

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA UFPB DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE CURRÍCULOS MULTICULTURALMENTE ORIENTADOS¹

ALINE CLEIDE BATISTA

Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, caroline.rt97@gmail.com;

CAROLINE PEREIRA SILVA

Profª Dra do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba – UFPB, alinecleide@yahoo.com.br.

FRANCISCA TEREZINHA OLIVEIRA ALVES

1 Este artigo é resultado do projeto de pesquisa PIBIC que tem por título Os Discursos Circulantes dos Currículos dos Cursos de Pedagogia da UFPB: Por uma Formação de Professores Multiculturalmente Orientada (2020-2021).

RESUMO

O trabalho discute sobre formação de professores oferecida pela Universidade Federal da Paraíba, em especial do curso de Pedagogia, a partir da análise dos documentos norteadores dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC), tendo como foco o multiculturalismo crítico e suas perspectivas para a formação de professores e para o campo da educação e do currículo. A intenção é identificar como as discussões relativas ao multiculturalismo estão presentes nos documentos orientadores dos currículos dos cursos de graduação em licenciaturas da instituição. A argumentação teórica foi construída a partir dos estudos de Silva (1999, 2011), Canen (2005) e Canen e Xavier (2007) e Candau e Moreira (2007). Metodologicamente, parte-se da abordagem qualitativa amparada pelos modelos de pesquisa documental e de análise de conteúdo do tipo temática. Os documentos analisados foram: o Regimento Geral da Universidade Federal da Paraíba (Resolução N° 25/2012) e o Regulamento dos Cursos Regulares de Graduação da Universidade Federal da Paraíba (Resolução N° 16/2015). Tais documentos apontam para a formação de profissionais aptos a atuarem de acordo com as exigências da sociedade. Identificou-se que os documentos levam em conta a diversidade como princípio norteador na elaboração dos PPCs, apesar de não abordarem questões de identidade para além da institucional e da profissional. Ademais, abordam questões voltadas para as especificidades culturais, ideológicas, históricas e políticas, deixando, em seus registros, a possibilidade dos Colegiados de Curso elaborarem e implementarem um currículo multiculturalmente orientado.

Palavras-chave: Multiculturalismo, Formação de professores, Pedagogia, Currículo.

INTRODUÇÃO

Alguns estudos referentes ao currículo têm apontado à capacidade desse documento de direcionar, não apenas a organização das instituições educativas, mas também o trabalho docente e a formação de identidades institucionais e de seus estudantes. Assumindo o papel de protagonista na formação, com influência direta nos objetivos, perspectivas, posicionamentos e na atuação dos sujeitos e grupos pertencentes à instituição, guiando, pensando e desenhando os cursos de formação de professores.

O currículo é um documento vivo de experiências que se desenvolvem em torno do conhecimento nas relações sociais, auxiliando na construção da identidade discente com intencionalidade educativa, não se limitando apenas a disciplinas e áreas de conhecimentos específicos, se apropriando do conhecimento que, ideologicamente, é atribuído significados diante de interesses de certo(s) grupo(s) e suas visões de mundo (CAUDAU e MOREIRA, 2007; SILVA, 1999).

Os currículos são capazes de representar espaços discursivos de conexão entre o local e o global, em sínteses e hibridizações criativas e críticas. Tal perspectiva apenas é possível por meio da pesquisa, que no ponto de vista do multiculturalismo crítico, questiona a realidade e busca novas direções teóricas e metodológicas desafiadoras da homogeneização cultural e dos preconceitos com relação a grupos “diferentes”. O multiculturalismo crítico procura analisar como os discursos “fabricam” as identidades e as diferenças, interpretando-as como constituídas por múltiplas marcas (hibridismo) nos conflitos com outras culturas, discutindo as diferenças no interior da diferença evitando o erro de congelamento e homogeneização (CANEN e XAVIER, 2005; CANEN, 2007).

O conceito de hibridismo, na perspectiva da teoria cultural contemporânea, se assume como um conjunto entre diferentes nacionalidades, etnias, raças, colocando em xeque os processos que tendem a conceber as identidades como fundamentalmente separadas, divididas, segregadas e puras, não marcadas sob a reunião de múltiplas e distintas identidades nacionais, raciais ou étnicas. O hibridismo produz identidades que não são completamente iguais às identidades originais, embora sejam fortemente marcadas por elas (SILVA, 2011).

Na perspectiva de uma formação de professores multiculturalmente orientada, o diálogo entre diversos saberes, da cultura, e das distintas formas de significar o mundo deve estar constantemente presentes procurando tencionar os conteúdos pré-estabelecidos e questionar pretensões de verdades únicas, refletindo as questões presentes nos processos discursivos. Desse modo, as disciplinas e projetos interdisciplinares podem se articular as perspectivas multiculturais a partir da definição das estratégias didáticas, na seleção dos conteúdos, na elaboração dos currículos e no processo de formação docente (IVENICKI, 2018).

É inegável que a formação do professor depende diretamente da qualidade do curso de licenciatura que lhe é oferecido, e que essa formação irá refletir no modo como o docente percebe e executa seu trabalho. Assim, faz-se necessário voltar o olhar também para os documentos que legislam e direcionam a elaboração dos currículos, visto que, refletem interesses e intencionalidades.

A pesquisa desenvolveu-se a partir da abordagem qualitativa, mediante o modelo de pesquisa documental e de análise de conteúdo do tipo temática. Teoricamente, apoia-se nos estudos de Silva (1999, 2011), Canen (2005), Canen e Xavier (2007), Candau e Moreira (2007), entre outros, que discutem a formação de professores multiculturalmente orientada.

