna-se importante esclarecer o que se entende por diversidade cultural nesta pesquisa.

A diversidade cultural, neste trabalho, está fundamentada no conceito de cultura de Geertz (1989), que considera a cultura como "teias e significados". Ou seja, o ser humano está amarrado a teias de significados, tecidas por ele mesmo no contexto em que vive e interage com seus semelhantes.

Por isso, tendo em vista que a cultura é um emaranhado complexo de elementos que se entrecruzam e que cada cultura é uma teia peculiar, carregada de significados que se manifestam em forma de sinais, signos, símbolos, rituais e códigos, considera-se nesta pesquisa a diversidade cultural também como um emaranhado complexo, formado pelas diversas culturas que constituem a sociedade brasileira, o qual deve ser incluído e estudado nos currículos escolares, entre esses: a diversidade étnica constituída pelos povos originários (indígenas), europeus, negros africanos e asiáticos, bem como, as minorias que por muitos séculos foram silenciadas e excluídas do sistema escolar, entre elas: diferentes classes sociais, pessoas com necessidades educacionais especiais, orientação sexual, gênero, opção religiosa, faixa geracional (crianças, jovens, adultos e idosos), educação ambiental e a educação do campo (os dois últimos aspectos serão considerados por exigência da SECAD).

O conceito de diversidade cultural será mais bem aprofundado no segundo capítulo desta pesquisa.

## 1.1 PROBLEMA

Visando a superação da exclusão, do preconceito e da discriminação das diferentes culturas presentes em nossa sociedade, torna-se necessário compreender a sociedade como constituída de identidades plurais. Para isso, averigua-se, a importância de, na educação escolar, conferir aos currículos e as práticas-pedagógicas uma orientação traçada a partir da diversidade cultural, para promover o reconhecimento das diferentes culturas presentes na sociedade brasileira, bem como o diálogo e a convivência harmoniosa e solidária, visando à superação das práticas educacionais homogeneizantes. E nesse sentido, segundo Marín (2003. p. 2), "a educação possibilita a preservação da diversidade cultural, cria um espaço democrático, dando lugar ao encontro e convivência entre as diferentes culturas". Mas para que tal educação se efetive, explica Santomé (1995, p. 159) "é imprescindível prestar uma atenção prioritária aos conteúdos culturais, assim como, naturalmente, às estratégias de ensino e aprendizagem e avaliação". Porque muitas vezes o conteúdo constante nas disciplinas escolares possibilita a manutenção de situações de privilégio de um grupo social sobre o outro, impedindo assim aos grupos oprimidos exigir a modificação das estruturas sócio-políticas que perpetuam seu atual estado de inferioridade.

Portanto, há necessidade de um sistema educacional que contribua para situar os "diferentes" no mundo, redescobrir a sua história e recuperar a voz perdida. Mas para isso, afirma Santomé (1995, p. 172), "uma política educacional que queira recuperar essas culturas negadas não pode ficar reduzida a uma série de lições isoladas [...] é necessário um currículo em que todos os dias do ano letivo, em todas as tarefas acadêmicas e em todos os recursos didáticos estejam presentes as culturas silenciadas".

Dentro desse contexto, os Cursos de Pedagogia possuem a finalidade de formar professores para atuação em espaços educacionais, sendo que, a partir das Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia de 2006, esse curso possui a responsabilidade de formar professores para atuarem com a questão da diversidade Cultural. Nesta perspectiva, surge a necessidade de analisar os Cursos de Pedagogia no Brasil visando verificar se estes Cursos estão formando professores para atuarem com a diversidade cultural na sociedade brasileira, a qual é constituída

de uma realidade culturalmente diversificada. E ainda, se estão contemplando nos currículos a questão da diversidade cultural, visando instrumentar os Pedagogos para a leitura das relações sociais e étnico-raciais, bem como para a realização de pesquisas e a aplicação de resultados, em perspectiva histórica, cultural, política, ideológica e teórica. Em concordância com este contexto, Canen e Oliveira (2000, p. 73) apontam que “em tempos de choques culturais e intolerância crescente quanto àqueles percebidos como ‘diferentes’ a educação e a formação de professores não pode mais se omitir quanto a questão multicultural.”

Nesta perspectiva, coloca-se nesta pesquisa o seguinte problema: como a diversidade cultural está presente em Cursos de formação do Pedagogo na cidade de Curitiba?

## 1.2 OBJETIVOS DA PESQUISA

Levando em conta o contexto problematizador desta investigação, apresenta-se como objetivo geral desta pesquisa:

Analisar como a diversidade cultural está presente em Cursos de formação do Pedagogo na Cidade de Curitiba.

Para atingir o objetivo geral desta investigação, os seguintes objetivos específicos são propostos:

- a) Contextualizar a questão da diversidade cultural;
- b) Analisar como os documentos oficiais no Brasil abordam a diversidade cultural;
- c) Identificar elementos da diversidade cultural na grade curricular/ementas dos Cursos de Pedagogia da cidade de Curitiba;
- d) Relacionar a percepção dos Coordenadores e Professores dos Cursos de Pedagogia da cidade de Curitiba sobre a diversidade cultural com os documentos estudados nas etapas anteriores.

### 1.3 JUSTIFICATIVA

A partir do “estado da arte”, sobre o tema formação de professores, realizado nos últimos anos no Brasil, em dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários, foi constatado que são poucas as pesquisas desenvolvidas na área da formação de professores no Curso de Pedagogia, e menos ainda sobre a questão da diversidade cultural (ANDRÉ; ROMANOWSKI, 1999).

Segundo Candau e Russo (2010), existe atualmente ampla produção no que concerne o tema da diversidade cultural na América Latina, principalmente nos países de colonização espanhola, e entre estes, nos países andinos, no entanto, no Brasil, apesar da produção ter crescido nos últimos anos, mais precisamente após a Constituição de 1988, ainda é necessário aprofundar o diálogo entre a produção brasileira e dos países da América de colonização espanhola sobre a educação multicultural suscitada na atualidade.

Dentro dessa perspectiva, em julho de 2004, foi criada pelo Ministério da Educação, uma Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD)<sup>1</sup>, a qual reúne, temas como alfabetização e educação de jovens e adultos, educação do campo, educação ambiental, educação escolar indígena, e diversidade étnico-racial. Essa iniciativa da SECAD é uma forma de enfrentar as injustiças existentes nos sistemas de educação do país, valorizando a diversidade da população brasileira e trabalhando para garantir a formulação de políticas públicas e sociais como instrumento de cidadania. A SECAD é composta por quatro departamentos: Departamento de Educação de Jovens e Adultos; Departamento de Educação para Diversidade e Cidadania; Departamento de Desenvolvimento e Articulação Institucional e Departamento de Avaliação e Informações Educacionais.

A partir de 1988 algumas legislações vêm apontando a necessidade de trabalhar a questão da diversidade na educação e na formação de professores, entre elas, está a Constituição de 1988, a LBB 9394/96, o Plano Nacional de Educação de 2001, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia de 2006 e a Conferência Nacional de Educação Básica de 2008. Depreende-se

---

<sup>1</sup> <http://portal.mec.gov.br/secad/index.php?>

assim, que na atualidade, a sociedade está se mobilizando com a finalidade de implantar políticas públicas educacionais para normatizar a diversidade cultural na educação. Necessita-se saber, no entanto, como estas políticas e normatizações estão sendo operacionalizadas nas práticas pedagógicas das escolas brasileiras e como os professores estão sendo preparados para trabalhar com essa questão na nossa sociedade.

Dentro desse contexto, constata-se a importância de pesquisar a diversidade no Curso de Pedagogia, enquanto que a diversidade cultural não pode mais ser desconsiderada na formação do Pedagogo, contribuindo para o reconhecimento, respeito e diálogo entre as diferentes culturas que compõem a sociedade brasileira, para avançar na construção dos direitos econômicos, sociais, humanos e culturais.

Em decorrência desse contexto, as instituições educacionais que ofertam Cursos de Pedagogia, são desafiadas cada vez mais a ressignificar sua prática pedagógica, seus currículos e a organização dos cursos, visando formar o perfil do Pedagogo estabelecido pelas legislações educacionais, de forma que possam garantir uma educação inclusiva, democrática, e de qualidade.

Por isso, há necessidade de analisar a diversidade cultural na formação do Pedagogo, mais especificamente, como a diversidade cultural está presente na formação do Pedagogo, na cidade de Curitiba, a partir da análise das grades curriculares e das ementas dos Cursos de Pedagogia e da percepção dos Coordenadores de Curso de Pedagogia e de Professores que lecionam disciplinas relacionadas à diversidade cultural nestes Cursos.

É a partir dessas observações preliminares que se situa a presente pesquisa que pretende oferecer com caráter provisório, algumas contribuições para a formação do Pedagogo para o exercício de sua profissão dentro da nova configuração do Curso de Pedagogia que exige do docente uma postura democrática diante do diverso. Enquanto que “a diversidade cultural está “atrás de nós, ao nosso redor e à nossa frente”, como afirma Claude Lévi-Strauss, devemos aprender como fazê-la conduzir [...] à coexistência frutífera e harmoniosa das culturas” (PÉREZ, 1997, p. 16), e, a educação, tem esse importante papel na sociedade.

## 1.4 METODOLOGIA

A palavra metodologia no Latim é *methodu* e no Grego *méthodos*, que significa, caminho para chegar a um fim (FERREIRA, 1999). Nesta investigação, que visa analisar como a diversidade cultural está presente em Cursos de formação do Pedagogo na Cidade de Curitiba, foi utilizada a pesquisa qualitativa fundamentada na fenomenológica-hermenêutica.

Optou-se pela pesquisa qualitativa, enquanto essa metodologia “prefere a análise de microprocessos, por meio de estudo das ações sociais individuais [...], permitindo realizar uma análise intensiva e heterodoxa dos dados” (MARTINS, 2004, p. 292), possibilitando conhecer e interagir com o objeto de pesquisa (o homem e sua cultura, seus valores, seus hábitos, seus costumes, seus comportamentos, suas ações) para poder descrevê-lo de forma pormenorizada. Esta abordagem mostra-se compatível para buscar conhecimentos na área da educação enquanto permite conhecer o homem e o complexo universo de significados e representações humanas.

A pesquisa qualitativa fundamentada na fenomenologia-hermenêutica em educação tem como pressuposto a interpretação das questões que envolvem as relações e fenômenos humanos e sociais, enquanto que para Triviños (1992, p. 43), a fenomenologia é “o estudo das essências buscando-se no mundo aquilo que está sempre aí, da reflexão, como uma presença inalienável, e cujo esforço repousa em encontrar este contato ingênuo com o mundo”.

Dentro desse contexto, Bogdan e Biklen (1994) explicam que a abordagem qualitativa insere-se na fundamentação teórica, da fenomenologia, epistemologia que procura interpretar as interações humanas, sociais, culturais e simbólicas, visando apreender e explicar o sentido que as pessoas e grupos atribuem à sua ação. E, portanto, o método qualitativo, torna-se o caminho que possibilitará a pesquisa sobre a diversidade cultural, enquanto que, de acordo com Gomes (2003b, p. 70), estudar sobre a diversidade cultural exige um posicionamento crítico e político e um olhar mais ampliado que consiga abarcar os seus múltiplos recortes. “Diante de uma realidade cultural [...], como é o caso da sociedade brasileira, essa tarefa torna-se ainda mais desafiadora”.

### 1.4.1 Delimitação do Objeto de Estudo e os Participantes da Pesquisa

Em função do objetivo central da pesquisa, o objeto de estudo foi delimitado tendo como base a diversidade cultural nos Cursos de Pedagogia da Cidade de Curitiba.

Optou-se por realizar a pesquisa em Universidades e Faculdades nesta localidade, por ser a cidade que possui uma grande quantidade (29)<sup>2</sup> de Cursos de Pedagogia em Instituições de Ensino Superior – IES.

O critério de seleção das Instituições a serem pesquisadas, é de ordem cronológica, ou seja, foram selecionadas as Universidades enquanto instituições de Ensino Superior que estão no mercado há mais tempo e conseqüentemente possuem maior tradição no ensino, já as 3 Faculdades foram escolhidas por estarem recentemente se colocando no mercado. Desta forma, pretende-se realizar uma comparação entre esses dois grupos de Instituições (antigas e recentes) verificando as diferenças existentes entre elas no que concerne à incorporação da diversidade cultural nos cursos de Pedagogia.

Para se chegar a seleção dos participantes, pesquisou-se, primeiramente, a relação das IES de Curitiba a partir do site do Ministério da Educação – MEC. Após ter identificado que em Curitiba existem vinte e nove (29) Cursos de Pedagogia em IES, foram selecionados sete (07) Cursos para ter uma amostragem significativa em relação à presença da diversidade cultural na formação do pedagogo nesta cidade. Entre essas instituições, foram selecionadas as quatro Universidades e três Faculdades. E após isso, buscaram-se como atores, os Coordenadores dos sete Cursos de Pedagogia e professores que atuam com disciplinas específicas sobre a diversidade cultural nesses Cursos.

Foi solicitado aos Coordenadores de Curso de Pedagogia entrevistados, que indicassem professores que atuavam com disciplinas relacionadas a diversidade cultural, para serem entrevistados. E, desta forma, conseguiu-se a indicação de cinco professores para a entrevista, sendo dois da mesma instituição. No entanto, um professor não aceitou conceder a entrevista. Dos quatro professores efetivamente entrevistados, dois lecionam a disciplina específica de diversidade

---

<sup>2</sup> Pesquisa realizada na página do Ministério da Educação – MEC:  
[www.educacaosuperior.inep.gov.br/funcional/info\\_ies\\_new.asp?plES=715](http://www.educacaosuperior.inep.gov.br/funcional/info_ies_new.asp?plES=715)

cultural, um leciona a disciplina de Fundamentos Sócio-Antropológicos da Educação e um professor leciona a disciplina Psicologia da Educação.

A identidade dos sete Coordenadores e dos quatro professores que participaram desta investigação será preservada, já que os únicos dados de identificação solicitados foram formação, tempo de magistério, tempo na Instituição, tempo de atuação como coordenador (aos Coordenadores) e tempo de magistério na disciplina (aos professores).

Referente ao gênero dos participantes desta investigação, a maior parte constitui-se de gênero feminino, do total de onze participantes, nove são mulheres e apenas dois homens, confirmando assim, o que a literatura aponta, que no espaço social escolar, as mulheres são a maioria, por atingirem melhores resultados nessa atividade. A formação inicial e continuada da maioria dos participantes está voltada para a educação conforme apresentado na Tabela 1 e na Tabela 2 Todos os Coordenadores entrevistados possuem como primeira graduação o Curso de Pedagogia e quatro Coordenadores possuem uma graduação complementar.

Tabela 1 - Formação inicial dos participantes da pesquisa

<b>G</b>		<b>Segunda Graduação dos Coordenadores</b>	<b>Nº</b>
<b>R</b>	<b>Coordenadore</b>	Administração de Empresas	01
<b>A</b>		Educação Artística	01
<b>D</b>		Letras	01
<b>U</b>		Psicologia	01
<b>A</b>		<b>Primeira Graduação dos Professores</b>	
<b>Ç</b>	<b>Professore</b>	Ciências Sociais	02
<b>Ã</b>		Psicologia	01
<b>O</b>		Formação de Professores	01

Percebe-se pela tabela acima, que a formação inicial dos professores é diferenciada. Dois professores são formados em Ciências Sociais, um em Psicologia e um professor, em Formação de Professores.

Tabela 2 – Formação continuada dos participantes da pesquisa

		<b>Pós-Graduação Lato Sensu</b>	<b>Nº</b>	
<b>PÓS-GRADUAÇÃO</b>	<b>Coordenadores / Professores</b>	Educação de Jovens e Adultos	01	
		Educação Brasileira	01	
		Metodologia de Ensino em 1º Grau	01	
		Atendimento de Alunos com Necessidades Especiais	01	
		Psico-Pedagogia	01	
		Políticas de Assistência a Infância e a Adolescência	01	
		<b>Pós-Graduação Stricto Sensu - Mestrado</b>		
		Educação	09	
		Sociologia	01	
		Antropologia	01	
		<b>Pós-Graduação Stricto Sensu - Doutorado</b>		
		Educação	01	
		Meio Ambiente	01	
		Psicologia Social	01	

Pela Tabela 2, é possível identificar que alguns Sujeitos possuem Pós-Graduação Lato Sensu voltada à diversidade cultural. Todos os entrevistados possuem Mestrado, entre eles, nove em Educação e apenas três participantes possuem Pós-Graduação em nível de Doutorado, destes, um em Educação. A formação voltada à educação, e as especializações para a diversidade cultural vão influenciar na prática e na visão sobre a diversidade cultural que os participantes apresentam nas entrevistas, conforme expressa a Coordenadora da IES 05:

*O meu interesse pelo tema da diversidade cultural foi quando há 15 anos estudei sobre a questão da Educação Especial. Isso me tornou mais atenta para as questões da diversidade em todos os aspectos (Coordenadora 05).*

A seguir apresenta-se o tempo de Coordenação dos sete sujeitos entrevistados:

Tabela 3 – Tempo de coordenação dos Sujeitos participantes da pesquisa

06 meses	01
01 ano	02
01 ano e 6 meses	01
02 anos	01
03 anos	01
10 anos	01

A Tabela 3 revela que a maior parte dos Coordenadores no momento da coleta de dados atuava na coordenação há pouco tempo. O período varia entre 06 meses a 3 anos. Apenas uma coordenadora estava há mais tempo nessa função, e todas elas estavam pela primeira vez no cargo de coordenação de Curso de Pedagogia.

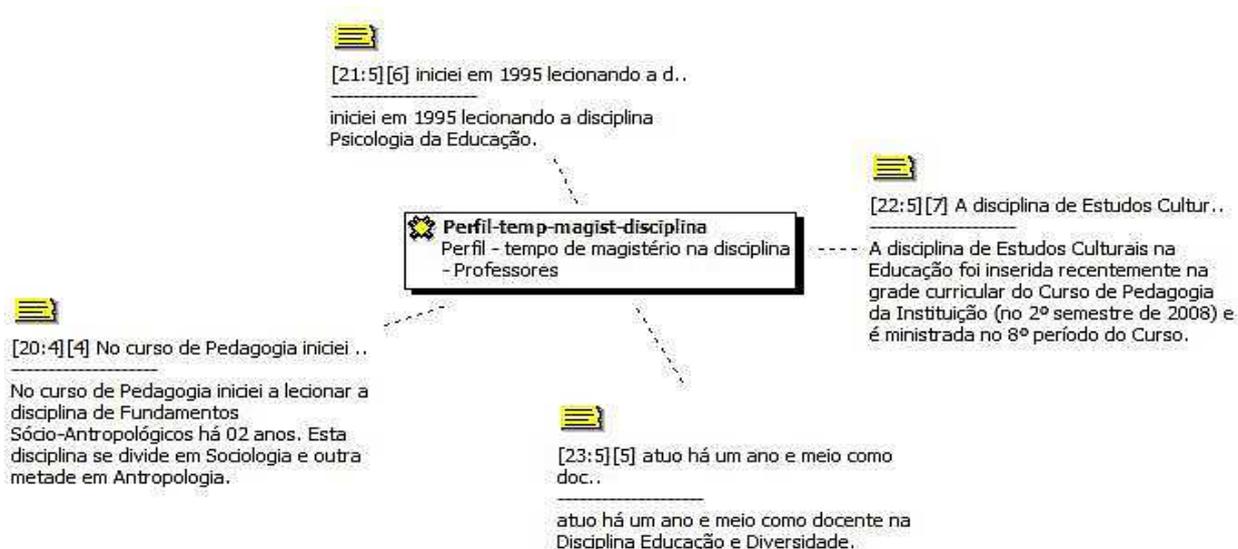


Figura 1 - Tempo de magistério dos professores na disciplina de diversidade cultural

Conforme apresentado na Figura 1, as falas dos professores revelam que a questão da diversidade cultural é muito recente na formação do pedagogo. Os Professores lecionam a disciplina há pouco tempo, devido a recente inserção dessa disciplina no Currículo do Curso de Pedagogia.

#### 1.4.2 Relato da Coleta de Dados

A coleta de dados para esta pesquisa foi realizada utilizando as técnicas: levantamento documental e entrevista semi-estruturada. Portanto utilizou-se de fontes documentais e não documentais, tendo em vista localizar a presença da diversidade cultural.

Entre as fontes documentais foram analisados os documentos oficiais: Constituição Brasileira de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394 de 1996, o Plano Nacional de Educação de 2001, as Diretrizes Curriculares

Nacionais para o Curso de Pedagogia de 2006 e o Documento Final da Conferência Nacional da Educação Básica de 2008. E os documentos curriculares compõem-se de ementas e grade curricular dos Cursos de Pedagogia das quatro Universidades e de três Faculdades da cidade de Curitiba.

Os dois conjuntos de fontes documentais, as oficiais e as curriculares trazem declarações de tipo normativo, ou seja, apresentam-se como prescrições que devem ser seguidas. As conquistas inscritas nos documentos normativos para alcançarem a dimensão factual-objetiva necessitam ser incorporadas nos hábitos e costumes das práticas sociais e de formação de profissionais dos cursos de Licenciaturas em geral e, em particular, de Pedagogia.

E entre as fontes não documentais estão as entrevistas com os coordenadores dos Cursos de Pedagogia das sete IES da cidade de Curitiba e com os professores que atuam com disciplinas relacionadas à diversidade cultural no Curso de Pedagogia destas Instituições.

O estudo documental curricular foi realizado para identificar os aspectos da diversidade cultural presentes na grade curricular e nas ementas dos cursos de Pedagogia das sete Instituições pesquisadas, tendo como base os elementos presentes nos documentos oficiais analisados no referencial teórico, visando relacionar com as entrevistas realizadas com os coordenadores e professores.

Para Ludke e André (1986, p.39) o estudo documental constitui uma fonte complementar a dados da entrevista, é também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador. Representa ainda uma fonte natural de informação. Não sendo apenas uma fonte de informação contextualizada, enquanto que os documentos surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre o mesmo.

Na primeira etapa da pesquisa documental curricular foi realizada a coleta das IES de Curitiba, no site do MEC. Onde foi possível encontrar dados como: endereço eletrônico do site institucional de cada Instituição; telefone, e-mail e o ano em que a Instituição foi fundada. A partir do site de cada Instituição, foi verificado se ela oferecia ou não o curso de Pedagogia, e considerando como critério o ano de fundação, foram selecionadas as IES mais antigas da Cidade (as Universidades) e três IES (Faculdades) mais recentes que ofereciam Cursos de Pedagogia, totalizando 7 instituições. Em seguida, verificou-se quais IES disponibilizavam em

seu site institucional a grade curricular do curso de Pedagogia, percebendo-se que todas as IES selecionadas para a pesquisa forneciam a grade curricular.

Em seguida as grades curriculares foram analisadas para identificar se as Instituições ofereciam alguma disciplina específica sobre a questão da diversidade cultural.

Tabela 4 - Identificação do nº de disciplinas de diversidade cultural presentes na grade curricular dos Cursos de Pedagogia das Instituições – disponível no site da Instituição

<i>Disciplinas de Diversidade Cultural</i>	<i>Nº de Instituições</i>
Educação e Diversidade Cultural	03
Educação Especial	07
Educação de Jovens e Adultos	06
Libras	04
Cultura Religiosa	01
Educação Sócio-ambiental	01
Educação e Movimentos Sociais	01

Nesta análise, verificou-se que todas as sete Instituições ofereciam disciplinas referentes a algum aspecto da diversidade cultural, conforme apresentado na Tabela 4, mas, apenas três dessas Instituições ofereciam disciplinas específicas sobre a Diversidade Cultural.

Esta primeira análise das disciplinas de diversidade cultural, presentes nas grades curriculares publicadas nos sites das IES foi realizada visando auxiliar a entrevista que seria realizada com os Coordenadores de Curso de Pedagogia.

Após esta etapa, foi agendada a entrevista com os coordenadores de Curso de Pedagogia das sete Instituições selecionadas. O contato com os Coordenadores de Curso, para solicitar a possibilidade de agendamento da entrevista, se deu num primeiro momento via telefone, pelo contato que se conseguiu na página eletrônica das IES. Todos os coordenadores concordaram em conceder a entrevista, no entanto, solicitaram que fosse enviado um e-mail para oficializar a solicitação e realizar o agendamento de um horário. Após o envio do e-mail, os Coordenadores responderam agendando a entrevista, com exceção de uma Instituição a qual respondeu que não abria espaço para pesquisa externa. Desta forma, foi contatada uma nova Instituição, por telefone e em um segundo momento, por e-mail, respondendo positivamente a solicitação.

As entrevistas foram realizadas seguindo roteiro semi-estruturado (Apêndice A e B). Segundo Ludke e André (1986), a entrevista semi-estruturada se desenrola a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações, constituindo-se num instrumento flexível, adequado para o trabalho de pesquisa que se faz atualmente em educação e a “vantagem da entrevista sobre as outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos, além do que, permite correções, esclarecimentos e adaptações que a tornam sobremaneira eficaz na obtenção das informações” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 34). Portanto, optou-se pela entrevista semi-estruturada pelas vantagens apresentadas acima, e, por proporcionar uma interação mais aproximada com os participantes da entrevista, possibilitando apreender de forma mais profunda os significados essenciais sobre o objeto estudado dentro do contexto da pesquisa.

A entrevista semi-estruturada foi realizada nos horários agendados. Somente a primeira entrevista teve que ser re-agendada, devido a problemas de saúde da Coordenadora, a nova data da entrevista foi marcada via telefone. As outras entrevistas se desenvolveram segundo os horários agendados. Todas elas foram gravadas.

No dia da entrevista foram solicitados aos Coordenadores de Cursos de Pedagogia os documentos: grade curricular e ementas.

A Tabela 5 indica o nº de ementas disponibilizadas pelos Coordenadores das IES investigadas e se as ementas foram disponibilizadas completas ou apenas as ementas referente às disciplinas de diversidade cultural (incompletas):

Tabela 5 – Ementas do Curso de Pedagogia disponibilizadas pelos Coordenadores

<b>IES</b>	<b>Ementas completas / incompletas</b>	<b>Nº</b>	<b>Ementas com Bibliografia Básica</b>	<b>Ementas com Bibliografia Complementar</b>
01	Incompletas	06	Sim	Não
02	Completas	104	Não	Não
03	Completas	77	Sim	Sim
04	Incompletas	04	Sim	Sim
05	Completas	71	Sim	Sim
06	Completas	31	Sim	Não
07	Completas	71	Não	Não

Quatro Coordenadores forneceram os documentos no dia da entrevista, dois Coordenadores informaram que enviariam por e-mail e um Coordenador passou o endereço da página eletrônica da Instituição onde se encontravam os documentos. As duas Instituições que ficaram de passar por e-mail, após vários dias de espera, foram contatados via e-mail e também via telefone, uma coordenadora, solicitou que fosse até a Universidade para apanhar os documentos e a outra coordenadora, após mais um tempo, enviou via e-mail.

Das ementas cedidas pelos Coordenadores de Curso, algumas continham apenas o conteúdo programático (ementas) de todas as disciplinas do Curso; outras continham conteúdo, bibliografia básica e bibliografia complementar de todas as disciplinas do Curso, e outras ainda, continham somente as disciplinas referente à diversidade cultural.

### **1.4.3 O Processo de Preparação para Análise de Dados**

A organização de dados para Bardin (2008, p. 121) “corresponde a um período de intuições, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as idéias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise”. Desta forma, a preparação dos dados para a análise desta pesquisa, se deu em várias etapas. Primeiramente foram transcritas as onze entrevistas realizadas com os coordenadores de Cursos de Pedagogia e com os professores que lecionam disciplinas relacionadas à diversidade cultural.

Visando analisar os dados de forma pormenorizada e rigorosa, pensou-se na ferramenta tecnológica – software ATLAS.ti<sup>3</sup>, visto que essa possibilita analisar grandes quantidades de dados e de forma concisa e detalhada, podendo realizar uma análise exaustiva, criando teias de relações dos dados para construir uma amostragem eficaz da proposta de pesquisa.

---

3 Para maior interação com a ferramenta, é possível ver detalhadamente seu funcionamento no manual for ATLAS.Ti 5.0, 2ª Edition – Berlin, June 2004 by Thomas Muhr, Scientific Software Development – Copyright 2003-2004.

Para tanto, a segunda etapa da preparação dos dados, foi participar da disciplina *Análise de Dados Qualitativos com Recursos Tecnológicos*<sup>4</sup>. Durante o desenvolvimento da disciplina foram organizadas as entrevistas transcritas, as grades curriculares e ementas, em arquivo Word rtf., bem como, nomeados e preparados os arquivos para serem inseridos no Software. Fez parte dessa etapa, também, a organização do “jornal de bordo”, no qual foi descrito todo processo realizado durante as etapas de preparação e análise de conteúdo, tais como: identificação dos códigos criados, codificação dos sujeitos, etc. Os documentos criados estão em apêndice C, D e E.

#### **1.4.4 Relato da Análise de Dados**

A análise de conteúdo segundo Bardin (2008, p. 37) “é o tratamento da informação contida na mensagem [...], podendo ser uma análise dos significados”, como é o caso da análise temática, que procura na interpretação das comunicações, encontrar a essência da mensagem, ou seja, o núcleo de significado da mensagem, a partir da frequência de sua presença. E, portanto, para tratar o material é necessário codificá-lo:

A codificação corresponde a uma transformação – efetuada segundo as regras precisas – dos dados em bruto do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da expressão, susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto (BARDIN, 2008, p. 129).

Nesta pesquisa, a análise dos dados: grade curricular e ementas, bem como das entrevistas com Coordenadores de Cursos e Professores participantes desta pesquisa, consistiu-se num primeiro momento na elaboração de indicadores, a partir do conceito de diversidade cultural delimitado nesta pesquisa e dos aspectos de diversidade cultural presentes nos documentos oficiais do Brasil, descritos no referencial teórico desta pesquisa (quadro 1), a partir destes indicadores e também

---

<sup>4</sup> Disciplina do Programa de Mestrado em Educação da PUCPR, ministrada pela Professora Dra Dilmeire Sant’Anna Ramos Vosgerau, no 1º semestre de 2009.

da própria pesquisa de campo, foram criadas as categorias de análise (ver apêndice E), estas categorias foram relacionadas com os elementos presentes nas grades curriculares, ementas e nas falas dos sujeitos entrevistados, para em seguida classificar essas unidades codificadas, interpretar o conhecimento sobre a mensagem (inferir) e relacionar com o referencial teórico.

Para Bardin (2008) na análise dos dados os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (falantes) e válidos. Diagramas, figuras, tabelas condensam e põem em relevo informações obtidas através da análise. Desta forma, pela análise de conteúdo, se estabeleceu relações – teias e famílias, entre os dados codificados, contando com a ajuda das anotações realizadas durante o processo de codificação, ou seja, da análise textual, auxiliando assim, na análise conceitual e na apresentação dos resultados encontrados sobre a diversidade cultural na formação do Pedagogo. Para dar visibilidade as relações dos dados relacionados, a apresentação dos dados foi realizada em forma de tabelas, quadros e de figuras extraídas do Atlas.ti, como por exemplo na Figura 2:

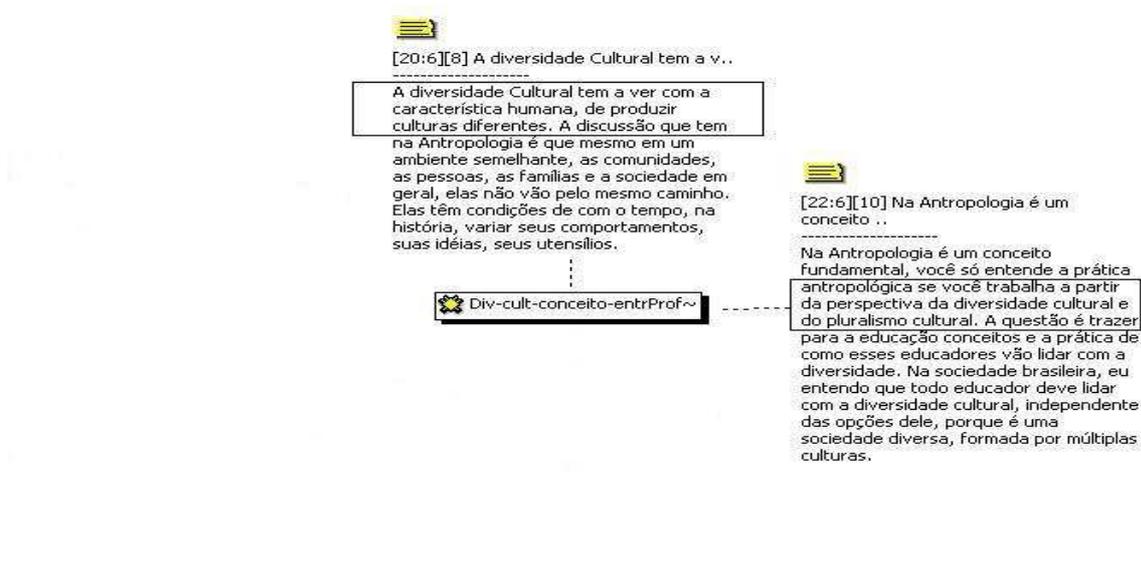


Figura 2 – Conceito de diversidade cultural na visão dos professores

Na Figura 2 as falas dos Sujeitos são identificados pelos códigos gerados pelo Software. A fala do Professor da IES 01, o Sujeito é identificado pelo código [20:6] e a fala da Professora da IES 04 é identificada pelo código [22:6].

## 1.5 ESTRUTURA DA PESQUISA

A estruturação desta pesquisa foi dividida em cinco capítulos. O primeiro capítulo apresenta o problema, os objetivos da pesquisa, a justificativa e a metodologia da investigação.

O segundo capítulo define o conceito de cultura e de diversidade cultural, perpassa pelo contexto histórico e político desse tema, apresenta o marco histórico da incorporação da diversidade cultural na educação brasileira e identifica os aspectos da diversidade cultural nos documentos oficiais no Brasil.

O terceiro capítulo discorre sobre a formação de professores no Curso de Pedagogia e diversidade cultural, bem como, apresenta a formação de professores e a Diversidade cultural nos documentos oficiais do Brasil.

No quarto Capítulo é realizada a descrição da análise dos dados visando identificar a presença da diversidade cultural na formação do Pedagogo nas grades curriculares, nas ementas e nas entrevistas realizadas com os Coordenadores e Professores dos cursos de Pedagogia das sete instituições de ensino superior da cidade de Curitiba, buscando realizar um olhar comparativo com o conjunto de documentos oficiais que apontam aspectos da diversidade cultural a serem reunidos na educação, indicando assim, incorporações, aproximações, distanciamentos, apropriações, regularidades e singularidades sobre a diversidade cultural em cursos de formação do Pedagogo. E por meio do uso da ferramenta tecnológica denominada Atlas.TI, os resultados obtidos são apresentados para a reflexão sobre a presença da diversidade cultural em Cursos de formação do Pedagogo.

O quinto capítulo apresenta as considerações finais, as possibilidades e os limites da pesquisa.

## 2 DIVERSIDADE CULTURAL

O presente capítulo busca introduzir o conceito de cultura e de diversidade cultural além de situar o contexto histórico e político desse tema, apresenta o marco histórico da incorporação da diversidade cultural na educação brasileira e identifica os aspectos desta nos documentos oficiais no Brasil.

### 2.1 CONCEITO DE CULTURA

A palavra cultura possui inúmeras definições, uma delas afirma ser o saber acumulado e transmitido de uma geração a outra, valores universais, arte, folclore, entre outros (SEEHABER; JUNQUEIRA, 2006). Para Treichler e Grossberg (1995, p. 14):

A cultura é entendida tanto como uma forma de vida - compreendendo idéias, atitudes, linguagens, práticas, instituições e estruturas de poder - quanto toda uma gama de práticas culturais: formas, textos, cânones, arquitetura, mercadorias produzidas em massa, e assim por diante.

Para Edward Tylor (1832-1917), cultura "é todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade" (LARAIA, 2007, p. 25). Nessa perspectiva, a cultura, portanto é aprendida e não depende da genética. A cultura é local e é elaborada segundo os acontecimentos históricos particulares de um contexto.

Verifica-se que existem inúmeras tentativas de definir o que é cultura, e este termo encontra-se hoje no centro das discussões acadêmicas no campo das ciências humanas e sociais enquanto faz parte da ação social.

Por considerar que a cultura pode ser interpretada a partir dela mesma, ou seja, pela cultura ser particular e não universal, nesta pesquisa optou-se pelo conceito de cultura estabelecido por Geertz (1989, p. 15), onde "o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como essas teias e a sua análise". Ou seja, o ser humano está amarrado a teias de

significados tecidas por ele mesmo no contexto em que vive e interage com os seus semelhantes.

Para Geertz, a cultura é um emaranhado complexo de elementos que se entrecruzam e cada cultura é uma teia peculiar carregada de significados que se manifestam em forma de sinais, signos, símbolos, rituais, códigos que devem ser interpretados e decifrados pelo sujeito a partir do seu referencial teórico, e, portanto, cada cultura pode ter múltiplos significados, dependendo da leitura que é realizada dela pelo sujeito. De acordo com Hall (1997, p. 18):

Os seres humanos são seres interpretativos, instituidores de sentido. A ação social é significativa tanto para aqueles que a praticam quanto para os que a observam: não em si mesma, mas em razão dos muitos e variados sistemas de significado que os seres humanos utilizam para definir o que significam as coisas e para codificar, organizar e regular sua conduta uns em relação aos outros. Estes sistemas ou códigos de significado dão sentido às nossas ações. Eles nos permitem interpretar significativamente as ações alheias. Tomados em seu conjunto, eles constituem nossas "culturas". Contribuem para assegurar que toda ação social é "cultural", que todas as práticas sociais expressam ou comunicam um significado e, neste sentido, são práticas de significação.

A cultura diz respeito às vivências concretas dos sujeitos de uma determinada cultura e por meio dela, estipulam regras, convencionam valores e significações que possibilitam a comunicação dos indivíduos e dos grupos, bem como podem se adaptar ao meio, mas, também o adaptam a si mesmos. Portanto, cada cultura tem a sua forma de conceber o mundo. E essa cultura, é construída de forma particular pelos homens de sua cultura ao longo do processo histórico e social. Por isso, o homem é o resultado do meio cultural em que foi socializado, reflete o conhecimento e as experiências adquiridas pelas numerosas gerações que o antecederam. E com o passar do tempo o homem vai transformando e inovando o seu patrimônio cultural.

Nesse sentido, as diferenças de cada cultura são explicadas pela história cultural de cada grupo, ou seja, há necessidade de se entender a cultura dentro dela mesma. E a partir desse pensamento, não há lugar para discriminação e hierarquização de valores e de culturas, porque as culturas não podem ser comparadas, hierarquizadas, enquanto que elas são peculiares. Para Corrêa (2008) a cultura tem o poder de enraizar o sujeito em modos de vida, em modos de ser que os sujeitam as práticas, aos comportamentos, ou seja, a tipos de alimentos, modo de vestir, etc.

Dentro desse contexto, Laraia (2007, p.19) explica que "muitas atividades atribuídas às mulheres em uma cultura podem ser atribuídas aos homens em outras". E ainda sobre a questão dos hábitos culinários, por exemplo, na França rãs e Gafanhotos (capazes de causar repulsa a muitos povos) são considerados iguarias alimentares. Mas mesmo no nosso país existem costumes alimentares muito diversos, enquanto alguns consideram perigoso o consumo de alguma fruta misturada ao leite, para outras pessoas essas são bebidas consumidas diariamente. Podem ser citados outros exemplos de costumes alimentares, como é o caso da "carne de vaca proibida aos Hindus, da mesma forma que a de porco é interdita aos muçulmanos" (LARAIA, 2007, p.15). Por isso, pode-se afirmar que a cultura é um dos aspectos que mais marcam um povo, revelam sua identidade.

Por isso, para Geertz (1989) a cultura não é casual, mas ela é o resultado de toda a experiência histórica das gerações anteriores, que possui o poder de conter, simbolizar e traduzir formas de viver socialmente construídas e valorizadas. Desta forma, a cultura possui um significado muito forte que marca o homem, ou seja, uma dimensão enigmática, que faz com que ele se reconheça no seu grupo cultural, o que não acontece em outra cultura estranha. Explica Geertz (1989), notamos isso, quando estamos em um país estranho, com tradições diferentes da nossa cultura e mesmo que se tenha domínio do idioma do país, torna-se complicado compreendermos as pessoas quando falam entre elas.

