

FORMAÇÃO CONTINUADA MULTICULTURAL DE PROFESSORES: UM CASO DE PARCERIA ENTRE A UNIVERSIDADE E O PODER PÚBLICO ESTADUAL

MULTICULTURAL TEACHER CONTINUING EDUCATION: A CASE OF A PARTNERSHIP BETWEEN A UNIVERSITY AND THE PUBLIC STATE EDUCATIONAL SYSTEM

ANGELA ROCHA DOS SANTOS*
ANA CANEN**

RESUMO

Articular a formação continuada de professores a uma perspectiva que supere o assistencialismo e que parta para a formação de identidades críticas pode ser uma via pela qual a extensão universitária contribua, de forma mais efetiva, para a transformação social. Focalizamos, no presente trabalho, duas ações referentes à formação continuada de professores das escolas públicas no Estado do Rio de Janeiro, no contexto do Programa Sucesso Escolar, fruto de parceria entre a Universidade Federal do Rio de Janeiro e a Secretaria de Estado de Educação. Explicitamos o referencial teórico multicultural que imbuíu o programa, discutindo seu contexto de desenvolvimento e formas pelas quais se traduziu na proposta. Apontamos tensões e potenciais inerentes ao processo, levantando possibilidades e perspectivas futuras para a formação docente multicultural.

Palavras-chave: Multiculturalismo; Formação Continuada de Professores; Sucesso Escolar; Políticas Públicas.

ABSTRACT

Teacher continuing education should be embedded in a perspective that goes beyond mere assistance and incorporate the need to form critical identities so as to promote university extension in a transformative approach. The present paper focuses on two actions on teacher continuing education aimed at teachers and administrators of public schools in Rio de Janeiro, within the context of a Program – School Success – resulting from a partnership between a Federal University and the State Education Secretary. We explicit the multicultural theoretical framework that underlined the referred Program, discussing its development context as well as the ways in which it has been translated in the proposal. We point to tensions and potentials inherent to the process, and raise possibilities and future perspectives for multicultural teacher education.

Keywords: Multiculturalism; Continuing Teacher Education; School Success; Public Policies.

* Instituto de Matemática – Universidade Federal do Rio de Janeiro.

** Faculdade de Educação – Universidade Federal do Rio de Janeiro.

INTRODUÇÃO

Trabalhar com a extensão é, hoje, reconhecidamente parte relevante da Universidade no Brasil, traduzida sob a forma da responsabilidade social que essa instituição tem para com a sociedade. Dentro de ações extensionistas, a formação continuada docente apresenta especial destaque, dada a importância da educação na formação da cidadania crítica e participativa e a centralidade da preparação de professores para lidarem com os desafios envolvidos no processo educacional em um milênio marcado pela diversidade cultural, pelos conflitos e pela rápida aceleração tecnológica.

Entretanto, como argumentamos no presente artigo, trata-se de fortalecer a ação extensionista da formação continuada de professores, de modo que essa não seja percebida apenas como uma intervenção de cunho assistencialista, ou mesmo, como um conjunto de atividades permeadas de “academicismos” e dissociadas da escola e do professor real a que se destinam. Nesse sentido, defendemos, a partir de uma perspectiva multicultural (CANEN, 2007; CANEN; CANEN, 2005a,b; CANEN; SANTOS, 2006), que a atividade extensionista de formação continuada de professores valorize as identidades institucionais específicas e singulares das escolas e de seus atores, trabalhando, ao mesmo tempo, com esses atores como sujeitos ativos do processo e não como meros objetos. Para tal, sugerimos que essas ações levantem as tensões e as hibridizações culturais entre as culturas da Universidade, das Secretarias de Educação, dos atores e das escolas onde atuam, com a intenção de transformar professores em pesquisadores

em ação. Esses fatores permeiam uma ação multiculturalmente comprometida, que insira o professor como ator ativo do processo, levando em conta sua identidade e a diversidade cultural em que se insere.

A partir no presente trabalho, analisamos, em um primeiro momento, fundamentos teóricos para se pensar, na perspectiva multicultural e no âmbito da formação continuada docente, delineando pressupostos, desafios e desdobramentos dessa perspectiva. Em um segundo momento, abordamos a forma pela qual tais perspectivas imbuem discursos políticos de formação continuada no Brasil, bem como de que modo foram traduzidas em programa no interior de uma ação política de parceria entre a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEE-RJ). Tal programa foi tomado como estudo de caso, metodologia que analisa em profundidade certa unidade específica em um universo mais amplo, podendo designar tanto uma unidade espacial quanto uma política pública educacional, vista em sua especificidade e em suas conexões com diretrizes políticas mais amplas.

No artigo, pois, analisamos os princípios do programa em tela e resgatamos a forma pela qual duas de suas ações - a reorientação curricular e a formação continuada de coordenadores pedagógicos - contemplaram a diversidade cultural e buscaram trabalhar com professores de forma ativa e participativa, a partir das diretrizes políticas que os definiram, bem como de documentos produzidos para a sua implementação. Nos limites do artigo, não foram objeto de análise os diálogos e formas

de implementação dos programas, mas tão somente os modos pelos quais traduziram, enquanto propostas e materiais, a perspectiva multicultural na formação continuada de professores. Concluímos, discutindo limites, tensões e possibilidades do trabalho multicultural no contexto das parcerias para a formação de professores.