Os objetivos da pesquisa voltam-se à identificação e análise de posições referentes às questões acerca das diferenças, da(s) identidade(s) e dos marcadores culturais, de acordo com as perspectivas do multiculturalismo, em dois documentos que são orientadores dos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC), em especial, as licenciaturas da Universidade Federal da Paraíba (UFPB): o Regimento Geral da Universidade Federal da Paraíba (Resolução N° 25/2012) e o Regulamento dos Cursos Regulares de Graduação da Universidade Federal da Paraíba (Resolução N° 16/2015). Estes documentos normativos são próprios da instituição, tendo por base as diretrizes nacionais de formação de professores.

O estudo ganha destaque ao visibilizar e refletir sobre a identidade profissional intencionada pela UFPB e a maneira como esta instituição forma profissionais aptos a lidar com os enfrentamentos e desafios presentes na sociedade. Contribui para o olhar sensível para a pluralidade, problematizando realidades e conhecimentos na compreensão do contexto histórico-social em que foram construídas, enxergando identidades como construções hibridizadas e mutáveis, capazes de desafiar preconceitos e estereótipos e valorizar as diferenças.

Considerando as questões do multiculturalismo e da diferença reconhecidas como legítimas questões de conhecimento, mesmo que relegados a “temas transversais”, nos quais as afirmações acerca da diferença dependem de pontos discordantes e opostos, e de declarações, geralmente ocultas, negativas sobre (outras) identidades. Nesse sentido, não há como separar a identidade da diferença, uma vez que a identidade depende da diferença, e a diferença depende da identidade. Nessa perspectiva,

A afirmação da identidade e a enunciação da diferença traduzem o desejo dos diferentes grupos sociais, assimetricamente situados, de garantir o acesso privilegiado aos bens sociais. A identidade e a diferença estão, pois, em estreita conexão com relações de poder. O poder de definir identidade e de marcar a diferença não pode ser separado das relações mais amplas de poder. A diferença e a identidade não são, nunca, inocentes (SILVA, 2011, p.81).

A discussão acerca da(s) identidade(s) e diferença(s) estão presentes no artigo, quando considera-se as perspectivas do multiculturalismo crítico para a educação como um corpo teórico e um campo político que se constitui em resposta a sociedade contemporânea que é essencialmente multicultural, valorizando a pluralidade e a diversidade de culturas, grupos e identidades, olhando para os excluídos e marginalizado nas relações de poder. Não basta afirmar que o currículo é multicultural, é necessário que se problematize o processo de significação dessa afirmação.

A pesquisa foi direcionada pelas seguintes indagações: em que medida e de que forma os potenciais multiculturais se apresentam nos documentos orientadores dos currículos dos cursos de formação de professores da UFPB? E quais as perspectivas e posicionamentos assumidos por estes documentos com relação a questões como identidade, diferenças e dos marcadores culturais?

Para melhor desenvolver o tema e perseguir os objetivos o artigo foi organizado em tópicos, tendo início com a introdução, seguindo para os métodos utilizados no desenvolvimento da pesquisa, passando para uma caracterização geral do Regimento e do Regulamento da UFPB, discorrendo, após, sobre as preposições e possibilidades multiculturais destes mediante a perspectiva dos estudos culturais críticos contemporâneos e suas contribuições para o campo da educação, currículo e formação de professores.

METODOLOGIA

A pesquisa desenvolveu-se mediante abordagem qualitativa, onde não existe uma preocupação com a representação numérica dos resultados, mas com o aprofundamento na compreensão de um grupo social (GERHARDT, SILVEIRA. Org. 2009).

O estudo, ampara-se no modelo de pesquisa documental que é muito similar à pesquisa bibliográfica, mas que recorre a fontes mais diversificadas e dispersas ainda sem tratamento analítico (FONSECA, 2002, p.32 *apud* GERHARDT, SILVEIRA. Org. 2009). Para o tratamento dos dados, baseia-se no modelo de análise de conteúdo. Nessa perspectiva, para Gil (2002) e Bardin (1979) propõem a classificação de categorias organizadas em unidades, análise e a interpretação partindo da teoria na qual se atribui sentidos. Para essa análise considera-se que, a classificação do tipo temática é a mais apropriada, uma vez que o conceito central é o tema.

As fontes foram documentos publicados até setembro de 2020 no site da Pró-reitoria de Graduação (PRG), resultando no Regimento Geral da Universidade Federal da Paraíba (Resolução Nº 25/2012) que orienta aspectos organizacionais e de funcionamento comuns aos vários órgãos e serviços da UFPB em complemento ao seu Estatuto e o Regulamento dos Cursos Regulares de Graduação da Universidade Federal da Paraíba (Resolução Nº 16/2015) que sistematiza e reúne as normas relativas ao ensino de graduação.

. Inicialmente foi feita uma leitura sem aprofundamento para conhecer cada documento de forma mais geral. Em seguida uma leitura mais aprofundada e cautelosa sob as lentes do multiculturalismo identificando algumas preposições capazes de apontar as categorias de análise: diferença, identidade e marcadores culturais.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Em um primeiro momento, apresenta-se de forma mais ampla a intencionalidade dos documentos analisados, junto a algumas das suas características, consideradas mais relevantes para a pesquisa. Em seguida, são discutidos os resultados e percepções referentes às categorias de análise a luz dos estudos teóricos.