A cultura expressa diferentes linguagens, as diferenças de vestir, de comer, de acreditar, de morar, de celebrar, de rezar, de dar a mão, de relacionar-se com o outro de outro modo e de simbolizar essas diferenças. Assim é possível então haver semelhanças culturais, mas jamais culturas idênticas. Para Corrêa (2008, p. 24) "as trocas simbólicas, por exemplo, de valores, costumes, tradições são singulares a certos grupos sociais mesmo dentro de uma mesma sociedade. Não se pode [...] considerar que a cultura enquanto produção/criação/elaboração humana é consenso". De acordo com Geertz (1989), considera-se que nas particularidades culturais dos povos, em suas esquisitices, sejam encontradas algumas das revelações mais instrutivas sobre o que é ser genericamente humano. Desta forma, concordando com Gomes (2003a, p.76) "o que nos faz mais semelhantes ou mais humanos são as diferenças culturais que possuímos".

Para que a cultura realmente torne os homens mais humanos, os aproxime e não distancie, deve-se entender a cultura dentro dela mesma, ou seja, deve-se

interpretar a cultura dentro do grupo social do qual ela provém. Ela denota diferenças nas criações humanas, porque a cultura e os seus significados são gerados de acordo com as possibilidades e necessidades de cada grupo social. Desse modo, as trocas simbólicas, por exemplo, de valores, costumes, tradições são singulares a certos grupos sociais mesmo dentro de uma mesma sociedade.

## 2.2 CONCEITO DE DIVERSIDADE CULTURAL

A palavra “diversidade” origina-se do latim *diversitate*, que significa: diferença, dessemelhança, dissimilitude (BUARQUE, 1999). O conceito de diversidade, trazido pelos dicionários, denota disparidade, variação, pluralidade, significando o contrário da uniformidade e da homogeneidade.

Segundo Kiyindou (2007), a diversidade cultural, em sentido literal, referia-se à multiplicidade de culturas ou de identidades culturais, em oposição à homogeneidade. E que, atualmente, a diversidade não se define tanto por oposição à homogeneidade quanto pela oposição à disparidade, mas torna-se sinônimo de diálogo e de valores compartilhados. Nessa perspectiva, acorda-se que a expressão diversidade cultural, hoje, compreende a superação tanto da negação das diferenças, efetuada pela homogeneidade, como do relativismo praticado pela absolutização das diferenças. A superação dessas visões dicotômicas deve-se fazer por meio de políticas que valorizem a interação e comunicação entre os diferentes sujeitos e grupos culturais, sem homogeneizar, excluir ou guetificar as culturas (CANDAU; KOFF, 2006).

Gomes (2003b, p. 71) explica que o sentido que atribuímos às diferenças, passam pela cultura e pelas relações políticas. Assim para a autora, é possível entender as diferenças de duas formas:

- a) as diferenças são construídas culturalmente, tornando-se empiricamente observáveis;
- b) as diferenças são constituídas ao longo do processo histórico, nas relações sociais e nas relações de poder. Muitas vezes, certos grupos humanos tornam o outro diferente para fazê-lo inimigo, para dominá-lo.

A raça, por exemplo, é uma construção histórica, política e social, explica Hall (2003. p. 60):

A raça é a categoria discursiva em torno da qual se organiza um sistema de poder socioeconômico, de exploração e exclusão, ou seja, o racismo. Essas diferenças são justificadas pelas distinções biológicas e genéticas, na natureza [...]. O racismo biológico privilegia marcadores como a cor da pele. Esses significantes têm sido utilizados também, por extensão discursiva, para conotar diferenças sociais e culturais.

Portanto, um indivíduo pratica a diversidade em função das lentes culturais, porque nenhuma cultura, etnia, comunidade, ser humano ou religião olha o outro sem ter construído previamente uma imagem, conforme expõe Doudou (2008, p. 2):

O olhar cultural nunca é neutro. É colorido e possui conotação política e histórica, tanto como o campo ideológico e cultural dos processos de construção da diversidade. Em particular, pelos seguintes elementos determinantes previstos: os sistemas de valores, a educação, a herança cultural ou religiosa, a emoção e a sensibilidade... Elementos determinantes, que produzem seus efeitos, estruturam as construções identitárias e, por conseguinte, as visões culturais de larga duração.

Assim, as pessoas aprendem a ver as culturas, diferentes das suas, e as julgam do seu ponto de vista, como expressa Nelson Mandela, “ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor da sua pele, por sua origem ou ainda por sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender, e, se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar” (URI, 2007).

A Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (UNESCO, 2002) no art. 1º declara que:

A cultura adquire formas diversas através do tempo e do espaço. Essa diversidade se manifesta na originalidade e na pluralidade de identidades que caracterizam os grupos e as sociedades que compõem a humanidade. Fonte de intercâmbios, de inovação e de criatividade, a diversidade cultural é, para o gênero humano, tão necessária como a diversidade biológica para a natureza. Nesse sentido, constitui o patrimônio comum da humanidade e deve ser reconhecida e consolidada em benefício das gerações presentes e futuras.

A Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a cultura, em sua 33ª reunião, celebrada em Paris, de 03 a 21 de outubro de 2005, afirma que a diversidade cultural é uma característica essencial da humanidade. E dentro desse contexto, Bartolomé (2008) explica que as culturas não são estáticas, elas evoluem no contato de umas com as outras e que as

experiências culturais são necessariamente intercambiantes. Esse fenômeno sempre existiu na história da humanidade, bem como sempre existiram as sociedades com uma diversidade de culturas. De acordo com Hall (2003), as sociedades multiculturais, se formam, devido aos deslocamentos dos povos por várias razões, desastres naturais, alterações ecológicas e climáticas, guerras, conquistas, exploração do trabalho, entre outros.

Para Frota-Pessoa (1996), as diferenças culturais se formam pela seleção natural e na adaptação ao meio em que vivem, sendo que essas culturas evoluem constantemente:

As raças não são entidades permanentes ou estáticas. Elas representam estágios de evolução em constante mudança. As tribos que conseguiram passar da África, onde a nossa espécie surgiu, para a Europa ficaram isoladas no novo ambiente e, com o tempo, constituíram uma raça distinta, sob a ação da seleção natural. Os indivíduos dessa raça que migraram mais para o norte acabaram formando outra raça, e assim por diante (FROTA-PESSOA, 1996, p. 30).

Para Marín (2003), a diversidade cultural tem como base os ecossistemas naturais; portanto, para a sobrevivência da diversidade cultural, torna-se indispensável à preservação dos ecossistemas naturais:

El planeta donde vivimos está caracterizado por su biodiversidad, constituida por una imensa variedad de formas de vida, desarrolladas desde hace millones de años. La defensa de esta biodiversidad, nos parece indispensable a la sobrevivencia de los ecosistemas naturales, que forman la base de los "ecosistemas culturales", compuestos de un mosaico complejo de culturas que, también necesitan de la diversidad para preservar el patrimonio biológico y cultural de las generaciones futuras (MARÍN, 2003, p, 22).

Esta relação, segundo Marín, entre a natureza e a cultura torna-se fundamental para a sobrevivência da espécie humana e é onde se encontra a riqueza da nossa humanidade, não existindo raças biogenéticas porque todos nós pertencemos à mesma espécie. Somos todos parentes e somos todos diferentes, por isso, não deveria haver motivos para a discriminação e exclusão. Dentro dessa linha, a diversidade cultural pode ser vista como a nossa biodiversidade, aquela que deveríamos preservar, se não quisermos padecer em um mundo globalizado e

homogeneizante, privado de valores, símbolos e identidades que dizem intimamente respeito a cada cultura.

Segundo Corrêa (2008, p.100), "no Brasil, o que podemos denominar de fenômeno da diversidade passa a adquirir dimensões sem precedentes, principalmente nas últimas décadas do século XX e início do século XXI". Com isso, a autora explica que o nosso país passou e passa por uma influência sem precedente histórico. Por se caracterizar por uma grande extensão territorial e por conter grupos culturais diversos, que dão uma peculiaridade a cada região, formando assim, bolsões culturalmente diferenciados. Exemplo dessa peculiaridade regional é o Centro-Sul que em nível qualitativo teve um desenvolvimento tecnológico mais avançado que as demais regiões. Definindo o nosso país, como único e especial, pela sua diversidade cultural.

E, portanto, é fato também que o conceito de diversidade cultural no Brasil é um conceito complexo, enquanto abarca as diferenças das culturas presentes em nossa sociedade, com seus sistemas de significados singulares. Estando dentro desse conceito, também, os segmentos sociais que conquistaram seus direitos nos últimos anos em nossa sociedade.

Por isso, buscando entender o conceito de diversidade cultural no Brasil, que será adotado neste trabalho, recorre-se a contribuição de Geertz (1989), que considera a cultura como "teias e significados". Ou seja, Geertz explica que a cultura é um emaranhado complexo de elementos que se entrecruzam. E que cada cultura é uma teia peculiar, carregada de significados que se manifestam em forma de sinais, signos, símbolos, rituais, códigos.

Portanto, fundamentando no conceito de Geertz e na sua idéia de cultura, neste estudo, se entende a diversidade cultural, como um emaranhado complexo de significados e sentidos que se entrecruzam na sociedade brasileira, por meio de costumes, usos e as mais diversas práticas criadas pelos homens que vivem em nosso país. Reiterando que a diversidade cultural brasileira deve ser incluída e estudada nos currículos escolares, e deve ser incluído dentre outros temas: povos originários (indígenas), além dos povos imigrantes que vieram dos mais diversos continentes do mundo, principalmente dos europeus e africanos trazidos para o Brasil para serem escravos. Uma vez que esses grupos étnicos trouxeram contribuições lingüísticas, tradições alimentares e culturais, valores, arte, ritos religiosos, música, danças, vestimentas, entre outros, cooperando assim, na

formação da cultura brasileira. Também farão parte do conceito de diversidade cultural aqui, as minorias que por muitos séculos foram silenciadas e excluídas do sistema escolar homogeneizante, "e dos quais a escola hoje mais do que ontem, não pode se descuidar" (CORRÊA, 2008, p. 99). Entre elas estão as diferentes classes sociais, pessoas com necessidades educacionais especiais, orientação sexual, gênero, opção religiosa, faixa geracional (crianças, jovens, adultos e idosos), educação ambiental e a educação do campo (os dois últimos aspectos serão considerados por exigência da SECAD).

Esse conceito de diversidade cultural implica na construção de uma escola democrática e mais inclusiva. Uma vez que, de acordo com Corrêa (2008), a reflexão de culturas historicamente excluídas de direitos, se manifesta como um imperativo, já que é conseqüência salutar de progressivas mudanças que expressam ambivalentemente conquistas, mas também recuos, razão pela qual, faz-se necessário ao universo educativo escolar abrir-se para a convivência com os diferentes grupos sociais presentes no Brasil. Contudo, essa questão não é tão simples de ser incorporada pela escola, uma vez que essa Instituição tem a tradição de lidar com um padrão homogêneo de cultura.

Portanto, o Pedagogo precisa ser capacitado, formado para a diversidade cultural, uma vez que esse profissional é o principal protagonista da efetivação de qualquer projeto educativo escolar. Dessa forma, é importante a incorporação na formação do Pedagogo do estudo da diversidade cultural brasileira, uma vez que ele deverá atuar com a educação no contexto brasileiro. Tendo que conhecer as diferentes culturas presentes no Brasil e lutar para implementar o reconhecimento dessas diferenças na educação, para que sejam respeitadas dentro das suas especificidades sem perder o rumo do diálogo, da troca de experiências e da garantia dos direitos sociais. Para que, em concordância com Bulgarelli (2008), as diferenças não sejam um motivo de desigualdade, que questões como etnia, religião, orientação sexual, condições físicas, classes sociais, idade, assumam uma relevância que determine o tipo de relação que teremos com a sociedade, com o amor, com o trabalho, com a cultura, com os bens e riquezas produzidos, com o futuro e com a vida.

Mas, para isso, segundo Corrêa (2008), o professor/pedagogo necessita ultrapassar padrões de leitura exclusivos da própria cultura, para compreender o ser em relação com outrem.

## 2.3 CONTEXTO HISTÓRICO E POLÍTICO DA DIVERSIDADE CULTURAL

A diversidade cultural, como pesquisa e reflexão de natureza científica e filosófica, segundo Doudou (2008), aparece nos séculos XVIII e XIX na Europa, dentro do contexto histórico de conquista e de expansão dos impérios europeus. A genealogia desse conceito nasce com autores da época, como o filósofo Voltaire e o naturalista Buffón, que escreviam as teorias sobre a diversidade das espécies e das raças. Seus trabalhos se baseiam, essencialmente, na idéia de que o homem branco e a cultura européia são fundamentalmente superiores a todas as outras culturas e raças. Conceito que acharemos no conjunto de todos os trabalhos científicos e filosóficos da época, inclusive da Igreja, dando lugar à hierarquização e à discriminação das raças e das espécies, legitimando, assim, a dominação imperial da Europa sobre outros povos, culturas e civilizações.

A idéia do etnocentrismo europeu é explicada por Boneti (2006), segundo o autor, existe a tendência de alguns povos, sobretudo os considerados desenvolvidos entenderem que as suas sociedades centralizam a verdade em termos de costumes culturais, desenvolvimento social e econômico, entre outros, e de desconsiderarem as culturas diferentes das suas. Na concepção etnocêntrica, existe uma verdade única e universal, entendida como o centro, e é a partir dela que se instituem as atribuições do certo e do errado. Essa visão tem a sua origem na razão científica, do entendimento que a ciência é única e universal, e que a verdade científica guarda requisitos universais que a distinguem como ciência, nascendo dessa concepção de dualidade envolvendo a idéia de centro e de periferia como atribuição de valor de verdade. O centro retém mais e melhor tecnologia, mais riqueza e mais verdade. Com isso, nasce à tendência de se atribuir modelos sociais, culturais e de desenvolvimento social. É a partir desta concepção que os grupos dominantes impõem aos dominados a sua cultura homogeneizante, por considerá-la a única certa.

As sociedades multiculturais sempre existiram, no entanto, segundo Marín (2003), com a ocidentalização do mundo, iniciou-se o processo histórico da colonização da África, da América e da Ásia, quando se instala o processo histórico de dominação econômica, política e cultural, por meio da imposição do etnocentrismo ocidental ao mundo. Nesse processo de dominação, a regra

fundamental é humilhar o inimigo (o diferente da periferia), impondo a universalização da civilização europeia como único modelo de visão de mundo. O processo de imposição do etnocentrismo europeu se dá em três períodos diferentes, conforme Marín (2003, p.13 -14):

- a) o primeiro período (século XV até o final do século XVIII) é denominado período da evangelização, onde o batismo constituía-se no ritual principal de conversão do indígena ao catolicismo;
- c) o segundo período (final do século XVIII) é o da civilização dos indígenas, por meio da imposição das línguas portuguesa e espanhola e da cultura ocidental. Nesse período, se desconsidera totalmente a cultura indígena e tem a escola como o lugar principal da dominação;
- d) o terceiro período da ocidentalização, imposta pelo etnocentrismo europeu, é o desenvolvimento dos sub-desenvolvidos. Nesse período, veiculado pelo mito da modernidade (liberdade, justiça e visão laica do mundo), acredita-se no triunfo da razão e na destruição das tradições, das identidades, cedendo lugar ao Estado-Nação, que supõe um povo, uma história, uma língua, uma cultura homogênea. Nega-se a diversidade cultural e lingüística que caracteriza os diferentes povos. A imposição da cultura homogeneizante permanece cristalizada ainda hoje na cultura da nossa sociedade, bem como, permanecem as conseqüências dessa política, como a discriminação e os conflitos étnicos e religiosos.

Na contemporaneidade, segundo Marín (2003, p. 16), a globalização econômica e cultural do capitalismo se impõe como modelo único de sociedade e essa cultura dominante é veiculada pelos meios de comunicação de massa, por certas tradições religiosas e pelas escolas, e assim, dando continuidade a exclusão da diversidade cultural presente em nossa sociedade. Constata-se essa homogeneização, pelo modo das pessoas se vestirem de forma padronizada, sendo as vestes uma das formas de identificar-se e ser identificado com um grupo cultural dominante. Este exemplo pode ser comprovado nos shoppings e nas ruas de qualquer metrópole do mundo. Outro exemplo é a alimentação, trazida pelas empresas multinacionais de fast foods. A imposição de uma língua dominante é outro exemplo da homogeneização cultural imposta cotidianamente por meio da rede mundial de computadores, aonde os indivíduos vão associando os termos e

inserindo no seu vocabulário, passando assim, a língua dominante a ter validade universal.

Dentro desse contexto, Hall (2003) entende que a globalização contemporânea tende a homogeneizar a cultura, entretanto, acaba desencadeando o ressurgimento dos movimentos tais como: indígenas, afro-descendentes, feministas, GLBT, entre outros, que lutam em prol da valorização das diferenças. Percebe-se então, que a cultura local resiste ao fluxo homogeneizante do universalismo.

Para entender esse processo, é importante conhecer as formas como se apresenta o novo sistema global de exploração e como acontecem as resistências e as rupturas contra este sistema. Explica Peñalongo (2003), a nova forma de globalização do sistema econômico capitalista permite a poucas nações (Grupo dos Sete) a concentração de quase toda parte do capital mundial, e permite que elas controlem mais poder da informação, tecnológico, econômico e militar que o restante das pessoas que vivem na Ásia, África, Europa do Leste e na América Latina. Enfatizando assim, a distância entre o norte e o sul e as contradições e as modificações das relações de produção, de poder, de experiência humana e de cultura. Podendo ser considerada como uma mudança de época, iniciada nos anos de 1970, com a era da informação.

E a partir dos acontecimentos de Nova York, em 11 de setembro de 2001, constata-se que a globalização do sistema capitalista possui profundas contradições. Este sistema não traz segurança, ao contrário gera a violência e guerra. E as conseqüências da globalização tornam-se muito mais sérias quando penetram as aldeias, desestruturando as relações comunitárias e as culturas populares, impondo cultura, explorando mão de obra, matéria prima, marginalizando, discriminando e humilhando as culturas consideradas diferentes:

Los sectores sociales y las culturas excluidas por la globalización optan por una economía informal, por el trabajo de ocasión, por cruzar fronteras culturales, para sobrevivir y para dejar constancia de su propia presencia como el "otro" que se ignora, se margina y se discrimina. En el peor de los casos, el "grito del sujeto" se hace sentir en la pandilla, la prostitución, la drogadicción y las diferentes formas de rebelión. El cruce de fronteras ha arrebatado espacios, ha creado sitios de encuentro y desencuentro, ha generado espacios culturales que son puntos de contacto y de confrontación, lugares de apropiación y de yuxtaposición, de entrecruzamiento y de conflicto, de desarraigo y de precariedad (PEÑALONZO, 2003, p. 153).

Por isso, diante do novo contexto de homogeneização e discriminação cultural, torna-se importante a luta e a resistência dos grupos excluídos em não se deixar explorar, demarcando caminhos de esperança e apontando cada vez mais, para que o sistema educacional revise os seus currículos de forma que as diferentes culturas sejam incorporadas, possibilitando uma educação verso à prática da esperança e da libertação das culturas excluídas. Nessa perspectiva, a escola possui a tarefa de incrementar o diálogo, de humanizar as relações e de educar para a liberdade e o respeito das diferenças. Tendo o cuidado de realizar uma relação dialética entre a cultura global e a cultura local (FEATHERSTONE, 1997), para não absolutizar ou homogeneizar as culturas.

#### 2.4 MARCO HISTÓRICO DA INSERÇÃO DA DIVERSIDADE CULTURAL NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A partir do contexto histórico, verifica-se que diversidade cultural constituiu historicamente uma legitimação das hierarquias culturais e políticas. E, desta forma, por muitos séculos, as diferentes culturas foram desconsideradas pelos sistemas oficiais da educação da América Latina, como bem explica Penálonzo (2003, p. 150):

Los escenarios culturales no siempre son tomados en cuenta por los sistemas oficiales de educación cuya planificación no sólo es creada sino también centralizada y controlada por los grandes centros de poder, orientados por las fronteras geográfico-políticas y, en la mayoría de los casos, con criterio colonial. [...] Un ejemplo son las culturas indígenas que, a partir de la década de los años 1990, han comenzado a hacer oír su voz, culturas que han arrastrado por centurias fronteras políticas, administrativas y geográficas que las discriminan y las silencian.

O estudo da diversidade cultural na educação, no Brasil e na América Latina, é recente, segundo Candau e Koff (2006), iniciou-se a partir da segunda década de 90, impulsionado pela luta dos grupos sociais discriminados e excluídos de uma cidadania plena e vítimas de violações aos direitos humanos. Grupos estes formados pela classe trabalhadora, lideranças comunitárias, movimentos étnicos, indígenas, feministas, que protestavam contra as desigualdades sociais em que

viviam, e reivindicam os seus direitos, trazendo como proposta também a luta pela redemocratização do país. Essa luta pela construção de uma sociedade mais igualitária, no Brasil, foi acompanhada pelo processo de transição do regime militar a um regime democrático liberal que reconstruiu a democracia política e promulgou em 1988 a nova Constituição sendo chamada de “Constituição Cidadã”, enquanto afirmava direitos, que a ditadura havia expropriado dos cidadãos.

Dentro deste contexto, o tema da diversidade cultural se situa, dentro dos direitos humanos, como conquista dos grupos vulneráveis, ou ordinariamente vítimas de violações aos direitos humanos. E dentro desta perspectiva, a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (UNESCO, 2002), no art. 5º estabelece que a diversidade cultural é, “parte integrante dos direitos humanos, que são universais, indissociáveis e interdependentes”. E no art. 4º essa declaração expressa:

A defesa da diversidade cultural é um imperativo ético, inseparável do respeito à dignidade humana. Ela implica o compromisso de respeitar os direitos humanos e as liberdades fundamentais, em particular os direitos das pessoas que pertencem as minorias aos povos autóctones. Ninguém pode invocar a diversidade cultural para violar os direitos humanos garantidos pelo direito internacional, nem para limitar seu alcance (UNESCO, 2002).

Segundo Maués e Weyl (2007), os Direitos Humanos se constituem e tomam forma jurídica no período pós-guerra, no contexto da América-Latina principalmente durante a ditadura militar:

[...] a violação da dignidade da pessoa humana, decorrente das guerras mundiais passou, a exigir respostas mais efetivas para a garantia dos direitos humanos. Já na América Latina, a experiência das ditaduras militares também mobilizou a sociedade para a defesa dos direitos humanos. Essa cultura dos direitos humanos desenvolve-se primeiro no combate aos regimes autoritários e pelas liberdades democráticas. Reconquistando o Estado de Direito, os direitos humanos se espraiam em pautas diversas, como a exclusão social, os problemas ambientais, entre outros (MAUÉS; WEYL 2007, p. 107).

Para garantir os Direitos Humanos, os Sistemas Internacionais realizam tratados, pactos e convenções internacionais, tais organismos funcionam baseados fortemente na cooperação recíproca entre os membros da sociedade internacional, Estados, organizações internacionais, entre outros. “Esses sistemas cumprem como

funções principais às de definir parâmetros mínimos de direitos humanos a serem observados pelos Estados, e de realizar o monitoramento da observância daqueles parâmetros” (MAIA, 2007, p.87), além de realizarem função educativa, bem como aprovar ações de cunho humanitário.

O tema da diversidade cultural também está sendo inserido na Educação Brasileira por mediação dos órgãos Internacionais (ONU, UNESCO, OIT, FMI, entre outros). Segundo Morgado e Araújo (2009), após o período pós-guerra, organizações tais como: o Fundo Monetário Internacional – FMI, o Banco Mundial – BM, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, o Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento – BIRD, Organização Internacional do Trabalho – OIT, entre outras, surgiram para reestruturar os países envolvidos no conflito, promover uma estabilidade monetária e uma relação de paz. E, por intermédio da Conferência de Bretton Woods em 1944, as mesmas organizações passaram a interferir em aspectos políticos, econômicos, sociais, educacionais e culturais dos países signatários. Ao tentar compreender, ademais, as relações sociais e econômicas entre os países e defendidas por tais organizações, deve-se considerar que o BIRD, o BM, o FMI, a OIT e a UNESCO fazem parte das agências especializadas da Organização das Nações Unidas – ONU, que representam o Conselho Econômico e Social. As informações de cunho humanitário como o auxílio aos países no pós-guerra e a luta pela paz, são princípios defendidos pelas organizações. Essa consideração faz compreender que as ações sociais, para serem aprovadas e direcionadas pelas organizações de cunho humanitário, dependem da aprovação das agências financiadoras (dos bancos). Dessa forma, as ações pedagógicas provenientes de tais instituições multilaterais são, intimamente, relacionadas com os interesses de quem financia.

É dentro desse contexto que o respeito ao outro, foi ganhando representação e espaço ao se tratar das relações sociais. Nessas perspectivas é que surgem o respeito ao indígena, ao afro-descendente, ao portador de necessidades educativas especiais, à mulher, ao GLBTTT e à outros grupos que, nas relações sociais, permaneciam em desfavorecimento.

Morgado e Araújo (2009) relatam também que o discurso da defesa da multiculturalidade era proveniente tanto de movimento de cunho neoliberal (destacando interesse para a economia de mercado), quanto para os movimentos de cunho progressista (observando aspectos de emancipação humana como defesa

dos direitos individuais e principalmente, coletivos). A forma como o outro (o diferente) é considerado deixa de ser distinta em dois blocos diversos, mas sim a partir da consideração da hibridação, da existência dos múltiplos, passa a existir o respeito pelo outro. E esse movimento de busca para a diversidade está caracterizado nas ações e documentos das agências multilaterais. Essa busca de uma nova relação social (inclusiva) expressa pela UNESCO vem sendo referenciada pelas mais diversas fontes de estudo.

Assim, a partir da década de 1990, passa-se a discutir nacionalmente a diversidade na educação, e isso, pode ser verificado pelos documentos oficiais do Brasil, os quais visam garantir o respeito à diversidade.

O marco da discussão da diversidade na educação, abrangendo todos os aspectos que envolvam o sujeito, se deu com a Declaração mundial sobre educação para todos do início da década de 1990, assinada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), pelo grupo do Banco Mundial, pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNDU) e entre outras instituições, possibilitando assim o ingresso de outra forma de se conceber a educação. Dentre os objetivos de educação para todos, destaca-se a responsabilidade que a educação tem em desenvolver e respeitar toda a herança cultural de determinada população (BRASIL, 1991).

Segundo Candau e Russo (2010) entre os anos de 1980 e 1990 onze países latino-americanos vem inserindo o tema da diversidade cultural em suas Constituições, nas políticas públicas educacionais e nas reformas na área de educação. No entanto, este significativo progresso da incorporação da diversidade cultural na educação, não deixa de estar permeado por fortes ambigüidades, pois se dá no contexto de governos que estão comprometidos com a implementação de políticas de caráter neoliberal, que assumem a lógica da globalização hegemônica e com a agenda dos principais organismos internacionais. A incorporação do discurso da interculturalidade neste contexto se dá como uma abordagem orientada a inibir conflitos explícitos ou latentes, não provocando mudanças de caráter estrutural. São incorporados alguns aspectos da diversidade, em geral indígenas, orientados a promover a tolerância, o respeito mútuo e maiores espaços de expressão dos diferentes grupos socioculturais, mas sempre limitada. Esta incorporação não se dá de modo consistente nos processos educativos oferecidos a toda a população e não

colabora no surgimento de uma nova relação social, onde diferentes grupos coexistam sem hierarquização de modelos culturais diferenciados.

Em síntese, o tema da diversidade cultural vem se incorporando na educação brasileira a partir dos anos 1990. Por um lado, esse tema situa-se dentro dos direitos humanos, como forma de transformação da sociedade, assumindo um caráter ético e político, orientado à construção da democracia e de redistribuição e reconhecimento cultural e imprescindível para a realização da justiça social, de diálogo entre as diferentes culturas e de promoção de paz. Por outro lado, a diversidade cultural se dá num campo de luta política, relacionada aos interesses das agências financiadoras, muitas vezes direcionada a inibição de conflitos explícitos ou latentes, visando à economia de mercado. Bem como tensionado por disputas de poder no próprio âmbito educacional pelos próprios agentes da educação.

## 2.5 DIVERSIDADE CULTURAL NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DO BRASIL

A inserção do tema diversidade cultural nas políticas públicas educacionais no Brasil se dá com a Constituição Brasileira de 1988. Segundo Junior (2003), esse documento estabeleceu uma revolucionária configuração para a escola, enquanto redefiniu o tratamento dispensado pelo sistema de ensino à pluralidade. E os direitos fundamentais presentes na Constituição são reconhecidos como direitos inalienáveis de todos os cidadãos e cidadãs e é dever do Estado garanti-los. E, como um dos princípios fundamentais da Constituição Brasileira, encontra-se a diversidade de classe social enquanto se estabelece “erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais” (art. 3º, III), bem como a promoção da diversidade cultural enquanto “promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art. 3º, IV).

O texto Constitucional reconhece a diversidade religiosa e a liberdade de escolha e de práticas de culto religioso quando estabelece que “é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e as suas liturgias” (BRASIL, 1988, art. 5º, VI). Maués e Weyl (2007, p. 112) esclarecem que:

O reconhecimento desses direitos implica, em primeiro lugar, que o Estado não deve interferir no exercício das liberdades, por exemplo, proibindo a prática de cultos religiosos ou a difusão de opiniões. Exige-se do Estado uma obrigação de não fazer, que ele se abstenha de praticar qualquer ato que venha a impedir ou obstaculizar o exercício desses direitos.

Visando a inclusão e igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, a Constituição estabelece que a Educação é direito de todos cidadãos sendo dever do Estado e da família promovê-la em colaboração com a sociedade, “visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Art. 205).

Para viabilizar a igualdade de condições perante a lei, a igualdade de oportunidades, o acesso de todos os cidadãos a educação, e o direito para todas as crianças de aprender até os limites de suas capacidades, a Constituição aponta a necessidade de “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência” (Art. 208). Viabilizando desta forma, o que Kirk e Gallagher (2002) defendem, que todas as crianças devem ter a oportunidade de aprender, sejam elas típicas, inteligentes, lentas, retardadas, cegas, surdas, deficientes físicas, delinqüentes, portadoras de distúrbios emocionais, ou simplesmente limitadas na sua capacidade de aprender.

No Art. 215 a Constituição afirma como direito de todos os cidadãos o acesso à cultura, bem como a difusão e a manifestação da diversidade étnica e regional, a valorização, a difusão e a manifestação das culturas populares, indígenas, afro-brasileiras e de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional.

A Constituição de 1988 se impõe como um marco referente ao direito dos índios a uma educação diferenciada. Segundo Grupioni (2003), foi a partir dela que se reconheceu aos índios o direito de conservar a sua cultura, suas organizações sociais, costumes, línguas, crenças e tradições. Inaugurando assim uma nova fase no relacionamento entre os povos indígenas e o Estado. Com a sua promulgação, rompe-se com uma tradição legislativa e administrativa que procurava “incorporar os índios à comunhão nacional, pois os concebia como categoria étnica e social transitória, a quem cabia um único destino: seu desaparecimento cultural” (GRUPIONI, 2003, p. 115). E no art. 210, § 2º fica assegurado aos povos indígenas o direito de utilizarem as suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. Abre-se assim o caminho para transformar a instituição escolar em

um instrumento de valorização e sistematização de saberes e práticas tradicionais, ao mesmo tempo em que possibilita aos indígenas o acesso aos conhecimentos universais. Nesse sentido, a Constituição Federal destinou um capítulo específico à população indígena, reconhecendo o direito à diferença.

Dentro desse contexto, a Constituição brasileira no art. 242, § 1º, estabelece que "o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro" (Brasil, 1988), possibilitando com isso, o reconhecimento da experiência cultural de todos os povos que formam a sociedade brasileira.

A Constituição de 1988 trata da diversidade ambiental em todo o capítulo VI, e no art. 225, VI, aponta a necessidade de "promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente", visando desta forma, conscientizar a todos do dever de defender e preservar um ambiente ecologicamente equilibrado tanto para esta quanto para as futuras gerações.

Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394 de 1996, ratifica a posição da Constituição Brasileira de 1988 no que concerne à diversidade, para responder a diversificada cultura do nosso imenso país, que necessita de uma educação construída na unidade nacional, mas relacionada a experiências locais. A LDB 9394/96 traz para a discussão as diferenças culturais e as possibilidades de organizações diferenciadas de currículo. No art. 26 propõem incorporar aos currículos do ensino fundamental e médio uma parte diversificada exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela, e além dessa proposta, estabelece nos artigos 26 e 26-A uma base nacional comum dos currículos do ensino fundamental e médio, o ensino da história do Brasil e as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia, como, também, o ensino sobre a história e cultura afro-brasileira, sendo que os conteúdos devem ser trabalhados no âmbito de todo o currículo.

O artigo 26-A da LDB foi alterado pela Lei 10.639/2003 que torna obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino, públicos e privados, de ensino fundamental e médio e também acrescentou o artigo 79-B que inclui no calendário escolar o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra. Tais alterações foram implementadas em outubro de 2004 pelas

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Ainda no Artigo 32 - § 3º, a LDB assegura o ensino às comunidades indígenas. Preconizando como dever do Estado o oferecimento de uma educação escolar bilíngüe e intercultural, que fortaleça as práticas socioculturais e a língua materna de cada comunidade indígena, quando assegura: “O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa e assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem” (BRASIL, 1996). A questão indígena também está contemplada no Título VIII, das disposições transitórias no artigo 78 que estabelece programas para viabilizar a garantia de seus direitos indígenas, reafirmação de suas identidades étnicas e valorização de suas línguas e ciências (BRASIL, 1996).

Entende-se, que a questão indígena é considerada pela LDB como uma política pública de educação escolar de nosso país. E segundo Grupioni (2003), essa política indígena, pautada nos princípios da interculturalidade, da diferença e do respeito à diversidade lingüística, só pode se efetivar se outras políticas públicas estiverem sendo implementadas pelo Estado. E nessa perspectiva, é necessário haver interfaces entre essas políticas e entre os órgãos responsáveis por sua implementação, bem como, fomentar debates e ações em todos os níveis e modalidades da Educação, garantir a criação de Núcleos ou Centros de Pesquisa e Difusão da História, Cultura e Saberes Indígenas, como política afirmativa de reconhecimento e valorização das contribuições desses povos junto à sociedade nacional, de modo a superar o preconceito em relação às populações indígenas.

A LDB também aborda a diversidade religiosa do Brasil. Pelo art. 33, o ensino religioso no nosso país foi legalmente aceito como parte dos currículos das escolas oficiais do ensino fundamental, superando o proselitismo no espaço escolar.

O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo (BRASIL, 1996).

A disciplina do Ensino Religioso contribui para o reconhecimento e respeito das diferentes expressões religiosas, advindas da elaboração cultural que compõe a

sociedade brasileira, garantindo assim a liberdade de expressão assegurada pelo artigo 5º, inciso VI, da constituição brasileira. Exigindo que o professor de Ensino Religioso seja um profissional sensível à pluralidade, consciente da complexidade sócio cultural da questão religiosa e que garanta a liberdade do educando sem proselitismo.

A LDB também reconhece a necessidade de uma educação rural com características específicas, a ser contemplada na educação básica, que oriundo de estudos e de toda uma movimentação social e política:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).

A partir da inserção da educação rural, a LDB busca atender a diversificada realidade da população rural, com a finalidade de trabalhar a partir do contexto do aluno, para construir o conhecimento, e, desta forma, valorizar as experiências da vida rural, seus valores, costumes, rompendo com a imposição e priorização da cultura urbana.

A educação especial é contemplada pela LDB 9394 de 1996 em todo o capítulo V para reafirmar que todos os alunos tenham não só acesso à escola regular, como também, a uma educação adequada às suas possibilidades. E a educação especial, na perspectiva da educação inclusiva, tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiências e transtornos globais de desenvolvimento, preferencialmente, na rede regular de ensino e garantir o atendimento aos alunos de altas habilidades / superdotação, orientando os sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino comum, a participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados de ensino; a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; a oferta do atendimento educacional especializado; a formação de professores para atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação, visando a inclusão; a participação da família e da comunidade; a acessibilidade arquitetônica, nos

transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informações; e a articulação intersetorial nas implementações das políticas públicas.

A LDB no art. 32, II estabelece que no ensino fundamental deva fazer parte da formação o ambiente natural. E a diversidade de faixa geracional está presente na LDB no capítulo II, que trata da educação básica, abrangendo desde a Educação Infantil ao Ensino médio. Sendo que a Educação de Jovens e Adultos é abordada na Seção V, onde, estabelece no art. 37 que “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”.

O Plano Nacional de Educação - PNE, aprovado pela Lei nº 10.172 em 2001, tem vigência e duração de dez anos. Visa à formulação das ações para a educação nacional de forma articulada entre a União, os Estados, Municípios e Distrito Federal. O referido documento propõe a definição de padrões nacionais de infraestrutura para o funcionamento das instituições de ensino, mas de maneira que possam ser respeitadas as condições regionais, assegurando o atendimento das características das distintas faixas etárias e das necessidades do processo educativo.

Entre seus objetivos, o PNE de 2001 aponta a necessidade de garantir o ensino fundamental a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram, para assim, erradicar o analfabetismo que ainda é muito alto em nosso país. Para tanto, estabelece que o Estado deve oferecer gratuitamente, no mínimo, as oito séries iniciais do ensino fundamental, visando assim, aquisição pelo educando de competências relacionadas ao pleno exercício da cidadania e a inserção no mercado de trabalho no mundo moderno, que exige do cidadão cada vez mais qualificação. O PNE prevê como meta até o final da década, a oferta do ensino fundamental para toda a população de 15 anos. Bem como, a elaboração, no prazo de um ano, de parâmetros nacionais de qualidade para as diversas etapas da educação de jovens e adultos, respeitando-se as especificidades da clientela e a diversidade regional (BRASIL, 2001, p.44).

O PNE abrange a diversidade de classes sociais, quando aponta a educação de qualidade para as crianças desde o momento do nascimento, dando prioridade para as crianças de baixa renda. Pois, a exclusão da escola de crianças na idade própria, seja, por omissão do Poder Público, da família e da sociedade, é a forma mais perversa e irremediável de exclusão social. Enquanto que o analfabetismo

nega o direito elementar de cidadania, reproduzindo o círculo da pobreza e da marginalidade, alienando milhões de brasileiros de qualquer perspectiva de futuro. E ainda, esclarece que, na maioria das situações, o fato de ainda haver crianças fora da escola, está relacionado à precariedade do ensino e às condições de exclusão e marginalidade social em que vivem segmentos da população brasileira. Para tanto, são necessários programas paralelos de assistência às famílias, para o acesso e permanência da população muito pobre à escola. Bem como, também há necessidade de expandir universidades públicas para atender à demanda crescente dos alunos, sobretudo os carentes, e estimular a adoção, pelas instituições públicas, de programas de assistência estudantil, tais como bolsa-trabalho ou outros destinados a apoiar os estudantes carentes (BRASIL, 2001).

Acerca da Educação especial, o PNE expressa que essa se destina “às pessoas com necessidades especiais no campo da aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como altas habilidades, superdotação ou talentos” (BRASIL, 2001, p.55). E ainda aponta que durante a década do PNE, a educação deve produzir uma escola inclusiva, garantindo o atendimento à diversidade humana. E estabelece que a integração dos alunos especiais no sistema regular será implementada através de programas específicos de orientação aos pais, qualificação dos professores e demais profissionais envolvidos, adaptação dos estabelecimentos quanto às condições físicas, mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos, até os espaços especializados de atividades artístico-culturais, esportivas e recreativas, visando a integração das pessoas especiais na sociedade o mais plenamente possível. E, prevê como meta, dentro de cinco anos, disponibilizar livros didáticos falados, em Braille e em caracteres ampliados, para todos os alunos cegos e para os de visão subnormal do ensino fundamental. Além de generalizar, em dez anos, o ensino da Língua Brasileira de Sinais para os alunos surdos e, sempre que possível, para seus familiares e para o pessoal da unidade escolar, mediante um programa de formação de monitores, em parceria com organizações não-governamentais.