EXTENSÃO, FORMAÇÃO CONTINUADA E CONSTRUÇÃO/RECONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES: REFLEXÕES MULTICULTURAIS

Articular a extensão universitária a uma perspectiva que supere o mero assistencialismo e que parta para a formação de identidades críticas pode ser, como sugerimos no presente trabalho, uma via pela qual essa extensão contribua, de forma mais efetiva, para a transformação social. Dentro das ações extensionistas, focalizamos, neste estudo, aquelas referentes à formação continuada de professores das escolas públicas brasileiras.

Segundo o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (BRASIL, 2001), a extensão é definida como pertencente a uma concepção de universidade em que a relação com a população passa a ser encarada como a oxigenação necessária à vida acadêmica, trazendo como consequência a democratização do conhecimento, a participação efetiva da comunidade na atuação da universidade e uma produção resultante do confronto com a realidade. Nesse contexto, o referido documento insere, de forma central, a educação – particularmente a atuação junto ao sistema de ensino público – como devendo se constituir em uma das diretrizes prioritárias

das atividades de extensão, para o fortalecimento da educação básica a partir de contribuições técnico-científicas e colaboração na construção e difusão dos valores da cidadania. Nesse sentido, a formação continuada de professores da rede pública merece destaque, como via potencialmente multiplicadora do ensino de qualidade e de transformação social, por intermédio do investimento na capacitação permanente do corpo docente que aí atua.

Entretanto, para que ações extensionistas de formação continuada possam ter impacto positivo, argumentamos que as considerações sobre a relevância de se encarar o professor como sujeito cultural ativo no processo devem ser enfatizadas. Do ponto de vista da construção do conhecimento na área, reflexões que salientam a importância dos professores como atores do processo de sua própria formação continuada encontram eco nas discussões educacionais. Trabalhos como os desenvolvidos por Abreu (2006), Nóvoa (1992) e Tardif (2002) alertam que a formação continuada de professores passa significativamente pela sua preparação como profissionais reflexivos. Na mesma perspectiva, apontam críticas de Schön (2000) a currículos de formação docente que deixam de valorizar a prática e o conhecimento reflexivo do professor. Do mesmo modo, Pimenta e Ghedin (2002) ressaltam a importância da valorização dos saberes dos professores e da escola em processos de formação continuada, exaltando o professor como produtor ativo de conhecimentos, a partir de seu lócus de atuação e de sua prática.

Avançando na perspectiva acima, o pensamento multicultural na formação de professores aponta para a escola e a Universidade como organizações multiculturais

(CANEN; CANEN, 2005a), chamando a atenção para a importância de se trabalhar com atores culturais levando em conta sua diversidade. Essa perspectiva multicultural vem se configurando como emergente na produção sobre formação continuada de professores, conforme apontado nas discussões realizadas no âmbito do Grupo de Trabalho Formação de Professores da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd, 2007), que enfatizou a centralidade do aporte multicultural no contexto plural da realidade brasileira, ressaltando sua relevância para a construção do conhecimento na área.

O multiculturalismo significa, por um lado, lidar com o múltiplo, o diverso, o plural. Nesse sentido, trata-se de uma perspectiva que

encara as identidades plurais como base de constituição das sociedades... [levando em consideração] a pluralidade de raças, gêneros, religiões, saberes, culturas, linguagens e outras características identitárias (CANEN, 2007, p. 94).

Por outro lado, a perspectiva multicultural entende as identidades plurais também no âmbito das organizações e/ou instituições (CANEN; CANEN, 2005b), buscando compreender formas pelas quais a pluralidade identitária dos atores se articula e/ou se tensiona com a construção das identidades institucionais e/ou organizacionais. No caso da formação continuada, tal análise significa levar em conta a pluralidade de identidades dos professores, das escolas e das instâncias responsáveis pela efetuação das parcerias para a política e prática dessa formação continuada.

Pensar multiculturalmente significa, pois, que há culturas distintas e plurais, tanto em rela-

ção às de instituições quanto a seus atores, não superiores ou inferiores. Nessa perspectiva, os professores são encarados como sujeitos portadores de cultura, histórias de vida, raça, gênero, etnia e outros marcadores identitários, em interação com a diversidade cultural das identidades discentes, bem como sofrendo as tensões em seu papel mediador no contexto das identidades institucionais das escolas onde atuam e das instâncias políticas e institucionais – Secretarias de Educação, Universidade e outras – que delineiam e discutem diretrizes para suas ações.