Organização, estrutura e normatizações curriculares na UFPB: observações acerca da diversidade

O Regulamento dos Cursos Regulares de Graduação da Universidade Federal da Paraíba (Resolução Nº 16/2015) e o Regimento Geral da Universidade Federal da Paraíba (Resolução Nº 25/2012) normatizam todos os cursos da UFPB oferecidos presencialmente e ou nos moldes da Educação a Distância (EAD). A licenciatura é “um curso superior que confere ao diplomado competências para atuar como docente na educação básica, com o grau de licenciado”, de modo que a Formação Pedagógica seja parte integrante dos PPCs, em que a Base Curricular deve considerar “a construção da identidade da formação pedagógica, tomando como base o reconhecimento e a articulação das especificidades dos conteúdos e dos instrumentos necessários à formação do educando” (CONSEPE, 2015, p. 21).

Ressaltando que a Resolução CNE/CP Nº 1/2006, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação de Licenciatura em Pedagogia, declara que o curso de Pedagogia assume a responsabilidade de formar profissionais para atuar na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, Educação Profissional na área de serviços e também de apoio escolar e outras áreas que exijam conhecimentos pedagógicos.

O currículo é fruto da organização curricular que é guiada por alguns princípios, dentre eles: “a autonomia e o respeito à pluralidade de ideias e às práticas pedagógicas; a diversidade, que representa um princípio capaz de garantir as especificidades culturais, ideológicas, históricas e políticas”, dessa forma “garantindo uma sólida formação com base generalista, crítica e ética, possibilitando ao cidadão-profissional aprofundamento em áreas de conhecimento do curso” (CONSEPE, 2015, p. 15).

O Regulamento declara que o currículo é considerado um “instrumento de produção e transmissão do conhecimento sistematizado, possibilitando a prática interdisciplinar e a integração entre o ensino, a pesquisa e a extensão, desdobrando-se em componentes curriculares” (p.15-16), com disciplinas do currículo mínimo (obrigatórias) e complementares (obrigatórias ou optativas). O Regimento aponta que, os componentes curriculares obrigatória, fixados pelo Conselho Federal de Educação, são indispensáveis a formação, já os componentes curriculares optativos são par proporcionar cultura geral ou ampliar conhecimentos específicos.

Pacheco (2017) declara que muitos estudos sobre o currículo o apontam como possuidor de múltiplas possibilidades de definições variáveis, sendo popularmente utilizado para designar o programa de uma disciplina, de um curso, ou de forma mais ampla das várias atividades educativas, por meio das quais, os conteúdos se desdobram. Entretanto, um conceito que melhor objetive a reflexão sobre o currículo implica evidenciar as múltiplas e variadas facetas que o compõe, sejam elas sociais, econômicas, políticas ou culturais.

Os conteúdos obrigatórios de todos os cursos de graduação da UFPB são: Metodologia do Trabalho Científico, Pesquisa Aplicada (área de conhecimento específica do curso) e o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Para os cursos EAD os conteúdos complementares obrigatórios devem ser contemplados no primeiro período letivo, junto com conteúdos básicos introdutórios, sobre o uso de ferramentas de apoio ao ensino/aprendizagem à distância. Tanto em cursos presenciais quanto em cursos EAD, os conteúdos básicos profissionais devem incluir atividades práticas específicas de Estágio Supervisionado e dos componentes referentes à Prática Curricular, enriquecido em aprendizagem social, profissional e cultural, devendo ser desenvolvidas em duas etapas: a - 1ª. Etapa - observação e interlocução com a realidade profissional; b - 2ª. Etapa - iniciação e intervenção para o exercício profissional (CONSEPE, 2015).

Componentes curriculares são: Disciplinas, Práticas Curriculares, Estágio Supervisionado, Tópicos Especiais e Flexíveis, Projetos de Ensino, Pesquisa e Extensão, Trabalho de Conclusão de Curso, Seminários, Congressos, Colóquios, Oficinas e outras atividades acadêmicas propostas nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (CONSEPE, 2015, p.65).

A disciplina de Libras (Língua Brasileira de Sinais), nos cursos de Graduação presenciais e EAD, aparece como obrigatória nos cursos de Licenciatura e optativa nos cursos de Bacharelado, salvo cursos tecnológicos. No que diz respeito a Educação das Relações Étnico-Raciais, nos cursos de Graduação presenciais e EAD, a obrigatoriedade é contemplada com a propositura que sejam trabalhados por conteúdos, competências, atitudes e valores, em Seminário Temático, oficina em tempo integral ou como conteúdo transversal por determinação do Colegiado de Curso. A composição curricular de todos os cursos presencial e EAD deve, ainda, prever conhecimentos relativos a Educação Ambiental de forma transversal, por meio de temas relacionados com o meio ambiente e a sustentabilidade socioambiental,

assim como, por conteúdo dos componentes já presentes no currículo ou pela combinação de ambos (CONSEPE, 2015).

Sendo a Formação Pedagógica uma parte indispensável dos PPCs de Licenciatura e deve se fundamentar a partir de uma Base Curricular definida com princípios de:

- I – a formação profissional para a docência;
- II – a organização e a estruturação dos objetos de estudo como meio de articular os componentes curriculares dos Cursos de Licenciatura;
- III – a *construção da identidade da formação pedagógica*, tomando como base o reconhecimento e a articulação das especificidades dos conteúdos e dos instrumentos necessários à formação do educando;
- IV – a interdisciplinaridade entre os diversos campos do conhecimento e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e a articulação entre teoria e prática (CONSEPE, 2015, p.21) (GRIFOS NOSSO).