O PNE também trata da diversidade rural. Expressa que a educação do campo requer um tratamento diferenciado, pois a oferta de ensino fundamental precisa chegar a todos os recantos do País e a ampliação da oferta de quatro séries regulares em substituição às classes isoladas unidocentes é meta a ser perseguida, consideradas as peculiaridades regionais (BRASIL, 2001, p.23). E para que a

educação do campo se efetive, é apontado como necessidade prover transporte escolar, formas mais flexíveis de organização escolar para a zona rural, bem como, a adequada formação profissional dos professores, considerando a especificidade do alunado e as exigências do meio.

A educação ambiental é tratada no PNE como tema transversal, e é proposta como uma prática educativa integrada, contínua e permanente, em conformidade com a Lei nº 9.795/99 (BRASIL, 2001, p.24).

Já a educação indígena é abordada no capítulo IX do PNE. Este documento defende que a educação bilíngüe, adequada às peculiaridades culturais dos diferentes grupos, é melhor atendida por meio de professores índios. E coloca como meta, universalizar, em dez anos, a oferta às comunidades indígenas de programas educacionais equivalentes às quatro primeiras séries do ensino fundamental, respeitando seus modos de vida, suas visões de mundo e as situações sociolingüísticas específicas por elas vivenciadas; ampliar, gradativamente, a oferta de ensino de 5ª a 8ª série à população indígena, quer na própria escola indígena, quer integrando os alunos em classes comuns nas escolas próximas, ao mesmo tempo em que se lhes ofereça o atendimento adicional necessário para sua adaptação, a fim de garantir o acesso ao ensino fundamental pleno; bem como, fortalecer e garantir a consolidação, o aperfeiçoamento e o reconhecimento de experiências de construção de uma educação diferenciada e de qualidade atualmente em curso em áreas indígenas (BRASIL, 2001, p.61). Além do que, esse documento prevê a consolidação do programa de avaliação do livro didático criado pelo Ministério de Educação, estabelecendo entre seus critérios a adequada abordagem das questões de gênero e etnia e a eliminação de textos discriminatórios ou que reproduzam estereótipos acerca do papel da mulher, do negro e do índio (BRASIL, 2001, p.24).

Por sua vez, a Conferência Nacional de Educação Básica de 2008 – CONEB, realizada em Brasília no ano de 2008 e considerada um marco na história das políticas públicas do setor educacional no Brasil, é um referencial para os movimentos sociais, para os gestores, enfim, para toda a sociedade civil e política, na perspectiva da construção de um amplo acordo nacional sobre as prioridades educacionais, constituindo-se, pois, em instrumento político importante na consolidação de uma educação cada vez mais democrática e de qualidade em nosso país (BRASIL, 2008).

O documento final da Conferência Nacional da Educação Básica de 2008 dedicou para o tema da diversidade cultural todo o Eixo IV, tendo em vista “o grande desafio de desenvolver uma postura de não hierarquização das diferenças e em entender que nenhum grupo humano e social é melhor do que outro, mas, todos são diferentes” (BRASIL, 2008, p. 33), essa postura democrática diante do diverso se constrói por meio da educação.

Considera-se também neste documento, o papel dos movimentos sociais e culturais em prol do respeito à diversidade: movimentos negros, quilombola, feminista, indígena, juvenil, dos trabalhadores do campo, das pessoas com deficiência, GLBT, dos povos da floresta, dos sem-terra, das comunidades de povos tradicionais e sócio-ambientalistas, os quais são atores centrais deste documento. Enquanto que as políticas educacionais de inclusão da diversidade, desencadeadas nos últimos anos é resultado da negociação entre as demandas desses movimentos sociais, a escola e o Estado. Nesse contexto, o documento final, concebe a diversidade cultural como:

A construção histórica, cultural e social (inclusive econômica) na adaptação do homem e da mulher ao meio social e no contexto das relações de poder. Os aspectos tipicamente observáveis, que se aprende a ver como diferentes, só passaram a ser percebidos dessa forma, porque os sujeitos históricos, na totalidade das relações sociais, no contexto da cultura e do trabalho, assim os nomearam e identificaram. Inobstante a hierarquia que existe no sistema, os papéis devem ser definidos e trabalhados de forma colaborativa, para que ocorra efetivamente respeito à diversidade, aos princípios democráticos constituídos legalmente (BRASIL, 2008, p. 32).

E por isso, a Conferência Nacional de Educação Básica de 2008 posicionou-se em prol da diversidade cultural. E em todo o documento reivindica-se a inclusão deste tema na educação, enquanto que somente haverá educação, no sentido pleno do termo, se ela for inclusiva e promover a diversidade, desde que, fundamentada na perspectiva de que todos são iguais perante a lei. Nesse sentido, explicita a necessidade de formular e implantar políticas que viabilizem e que:

garantam a todos quilombolas, afro-descendentes, indígenas, pessoas com necessidades educacionais especiais, gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneros, – GLBT, pessoas privadas de liberdade, mulheres, jovens, adultos e idosos, o acesso, e a permanência com sucesso, à educação de qualidade, em articulação com as demais políticas sociais, políticas públicas que garantam a efetiva universalização da escola, que combatam a evasão escolar causada por preconceito e discriminação de qualquer ordem (BRASIL, 2008, 35).

As políticas de educação para todos, torna-se urgente, enquanto contata-se que na nossa sociedade a herança do regime da escravidão continua viva na sociedade brasileira, caracterizada pelas desigualdades sociais. Esse é um grande problema a ser resolvido tanto pelos governos quanto pelos movimentos sociais. Vivemos num país marcado pelas injustiças, corrupção, violência, discriminação e exclusão da questão étnico-racial, social, de gênero, orientação sexual, geracional, pessoas com deficiências, religiosidade, e outros. Na luta pela inserção do tema diversidade cultural na educação, o documento final, também considera a necessidade de:

Posicionamento político, transporte acessível e reorganização do trabalho na escola, do tempo escolar e da formação de professores e funcionários, a criação e a ampliação de espaços dialógicos com as comunidades escolares e a sociedade civil, o convívio ético e democrático dos alunos e seus familiares, novas alternativas para a condição docente e uma postura democrática diante do diverso (BRASIL, 2008, p. 32).

Para que, de fato, a discriminação e a exclusão sejam combatidas, o tema da diversidade cultural deve ser debatido com mais intensidade, bem como o currículo deve ser formulado a partir da diversidade regional, para contemplar na educação básica todas as especificidades da diversidade e combater:

[...] ao racismo e o sexismo; a promoção da equidade de gênero; a diversidade regional; a educação escolar indígena; a educação de afro-descendentes; a educação quilombola; a educação do campo; a educação de pessoas com deficiências, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades; a educação de pessoas privadas de sua liberdade; a educação e diversidade sexual e cultural (BRASIL, 2008, p. 33).

A Conferencia Nacional de Educação Básica considera também a necessidade de se construírem diferentes políticas públicas educacionais, que

assegurem a cidadania para toda a sociedade, através da revisão sistemática dos livros didáticos, repensar a escola, na sua estrutura, na formulação do currículo, na forma de tratar a diversidade. E afirma que no Brasil, torna-se tarefa árdua trabalhar pedagogicamente com a diversidade, por ser um contexto marcado pela profunda exclusão social, política, econômica e cultural, reforçada pelo próprio sistema. Visando romper com esta prática, o documento final afirma que a escola pública se tornará cada vez mais pública na medida em que compreender o direito à diversidade e o respeito às diferenças como um dos eixos orientadores da sua ação e das práticas pedagógicas (BRASIL, 2008).

Para tal, faz-se necessário o rompimento com a postura de omissão diante da desigualdade que ainda se encontra nos currículos e em várias iniciativas de políticas educacionais, as quais tendem a se omitir, negar e silenciar diante da diversidade. Por isso, é necessário posicionar-se e participar contra processos de colonização e dominação, exigindo compreender e lidar com relações de poder. Para tal, é importante perceber como, nos diferentes contextos históricos, políticos, sociais e culturais, algumas diferenças foram inferiorizadas e os preconceitos, violência e discriminações naturalizadas. Trata-se, portanto, de um campo político por excelência (BRASIL, 2008, p. 34).

Dentro dessa perspectiva, as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia estabelecem como uma das finalidades do Curso de Pedagogia, na organização do curso, a atenção especial à diversidade sociocultural e regional do país (BRASIL, 2005). Assim, o Curso de Pedagogia pode de fato realizar a inclusão, preparando os educadores para trabalhar com a diversidade presente no seu contexto regional, para que a história e a diferença de cada grupo social e cultural sejam respeitadas dentro das suas especificidades.

A diversidade cultural nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia será melhor tratada no terceiro capítulo, referente a formação de professores no curso de Pedagogia.

### 3 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CURSO DE PEDAGOGIA

O terceiro capítulo aborda a formação de professores no Curso de Pedagogia a partir da perspectiva da diversidade cultural, bem como, apresenta a formação de professores nos documentos oficiais do Brasil.

#### 3.1 A FORMAÇÃO NO CURSO DE PEDAGOGIA E A DIVERSIDADE CULTURAL

À luz da literatura, o conceito de formação de professores refere-se à preparação para o ensino, ou seja, educação do adulto para a profissão docente, por meio de ações que visam o desenvolvimento da pessoa e a aquisição de saberes para saber fazer, e, assim como, o Curso de Pedagogia, tem por finalidade preparar docentes para atuarem com a educação em contextos escolares e não escolares. Enquanto que, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia de 2006, resolução CNE/CP 1, o Curso de Pedagogia no Brasil, tem por base o ensino e a docência. Por sua vez, o ensino e a docência são considerados uma profissão, por isso, torna-se necessário, tal como em outras profissões, assegurar que as pessoas que a exercem tenham um domínio adequado da ciência, técnica e arte da mesma, ou seja, que possuam competência profissional adquirindo-a por meio da formação de professores (MARCELO, 1989, p.22).

Segundo Libâneo (2006), a pedagogia é a ciência da educação que a partir dos diversos campos do conhecimento procura estudar a educação. A partir do viés teórico investiga fatores modeladores do homem em seu desenvolvimento histórico, ou seja, por que os indivíduos são concretamente o que são e quais são as possibilidades de transformá-los, e a partir da ciência prática busca parâmetros para transformar os indivíduos com base na experiência da humanidade e nas necessidades presentes, com vistas à construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

A formação no Curso de Pedagogia no Brasil atualmente tem por base a formação do Pedagogo para a diversidade cultural, ou seja, busca preparar os professores para a mediação da cultura brasileira. Formada por diversos povos:

nativos, europeus, asiáticos e africanos, entre outros, constituindo assim, um emaranhado complexo de conhecimentos, experiências, arte, arquitetura, culinária, religiosidade, ou seja, formas diversas de ver o mundo e de se ver neste mundo.

Desta forma, a formação de professores no Curso de Pedagogia possui o importante papel na configuração da profissão docente e na construção de sua identidade profissional, como profissional da cultura, na superação da homogeneização e adoção de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, “estimulando uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as dinâmicas de auto formação participada” (NÓVOA, 1995, p. 25). E desta forma, espera-se que o Pedagogo esteja preparado para atuar e considerar a diversidade cultural presente no determinado contexto regional e para re-elaborar os currículos em base a uma orientação traçada a partir da diversidade cultural presente no contexto local. Enquanto que, a educação escolar possibilita a preservação da diversidade e a sala de aula é o lugar onde os estudos sobre as diferentes culturas somam-se para educar o ser humano à convivência pluralista, superando os pré-conceitos historicamente estabelecidos.

Para tanto, faz-se importante a construção de saberes efetivos no que concerne a diversidade cultural para romper com a homogeneização ainda presente na cultura escolar e docente, buscando a incorporação da diversidade no campo da didática e das práticas pedagógicas nas escolas, com “uma clara e objetiva intenção de promover o diálogo e a troca entre diferentes grupos” (CANDAU; KOFF, 2006, p. 474). A formação intercultural nos cursos de Pedagogia tem e terá, nesta perspectiva, um papel central para criar condições para o encontro e o diálogo de culturas, como complementação benéfica para todos, superando a hierarquização e a valorização unilateral.

O currículo constitui o arcabouço das experiências de conhecimento proporcionadas aos estudantes, na educação formal organizada numa determinada instituição escolar. Enquanto que a instituição escolar está organizada, histórica e socialmente, para planejar as experiências de conhecimentos dos alunos, visando produzir uma determinada identidade individual e social, mas, principalmente, para preparar os alunos para a vida, para serem “cidadãos ativos e críticos, membros solidários e democráticos de uma sociedade solidária e democrática” (SANTOMÉ, 1995, p. 159), para responderem de maneira autônoma às solicitações e às

determinações de seu meio. Mas, para alcançar tal objetivo, é importante que a seleção dos conteúdos dos currículos seja realizada de forma coerente com a meta, dando atenção prioritária aos conteúdos culturais, as estratégias de ensino, aprendizagem e avaliação, bem como, o acompanhamento das transformações da sociedade, exigindo interpretações e novos olhares. Segundo Silva (1996, p. 180):

Há, entretanto, uma distância enorme entre as experiências atualmente proporcionadas pela escola e pelo currículo e as características culturais de um mundo social radicalmente transformado pela emergência de novos movimentos sociais, pela afirmação de identidades culturais subjugadas, pelas lutas contra o patriarcado, pelos conflitos entre poderes imperialistas e resistências pós-coloniais, [...]. No novo mapa cultural traçado pela emergência de uma multiplicidade de atores sociais e por um ambiente tecnicamente modificado, a educação institucionalizada e o currículo continuam a refletir, anacronicamente, os critérios e os parâmetros de um mundo social que não mais existe.

O currículo que se propõe aos alunos, segundo Forquim (1993), é apropriado muito mais para os alunos da classe média e superior do que das classes pobres e a clientela escolar atual, para elas o currículo da forma que se propõe representa geralmente tão somente uma coleção de coisas sem valor, desprovida de toda pertinência fora dos limites da sala de aula. Santomé (1995, p. 162) explica:

[...] os conteúdos que são desenvolvidos de forma explícita na maioria das Instituições escolares e aquilo que é enfatizado nas propostas curriculares, chama fortemente a atenção à arrasadora presença das culturas que podemos chamar de hegemônicas. As culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem de estruturas importantes de poder costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de reação.

Ao observar as disciplinas dos diferentes cursos e níveis do sistema educacional e seus correspondentes conteúdos, identifica-se o tipo de cultura que a escola valoriza e contribui para reforçá-la. E esses saberes e "conhecimentos que ocorrem nas salas de aula constituem uma forma de construir significados, reforçar e confrontar interesses sociais, formas de poder, de experiência, que tem sempre um significado cultural e político" (SANTOMÉ, 1995, p. 166).

A educação, a escola, o currículo estão, naturalmente, no centro dos processos de homogeneização social e cultural. O currículo, enquanto corporifica

valores, conhecimento e práticas culturais, possui um importante papel nesse processo. A escola e o currículo têm sido vistos e têm realmente cumprido a tarefa de incorporação de grupos e culturas diversas ao suposto núcleo cultural comum de uma nação. E educar é visto como um processo de incorporação cultural.

Portanto, em uma sociedade como a nossa, onde o conhecimento e o poder estão intimamente entrelaçados e no qual saberes subjagam, explica Hall (2003), é extremamente importante uma perspectiva educacional e curricular que permita o desenvolvimento de visões alternativas das relações de dominação e subordinação entre culturas e nações. No centro da globalização estão relações de poder que inferiorizam, marginalizam, subjagam certos grupos e culturas em favor de outros, que autoriza ou desautoriza, inclui ou exclui, que legitima ou deslegitima práticas execráveis. E segundo Silva (1995, p. 1997):

O poder está inscrito no currículo através das divisões entre saberes e narrativas inerentes ao processo de seleção do conhecimento e das resultantes divisões entre diferentes grupos sociais. Aquilo que divide e, portanto, aquilo que inclui/exclui, isso é o poder. Aquilo que divide o currículo - que diz o que é conhecimento e o que não é - e aquilo que essa divisão divide - que estabelece desigualdades entre indivíduos e grupos sociais - isso é precisamente o poder. Se quisermos examinar o poder, devemos examinar as divisões e, sobretudo, aquilo que as divisões implicam em termos de inclusão e exclusão. Quais os conhecimentos estão incluídos e quais os conhecimentos estão excluídos do currículo? Quais grupos sociais estão incluídos e de que forma estão incluídos e quais os grupos sociais estão excluídos.

Nessa perspectiva, é importante a implantação um estudo curricular crítico, no Curso de Pedagogia, de forma a permitir aos alunos a oportunidade de examinar essas relações de poder, seu caráter discursivo e as características produtivas do processo de representação cultural do outro. Bem como, fazer crítica às discriminações e à exclusão, presentes no currículo. Oportunizando assim aos professores e alunos darem o primeiro passo na interrupção dos processos de reprodução e perpetuação das relações de poder. Segundo Santomé (1995, p. 175):

É necessário que todo o professorado participe da criação de modelos de educação alternativos. Uma maneira de começar pode ser através da construção de materiais curriculares capazes de contribuir para um questionamento das injustiças atuais e das relações sociais de desigualdade e submissão (por exemplo, sexismo, racismo, classismo, etc).

A própria discussão em sala de aula a partir da experiência dos alunos e dos professores, é um material significativo na produção do conhecimento sobre a diversidade. Para assim, contestar e desafiar os significados, as visões e as representações dominantes. Outra estratégia para a descolonização do currículo podem ser as datas comemorativas, presentes nos currículos escolares. Silva (1996) esclarece que o dia do índio, o dia do negro, o dia da mulher, por exemplo, sintetizam a visão dos grupos dominantes sobre as relações sociais. As comemorações isoladas dessas datas reforçam a subordinação desses grupos diferentes, vistos como exóticos, ilustrando o processo de colonização do currículo. Elas tendem a perpetuar precisamente as representações dos grupos privilegiados em termos de classe, gênero e etnia, etc.

Para desestabilizar os interesses das classes dominantes, faz-se importante que a cultura dos grupos minoritários esteja presente nos currículos das escolas, todos os dias, em todas as atividades realizadas em todas as disciplinas, e não pode ficar reduzida a temas esporádicos, em dias especiais. Como parte da estratégia para um currículo crítico, explica Silva (1996), deveriam também ser contempladas as questões e os problemas do nosso tempo, como por exemplo, a AIDS, a ganância, a alienação e as drogas, a destruição ambiental, o sexismo, bem como, condições e modos de vida das crianças pobres, do mundo rural, das zonas de guerras, os assassinatos de crianças pobres, as agressões e torturas físicas e sexuais, visando trazer o conhecimento das injustiças para gerar uma cultura de solidariedade e corrigir as desigualdades, e, desta forma, torná-lo relevante para a vida dos alunos que vivem nessa sociedade conturbada. A escola e os professores devem encaminhar as aulas o melhor possível visando ao conhecimento pelos alunos do contexto no qual eles vivem. Para isso, torna-se importante envolver toda comunidade escolar, visando à multiplicação dos significados e dos conhecimentos. Para Santomé (1995, p. 167):

O verdadeiro significado das diferentes culturas ou etnias é uma das importantes lacunas que ainda existem [...] é também a instituição escolar o lugar no qual a carência de experiências e reflexões sobre a educação anti-racista e programas plurilinguísticos se deixa notar de forma visível.

O discurso educacional deve oferecer condições aos alunos para compreenderem as inter-relações entre os preconceitos, falsas expectativas e

condições infra-humanas de vida das populações marginalizadas com as estruturas políticas, econômicas e culturais dessa sociedade. Segundo Santomé (1995), as instituições escolares são lugares de luta, e a pedagogia pode e tem que ser uma forma de luta político cultural. Os cursos de Pedagogia como instituições de socialização têm como missão expandir as capacidades humanas, favorecer análises e processos de reflexão em comum realidade, desenvolver nos alunos os procedimentos e destrezas imprescindíveis para atuação na sociedade com responsabilidade e solidariedade.

Visando à superação das culturas homogêneas presentes nas escolas, Moreira e Silva (2002, p.127) apontam a importância de desenvolver programas que eduquem os futuros professores como intelectuais críticos capazes de ratificar e praticar o discurso da liberdade, da democracia, da justiça social e de contra hegemonia. Nessa perspectiva, Nóvoa (1992, p. 9) explica, “não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores”. Portanto, a formação de professores efetiva na área da diversidade cultural, é fator-chave no fomento da qualidade da profissão docente e da educação intercultural eficaz e inovadora.

Dentro dessa linha, Lima (2009) considera essencial para a formação de professores inter/multiculturais basicamente três domínios: o dos conteúdos que compreende as ferramentas intelectuais para a atuação dos professores; o das metodologias, que é a coerência entre dizer e fazer ao longo do desenvolvimento das diversas disciplinas no curso de formação docente, necessitando de alternativas metodológicas para trabalhar conteúdos do cotidiano escolar, saber docente e cultura(s); e o da sensibilidade, sendo a última, requisito para as primeiras, e considerando a dimensão política, mais assemelhada à amorosidade, no sentido atribuído por Paulo Freire que em nada se parece ao amor piegas, mas que se identifica com o conjunto de atitudes de alguém que opta por trabalhar pelas/com as minorias.

Contudo, no Curso de Pedagogia a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia, aprovadas pelo MEC em 2006, Resolução nº 01/CNE/CP/2006, a formação docente não pode prescindir da formação para um olhar cultural diversificado, de modo a ser um profissional sensível à pluralidade, consciente da complexidade sócio cultural presente na nossa sociedade. Para tanto, deve proporcionar, o conhecimento do conceito de cultura e de diversidade cultural;

das legislações (Constituição Brasileira de 1988, LDB 9394/96, Parecer CNE/CP nº 5/2005; Resolução nº 1/2006; do Plano Nacional da Educação de 2001; Da Conferência Nacional da Educação Básica de 2008, entre outros); saber ler criticamente o currículo, examinando quais conhecimentos estão incluídos e quais estão excluídos e entender o papel do educador nesse processo de relações de poder; conhecer as diversas culturas presentes no seu contexto regional e os elementos básicos que compõem a teia de significados complexos de cada cultura (fenômeno cultural), de forma a conhecer e valorizar a trajetória particular de cada grupo (história, arte, vida cotidiana, valores, significados, orientação filosófica, política e religiosa). Mas também, aprender a acolher e respeitar as diferenças; saber trabalhar em conjunto com toda equipe nas instituições educacionais e em parceria com os movimentos sociais e a comunidade que luta pela valorização e inclusão da diversidade cultural, visando à educação do ser humano como parte da comunidade onde ele aprende a viver em harmonia e solidariedade entre si e os demais de forma democrática.

O Curso de Pedagogia explica Junqueira (2002), deve preparar o Pedagogo, também, a aprender a ler criticamente diferentes tipos de textos, utilizar os recursos tecnológicos, expressar-se e comunicar-se em várias linguagens, opinar, enfrentar desafios, criar, agir de forma autônoma, para que o Pedagogo aprenda a ser solidário, cooperativo, saiba conviver com a diversidade, repudie qualquer tipo de discriminação e injustiça. Além do que, é necessário discutir e aprofundar no Curso de Pedagogia, os saberes da prática: Nessa perspectiva explica Pimenta (1996, p. 57):

Diferentemente das demais ciências da educação, a pedagogia é ciência da prática. [...] Ela não se constrói como discurso sobre a educação, mas a partir da prática dos educadores tomada como referência para a construção de saberes, no confronto com os saberes teóricos. [...] O objeto / problema da pedagogia é a educação enquanto prática social. Daí seu caráter específico que a diferencia das demais (ciências da educação), que é o de uma ciência prática – parte da prática e a ela se dirige. A problemática educativa e sua superação constituem o ponto central de referência para a investigação.

Torna-se, portanto, imprescindível discutir e aprofundar no Curso de Pedagogia, os saberes que os acadêmicos trazem de suas vivências, enquanto

docentes ou discentes e esses saberes devem ser articulados e (re) construídos no decorrer do curso.

Contudo, assim como na educação, o Curso de Pedagogia durante o período de sua história, atuou com um padrão homogêneo de cultura. Tendo por função difundir e consolidar uma cultura comum de base ocidental e eurocêntrica. Silenciando e excluindo as culturas diferentes da europa.

Por isso, a incorporação de conteúdos no que diz respeito à diversidade cultural no currículo dos Cursos de Pedagogia não será tarefa simples. Resistência será um imperativo no encaminhamento de um trabalho norteado por uma visão diferenciada que coloque em foco uma educação para o respeito e valorização das diferenças culturais.

Objetivando um olhar diferenciado das culturas presentes em nossa sociedade e a consideração dessas culturas nos Cursos de Pedagogia, será necessário realizar formação para os professores que atuam nesses cursos, para ultrapassar padrões de leitura exclusivos da própria cultura e sair em direção ao diferente.

### 3.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DO BRASIL E A DIVERSIDADE CULTURAL

A formação dos professores no Brasil para atuar com a diversidade cultural, vem sendo impulsionada cada vez mais pelas leis educacionais e pelas políticas públicas educacionais, implementadas na tentativa de ressignificar e valorizar a diversidade cultural presente na nossa sociedade, o que faz com que, aos poucos, cresça a conscientização sobre o tema.

A Constituição Brasileira de 1988 aborda a formação de professores no art. 206. No parágrafo II estabelece que o ensino e a pesquisa são atividades que todos tem liberdade de realizar e devem ser efetuados para divulgar o pensamento, a arte e o saber. No parágrafo V menciona a importância “da valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas” (BRASIL, 1988).

De acordo com a Constituição brasileira o trabalho do professor deve ser valorizado, de forma que esse profissional possa ter condições dignas de vida. Mas principalmente, para que o docente tenha mais disponibilidade de tempo para estudo, pesquisa, participar de cursos de formação continuada, preparar aulas dinâmicas e assim, realizar um ensino de qualidade de forma a colaborar com a inclusão e a permanência de todos os alunos na escola.

A formação de professores na LDB 9394/96 é contemplada no Título VI. No artigo 61 o texto da LDB estabelece que a “a formação de profissionais da educação será realizada por meio de associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço” (I) e será efetuado o “aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades” (II). No entanto, destaca-se nesse sentido, que, para garantir uma formação de qualidade, dos profissionais da educação, esta formação não se logra por meio de treinamentos emergenciais, e, sim, em base a uma sólida formação teórico-prática e interdisciplinar, visando uma ampla compreensão do processo educacional e do compromisso com as questões sociais (CAPRIOGLIO, 2000).

No artigo 62 a LDB propõe como local de formação do professor da educação básica, além das Universidades, os Institutos Superiores de Educação, no Curso Normal Superior, para a formação de professores de Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental. Os Institutos de educação, segundo a determinação do MEC devem se dedicar apenas ao ensino, deixando a pesquisa para as Universidades. Com isso, o docente é apenas formado para a prática, desconsiderando a formação teórica.

No artigo 64, a LDB estabelece que a formação de profissionais de educação para exercer cargos pedagógicos na educação básica como “administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional” (BRASIL, 1996). E a valorização dos profissionais da educação é tratada no art. 67, quando estabelece que os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público.

Para propiciar a formação inicial e continuada dos professores, no art. 80 referentes às Disposições Transitórias, a LDB afirma que o “poder público

incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” e referenda a formação continuada, articulada com o ensino a distância, sempre que necessário. Nesse sentido, prevê que os municípios e, supletivamente, o estado e a União deverão realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação à distância. Tal formação deve ser alicerçada nos princípios da base comum nacional como parâmetro para a definição da qualidade, bem como ser reflexo da articulação necessária entre o MEC, as instituições formadoras e os sistemas de ensino.

No inciso III aponta que os professores devem possuir especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como capacitar professores do ensino regular para a integração desses educandos nas classes comuns.

Por sua vez, o PNE de 2001 que trata da formação de professores no capítulo X, aponta que a melhoria da qualidade do ensino é um dos objetivos centrais do Plano Nacional de Educação, mas, somente poderá ser alcançada se for promovida, ao mesmo tempo, a valorização do magistério. Sem esta, ficam inutilizados quaisquer esforços para alcançar as metas estabelecidas em cada um dos níveis e modalidades do ensino. Essa valorização só pode ser obtida por meio de uma política global de magistério, a qual implica, simultaneamente, atenção à formação inicial e continuada dos professores, a valorização, a garantia das condições adequadas de trabalho, entre elas o tempo para estudo e preparação das aulas, salário digno, com piso salarial e carreira de magistério, para que os professores possam vislumbrar perspectivas de crescimento profissional e de continuidade de seu processo de formação (BRASIL, 2001, p. 63).

A formação inicial dos profissionais da educação básica deve ser responsabilidade principalmente das instituições de ensino superior, nos termos do art. 62 da LDB, onde as funções de pesquisa, ensino e extensão e a relação entre teoria e prática podem garantir o patamar de qualidade social, política e pedagógica que se considera necessário para o professor. As instituições de formação em nível médio (modalidade Normal) formam os profissionais para atuação na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental.

Segundo o PNE, os cursos de formação deverão obedecer, em quaisquer de seus níveis e modalidades, aos seguintes princípios para garantir a qualidade da

formação dos professores: sólida formação teórica nos conteúdos específicos a serem ensinados na Educação Básica, bem como nos conteúdos especificamente pedagógicos; ampla formação cultural; atividade docente como foco formativo; contato com a realidade escolar desde o início até o final do curso, integrando a teoria à prática pedagógica; pesquisa como princípio formativo; domínio das novas tecnologias de comunicação e da informação e capacidade para integrá-las à prática do magistério; análise dos temas atuais da sociedade, da cultura e da economia; inclusão das questões relativas à educação dos alunos com necessidades especiais e das questões de gênero e de etnia, educação sexual, ética (justiça, diálogo, respeito mútuo, solidariedade e tolerância), pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e temas locais nos programas de formação; trabalho coletivo interdisciplinar; vivência, durante o curso, de formas de gestão democrática do ensino; desenvolvimento do compromisso social e político do magistério; conhecimento e aplicação das diretrizes curriculares nacionais dos níveis e modalidades da educação básica (BRASIL, 2001, p. 66).

Já a Conferência Nacional da Educação Básica de 2008 trata especificamente da formação de professores no Eixo V. O documento final da Coneb (BRASIL, 2008) aponta que a formação inicial e continuada de professores deve ser realizada em consonância com as atuais demandas educacionais e sociais e com as mudanças no campo do conhecimento, concebida na perspectiva social e posta no nível de política pública, passando a ser tratada como direito dos profissionais e dever do Estado a oferecer, por isso, a formação docente deve ser de qualidade, pública e gratuita, superando assim, o estágio das iniciativas individuais para aperfeiçoamento próprio.

Outra questão tratada pela Coneb (BRASIL, 2008) é o desenvolvimento profissional e valorização dos professores. Entretanto, acentua-se que este tema sempre foi debatido, porém, pouco se avançou na conquista de salários e condições dignas, bem como, na melhoria real da qualidade do ensino público oferecido à população. Segundo o documento final, a carreira, a jornada de trabalho e a remuneração são elementos importantes para a implementação de uma política de valorização profissional.

Dentro desse contexto, a Coneb afirma que há necessidade de se pensar a formação do professor como processo inicial e continuado, sendo direito dos profissionais da educação, para construir a sua identidade. Nessa visão de formação

de professores, o documento final enfatiza a necessidade de formação para a pesquisa ligada à condição de trabalho do professor e não apenas como reflexão individual da sua prática, bem como de articular teoria e prática na formação docente, para a superação de uma visão pragmatista. Nessa perspectiva, o conhecimento teórico é necessário para a construção e transformação da prática.

A Conferência Nacional da Educação Básica (BRASIL, 2008) levanta outros aspectos importantes a serem considerados na formação docente, tais como: a Base Comum Nacional para a formação de professores; fortalecer as ações de sindicalizações como aspectos da profissionalização; pensar a formação como uma política permanente de formação endossada por uma gestão democrática; um plano de carreira, que visualize esta formação numa perspectiva coletiva e não apenas individual; com apoio financeiro, principalmente vinculado às atividades de pesquisa; criação de órgão de financiamento para pesquisas desenvolvidas pelos professores da Educação Básica; articular as diretrizes de educação básica com a formação de professores, tendo em vista a qualidade da educação básica; retornar as discussões das Diretrizes Curriculares Nacionais para formação de professores da Educação Básica; e a necessidade de assegurar que a formação docente para a Educação Básica seja realizada em nível superior.

Outro aspecto relevante apontado pelo documento final é a concepção de educação inclusiva, a qual pressupõe uma reestruturação dos aspectos constitutivos da formação de professores visando à efetivação do exercício da docência no respeito às diferenças e o acolhimento à diversidade (BRASIL, 2008).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia, Resolução nº 01/CNE/CP/2006, estabelecem no artigo 2º que o curso de pedagogia se destina à formação de professores para o exercício da docência em educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental, cursos de ensino médio na modalidade Normal, cursos de educação profissional na área de serviços e apoio escolar, cursos em outras áreas que requeiram conhecimentos pedagógicos. O artigo 4º repete o enunciado do artigo 2º, enfatizando que o curso de pedagogia é denominado explicitamente de licenciatura, tal como ocorre também nos artigos 7º, 9º e 14º.

Desta forma, percebe-se a partir da Resolução nº 01/CNE/CP/2006, que o curso de pedagogia destina-se a formar professores para a docência. No parágrafo 1º do artigo 2º, conceitua docência como:

[...] ação educativa e processo pedagógico metódico e intencional, construído em relações sociais, étnico-raciais e produtivas, as quais influenciam conceitos, princípios e objetivos da Pedagogia, desenvolvendo-se na articulação entre conhecimentos científicos e culturais, valores éticos e estéticos inerentes a processos de aprendizagem, de socialização e de construção do conhecimento, no âmbito do diálogo entre diferentes visões de mundo (BRASIL, 2006).

E no artigo 4º, parágrafo único, esclarece que as atividades docentes, além das funções de magistério fixadas no *caput* do artigo, compreendem também as funções pedagógicas:

[...] participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;

II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;

III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares (BRASIL, 2006).

Nessa perspectiva, a Resolução que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia de 2006 contempla a formação do Pedagogo para atuação nos diferentes campos, tais como: planejamento, coordenação, avaliação, produção e difusão do conhecimento educacional, em contextos escolares e não-escolares, mas tendo como base a formação docente. E as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia (BRASIL, 2005) delineiam como princípio para o exercício da profissão docente a habilitação por meio de múltiplos olhares, próprios das ciências, das culturas, das artes, da vida cotidiana. Tal princípio requer leitura das relações sociais e étnico-raciais, conhecimento sobre os povos indígenas, realização e análise de pesquisas e a aplicação de resultados, em perspectiva histórica, cultural, política, ideológica e teórica.

O art. 5º das Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia aponta que o egresso do Curso de Pedagogia deve ser apto a:

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 (BRASIL, 2006).

Assim, a partir da formação, o Pedagogo conhecerá a diversidade cultural brasileira e compreenderá que todas as culturas devem ser respeitadas, e esse será um dos eixos norteadores da sua ação. Ainda as Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia ressaltam que o Projeto pedagógico de cada instituição deverá contemplar a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais, a educação étnico-racial, a educação indígena e a educação nos remanescentes de quilombos (BRASIL, 2005). Diante do exposto, torna-se necessária à construção de projetos político-pedagógicos do Curso de Pedagogia, nos quais as instituições educacionais estabeleçam o diálogo com os movimentos sociais e a comunidade, reconhecendo a sua trajetória de luta pelo respeito à diferença e pelo reconhecimento de seus saberes e a valorização de sua cultura, como atores políticos centrais na delimitação das ações.

Na organização curricular do Curso de Pedagogia, deve-se dar atenção especial à 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, tendo em vista uma ação norteada pela ética, justiça, dialogicidade, respeito mútuo, solidariedade, tolerância, reconhecimento da diversidade, valorização das diferentes culturas e suas repercussões na vida social, de modo particular nas escolas, dando ênfase à educação das relações de gênero, das relações étnico-raciais, à educação sexual, à preservação do meio ambiente articuladamente com a da saúde e da vida, além de outras questões de relevância local, regional, nacional e até mesmo internacional (BRASIL, 2005, p. 10).

Cabe destacar que, atualmente, na formação de professores e de educadores, não se pode mais omitir a questão multicultural. Posto isso, a inserção da diversidade nos currículos nas práticas pedagógicas, nas políticas educacionais e na formação docente, deve ser colocada em prática. Entretanto, ao se trabalhar com a questão da diversidade é importante compreender também as causas políticas, econômicas e sociais de fenômenos como desigualdade, discriminação, etnocentrismo, racismo, sexismo, homofobia e xenofobia. Porque, muitas vezes, o sentido que atribuímos às diferenças passa pela cultura e pelas relações políticas.

O Quadro 2 apresenta a síntese realizada dos conceitos e aspectos da diversidade cultural presentes nos documentos oficiais do Brasil, analisados nesta pesquisa:

CONCEITO DE DIVERSIDADE CULTURAL NOS DOCUMENTOS OFICIAIS NO BRASIL		
C O D	ASPECTO	DEFINIÇÃO
CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA DE 1988	Étnico-racial, sexual, faixa geracional, gênero, classe social	Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, IV) e erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais" (art. 3º, III).
	Religiosa	É inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias (art. 5º, VI). O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental (art. 210, § 1º).
	Necessidades especiais / inclusão	O dever do Estado com a educação será efetivado mediante [...] a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência (art. 208, III).
	Indígena	No ensino fundamental regular fica assegurado aos povos indígenas o direito de utilizarem as suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem (art. 210, § 2º). São reconhecidos aos índios na sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam (art. 231).
	Cultural, étnica	O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro (art. 242, § 1º).
	Educação Ambiental	Promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente (art. 225, VI).
LDB 9394 de 1996	Cultural, étnica, indígena africana afro-brasileira européia	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 européia (art. 26-§ 4º). Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena art. 26-A.
	Religiosa	O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo (art. 33).
	Faixa geracional	A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria (art. 37).
	Educação Rural/Campo	Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente (Art. 28).
	Educação ambiental	O ensino fundamental obrigatório [...] terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante apreensão do ambiente natural (art. 32, II).
	Necessidades especiais / Inclusão	Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais (art. 58).
PNE 2001	Faixa geracional Diversidade regional	Elaborar, no prazo de um ano, parâmetros nacionais de qualidade para as diversas etapas da educação de jovens e adultos, respeitando-se as especificidades da clientela e a diversidade regional (p.44).
	Educação ambiental	A educação ambiental é tratada no PNE como tema transversal, e é proposta como uma prática educativa integrada, contínua e permanente, em conformidade com a Lei nº 9.795/99 (p.24).
	Necessidades especiais / Inclusão,	Acerca da Educação especial o PNE expressa que essa se destina às pessoas com necessidades especiais no campo da aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de características como altas habilidades, superdotação ou talentos (BRASIL, 2001, p.55).
	Classe social	O PNE abrange a diversidade de classe social, quando aponta a educação de qualidade para as crianças desde o momento do nascimento, dando prioridade para as crianças de baixa renda (p.09).