Ao mesmo tempo, pensar multiculturalmente sobre a formação continuada de professores passa pela mobilização, no caso das Universidades, das parcerias entre unidades e centros distintos, de modo a construir alternativas que contemplem as diversas áreas do saber e, ao mesmo tempo, que impregnem a perspectiva de valorização e de sensibilidade à diversidade cultural em todo o processo (CANEN; CANEN, 2005a,b; CANEN, 2007; CANEN; SANTOS, 2006). Significa, dessa forma, também trabalhar interdisciplinarmente, rompendo fronteiras curriculares (CANEN; CANEN, 2005b) na busca da formação continuada, multiculturalmente orientada. Defendemos que trabalhar multiculturalmente com a formação continuada significa, em última análise, trazer, para o cotidiano dessas ações, reflexões sobre tensões culturais, bem como respeitar e incorporar a diversidade cultural e conceber o papel da extensão e da formação continuada propriamente dita em novas bases. Desse modo, o professor e os atores envolvidos na ação de sua formação tomam-se *pesquisadores em ação*, participam ativamente do programa de sua atuação, com possibilidade de elaboração e reelaboração de materiais didá-

ticos e pedagógicos e de registros de reflexão crítica sobre as tensões acima assinaladas, com as quais devem lidar de forma crítica e criativa no cotidiano escolar.

POLÍTICAS E ATORES: PENSANDO MULTICULTURALMENTE SOBRE A EXTENSÃO E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

A partir das considerações anteriores, analisamos, a seguir, em que medida programas e políticas extensionistas de formação continuada no Brasil têm apresentado potenciais multiculturais para essa formação. Focalizaremos, nos limites do presente trabalho, dois momentos inseridos em um Programa de Formação Continuada, fruto de parceria entre uma Universidade Pública Federal e a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, tomado como estudo de caso.

É importante observar, em um primeiro momento, que a parceria desenvolvida entre a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEE-RJ), objeto do presente artigo, constituiu desdobramento de uma ênfase, já apontada no documento do Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (BRASIL, 2001) supracitado, na dimensão articuladora e dialética inerente ao processo de extensão, como trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social.

Da mesma forma, encontramos potenciais, nas políticas extensionistas de formação continuada de professores no Brasil, de trabalho nessa perspectiva multicultural. Por exemplo, no Programa Nacional de Incentivo à Forma-

ção Continuada de Professores do Ensino Médio – Pro-Ifem (BRASIL, 2003), incentivam-se projetos multidisciplinares para formação continuada de professores de Ensino Médio, oferecidos por instituições de ensino superior. Afirma-se, também, no mesmo documento, a centralidade da escola, ao se argumentar que qualquer iniciativa que vise a melhorar a qualidade do ensino deve elegê-la como agente transformador, apontando para a diversidade cultural e a relevância de uma formação continuada que trabalhe nessa perspectiva. O referido documento afirma, por exemplo, que não se deve pensar em uma escola única, ignorando a rica diversidade e as especificidades de cada região, estado e comunidade. Ao contrário, o que se espera é que a escola, em cada local, assuma contornos próprios a partir do diálogo com a realidade em que está inserida, tarefa que envolve a participação de toda a comunidade escolar: direção, professores, alunos, funcionários, pais e mães.

Ainda no âmbito federal da política de formação continuada desenvolvida pelo Ministério da Educação, propõe-se que a valorização do magistério e o investimento no trabalho docente são fatores fundamentais para a reestruturação do sistema educacional brasileiro, que enfrenta desafios inéditos e, de certa forma, contraditórios: por um lado, a demanda da sociedade pela universalização do acesso, em especial no Ensino Médio e, por outro, a exigência pela melhoria da qualidade do ensino ministrado e da qualificação de seus docentes (BRASIL, 2003). Atentando para a especificidade desses desafios, em especial no que tange à formação de professores, o referido documento expõe os seguintes eixos

de ações, que apoiariam iniciativas das Secretarias de Estado de Educação na realização da formação continuada de professores: a sólida formação do educador nos conteúdos de sua área de atuação; a sólida formação teórica sobre educação e sobre os princípios políticos e éticos pertinentes à profissão docente; a compreensão do educador como sujeito capaz de propor e efetivar as transformações político-pedagógicas que se impõem à escola; a compreensão da escola como espaço social, sensível à história e à cultura locais; a ação afirmativa de inclusão digital, viabilizando a apropriação pelos educadores das tecnologias de comunicação e informação e seus códigos; e a construção de redes de educadores para intercâmbio de experiências, comunicação e produção coletiva de conhecimento.

Uma análise preliminar dos princípios acima enumerados permite detectar elementos defendidos pelos autores anteriormente analisados, no sentido de valorização das culturas locais, da compreensão da escola como espaço social e dos princípios políticos e éticos que devem permear a formação continuada, que remetem a sensibilidades multiculturais na discussão da escola como espaço de identidades plurais e como locus de formação docente (ABREU, 2006; NÓVOA, 1992; TARDIFF, 2002; CANEN; CANEN, 2005a,b; PIMENTA; GHEDIN, 2002).

Dentro das ações enumeradas, o *Programa Nacional de Incentivo à Formação Continuada de Educadores do Ensino Médio (Pro-Ifem)* oferecia apoio às Secretarias Estaduais de Educação para a seleção, fomento e avaliação de projetos multidisciplinares de formação continuada, realizados por Instituições de Ensino Superior. É interessante notar que o termo “ifem”

é explicado, no corpo do documento (BRASIL, 2003), em perspectiva que se coaduna com a visão multicultural que defendemos (CANEN; CANEN, 2005a, b). De fato, afirma-se que o termo “hifen” é um sinal gráfico “que une o que é distinto, mantendo as identidades para criar novo elemento”, apontando que seu sinônimo seria “traço de união”. A partir dessa colocação, uma associação é feita na medida em que o documento (BRASIL, 2003) assinala o propósito do Pro-Ifem de, justamente, contribuir para criar parceria entre Secretarias de Educação e Instituições de Ensino Superior “que, mantendo as identidades e atribuições de cada uma, cria um elemento novo, nova ação, que articula necessidades e potencialidades” (BRASIL, 2003).