O Estágio Supervisionado de Ensino deve incluir conteúdos curriculares de fundamentos teórico-metodológicos, avaliativos e instrumentais do ensino do conhecimento específico, associados à pesquisa e à investigação no ambiente escolar e também as experiências de observação, planejamento e vivência no campo de estágio da Educação Básica. Com o objetivo de:

- I - Contribuir para a qualidade da formação acadêmica e profissional por meio da integração da teoria e prática e do desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao desempenho profissional qualificado;
- II - Ampliar as oportunidades de observação, interlocução e intervenção para o exercício profissional;
- III - Promover a integração entre a universidade e a sociedade (CONSEPE, 2015, p. 35).

Estudantes dos cursos de licenciatura, que já estejam exercendo atividade profissional na área da docência em Educação Básica, poderão aproveitar a carga horária em até 200 horas dessa atividade no estágio de acordo com normas regulamentadas pelo Colegiado do seu curso (CONSEPE, 2015).

O Regimento aponta a realização de pesquisas nas diversas modalidades articulado ao ensino, com o objetivo de ampliar conhecimentos e contribuir com o desenvolvimento da cultura, cujo estímulo consiste, entre

outras coisas, na “VIII - realização de conclaves destinados ao debate de temas científicos ou culturais; IX - concessão de incentivos funcionais à produção científica e cultural” (CONSEPE, 2012 p. 37-38).

Os PPCs dos Cursos de Graduação, presencial e EAD, devem apresentar os principais parâmetros para a ação educativa, mediante um conjunto de ações sócio-políticas e técnico-pedagógicas, a fim de garantir a formação global e crítica do indivíduo preparando-o para o exercício de cidadania. Considerando que

o currículo é um importante elemento constitutivo do PPC que deve estar em consonância com o perfil do egresso, tendo como orientação básica as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) e deve estabelecer as concepções teórico-metodológicas do Curso. Estabelece os componentes curriculares, as disciplinas, com suas respectivas ementas, carga horária e créditos.

O currículo, parte integrante do Projeto Pedagógico do Curso, deve ser concebido como o instrumento de produção e transmissão do conhecimento sistematizado, possibilitando a prática interdisciplinar e a integração entre o ensino, a pesquisa e a extensão, desdobrando-se em componentes curriculares (CONSEPE, 2015. p. 14, 15).

O Regulamento define a Prática Curricular como o coletivo de atividades curriculares teóricas e práticas trabalhando elementos comuns presentes nas práticas profissionais dos docentes da Educação Básica. Os conteúdos curriculares obrigatórios da Prática Curricular são desdobrados por meio de pressupostos Antropo-filosóficos, Sócio-históricos, Psicológicos, Sócio-políticos, Pedagógicos, Didático-metodológicos e Sócio-educativos (CONSEPE, 2015).

Os planos de curso, cujas turmas tenham estudantes deficientes matriculados, devem prever adaptações necessárias nas metodologias de ensino e avaliação da aprendizagem. É definido o estudante com deficiência como aqueles que necessitam de procedimentos ou recursos educacionais especiais decorrentes de:

- I – deficiência nas áreas auditiva, visual, física, intelectual ou múltipla;
- II – transtornos globais do desenvolvimento;
- III – altas habilidades; ou
- IV – transtornos ou dificuldades secundárias de aprendizagem.

Parágrafo único. O registro das necessidades educacionais especiais do estudante é de competência do Comitê de Inclusão e Acessibilidade, através da análise de laudos emitidos por profissionais habilitados (CONSEPE, 2015, p.103-104)

A Extensão Universitária, apontada no Regimento, deve ser uma vertente da pesquisa e do ensino com o intuito de promover a aproximação da instituição com a comunidade local e regional por meio do treinamento pessoal, atividades de estágios e atividades de treinamento pré-profissional, prestação de consultoria técnica no âmbito privado e público em atendimento a comunidade, participação em iniciativas e atividades de natureza cultural, com estudos e pesquisas voltados a realidade local e regional, com publicação de trabalhos de interesse cultural e divulgação de conhecimentos e técnicas de trabalho, incentivando a criação literária, científica e tecnológica, articulação com o sistema empresarial e interiorização da Universidade (CONSEPE, 2012).

A proposta dessa aproximação é uma interação com a realidade em que a instituição se insere, de modo que o local e regional também possam ser levados em consideração no que é desenvolvido dentro da Universidade e assim considerar seu entorno e compartilhar conhecimentos e saberes, de modo a influenciar e incentivar o desenvolvimento da cultura local e regional.

Em casos de demandas individuais, que ocasione a ausência do estudante na participação à atividade acadêmica programada, as quais constituem em pré-requisito para integralização curricular, será garantido o direito a um exercício de reposição por disciplina, com o mesmo conteúdo do exercício ao qual não compareceu, desde atenda comprovadamente um dos critérios abaixo:

I - Problema de saúde (atestado médico) ou impedimento de locomoção física que justifique a ausência;

II - Doença de caráter infectocontagiosa, impeditiva do comparecimento, comprovada por atestado médico constando o Código Internacional de Doenças (CID)

III - Ter sido vítima de ação involuntária provocada por terceiros;

IV - Manobras ou exercícios militares comprovados por documento da respectiva unidade militar;

V - Luto, comprovado pelo respectivo atestado de óbito, de pais, avós, filhos, netos, irmãos, tios, cônjuge ou companheiro(a);

VI - Convocação, coincidente em horário, para depoimento judicial ou policial ou para eleições em entidades oficiais, devidamente comprovada por declaração da autoridade competente;

VII - Impedimentos gerados por atividades previstas e autorizadas pela Coordenação do respectivo curso ou instância hierárquica superior;

VIII- Direitos outorgados por lei;