CONCEITO DE DIVERSIDADE CULTURAL NOS DOCUMENTOS OFICIAIS NO BRASIL		
D O C	ASPECTO	DEFINIÇÃO
		Gênero Étnica Indígena
Étnica Religiosa Rural Gênero Sexual Educação ambiental		Incluir, nos currículos e programas dos cursos de formação de profissionais da educação, temas específicos da história, da cultura, dos conhecimentos, das manifestações artísticas e religiosas do segmento afro-brasileiro, das sociedades indígenas e dos trabalhadores rurais e sua contribuição na sociedade brasileira (p. 67), bem como, gênero, educação sexual, ética (justiça, diálogo, respeito mútuo, solidariedade e tolerância), pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e temas locais (p. 36).
CONEB 2008	Diversidade cultural	A diversidade cultural é a construção histórica, cultural e social (inclusive econômica) na adaptação do homem e da mulher ao meio social e no contexto das relações de poder Os aspectos tipicamente observáveis, que se aprende a ver como diferentes, só passaram a ser percebidos dessa forma, porque os sujeitos históricos, na totalidade das relações sociais, no contexto da cultura e do trabalho, assim os nomearam e identificaram. Inobstante a hierarquia que existe no sistema, os papéis devem ser definidos e trabalhados de forma colaborativa, para que ocorra efetivamente respeito à diversidade, aos princípios democráticos constituídos legalmente. (p. 32).
	Respeito às diferenças e inclusão	Uma política nacional de formação e valorização dos professores deve visar à efetivação do exercício da docência no respeito às diferenças e o acolhimento à diversidade educacional (p. 45). O grande desafio de desenvolver uma postura de não hierarquização das diferenças e em entender que nenhum grupo humano e social é melhor do que outro, mas, todos são diferentes (p. 33).
	Étnico-racial, sexual, faixa geracional, gênero, indígena, quilombolas, afro-descendentes, necessidades especiais / inclusão	Os desafios postos pela inclusão e a diversidade na educação básica exigem medidas políticas efetivas que garantam a todos os grupos: quilombolas, afro-descendentes, indígenas, pessoas com necessidades educacionais especiais, gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneros, – GLBT, pessoas privadas de liberdade, mulheres, jovens, adultos e idosos, o acesso, e a permanência com sucesso, à educação de qualidade, em articulação com as demais políticas sociais, políticas públicas que garantam a efetiva universalização da escola, que combatam a evasão escolar causada por preconceito e discriminação de qualquer ordem (p. 35).
	Rural / do campo	Em relação à educação do campo, as políticas de inclusão e diversidade na educação básica deverão: ampliar o acesso de crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos, residentes nas zonas rurais à escola do campo, em todos os níveis da educação básica [...] (p.37)
	Educação ambiental	A educação ambiental é uma dimensão da educação. Considerando que a educação reproduz o modelo e uma sociedade não ambiental, onde predominam o individualismo, a degradação dos recursos naturais, as relações de dominação e a manutenção do status quo, o adjetivo ambiental enfatiza a necessidade de uma transformação nas relações sociedade/natureza [...] (p.40).
DCNCP 2006	étnico-racial, classe social, cultural, religiosa, ambiental, gênero, faixa geracional, sexual, necessidades especiais / inclusão	Art. 5º - O egresso do Curso de Pedagogia deve ser 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 (BRASIL, 2006).
	Necessidades especiais / inclusão, étnico-racial, indígena, quilombolas	Os Cursos de Pedagogia, o Projeto Pedagógico de cada instituição deverá contemplar a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais, a educação étnico-racial, a educação indígena e a educação nos remanescentes de quilombos (BRASIL, 2005).

CONCEITO DE DIVERSIDADE CULTURAL NOS DOCUMENTOS OFICIAIS NO BRASIL		
D O C	ASPECTO	DEFINIÇÃO
	social, étnico-racial, regional, cultural, gênero, sexual, ambiental,	Na organização curricular do Curso de Pedagogia, deve-se dar atenção especial à 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, tendo em vista uma ação norteada pela ética, justiça, dialogicidade, respeito mútuo, solidariedade, tolerância, reconhecimento da diversidade, valorização das diferentes culturas e suas repercussões na vida social, de modo particular nas escolas, dando ênfase à educação das relações de gênero, das relações étnico-raciais, à educação sexual, à preservação do meio ambiente articuladamente com a da saúde e da vida, além de outras questões de relevância local, regional, nacional e até mesmo internacional (BRASIL, 2005, p. 10).

Quadro 2 - Conceitos e aspectos da diversidade cultural presentes nos documentos oficiais do Brasil

Depreende-se da análise da constituição de 1988, da LDB 9394/96, do PNE de 2001, da CONEB 2008 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia de 2006, que estão presentes os seguintes aspectos da diversidade cultural nestes documentos: diversidade regional, classe social, étnica (indígena, africana, afro-brasileira, européia), sexual, faixa geracional, de gênero, religiosa, inclusão das necessidades educacionais especiais, educação rural/campo e educação ambiental.

ASPECTOS	DCNCP 2006	CONEB 2008	PNE 2001	LDB 9394/1996	Constituição 1988
Étnica	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Religiosa	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Inclusão / Necessidades especiais	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Sexual	Sim	Sim	Sim	Não	Sim
Faixa geracional	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Gênero	Sim	Sim	Sim	Não	Sim
Educação Rural / do campo	Sim	Sim	Sim	Sim	Não
Educação ambiental	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim
Classe social	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim

Quadro 3 – Aspectos da diversidade cultural presentes em cada documento oficial do Brasil

Portanto, a análise dos dados coletados na pesquisa de campo, será realizada visando identificar se os aspectos da diversidade cultural presente nos documentos oficiais apresentados no quadro 2, estão presentes também na grade curricular, ementas e entrevistas dos Coordenadores e dos Professores dos Cursos de Pedagogia das sete Instituições da cidade de Curitiba.

## **4 IDENTIFICANDO A PRESENÇA DA DIVERSIDADE CULTURAL NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO**

O capítulo quatro, tem em vista identificar a presença da diversidade cultural nas grades curriculares, nas ementas e nas entrevistas realizadas com os Coordenadores e Professores dos Cursos de Pedagogia das sete instituições de ensino superior da cidade de Curitiba. Buscando realizar um olhar comparado com o conjunto de documentos oficiais que apontam aspectos da diversidade cultural a serem incorporados na educação (diversidade de classes sociais, étnica [indígena, africana, afro-brasileira, européia], sexual, faixa geracional, de gênero, religiosa, inclusão das necessidades educacionais especiais, rural e ambiental) e indicar incorporações, aproximações, distanciamentos, apropriações, regularidades e singularidades sobre a diversidade cultural em cursos de formação do Pedagogo.

### **4.1 FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E A DIVERSIDADE CULTURAL NAS GRADES CURRICULARES DOS CURSOS DE PEDAGOGIA**

Em consonância com os objetivos desta pesquisa, as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Pedagogia de 2006 reconhecem a necessidade de formar professores para atuação em espaços educacionais para os diversos aspectos da diversidade cultural brasileira, visando à emancipação e ressignificação das culturas excluídas e silenciadas na sociedade capitalista, para tornar possível uma práxis orientada pela ética, justiça, dialogicidade, respeito mútuo, solidariedade, tolerância e reconhecimento da diversidade.

Nesse sentido, o Curso de Pedagogia possui o importante papel de formar Pedagogos para atuarem com a diversidade cultural presente no contexto brasileiro e no contexto local, para a efetiva inserção desse tema no campo da didática e das práticas pedagógicas escolares.

Dentro desse contexto, o currículo do Curso de Pedagogia compõe o arcabouço das experiências de conhecimento proporcionadas aos futuros Pedagogos, preparando-os para atuarem num determinado contexto. E para que o Pedagogo possa realizar ações visando ressignificar a diversidade cultural, a

seleção dos conteúdos dos currículos do Curso de Pedagogia deve ser realizada de forma coerente com tal meta. De acordo com Santomé (1995, p. 166), “os saberes e conhecimentos que ocorrem nas salas de aula constituem uma forma de construir significados, reforçar e confrontar interesses sociais, formas de poder, de experiência, que tem sempre um significado cultural e político”. Dessa forma, as disciplinas dos diferentes cursos de Pedagogia e seus correspondentes conteúdos, identificam o tipo de cultura que a Instituição valoriza e contribui para reforçá-la.

Dentro desse contexto, a Tabela 6 apresenta o nº de Instituições que oferecem disciplinas sobre determinados aspectos da diversidade cultural, na grade curricular dos Cursos de Pedagogia das sete Instituições de Ensino Superior da cidade de Curitiba:

Tabela 6 - Identificação do nº de disciplinas de diversidade cultural presentes na grade curricular dos Cursos de Pedagogia das sete (07) IES de Curitiba

<b><i>Disciplinas de Diversidade Cultural</i></b>	<b><i>Nº de Instituições</i></b>
Educação e Diversidade Cultural	03
Educação Especial	07
Educação de Jovens e Adultos	06
Libras	04
Cultura Religiosa	01
Educação Sócio-ambiental	01
Educação e Movimentos Sociais	01

Os dados na Tabela 6 apontam para a priorização de alguns aspectos da diversidade cultural em detrimento de outros nos Cursos de Pedagogia das IES investigadas.

Na grade curricular das sete IES está presente a disciplina Educação Especial. A disciplina Educação de Jovens e Adultos é ofertada por seis Instituições. A disciplina LIBRAS está presente na grade curricular de quatro Instituições e a disciplina específica Educação e Diversidade Cultural se faz presente na grade curricular de três Instituições. A disciplina Cultura Religiosa é ofertada pela Instituição 07. A disciplina Educação Sócio-ambiental é ofertada pela Instituição 03. E a disciplina Educação e Movimentos Sociais é ofertada pela Instituição 04.<sup>5</sup>

<sup>5</sup> Na análise da grade curricular das IES investigadas, foram consideradas as disciplinas presentes na grade curricular disponibilizada pelas Coordenadoras de Curso, ou da página eletrônica das IES

Depreende-se a partir dos dados levantados nas grades curriculares, que as disciplinas específicas de diversidade cultural estão sendo inseridas há pouco tempo no currículo dos Cursos de Pedagogia e estão presentes nas grades curriculares das IES que reformularam os seus currículos recentemente, visando atender as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia de 2006, as quais exigem uma formação do Pedagogo voltada para a diversidade cultural.

Já as disciplinas Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos estão presentes na grade curricular de todas as IES pesquisadas. Essa presença dá pela obrigatoriedade da Lei, como apontam as falas dos sujeitos entrevistados. Nesse sentido o Professor da IES 02 relata:

*A gente passou a ter um reconhecimento um pouco melhor na área da educação especial, tem uma disciplina obrigatória no currículo antigo e dobrou a carga horária no currículo novo, além da inserção da disciplina de LIBRAS que foi pela Lei Federal, de inserção obrigatória, então é bom para a diversidade e é bom para o reconhecimento lingüístico (Professor 02 - S 21).*

A obrigatoriedade da inserção da diversidade cultural no currículo do Curso de Pedagogia é reiterada pela Coordenadora da Instituição 04, quando afirma:

*A inserção da diversidade cultural no Projeto Político Pedagógico e no Currículo do curso de Pedagogia é obrigatório, faz parte do pressuposto da obrigatoriedade da Lei. Foi realizada a mudança curricular no Curso de Pedagogia da Instituição em 2005 e essa mudança veio para atender justamente as solicitações da LDB 9394/96 e das pesquisas em torno da formação dos Professores da educação no Brasil até 2006, que novamente estavam acontecendo: as reuniões dos conselhos da Educação - ANFOPE - uma série de discussões acerca da incorporação dessa diversidade cultural (Coordenadora 04 - S 25).*

As IES possuem autonomia para inserirem disciplinas em seus Cursos para atender a diversidade do contexto local, e, assim, dar conta das dimensões territoriais brasileiras. No entanto, verifica-se, que os conteúdos exigidos por Lei estão mais presentes no currículo. E em consonância com as normativas sobre inclusão de portadores de necessidades educacionais especiais, as disciplinas específicas que atendem suas especificidades estão mais presentes nas grades

---

indicadas pelas Coordenadoras. A IES 02, por exemplo, contempla disciplinas de diversidade cultural optativas que não constam na Grade curricular, estas serão analisadas nas ementas.

curriculares dos Cursos de Pedagogia da Cidade de Curitiba, do que, por exemplo, aspectos que não são obrigatórios, mas que são necessários para atender a diversidade que está presente no dia a dia da escola, nas ruas e na sociedade como um todo. Como é o caso da diversidade de classe, diversidade sexual, de gênero e a diversidade Indígena. Aspectos da diversidade que a escola precisa reconhecer, para responder às necessidades diversificadas dos alunos.

A questão política e de correlação de forças que se estabelece no interior das IES e nos Cursos interfere na incorporação de disciplinas específicas no Curso de Pedagogia das IES investigadas, como esclarece o Professor da IES 02:

*Dentro da Pedagogia, têm áreas que tem mais poder, porque, elas tiveram mais pesquisadores que trabalharam mais sobre isso, então você tem determinadas áreas que são muito mais trabalhadas na Universidade e as pessoas não abrem mão, porque abrir mão é abrir mão de um espaço de poder. Significa ter menos gente para grupo de pesquisa, ter menos gente para diálogo, para trabalhar junto. Por isso, que é difícil que novas questões entrem na Universidade (Professor 02 - S 21).*

A correlação de forças existente no interior dos Cursos de Pedagogia, apontada pelo Professor da IES 02, influencia no atendimento das IES aos alunos existentes em seu espaço, criando assim, um aluno ideal que não corresponde à expectativa do aluno real. Assim, a diferença existente entre as visões dos educadores causa conflitos e compreensões equivocadas da realidade, correspondendo ao o que Burbules, (2003, p. 160) afirma, “as diferenças não são simplesmente neutras, mas sim imbuídas de diferenças de poder, que nos dividem e porque as diferenças podem revelar incomensuravelmente que estão além do limite da linguagem e de nossa capacidade de compreender” a realidade.

Dessa forma, ocorre que as áreas com mais força, impedem a inserção do tema diversidade cultural no currículo do curso de Pedagogia, por falta de espaço, ainda que haja sensibilização da necessidade dessa inserção por parte de alguns professores do Curso, como explicado pela Coordenadora da IES 06:

*Estou ciente de que a questão da diversidade cultural precisa ser mais contemplada no Curso de Pedagogia. Mas pela curta duração do curso torna-se difícil inserir mais disciplinas, por isso, é necessário rediscutir o currículo (Coordenadora 06 - S 24).*

Os dados revelam que os diferentes fatores, que se dão no interior dos Cursos das IES, principalmente, os de cunho político e de disputa de poder, fazem desta instituição um espaço de saber que se dá pela tensão, intensificando as desigualdades sociais, interferindo e dificultando a incorporação de alguns aspectos da diversidade cultural brasileira, de importante colaboração na formação da cultura brasileira. Como é o caso dos povos nativos (indígenas), só para citar um exemplo. A diversidade indígena permeia todos os documentos oficiais do Brasil abordados nesta pesquisa: a iniciar-se pela Constituição brasileira de 1988, que abre o caminho para transformar a instituição escolar em um instrumento de valorização e sistematização de saberes e práticas tradicionais, ao mesmo tempo em que possibilita aos índios o acesso aos conhecimentos universais. A LDB 9394 de 1996 estabelece como obrigatório o ensino da história e cultura indígena, nos currículos dos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, uma vez que essa cultura colabora na formação do povo brasileiro. O Documento Final da CONEB de 2008 reitera a necessidade da inclusão da diversidade indígena na educação básica, e ressalta a necessidade de políticas públicas para garantir a efetiva universalização da escola a esse grupo.

Ainda dentro dessa linha, o PNE de 2001 considera importante a inclusão nos currículos e programas dos cursos de formação de profissionais da educação, temas específicos da história, da cultura, dos conhecimentos, das manifestações artísticas e religiosas dos indígenas. E as DCNCP de 2006, no art. 5º, parágrafo I, apontam a necessidade de formar o Pedagogo para atuar com a educação indígena e "promover diálogo entre conhecimentos, valores, modos de vida, orientações filosóficas, políticas e religiosas próprias da cultura do povo indígena [...]" (BRASIL, 2006).

Não obstante a diversidade indígena ser um imperativo dos documentos oficiais do Brasil no que concerne à incorporação desse tema na educação, visando à valorização dos povos nativos que contribuíram para a formação da sociedade brasileira, pela análise realizada nos Cursos de Pedagogia na cidade de Curitiba, não se identificou nenhuma disciplina sobre esse aspecto da diversidade. A Formação do Pedagogo para atuar com a educação indígena é identificada somente nas falas de cinco sujeitos entrevistados que abordam a diversidade indígena quando falam de diferentes temas:

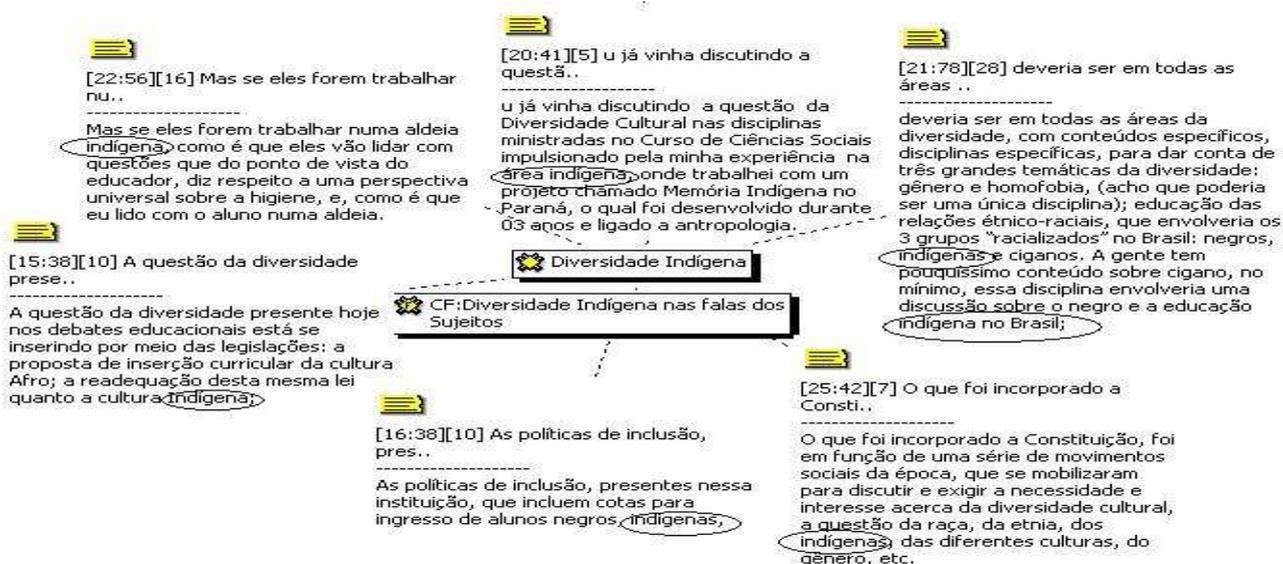


Figura 3 - Diversidade indígena nas entrevistas dos Sujeitos entrevistados

A Figura 3, revela que o professor da IES 02 [21:78] aponta como necessária a inserção da disciplina específica sobre todos os aspectos da diversidade no Curso de Pedagogia. E sugere que a questão indígena seja tratada dentro da disciplina de Educação das Relações étnico-raciais, na qual se incluem também os ciganos e afro-descendentes. Para esse Professor, é fundamental que se trabalhe no Curso de Pedagogia esse tema, visando aprofundar o estudo sobre os grupos étnicos que contribuíram na formação da cultura brasileira e que ainda são discriminados pela sociedade e excluídos dos currículos escolares.

Já a professora da IES 04 [22:56] aponta a necessidade de formar o Pedagogo para a diversidade indígena, prevendo que o futuro Pedagogo poderá trabalhar na educação em uma determinada aldeia indígena. E o povo nativo possui uma cultura particular, em relação à higiene, à saúde, à alimentação, à celebração, à arte, entre outros. Possuindo bagagens diferenciadas, seja pelo repertório de sua cultura, seja pela sua história. O Professor, por sua vez, vem de uma realidade cultural distinta do povo indígena. Por isso, o Pedagogo necessita ter conhecimento prévio sobre os conceitos, os condicionantes que ajudam a compreender a cultura de um determinado povo, ou seja, precisa conhecer a cultura do educando, visando o respeito e diálogo com os conhecimentos, com os valores e modos de vida próprios da cultura dos indígenas, para fortalecer a identidade e a herança cultural dessa população.

Já o Professor da IES 01 [20:41] expressa que aborda o tema da diversidade cultural nas suas aulas devido à experiência que teve com o trabalho indígena. Essa

sua experiência prévia, no contexto indígena, o sensibilizou para o tema da diversidade cultural. Revelando assim, que a sensibilização para o tema da diversidade, para esse professor, veio pelo contato direto com a diversidade indígena, e não por meio de formação adquirida nos bancos escolares.

A Coordenadora da IES 04 [25:42] esclarece que o tema da diversidade cultural foi inserido nos documentos oficiais do Brasil, devido às exigências dos movimentos nos anos de 1980, os quais buscavam a atenção para a diversidade cultural. Entre esses grupos que faziam parte dos movimentos, estava o indígena.

A Coordenadora da IES 02 (Sujeito 16), expressa que a diversidade cultural, entre esses, a indígena, está presente na Instituição 02 por meio das cotas. Ou seja, os povos indígenas estão realizando cursos de nível superior na Universidade por meio de vagas destinadas à população indígena.

E a Coordenadora da IES 01 [15:38] expõe que a diversidade cultural, entre elas a indígena, está se inserindo na educação no Brasil por meio da legislação educacional, entre elas a LDB 9394/96.

A CONEB (BRASIL, 2008, p. 32) expressa que ao “desconhecer a diversidade, pode-se incorrer no erro de tratar as diferenças de forma discriminatória, aumentando ainda mais a desigualdade, que se propaga via conjugação de relações assimétricas” em relação a grupos minoritários, presentes em nossa sociedade.

Os dados analisados revelam unanimidade nos depoimentos dos sujeitos entrevistados no que diz respeito à percepção da necessidade de se preparar futuros pedagogos para atuar com a cultura indígena dentro da sua especificidade, ainda que esse aspecto da diversidade não esteja presente efetivamente na grade curricular das sete IES investigadas, enquanto que a falta de preparação dos profissionais da educação poderá levar a perpetuação do preconceito e da exclusão das culturas minoritárias, levando a imposição da cultura dominante a essa população. Permitindo assim, que grupos étnicos oprimidos perpetuem seu atual estado de inferioridade.

#### 4.2 FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E A DIVERSIDADE CULTURAL NAS EMENTAS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA

Os professores são profissionais essenciais na construção de uma escola renovadora e a democratização do ensino passa pela sua formação. E dentro desse contexto, Kadlubitski e Junqueira (2009, p. 180), com base em pesquisa bibliográfica em documentos oficiais do Brasil, afirmam a importância de se considerar na formação de professores “todas as especificidades que compõem o tema da diversidade” para a disseminação pelos docentes no espaço escolar de conceitos de valorização, de troca de experiências e de luta pelo direito e reconhecimento das diferenças presentes na sociedade brasileira. E dentro dessa linha, Moreira e Silva (2002) apontam a necessidade de desenvolver programas que eduquem os futuros professores, como intelectuais críticos capazes de ratificar e praticar o discurso da liberdade, da democracia, da justiça social e de contra hegemonia na superação da homogeneização cultural presente nas escolas.

Visando identificar se as IES da cidade de Curitiba formam Pedagogos segundo tais princípios, e, em consonância com as legislações educacionais que exigem uma formação voltada para a diversidade, será realizada a análise das ementas dos Cursos de Pedagogia das sete IES da cidade de Curitiba, participantes dessa investigação. Tendo em base os aspectos da DC abarcados por esta pesquisa e presentes nos documentos oficiais do Brasil apresentados no Quadro 2. Para isso, as disciplinas presentes nas ementas foram agrupadas tendo como base esses aspectos da diversidade, e a análise da presença destes aspectos serão realizadas segundo as categorias: nome da disciplina, conteúdo, bibliografia básica, bibliografia complementar, qual carga horária destinada a essa disciplina, e, em que período do Curso a disciplina é ofertada, visando identificar, dessa forma, a presença de elementos da diversidade cultural em toda a ementa.

A discussão dos dados será realizada apresentando os elementos da diversidade presentes nas ementas dos Cursos de Pedagogia, por meio de figuras geradas durante a análise, seguido de uma descrição analítica dos elementos apresentados na figura, da inferência e da relação com o referencial teórico.

#### 4.2.1 Diversidade cultural nas ementas dos Cursos de Pedagogia

A Figura 4, apresenta quais Cursos de Pedagogia das IES da cidade de Curitiba investigadas possuem disciplinas específicas de diversidade cultural, bem como identifica na ementa dessas IES o conteúdo, a bibliografia básica, a bibliografia complementar, a carga horária e em qual período é ofertada essa disciplina.

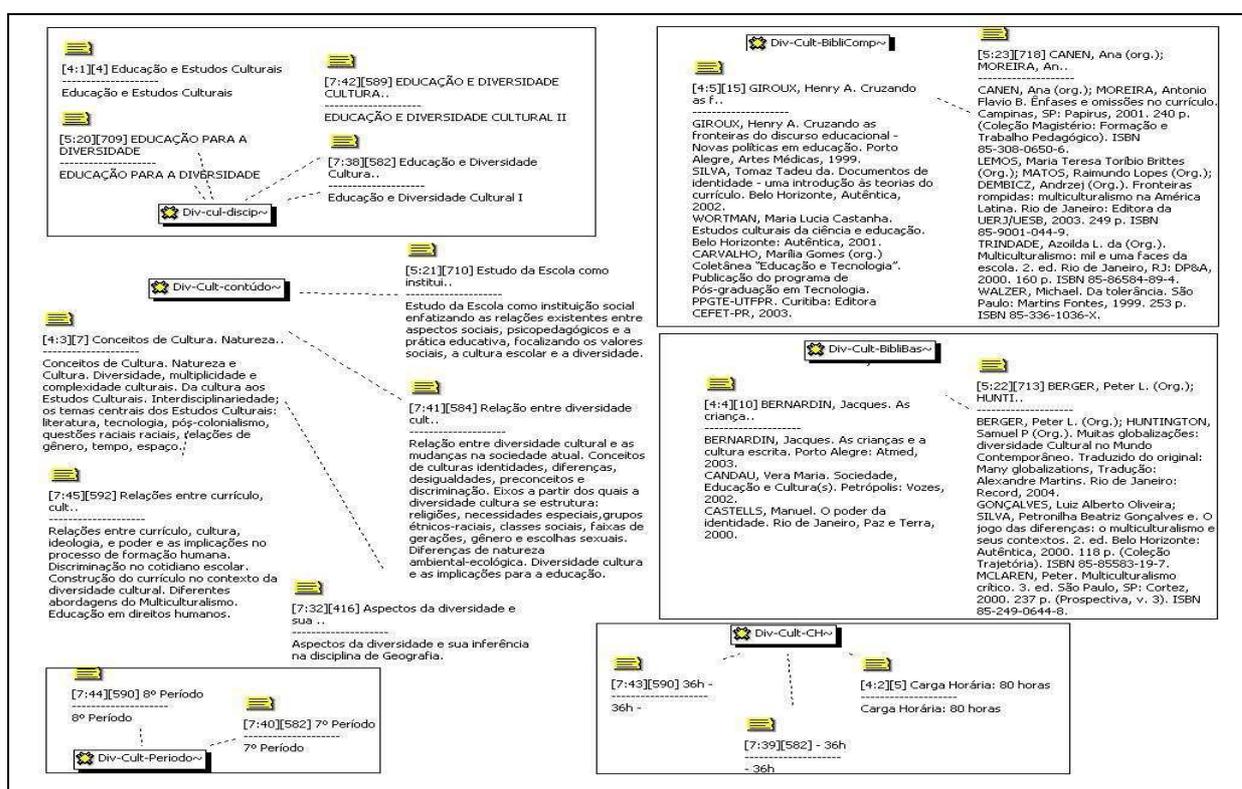


Figura 4 - Diversidade cultural presente nas ementas dos Cursos de Pedagogia das IES de Curitiba investigadas

A partir da Figura 4, é possível verificar que três IES oferecem a disciplina específica de diversidade cultural. A IES 04 [4:1] oferece a disciplina Educação e Estudos Culturais, com uma carga horária de 80 horas. O conteúdo é voltado para o estudo do conceito, complexidade do tema diversidade e dos diversos aspectos da diversidade cultural. Na ementa identificou-se bibliografia básica que trata sobre a sociedade, educação e cultura, cultura escolar e poder da identidade, já a bibliografia complementar aborda política em educação, teoria do currículo e educação e tecnologia.

A IES 05 [5:20] aborda, no conteúdo da disciplina específica Educação para a Diversidade, a relação entre a cultura e prática escolar, valores sociais e a cultura escolar. Na ementa apresenta bibliografia básica sobre a diversidade no mundo contemporâneo, o jogo das diferenças e o multiculturalismo. A bibliografia complementar aborda o currículo, o multiculturalismo na América Latina e o multiculturalismo e a escola.

A IES 07 [7:42] e [7:38] oferece a disciplina Educação e Diversidade Cultural I e II no 7º e 8º período, com carga horária de 36 horas. O conteúdo trata da formação do Pedagogo para os vários aspectos da diversidade, conceitos de diferença, desigualdade, discriminação e a sua implicação na educação e na formação humana, bem como, realiza uma análise crítica curricular.

A análise das ementas das sete IES da cidade de Curitiba leva a considerar que as IES acima entenderam a importância de ofertar uma disciplina específica sobre a diversidade cultural no currículo do Curso de Pedagogia. Para, por meio dessa disciplina, aprofundar o conteúdo sobre o conceito de diversidade, bem como os diversos aspectos da diversidade presente na sociedade brasileira. Essa preocupação é visível tanto no conteúdo como na bibliografia, quando abordam os diversos aspectos da diversidade cultural, relacionando-os com a educação, as práticas escolares e currículo, visando um sistema educacional que contribua para situar os diferentes no mundo, redescobrir a sua história e recuperar a voz perdida.

Entende-se que, da mesma forma, outras instituições educacionais que ofertam Cursos de Pedagogia são desafiadas a ressignificar sua prática pedagógica, seus currículos e a organização dos cursos, visando formar o perfil do Pedagogo traçado pela diversidade cultural, uma vez que esse tema pode tornar-se potencialidade, ajudando a repensar o papel do educador, como profissional da cultura e conscientizar os educadores que as diferenças se encontram entre eles e entre os alunos, já que todos se diferenciam em raça, nacionalidade, sexo, idade, gênero, crença, classe social, entre outros. Nesse sentido, Canen e Oliveira (2000, p. 73) ressaltam, “em tempos de choques culturais e intolerância crescente quanto àqueles percebidos como “diferentes” a educação e a formação de professores não podem mais se omitir quanto a questão multicultural” visando o (re)conhecimento das diferenças e a superação da discriminação das minorias presentes em nossa sociedade.

## 4.2.2 Educação ambiental nas ementas dos Cursos de Pedagogia

A Figura 5 apresenta quais Cursos de Pedagogia das IES da cidade de Curitiba investigadas possuem disciplinas específicas de educação ambiental, bem como, identifica na ementa dessas IES o conteúdo, a bibliografia básica, a bibliografia complementar, a carga horária e em qual período é ofertada essa disciplina.

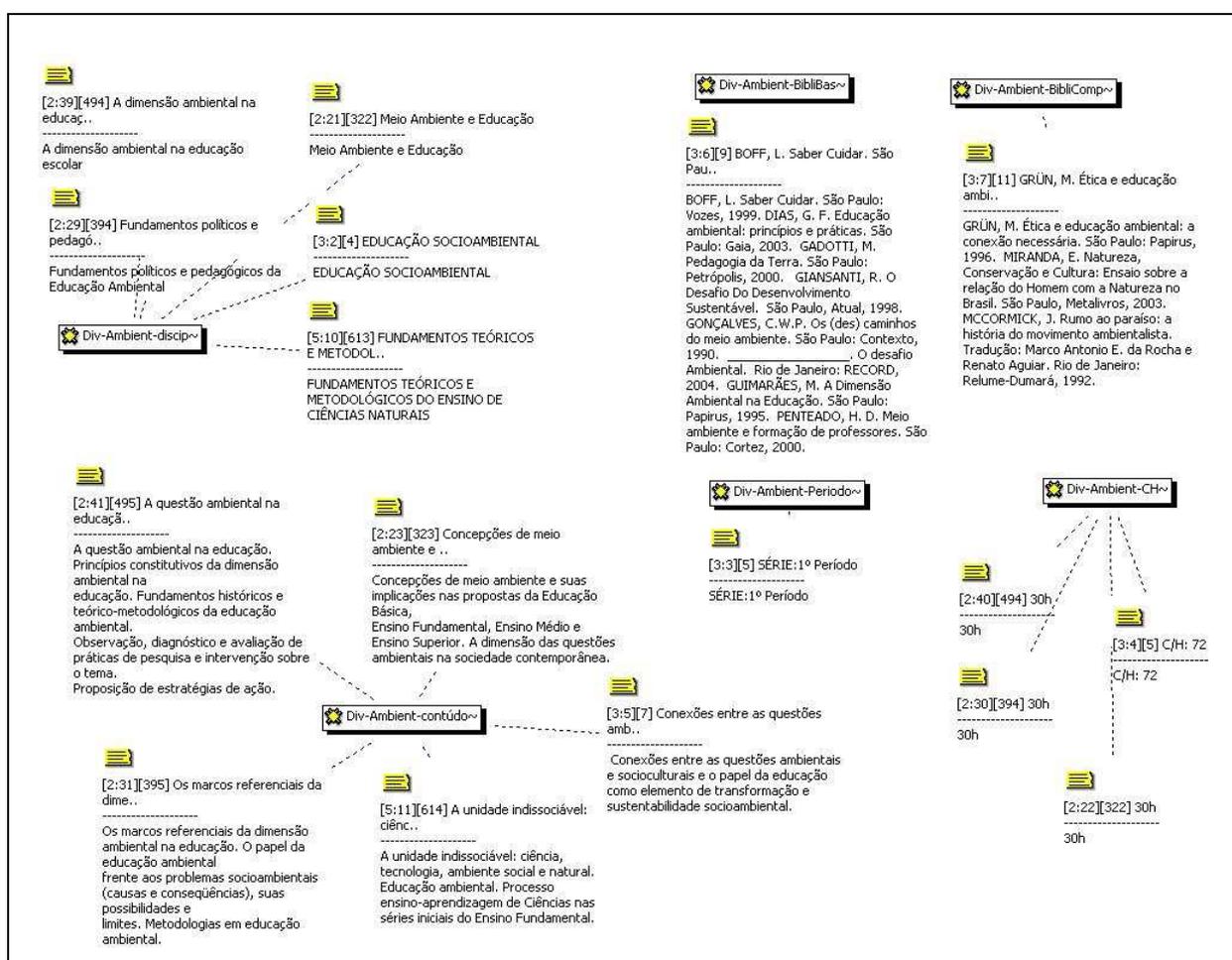


Figura 5 - Educação ambiental presente nas ementas dos Cursos de Pedagogia das IES de Curitiba

É possível observar na Figura 5, que nas ementas de três IES estão presentes disciplinas específicas de educação ambiental. A IES 02 [2:39]; [2:29] e [2:21], possui três disciplinas optativas, com carga horária de 30 horas. O conteúdo dessas disciplinas aborda o meio ambiente na sociedade contemporânea, pressupostos teórico-metodológicos e implicações para o ensino na Educação Básica e Superior.

A IES 03 [3:2] proporciona uma disciplina sobre Educação Sócio-Ambiental no primeiro período do Curso com carga horária de 72 horas, o conteúdo é voltado para a educação, a sustentabilidade ambiental e a relação entre questões ambientais e sócio-culturais. Apresenta bibliografia básica e complementar sobre o tema.

A IES 05 [5:10] apresenta a disciplina de Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Ciências Naturais. O conteúdo visa à formação do Pedagogo sobre o meio ambiente, preparando-o para o processo de ensino-aprendizagem de Ciências para as séries iniciais do Ensino Fundamental.

Os dados analisados revelam que a Educação ambiental na formação do Pedagogo está se inserindo lentamente. No entanto, as três IES que ofertam a disciplina Educação Ambiental, buscam preparar o Pedagogo para o ensino dessa disciplina na Educação básica. De forma que esse profissional possa re-educar a sociedade visando construir valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade. Formando assim, uma população consciente e preocupada com os problemas ambientais na contemporaneidade, com a utilização dos recursos naturais com mais responsabilidade, para a preservação do planeta e da vida e, conseqüentemente, da diversidade cultural.

Uma vez que de acordo com Marín (2003), a diversidade cultural tem como base os ecossistemas naturais, e, para a sobrevivência da diversidade cultural, torna-se indispensável à preservação desses ecossistemas:

El planeta donde vivimos está caracterizado por su biodiversidad, constituida por una imensa variedad de formas de vida, desarrolladas desde hace millones de años. La defensa de esta biodiversidad, nos parece indispensable a la sobrevivencia de los ecosistemas naturales, que forman la base de los "ecosistemas culturales", compuestos de un mosaico complejo de culturas que, también necesitan de la diversidad para preservar el patrimonio biológico y cultural de las generaciones futuras (MARÍN, 2003, p, 22).

Dessa forma, a educação ambiental nos Cursos de Pedagogia, visa formar o Pedagogo para o entendimento da relação existente entre a natureza e a cultura, e, assim, na sua prática profissional o Pedagogo possa mediar esses conhecimentos. Trabalho esse, considerado fundamental para a sobrevivência do planeta e da espécie humana.

Dentro dessa perspectiva, as DCNCP apontam no artigo 5º, parágrafo X, a necessidade de formação do Pedagogo para “demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica” (BRASIL, 2006). E a CONEB estabelece a necessidade de “inserir a educação ambiental nas diferentes disciplinas do currículo, bem como, no projeto político pedagógico” (BRASIL, 2008, p. 41) das Instituições, visando uma educação ambiental efetiva, contra-hegemônica, crítica e transformadora (conforme a Lei da Política Nacional de Educação Ambiental – nº. 9795/99), na superação do individualismo, da degradação dos recursos naturais e para a (re)educação da visão de que as riquezas naturais são inesgotáveis e por isso precisam ser preservadas e utilizadas de forma consciente.

#### 4.2.3 Diversidade étnica nas ementas dos Cursos de Pedagogia

A Figura 6 apresenta quais Cursos de Pedagogia das IES da cidade de Curitiba investigadas possuem a disciplina específica sobre a diversidade étnica, bem como, identifica na ementa dessas IES o conteúdo e a carga horária dessa disciplina.

Div-étnica-racial-discip~	Div-étnica-racial-CH~	Div-étnica-racial-conteúdo~
 [2:32][415] Educação e Relações Raciais ----- Educação e Relações Raciais	 [2:33][415] 60h ----- 60h	 [2:34][416] Relações etno-raciais no Brasi.. ----- Relações etno-raciais no Brasil. O racismo à brasileira. Desigualdades raciais e educação no Brasil. Educação multiculturalismo

Figura 6 - Diversidade étnica presente nas ementas dos Cursos de Pedagogia das IES de Curitiba

Ao analisar as ementas dos Cursos de Pedagogia das sete IES da cidade de Curitiba, identificou-se que apenas a IES 02 [2:32] oferece uma disciplina optativa sobre Educação e Relações Raciais, com carga horária de 60 horas. O conteúdo dessa disciplina está voltado para a educação das relações étnico-raciais no Brasil, o racismo a brasileira, desigualdades raciais e educação no Brasil, Educação e multiculturalismo.

Pelo conteúdo da disciplina sobre a diversidade étnica que a IES 02 aborda, constata-se que essa Instituição busca preparar o Pedagogo para entender como se estabelecem as relações étnicas raciais no Brasil, causadoras das desigualdades existentes entre as diferentes etnias presentes em nossa sociedade.

O mito da democracia social e a política pública do branqueamento praticada contra os grupos negros no momento em que se configurava o Estado Brasileiro são exemplos das desigualdades e de discriminação étnica em nosso país. As conseqüências dessas políticas permanecem ainda hoje no imaginário social, gerando preconceito principalmente contra os negros. E dentro dessa linha, Oliveira (2009) explica que ao longo de nossa história, na qual a colonização se fez presente, a escravidão e o autoritarismo contribuíram para processos de violência, exclusão física, social e simbólica, gerando sentimento de inferioridade do negro brasileiro. A ideologia da degenerescência do mestiço, o ideal de branqueamento e o mito da democracia racial foram os mecanismos de dominação ideológica mais poderosos já produzidos no mundo. Pois o negro é visto como indolente e incapaz intelectualmente.

Assim, a disciplina sobre a diversidade étnica possibilita ao Pedagogo desvelar, desconstruir os estereótipos raciais e a visão do racismo cordial presente na nossa sociedade. Mas também de entender e estar atento às diferenças raciais, econômicas e sociais, e educar a população para um conhecimento crítico sobre as reais contribuições de todas as etnias presentes na sociedade brasileira. Ressignificando o verdadeiro saber das etnias que foram excluídas da sociedade e que ainda são discriminadas e inferiorizadas, principalmente a raça negra.

Visando a educação para a diversidade étnico-racial no Brasil, em 2003, foi aprovada a Lei 10.639/2003 a qual torna obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino, públicos e privados, de ensino fundamental e médio, bem como, foram implementadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais em 2004. E ainda dentro desse contexto, a LDB 9394 nos art. 26 e 26A estabelece:

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 européia.

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena (BRASIL, 1996).

O ensino das diferentes culturas e etnias que formam o povo brasileiro não deve ser implementado somente por mero cumprimento às leis, mas sim, incorporado na educação, visando à compreensão por parte dos alunos sobre as inter-relações existentes entre os preconceitos, falsas expectativas e condições infra-humanas de vida das populações marginalizadas e como se estabelecem as estruturas políticas, econômicas e culturais dessa sociedade, e nesse sentido, Santomé (1995, p. 167) contribui:

O verdadeiro significado das diferentes culturas das raças ou etnias é uma das importantes lacunas que ainda existem [...] é também a instituição escolar o lugar no qual a carência de experiências e reflexões sobre a educação anti-racista e programas plurilinguísticos se deixa notar de forma visível.