Configura-se, portanto, no discurso das políticas educacionais citadas, uma perspectiva multicultural (CANEN; CANEN, 2005a,b; CANEN; SANTOS, 2006; CANEN, 2007), voltada à promoção do diálogo das diferenças que leva em conta a diversidade cultural na formação continuada docente. Essa perspectiva apresentava, portanto, potenciais para o trabalho multicultural no cotidiano de tal formação, trabalho este que desafia homogeneizações e fomenta a construção e reconstrução de identidades docentes, discentes e institucionais plurais, abertas à diversidade e desafiadoras de estereótipos. Silva (1999) reforça o caráter não essencializado, de construção discursiva das identidades, construção esta sempre provisória e contingente. Da mesma forma, Bauman (2005, p. 17) é incisivo ao considerar que o pertencimento e a identidade não possuem a “solidez de uma rocha, não são garantidos para toda a vida, são bastante negociáveis e revogáveis”. Hall (2003), por sua vez, recoloca a questão da construção identitária, enfatizan-

do sua construção diaspórica, discursiva, não territorializada e chama a atenção para a pluralidade de marcadores que a compõem, em processos híbridos. Essas colocações são relevantes para o multiculturalismo na formação docente, na medida em que trazem o foco de tal formação para os discursos plurais que constroem e reconstróem as identidades docentes, discentes e institucionais ou organizacionais (CANEN; CANEN, 2005a, b).

No caso de parcerias entre a Universidade e o poder público para a realização da formação continuada, mais do que nunca tais sensibilidades com relação às identidades culturais das escolas singulares, dos seus atores e daqueles que elaboram, executam e desenvolvem políticas de capacitação docente se fazem necessárias e imbuíram a forma como desenvolvemos as duas ações no contexto do Programa objeto do presente artigo. Para tanto, o referencial multicultural representou um norte que permitiu não só compreender as identidades culturais institucionais distintas da Universidade e da Secretaria, no contexto da parceria, como também impregnou as formas de trabalho com os conteúdos educacionais da formação, levando em conta a pluralidade das identidades culturais dos docentes com que lidávamos e das escolas das quais proviam. Essa perspectiva foi considerada central, de modo a permitir o desenvolvimento das ações em pauta que contassem com o protagonismo dos atores escolares propriamente ditos. Do contrário, poderíamos correr o risco de terminar por adotar modelos “a-priorísticos” de formação continuada que fatalmente redundariam em ações de pouco impacto, tratando as identidades de forma essencializada e percebidas de forma negativa pelos docentes,

suscitando resistências culturais que minimizariam seus efeitos positivos.

A partir de tais considerações, passamos a descrever o contexto em que se inseriram as duas ações multiculturalmente comprometidas, desenvolvidas no Programa em questão, fruto de parceria entre a Universidade Federal do Rio de Janeiro e a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, durante o período de 2004 a 2005, para a formação continuada de professores e gestores educacionais da rede pública de ensino.

O ESTUDO DE CASO: CONTEXTO DE DESENVOLVIMENTO

A Universidade Federal do Rio de Janeiro já vinha, ao longo das últimas décadas, acumulando experiências no campo da formação continuada de professores do Ensino Médio, desenvolvendo com regularidade diversos programas voltados para complementar e atualizar a formação de professores em exercício. Todas as ações desenvolvidas estavam amparadas pela visão de que a extensão se constitui em via de mão dupla, na qual interação os saberes acadêmicos e escolares. Tais experiências qualificaram a referida Universidade Federal para, em parceria com a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, desenvolver o Programa objeto do presente estudo. Em outra perspectiva, a parceria também entre unidades e centros da Universidade propriamente dita configurou potenciais interdisciplinares, a que nos referimos anteriormente, rompendo fronteiras curriculares (CANEN; CANEN, 2005b) e propiciando um olhar mais amplo sobre o processo de formação continuada de professores.

O PROGRAMA: FOCALIZANDO A REORIENTAÇÃO CURRICULAR E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE COORDENADORES PEDAGÓGICOS

O Programa fruto da parceria da Universidade Federal em tela com a Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, segundo documentação pertinente (SEE-RJ, 2005), foi elaborado a partir do diagnóstico efetuado pela Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, baseado em diferentes indicadores, que apontavam baixo rendimento escolar, altos índices de abandono e evasão, distorção idade-série no ensino fundamental e Ensino Médio, e outros resultados que evidenciavam o reforço das desigualdades sociais e étnicas, preocupações essas afinadas com as presentes, em perspectivas multiculturais (CANEN; CANEN, 2005a, b).

Os objetivos do programa, portanto, consistiram em melhorar a qualidade do ensino, aumentar a taxa de aprovação, reduzir o índice de abandono e evasão e restabelecer o fluxo escolar na educação básica. Para isso, algumas linhas de ação foram propostas para o biênio 2004/2005, dentre as quais aquela denominada de “Fortalecimento da Prática Pedagógica”, abrangendo todas as escolas da Rede Estadual, mediante várias ações. Em particular, destacam-se as duas que são foco do presente artigo, a saber: Formação Continuada de Coordenadores Pedagógicos e a Reorientação Curricular.