IX - Coincidência de horário com outra prova ou atividade didática desde que haja comprovação respectiva (CONSEPE, 2015, p. 45-46)

Os casos omissos serão analisados e decididos pelo docente da disciplina. Outro ponto que se destina a atender as especificidades dos estudantes, diz respeito ao regime de exercício domiciliar, que é aplicado em casos específicos, com formas de diferenciação de regimes de estudos do aluno repetente (regime de observação) assegurando maior eficácia do processo de sua recuperação (CONSEPE, 2012). Segundo o que dispõe o Regulamento, o regime de exercícios domiciliares é aplicado como compensação da ausência as aulas em casos de:

I – à aluna gestante, durante 90 (noventa) dias, a partir do 8º (oitavo) mês de gestação, desde que comprovado por atestado médico;

II – à aluna adotante, durante 90 (noventa) dias, a partir da data da guarda, desde que comprovada por decisão judicial;

III – ao estudante portador de afecção que gera incapacidade física relativa, incompatível com a frequência aos trabalhos escolares, desde que se verifique a conservação das condições intelectuais e emocionais necessárias para o prosseguimento da atividade escolar em novos moldes;

IV – aos participantes de congresso científico, de âmbito regional, nacional e internacional; ou.

V – aos participantes de competições artísticas ou desportivas, de âmbito regional, nacional e internacional, desde que registrados como participantes oficiais (CONSEPE, 2015, p. 87-88).

Salvo cursos EAD cujas atividades já são on line, necessitando apenas de ser aplicado em caso de provas e atividades presenciais. Em situações

devidamente comprovadas por laudo médico, o período de exercícios pode ser prorrogado nos incisos I e III, ou solicitado antes do prazo apenas na situação específica do inciso I. O programa especial de estudos estabelecido não podem prever situações incompatíveis com o estado, nem atividade experimental ou prática que não possa ser executada pelo aluno, caso não exista alternativas tais atividades devem ser efetuadas após o encerramento dos exercícios domiciliares. Em caso de estudante matriculado em estágio supervisionado ou disciplina predominantemente prática, será concedido um horário especial para o cumprimento da programação prática após o retorno as atividades escolares.

Tanto representações discentes quanto docentes e de técnicos administrativos, eleita, têm direito a voz e voto, em conjunto aos órgãos colegiados da administração superior, Conselhos de Centro, colegiados de Cursos, Departamentos e Comissão Permanente dos Regimes de Trabalho (COPERT) (CONSEPE, 2012).

Para Candau e Moreira (2007) uma educação de qualidade deve ajudar o discente a ir além do que se apresenta no cotidiano, o que requer a seleção de conhecimentos relevantes que incentivem mudanças pessoais e sociais, assim como as formas de organização e de distribuição dos conhecimentos escolares que proporcionem a percepção crítica. Fomentando o diálogo entre os saberes disciplinares e os socialmente constituídos e refletidos na elaboração do projeto-pedagógico.

Levando tais pressupostos em consideração, mediante a percepção multicultural crítica dos documentos normativos norteadores do PPC de Pedagogia da UFPB, passemos a nos deter nas questões pertinentes a esse estudo: diferença, identidade e marcadores culturais.

Sensibilidades multiculturais presentes nos documentos da UFPB: possibilidades de desenhos curriculares

A diferença, em uma perspectiva crítica, é definida por princípios organizacionais de seleção, inclusão e exclusão que demonstram a forma como homens e mulheres marginalizados são situados e constituídos em teorias sociais dominantes, políticas sociais e agendas políticas. No cerne da diferença incluem-se ações classificatórias e opressoras de indivíduos e grupos, desautorizando e silenciando suas vozes e histórias, onde “as pessoas têm direito a ser iguais sempre que a diferença as tornar inferiores; contudo, têm também direito a ser diferentes sempre que a igualdade colocar em risco

suas identidades”. Assim, o currículo se coloca como um espaço de problematização de nossas representações do “outro”, do que consideramos como “diferente” (MOREIRA, 2001, p. 66-67; CANDAU e MOREIRA, 2007).

Para os multiculturalistas a diferença pode ser entendida como sinônimo de diversidade, em contraposição ao discurso de igualdade que busca anular as diferenças. As diferenças se desenvolvem no interior das dinâmicas sociais como classe social, gênero, etnia, orientação sexual, cultura e religião (MOREIRA, 2001).

Tanto no Regimento Geral da UFPB (Resolução CONSEPE N° 25/2012) quanto no Regulamento dos Cursos Regulares de Graduação da UFPB (Resolução CONSEPE N° 16/2015) as questões de diferença aparecem relacionadas à diversidade de métodos, ramos do saber e a diferenciação do regime de estudos do aluno repetente com a finalidade de uma maior eficácia no seu processo de recuperação. Consideram um regime de observação, levando em conta algumas especificidades que impedem a participação do aluno de forma presencial nas aulas e atividade didático-pedagógicas, atribuindo exercícios domiciliares ou em casos menos graves e demorados possibilita a atividade e reposição, que permitem a realização da mesma atividade em outros momentos. A diferença aparece também relacionada à realidade cultural local ou regional, de gênero, em alunos portadores de necessidades específicas, naturezas e finalidades dos cursos oferecidos pela Universidade e como característica a ser considerada no currículo.

O Regimento institui que órgãos de representação discente possuem a liberdade de promover reuniões e certames culturais, artísticos, social, cívico e desportivo e participar dessas atividades, tanto dentro quanto fora da Universidade, de acordo com uma legislação específica, autorizada pelo Reitor. Ademais, indica que, a Extensão Universitária deve promover uma aproximação com a comunidade por meio de “estudos e pesquisas em torno de aspectos da realidade local ou regional” e a “promoção de atividades culturais” (CONSEPE, 2012, p. 38-39).