Por isso, descobrir como respeitar a diversidade do povo brasileiro está no mesmo patamar, quem sabe utópico, de reinventar a cidadania como a relação entre direitos e deveres dos indivíduos diante do Estado.

#### **4.2.4 Diversidade de faixa geracional nas ementas dos Cursos de Pedagogia**

A Figura 7 apresenta quais Cursos de Pedagogia das IES da cidade de Curitiba investigadas possuem a disciplina específica sobre a diversidade de faixa geracional (crianças, jovens e adultos), bem como, identifica na ementa dessas IES a carga horária e o período. A figura também mostra que nas ementas consta o conteúdo dessas disciplinas, que será comentado abaixo referente a cada IES, e qual Instituição traz bibliografia básica e complementar.

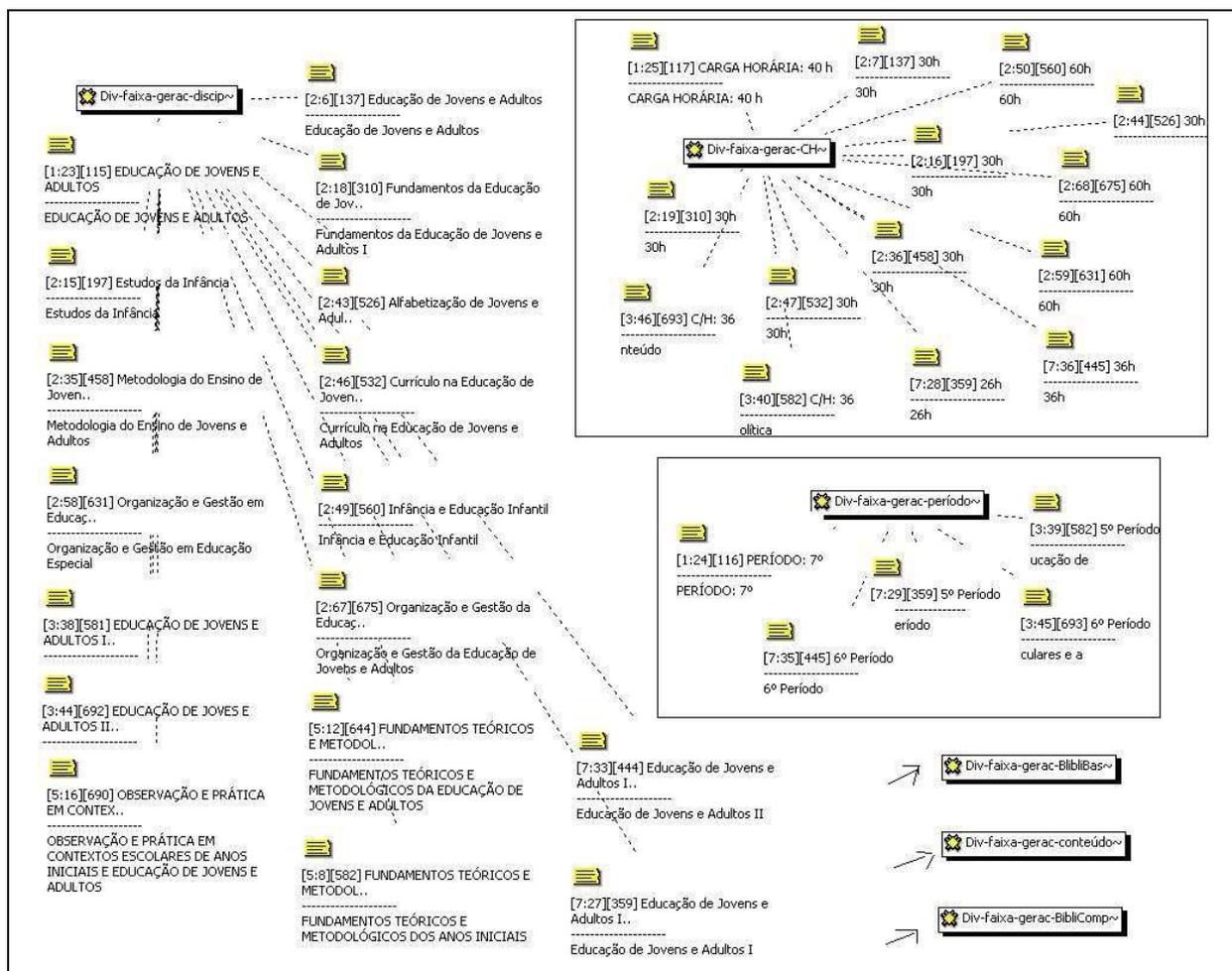


Figura 7 - Diversidade de faixa geracional presente nas ementas dos Cursos de Pedagogia das IES de Curitiba

A formação do Pedagogo para a diversidade de faixa geracional é significativa nos Cursos de Pedagogia. Identificou-se a presença no que concerne a Educação de Jovens e Adultos em cinco Cursos de Pedagogia das IES investigadas e duas Instituições possuem uma disciplina para a diversidade na Educação Infantil.

A IES 01 [1:23] oferece uma disciplina referente à Educação de Jovens e Adultos no 7º período, a carga horária é de 40 horas. No conteúdo aborda o histórico da Educação de Jovens e Adultos, princípios, políticas da exclusão e da inclusão, educação à distância e educação popular, apresenta bibliografia básica sobre esse aspecto.

A IES 02 [2:15]; [2:35]; [2:58]; [2:6]; [2:18]; [2:43]; [2:46]; [2:49] e [2:67], oferece oito disciplinas optativas referente à Educação de Jovens e Adultos e uma para estudos da Infância, seis dessas disciplinas possuem carga horária de 30 horas e três disciplinas 60 horas. O conteúdo das disciplinas trata da construção histórica

da Educação de Jovens e Adultos no Brasil, concepções, trabalho e prática pedagógica, pressupostos metodológicos de alfabetização de jovens, adultos e idosos, experiências curriculares nacionais e internacionais na EJA; e na disciplina de Estudos da Infância, aborda a construção social da infância na educação infantil no Brasil, a partir de diversas ciências, bem como, a infância e a diversidade cultural: relações de raça/etnia, gênero e idade.

A IES 03 [3:38] e [3:44] oferece duas disciplinas sobre a Educação de Jovens e Adultos no 5º e 6º período, com 36 horas em cada período. O conteúdo é voltado para estudar as políticas, perspectivas e a relação entre trabalho e educação, tendências curriculares da prática pedagógica e o perfil do professor da EJA. Na ementa contem bibliografia básica e complementar referente à educação de Jovens e adultos.

A IES 05 [5:16]; [5:12] e [5:8] oferece três disciplinas: uma para Educação de Jovens e Adultos, com conteúdo voltado para as dimensões sociais, econômicas e políticas, concepções e práticas educativas de jovens e adultos no contexto da América Latina e no contexto brasileiro; uma disciplina sobre educação infantil, abordando no conteúdo a evolução histórica do conceito de ensino fundamental, classes sociais, raça e questões de gênero; e uma disciplina voltada para a observação da prática em contextos escolares na área de Educação Infantil e de Jovens e Adultos. O conteúdo dessa disciplina aborda atividades supervisionadas de observação e prática em contextos escolares de anos iniciais e de jovens e adultos, apresenta bibliografia básica e complementar sobre o tema.

A IES 07 [7:35] E [7:27] oferece a disciplina no 6º período, com carga horária de 36 horas e no 7º período, com carga horária de 26 horas. O conteúdo trata dos fundamentos teórico-metodológicos, dos PCN's da educação de jovens e adultos e a inclusão na sociedade desse setor.

A partir da análise das ementas, os dados revelam que os Cursos de Pedagogia na cidade de Curitiba, já deram um passo no que concerne à incorporação na formação do Pedagogo sobre a diversidade de faixa geracional, visando uma práxis educacional transformada na sociedade brasileira e a inclusão de Jovens e Adultos na sociedade, principalmente por meio da preparação para a inserção no mercado de trabalho, no contexto da sociedade urbano atual, que exige colaboradores alfabetizados e qualificados, para atender às mudanças de

comportamento do mercado de trabalho e as expectativas das empresas e de produtividade.

Apesar do progresso na alfabetização de jovens e adultos, no Brasil, de acordo com os dados estatísticos do IBGE, há milhares de pessoas com idade superior a catorze anos que não completaram quatro anos de escolaridade. Esse contingente constitui o público potencial dos programas da educação de jovens e adultos.

Assim, a incorporação da diversidade de faixa geracional, em currículos dos Cursos de formação do Pedagogo se deu por obrigatoriedade da legislação educacional brasileira, que exige a incorporação dessa disciplina em cursos de Pedagogia, uma vez que o futuro Pedagogo deverá atuar com esse público peculiar, que requer conhecimento histórico, concepções da prática pedagógica e metodologia específica. Realizando efetivamente a inclusão nas escolas e habilitando-os para as competências essenciais, necessárias a inserção na sociedade do conhecimento.

#### 4.2.5 Diversidade de gênero e diversidade sexual nas ementas dos Cursos de Pedagogia

A Figura 8 apresenta quais Cursos de Pedagogia das IES da cidade de Curitiba investigadas, possuem a disciplina específica sobre a diversidade de gênero e sobre a diversidade sexual, bem como, identifica na ementa dessas IES o conteúdo e a carga horária dessa disciplina.

Div-gênero-discip~	Div-gênero-conteúdo~	Div-gênero-CH~
 [2:24][357] Educação, Gênero e Sexualidade.. ----- Educação, Gênero e Sexualidade	 [2:26][358] Sexo, gênero e sexualidade, A .. ----- Sexo, gênero e sexualidade. A Educação Sexual e os Parâmetros Curriculares. A produção das identidades sexuais e de gênero. Políticas sexuais e de gênero. Gênero e sexualidade no espaço educativo	 [2:25][357] 60h ----- 60h

Figura 8 - Diversidade de gênero e sexual presente nas ementas dos Cursos de Pedagogia das IES de Curitiba

A partir da análise sobre a diversidade de gênero e sexual, verificou-se que apenas na ementa da IES 02 [2:24] se faz presente a disciplina optativa Educação Gênero e Sexualidade, com carga horária de 60 horas, compreendendo no conteúdo a educação, as políticas e os PCN tanto para a diversidade sexual, como para a diversidade de gênero.

Depreende-se da análise das ementas das 07 IES da cidade de Curitiba que a diversidade sexual e de gênero não é um aspecto trabalhado na formação do Pedagogo. Tornando-se um desafio para o professor que se depara com essas questões nas escolas. Evidenciando assim, a pouca importância dada pelas Instituições a esse tema tão próximo dos alunos. Nesse sentido, explica Oliveira (2001) “a escola é o espaço onde se encontra a maior diversidade cultural e também é o local mais discriminador. [...] Por isso, trabalhar as diferenças é um desafio para o professor, por ele ser o mediador do conhecimento”.

Problemas como discriminação e preconceito em relação à questão de escolha sexual e de gênero, estão presentes no dia a dia das escolas. Por isso, o professor necessita estar preparado para mediar esses conflitos entre os alunos e orientá-los à convivência com a diversidade e respeito à orientação sexual e de gênero. De acordo com as DCNCP, os Cursos de Pedagogia devem ser organizados visando formar professores para realizarem uma ação educativa dos cidadãos norteada pela:

[...] ética, justiça, dialogicidade, respeito mútuo, solidariedade, tolerância, reconhecimento da diversidade, valorização das diferentes culturas e suas repercussões na vida social, de modo particular nas escolas, dando ênfase à educação das relações de gênero, [...] e à educação sexual, [...] (BRASIL, 2005, p. 10).

E dentro dessa linha, a CONEB (2008, p. 35) aponta a necessidade de inclusão da diversidade sexual (gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais, transgêneros, – GLBT) e de Gênero na educação básica, visando à universalização da escola e o combate à discriminação.

#### 4.2.6 Diversidade de inclusão nas ementas dos Cursos de Pedagogia

A Figura 9 apresenta quais Cursos de Pedagogia das IES da cidade de Curitiba investigadas possuem a disciplina específica sobre a diversidade de inclusão (educação especial), bem como identifica na ementa dessas IES a carga horária dessas disciplinas.

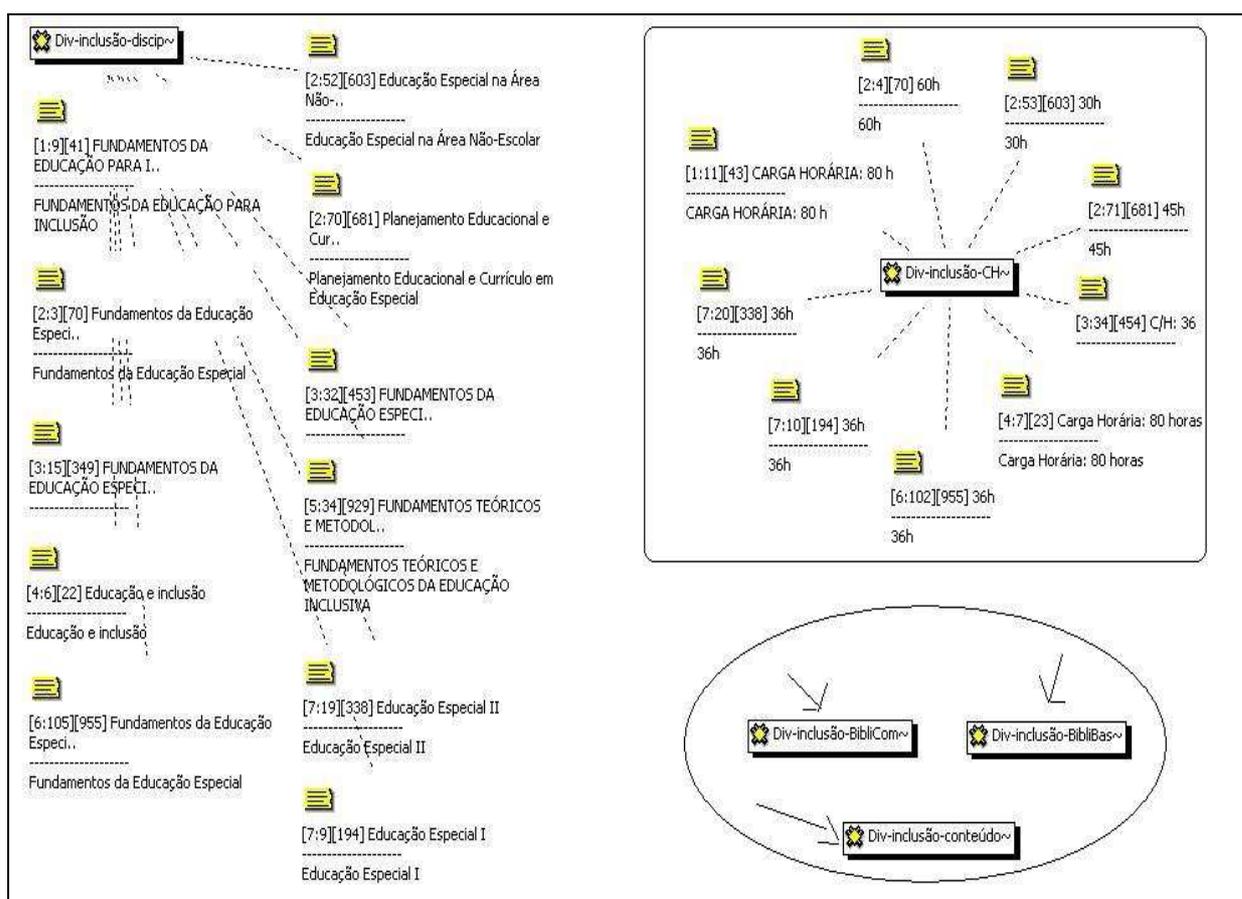


Figura 9 - Diversidade de inclusão presente nas ementas dos Cursos de Pedagogia das IES de Curitiba

Pela Figura 9, é possível verificar a significativa presença da diversidade de inclusão (que compreende as necessidades educacionais especiais), nas ementas das sete IES investigadas.

A IES 01 [1:9] oferece uma disciplina sobre educação para inclusão no 5º período do Curso, com carga horária de 80 horas. O conteúdo aborda educação especial no contexto da sociedade brasileira: aspectos filosóficos, políticos, históricos e sociais, e a relação entre a escola e educação especial e as implicações

didático-pedagógicas para a educação especial. Na ementa consta bibliografia básica e complementar sobre a inclusão.

A IES 02 [2:3]; [2:52]; [2:70], oferece três disciplinas de educação especial, sendo uma obrigatória, com carga horária de 60 horas, no primeiro ano do Curso e duas optativas, com 30 e 45 horas aula. O conteúdo dessas disciplinas compreende a evolução histórica da Educação Especial no Brasil, princípios norteadores da educação, políticas, direitos da clientela, constituição de equipes nos modelos governamentais e não-governamentais internacionais e brasileiras, o papel do pedagogo e demais profissionais nas diversas etapas do atendimento a pessoas com necessidades especiais.

A IES 03 [3:15] e [3:32], oferta duas disciplinas de educação especial no 3º e 4º período, com carga horária de 36 horas em cada disciplina. O conteúdo dessas disciplinas trata da história, princípios norteadores, políticas públicas da Educação Especial e da Educação Inclusiva, o papel do professor na educação inclusiva nos dias atuais, adaptações curriculares para as pessoas com deficiência nas escolas da rede de ensino regular e na escola especializada e o cuidado com a família do deficiente. Apresenta na ementa bibliografia básica e complementar.

A IES 04 [4:6] oferece uma disciplina de educação e inclusão, com carga horária de 80 horas. O conteúdo dessa disciplina compreende a análise sócio-histórica da estrutura da sociedade brasileira, desigualdade e pobreza, inclusão/exclusão escolar, políticas, currículo, avaliação e formação profissional; dificuldades de aprendizagem e Libras. Nas ementas consta a bibliografia básica e complementar.

A IES 05 [5:34] apresenta na ementa uma disciplina sobre a inclusão, o conteúdo refere-se a educação especial e a LDB 9394/96 inclusão e integração, adaptações curriculares, o professor de educação especial e a integração multiprofissional: sociedade, família, escola e equipe técnica.

A IES 06 [6:105] apresenta uma disciplina de educação especial no último ano do Curso, com carga horária de 36 horas. O conteúdo estuda o conceito, aspectos legais da educação especial no contexto do sistema educacional brasileiro, o aluno com necessidades especiais e a produção científica na área de educação especial. A ementa apresenta bibliografia básica sobre o assunto.

A IES 07 [7:19] e [7:9] insere duas disciplinas na ementa, no 3º e 4º período, cada disciplina possui carga horária de 36 horas. O conteúdo compreende as

diretrizes de ação de educação especial no Plano Nacional, aspectos ético-político-educacionais na ação do educador quanto à integração/inclusão de pessoas com deficiência/necessidades educacionais especiais. Diagnóstico, intervenção e serviços de Educação Especial nas diferentes especificidades.

Os dados analisados apontam que sete IES oferecem disciplinas sobre a inclusão nos diferentes períodos do Curso de Pedagogia. A carga horária nos diferentes Cursos varia entre 36 a 120 horas. E o conteúdo abordado nessas disciplinas, converge no que concerne o estudo da educação especial no contexto da sociedade brasileira, aspectos filosóficos, metodológicos, políticos, históricos e sociais, a relação existente entre a escola, a educação especial, o papel do professor/pedagogo, o aluno e o diagnóstico, intervenção e serviços de Educação Especial nas diferentes especificidades. Demonstrando que, em Cursos de formação do Pedagogo, atualmente, está presente uma formação para a educação inclusiva que visa reconhecer a diferença tanto em sua especificidade, quanto para estimular e valorizar a aprendizagem do educando com necessidades especiais como um ser que se expressa, que imagina e cria.

A oferta de disciplinas sobre a educação especial nos Cursos de formação do Pedagogo nas sete IES da cidade de Curitiba vem atender as normatizações para a inclusão de necessidades educacionais especiais, que estabelecem que "o dever do Estado com a educação será efetivado mediante [...] a garantia de atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência" (BRASIL, 1988, art. 208, III). E dentro dessa linha, a LDB 9394 de 1996 reafirma que todos os alunos devem ter não só acesso à escola regular, como também, acesso a uma educação de qualidade e adequada às suas possibilidades. A educação especial, na perspectiva da educação inclusiva, tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiências e transtornos globais de desenvolvimento, preferencialmente, na rede regular de ensino (BRASIL, 1996). E as DCNCP apontam que o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia de cada instituição deverá contemplar a educação de pessoas com necessidades educacionais especiais (BRASIL, 2005).

Entende-se o atendimento da lei para a diversidade de inclusão da parte dos Cursos de Pedagogia como uma aproximação no sentido de assegurar a igualdade de condições para o acesso à educação, como um direito social do cidadão portador de necessidades educativas especiais, respeitando as características de cada aluno,

e os diferentes ritmos de aprendizagem, proporcionando a este alunado o conhecimento necessário para viver como cidadãos na comunidade, com dignidade.

#### 4.2.7 Diversidade de inclusão lingüística nas ementas dos Cursos de Pedagogia

A Figura 10 apresenta quais Cursos de Pedagogia das IES da cidade de Curitiba investigadas possuem a disciplina específica sobre a diversidade de inclusão lingüística (LIBRAS), bem como identifica na ementa dessas IES o conteúdo, a carga horária, o período e a bibliografia básica dessas disciplinas.

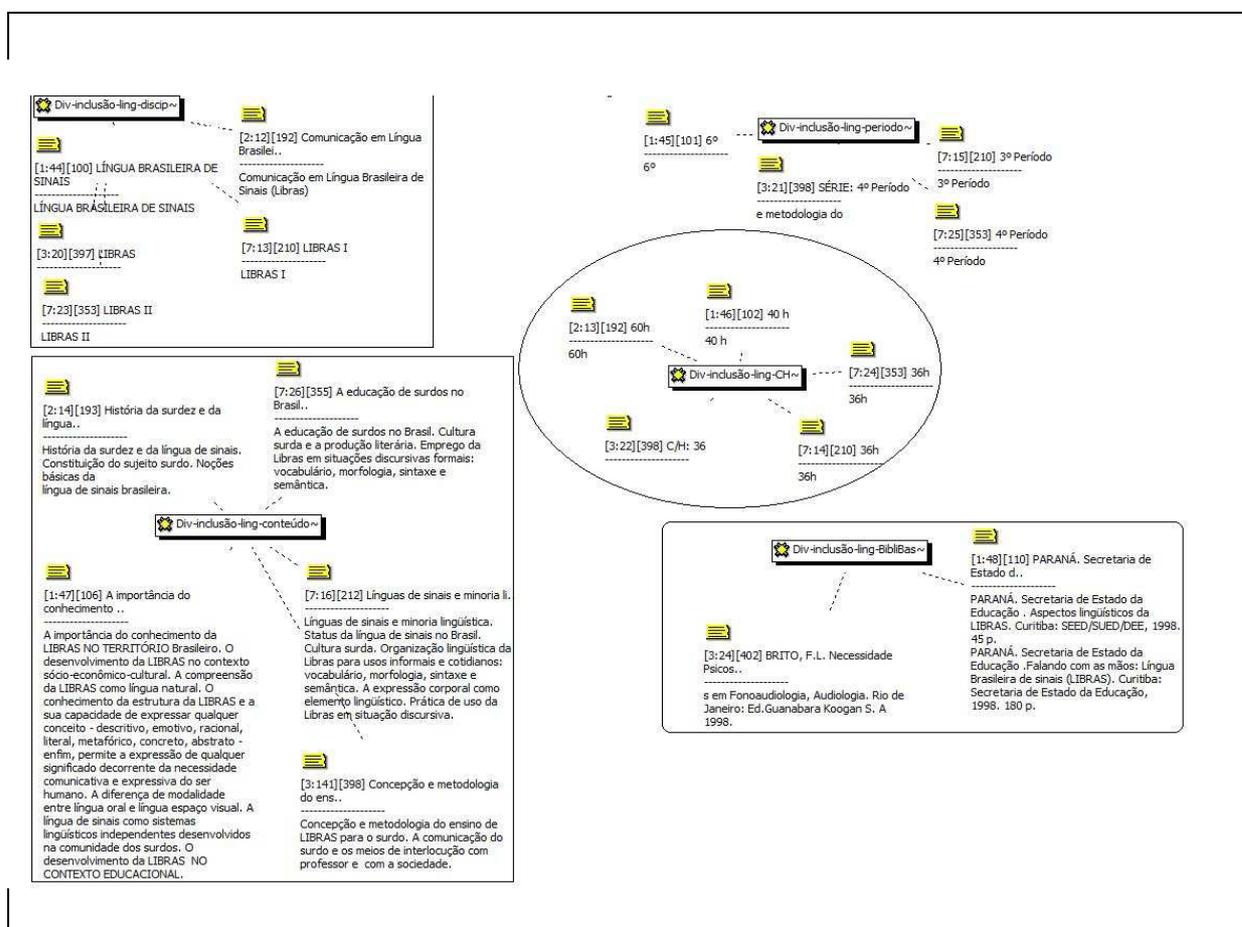


Figura 10 - Diversidade de inclusão lingüística presente nas ementas dos Cursos de Pedagogia das IES de Curitiba

A diversidade para a inclusão lingüística, que compreende a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS é contemplada apenas por quatro IES. A IES 01 [1:44] oferece uma disciplina de LIBRAS no 6º período do Curso de Pedagogia. No conteúdo

aborda a importância em trabalhar LIBRAS no Brasil, o seu desenvolvimento sócio-econômico-cultural, a compreensão como língua natural e a sua capacidade de expressão. Traz a bibliografia básica da SEED sobre LIBRAS.

A IES 02 [2:12] oferece a disciplina de LIBRAS no terceiro ano do Curso de Pedagogia, com carga horária de 60 horas. O conteúdo analisa a história da surdez e da língua de sinais, a constituição do sujeito surdo e aborda noções básicas da língua de sinais brasileira.

A IES 03 [3:20] possui uma disciplina de LIBRAS no 4º período, com carga horária de 36 horas. O conteúdo compreende concepção e metodologia do ensino de LIBRAS para o surdo, a comunicação do surdo e os meios de interlocução com professor e com a sociedade. A ementa traz bibliografia básica e complementar.

A IES 07 [7:23] e [7:13] apresenta duas disciplinas de LIBRAS no 3º e 4º período, com 36 horas cada disciplina. O conteúdo volta-se para formar o Pedagogo para compreender línguas de sinais e a minoria lingüística, o status da língua de sinais no Brasil, a cultura surda, a organização lingüística da Libras para usos informais e cotidianos: vocabulário, morfologia, sintaxe e semântica, a expressão corporal como elemento lingüístico, prática de uso da Libras em situação discursiva, a educação de surdos no Brasil e a produção literária.

Evidencia-se pelos dados analisados nas ementas, que a carga horária das disciplinas sobre LIBRAS nas três Instituições varia entre 36 a 72 horas. O conteúdo é voltado para a análise dos aspectos históricos, metodológicos e da comunicação com o sujeito surdo e noções básicas e organizacionais da língua de sinais brasileira para o uso no cotidiano. Sendo uma disciplina de fundamental importância para a concretização da inclusão de alunos com necessidades especiais. Onde o educador terá condição de se comunicar com os educandos e efetivamente realizar o processo ensino-aprendizagem. Sem a formação de educadores para LIBRAS não se pode falar na inclusão de alunos surdos na rede escolar regular.

O documento final da CONEB (BRASIL, 2008) aponta a necessidade de incluir a Libras no currículo da educação básica e garantir políticas públicas para o ensino de Libras para os profissionais servidores, legalizar a profissão do intérprete educacional e implantar o curso de letras/Libras em todas as instituições de ensino superior. E dessa forma realizar uma reestruturação dos aspectos constitutivos da formação de professores visando à efetivação do exercício da docência ao respeito às diferenças e o acolhimento à diversidade.

## 4.2.8 Diversidade de classes sociais nas ementas dos Cursos de Pedagogia

A Figura 11 apresenta quais Cursos de Pedagogia das IES da cidade de Curitiba investigadas possuem disciplinas específicas sobre a diversidade de classes sociais, bem como identifica na ementa dessas IES o conteúdo, a carga horária, e a bibliografia básica dessas disciplinas.

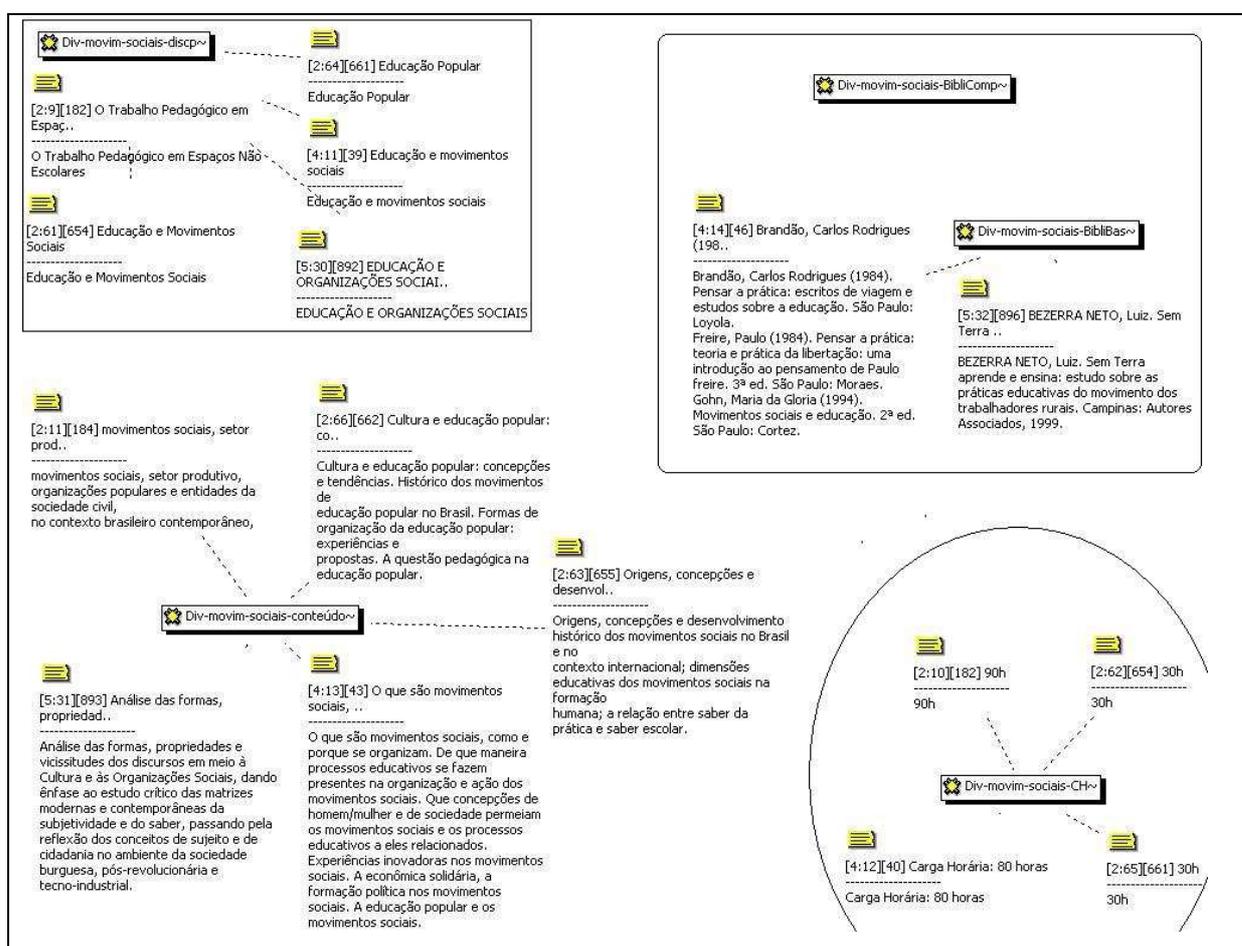


Figura 21 - Diversidade de classes sociais presentes nas ementas dos Cursos de Pedagogia das IES de Curitiba

Pela análise das ementas dos Cursos de Pedagogia das sete IES da cidade de Curitiba, identificou-se que a diversidade de classes sociais esta presente nas ementas dos Cursos de Pedagogia de três Instituições.

A IES 02 [2:9]; [2:6] e [2:64] trata da questão de classes sociais em três disciplinas optativas: a disciplina Trabalho Pedagógico em Espaços não Escolares é oferecida no 3º ano do Curso, com 90 horas, aborda no conteúdo a questão dos

movimentos sociais, setor produtivo, organizações populares e entidades da sociedade civil, no contexto brasileiro contemporâneo; a disciplina optativa Educação Popular, possui carga horária de 30 horas e aborda no conteúdo o histórico dos movimentos de educação popular no Brasil, formas de organização da educação popular: experiências, propostas e a questão pedagógica na educação popular; e a disciplina Educação e Movimentos Sociais, com carga horária de 30 horas, é voltada para a análise das origens, concepções e desenvolvimento histórico dos movimentos sociais no Brasil e no contexto internacional, também aborda as dimensões educativas dos movimentos sociais na formação humana e a relação entre saber da prática e saber escolar.

Nas ementas da IES 04 [4:11] está presente a disciplina Educação e Movimentos Sociais, com carga horária de 80 horas, o conteúdo estuda a organização e as concepções, a economia e a formação política dos movimentos sociais e a sua relação com a educação. Apresenta bibliografia básica e complementar sobre o tema.

A IES 05 [5:30] possui a disciplina Educação e Organizações Sociais, na qual estuda a análise das formas, propriedades e vicissitudes dos discursos em meio à cultura e às organizações sociais. Apresenta bibliografia básica e complementar sobre a questão dos movimentos sociais e dos movimentos sem terra.

Pelo levantamento dos dados, nas ementas do Curso de Pedagogia das sete IES da cidade de Curitiba, pode-se verificar que IES que oferecem disciplinas sobre classes sociais são uma minoria. No entanto, verifica-se pela carga horária, que varia entre 80 a 150 horas, que essas IES atribuem uma grande importância ao tema e possibilitam ao Pedagogo conhecimento sobre a história, organização, cultura e sobre as concepções que permeiam os movimentos sociais no Brasil e os processos educativos a eles relacionados, e assim preparam o Pedagogo para atuar em meio a esse segmento social, que possui uma forma específica de organizar-se, de viver e conseqüentemente de estruturar o ensino em suas escolas.

Em relação aos movimentos sociais, o documento final da CONEB (2008, p.34) estabelece:

Os movimentos sociais vão além da compreensão da diversidade como a construção histórica, social e cultural das diferenças. Eles politizam as diferenças e as colocam no cerne das lutas pela afirmação e garantia dos direitos. Ao atuarem dessa forma, questionam o tratamento dado pelo Estado à questão da diversidade e lhe cobram políticas públicas e democráticas e a construção de políticas públicas específicas.

A formação do Pedagogo é essencial para compreender uma proposta ressignificada pelos sujeitos que trabalham e vivem na terra e dela buscam sua subsistência. E ao desconhecer a diversidade, pode-se incorrer no erro de tratar as diferenças de forma discriminatória, aumentando ainda mais a desigualdade, que se propaga via a conjugação de relações assimétricas dos diferentes grupos sociais e de movimentos sociais.

#### 4.2.9 Diversidade religiosa nas ementas dos Cursos de Pedagogia

A Figura 12 apresenta quais Cursos de Pedagogia das IES da cidade de Curitiba investigadas possuem a disciplina específica sobre a diversidade religiosa e identifica na ementa o conteúdo dessa disciplina, bem como o conteúdo das disciplinas de metodologia de História I e II.



Figura 12 - Diversidade religiosa presente nas ementas dos Cursos de Pedagogia das IES de Curitiba

A Figura 2 revela que a inserção da diversidade religiosa nas ementas das IES da cidade de Curitiba é quase inexistente. Apenas a IES 07 [7:17] oferece uma disciplina sobre Cultura religiosa no 4º período do Curso de Pedagogia, com carga horária de 36 horas. O conteúdo estuda a Cultura Religiosa produzida pela

humanidade e os fundamentos antropológicos do fenômeno religioso na busca humana pelo sentido último da existência no presente, na história, nas culturas diversas e no agir pessoal e social de cada um. Verifica-se pela ementa, que a disciplina cultura religiosa não aborda o Sagrado (Deus) nas diversas religiões, apontando para o lado antropológico da cultura religiosa.

Esta Instituição também aborda a diversidade religiosa nas disciplinas de Metodologia de História I e II. O conteúdo da disciplina trata sobre os PCN de Ensino Religioso, as Diretrizes da Secretaria Municipal de História e Ensino Religioso, a historiografia das disciplinas de Ensino Religioso, aspectos da diversidade e sua inferência nas disciplinas de História e Ensino Religioso, aprendizagem em História e Ensino Religioso, materiais didáticos: suas concepções e usos em História e Ensino Religioso.

Depreende-se da análise das ementas, que diversidade religiosa nos Cursos de Pedagogia na cidade de Curitiba está caminhando a passos lentos. Contudo, na sociedade brasileira estão presentes inúmeras religiões, que precisam ser conhecidas e respeitadas dentro da sua especificidade. Bem como, no Brasil, a diferença religiosa não pode nem deve ser justificativa possível para apoiar qualquer ação de cisão, violência ou perseguição, uma vez que está pautada na idéia ilimitada de liberdade, recebida tanto pelos que descrêem, quanto, por aqueles que crêem num Ser Superior, tenha ele o nome que tiver, é de que a todos foi dada a opção do livre pensar e conseqüentemente de livremente optar pela pratica religiosa que melhor lhe convenha, como confessa a constituição “é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e suas liturgias” (BRASIL, 1988, art. 5º, VI). E, dentro dessa linha, o art. 210, § 1º da Constituição, esclarece que "o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental" (BRASIL, 1988). A LDB 9394 no art. 33 ratifica a posição da Constituição quanto à diversidade religiosa:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo (BRASIL, 1996).

De acordo com os documentos oficiais do Brasil, para o reconhecimento e respeito das diferentes expressões religiosas advindas da elaboração cultural que compõe a sociedade brasileira, exige-se do professor de Ensino Religioso que seja um profissional sensível à pluralidade, consciente da complexidade sócio cultural da questão religiosa e que garanta a liberdade do educando sem proselitismo.

Por isso, deve-se fomentar aos professores o entendimento de que ao esquivarem-se da homogeneização contribuem para uma política promotora de paz, e da diversidade cultural brasileira.

#### 4.2.10 Educação do rural/campo nas ementas dos Cursos de Pedagogia

A Figura 13 apresenta quais Cursos de Pedagogia das IES da cidade de Curitiba investigadas possuem a disciplina específica sobre a educação rural/campo, bem como identifica na ementa dessas IES o conteúdo, a carga horária, o período e a bibliografia básica e complementar dessas disciplinas.

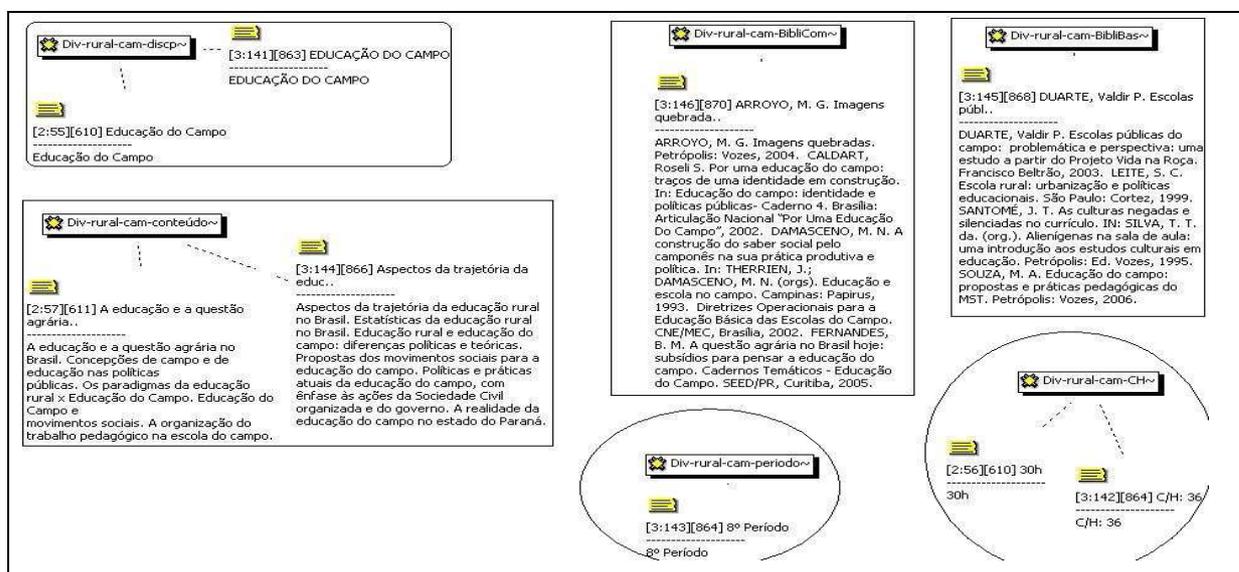


Figura 13 - Educação rural/campo presente nas ementas dos Cursos de Pedagogia das IES de Curitiba

Os dados acima revelam que a educação do campo se faz presente nas ementas de duas IES da cidade de Curitiba. A Instituição 02 [2:55] oferece uma disciplina optativa sobre a Educação do Campo, com carga horária de 30 horas, no conteúdo aborda a educação e a questão agrária no Brasil, as concepções de

campo nas políticas públicas, os paradigmas da educação rural x educação do campo e movimentos sociais e a organização do trabalho pedagógico na escola do campo.