A Reorientação Curricular, ação iniciada em 2004, teve como objetivo construir um projeto de orientação curricular que buscasse refletir sobre a prática docente, repensando os currículos frente aos novos conhecimentos

e saberes de modo a contribuir para que a rede pública garantisse aos estudantes o acesso a uma formação escolar de qualidade para o exercício da cidadania e o progresso no trabalho. A reorientação curricular teve continuidade em 2005, com a ação denominada Reorientação Curricular-Formação Continuada de Professores, com o objetivo expresso no documento (SEE-RJ, 2005) de propiciar a apropriação, pelos professores, de nova proposta curricular, a partir de uma capacitação sistemática voltada para a produção de materiais pedagógicos, por disciplina. Esses materiais, desenvolvidos em 12 oficinas com a participação de, aproximadamente, 3.000 professores da rede estadual de ensino, sob a supervisão de professores universitários, seriam orientadores para o trabalho com a nova proposta curricular, em cada disciplina.

No caso da Formação Continuada de Coordenadores Pedagógicos, inicialmente denominada de “Acompanhamento dos Coordenadores Pedagógicos”, a ação foi planejada de forma a, segundo objetivo expresso no documento (SEE-RJ, 2005), capacitar, de forma programada, esse profissional, considerado “eixo da atuação pedagógica na escola”, a partir de seu universo, na rede estadual de ensino, perfazendo cerca de 2100 profissionais, entre coordenadores e professores orientadores de todas as escolas da Rede Estadual, em 11 oficinas, conduzidas por especialistas da Universidade nos temas considerados prioritários na condução do processo pedagógico.

Tendo em vista as diretrizes anteriores, a parceria entre instituições culturalmente

diversificadas, dentro da visão multicultural (CANEN; CANEN, 2005a, b; CANEN; SANTOS, 2006), implicava em diálogos entre diversas áreas do saber dentro da Universidade, bem como entre a cultura da Universidade e a cultura do poder público, representado pela Secretaria de Estado de Educação. Nesse sentido, a partir dos objetivos gerais propostos pela Secretaria, o olhar multicultural por nós defendido significou diálogos que tanto construísem as ações contemplando os objetivos mais amplos expressos nas políticas delineadas quanto os desenvolvessem e os ressignificassem de modo a respeitar as culturas e as identidades docentes, discentes e institucionais plurais em que iríamos desenvolver o trabalho. A partir desses diálogos, mantendo a premissa do protagonismo do ator escolar (professor ou coordenador pedagógico) nas ações que defendíamos na cultura da Universidade (TARDIFF, 2002; ABREU, 2006; NÓVOA, 1992), e levando em conta a perspectiva multicultural que deveria impregnar a perspectiva dos cursos, elaboramos as ações em pauta, que foram discutidas com atores da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro, até chegarmos a consensos quanto às premissas e perspectivas, bem como formas de implementá-las dentro do referencial cultural da diversidade e da valorização das identidades individuais e institucionais presentes nas escolas.

No caso da ação de Reorientação Curricular, o enfoque buscou repensar o currículo como espaço de articulação entre conteúdos, competências e habilidades, voltados para a valorização e percepção das diferenças como parte de um mundo complexo e plural e de

avanco de proposta curricular que trabalhasse tal perspectiva no cotidiano escolar. A ação voltada para a Formação Continuada de Coordenadores Pedagógicos foi igualmente informada por uma visão que buscava apresentar temas relevantes no pensamento educacional, porém ressignificados em função da sensibilidade à diversidade cultural presente na escola e à visão da instituição escolar como organização multicultural (CANEN; CANEN, 2005a). Ao mesmo tempo, trabalhamos no horizonte da construção e reconstrução identitária do gestor e do professor como mediadores culturais, buscando desenvolver sua sensibilização para a resolução de conflitos entre atores culturais distintos e para sua relevância na construção da identidade institucional escolar plural e positiva, em contextos plurais e desiguais nas quais se inserem nossas escolas.

Pensar multiculturalmente sobre a formação continuada significava, dessa forma, levar em conta as identidades plurais dos atores envolvidos, no caso, coordenadores pedagógicos e professores, em termos de seus marcadores identitários singulares de raça, etnia, cultura, visões de mundo e outros, mas também em termos de sua identidade enquanto mediadores da construção e reconstrução identitária de docentes, discentes e da própria identidade escolar em que atuam. Isso implicaria em construções discursivas que mobilizassem essas identidades, no sentido de trabalhar com a construção e reconstrução identitária de docentes, discentes e da própria instituição escolar.