No que diz respeito à diferença, o Regulamento traz uma conotação mais explícita e sensível, podendo mais facilmente associá-la como sinônimo de diversidade, onde, ao considerar as “distinções” em alguns pontos, prevê adaptações e flexibilidade para melhor atender as especificidades, desde que contribuam com a de constituição de perfil profissional “garantindo uma sólida formação com base generalista, crítica e ética, possibilitando ao cidadão-profissional aprofundamento em áreas de conhecimento do curso” (CONSEPE, 2015, p. 15). Destaca-se que, no artigo 17 a diversidade aparece

como um dos pontos norteadores do currículo “que representa um princípio capaz de garantir as especificidades culturais, ideológicas, históricas e políticas”.

O Regulamento aborda que o plano de curso, proposto pelo docente em turmas nas quais estejam matriculados estudantes com deficiência, devem prever adaptações curriculares, cujas propostas metodológicas de ensino e avaliação da aprendizagem, contemplem as especificidades necessidades dos estudantes com deficiência. Em casos específicos, considera-se a possibilidade de maior tempo para a conclusão de curso, nos casos de estudantes com deficiência ou com afecções congênitas ou adquiridas, se estendendo até dois períodos letivos nos demais casos. O artigo 269 assegura alguns direitos que levam em conta essas especificidades:

- I – atendimento educacional condizente com suas deficiências;
- II – mediadores para a compreensão da escrita e da fala nas atividades acadêmicas;
- III – adaptação do material pedagógico e dos equipamentos;
- IV – metodologia de ensino adaptada;
- V – formas adaptadas de avaliação do rendimento acadêmico e de correção dos instrumentos de avaliação, de acordo com a NEE;
- VI – tempo adicional de 50% (cinquenta por cento) para a realização das atividades de avaliação que têm duração limitada, conforme a NEE apresentada; e
- VII – possibilidade de solicitação de mudança de curso, em área afim, em caso de constatação da inviabilidade da sua permanência no curso de origem, a ser analisada pela Pró-Reitoria de Graduação após parecer favorável do Comitê de Inclusão e Acessibilidade (CONSEPE, 2015, p. 103-104).

Relacionado aos alunos em regime de observação, a orientação concedida deve, entre outras coisas, incluir condutas a serem adotadas em prol da melhoria do processo de integralização curricular, realizando obrigatoriamente reuniões periódicas com o coordenador de curso, devendo ser esclarecido e alertado a possibilidade de cancelamento de curso por motivo de abandono, desempenho acadêmico insuficiente ou ultrapassagem do prazo máximo para conclusão do curso. Esses alunos podem ser inclusos em mecanismos de reforço acadêmico (como a tutoria) e ter um acompanhamento junto aos professores dos componentes matriculados, com o intuito de verificar, diagnosticar e solucionar problemas, e se for o caso,

encaminhá-los para setores que oferecem programas de apoio e assistência estudantil (CONSEPE, 2015)

Destaca-se que, nos casos referente a identidade de gênero, é assegurado o direito de uso e inclusão nos registros acadêmicos o nome social a seus estudantes, cujo nome civil não reflita de maneira adequada sua identidade de gênero ou implique em constrangimento. Podendo ser concedida, dependendo do caso, a outros estudantes não inclusos na situação prevista (CONSEPE, 2015).

As presposições relativas a diversidade aparecem no sentido de variedade de culturas, metodologias, de grupos discentes, de variedade de conteúdos, de conceitos, de localização geográfica, de modalidades, de abordagens de pesquisa, de natureza de curso etc. Procurando promover relação entre os grupos e também diminuir lacunas diante das necessidades surgidas na adaptação e na uniformização identitária do grande grupo da UFPB.

Os documentos demonstram a diferença identitária majoritariamente ligada ao sentido biológico, com menor ênfase em sua existência relacionada à variedade de contextos, culturas a nível local, regional e/ou de gênero, entre outras marcações inegavelmente presentes na constituição identitária. As identidades, como afirma Hall, jamais podem ser tomadas como unificadas, mas como sendo cada vez mais fragmentadas e fraturadas construídas multiplamente pelos discursos, práticas e posições assumidas, capazes de se inter cruzarem ou serem antagônicas. “As identidades estão sujeitas a uma historicização radical, estando constantemente em processo de mudança e transformação” (HALL, 2011, p. 108). Posição assumida também por Silva (2011, p.96-97) que declara que

Primeiramente, a identidade não é uma essência; não é um dado ou um fato – seja da natureza, seja da cultura. A identidade não é fixa, estável, coerente, unificada, permanente. A identidade tampouco é homogênea, definitiva, acabada, idêntica, transcendental. Por outro lado, podemos dizer que a identidade é uma construção, um efeito, um processo de produção, uma relação, um ato performativo. A identidade é instável, contraditória, fragmentada, inconsistente, inacabada. A identidade está ligada a estruturas discursivas e narrativas. A identidade está ligada a sistemas de representação. A identidade tem estreitas conexões com relações de poder.

Ressalta-se que a convivência com as diferenças além de enriquecedora exige sensibilidade, abertura, reflexão e constante redimensionamento das

práticas pedagógicas. Nesse sentido, é necessário repensar as práticas curriculares, cujo trabalho pedagógico se desenvolva em um posicionamento de conscientização cultural, onde o currículo procure superar discursos silenciadores ou que estereotipam as diferenças (XAVIER, 2009).