Nas ementas da IES 03 [3:14] a disciplina Educação do Campo está presente no 8º período do Curso de Pedagogia, com carga horária de 36 horas, o conteúdo compreende a trajetória, estatísticas, bem como as diferenças políticas e teóricas da educação do campo, propostas dos movimentos sociais para a educação do campo e a educação do campo no Paraná, nesta ementa se encontram bibliografia básica e complementar para a educação do campo.

As duas IES que oferecem disciplinas sobre a diversidade do campo/rural no currículo do Curso de Pedagogia percebem a importância de oferecer aos futuros pedagogos uma formação voltada à população rural, uma vez que o pedagogo poderá atuar neste contexto peculiar, e para isso, necessitará conhecer sobre a cultura no campo.

Nesta perspectiva, a CONEB (BRASIL, 2008, p.37) propõe, em relação à educação do campo, a necessidade de assegurar políticas de formação dos professores do campo, visando o respeito à diversidade e identidade do campo em todos os níveis: médio, superior e na pós-graduação, conforme diretrizes operacionais nacionais de educação básica nas escolas do campo. Bem como, torna importante criar política de incentivo para professores que atuam no campo, evitando a rotatividade e, com isto, garantir uma educação melhor; criar programas de formação e pesquisa para educadores atuantes nas escolas do campo; ampliar o acesso de crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos, residentes nas zonas rurais à escola do campo, em todos os níveis da educação básica; implantar e implementar políticas públicas de educação do campo e dos centros familiares de formação por alternância, que respeitem e valorizem a agricultura, contemplando currículos específicos para os diversos níveis e modalidades, priorizando escolas de tempo integral; garantir o cumprimento da legislação para a educação no campo (Art. 28 da LDB – calendário, metodologia, conteúdo, avaliação), voltada às práticas agro-ecológicas, à iniciação, à pesquisa científica e atividades desportivas e socioculturais.

#### 4.2.11 Diversidade cultural na disciplina Antropologia e Sociologia: ementas dos Cursos de Pedagogia

A Figura 14 apresenta quais Cursos de Pedagogia das IES da cidade de Curitiba investigadas possuem a disciplina específica sobre Antropologia e Sociologia da educação, bem como identifica na ementa dessas IES o conteúdo e a carga horária dessas disciplinas.

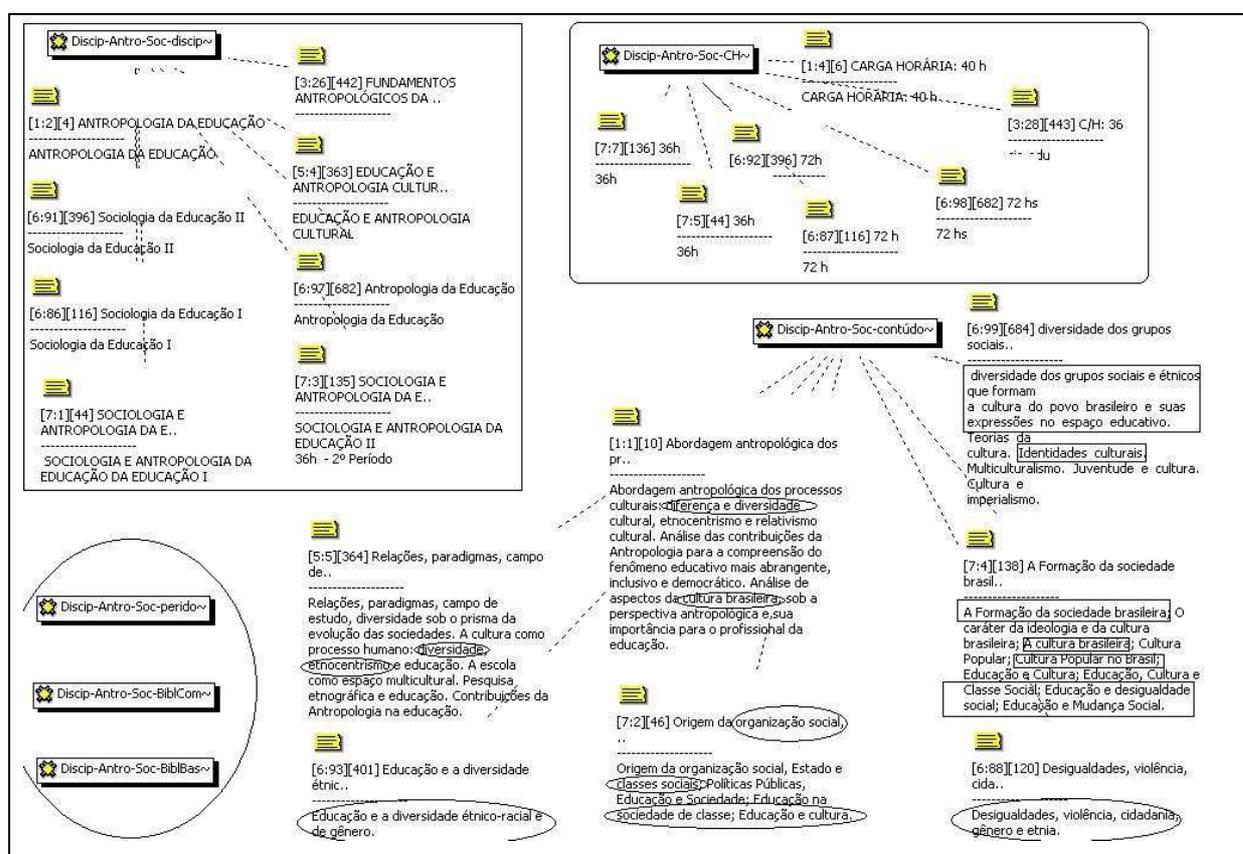


Figura 34 - Diversidade cultural presente na disciplina Antropologia e Sociologia - ementas dos Cursos de Pedagogia das IES de Curitiba

De acordo com a Figura 34 a diversidade cultural está presente nas ementas dos Cursos de Pedagogia das IES de Curitiba em disciplinas de Antropologia e Sociologia da Educação de cinco IES.

A Instituição 01 [1:2] oferece a disciplina de Antropologia da Educação no 3º período do Curso, com carga horária de 40 horas, o conteúdo analisa os processos culturais: diferença e diversidade cultural, etnocentrismo e relativismo cultural, aspectos da cultura brasileira e as contribuições da Antropologia para a

compreensão do fenômeno educativo inclusivo e democrático. Apresenta bibliografia básica sobre a diversidade cultural.

Na ementa da IES 03 [3:26] está presente a disciplina Fundamentos Antropológicos da Educação, é ofertada no 4º período e possui uma carga horária de 36 horas, apresenta bibliografia básica sobre a diversidade cultural e cultura brasileira.

A IES 05 [5:4] apresenta a disciplina Educação e Antropologia Cultural no 3º período do Curso. No conteúdo trata da diversidade sob o prisma da evolução das sociedades, a cultura como processo humano: diversidade, etnocentrismo e educação, a escola como espaço multicultural, pesquisa etnográfica e educação. Apresenta bibliografia básica e complementar sobre a diversidade cultural.

A IES 06 [6:86] e [6:97] oferece duas disciplinas de Sociologia I e II no 1º e 2º ano do Curso, com 72 horas cada disciplina, o conteúdo aborda a educação e as desigualdades, a violência, a cidadania, o gênero e a diversidade étnico-racial e a disciplina de Antropologia da Educação no 3º ano do Curso, com 72 horas, o conteúdo trata da diversidade dos grupos sociais e étnicos que formam a cultura do povo brasileiro e suas expressões no espaço educativo, teorias da cultura, identidades culturais, multiculturalismo, juventude e cultura, e cultura e imperialismo.

A IES 07 [7:1] e [7:3] oferece a disciplina Sociologia e Antropologia da Educação I e II no 1º e 2º período do Curso, com 36 horas cada disciplina, o conteúdo da disciplina aborda a diversidade social e de classes, bem como cultura brasileira, a formação da sociedade brasileira, a cultura popular no Brasil, a educação e cultura, a educação e desigualdade social e a mudança social.

A partir destes dados, pode-se dizer que o tema da diversidade cultural nas IES da cidade de Curitiba está sendo abordado nas disciplinas de Antropologia e Sociologia da Educação. Percebeu-se também que as IES que não possuem disciplinas específicas de diversidade cultural trabalham esse tema nessa disciplina. O conteúdo abarca a diversidade cultural, étnico-racial, diversidade de gênero, diversidade dos grupos sociais, cultura brasileira, cultura popular, desigualdades, violência, cidadania, multiculturalismo e imperialismo cultural, bem como, as contribuições da Antropologia para a educação, inclusão e para a mudança social.

De acordo com Gusmão (2009), atualmente a disciplina Antropologia da Educação vem estudando os diversos aspectos da diversidade cultural:

[...] as populações-alvo para formação, pesquisa e intervenção são ainda as chamadas minorias representadas por negros, indígenas e outros segmentos pobres e periféricos, tal como camponeses, mulheres e portadores de necessidades especiais, mas também e, sobretudo, o aluno do ensino superior. Questões de cor, raça e etnia e conceitos de identidade, identidade étnica, cultura, sociabilidade e cidadania são recorrentes. Aparecem ainda noções relativas à multiculturalidade, interculturalidade, educação e interdisciplinaridade (GUSMÃO, 2009, p. 40).

Assim, verifica-se que aos poucos, na academia, está havendo uma sensibilização para a importância da inclusão da diversidade cultural nos Cursos de formação do pedagogo, mesmo que esse tema esteja aos poucos se incorporando por meio de conteúdos de disciplinas como é o exemplo da Antropologia e Sociologia da educação. No entanto, essa disciplina possui outros conteúdos a serem estudados e podendo sobrar pouco tempo para abordar o tema da diversidade, como comenta o Professor da IES 01:

*A disciplina Fundamentos Sócio-Antropológicos da Educação colabora com a formação do pedagogo, apesar do pouco tempo que se tem, só pelo fato de tocar no assunto, o que não era feito anteriormente.*

Visando romper com a idéia de que a diferença é um problema, e que a homogeneização seria um fator de facilitação do trabalho pedagógico, necessita-se de “uma política nacional de formação e valorização dos professores que vise à efetivação do exercício da docência no respeito às diferenças e o acolhimento à diversidade educacional” (BRASIL, 2008, p. 45). Possibilitando ao docente entender que a diversidade cultural influencia na relação com o conhecimento, com a comunidade escolar e com a sociedade, enquanto ajuda a modificar a forma de representar o outro que é diferente, entendendo que as diferenças não fazem ninguém melhor ou pior, apenas, cada grupo humano possui a sua peculiaridade. Podendo colaborar no relacionamento escolar entre professores/professores, professores/alunos, alunos/alunos.

#### 4.2.12 Diversidade Cultural em diversas disciplinas: ementas

O Quadro 3 apresenta diferentes disciplinas dos Cursos de Pedagogia das sete IES da cidade de Curitiba investigadas, identificando o nome da disciplina, conteúdo referente ao aspecto da diversidade cultural abordado nesta disciplina, carga horária, período, bibliografia básica e complementar e qual IES que oferece esta disciplina.

<i>Disciplina</i>	<i>Conteúdo referente ao aspecto da DC</i>	<i>Carga horária</i>	<i>Período</i>	<i>Bibli. básica</i>	<i>Bibli. Comple-mentar</i>	<i>Institui-ção</i>
<b>Arte, Corporeidade, Lazer e Educação</b>	Portadores de necessidades especiais	80 horas	5º	não	não	Inst 01
<b>Currículo e Cultura Escolar I</b>	Currículo, cultura e sociedade	não	não	sim	sim	Inst 05
<b>Estudos Independentes V - Lingüística Aplicada à Pedagogia</b>	Comportamentos lingüísticos e suas relações com sexo, espaço cultural, gênero e ideologia.	40 horas	5º	não	não	Inst 01
<b>Estudos Interdisciplinares I</b>	Conhecimentos da realidade cultural e educacional nacional e local	18 horas	1º	não	não	Inst 03
<b>Fundamentos Históricos da Educação Brasileira II</b>	Pedagogia e o contexto brasileiro	36 horas	3º	sim	sim	Inst 03
<b>Fundamentos Teóricos- Metodológicos do Ensino de Ciências I</b>	Ciências nos anos iniciais do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos.	36 horas	5º	não	não	Inst 03
<b>Planejamento, Mediação Significativa e Trabalho Pedagógico</b>	Ação educativa, mediação significativa e diversidade cultural.	30 horas	optativa	não	não	Inst 02
<b>O Preconceito e as Práticas Escolares</b>	Preconceito, discriminação e racismo	60	optativa	não	não	Inst 02
<b>Psicologia do Desenvolvimento</b>	Necessidades educativas especiais	não	não	sim	não	Inst 05
<b>Teoria e Prática do Ensino da Matemática I e II</b>	Etnomatemática	120 horas	6º e 7º	não	não	Inst 01
<b>Fundamentos Teórico- Metodológicos do Ensino da História I</b>	Educação de Jovens e Adultos	36 horas	5º	não	não	Inst 03

Quadro 4 - Presença de aspectos da diversidade Cultural nas diferentes Disciplinas: ementas

O Quadro 3 revela que além das disciplinas específicas da diversidade cultural presentes nas ementas dos Cursos de Pedagogia da Cidade de Curitiba, aspectos da diversidade cultural, de inclusão, faixa geracional, cultura brasileira local, cultura e currículo foram identificados no conteúdo e bibliografia de diferentes

disciplinas dos Cursos de Pedagogia, evidenciando o que Santomé (1995, p. 172) afirma:

Uma política educacional que queira recuperar essas culturas negadas não pode ficar reduzida a uma série de lições isoladas [...] é necessário um currículo que todos os dias do ano letivo, em todas as tarefas acadêmicas e em todos os recursos didáticos estejam presentes as culturas silenciadas.

Concordando com Santomé, há necessidade de um sistema educacional que contribua para situar os "diferentes" no mundo, mas para isso, os conteúdos sobre os vários aspectos da diversidade cultural, além de serem abordados em disciplinas específicas da diversidade cultural, devem estar presentes em todas as disciplinas do Currículo do Curso de Pedagogia. De forma que o tema da diversidade seja efetivamente incorporado na formação do Pedagogo e conseqüentemente na educação escolar, onde os futuros pedagogos atuarão.

Para isso, torna-se imprescindível realizar formação para os formadores dos Cursos de Pedagogia, como fator-chave no fomento da qualidade da profissão docente e da educação intercultural. Enquanto que, segundo Nóvoa (1992, p. 9), "não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores". E a formação inicial e continuada de profissionais da educação deve ser comprometida com o reconhecimento da diversidade para a superação das desigualdades constatadas no interior do sistema de ensino, visando à qualidade da educação.

#### 4.3 FORMAÇÃO DO PEDAGOGO E A DIVERSIDADE CULTURAL NAS ENTREVISTAS DOS COORDENADORES E DOS PROFESSORES DE CURSOS DE PEDAGOGIA

A diversidade cultural, nesta pesquisa, se constitui de um emaranhado complexo, formado pelas diversas culturas que formam a sociedade brasileira, o qual deve ser incluído e estudado nos currículos escolares, entre esses: diversidade étnica constituída pelos povos originários (indígenas), europeus, asiáticos, negros africanos, bem como as minorias que por muitos séculos foram silenciadas e excluídas do sistema escolar, entre elas: diferentes classes sociais, pessoas com

necessidades educacionais especiais (inclusão), opção sexual (GLBT), gênero, opção religiosa, faixa geracional (crianças, jovens, adultos e idosos), educação ambiental e a educação do campo (os dois últimos aspectos serão considerados por exigência da SECAD).

Segundo Kiyindou (2007), a diversidade cultural, atualmente, não se define tanto por oposição à homogeneidade quanto pela oposição à disparidade, mas torna-se sinônimo de diálogo e de valores compartilhados.

Para Geertz (1989, p. 15), “o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu”. Ou seja, a cultura de cada povo é um emaranhado complexo de elementos que se entrecruzam, carregados de significados que se manifestam em forma de sinais, signos, símbolos, rituais, códigos que comunicam significados peculiares e esses devem ser interpretados e decifrados dentro da própria cultura, sem comparações entre as culturas e sem hierarquização de valores. Por isso, todas as culturas são diferentes e nenhuma é melhor que a outra podendo haver culturas semelhantes e jamais culturas idênticas.

A Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e cultura – UNESCO (2005), afirma:

A diversidade cultural é uma característica essencial da humanidade, ciente de que a diversidade cultural constitui patrimônio comum da humanidade, a ser valorizado e cultivado em benefício de todos, [...]. Considerando que a cultura assume formas diversas através do tempo e do espaço, e que esta diversidade se manifesta na originalidade e na pluralidade das identidades, assim como nas expressões culturais dos povos e das sociedades que formam a humanidade (UNESCO, 2005).

Dentro dessa perspectiva, na entrevista, os coordenadores e professores dos Cursos de Pedagogia da cidade de Curitiba foram indagados sobre o que entendem por diversidade cultural, tendo por objetivo identificar se a concepção dos sujeitos entrevistados estava em consonância com a visão de DC desta pesquisa e como eles vêem essa questão nos Cursos de formação do Pedagogo.

A partir do levantamento dos dados da entrevista foi possível identificar que os sujeitos entrevistados entendem a diversidade cultural como "respeito" e "olhar" para as diferentes manifestações culturais existentes na sociedade. Aqui se toma como exemplo as falas das Coordenadoras das IES 01 e 04.

*Diversidade cultural é um respeito, um olhar as diferentes identidades, sem tomá-las como melhor ou pior. Tendo como exemplo, a discussão que se faz em torno do eurocentrismo, onde se toma por modelo a cultura de um determinado lugar, Europa no caso, e considera-se como uma verdade absoluta. A discussão sobre a diversidade cultural visa superar essa concepção. Deve-se entender que as diversas culturas têm aspectos a colaborar e a crescer com os outros (Coordenadora 01 - S 15).*

*A discussão da cultura vem atender uma sociedade que caminha para a complexidade, a discussão e o desenvolvimento desse Estado democrático que pressupõe a multiculturalidade e diversidade, o diferente, a incorporação do outro, o olhar, o respeito à diversidade, o respeito às manifestações culturais, que mostram a história de um povo, de uma comunidade (Coordenadora 04 - S 25).*

As falas revelam que os sujeitos entrevistados concebem a diversidade cultural como “respeito” às peculiaridades das diferentes culturas e grupos presentes na sociedade. Reconhecendo que não existe cultura melhor ou pior, mais sim culturas diferentes que comunicam significados peculiares.

No encaminhamento das entrevistas dez sujeitos quando falam sobre o que entendem por DC não especificam aspectos. Apenas a Coordenadora da IES 03 cita alguns aspectos da diversidade, tais como: diversidade religiosa, étnica, gênero, faixa geracional e ambiental, os quais são apontados pelas DCNCP de 2006:

*Por diversidade cultural entendo a Diversidade Religiosa, étnica, de gênero, a inclusão das diferenças de potencialidades de crianças e todas estas questões estão presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia de 2006, reforçando a importância de se contemplar o tema da diversidade no Curso de Pedagogia, de forma a preparar o pedagogo para trabalhar com a questão etno-cultural, com as questões de gênero, ambiental e outras, que estão na escola (Coordenadora 03 - S 17).*

Para a coordenadora 03, os aspectos específicos da DC devem ser trabalhados nos Cursos de Formação do pedagogo, uma vez que estes fazem parte da vida dos alunos presentes nas escolas e muitas vezes são geradores de preconceito, discriminação e exclusão desses grupos. A formação dará base aos Pedagogos para lidar com estes conflitos de convivência, mas também permitirá o encaminhamento do trabalho dos professores no sentido de educar os alunos para o respeito ao diferente.

Foi possível entender também, no decorrer das entrevistas com os outros dez sujeitos, quais aspectos fazem parte da DC para eles.

O Quadro 5 revela que os aspectos mais presentes nas falas dos onze sujeitos são a diversidade étnica, a diversidade de inclusão, e os menos presentes são a educação ambiental, orientação sexual e a educação do campo.

<b>SUJEITO</b>	<b>ASPECTOS DA DC APONTADOS PELOS SUJEITOS NA ENTREVISTA</b>								
<b>Coor01</b>	Faixa Geracional; Classe Social; Diversidade Rural/Campo; Diversidade de Inclusão; Diversidade Étnica.								
<b>Coor02</b>	Classe Social; Diversidade de Inclusão; Diversidade Étnica.								
<b>Coor03</b>	Faixa Geracional; Diversidade do Rural/Campo; Diversidade de Inclusão; Diversidade Étnica; Diversidade Ambiental; Diversidade Religiosa; Diversidade de Gênero.								
<b>Coor04</b>	Classe Social; Diversidade do Gênero; Diversidade de Inclusão; Diversidade Étnica.								
<b>Coor05</b>	Faixa Geracional; Diversidade de Inclusão; Diversidade Étnica; Diversidade Religiosa.								
<b>Coor06</b>	Diversidade de Inclusão; Diversidade Étnica; Diversidade de Gênero.								
<b>Coor07</b>	Faixa Geracional; Diversidade de Inclusão; Diversidade Étnica; Diversidade Sexual.								
<b>Prof01</b>	Classe Social; Diversidade Étnica.								
<b>Prof02</b>	Faixa Geracional; Classe Social; Diversidade de Inclusão; Diversidade Étnica; Diversidade Sexual; Diversidade de Gênero.								
<b>Prof04</b>	Diversidade de Inclusão; Diversidade Étnica; Diversidade Religiosa; Diversidade de Gênero; Diversidade de Classe Social.								
<b>Prof05</b>	Diversidade de Inclusão; Diversidade Étnica; Diversidade Religiosa; Diversidade de Gênero.								
<b>DE</b>	<b>DI</b>	<b>DCS</b>	<b>DR/C</b>	<b>DA</b>	<b>DFG</b>	<b>DG</b>	<b>DS</b>	<b>DR</b>	
11	10	06	02	01	05	06	02	04	

Quadro 5 – Aspectos da DC apontados pelos Coordenadores e Professores entrevistados

A partir da análise dos dados, identificaram-se nas falas dos sujeitos entrevistados os aspectos da diversidade cultural contemplados por esta pesquisa. No entanto, assim como nos documentos curriculares, também nas falas dos Coordenadores e Professores, a diversidade de Inclusão está bastante presente e estão pouco citados os aspectos da diversidade ambiental, diversidade do campo e a diversidade sexual. Já as informações referentes à diversidade de faixa geracional coletadas nas entrevistas, convergem com os dados presentes nos documentos curriculares. No entanto, há divergência no que se refere aos aspectos de diversidade de gênero, religiosa e de classe social, os quais estão quase que totalmente ausentes nos documentos curriculares, mas os Coordenadores e Professores percebem que é importante formar o Pedagogo para estas questões.

Santomé (1995) esclarece que as instituições escolares são lugares de luta. E dentro dessa linha, Silva (1995, p. 1997) afirma que:

O poder está inscrito no currículo através das divisões entre saberes e narrativas inerentes ao processo de seleção do conhecimento e das resultantes divisões entre diferentes grupos sociais. Aquilo que divide e, portanto, aquilo que inclui/exclui, isso é o poder. Aquilo que divide o currículo - que diz o que é conhecimento e o que não é - e aquilo que essa divisão divide - que estabelece desigualdades entre indivíduos e grupos sociais - isso é precisamente o poder.

É urgente entender que a diversidade cultural está acima dos interesses motivados pelo poder, ganância ou qualquer outra razão. Motivações que podem resultar no sobrepujar das liberdades individuais e que não ajudarão à escrever uma história de respeito. Por isso, instaurar reflexões, na formação de professores sobre quais conhecimentos estão presentes nos currículos e questionar as implicações desses conhecimentos na vida social das minorias, pode se constituir de ferramenta útil, possibilitando aos profissionais da educação treinamento para um olhar crítico a respeito de como certas culturas estão sendo valorizadas pelas instituições educacionais.

A falta de conteúdo de alguns aspectos da DC nos Cursos de Formação do Pedagogo, apesar de estarem presentes cada vez mais nos debates educacionais, em congressos, seminários, revistas de educação, livros didáticos, dos documentos oficiais, na visão do Professor da IES 01, deve-se ao fato que as pessoas ainda não entenderam o seu verdadeiro significado:

*A Diversidade hoje em dia está presente e ela é muito variável, mas o fato de estar presente não significa que as pessoas tenham entendido direito o significado disso. [...] Os velhos problemas: o preconceito, o medo perante a diferença, ele é ainda presente. Apesar da globalização, apesar da diferença, a diversidade é uma característica que gera problemas na sociedade e na educação (Professor 01 - S 20).*

A diversidade cultural está bastante presente hoje na teoria, segundo o Professor 01, principalmente alguns aspectos que são impostos por interesses de grupos específicos e agências financiadoras da educação. Mas o efetivo trabalho na educação ainda não aconteceu. E conseqüentemente, pela falta de sensibilização das pessoas para o tema, os problemas que ocorriam na sociedade, como a

discriminação étnica (principalmente dos negros e indígenas), a discriminação de classes sociais (principalmente a pobre), a discriminação sexual (contra GLBT), discriminação de faixa geracional (principalmente contra idosos e crianças), discriminação de gênero (principalmente contra as mulheres e em alguns setores contra os homens), discriminação religiosa (contra as religiões minoritárias na sociedade), continuam ocorrendo hoje, mesmo dentro da Instituição escolar.

Neste íterim, constata-se que o espaço escolar é um espaço de saber que se dá pela tensão e pelo enfrentamento dos diferentes fenômenos e interesses que permeiam o cotidiano escolar, além do saber, a violência, a pobreza, o fracasso, as desigualdades e possivelmente a exclusão. O modelo escolar passa desta forma a ser excludente não em seu sistema de acesso, mas no próprio processo de ensino e aprendizagem que se dá em seu interior, não dando conta de abarcar e ensinar as diferenças culturais existentes no espaço escolar.

A Coordenadora da IES 04 reitera a posição do Professor 01, e afirma que a inserção da diversidade na educação não é algo novo, já a Constituição de 1988 estabelece a necessidade de incorporar a diversidade na educação e essa inserção na Constituição se deu devido à conjuntura mundial que vinha se mobilizando em torno da questão cultural, e sustenta, dentro dessa linha, que as DCNCP avançam em considerar a diversidade na formação do Pedagogo, mas que trabalhar com a diversidade na prática é muito mais complexo do que parece ser no discurso:

*Nesse sentido as DCNCP avançam muito, incorporando as questões de gênero, cultura, sexualidade, e, subjetivo a tudo isso, está uma discussão maior que é os direitos humanos. Na teoria essas questões parecem ser muito fáceis e óbvias (Coordenadora 04 - S 25).*

Observa a Coordenadora da IES 04 que o tema da diversidade vem sendo impulsionado pela legislação educacional. Portanto, existe na teoria, mas pela sua complexidade e pelas questões referentes às diferenças culturais suscitarem polêmicas, na prática, essas questões não são trabalhadas. Porque exige formação, conhecimento e coragem para se mexer com setores políticos como é a diversidade cultural, podendo incomodar os interesses de certos segmentos que não vêm vantagens econômicas, por exemplo, de formar a massa para ser crítica, em abordar na educação o respeito pela opção sexual, podendo abalar as estruturas de

instituições tradicionais, em fazer conhecer as diferentes religiões na sua essência, enquanto gera medo da parte da religião dominante em perder membros, etc.

Por isso, Silva (1996) fala da necessidade de se lutar contra o patriarcado, os poderes imperialistas e resistências pós-coloniais, construindo conhecimento efetivo sobre a diversidade cultural, para romper com a homogeneização ainda presente na cultura escolar e docente, locais hoje radicalmente transformados pela emergência de novos movimentos sociais.

Nesse sentido, o professor da IES 02 explica que o estudo dos diferentes aspectos da diversidade na formação do Pedagogo deve ser realizado justamente para entender como acontecem as desigualdades entre certos segmentos, tanto no plano simbólico, como no plano material. A desigualdade de gênero, por exemplo, onde, em certos contextos, os homens possuem vantagens e as mulheres são discriminadas, mas em outros contextos essa situação pode se inverter. A homofobia é outro exemplo, como se dá à diferença de poder entre homossexuais e heterossexuais? Assim, o estudo sobre a diversidade deve tratar a desigualdade de poder que se estabelece entre os diferentes aspectos:

*Formulando esses eixos teoricamente, verifica-se que funcionam de forma assíncronica, isto é, o fato de ser mulher, por exemplo, leva desvantagens em vários espaços sociais. Se pensar no mercado de trabalho, sistematicamente as mulheres com a mesma formação que os homens têm menores salários que os homens. Mas, em determinado contexto, por exemplo, no contexto escolar, hoje, ser mulher é uma vantagem e não uma desvantagem. Nem todo tempo você tem uma somatória de desigualdade. Em determinados espaços sociais, você pode ter uma assincronia entre o eixo. [...] A gente continua tendo que ter política para combater a desigualdade de classe, mas não é a única desigualdade, os outros eixos também são importantes de serem compreendidos, de serem estudados (Professor 02 - S 21).*

Descortina-se, pelo depoimento do professor da Instituição 02, que o estudo da diversidade cultural na formação do pedagogo é importante para combater socialmente a desigualdade e a discriminação pejorativa que se configura no plano simbólico e no plano material dos diferentes aspectos da diversidade. Nesse sentido, a educação tem papel importante em dar aos professores informações sobre como tratar essa diversidade em vários eixos da desigualdade, de uma forma mais elaborada.

A Figura 15 apresenta a visão de outros sujeitos entrevistados e depreende-se que há unanimidade entre os depoimentos no que concerne à formação para a diversidade cultural em Cursos de Pedagogia, no entanto, apontam a dificuldade que existe para esse tema incorporar a prática. Sendo necessário investimento na formação de professores, na superação da resistência por parte dos docentes em inserir novos conteúdos nos currículos, respondendo aos problemas da realidade escolar e social e atender os alunos reais, presentes nesse espaço:

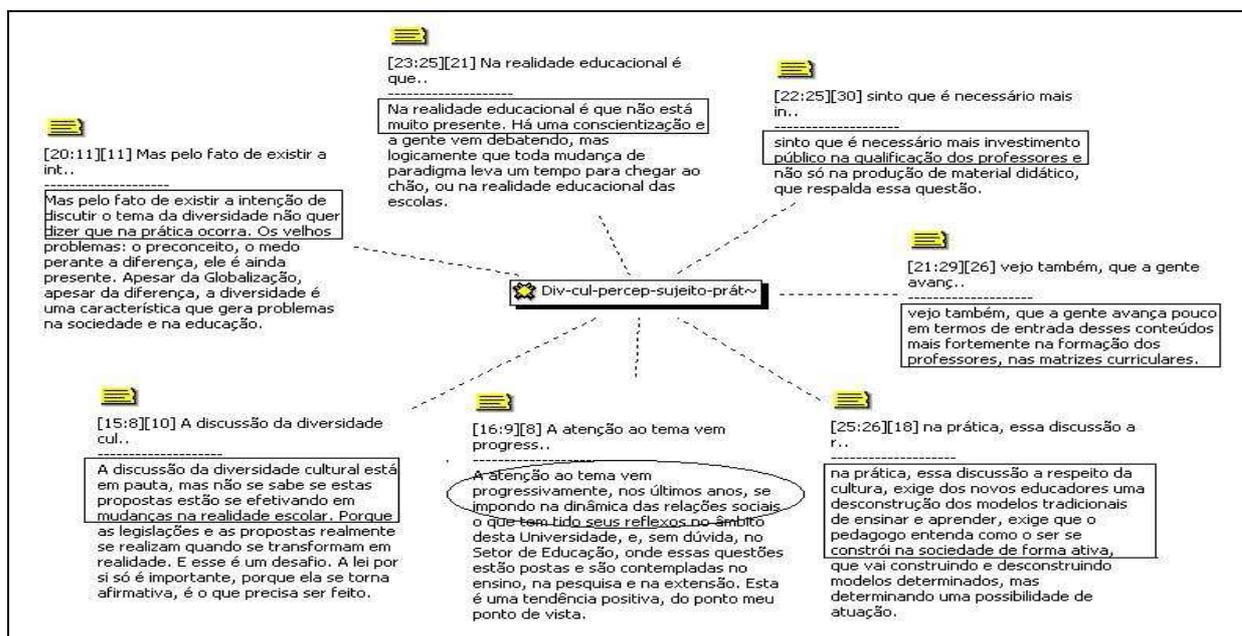


Figura 15 - Percepção dos Coordenadores e Professores sobre a Diversidade Cultural na Prática Educacional

Os dados das entrevistas são unânimes em revelar que a maior parte dos Coordenadores e Professores considera como "fundamental" a formação do Pedagogo para a diversidade cultural. Enquanto que nas escolas e nas práticas educacionais é o Pedagogo que refletirá e se posicionará de forma favorável às medidas concretas e afirmativas em relação à diversidade que está posta na realidade educacional, conforme as falas dos sujeitos abaixo:

*A questão da diversidade cultural na educação é fundamental, enquanto que é necessário discutir com os alunos sobre essas questões, propiciar a convivência com a diversidade cultural (Coordenadora 06 - S 24).*

*É fundamental. Porque não se garante que as pessoas tenham essa noção sobre a diversidade cultural, especificamente, oriunda da sua formação particular, dentro da sua casa ou da sua família. A questão da diversidade cultural deve estar na uma formação acadêmica (Coordenadora 07 - S 19).*

*O pedagogo, o docente vai levar essa idéia para debate. Portanto, é fundamental que o curso de Pedagogia trabalhe com a diversidade cultural. Não agora, porque é lei, ou porque está se discutindo mais na sociedade. A questão da diversidade cultural deveria ser um dos eixos do curso de Pedagogia (Coordenadora 01 -S 15).*

*Como a sociedade possui a característica de ter uma certa repulsa ao diferente é fundamental que numa sociedade como a nossa haja um incentivo para quebrar esse medo e aceitar as diferenças, evitando injustiças ou mesmo violência (Professor 01 - S 20).*

A fala dos sujeitos entrevistados vem de encontro à explicação de Pimenta (1996), a Pedagogia, como ciência de Educação, é dialética na medida em que, partindo do interesse libertário do conhecimento de uma teoria crítica da sociedade, voltada à emancipação e libertação dos homens, torna possível à antecipação de uma práxis educacional transformada. Afirmando que a educação escolar é uma prática social que pode contribuir para conscientizar homens e mulheres, e também para a construção de um mundo melhor e mais justo.

Ainda dentro desse contexto, o Professor da IES 02 afirma que é fundamental formar o Pedagogo para a diversidade cultural, sendo que esse é o profissional que lida com a diversidade cultural no dia a dia, se defronta com conflitos de desigualdade racial, sexual, de gênero, entre outros. Por isso, precisa estar preparado para discutir os conflitos instaurados entre os alunos e se apropriar da situação para educar ao convívio com a diversidade.

*O tempo todo, os professores lidam com isso nas suas práticas escolares. O professor vai encontrar conflitos de fundo racial, um aluno chamando o outro de negro. E a tendência que a gente tem, não sendo preparado, é de fechar os olhos para isso. A escola silencia a esse respeito. Um professor minimante preparado, vai discutir o assunto com os alunos, vai usar de uma situação como essa, para fazer um ensino sobre a diversidade. Ele vai encontrar alunos homossexuais, ele vai encontrar alunos de hierarquização de gênero, os alunos todo tempo falando, tal coisa é de menino e tal coisa é de menina, ou tentando ridicularizar a questão homossexual (Professor 02 - S 21).*

O professor da IES 02 ainda ressalta que a formação no Curso de pedagogia deve, primeiramente, educar o Pedagogo de forma que ele saiba respeitar a diversidade cultural, para que, posteriormente, na sua prática profissional dê exemplos aos alunos de respeito a essa questão:

*Nós não aprendemos a lidar com a diversidade, a ter respeito pela diversidade. Às vezes, isso vem até dos próprios professores. Se um professor não se dispõe a trabalhar com a diversidade, ele tinha que no mínimo estar informado para não ter um discurso racista, sexista, machista. Para não ficar mal para os alunos. [...] um professor contar uma piada homofóbica em relação às bichinhas, aos veadinhos ou aos sapatões é inaceitável. E nem isso é muitas vezes reconhecido. É preciso ter o reconhecimento que essas práticas, por exemplo, homofóbicas, são piadas que ofendem, que ridicularizam pessoas, e não pode ser aceito socialmente. Então, no mínimo esse tipo de informação sobre a diversidade, é imprescindível abordar na formação de professores (Professor 02 - S 21).*

A Professora da IES 04 aponta como fundamental a formação do Pedagogo para a diversidade, de forma a preparar esse profissional para a disseminação do respeito à diversidade, mas principalmente para perder o medo de estar ao lado das minorias e no espaço escolar realizar a inclusão, possibilitando uma cidadania plena a todos os alunos:

*É necessário qualificação aos professores, [...] às vezes os professores não trabalham com as questões da diversidade, porque não sabem, não estão conscientes dessa questão, têm medo. [...] O mundo caminha (o mundo ocidental) para o respeito à diversidade. Se um educador não lida com essa questão, eu acho um problema. Ele tem que estar preparado para lidar com a diversidade na sala de aula. Não entendo como formar os educadores sem ter essa preocupação. Como ele vai lidar com essas questões, é muito importante, porque pode marcar muitas pessoas, pode excluir alunos da escola. Um aluno sem lugar na escola vai procurar um lugar para ele. Às vezes você perde grandes pessoas ou perde de formar um cidadão, por não estar preparado (Professora IES 04 – S 22).*

A educação escolar é uma prática social que pode contribuir para a inclusão dos cidadãos, mas pode também se configurar como um processo contrário. E para que realmente seja um espaço inclusivo de todos os cidadãos, a formação intercultural nos cursos de Pedagogia tem e terá, nesta perspectiva, um papel central para criar condições de “promover o diálogo e a troca entre diferentes grupos” (CANDAU; KOFF, 2006, p. 474), como complementação benéfica para todos, superando a hierarquização e a valorização unilateral.

### 4.3.1 Presença da Diversidade em Cursos de Pedagogia das Instituições de Curitiba

As características culturais da sociedade atual, modificadas pela emergência de uma multiplicidade de atores e de novos movimentos sociais, penetram a educação institucionalizada e clamam por um currículo adaptado a esse mundo social. Para responder a esse novo mapa cultural, os sujeitos das sete IES da cidade de Curitiba entrevistados relatam como os Cursos de Pedagogia nas suas Instituições estão se mobilizando para atender a diversidade cultural presente na sociedade, e como estão incorporando os diferentes aspectos da DC na formação do Pedagogo de forma a colaborar com a formação desse profissional para atuar com a diversidade em diferentes contextos na sociedade brasileira.

#### 4.3.1.1 Presença da diversidade no Curso de Pedagogia da IES 01

O Quadro 6 apresenta a visão da Coordenadora da IES 01 sobre como a diversidade cultural está presente no Curso de Pedagogia da sua Instituição. Segundo a Coordenadora, está incorporada no conteúdo das diferentes disciplinas; em disciplinas específicas sobre a DC e outros.