Nesse sentido, defendemos que o multiculturalismo, como importante olhar para a construção identitária, pode e deve impregnar não

apenas temas diretamente ligados às questões raciais, étnicas, de religião e outras, com vistas à valorização da diversidade cultural e desafio a preconceitos, mas igualmente temas considerados mais diretamente ligados às práticas educacionais. Para tal, a ação de formação continuada de coordenadores pedagógicos foi desenvolvida em oficinas que contavam com o apoio de módulos, versando sobre assuntos considerados estratégicos na área educacional, mas que foram ressignificados a partir da perspectiva multicultural. Os assuntos detectados nos encontros com a Secretaria, a partir de levantamento feito por esta das necessidades dos professores e que deveriam constituir a espinha dorsal do curso foram: A identidade dos coordenadores pedagógicos; Avaliação Institucional; Educação Inclusiva; Relações Interpessoais na Escola; Tecnologia Educacional; Avaliação da Aprendizagem; Currículo; Projeto Político-Pedagógico.

Os módulos apresentavam uma parte teórica inicial voltada a situar os temas educacionais em termos de sua inserção crítico-cultural e, em seguida, eram propostas atividades de reflexão crítica que buscavam desafiar os coordenadores pedagógicos a articularem as questões propostas às suas atividades cotidianas. O formato das oficinas era, portanto, o da discussão dos temas à luz das tensões neles envolvidas, com debates entre os pares, incentivados pelas leituras feitas e pelo tom multicultural empregado (a ser desenvolvido mais adiante). Como tarefa, os coordenadores pedagógicos deveriam desenvolver uma pesquisa-ação nas escolas em que atuavam, propondo modelos de diagnóstico e de intervenção naquela realidade, em termos do tema trabalhado no módulo.

No caso da reorientação curricular, o trabalho foi igualmente elaborado a partir do diálogo entre os diversos atores participantes do processo: professores das escolas públicas e professores da Universidade. É importante salientar que, no Estado do Rio de Janeiro, o último documento curricular remontava a 1994, anterior, portanto, à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o que dificultava a gestão das escolas e a interação entre elas, além de descaracterizar a flexibilização curricular sugerida nos documentos oficiais do MEC. Essa ação, portanto, visou a definir parâmetros e linhas que contribuíssem para a construção do currículo de cada escola, a partir de materiais que delineassem uma orientação curricular comum (SEE-RJ, 2006).

Dentro da perspectiva multicultural e crítica, propiciadora de uma mobilização para a ação, uma redação preliminar da proposta foi encaminhada às escolas da rede pública estadual em novembro de 2004. As reuniões de trabalho promovidas pela Secretaria de Educação, de novembro a dezembro de 2004, com continuidade em reuniões nas escolas, resultaram em críticas e sugestões ao documento preliminar, que foi, então, reelaborado e reapresentado naquelas mesmas escolas, em fevereiro de 2005. Durante aquele ano, dentro da perspectiva de envolver toda a rede pública num processo de pesquisa-ação, a discussão assumiu um caráter mais profundo, com a realização de um curso de atualização para professores regentes, no qual o documento foi apropriado pelos docentes, re-discutido, com cadernos didáticos elaborados a partir de atividades em grupo, realizadas nas oficinas de trabalho.

Essa metodologia resultou na elaboração do documento em sua versão final, distribuído em todas as escolas estaduais e apresentado aos professores do Ensino Médio e Fundamental (2º segmento) em três volumes, um para cada uma das áreas: Linguagens e Códigos (Livro I), Ciências da Natureza e Matemática (Livro II) e Ciências Humanas (Livro III). Houve, ainda, a elaboração de um volume específico (Livro IV), para os professores das disciplinas de formação profissional das escolas normais em nível médio e dois volumes específicos para a Educação de Jovens e Adultos, contemplando tanto o Ensino Fundamental (Livro V) quanto o Ensino Médio (Livro VI).

Na elaboração dos documentos, foram considerados os objetivos e as competências para a aprendizagem, as estratégias de ensino e uma reflexão sobre os processos de aprendizagem, de modo a permitir a visão geral do processo a todos os atores envolvidos, quer fossem regentes ou gestores educacionais. Nas oficinas do curso de atualização foram produzidos vinte e um volumes, um para cada uma das disciplinas específicas que compõem o currículo. O documento da reorientação curricular se concretizou em propostas didáticas que procuraram refletir a diversidade cultural das entidades e atores envolvidos, reconhecendo que o processo de melhoria do ensino passa, necessariamente, pela valorização das boas práticas didáticas, pelo estímulo à reflexão sobre elas e, acima de tudo, sua articulação aos saberes docentes e às identidades culturais plurais.

Segundo o documento da reorientação curricular produzido, como fruto do Programa em questão, em sua introdução já afirmávamos que:

Todos estes aspectos devem estar presentes, mas, por si só, não garantem a implementação do currículo e dos programas que o compõem. O que dá esta garantia é o comprometimento dos professores em adequá-los à sua realidade, aplicá-los e avaliar seus resultados e repercussões, com postura crítica e investigativa, revendo-os e adaptando-os permanentemente. E, para isso, todos os envolvidos no processo de reorientação curricular precisam ser ouvidos, sentirem-se participantes e coautores, ter garantido o apoio necessário para a resolução de problemas, peculiaridades e gestão das iniciativas de reformulação estruturais e de formação continuada que forem necessárias. A inter-relação entre esta proposta e a prática, o dia a dia do professor, é que definirá o grau de sucesso e aplicabilidade, como em qualquer proposta curricular (SEE-2006, Reorientação Curricular, Introdução, Vols. I, II e III, pg. 17).