A identidade e a diferença convivem em uma estreita relação de dependência, Silva (2011) declara que são resultados de criação linguística e que por isso não são “elementos” que aguardam ser revelados ou descobertos, respeitados ou tolerados. “A identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas. Elas não são criaturas do mundo natural ou de um mundo transcendental, mas do mundo cultural. Somos nós que as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais. A identidade e a diferença são criações sociais e culturais” (p.76). Em resumo, não são neutras, não são naturais, não estão simplesmente aí como se sempre tivessem existido, tanto uma quanto a outra é marcada pela indefinição e instabilidade. Uma definição (discursiva e linguística) está sempre sujeita a vetores de força, a relações de poder. “Elas não são simplesmente definidas, elas são impostas. Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias; elas são disputadas” (SILVA, 2011, p. 81).

Em uma abordagem multicultural crítica, a constituição identitária é mais do que apresentar conteúdos de verdade universal, trata-se de analisar como resultados discursivos de grupos e identidades plurais podem ser resignificados por saberes produzidos por outras identidades em constante diálogo, negociações, deslizamentos de fronteiras e tensões. Nessa conjuntura, o currículo é espaço de reconhecimento de identidades culturais docentes e discentes que muitas vezes são vistas como estáticas homogeneizadoras e estereotipadas. Desbravar essa realidade fortalece uma visão dinâmica, contextualizada e plural de identidades integrando-as nas dimensões pessoais e coletivas de tais processos considerando o próprio currículo como produtor de identidades (IVENICKI, 2018; CANDAU e MOREIRA, 2007).

O Regulamento parte da instituição de regras e ordenamentos que levam em conta determinados grupos identitários voltados prioritariamente aos estudantes ingressos, especiais, deficientes, bloqueados, desbloqueados, presencial, EAD, em regime domiciliar, em regime de observação, gênero, técnico-administrativo entre outros, subgrupos pertencentes ao grande grupo discente da UFPB. Levando em conta ainda as limitações pertinentes a determinados grupos relacionado a algumas ações, prevendo formas de possibilitar um melhor aproveitamento e desempenho, principalmente

quando se trata do estudante regular para que alcancem melhores resultados e concluam o curso em tempo hábil.

O artigo 18 do Regulamento diz que a estrutura curricular deve conter o perfil profissional garantindo “uma sólida formação com base generalista, crítica e ética, possibilitando ao cidadão-profissional aprofundamento em áreas de conhecimento do curso”. Nesse sentido, pontua que, a Formação Pedagógica é parte integrante dos PPCs de Licenciatura, partindo de uma Base Curricular cujo um dos princípios é “a construção da identidade da formação pedagógica, tomando como base o reconhecimento e a articulação das especificidades dos conteúdos e dos instrumentos necessários à formação do educando” (CONSEPE, 2015, p. 21).

O Regimento aborda questões diferenciadas com relação a alunos de instituições estrangeiras, em regime domiciliar, alunas no 8º mês de gestação, aluna adotante, servidores públicos em caso de transferência, salientando a normalização, organização e padronização da identidade institucional que considera em seu interior outras identidades. Os marcadores mais frequentemente abordados, inclusive pela natureza da própria fonte, são os de cunho administrativo e organizacional onde é apontado que, diante de suas especificidades, atendem uma legislação própria.

O Regulamento não explicita a existência de marcadores culturais. No entanto, nesse estudo, identificou-se que, aborda determinadas especificidades relativas a pequenas mudanças de horário de funcionamentos dos campi, diante das respectivas necessidades. Destaca, ainda, a exigência de recursos e procedimentos especiais voltados a estudantes com deficiência e a obrigatoriedade (exigida por ordenamento jurídico superior) do ensino de Libras e da Educação Étnico-raciais. Ademais, o nome social aparece como uma opção diante das especificidades de alguns estudantes.

O Regimento se apresenta de maneira mais sutil para as questões multiculturais em comparação com o Regulamento, onde a diversidade identitária, apesar de reconhecer algumas questões específicas voltadas aos grupos de servidores públicos, alunos de instituições estrangeiras e alunas gestantes, por exemplo, está mais voltado a um grupo específico de docentes/discentes/técnicos administrativos que fazem parte da instituição. O Regimento vem a abordar a necessidade de estudos relacionados à cultura e saber local e/ou regional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procurou-se neste trabalho identificar e analisar preposições acerca das questões das diferenças, da(s) identidade(s) e dos marcadores culturais, tendo como lente teórica o multiculturalismo crítico, nos documentos normativos dos PPCs dos cursos de graduação da UFPB.

O Regimento e o Regulamento da UFPB estão pautados na padronização de normas técnicas e administrativas de funcionamento e condutas. Dentre estes, o Regulamento apresentou maior potencial multicultural não ocultando a existência de diversos grupos e identidades no interior da instituição, como também fora dela, especialmente quando voltado ao corpo discente, buscando atender algumas das suas especificidades. Contudo, o Regimento vem considerar manifestações culturais dentro e fora da universidade por meio de seus alunos, destacando ainda a riqueza local/regional de modo que a identidade profissional vai depender das propostas do currículo de cada curso.

No Regimento e Regulamento a diferença aparece como particularidade de variados grupos, onde a dimensão relativa a diversidade se expõe na forma de múltiplos métodos, conhecimentos e grupos de discentes. Os marcadores culturais são deixados em aberto, de forma que o Colegiado de cada curso recebe a autonomia de lidar e de se posicionar levando em consideração o perfil profissional intencionado.