<b>Conteúdos das diferentes disciplinas</b>	Fundamentos de História da Educação, Fundamentos Sócio-Antropológicos, Fundamentos de Filosofia, Matemática e Ciências.
<b>Disciplinas específicas</b>	Necessidades Educativas Especiais, Educação de Jovens e Adultos e LIBRAS.
<b>Outros</b>	Palestras, debates realizados no Centro Cultural da Instituição.

Quadro 6 - Presença da DC na IES 01 – depoimento da Coordenadora

Ao confrontar a visão da Coordenadora com a presença da DC nos documentos curriculares da Instituição 01, percebe-se que, de fato, as disciplinas específicas e os conteúdos nas diversas disciplinas apontados pela Coordenadora estão presentes no currículo. Contudo, não foi possível identificar, conteúdos nas disciplinas Filosofia e Ciências, pelo fato que estas ementas não foram disponibilizadas pela Instituição. Entretanto, foi detectado conteúdo sobre a

diversidade em outras disciplinas, tais como: Arte, Corporeidade, Lazer e Educação; Currículo: Fundamentos Cultura e História e na disciplina Estudos independentes V - Lingüística Aplicada à Pedagogia.

Os dados analisados apontam que a fala da Coordenadora corresponde com a formação oferecida efetivamente no Curso de Pedagogia, demonstrando que há uma influência da Coordenação no Currículo do Curso. O Professor dessa instituição fala como acontece efetivamente a formação no Curso de Pedagogia da IES 01, na disciplina Fundamentos Sócio-Antropológicos da Educação:

*Eu sempre parto do seguinte procedimento: Algumas leituras a partir de conceitos, histórico da Antropologia, lá no séc. XIX, tentando mostrar que essa discussão não nasceu do nada, tinha a ver com a questão política, que era o colonialismo. [...] depois trabalhando a noção mais moderna sobre as diferenças. Como que essa discussão atinge a sociedade moderna. Também é trabalhado com documentários e com filmes. Por exemplo, para trabalhar a idéia do Brasil, pego o documentário de Darci Ribeiro "O povo brasileiro", tentando mostrar como a Diversidade Cultural no Brasil é importante, como que regionalmente, cada grupo tem a sua importância. [...] Também acho importante relacionar essa Diversidade com a Educação, como a diversidade no Brasil induz, tanto a posturas diferentes de políticas, como de problemas. Porque se você tem modelos semelhantes, currículos semelhantes, para contextos diferentes, você pode conduzir para problemas, porque regionalmente, essas diferenças, elas exigem uma administração diferente, proposições diferenciadas de Curso. Então, procuro mostrar como o Brasil é um prato cheio para perceber essas diversidades (Professor 01 - S 20).*

Depreende-se da fala do Professor da IES 01 que ele trabalha com os futuros Pedagogos a história da DC, a imposição do etnocentrismo ocidental ao mundo, a formação do povo brasileiro e a diversidade regional e procura mostrar aos alunos como surgem os problemas na sociedade, principalmente na educação, se essa rica diversidade local não for respeitada. Demonstrando assim, que contextos diferentes, exigem proposições diferenciadas de currículo, linguagens, livros didáticos diferenciados, métodos de avaliação diferenciados, de forma a responder a cultura específica do educando presente em uma determinada região. Deixando claro que um modelo de educação que deu certo em uma escola de uma cidade, pode não dar certo quando transposto para uma escola de outra região, devido à cultura diferenciada daquela população.

A formação sobre diversidade cultural oferecida no Curso de Pedagogia da IES 01, na visão da Coordenadora, é insuficiente para aprofundar o tema, mas

sensibiliza e subsidia os alunos para estudarem o assunto na formação continuada, já que muitos dos estudantes desconhecem completamente o tema da DC antes de ingressarem no curso superior:

*A formação oferecida ao pedagogo na Instituição não é o suficiente para que o pedagogo se aproprie de todos os conteúdos necessários, mas é o caminho, que vai despertar para a discussão. Verifica-se que os alunos se interessam muito pelo tema da diversidade cultural. [...] Os conhecimentos e as experiências passadas aos alunos, são significativas para eles, como modelo para levar adiante. Percebe-se que muitos alunos que estão na Instituição nunca fizeram essa discussão em outro lugar [...] (Coordenadora 01 - S 15).*

A fala da Coordenadora da IES 01 expressa que o tema da DC não é abordado na Educação Básica e os alunos são iniciados no estudo desse tema no Curso Superior, correspondendo ao o que Silva (1996, p. 180) defende:

Há uma distância enorme entre as experiências atualmente proporcionadas pela escola e pelo currículo e as características culturais de um mundo social radicalmente transformado pela emergência de novos movimentos sociais [...]. No novo mapa cultural traçado pela emergência de uma multiplicidade de atores sociais e por um ambiente tecnicamente modificado, a educação institucionalizada e o currículo continuam a refletir, anacronicamente, os critérios e os parâmetros de um mundo social que não mais existe.

A escola precisa se adaptar aos novos tempos, atendendo o aluno existente em seu espaço. Ao contrário, cria-se um aluno ideal que não corresponde à expectativa do aluno real. Para tanto, a preparação dos educadores para lidar com a diversidade, torna-se importante visando diminuir na educação básica à distância entre o currículo e as características culturais da sociedade atual e local. Dentro dessa perspectiva, o Professor da Instituição 01 acorda que a formação sobre a diversidade cultural oferecida na disciplina Fundamentos Sócio-Antropológicos da Educação colabora para romper com o preconceito referente às diferenças culturais, que cada um possui dentro de si:

*A disciplina Fundamentos Sócio-Antropológicos da Educação colabora na formação do pedagogo. [...] tentando mostrar que o ser não aceita muito bem as diferenças de comportamento ou de costumes. É um encanto que precisa ser quebrado. Quebrado no sentido da percepção do nosso preconceito. No sentido não de ver que os outros têm preconceito, mas que nós temos. Esse é o ponto de vista inicial da discussão antropológica, de descobrir o preconceito dentro de nós, e de descobrir como que nós percebemos as diferenças. Porque se a gente nunca pensa no assunto, a gente pode estar rodeado de estereótipos e de preconceitos e nunca se dar conta. E na medida em que a gente começa a ler, a pensar sobre o tema, já muda de postura, começa a ter uma visão mais crítica e a pensar sobre os nossos valores (Professor 01 - S 20).*

O professor da IES 01 traz para o Curso de Pedagogia o centro do problema, que é o preconceito, quando explica que é necessário abordar o tema DC no Curso de Pedagogia, o qual ajudará a nos despojar do medo de nos declararmos preconceituosos. Medo que impede a aproximação do diferente, do outro. Somente após essa aceitação, poderemos dar um passo adiante, no sentido de criar estratégias pedagógico-educativas, anti-preconceituosas. Estas estratégias poderão ser elaboradas por meio de conhecimentos produzidos em sala de aula, deixando aflorar os preconceitos escondidos dentro de nós e dentro das estruturas: família, escola e sociedade, entre outros.

#### 4.3.1.2 Presença da diversidade no Curso de Pedagogia da IES 02

O Quadro 7 apresenta a visão da Coordenadora e do Professor da IES 02 sobre como a diversidade cultural está presente no Curso de Pedagogia desta Instituição. Segundo os dois sujeitos entrevistados, a DC está incorporada no conteúdo das diferentes disciplinas; tanto naquelas específicas e obrigatórias quanto naquelas chamadas optativas sobre a DC e outros.

<b>Conteúdos das diferentes disciplinas</b>	Psicologia e Educação
<b>Disciplinas específicas obrigatórias</b>	Educação Especial; Educação de Jovens e Adultos; Estudos da infância; LIBRAS.

<b>Disciplinas específicas optativas</b>	Fundamentos da Educação de Jovens e Adultos; Educação, Gênero e Sexualidade; Educação e Relações Raciais; Metodologia do Ensino de Jovens e Adultos; O preconceito e as práticas escolares; Planejamento, mediação significativa e trabalho pedagógico; Alfabetização de Jovens e Adultos; Currículo na Educação de Jovens e Adultos; Infância e Educação Infantil; Educação Especial na Área Não-Escolar; Educação do Campo; Organização e Gestão em Educação Especial; Educação e Movimentos Sociais; Organização e Gestão da Educação de Jovens e Adultos; Planejamento Educacional e Currículo em Educação Especial.
<b>Outros</b>	Núcleo de Atendimento a Portadores de Necessidades Especiais - NAPNE; pela convivência com alunos surdos, cegos e mudos; pelas cotas para alunos portadores de necessidades especiais, étnicos e sociais.

Quadro 7 - presença da DC na IES 02 – depoimento da Coordenadora e do Professor

Pela análise dos documentos curriculares, identificou-se o conteúdo de DC apenas na disciplina Psicologia e Educação, e o professor desta disciplina exemplifica como trabalha com os alunos conteúdos da DC nesta disciplina:

*Na minha disciplina, para falar sobre a diversidade, eu parto de uma perspectiva teórica, pouquíssimo estudada na educação brasileira, mas que considero muito importante. É o interacionismo simbólico. No interacionismo simbólico, há o criador deste termo, que é o George Mead, ele vai falar do conceito de Self, de identidade. Que vai falar de duas instâncias de identidade: uma instância pessoal, o eu ou o mim, e, uma instância social. A identidade para Mead, sempre tem uma instância social. Essa instância social é como eu reajo a aquela expectativa que o outro tem sobre mim. Então isso abre um campo para a discussão sobre as expectativas sociais. E discutindo as expectativas sociais e a formação de identidade, você estará discutindo estereotipo e preconceito. Não só em relação às minorias étnico-raciais, mas estereotipo e preconceito de uma forma geral (Professor 02 - S 21).*

Percebe-se que o professor da IES 02 discute no Curso de Pedagogia as diferentes formas de constituição de identidade na sociedade contemporânea, a partir do reconhecimento dos eixos de desigualdade, tanto no plano material como no plano simbólico. O problema da assunção da identidade por parte de minorias (plano simbólico), como é o caso do GLBTTT, étnico-racial, gênero, pessoas com necessidades especiais, se dá muitas vezes pela dificuldade dessas diferenças serem aceitas por parte da sociedade e da cultura dominante, que se pauta no conceito de normalidade instaurada como modelo único e verdadeiro a ser seguido na sociedade. Fazendo com que muitas pessoas não revelem a sua identidade real, evitando sofrer preconceito, exclusão e perdas materiais.

A análise das ementas evidencia que a IES 02 também oferta disciplinas de DC específicas obrigatórias e quinze disciplinas optativas. A grande quantidade de disciplinas específicas aponta de um lado para a preocupação que esta instituição possui em relação a esta temática. No entanto, por outro lado, verifica-se a fragilidade que este tema ainda possui no Curso, uma vez que a oferta de disciplinas optativas de diversidade cultural no Currículo da Instituição 02 é incerta, bem como, dependerá do estímulo que os alunos terão para optarem por cursar estas disciplinas. Por isso, o Professor da IES 02 concorda que essas disciplinas deveriam ser obrigatórias:

*O currículo novo avançou um pouquinho, [...] a inserção do tema diversidade foi muito pequeno. A inserção se deu basicamente por disciplinas optativas e ainda a gente vai ter um problema, daqui um tempo, em saber qual será a abertura e a nossa condição de ofertar essas disciplinas com mais frequência e o interesse dos alunos a se matricularem nestas disciplinas. No meu entendimento, essa discussão teria que ser ofertada para todos e inserida na grade obrigatória (Professor 02 - S 21).*

A Instituição 02 avança pouco na inserção da diversidade cultural no Currículo do Curso de Pedagogia, do ponto de vista do Professor 02, por isso, ele ressalta a necessidade de inserir uma carga horária maior no Curso sobre o tema, principalmente sobre a diversidade étnico-racial, visando atender a legislação e formar o Pedagogo para atuar no contexto brasileiro:

*Eu diria que um currículo voltado muito mais para a diversidade, precisaria muito mais carga horária em algumas áreas. No meu ponto de vista, para ter o cumprimento da legislação, teríamos que ter uma disciplina específica de Educação das Relações Étnico-Raciais, para discutir relações raciais no Brasil, e uma disciplina específica de cultura e história afro-brasileira, que abrangesse os conteúdos tanto de matriz Africana, identidade Africana, da diversidade na África, porque há uma demanda do movimento negro desde o início do séc. XX, por mudar o ensino de História e para ensinar a História da África. Devido à leitura muito eurocêntrica que fizemos da África. [...] Então é esse reconhecimento da matriz africana importante para a construção da civilização, e em particular, da civilização brasileira a ser inserido dentro do Currículo (Professor 02 - S 21).*

As relações raciais no Brasil necessitam ser reconstruídas e ressignificadas, do ponto de vista Professor da IES 02. Para isso, é importante a inserção, no Curso de Pedagogia, de uma disciplina específica sobre Educação das Relações Étnico-

Raciais, visando o aprofundamento desta temática por parte do Pedagogo. Assim como, é necessário estudar a história e a cultura Africana, sendo elementos constituintes da nossa identidade. O estudo dessa temática terá por objetivo reparar a visão distorcida que se fez desta cultura, onde os resquícios dessa distorção continuam no imaginário da população até hoje, fazendo com que brasileiros de descendência africana vivenciem ainda relações perpassadas pelo preconceito e pela discriminação racial.

O professor da IES 02 também ressalta a necessidade de implementar no currículo do Curso de Pedagogia disciplinas para dar conta de três eixos da diversidade:

*Há necessidade de implementar disciplinas específicas, para dar conta de três grandes temáticas da diversidade: gênero e homofobia, (acho que poderia ser uma única disciplina); educação das relações étnico-raciais, que envolveria os 3 grupos “racializados” no Brasil: negros, indígenas e ciganos. A gente tem pouquíssimo conteúdo sobre cigano, no mínimo, essa disciplina envolveria uma discussão sobre o negro e a educação indígena no Brasil; e na parte da educação infantil uma discussão sobre desigualdade de idade, sociologia da infância, a diferença de poder entre o adulto e a criança, relação entre criança e adolescente, a participação social da criança e do adolescente, como é possível ser feita, etc. Um currículo voltado para a diversidade se encaixaria numa disciplina específica sobre essa desigualdade de idade (Professor 02 - S 21).*

Portanto, em uma sociedade como a nossa, onde o conhecimento e o poder estão intimamente entrelaçados e no qual saberes subjagam, e onde a educação pode existir imposta por sistema centralizado de poder, que usa o conhecimento e o controle sobre o saber como armas que reforçam a desigualdade entre os homens, na divisão dos bens, do trabalho, dos direitos e dos símbolos, explica Hall (2003), é extremamente importante uma perspectiva educacional e curricular que permita o desenvolvimento de visões alternativas das relações de dominação e subordinação entre culturas e nações.

#### 4.3.1.3 Presença da diversidade no Curso de Pedagogia da IES 03

O Quadro 7 apresenta a visão da Coordenadora da IES 03 sobre como a diversidade cultural está presente no Curso de Pedagogia da sua Instituição.

Segundo a Coordenadora a DC está incorporada no conteúdo das diferentes disciplinas; em algumas específicas sobre a DC; em cursos de extensão e outros.

<b>Conteúdos das diferentes disciplinas</b>	Fundamentos Antropológicos da Educação, Fundamentos Sociológicos da Educação, Políticas e Gestão da Educação Básica, no Ensino dos Fundamentos Teórico-Metodológicos do Ensino da História I e II e de Geografia, nas disciplinas de Estágio e nas disciplinas de Fundamentos Filosóficos da Educação.
<b>Disciplinas específicas</b>	Fundamentos da Educação Especial e Inclusiva I e II, e Linguagem Brasileira de Sinais – LIBRAS.
<b>Cursos de Extensão</b>	Diversidade de gênero e a diversidade religiosa.
<b>Outros</b>	Nos projetos e nos TCCs dos alunos.

Quadro 8 - Presença da DC na IES 03 – depoimento da Coordenadora

A visão da Coordenadora da IES 03 sobre a oferta da DC no Curso de Pedagogia converge com parte das disciplinas presentes nos documentos curriculares deste Curso. A partir da análise das ementas, não foi possível identificar conteúdo referente à diversidade cultural nas disciplinas: Fundamentos Sociológicos da Educação; Políticas e Gestão da Educação Básica; na disciplina de Fundamentos Filosóficos da Educação; Fundamentos Teórico-Metodológicos do Ensino da Geografia; e nas disciplinas de Estágio.

É possível que nas ementas não conste conteúdo da DC e que durante o desenvolvimento das aulas os professores abordem esse tema, buscando formar Pedagogos para atuar na realidade escolar considerando a cultura local e dos sujeitos envolvidos, como comenta a Coordenadora 03:

*Ao lecionar as disciplinas de práticas de ensino (Estágio Supervisionado nos Anos Iniciais), procurava preparar os alunos para perceberem a diversidade cultural na realidade escolar: a cultura daquela escola, a cultura das crianças, a cultura dos professores. Para isso, trazia textos sobre esse tema, e no planejamento das aulas, procurava contemplar o reconhecimento daquela realidade. No caso do EJA - alunos adultos, procurava identificar os aspectos culturais daquele grupo, para então poder trabalhar com eles (Coordenadora 03 - S 17).*

Para identificar se de fato são abordados conteúdos de DC nas disciplinas apontadas pela Coordenadora da IES 03, seria necessário fazer observação em sala de aula destas disciplinas. Mas, este poderá ser estudo de uma pesquisa futura. No

entanto, na análise das ementas foi identificado conteúdo da diversidade cultural, que não foram citados pela Coordenadora, como: Estudos Interdisciplinares I, Fundamentos Históricos da Educação Brasileira II, Fundamentos Teóricos- Metodológicos do Ensino de Ciências I e a disciplina específica Educação Sócio- ambiental.

A presença da diversidade cultural no Curso de Pedagogia da Instituição 03, segundo a Coordenadora dessa IES, se faz também por meio de Cursos de Extensão, principalmente os aspectos da diversidade de gênero e religiosa. Bem como, por meio de projetos e nos TCCs dos alunos. E, dentro desse contexto, a Coordenadora fala que a formação sobre a diversidade cultural oferecida na Instituição 03 colabora para formar o perfil do Pedagogo exigido pelas DCNCP, podendo ser evidenciado o resultado dessa formação por meio dos temas das pesquisas de conclusão de Curso dos alunos:

*A abordagem sobre a diversidade nos TCCs é um sintoma de que se está preparando o aluno para o perfil do Pedagogo exigido pelas DCNCP. E as temáticas dos TCCs dos alunos é resultado de estudo nas disciplinas durante a trajetória de formação no curso de Pedagogia, alunos estão despertando o interesse em aprofundar questões da diversidade (Coordenadora 03 - S 17).*

Narrar experiências, dialogar, discutir em sala de aula entre alunos e professores, incrementar pesquisas sobre pedagogias multiculturalmente comprometidas é, sem dúvida, um material significativo na produção do conhecimento sobre a diversidade, sendo necessário, segundo Silva (1996) para contestar e desafiar os significados, as visões e as representações dominantes que buscam unicamente os seus interesses. E este é um caminho promissor para a concretização do ideal multicultural no currículo em ação.

#### 4.3.1.4 Presença da diversidade no Curso de Pedagogia da IES 04

O Quadro 9 apresenta a visão da Coordenadora e da Professora da IES 04 sobre como a diversidade cultural está presente no Curso de Pedagogia desta Instituição. Segundo os dois sujeitos entrevistados a DC está incorporada no

conteúdo das diferentes disciplinas; em disciplinas específicas sobre a DC e em cursos de extensão.

<b>Conteúdos das diferentes disciplinas</b>	Não especificadas.
<b>Disciplinas específicas</b>	Educação e Estudos Culturais; Educação e Inclusão; Educação e Movimentos Sociais; Fundamentos Culturais e História.
<b>Cursos de Extensão</b>	Cursos de Extensão sobre a Educação e Direitos humanos.

Quadro 9 - Presença da DC na IES 04 – depoimento da Coordenadora e da Professora

Confrontando com a análise das ementas da grade curricular é possível identificar a presença de conteúdos apontados pelos sujeitos da IES 04 no Currículo do Curso de Pedagogia, e constatar que há uma consonância entre a formação ofertada e a visão dos sujeitos entrevistados. E como uma tentativa de exemplificar essa presença, a Professora entrevistada explica como trabalha com os alunos na disciplina Educação e Estudos Culturais:

*Na disciplina de estudos culturais, nós trabalhamos, eu e a outra professora, nesse sentido. Usamos a bibliografia do Giroux, Stuart Hall, Tomaz Tadeu da Silva (livro: Alienígenas em sala de aula), e outros autores que já tem uma trajetória na área de estudos culturais. Para os alunos perceberem que não precisa ir lá longe para buscar a diversidade, ela pode estar ali naquele teu aluno portador de uma cultura diferente, de uma concepção de mundo diferente (Professora 04 - S 22).*

Os autores apontados pela Professora são relevantes na área da DC e críticos da educação e dos currículos homogeneizantes, possibilitando aos alunos uma visão sobre a necessidade de se re-avaliar os conteúdos ofertados na educação atual, conforme aponta Silva (1995, p. 1997):

*Se quisermos examinar o poder, devemos examinar as divisões e, sobretudo, aquilo que as divisões implicam em termos de inclusão e exclusão. Quais os conhecimentos estão incluídos e quais conhecimentos estão excluídos do currículo? Quais grupos sociais estão incluídos e de que forma estão incluídos e quais os grupos sociais estão excluídos.*

Um estudo curricular crítico, no Curso de Pedagogia oportuniza aos alunos examinar essas relações de poder, seu caráter discursivo e as características produtivas do processo de representação cultural do outro.

Explica a Professora da IES 04 que os diversos aspectos da diversidade trabalhados na disciplina Educação e Estudos Culturais visam ampliar a formação dos alunos para a diversidade:

*Outra questão abordada na disciplina é a diversidade religiosa. Acontecem muitas injustiças, por exemplo, forçar um aluno de uma orientação religiosa que não pode dançar, cantar, que não pode expor o corpo, que não pode ir para a aula, se for aluno adulto, após as 18 horas. [...] Eu não sei onde vão trabalhar os meus alunos. Mas se eles forem trabalhar numa aldeia indígena, como é que eles vão lidar com questões que do ponto de vista do educador, diz respeito a uma perspectiva universal sobre a higiene, e, como é que eu lido com o aluno numa aldeia. Tem muitos pedagogos que trabalham em assentamento dos movimentos sem terra, que é outro processo de educação. [...] Então é preciso ampliar a visão deles, fazer com que eles olhem as diferenças de forma mais tolerante e mais humana e não confundam diferença com desigualdade (Professora 04 - S 22).*

Os aspectos da DC trabalhados pela Professora 04 são polêmicos dentro da educação, por isso, os Pedagogos e professores, possuindo fundamentos, irão considerar a cultura do educando que está na escola, na sala de aula, no dia-a-dia. Como é o caso de alunos com uma religião diferente da religião confessada pela escola, por exemplo, como o educador deve agir com esses alunos? Outro exemplo é a atuação do pedagogo em contextos como o indígena ou no movimento dos sem terra, quando o professor não é do próprio contexto, como ele vai agir? Sem nenhuma formação sobre a cultura do educando, o professor tende a reproduzir a cultura hegemônica e continuar excluindo as culturas minoritárias.

Para interromper os processos de reprodução e perpetuação das relações de poder, segundo Santomé (1995, p. 175) “é necessário que todo o professorado participe da criação de modelos de educação alternativos”, para isso necessita de formação sobre as culturas diferentes da cultura dominante.

Na visão da Coordenadora da IES 04, o Curso de Pedagogia forma efetivamente Pedagogos para a atuação com a diversidade no contexto brasileiro, enquanto se discute com os alunos a formação do povo brasileiro, bem como, os diversos aspectos da diversidade, tais, como: a diversidade de gênero, étnica, e a construção do currículo escolar em diferentes contextos:

*As disciplinas, os conteúdos trabalhados no Curso de Pedagogia, favorecem a formação do Pedagogo que deve atuar no contexto brasileiro, principalmente quando resgatam a história do povo brasileiro, como se deu a formação do povo brasileiro. Os professores das disciplinas de Educação e cultura, por exemplo, trabalham com filmes que faz a relação com a questão da cultura e gênero, com a questão da diversidade, com os povos indígenas, com a questão da etnia, trabalham com diferentes meios e fazem essa alusão com a realidade brasileira. As duas disciplinas de currículo: Fundamentos Curriculares - Tempo, Espaço, Escola e Fundamentos Curriculares - Cultura e Currículo. Tratam do tema que é uma problemática grande na educação brasileira, como se constrói esse currículo a partir de uma dada cultura. Nessas disciplinas se faz a desconstrução do currículo (Coordenadora 04 - S 25).*

E, em concordância com a Coordenadora, a Professora fala que a formação ofertada no Curso de Pedagogia contribui para sensibilizar os alunos sobre o tema, e isso, constata-se pelas pesquisas dos alunos e pelas conversas dos estudantes em sala de aula:

*No curso de pedagogia sempre se chamou a atenção para a necessidade de discutir esse tema. Acho que estou contribuindo. Não tenho muito para lhe dizer do retorno concreto dos alunos, porque especificamente a disciplina de Estudos Culturais foi o primeiro semestre. Mas tem um retorno de alunos que elaboraram suas monografias: uma sobre a educação nos presídios, uma sobre a questão de Afro-descendentes, e outra sobre gênero na educação. E a gente sente pela conversa com os alunos, eles vão criando coragem de falar sobre exemplos de discriminação racial que existe nas suas famílias (Professora 04 - S 22).*

O problema da discriminação racial está muito impregnado na sociedade brasileira, mas não é exposto, nem discutido, explica a Professora da IES 04. E no Curso de Pedagogia, o estudo desse tema, faz com que os alunos se sensibilizem, pensem e criem coragem de discutir o problema. E essa discussão é fundamental para que se inicie a desmistificação da discriminação étnica e se faça uma reflexão sobre as contribuições da cultura Africana e Afro-brasileira na formação da sociedade brasileira.

Para Dias (2007), o respeito à diversidade é indispensável visando assegurar a igualdade sem aniquilar as diferenças. E num país, como o nosso, marcado por contrastes e desigualdades de recursos, direitos e de oportunidades de aprendizagem, de informação, de voz ativa, a educação para todos torna-se base para o acesso a outros direitos básicos, respeitando as diferenças de cada grupo. Enquanto oportuniza aos cidadãos participar das decisões importantes, visando uma

sociedade democrática e mais justa para todos. Já a negação desse direito gera como consequência a negação de outros direitos e a perpetuação das injustiças e da exclusão das minorias.

#### 4.3.1.5 Presença da diversidade no Curso de Pedagogia da IES 05

O Quadro 9 apresenta a visão da Coordenadora e da Professora da IES 05 sobre como a diversidade cultural está presente no Curso de Pedagogia desta Instituição. Segundo os dois sujeitos entrevistados a DC está incorporada no conteúdo das diferentes disciplinas e em disciplinas específicas.

<b>Conteúdos das diferentes disciplinas</b>	Observação e Prática em Contextos não Escolares; Gestão Educacional; nos Estágios.
<b>Disciplinas específicas</b>	Educação e Diversidade; Educação Especial; e Educação de Jovens e Adultos.

Quadro 10 - Presença da DC na IES 05 – depoimento da Coordenadora e da Professora

Confrontando a fala dos sujeitos da IES 05 com as ementas do Curso de Pedagogia, foi possível identificar, além das disciplinas citadas pela Coordenadora e pela Professora, conteúdo da diversidade cultural nas disciplinas: Psicologia do Desenvolvimento e Currículo e Cultura Escolar I.

A Professora da disciplina específica Educação e Diversidade relata como ela trabalha com os alunos de Pedagogia os conteúdos da diversidade, buscando sensibilizá-los para a alteridade e o respeito da identidade que cada um possui, bem como, para identificar o preconceito que se desenvolve na relação professor-aluno. Ou seja, a expectativa que o professor cria em torno do aluno, muitas vezes é totalmente equivocada, e esse pré-conceito faz com que muitos educandos não desenvolvam as suas potencialidades e sejam excluídos, pelo próprio professor no processo ensino-aprendizagem.

*Quando iniciei a lecionar a Disciplina, no 1º dia de aula, não me apresentei e não deixei ninguém se apresentar, iniciei com uma dinâmica, passei para outra atividade e não falei nada sobre mim e não quis saber nada de ninguém. Dei um choque nos alunos. Somente na próxima aula fui explicar o objetivo, que era fazê-los se sentirem excluídos, para entenderem como se sentem às pessoas excluídas, e assim, entender o objetivo da disciplina Educação e Diversidade [...] Levei o texto de Cesar Coll, sobre a relação mútua professor-aluno. E as alunas teriam que fazer um trabalho sobre o texto e teria que ser com recursos alternativos, por exemplo, uma paródia [...] As alunas fizeram as dramatizações e foram ótimas. O texto de Coll fala da 1ª impressão do professor e aí que entra a Diversidade, esse pré-conceito. A gente vê um aluno diferente e tende a rotulá-lo. Aquilo que eu disse a respeito dele e aquilo que vai se demonstrando, nesse relacionamento, os paradigmas que vão caindo (Professora 05 - S 23).*

Como cada ser humano é diferente do outro, assim, cada aluno possui sua forma de aprender, segundo a Professora da IES 05. Têm alunos que aprendem ouvindo, outros vendo, outros aprendem experimentando, por isso, para incluir todos na escola e fazer com que todos aprendam é importante que o professor trabalhe com diferentes estratégias, tenha uma visão capaz de acolher o novo, de olhar para o ensino e para a aprendizagem sob novos ângulos.

Possuir apenas uma estratégia de ensino, sempre dará margem à exclusão de alguns alunos do processo de ensino-aprendizagem na escola. Nesse sentido, o documento final da CONEB 2008, considera necessário para a consideração da DC na nossa sociedade, também:

*Posicionamento político, transporte acessível e reorganização do trabalho na escola, do tempo escolar e da formação de professores e funcionários, a criação e a ampliação de espaços dialógicos com as comunidades escolares e a sociedade civil, o convívio ético e democrático dos alunos e seus familiares, novas alternativas para a condição docente e uma postura democrática diante do diverso (BRASIL, 2008, p. 32).*

Dentro dessa linha, a Coordenadora da IES 05 aponta que o Pedagogo no Curso de Pedagogia na sua IES é efetivamente sensibilizado para trabalhar com a alteridade:

*A Instituição investe na formação dos acadêmicos, preparando-os para trabalhar com o outro, mas, não prepara apenas na teoria, mas prepara-os também na prática, para que entendam que todos os seres humanos devem ser respeitados e aceitos (Coordenadora 05 - S 18).*

Reiterando a posição da Coordenadora acima, a professora da IES 05 afirma que a formação sobre a diversidade cultural no Curso de Pedagogia realmente acontece na prática e aponta que a mudança de atitude dos alunos em relação às diferenças é visível:

*Os alunos saíram diferentes da disciplina Educação e Diversidade, conseguiram se sensibilizar para Diversidade e mudar. E essa mudança pode ser notada pelas conversas dos alunos e pelas atitudes deles. Portanto, esses alunos estão saindo preparados para trabalhar no contexto brasileiro e olhar o outro (Professora 05 - S 23).*

Consciente de que a formação do Pedagogo não se esgota com a formatura, a Coordenadora da IES 05, afirma que o Curso de Pedagogia da sua IES procura sensibilizar os alunos para uma busca contínua de formação, visando o aperfeiçoamento sobre o conhecimento nessa área, para, a partir daí, formar seus conceitos e poder perceber que contextos diferentes possuem culturas diferentes que devem ser consideradas:

*A formação na faculdade é o mínimo para que os alunos possam iniciar uma trajetória profissional e essa formação não é suficiente para fazer dos alunos grandes profissionais. Um grande educador é formado por uma série de outras características: estudo constante, busca da adaptação à realidade, conhecimento da realidade na qual vai atuar, bem como, colocar as características em confronto com as características de outras escolas e analisar em que uma é diferente da outra e perceber que nunca será um profissional pronto e acabado, sempre vai melhorar, porque sempre terá a conquistar. Por isso, a formação no Curso de Pedagogia será de preparar, despertar para a ação (Coordenadora 05 - S 18).*

A Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural no art. 3º esclarece que “a diversidade cultural amplia as possibilidades de escolha que se oferecem a todos; é uma das fontes do desenvolvimento, entendido não somente em termos de crescimento econômico, mas também como meio de acesso a uma existência intelectual, afetiva, moral e espiritual satisfatória” (UNESCO, 2002).

#### 4.3.1.6 Presença da diversidade no Curso de Pedagogia da IES 06

O Quadro 11 apresenta a visão da Coordenadora da IES 06 sobre como a diversidade cultural está presente no Curso de Pedagogia da sua Instituição. Segundo a Coordenadora está incorporada no conteúdo das diferentes disciplinas; em disciplinas específicas; em cursos de extensão e outros.

<b>Conteúdos das diferentes disciplinas</b>	Sociologia da Educação I e II e na disciplina Antropologia da Educação.
<b>Disciplinas específicas</b>	Educação Especial.
<b>Cursos de Extensão</b>	LIBRAS.
<b>Outros</b>	Pesquisas dos alunos e atividades complementares.

Quadro 11 - Presença da DC na IES 06 – depoimento da Coordenadora

O quadro 9 dá visibilidade à como a Coordenadora da IES 06 percebe a presença da DC na formação do Pedagogo desta Instituição, identificando que a fala da Coordenadora está de acordo com os documentos curriculares. No entanto, os dados apontam que a questão da diversidade cultural desta Instituição está se inserindo lentamente.

A formação para a diversidade no Curso de Pedagogia da IES 06, segundo a Coordenadora, se evidencia pelas pesquisas dos alunos:

*Percebe-se que a diversidade cultural está sendo abordada pelos professores nas suas aulas, pelos temas que os alunos selecionam para pesquisar e elaborar as suas monografias, entre eles, a questão das Necessidades Especiais e Síndrome de Down e questão de Gênero. (Coordenadora 06 - S 24).*

São abordados na formação do Pedagogo, principalmente os aspectos da diversidade de gênero e necessidades especiais, explica a Coordenadora 06, e essa formação, é apenas uma sensibilização para as questões da diversidade Cultural, as quais os alunos necessitam aprofundar. Mas que, pelo comportamento na Universidade, em relação às diferenças, é possível perceber que há essa sensibilização nos alunos:

*No curso de Pedagogia dessa Instituição há alunos negros, deficientes auditivos e físicos e percebe-se que os alunos são conscientes dessas questões, pela forma como acolhem e convivem com esses alunos diferentes no Curso (Coordenadora 06 - S 24).*

Segundo CONEB (2008) somente haverá educação, no sentido pleno do termo, se ela for inclusiva e promover a diversidade, desde que, fundamentada na perspectiva de que todos são iguais perante a lei. Bem como, o trabalho na educação deve realizar-se de forma colaborativa, para que ocorra efetivamente respeito à diversidade, aos princípios democráticos constituídos legalmente.

Expõe a Coordenadora do curso da IES 06 que ela tem consciência de que há necessidade de inserir no currículo do Curso de Pedagogia mais disciplinas referentes à Diversidade cultural, para isso é necessário rediscutir o Currículo:

*Estou ciente de que a questão da diversidade cultural precisa ser mais contemplada no Curso de Pedagogia. Mas pela curta duração do curso torna-se difícil inserir mais disciplinas, por isso, é necessário rediscutir o currículo (Coordenadora 06 - S 24).*

É extremamente importante, explica Hall (2003), uma perspectiva educacional e curricular que permita o desenvolvimento de visões alternativas das relações de dominação e subordinação entre culturas e nações. Diante desse contexto, evidencia-se que a proposta de uma educação voltada para a diversidade requer dos educadores o grande desafio de estarem atentos às diferenças e de lutar para efetivamente incluí-las no Currículo.

#### 4.3.1.7 Presença da diversidade no Curso de Pedagogia da IES 07

O Quadro 12 apresenta a visão da Coordenadora da IES 07 sobre como a diversidade cultural está presente no Curso de Pedagogia da sua Instituição. Segundo a Coordenadora a DC está incorporada no conteúdo das diferentes disciplinas e em disciplinas específicas.

<b>Conteúdos das diferentes disciplinas</b>	Está presente em todas as disciplinas do Curso.
<b>Disciplinas específicas</b>	Educação e Diversidade I e II, Inclusão de Necessidades Educacionais Especiais, Educação de Jovens e Adultos e LIBRAS.

Quadro 12 - Presença da DC na IES 07 – depoimento da Coordenadora

A questão da diversidade cultural na formação do Pedagogo na Instituição 07, de acordo com a Coordenadora, está presente em todas as disciplinas do Curso, no entanto essa discussão é aprofundada em disciplinas específicas. Bem como, esse tema também está sendo discutido com os professores visando à inserção em todo o Currículo do Curso.

A partir da análise das ementas e da grade curricular, percebe-se que o tema da diversidade cultural de fato está presente nas disciplinas específicas citadas pela Coordenadora. Sendo a única Instituição a ofertar disciplina específica sobre a diversidade religiosa. E além das disciplinas citadas pela Coordenadora, identificou-se conteúdo de DC nas disciplinas Antropologia e Sociologia da Educação e Metodologia de História I e II.

A formação para a diversidade na Instituição 07, segundo a Coordenadora entrevistada, possui o desafio de sensibilizar o futuro pedagogo para o respeito às diferenças:

*Eu penso que as disciplinas acadêmicas não devem trabalhar somente a nível intelectual, mas elas precisam trabalhar um nível muito mais afetivo, muito mais voltado para uma sensibilidade desse futuro educador, para que ele consiga transformar preconceitos e construir uma nova atitude diante da diferença. Esse é um grande desafio (Coordenadora 07 - S 19).*

A questão chave na formação do Pedagogo, afirma a Coordenadora da IES 07, é a sensibilização dos alunos para a humanização da sociedade, ou seja, o Pedagogo deve conhecer não somente as questões técnicas, mas também ter amor pelas pessoas, saber trabalhar com um olhar voltado ao diferente. Como expressa Lima (2009), é essencial na formação de professores inter/multiculturais o domínio dos conteúdos que compreende as ferramentas intelectuais para a atuação dos professores como profissionais da cultura; o das metodologias para trabalhar conteúdos do cotidiano escolar e sensibilidade, como dimensão política, mais

assemelhada à amorosidade, no sentido atribuído por Paulo Freire, que se identifica com o conjunto de atitudes de alguém que opta por trabalhar pelas/com as minorias.

A mudança de atitude diante das diferenças é urgente no Brasil, e por isso, explica a Coordenadora da IES 07, é necessário formar o Pedagogo, que irá atuar com a educação, a ser primeiramente ético e crítico, de forma a educar a população para saber discernir os padrões homogeneizantes pregados pelos meios de comunicação, um exemplo é em relação ao corpo:

*O gordo é muito estereotipado, é muito rejeitado na sociedade, na sociedade brasileira que tem uma corporeificação impressionante, e que tem uma exigência absurda em relação ao corpo. Mas esses preconceitos também estão presentes aqui na universidade. Então isso tem que se transformar em atitude. É o coração que necessita ser transformado, para ver com outros olhos o diferente. Porque formar o intelecto, vai garantir que essa pessoa escreva bem no trabalho, responda bem uma prova, faça um exame multidisciplinar bem feito, mas não garante que ela vai ter uma atitude ética, uma atitude de respeito diante da diversidade cultural, diante do homossexual, do afro-descendente, diante do gordo, etc. Eu acredito que é nesse ponto, é nessa mola mestra que reside o desafio do trabalho da diversidade cultural na Universidade. De sensibilizar esse futuro educador (Coordenadora 07 - S 19).*

Dentro desse contexto, explica Junqueira (2002), o Curso de Pedagogia deve preparar o Pedagogo para ser solidário, cooperativo, que saiba conviver com a diversidade, repudie qualquer tipo de discriminação e injustiça e saiba respeitar o outro como ser humano que possui dignidade.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS, LIMITES E TRABALHOS FUTUROS

Os resultados desta investigação, que tem por objetivo analisar como a diversidade cultural está presente em cursos de formação do Pedagogo na cidade de Curitiba, apontam que os participantes da pesquisa, Coordenadores e Professores entrevistados, entendem a diversidade cultural como respeito e olhar para as diferentes manifestações culturais presentes na nossa sociedade, visando combater a desigualdade e a discriminação configurada no plano simbólico e no plano material. E afirmam nos seus depoimentos que é fundamental a formação de Pedagogos para a diversidade cultural, uma vez que nas escolas e nas práticas educacionais é esse profissional que refletirá e que vai lidar com a diversidade cultural no dia a dia, com os conflitos de fundo de desigualdade racial, sexual, de gênero, religioso, social, físico, entre outros. E por isso, necessita estar preparado para discutir esses problemas com os alunos e se apropriar da situação para educar ao convívio com a diversidade na sociedade. Há unanimidade, entre os participantes da pesquisa, de que o tema da diversidade está sendo discutido na atualidade, no entanto, ainda não atingiu a prática da educação, ressaltando a necessidade da qualificação de professores, para atingir tal propósito.