PENSANDO MULTICULTURALMENTE SOBRE AS AÇÕES EXTENSIONISTAS: SIGNIFICADOS E PERSPECTIVAS

A partir do exposto, verificou-se que as concepções políticas maiores que contextualizaram o Programa objeto do presente estudo nas duas ações específicas aqui focalizadas apresentavam, desde a sua gênese, potenciais para a sensibilização de atores envolvidos quanto à necessidade de se trabalhar a diversidade cultural na formação continuada de professores. Tal diversidade pode ser entendida tanto em termos de identidades docentes e discentes quanto das identidades institucionais e organizacionais singulares de escolas e instituições de ensino, no contexto das parcerias para o desenvolvimento das ações de formação continuada docente, como argumentamos anteriormente.

Tratava-se, pois, no contexto da tradução das intenções políticas em ações concretas, de delinear formas pelas quais a sensibilidade multicultural poderia impregná-las. Em síntese, três eixos multiculturais especificamente delinearão as ações. Um primeiro, que se constituía na própria interpretação da parceria entre a Universidade, a Secretaria de Estado de Educação e as escolas, como construída sobre a diversidade cultural, nos choques e entrechoques culturais e na busca de consensos que pudessem contextualizar a formação continuada na perspectiva multicultural e caracterizar o diálogo das diferenças, inerente ao multiculturalismo (CANEN; CANEN, 2005a, b; CANEN, 2007). Esse eixo perpassava nossa atuação e permeava as dinâmicas presentes nas oficinas em ambas as ações, permitindo perceber resistências culturais iniciais por parte dos atores da escola e, ao mesmo tempo, ressignificava nossas próprias identidades como provenientes da Universidade, agindo como parceiros, naquele momento, do poder público que financiava a formação continuada em pauta.

Um segundo eixo de tradução do multiculturalismo para as ações de formação continuada em tela foi sua articulação a temas curriculares mais convencionais na educação. De fato, esses temas eram problematizados em termos das tensões entre visões mais homogeneizadoras, “universalistas” dos mesmos e formas pelas quais poderiam ser trabalhados, levando em conta a diversidade cultural. Tal era a perspectiva, por exemplo, no trabalho com a avaliação, tanto institucional quanto da aprendizagem, na ação de formação continuada de coordenadores pedagógicos, no módulo

referente a esse tema. Questionávamos em que medida, por exemplo, instrumentos de avaliação mais homogeneizadores, tanto em nível da sala de aula quanto na avaliação das instituições educacionais, poderiam conviver com instrumentos que levassem em conta as identidades culturais específicas dos alunos e das escolas plurais, com suas missões singulares, suas comunidades de inserção e seus projetos.

Além das tensões multiculturais que impregnavam conteúdos e temas trabalhados nos materiais, em ambas as ações, tratava-se, em um terceiro eixo, de proceder a discursos que interpelassem os atores educacionais, que os tratassem não como objeto da formação continuada, mas como sujeitos ativos, participantes, parceiros dessa formação, que constroem e reconstróem suas identidades no processo. Tais discursos também deveriam trazer em seu bojo a mobilização para a ação. Essa perspectiva foi buscada em um duplo movimento: em primeiro lugar, por intermédio de “apelos” ao diálogo, dentro da construção dos materiais, quando interrompíamos a narrativa com interpelações que buscavam levantar os saberes docentes, suas perspectivas, suas experiências e formas de sua incorporação no desenvolvimento das discussões. Em uma segunda perspectiva, como comentado, buscávamos ressignificar as identidades dos atores para além de sujeitos que “sofriam” uma formação continuada, para caminhar no sentido de vê-los igualmente como pesquisadores em ação. Nesse sentido, como salientado, os materiais de reorientação curricular foram construídos pelos professores das escolas, sendo que, ao mesmo tempo, os roteiros da formação continuada de coordenadores pedagógicos so-

licitavam que voltassem às escolas, trazendo os resultados, as dúvidas, os desafios e as tensões levantadas nas oficinas, mobilizando as discussões posteriores, no decorrer do curso.

Apesar de fugir ao enfoque do presente artigo, é interessante salientar que, embora houvesse resistências iniciais de caráter político-partidário e outras, vinculadas a expectativas negativas dos atores escolares com relação a “mais uma capacitação da rede”, esses eixos componentes da perspectiva multicultural que mobilizaram nossa atuação dirimiram, em grande parte, tais resistências, as quais certamente persistiriam, com maior intensidade, caso fosse outro o horizonte da formação que desenvolvêssemos. De fato, a grande questão norteadora das duas ações dentro do Programa foco do presente artigo consistia em reconhecer como poderíamos conceber as ações em uma perspectiva que desse conta da diversidade cultural dos atores e das instituições envolvidas e, ao mesmo tempo, fossem fomentadoras de uma formação continuada de professores que os concebessem como *pesquisadores em ação*.