Perceber essas singularidades é relevante por possibilitar compreender a forma como as identidades estão sendo forjadas. Assim, trazer a reflexão sobre o docente que está sendo formado, partindo de um olhar problematizador sobre o que norteia essa formação e como as diretrizes estão sendo pensadas e colocadas no currículo. Ademais, tentar perceber até que ponto, e de que forma, o multiculturalismo, a diversidade e a diferença, aparecem nesses documentos, as relações de poder, e quem estão favorecendo.

É perceptível, nos documentos analisados, que a discussão acerca da cultura está, quase sempre, amparada em uma definição instrucional, e, poucas vezes, se apresenta como alguma outra dimensão do conceito. As questões de diversidade, quando se referem a grupos identitários ou a algumas especificidades, têm por referência o grande grupo dos discentes, fixadas pelos marcadores institucionais, técnicos de nível macro. Nesse sentido, silenciam-se indicações sobre as múltiplas dimensões que marcam a formação das identidades que são híbridas não fixas, não lineares, decorrentes de uma série de fatores inclusive externos a instituição. Embora se

reconheça, de forma muito pontual, que a diversidade cultural, ideológica, histórica e política devam ser consideradas na elaboração dos PPCs.

Silva (2011) ressalta que a identidade e a diferença possuem uma relação de estreita dependência, de modo que a forma afirmativa de expressar a identidade tende a ocultar esse fato. Assim, a afirmação do que se é também é uma grande cadeia de negações de (outras) identidades e diferenças. Em contrapartida, as afirmações de diferença são apenas compreendidas em seu sentido ligado as afirmações sobre a identidade, dependendo de uma cadeia, geralmente oculta, de declarações negativas sobre (outras) identidades. Logo, cada identidade sempre trás em si um traço de diferença com relação às outras identidades.

Para o autor, estas relações refletem a tendência de tomarmos aquilo que somos como referência para avaliar aquilo que não somos, a identidade e a diferença são mutuamente determinadas. Originalmente, o sentido de diferença pode ser tomado como ato ou processo de diferenciação, sendo esse o cerne da conceituação linguística de diferença e de identidade. Nessa perspectiva a identidade é o parâmetro pelo qual se define a(s) diferença(s) com relação ao outro.

Tanto o Regimento quanto o Regulamento procuram formar profissionais aptos a atuarem segundo as exigências da sociedade. Apesar de não abordarem questões de identidades para além da institucional e da profissional, os documentos levam em conta a diversidade como princípio norteador para a formação dos futuros professores da Paraíba. Em tempo que, aponta-s a possibilidade da contrução e implantação de um currículo multiculturalmente orientado, por parte do Colegiado de cada curso, questiona-se as possibilidades e desafios que esse órgão colegiado construirá e enfrentará nessa empreitada .

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa. e. 70, 1979.

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1, de 15 de maio de 2006. **Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia**. Brasília, DF: MEC/CNE, 2006. Disponível em: <<http://www.mec.org.br>> Acesso em: 05 jun 2020.

CANAU, M; MOREIRA, B. **Currículo, Conhecimento e Cultura**. Indagações sobre o currículo. MEC, Brasília, 2007.

CANEN, A. O Multiculturalismo e Seus Dilemas: Implicações na Educação. In: **Comunicação e Política**, v 25, 2, mai/ago, 2007.

CANEN, A; XAVIER, G. **Multiculturalismo, pesquisa e formação de professores: o caso das Diretrizes Curriculares para Formação Docente**. Ensaio: av. P. Pú. Ed. Rio de Janeiro, 13, n 48, jul/set 2005.

CONSEPE. Resolução Nº 16/2015. **Regulamento dos Cursos Regulares de Graduação da UFPB 14/4/2015**. Disponível em: <http://www.prg.ufpb.br/prg/codesc/documentos/legislacao/rsep16_2015.pdf> Acesso em: 20 jun 2020.

CONSEPE. Resolução Nº 25/2012. **Regimento Geral Da Universidade Federal da Paraíba (UFPB)**. Disponível em: <https://www.ufpb.br/sods/contents/menu/copy_of_regimentos/regimento-geral> Acesso em: 20 jun 2020.

GERHARDT, T; SILVEIRA, D. (Org). **Métodos de pesquisa**, 1, UFRG, 2009.

GIL, A. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. São Paulo: Atlas, 2002.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade?. In: SILVA (Org). **Identidade e Diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais**. 10, Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

IVENICKI, A. **Multiculturalismo e formação de professores: dimensões, possibilidades e desafios na contemporaneidade** Ensaio: av. pl. pú. Ed, Rio de Janeiro, 26, n 100, jul/set 2018.

MOREIRA, A. **A recente produção científica sobre currículo e multiculturalismo no Brasil (1995-2000): avanços, desafios e tensões**. Revista B. de Edu, Set-Dez, 18, 2001.

PACHECO, Eduardo F. H. Aspectos históricos das teorias do currículo. In: **Formação de professores: Contextos, sentidos e práticas**. XIII Congresso Nacional de Educação (EDUCERE). SIRSSSE. SIPD/CÁTEDRA UNESCO. 2017, p. 2794-2808.

SILVA, T. **Documentos de Identidade**: Uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte. Editora Autêntica, 1999.

SILVA, T. Produção social da identidade e diferença. In: SILVA (Org). **Identidade e Diferença**: A perspectiva dos Estudos Culturais. 10, Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

XAVIER, G. Educação Inclusiva. In: CANEN, A; SANTOS, A. **Educação Multicultural**: teoria e prática para professores e gestores em educação. Rio de Janeiro: Ciência moderna. 2009.