O Quadro 12 apresenta a presença da diversidade cultural nas IES da Cidade de Curitiba, identificada na análise dos documentos curriculares (grade curricular e ementas) e nas falas dos sujeitos entrevistados:

<b>PRESEÇA DA DC NAS IES DA CIDADE DE CURITIBA IDENTIFICADA PELA ANÁLISE DE CONTEÚDO</b>			
<b>IES</b>	<b>GRADE CURRICULAR</b>	<b>EMENTAS</b>	<b>ENTREVISTAS – COORDENADORES E PROFESSORES</b>
<b>IES 01</b>	Educação Especial; Educação de Jovens e Adultos; Libras.	Educação de Jovens e Adultos; Necessidades Educativas Especiais; Libras; Antropologia da Educação; Arte, Corporeidade, Lazer e Educação; Currículo: Fundamentos Cultura e História; Estudos independentes V - Lingüística Aplicada à Pedagogia; Teoria e Prática do Ensino da Matemática I e II.	Fundamentos de História da Educação; Fundamentos Sócio-Antropológicos; Fundamentos de Filosofia, Matemática e Ciências; Necessidades Educativas Especiais; Educação de Jovens e Adultos; LIBRAS; nas Palestras e Debates realizados no Centro Cultural da Instituição.
<b>IES 02</b>	Educação Especial; Educação de Jovens e Adultos; Libras.	Educação Especial; Educação de Jovens e Adultos; Libras; Estudos da infância; e nas disciplinas optativas: Educação Ambiental (3); Educação e Relações Raciais; Educação de Jovens e Adultos (6); infância e Educação Infantil; Educação Gênero e Sexualidade; Organização e Gestão em Educação Especial; Trabalho Pedagógico em Espaços não Escolares; Educação Popular; Educação e Movimentos Sociais; Educação do Campo; Planejamento, Mediação Significativa e Trabalho Pedagógico; Preconceito e as Práticas Escolares.	Psicologia e Educação; Educação Especial; Educação de Jovens e Adultos; Estudos da infância; LIBRAS; no Núcleo de Atendimento a Portadores de Necessidades Especiais - NAPNE; pela convivência com alunos surdos, cegos e mudos; pelas cotas para alunos portadores de necessidades especiais, étnicos e sociais.

<b>PRESENÇA DA DC NAS IES DA CIDADE DE CURITIBA IDENTIFICADA PELA ANÁLISE DE CONTEÚDO</b>			
<b>IES</b>	<b>GRADE CURRICULAR</b>	<b>EMENTAS</b>	<b>ENTREVISTAS – COORDENADORES E PROFESSORES</b>
<b>IES 03</b>	Educação Especial; Educação de Jovens e Adultos; Libras; Educação Sócio-Ambiental.	Educação Sócio-Ambiental; Educação de Jovens e Adultos I e II; Fundamentos da Educação Especial e Inclusiva I e II; Libras; Educação do Campo; Fundamentos Antropológicos da Educação; Ensino dos Fundamentos Teórico- Metodológicos do Ensino da História I; Fundamentos Históricos da Educação Brasileira II; Fundamentos Teórico- Metodológicos do Ensino de Ciências I.	Fundamentos Antropológicos da Educação; Fundamentos Sociológicos da Educação; Políticas e Gestão da Educação Básica; Fundamentos Teórico- Metodológicos do Ensino da História I e II e de Geografia; nas Disciplinas de Estágio e de Fundamentos Filosóficos da Educação; Fundamentos da Educação Especial e Inclusiva I e II, Linguagem Brasileira de Sinais – LIBRAS; nos Cursos de Extensão sobre Diversidade de Gênero e Religiosa; nos Projetos e nos TCCs dos alunos.
<b>IES 04</b>	Educação e Diversidade Cultural; Educação Especial; Educação de Jovens e Adultos; Educação e Movimentos Sociais.	Educação e Estudos Culturais; Educação e Inclusão; Educação e Movimentos Sociais; Fundamentos Culturais e História.	Nos Conteúdos das Diversas Disciplinas; e nas disciplinas específicas: Educação e Estudos Culturais; Educação e Inclusão; Educação e Movimentos Sociais; Fundamentos Culturais e História; nos Cursos de Extensão sobre a Educação e Direitos humanos.
<b>IES 05</b>	Educação e Diversidade Cultural; Educação Especial; Educação de Jovens e Adultos.	Educação para a Diversidade; Fundamentos Teóricos e Metodológicos do Ensino de Ciências Naturais; a Educação de Jovens e Adultos; Educação Especial; Educação e Organizações Sociais; Educação e Antropologia Cultural; Psicologia do Desenvolvimento; Currículo e Cultura Escolar I.	Observação e Prática em Contextos não Escolares; Gestão Educacional; nos Estágios; Educação e Diversidade; Educação Especial; e Educação de Jovens e Adultos.
<b>IES 06</b>	Educação Especial.	Fundamentos da Educação Especial; Sociologia I e II; Antropologia da Educação.	Sociologia da Educação I e II; Antropologia da Educação; Educação Especial; LIBRAS; nas Pesquisas dos alunos e nas atividades complementares.
<b>IES 07</b>	Educação e Diversidade Cultural; Educação Especial; Educação de Jovens e Adultos; Libras; Cultura Religiosa.	Educação e Diversidade Cultural I e II; Educação de Jovens e Adultos; Inclusão de Necessidades Educacionais Especiais I e II; Libras I e II; Cultura religiosa; Sociologia e Antropologia da Educação I e II, Metodologia de História I e II.	Está presente em todas as disciplinas do Curso; e nas disciplinas específicas: Educação e Diversidade I e II, Inclusão de Necessidades Educacionais Especiais, Educação de Jovens e Adultos e LIBRAS e está se discutindo com os Professores do Curso.

Quadro 12 - Presença da DC nas IES da cidade de Curitiba identificada pela análise de conteúdo

A pesquisa revelou que a diversidade cultural na formação do pedagogo avançou e mostrou-se bastante presente nos Cursos de Pedagogia na Cidade de Curitiba, mas aponta para uma presença difusa e confusa da diversidade nos currículos de Pedagogia, não existindo uma orquestração de propostas, projetos e práticas. Por sua vez, identificou-se uma ampla presença da diversidade cultural nos documentos oficiais do Brasil, apontando a visibilidade que diferentes grupos sociais têm alcançado no plano das políticas públicas. No entanto, estas duas fontes documentais trazem declarações de tipo normativo. Para alcançarem a dimensão objetiva, necessitam efetivamente incorporar a formação de profissionais da educação, nos hábitos e costumes das práticas sociais. Contudo, essa incorporação não é tarefa simples, pois há aqueles que defendem os seus interesses, e outros que resistem às mudanças. Esses diferentes fatores, que se dão no interior dos Cursos de Pedagogia das IES e nas instituições educacionais, mas principalmente, os de cunho político e de disputa de poder, fazem destas instituições um espaço de saber que se dá pela tensão, reforçando a desigualdade entre os diferentes grupos

culturais, interferindo e dificultando a incorporação de alguns aspectos da diversidade, de importante colaboração na formação da cultura brasileira. Além do que, esse tema se dá num campo de luta política, visando aos interesses das agências financiadoras, muitas vezes, direcionados a inibição de conflitos explícitos ou latentes, visando à economia de mercado.

Um outro desafio para a inserção da DC na educação vem da escola moderna, inaugurada no século XVIII-XIX, tendo como bandeiras “igualdade, liberdade e fraternidade”, configurada no processo de construção dos Estados Nação, na confluência das revoluções americana-francesa e inglesa, tendo como finalidade a afirmação da igualdade enfatizando uma certa base cultural comum num momento em que os organismos internacionais e os Estados nacionais investem em processos unificadores, homogeneizadores por meio de avaliações em todos os níveis de ensino. Então, coloca-se a questão: como acomodar no currículo escolar o multicultural, o cotidiano escolar e a formação de docentes?

Para não continuarmos num país marcado por contrastes e desigualdades de recursos, de oportunidades e de direitos, não apenas de recursos financeiros, mas também de oportunidade de aprendizagem (SACAVINO, 2007), e não fazer do espaço escolar, um local tão discriminador, baseado na visão eurocêntrica e homogênea, contrariando a diversidade cultural brasileira, reproduzindo o conhecimento da classe dominante, que dita regras e determina o que deve ser transmitido aos alunos, em função de seus interesses, deve-se apropriar-se do espaço que cada sistema de ensino e estabelecimento escolar possui para trabalhar a parte diversificada, exigidas pelas características regionais e locais, da sociedade, da cultura.

E também, formar professores adequadamente para lidar com a diversidade cultural que o país possui, conscientizando-os que a escola é um espaço propício para discutir as diferentes culturas, seus valores construídos ao longo da história pelos diferentes grupos. E conseqüentemente saber que muitas vezes a aprendizagem dos alunos está relacionada à sua cultura.

Há necessidade também de formar professores para serem críticos, oporem-se aos valores homogeneizantes ditados pela classe dominante, saber analisar juntamente com os alunos como acontecem as desigualdades sociais, visando formar cidadãos mais críticos, subsidiando-os para lutarem por seus direitos na sociedade. Esta formação deve possibilitar ao docente uma teoria diferenciada da

eurocêntrica, preparando-os para lecionar aos estudantes multiculturais, com métodos, materiais e currículos contextualizados. Formar profissionais, comprometidos efetivamente com a educação. Uma educação para todos, como preconiza a legislação brasileira, que abarque todos os cidadãos.

Profissionais que acreditem que todos os alunos podem e devem aprender e que estejam engajados e comprometidos com a causa dos grupos que sempre estiveram e que ainda estão à margem da sociedade e da educação. Profissionais que atuem em base aos valores de amor ao próximo, justiça, solidariedade, de responsabilidade e de respeito pelo outro, pelo diferente, e disseminem esses valores aos seus educandos.

Valores que na atualidade estão sendo esquecidos e trocados pelos valores pregados pela sociedade capitalista, tais como: individualismo, competitividade, egoísmo, ganância, lucro, poder e posse. Onde possuir é sinônimo de ser, e não possuir é sinônimo de não ser. Ou seja, os pobres, os miseráveis em nossa sociedade são excluídos da vida social, do mercado de trabalho, da educação, da saúde, ou seja, dos direitos inerentes as suas necessidades humanas básicas.

E é por meio do acesso ao direito à educação de qualidade, que valorize os significados que caracterizam as particularidades culturais de cada grupo, é que os cidadãos vão conquistar o acesso aos direitos de necessidades humanas básicas. Mas para isso, os profissionais da educação devem possuir uma formação que os possibilite defender a incorporação nas escolas e nos diversos âmbitos educacionais, as contribuições das diferentes tradições culturais, presentes no contexto local, trazidas para as salas de aula pelos alunos. Bem como, da inclusão na educação dos grupos minoritários.

Essa ação oportuniza às instituições educacionais revisarem de forma crítica a cultura que valorizam e que priorizam na educação, de reverem os seus rituais, normas, valores, e as suas concepções, e assim, aderirem a uma educação voltada para a diversidade cultural e qualificada como educação para todos os cidadãos, onde o acesso e a permanência a uma educação de qualidade sejam garantidos, para combater a evasão escolar causada por preconceito e discriminação de qualquer ordem, efetivando a universalização da escola.

No decorrer desta pesquisa perceberam-se algumas limitações. Pela análise documental e pelas entrevistas não foi possível detectar se os conteúdos sobre a diversidade cultural, presentes nas ementas dos Cursos de Pedagogia são

efetivamente trabalhados pelos professores em sala de aula. Ficará para uma próxima pesquisa a aproximação do currículo em ação, ou seja, das práticas de reconhecimento, acolhimento e visibilidade das diversidades culturais presentes nos múltiplos espaços sociais, dentre eles, a escola e a própria Instituição de Ensino Superior.

Outra limitação foi a área geográfica abrangida pela pesquisa, limitando-se apenas a cidade de Curitiba. Uma maior área territorial daria uma noção mais ampla da presença da diversidade cultural nos Cursos de Pedagogia no Brasil. Porém, estes contextos poderão ser aproveitados para realizar um futuro estudo. Podendo assim, realizar uma pesquisa comparativa com os resultados obtidos na Cidade de Curitiba e os resultados da investigação realizada em outro contexto. E ainda, pode-se analisar se o projeto político pedagógico dos cursos de pedagogia e os currículos contextualizam a formação do Pedagogo para a diversidade cultural presente no contexto regional, como propõem as Diretrizes curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia.

Ainda, pretende-se numa próxima pesquisa, explicitar melhor, as tensões e diferenças existentes entre autores e abordagens diversas da diversidade cultural. Principalmente a linhagem americana de Ruth Benedict, Margareth Mead, R Redefield e outros autores que, ao criticarem o evolucionismo, limitam-se ao funcionalismo, ou seja, apresentam a diversidade, o multiculturalismo configurando teorias de equilíbrio que acabam por favorecer a manutenção do status quo. Visam uma convivência harmoniosa dentre os diferentes sem politizar as relações de poder e o acesso a direitos, oportunidades e recursos. De outro lado, a escola inglesa com Althusser, Stuart Hall e Centrini, ancorada no estruturalismo, no marxismo e no interpretativismo funda-se na noção de conflito como base dos processos de transformação social da sociedade, em particular, as sociedades de classe.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de e ROMANOWSKI, Joana Paulin. O tema formação de professores nas teses e dissertações brasileiras, 1990-1996. 22. **Reunião Anual da ANPED**. Caxambu/MG: ANPEd, set. 1999.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2008.

BARTOLOMÉ, M. **Debatendo o Conceito de Diversidade Cultural**. Disponível em: <[www.culturalivre.org.br/index.php](http://www.culturalivre.org.br/index.php)>. Acesso em 20 fevereiro 2008.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Ed., 1994.

BONETI, L. W. **Políticas públicas por dentro**. Ijuí: Unijuí, 2006.

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

BRASIL. UNICEF. **Declaração Mundial sobre Educação Para Todos e Plano de Ação Para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Brasília: UNICEF, 1991.

BRASIL. MEC. **Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional – Lei Nº 9394/96**. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências**. Brasília, DF, 2001.

BRASIL, PARECER CNE/CP Nº: 5. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia**. Brasília, DF, 2005.

BRASIL, RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia**. Brasília, DF, 2006.

BRASIL. MEC. **Documento Final. Conferência Nacional da Educação Básica**. Brasília, DF, 2008.

BUARQUE H. A. **Aurélio século XXI: o dicionário da língua Portuguesa**. 3ª Ed., Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

BULGARELLI, Reinaldo S. Diversidade cultural. Disponível em: <[www.unicrio.org.br/Textos/dialogo/reinaldo\\_s\\_bulgarelli.htm](http://www.unicrio.org.br/Textos/dialogo/reinaldo_s_bulgarelli.htm)>. Acesso em 20 de setembro de 2008.

BURBULES, Nicholas C. Uma gramática da diferença: algumas formas de repensar a diferença e a diversidade como tópicos educacionais. In: GARCIA, Regina Leite; MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (Org.). **Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 159-188.

CANDAU, V. M.; RUSSO, K. Interculturalidade e Educação na América Latina: uma construção plural, original e complexa. Ver. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 10, n. 29, p. 151-169, jan./abr. 2010.

CANDAU, V. M.; KOFF, A. M. Didática e perspectiva multi/intercultural dialogando com protagonistas do campo. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 95, p. 471-493, maio/ago. 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20 maio 2008.

CANDAU, V. M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação** v. 13 n. 37 jan./abr. 2008.

CANEN, A.; OLIVEIRA, A. D. Multiculturalismo e Currículo em Ação: Um estudo de Caso. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, Set.-Dez., nº 21, 2000, p. 61-74.

CAPRIOGLIO, Carlos A. et altri: Análise da L.D.B. da Educação Nacional Lei n . 9394/96 Visão Filosófico-Política dos Pontos Principais. **Revista Eletrônica Print by FUNREI** <[http://www.funrei.br/publicações/ Metavnoia](http://www.funrei.br/publicações/Metavnoia) >Metavnoia, São João del-Rei, n. 2, p. 25-30, jul. 2000.

CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira. **Cultura e Diversidade**. Curitiba: IbepeX, 2008.

DIAS, Adelaide Alves. Da educação como direito humano aos direitos humanos como princípio educativo. In SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et. altri (Org.). **Educação em direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

DOUDOU, D. **A Diversidade é nossa força**. Disponível em: [www.orus-int.org/revue/article.php3?id\\_article=78](http://www.orus-int.org/revue/article.php3?id_article=78). Acesso em 20 de fevereiro de 2008.

FEATHERSTONE, Mike. **O Desmanche da cultura: globalização, pós-modernismo e identidade**. São Paulo: SESC, 1997.

FEREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. 3ª Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FROTA-PESSOA, O. Raça e eugenia. In: SCHWARCZ, L. M.; QUEIROZ, R. S. (Orgs.) **Raça e diversidade**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1996.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GOMES, N. L. **Cultura negra e educação**. Revista Brasileira de Educação, nº 23, Maio/Jun?Ago, 2003a, p. 75-85.

GOMES, N. L. Educação e diversidade étnico-cultural. In SEMTEC. **Diversidade na educação reflexões e experiências**. Brasília: Programa Diversidade na Universidade, 2003b, p. 67-77.

GRUPIONI, Luís Donisete Benzi. Educação em contexto de diversidade Étnica: os povos no Brasil. In **Diversidade na educação reflexões e experiências**. Brasília: Programa Diversidade na Universidade, 2003, p. 111-122.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Entrelugares: Antropologia e educação no Brasil. **Educação Santa Maria**, v. 34, n. 1, jan./abr. 2009, p. 29-46. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacao>.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação & Realidade**, v. 22, n.º2, jul./dez. 1997, p. 17-46.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

JUNQUEIRA, Sérgio. Formar o formador!?: Capacitação do professor de ensino religioso. **Revista Educação em Movimento**, 1676-9430, v.1, n.2, (maio/ago.2002), p. 85-98, Curitiba: Champagnat.

JÚNIOR, Hédio Silva. Direito e Legislação Educacional para a Diversidade Étnica - Breve Histórico. In: **Diversidade na educação reflexões e experiências**. Brasília: Programa Diversidade na Universidade, 2003, p.14-25.

KADLUBITSKI, Lidia; JUNQUEIRA, Sérgio. Diversidade cultural e políticas públicas educacionais. **Educação Santa Maria**, v. 34, n. 1, jan./abr. 2009, p. 179-194. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacao>.

KIRK, S. A; GALLAGHER, J. J. **Educação da criança excepcional**. São Paulo: Martins Fontes, 4ª Ed., 2002.

KIYINDOU, A. **Diversidade cultural**. Disponível em: [www.vecam.org/article601.html](http://www.vecam.org/article601.html) Acesso em 18 de setembro de 2007.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. 21 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 843-876, out. 2006. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.

LIMA, Emília Freitas de. **A formação inicial de professores e a didática na perspectiva inter/ Multicultural**. Educação Santa Maria, v. 34, n. 1, jan./abr. 2009, p. 165-178. Disponível em: <http://www.ufsm.br/revistaeducacao>.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Pulo, Sp: EPU, 1986.

MARÍN, J. Globalización, diversidad cultural y practica educativa. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba: Champagnat. v. 4, n.8, jan./abr. 2003, p. 11-32.

MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.30, n.2, maio/ago, 2004, p. 289-300. Disponível em: [www.scielo.br/](http://www.scielo.br/)

MARCELO GARCÍA, Carlos. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1989.

MAIA, Luciano Mariz. Educação em direitos humanos e tratados Internacionais de direitos humanos. In SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et. altri (Org.). **Educação em direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

MAUÉS, Antonio; WEYL, Paulo. Fundamentos e marcos jurídicos da educação em direitos humanos. In SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et. altri (Org.). **Educação em direitos Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

MONTAIGNE, Michel de. **Ensaio**. Rio de Janeiro: Globo, 1961. 3 v.

MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MORGADO, Suzana Pinguello; ARAÚJO, Vanessa Freitag de. **Educação brasileira do século XXI: garantia de diversidade cultural?** IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 26 a 29 de outubro - PUCPR. Curitiba, 2009.

NÓVOA, Antonio. (Org.) **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, Antonio. **Profissão professor**. 2. ed, Porto: Porto, 1995.

OLIVEIRA, Eliana de. Identidade, intolerância e as diferenças no espaço escolar: questões para debate. **Revista Espaço Acadêmico**. Ano I, nº 07, dezembro de 2001 – mensal. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/007/07oliveira.htm>. Acesso junho 2009

PEÑALONZO, Jacinto Ordóñez. La escuela, diferentes contextos culturales y culturas de frontera. **Revista Brasileira de Educação**. Nº 23, Maio/Jun/Jul/Ago, 2003.

PÉREZ, Javier Cuéllar De. **Nossa diversidade criadora: relatório da Comissão Mundial de Cultura e Desenvolvimento**. Campinas: Papyrus, 1997.

PIMENTA, Selma Garrido. Panorama atual da didática no quadro das ciências da educação: Educação, pedagogia e didática. In: PIMENTA, Selma G. (coord.). **Pedagogia, ciência da educação?** São Paulo: Cortez, 1996.

SACAVINO, Susana. Direito Humano a Educação no Brasil: uma conquista para todos/as? In SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et. altri (Org.). **Educação em direitos**

**Humanos: Fundamentos teórico-metodológicos.** João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

SANTOMÉ; Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no Currículo. In SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Alienígenas na sala de aula. Uma introdução aos estudos culturais em educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SEEHABER, Liliana Cláudia; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. **Dissertação.** PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO PARANÁ Programa de Pós-Graduação em Educação. Cultura: Lente pela qual se vê o mundo: o universo cultural do professor de ensino religioso. 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu. Currículo e identidade social: territórios contestados. In SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Alienígenas na sala de aula. Uma introdução aos estudos culturais em educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SILVA. Tomaz Tadeu da. **Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política.** Petrópolis: Vozes, 1996.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação: o positivismo, a fenomenologia, o marxismo.** São Paulo: Atlas, 1987.

URI - Iniciativa das Religiões Unidas de Curitiba. **Diversidade religiosa e direitos humanos.** Curitiba: Gráfica da Assembléia Legislativa do Estado do Paraná. 2007.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural.** 2002.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais.** Paris, 2005.

TREICHLER, Cary Nelson Paula; GROSSBERG, Lawrence. Estudos Culturais: Uma Introdução. In SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Alienígenas na sala de aula. Uma introdução aos estudos culturais em educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

## APÊNDICES

**APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM COORDENADORES DE  
CURSOS DE PEDAGOGIA**

Instituição: \_\_\_\_\_

Identificação: Prof. Coordenador: \_\_\_\_\_

Formação: \_\_\_\_\_

Tempo de Magistério: \_\_\_\_\_ Tempo na Instituição: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação como gestor: \_\_\_\_\_

1 O que é diversidade cultural para você?

2 Como você vê a questão da diversidade cultural, presente hoje nos debates educacionais?

3 Qual a importância de contemplar a diversidade cultural no Projeto Político-Pedagógico e no Currículo do Curso de Pedagogia?

4 Como a diversidade cultural está presente no Curso de Pedagogia desta Instituição?

Contempla a diversidade cultural no currículo?

Propõe disciplinas específicas sobre a diversidade cultural? Quais?

De que forma essas disciplinas favorecem a formação do pedagogo para atuar com a educação no contexto brasileiro?

4 Que tipo de formação possuem os professores que lecionam nas disciplinas sobre a diversidade cultural?

5 De que forma esses professores colaboram para formar o perfil do Pedagogo orientado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia?

**OBS.:**

**APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES DE CURSOS  
DE PEDAGOGIA**

Formação: \_\_\_\_\_

Tempo de Magistério: \_\_\_\_\_ Tempo na Instituição: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação como professor da disciplina: \_\_\_\_\_

1 O que é diversidade cultural para você?

2 Como você vê a questão da diversidade cultural, presente hoje nos debates educacionais?

3 Qual a importância de contemplar a diversidade cultural no Projeto Político-Pedagógico e no Currículo do Curso de Pedagogia?

4 De que forma a disciplina sobre a diversidade cultural, que você ministra favorece a formação do pedagogo para atuar com a educação no contexto brasileiro?

5 Como você encaminha o trabalho nessa disciplina: conteúdo, metodologia?

6 De que forma você colabora para formar o perfil do Pedagogo orientado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia?

**OBS.:**

**APÊNDICE C – TABELA DE REFERÊNCIA DE DADOS - PESQUISA  
DOCUMENTAL**

TABELA DE REFERÊNCIA DE DADOS - DOCUMENTOS

<b>Codificação das Grades Curriculares e Ementas</b>		
<b><i>Id. do Atlas.ti</i></b>	<b><i>Documento / Instituição</i></b>	<b><i>IES</i></b>
P:1	Ementas01	IES 01
P:2	Ementas02	IES 02
P:3	Ementas03	IES 03
P:4	Ementas04	IES 04
P:5	Ementas05	IES 05
P:6	Ementas06	IES 06
P:7	Ementas07	IES 07
P:8	GradCurr01	IES 01
P:9	GradCurr02	IES 02
P:10	GradCurr03	IES 03
P:11	GradCurr04	IES 04
P:12	GradCurr05	IES 05
P:13	GradCurr06	IES 06
P:14	GradCurr07	IES 07

**APÊNDICE D – TABELA DE REFERÊNCIA DE DADOS - ENTREVISTA**

<b>Codificação das Entrevistas - Coordenadores e Professores</b>		
<b><i>Id. do Atlas.ti</i></b>	<b><i>Entrevista / Instituição</i></b>	<b><i>Sujeito</i></b>
P:15	EntrCoor01	S 15
P:16	EntrCoor02	S 16
P:17	EntrCoor03	S 17
P:18	EntrCoor05	S 18
P:19	EntrCoor07	S 19
P:20	EntrProf.01	S 20
P:21	EntrProf.02	S 21
P:22	EntrProf.04	S 22
P:23	EntrProf.05	S 23
P:24	EntrCoor06	S 24
P:25	EntrCoor04	S 25

## APÊNDICE E – QUADRO DE IDENTIFICAÇÃO DOS CÓDIGOS

<b>CÓDIGO</b>	<b>IDENTIFICAÇÃO DO CÓDIGO</b>
Discip-Met-Geogr	Disciplina Metodologia de Geografia
Discip-	Disciplina Currículo e Cultura Escolar
Discip-Ed-do-Campo	Disciplina Educação do Campo
Discip-Prec-Prát-escolares	Disciplina Preconceito e as práticas escolares
Discip-Ed-Rel-Raciais	Disciplina Educação e Relações Raciais
Discip-Ed-Gên-Sexual	Disciplina Educação, Gênero e Sexualidade
Discip-Est-Infância	Disciplina Estudos da Infância
Discip-Ed-Mov-Sociais	Disciplina Educação e Movimentos Sociais
Discip-Ed-Ambiental	Disciplina Educação Sócio-Ambiental
Discip-Ed-Div-Cultural	Disciplina Educação e Diversidade Cultural
Discip-Ed-Jov-Adultos	Disciplina Educação de Jovens e Adultos
Discip-Cul-Religosa	Disciplina Cultura Religiosa
Discip-Libras	Disciplina Libras
Discip-Ed-Especial-Inclusão	Disciplina Educação Especial e Inclusão
Disc-Antro-Soc-Div-Cult-BiblBas	Disciplina de Antropologia e Sociologia da educação bibliografia básica (Nome genérico dado à disciplina para abranger todas as disciplinas que abordam Antropologia e Sociologia)
Disc-Antro-Soc-BiblCom	Disciplina de Antropologia e Sociologia da educação bibliografia complementar
Disc-Antro-Soc-CH	Disciplina de Antropologia e Sociologia da educação carga horária da disciplina
Disc-Antro-Soc-conteúdo	Disciplina de Antropologia e Sociologia da educação - conteúdo de diversidade cultural na ementa
Disc-Antro-Soc-discip	Disciplina Antropologia e Sociologia da educação - título da disciplina
Disc-Antro-Soc-periodo	Disciplina de Antropologia e Sociologia da educação período da disciplina ofertada
Discip-arte-corp-laz-educ	Disciplina: arte, corporeidade, lazer e educação
Discip-arte-corp-laz-educ-conteúdo	Disciplina: arte, corporeidade, lazer e educação – conteúdo na ementa
Discip-cur-cult-esc-BiblBas	Disciplina currículo e cultura escolar - bibliografia básica
Discip-cur-cult-esc-BiblComp	Disciplina currículo e cultura escolar – bibliografia Complementar
Discip-cur-cult-esc-discip	Disciplina currículo e cultura escolar - disciplina
Discip-estud-indep-lingüíst-ped-conteúdo	Disciplina: estudos independentes v - lingüística aplicada à pedagogia - conteúdo
Discip-estud-interd-conteúdo	Disciplina estudos interdisciplinares I - conteúdo
Discip-fund-cul-hist-BiblBas	Disciplina Fundamentos cultura e História – bibliografia básica
Discip-fund-cul-hist-BibliCom	Disciplina Fundamentos cultura e História – bibliografia complementar
Discip-fund-cul-hist-CH	Disciplina Fundamentos cultura e História – carga horária
Discip-fund-cul-hist-conteúdo	Disciplina Fundamentos cultura e História - conteúdo
Discip-fund-cul-hist-discip	Disciplina Fundamentos cultura e História
Discip-fund-cul-hist-periodo	Disciplina Fundamentos cultura e História – período
Discip-Fund-hist-educ-br	Disciplina: fundamentos históricos da educação brasileira II
Discip-Fund-hist-educ-br-BiblBas	Disciplina: fundamentos históricos da educação brasileira II - Bibliografia
Discip-fund-teór-mét-ens-ciên-cont	Disciplina: fundamentos teórico-metodológicos do ensino de ciências I
Discip-preconc-prát-escol-conteúdo	Disciplina preconceito e as práticas escolares
Discip-psicol-desenv-BiblBas	Disciplina psicologia do desenvolvimento - bibliografia básica
Discip-teór-mét-ens-hist-conteúdo	Fundamentos teórico-metodológicos do ensino da história I

<b>CÓDIGO</b>	<b>IDENTIFICAÇÃO DO CÓDIGO</b>
Discip-teor-prát-ens-mat-conteúdo	Disciplina: teoria e prática do ensino da matemática I e II
Disc-plan-med-signif-trabPed-cont	Disciplina Planejamento, mediação significativa e trabalho pedagógico
Disc-psic-educ-BibliBas	Disciplina: Psicologia da Educação II - Bibliografia
Div-Ambient-BibliBas	Diversidade ambiental na bibliografia básica (abrange todas as disciplinas que abordam a educação ambiental)
Div-Ambient-BibliComp	Diversidade ambiental na bibliografia complementar
Div-Ambient-CH	Diversidade ambiental – carga horária da disciplina
Div-Ambient-conteúdo	Diversidade ambiental no conteúdo das ementas
Div-Ambient-discip	Diversidade ambiental no título da disciplina
Div-Ambient-Periodo	Diversidade ambiental – período da disciplina ofertada
Div-classe-social-BibliBas	Diversidade de classe social na bibliografia básica (abrange todas as disciplinas que abordam classe social)
Div-classe-social-BibliComp	Diversidade de classe social na bibliografia complementar
Div-classe-social-CH	Diversidade de classe social – carga horária da disciplina
Div-classe-social-conteúdo	Diversidade de classe social no conteúdo das ementas
Div-classe-social-discip	Diversidade de classe social no título da disciplina
Div-cul-FP	Diversidade Cultural - formação de professores
Div-Cult-BibliBas	Diversidade Cultural na bibliografia básica (abrange todas as disciplinas que abordam a diversidade cultural)
Div-Cult-BibliComp	Diversidade Cultural na bibliografia complementar
Div-Cult-CH	Diversidade Cultural carga horária da disciplina
Div-cult-conceito-entrCoord	Diversidade cultural - conceito nas entrevistas dos Coordenadores
Div-cult-conceito-entrProf	Diversidade cultural - conceito nas entrevistas dos professores
Div-Cult-Conteúdo	Diversidade Cultural no conteúdo das ementas
Div-cult-difer-discr-escola	Diversidade cultural - diferença e discriminação na escola
Div-Cult-Periodo	Diversidade Cultural período da disciplina ofertada
Div-étnica-racial-BibliBas	Diversidade étnica e racial na bibliografia básica (abrange todas as disciplinas que abordam a diversidade étnico-racial)
Div-étnica-racial-BibliComp	Diversidade étnica e racial na bibliografia complementar
Div-étnica-racial-CH	Diversidade étnica e racial – carga horária da disciplina
Div-étnica-racial-conteúdo	Diversidade étnica e racial no conteúdo das ementas
Div-étnica-racial-discip	Diversidade étnica e racial - título da disciplina
Div-étnica-racial-periodo	Diversidade étnica e racial – período da disciplina ofertada
Div-faixa-gerac-BibliComp	Diversidade de faixa geracional na bibliografia complementar (abrange todas as disciplinas que abordam Jovens e Adultos ou estudos da infância)
Div-faixa-gerac-BibliBas	Diversidade de faixa geracional na bibliografia básica
Div-faixa-gerac-CH	Diversidade de faixa geracional – carga horária da disciplina
Div-faixa-gerac-conteúdo	Diversidade de faixa geracional no conteúdo das ementas
Div-faixa-gerac-discip	Diversidade de faixa geracional no título da disciplina
Div-faixa-gerac-período	Diversidade de faixa geracional – período da disciplina ofertada
Div-gênero-BibliBas	Diversidade de gênero na bibliografia básica (abrange todas as disciplinas que abordam gênero)
Div-gênero-BibliComp	Diversidade de gênero na bibliografia complementar
Div-gênero-CH	Diversidade de gênero – carga horária da disciplina
Div-gênero-conteúdo	Diversidade de gênero no conteúdo das ementas
Div-gênero-discip	Diversidade de gênero no título da disciplina
Div-gênero-periodo	Diversidade de gênero – período da disciplina ofertada
Div-inclusão-BibliBas	Diversidade e inclusão de pessoas com necessidades especiais na bibliografia básica (abrange todas as disciplinas que abordam a educação especial e inclusão)
Div-inclusão-BibliCom	Diversidade e inclusão de pessoas com necessidades especiais na bibliografia complementar

<b>CÓDIGO</b>	<b>IDENTIFICAÇÃO DO CÓDIGO</b>
Div-inclusão-CH	Diversidade e inclusão de pessoas com necessidades especiais – carga horária da disciplina
Div-inclusão-conteúdo	Diversidade e inclusão de pessoas com necessidades especiais no conteúdo das ementas
Div-inclusão-disc	Diversidade e inclusão de pessoas com necessidades especiais no título da disciplina
Div-inclusão-ling-BibliComp	Diversidade e inclusão Lingüística na bibliografia complementar (abrange todas as disciplinas que abordam LIBRAS)
Div-inclusão-ling-BibliBas	Diversidade e inclusão Lingüística na bibliografia básica
Div-inclusão-ling-CH	Diversidade e inclusão Lingüística – carga horária da disciplina
Div-inclusão-ling-conteúdo	Diversidade e inclusão Lingüística no conteúdo das ementas
Div-inclusão-ling-disc	Diversidade e inclusão Lingüística no título da disciplina
Div-inclusão-ling-periodo	Diversidade e inclusão Lingüística – período da disciplina ofertada
Div-inclusão-periodo	Diversidade e inclusão de pessoas com necessidades especiais – período da disciplina ofertada
Div-indíg-BibliBas	Diversidade Indígena na bibliografia básica (abrange todas as disciplinas que abordam a questão indígena)
Div-indíg-BibliCom	Diversidade Indígena na bibliografia complementar
Div-indíg-CH	Diversidade Indígena – carga horária da disciplina
Div-indíg-conteúdo	Diversidade Indígena no conteúdo das ementas
Div-indíg-discip	Diversidade Indígena no título da disciplina
Div-indíg-periodo	Diversidade Indígena – período da disciplina ofertada
Div-men-rua-BibliBas	Diversidade de meninos(as) de rua na bibliografia básica (abrange todas as disciplinas que abordam meninos(as) de rua)
Div-men-rua-BibliComl	Diversidade de meninos(as) de rua na bibliografia complementar
Div-men-rua-CH	Diversidade de meninos(as) de rua – carga horária da disciplina
Div-men-rua-conteúdo	Diversidade de meninos(as) de rua no conteúdo das ementas
Div-men-rua-discip	Diversidade de meninos(as) de rua no título da disciplina
Div-men-rua-Periodo	Diversidade de meninos(as) de rua – período da disciplina ofertada
Div-movim-sociais-BibliBas	Diversidade dos movimentos sociais na bibliografia básica (abrange todas as disciplinas que abordam os movimentos sociais)
Div-movim-sociais-BibliComp	Diversidade dos movimentos sociais rua na bibliografia complementar
Div-movim-sociais-CH	Diversidade dos movimentos sociais – carga horária da disciplina
Div-movim-sociais-conteúdo	Diversidade dos movimentos sociais no conteúdo das ementas
Div-movim-sociais-discp	Diversidade dos movimentos sociais no título da disciplina
Div-movim-sociais-período	Diversidade dos movimentos sociais – período da disciplina ofertada
Div-relig-BibliBas	Diversidade religiosa na bibliografia básica (abrange todas as disciplinas que abordam o ensino religioso)
Div-relig-BibliCom	Diversidade religiosa na bibliografia complementar
Div-relig-CH	Diversidade religiosa – carga horária da disciplina
Div-relig-conteúdo	Diversidade religiosa no conteúdo das ementas
Div-relig-discip	Diversidade religiosa no título da disciplina
Div-relig-periodo	Diversidade religiosa – período da disciplina ofertada
Div-rural-cam-BibliBas	Diversidade do campo / rural na bibliografia básica (abrange todas as disciplinas que abordam a educação do campo ou rural)
Div-rural-cam-BibliCom	Diversidade do campo / rural na bibliografia complementar
Div-rural-cam-CH	Diversidade do campo / rural – carga horária da disciplina
Div-rural-cam-conteúdo	Diversidade do campo / rural no conteúdo das ementas
Div-rural-cam-discip	Diversidade do campo / rural no título da disciplina
Div-rural-cam-periodo	Diversidade do campo / rural – período da disciplina ofertada
Div-sexual-BibliBas	Diversidade sexual na bibliografia básica (abrange todas as disciplinas que abordam a educação sexual)
Div-sexual-BibliCom	Diversidade sexual na bibliografia complementar
Div-sexual-CH	Diversidade sexual – carga horária da disciplina
Div-sexual-conteúdo	Diversidade sexual no conteúdo das ementas
Div-sexual-discip	Diversidade sexual no título da disciplina

<b>CÓDIGO</b>	<b>IDENTIFICAÇÃO DO CÓDIGO</b>
Div-sexual-periodo	Diversidade sexual– período da disciplina ofertada
Perfil-f-cont-Coor	Perfil - formação continuada dos Coordenadores do Curso de Pedagogia entrevistados
Perfil-f-cont-Prof	Perfil - formação continuada dos Professores entrevistados
Perfil-f-inicial-Coor	Perfil - formação inicial dos Coordenadores do Curso de Pedagogia entrevistados
Perfil-f-inicial-Prof	Perfil - formação inicial dos Professores entrevistados
Perfil-motiv-trab-div-Cult-Coor	Perfil - motivação para trabalhar com a diversidade cultural - Coordenadores
Perfil-motiv-trab-div-Cult-Prof	Perfil - motivação para trabalhar com a diversidade cultural - Professores
Perfil-temp-coord-instituição	Perfil – tempo de coordenação na instituição
Perfil-temp-magist-Coor	Perfil – tempo de magistério - Coordenadores
Perfil-temp-magist-Instituição-Coord	Perfil - tempo de magistério na Instituição - Coordenadores
Perfil-temp-magist-Instituição-Prof	Perfil - tempo de magistério na Instituição - Professores
Perfil-temp-magist-Prof	Perfil – tempo de magistério - Professores
Perfil-temp-magist-d	Perfil – tempo de magistério na disciplina - Professor