Esse desafio foi aceito. Dentro de uma visão extensionista de formação continuada de professores que vai além de perspectivas assistencialistas ou de cunho de “doação” da Universidade para os atores escolares, as ações empreendidas, ressignificadas nos diálogos entre culturas distintas, voltaram-se à sensibilização, à diversidade cultural e ao protagonismo de professores e coordenadores pedagógicos nas ações transformadoras na escola. O horizonte presente, trabalhado a partir dos eixos citados, foi o de efetivamente cumprir

os objetivos de minimizar o fracasso escolar, sensibilizando professores e formadores de professores para a diversidade cultural e formas alternativas de promover o diálogo das diferenças nas relações mediadoras nas escolas, nos conteúdos, temas e estratégias de ensino. Para tal, caminhamos no sentido de buscar o sucesso de políticas e práticas educacionais, visualizando multiculturalmente as parcerias entre a Universidade, o poder público e os sujeitos inseridos no contexto escolar.

CONCLUSÕES

O presente trabalho analisou a extensão e a formação continuada a partir de perspectivas que levam em conta a pluralidade cultural das instituições e dos atores envolvidos com os quais se deve trabalhar enquanto sujeitos e não objetos de ações a eles dirigidas.

Argumentamos que a visão multicultural e a pesquisa-ação, combinadas, impregnaram a tradução das intenções extensionistas para uma perspectiva ativa de formação continuada docente multicultural e ilustramos, no estudo de caso em pauta, os modos pelos quais tais abordagens foram interpretadas em suas propostas. Não pretendemos esgotar a questão, mas tão somente, nos limites do presente artigo, delinear as intenções multiculturais que impregnaram a parceria realizada para o programa em tela, bem como as formas pelas quais buscamos traduzir o multiculturalismo para o olhar sobre essa própria parceria e os materiais produzidos, no seu interior. Outros trabalhos poderiam, futuramente, aprofundar as expectativas e

percepções envolvidas na implementação de tais programas, mergulhando sobre as reações e desdobramentos dos mesmos nas visões dos atores que deles participaram.

Atores, instituições de ensino superior e o poder público podem e devem se unir nos esforços para promover a educação pública de qualidade. A formação continuada de professores e de gestores escolares, quando efetuada em parceria entre tais identidades individuais e institucionais, imbuída de sensibilidade para a diversidade cultural e para a necessidade de se colocar a escola e seus sujeitos como protagonistas do processo, conforme verificado na Reorientação Curricular e na Formação Continuada de Coordenadores Pedagógicos, pode ser emblemática de ações, nessa perspectiva.

Tais ações não estão isentas de resistências ou de desafios. Entretanto, ao tomar esses desafios como pontos de partida para se entender os universos culturais plurais em que circulam os atores educacionais, bem como ao se tentar construir essas parcerias levando em conta as histórias identitárias individuais, coletivas e institucionais, maior se torna a probabilidade de se vencer resistências e caminhar para projetos que articulem ensino, pesquisa e extensão universitária em perspectivas impactantes para o sistema educacional público brasileiro mais amplo. Nesse sentido, tais parcerias podem, para além dos resultados imediatos, promover, a médio e a longo prazos, possíveis efeitos positivos para o acesso mais democrático e plural de alunos das escolas públicas ao ensino superior no Brasil, por intermédio da ação de identidades docentes mais equipadas para lidar com a diversidade

cultural no cotidiano educacional, desafiando estereótipos e promovendo um ensino aberto ao diálogo com as diferenças e desafiador de estigmas, discriminações e preconceitos.

REFERÊNCIAS

ABREU, M. C. dos S. **Formação Continuada: uma reflexão sobre a ressignificação da prática docente.** 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2006.

BAUMAN, Z., **Identidade.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** n. 9.394/96. Fonte: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/ldb.pdf>. Acesso em: mar. 2009

_____. **Plano Nacional de Extensão Universitária,** Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Brasileiras e SeSu/MEC. Brasília: 2001.

_____. **Programa Nacional de Incentivo à Formação Continuada de Professores do Ensino Médio (Pro-Ifem),** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Diretoria de Ensino Médio, 2003.

_____. **Qualidade da Educação: uma nova leitura do desempenho dos estudantes da 3ª série do Ensino Médio.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, Brasília: MEC, 2004.

CANEN, A. O multiculturalismo e seus dilemas: implicações na educação. **Comunicação e Política**, v. 25, n. 2, p. 91-107, 2007.

_____. **Organizações multiculturais**. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2005a.

_____; CANEN, A. G. Rompendo Fronteiras Curriculares: o multiculturalismo na educação e outros campos de saber. **Currículo sem fronteiras**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 40-49, 2005b.

_____; SANTOS, A. R. dos. Construção e reconstrução multicultural de identidades docentes: pensando na formação continuada de coordenadores pedagógicos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 87, p. 339-348, 2006.

HALL, S. **Da Diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2003.

NÓVOA, A. (Org.). **Pesquisando a formação de professores**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2002.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Trad. de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO (SEE-RJ), Subsecretaria Adjunta de Planejamento Pedagógico. **Programa Sucesso Escolar**, Rio de Janeiro, 2005-2006.

_____; **Reorientação Curricular**, Livros I, II, III, IV, V e VI, Programa Sucesso Escolar, Rio de Janeiro, 2005-2006.

_____. **Reorientação Curricular: Curso de Capacitação para Professores Regentes - Materiais Didáticos**, vol. 1 a 21, Programa Sucesso Escolar, Rio de Janeiro, 2005-2006.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

